

Université de Montréal

Gestion des attentes : autodétermination et respect des traditions choisies chez des jeunes Québécois d'origine algérienne

Par Sébastien Coulombe

Mémoire présenté
en vue de l'obtention du grade de Maître ès Science (M.Sc)
en Sociologie

Janvier 2021

© Sébastien Coulombe, 2021

Ce mémoire intitulé

**Gestion des attentes : autodétermination et respect des traditions
choisies chez des jeunes Québécois d'origine algérienne**

Présenté par
Sébastien Coulombe

Soumis au jury composé des membres suivantes :

Marianne Kempeneers

Présidente-rapporteure

Valérie Amiraux

Directrice de recherche

Deirdre Meintel

Membre du jury

Résumé

Ce mémoire porte sur la deuxième génération issue de l'immigration, plus précisément sur ces Québécois dont les parents sont issus de l'immigration algérienne des années 90. Cette vague d'immigration offre un cadre légitime pour se pencher sur la deuxième génération, car les parents de ces Québécois ont immigré dans une temporalité et une géographie donnée, tout en provenant d'un même milieu social. Ce faisant, ces Québécois ont été socialisés à travers deux ensembles culturels, celui du Québec et celui de leurs parents. Ces deux ensembles peuvent sembler contradictoires ou en tension concernant les normes et les valeurs qui guident et encadrent la vie de ces derniers. Ce mémoire s'est donc intéressé à comprendre comment ces enfants, qui ont grandi au Québec, composent avec les attentes de leurs parents concernant le respect des valeurs et des traditions familiales et religieuses. Pour ce faire, nous allons explorer deux grandes thématiques. La première va se focaliser sur la relation de ces Québécois avec leur histoire familiale. La deuxième va se concentrer sur le positionnement de ces derniers vis-à-vis de différentes dynamiques familiales (école, religion et interdits).

Mots clés:

Deuxième génération, construction identitaire, ensembles culturels, autodétermination, histoire familiale, dynamiques familiales.

نبذة مختصرة

اخترت في هذا البحث التحدث عن الجيل الثاني للهجرة من اصل جزائري في حقيقة الأمر سوف أحاول مناقشة بعض الامور التي تخص ابناء المهاجرين خلال فترة التسعينيات ’90’ هذه الموجة من الهجرة المقننة تدفعنا الى الاهتمام بالجيل الثاني لهذه الفئة وأعني بذلك أبناء الجيل الاول ومن البديهي والمعقول ان يكون اختلاف بين الاباء والابناء .عاشوا ظروفًا مختلفة عن الابناء هذا الاختلاف يتجلى في بعض المجالات:جغرافيًا ،عادات و تقاليد وايضا الجانب الديني مما يجعلنا(Québec) اللذين ازدادوا في نلاحظ ان الجيل الثاني يعيش ثقافتين مختلفتين في نفس الوقت:الثقافة الجزائرية في البيت بكل مكوناتها الاجتماعية والدينية اضافة الى ما يعيشه الجيل الثاني في المجتمع الكبيكي وأقصد بذلك الشارع العام ،المدرسة و العمل ،المناخ العام .فهذا الموضوع مركز على إبراز كيفية التعايش الجيل الثاني مع العادات ،التقاليد والتعامل الاجتماعية ،الثقافية والدينية داخل البيت وخارجه

الكلمات الدالة

الجيل الثاني ، بناء الهوية ، المجموعات الثقافية ، تقرير المصير ، تاريخ العائلة ، ديناميات الأسرة

Abstract

This thesis investigates second-generation immigrants, more precisely the Quebecers whose parents are from Algerian immigration from the 90s. This wave of immigration offers a legitimate framework to examine the second generation, because the parents of these Quebecers immigrated in a given temporality and geography, while also coming from the same social background. Thus, these Quebecers were socialized through two cultural groups, that is, that of Quebec and that of their parents. These two groups may seem in contradiction or in tension regarding the social norms and values that guide and frame their lives. This thesis is therefore interested in understanding how this new generation, who grew up in Quebec, deal with their parents' expectations regarding the respect of family and religious values and traditions. To do so, we will explore two main themes. The first one focuses on the relationship between these Quebecers and their family history. The second one focuses on the position held by these Quebecers regarding different family dynamics (school, religion, what is forbidden).

Keywords:

Second-generation, Identity construction, Self-determination, Family history, Family dynamics, Cultural groups

Table des matières

<i>Introduction et question de recherche</i>	<i>1</i>
<i>Partie I : Revue de littérature</i>	<i>4</i>
1.1 Introduction à la deuxième génération	4
1.2 La socialisation	6
1.3 La famille	8
1.3.1. Rupture et mémoire	10
1.3.2. Altérité et stratégies familiales	14
1.3.3. La transmission en contexte migratoire	18
1.3.4. La langue	20
1.3.5. La religion	25
1.4. Interculturation et concept d'identité	31
1.4.1. Concept d'identité	31
1.4.2. Interculturation	33
1.5 Synthèse et éléments de problématique	36
<i>Partie II : Méthodologie</i>	<i>39</i>
2.1. Introduction à la méthodologie	39
2.2. La méthode et l'approche du parcours de vie	39
2.3. Portrait de la population	41
2.4. Collecte des données	43
2.5. Méthode de Recrutement	44
2.6. Défis et déroulement du recrutement	45
2.7. Limite méthodologique	45
2.8. Considération éthique	46
2.9. Présentation des participants	46
<i>Partie III : Du cœur du Maghreb à la belle province</i>	<i>50</i>
3.1. Introduction	50
3.2. Des histoires familiales	51
3.3. « Je ne sais pas? Je n'ai pas demandé... »	55
3.4. Des histoires familiales aux sources multiples	59
<i>Partie IV: Dynamiques familiales</i>	<i>62</i>

4.1 Introduction aux dynamiques familiales	62
4.2 Parents, enfants et école	63
4.2.1 Aspirations et attentes des parents	64
4.2.2 Pressions sur les aînés	66
4.2.3 Dualité entre éducation et le mariage	70
4.2.4 École religieuse : apprentissage et réflexivité	74
4.2.5 Conclusion	80
4.3 Le fait religieux : portrait d'une dynamique	82
4.3.1 : Portrait de la religiosité des parents	84
4.3.2 : Portrait de la religiosité des participants	89
4.3.3 La célébration des fêtes religieuses	94
4.3.4 Critères de sélections, rencontres et mariage	98
4.3.5 Conclusion	105
4.4 Dynamique des interdits	107
4.4.1 : Tabou, interdit religieux et vision d'une sexualité	109
4.4.2 Drogue et alcool	114
4.4.3 : Les sorties	119
4.4.4 Conclusion	123
Conclusion	126
Le terme « stratégie »	127
Hypothèses et fin	128
Bibliographie	133
Annexe	141

Table des tableaux

Tableau 1 : Récapitulatif du profil sociodémographique des répondants _____ 49

Tableau 2 : récapitulatif de la perception des participants du niveau de religiosité de leurs parents

_____ 88

Tableau des figures

Figure 1 : Niveau de connaissance en fonction du type d'élément.....	58
Figure 2 : Ligne du temps de la relation Franco-Algérienne (1830-1945)	141
Figure 3 : Ligne du temps de la relation Franco-algérienne (1950-2008).....	142
Figure 4 : Guide d'entretien semi-dirigé.....	143

À feu ma grand-maman Lucille, ma plus grande admiratrice
I love you

Remerciements

La maîtrise : une étape de l'entre-deux du parcours universitaire, une initiation à la recherche et un rite de passage menant au doctorat. La maîtrise est aussi synonyme de mémoire, elle est la hantise de bien des étudiants. Celui-ci est le résultat d'un travail acharné et de longue haleine, comparable à un double marathon jumelé à une course à obstacles, rien de moins. En ce qui me concerne, mon passage aura été des plus chaotiques : les épreuves ont été plus que nombreuses et les revers tout aussi. Malgré tout, j'ai eu la chance d'être bien entouré tout au long de ce cheminement. Ainsi, je me dois de remercier plusieurs personnes sans lesquelles ce mémoire n'aurait pas été possible.

Merci à ma directrice de maîtrise, Valérie Amiraux, pour votre patience infinie à mon endroit, et pour vos judicieuses recommandations.

Merci à Marianne Kempeneers pour votre disponibilité et de votre aide dans les moments difficiles.

Merci Papa, maman, pour votre amour indéfectible et votre soutien.

Merci à mon petit frère qui m'a obligé à terminer le mémoire.

Merci, Manon, de m'avoir passé quelquefois dans la « machine à laver ». Ton écoute et tes conseils ont été d'une grande aide. Maintenant, il ne reste qu'à boire ce verre de cognac.

Merci, Catherine, d'avoir joué les correctrices. J'espère que tes yeux vont se remettre rapidement d'avoir vu autant de fautes d'orthographe.

Merci, Marianne, pour ton aide, ton soutien, ton écoute, tes conseils et ta présence pendant la première partie de ma maîtrise. Tu as été une véritable source d'inspiration. Je te dois beaucoup plus que tu pourrais le penser. Sincèrement, merci.

Merci à mes amis qui sont trop nombreux pour être tous nommés, pour votre compréhension et vos encouragements.

Un grand merci à Aziza, Samira, Fouad, Jabil, Lena, Medhi, Malika, Amani et Adam pour votre participation à cette recherche. Vous m'avez ouvert une fenêtre de votre réalité. Vous m'avez révélé un bout de votre histoire, sans quoi cette recherche n'aurait pu aboutir.

Introduction et question de recherche

Concernant la recherche, il m'a déjà été dit que soit l'auteur se sent concerné par le sujet, soit il se sent un peu coupable. En ce qui me concerne, le sentiment est plutôt coupable. Je me suis intéressé aux réalités de l'immigration dès la fin de mon secondaire. En 2008, l'un de mes enseignants, M. Pierre-Olivier Jetté, nous a donné la chance de participer à la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles, connue aussi sous le nom de Commission Bouchard-Taylor. De 2007 à 2008, elle s'est intéressée aux accommodements raisonnables octroyés aux minorités culturelles et religieuses, ainsi qu'aux craintes identitaires des Québécois face à ces situations. Pour nous préparer, notre enseignant nous avait incités à suivre les audiences de la commission et avait invité des gens de différentes communautés culturelles à nous faire découvrir leur réalité en discutant avec nous en classe. C'est donc dans ce contexte que j'ai rencontré le racisme, la méconnaissance, la peur de l'Autre, mais aussi une réalité qui est loin d'être facile pour le migrant et à laquelle s'ajoute malgré tout un désir de s'intégrer. Cette première expérience m'a guidé tout au long de mon parcours universitaire, me conduisant à lire les travaux d'Abdelmalek Sayad, sociologue de l'immigration (1976, 1982, 2006-2014). Mes découvertes m'ont poussé à m'intéresser de plus près à la deuxième génération et à ses défis au Québec. En même temps, j'ai fait la rencontre de l'Algérie, cœur du Maghreb, un pays qui a une culture et une histoire d'une richesse inégalable.

La deuxième génération est particulière; qu'ils soient arrivés en bas âge ou nés ici, ses membres sont le plus souvent considérés comme des immigrés par la société d'accueil, alors qu'ils ne le sont pas. Ils apparaissent comme une sorte de figure hybride entre ici (le Québec) et là-bas (l'Algérie). Au fil de mes lectures sur ces Québécois, j'ai réalisé que, le plus souvent, lorsqu'il était question d'identité ou d'appartenance, on parlait essentiellement de leurs parents, ceux qui avaient immigré. Alors, dans le cadre de ce projet mémoire je souhaite leur donner la parole et les ancrer au centre du projet de recherche.

L'Algérie, par son histoire, nous offre un contexte migratoire idéal pour se pencher de plus près sur la deuxième génération. En effet, les années quatre-vingt-dix ont été synonymes de guerre civile en Algérie, période suivie d'une vague d'immigration de personnes notamment issues des

classes supérieures et, pour une partie, se distinguant par un capital social et culturel important¹. Les parents de la deuxième génération ont immigré dans une temporalité et une géographie donnée et ils proviennent du même milieu social. Ces éléments permettent la création d'un cadre légitime pour étudier la deuxième génération, et ce comme nous le verrons ultérieurement.

Ce projet de maîtrise porte sur les Québécois dont les parents sont issus de l'immigration algérienne. Il s'intéresse en particulier à la façon dont, entre société d'accueil et société d'origine de leurs parents, une socialisation propre au contexte d'immigration se déploie. Cette socialisation expose la deuxième génération à deux ensembles culturels qui peuvent sembler contradictoires en certains aspects ou en tension concernant les normes et les valeurs qui guident et encadrent la vie des Québécois issus de l'immigration algérienne. De quelle façon ces enfants, qui ont grandi au Québec, composent-ils avec les attentes de leurs parents concernant le respect des valeurs et des traditions familiales et religieuses ? Comment ce travail de composition se traduit-il en termes de valeurs, d'identification, de manières d'être et de faire ?

Pour l'observer ce travail de composition, j'ai choisi de m'intéresser aux trajectoires de vie de jeunes Québécois d'origine algérienne à Montréal. Ces récits biographiques m'ont permis de m'arrêter sur différents thèmes (la famille, la religion, les interdits et, plus largement, les attentes de la société d'accueil) qui me semblent pertinents pour documenter la façon dont ces Québécois répondent aux attentes de leur contexte de vie et de leur milieu d'origine. Pour répondre à cette question, j'avance trois hypothèses. Il est à noter que les différents concepts évoqués seront développés et définis dans la revue de littérature.

Hypothèse 1 :

Ces Québécois issus de l'immigration algérienne ont été exposés à deux ensembles culturels qui les influencent. Conséquemment, cela peut amener des différences d'opinions sur certaines thématiques (école, religion, sexualité, etc.) au sein de l'unité familiale. Il est à penser que la deuxième génération gère ces différences au cas par cas en fonctions de leurs intérêts et de leur réalité familiale.

¹ HACHIMI, Alaoui Myriam. « « Exilés » ou « immigrés » ? Regards croisés sur les Algériens en France et au Québec », *Confluences Méditerranée*, vol. 39, n°4, 2001, p.108.

Hypothèse 2 :

Les interdits font partie intégrante de toutes les unités sociales (famille, communauté, société, etc.) et les structurent. Les Québécois de seconde génération font parfois face à des contradictions concernant certains interdits entre leur famille et la société québécoise. Il est à penser que lorsque ces derniers enfreignent un interdit, ils ne le révèlent pas à l'unité familiale. L'objectif étant de ne pas en être exclus, pour y conserver leur position et conséquemment préserver l'unité familiale. Pour répondre ou appréhender d'éventuelles questions à la transgression d'un interdit, la deuxième génération met consciemment ou pas des stratégies pour préserver leur individualité et leur liberté de choix.

Hypothèse 3 :

La rupture liée au contexte d'immigration (séparation de la famille, des amis, du travail, de la terre, etc.) joue sur le processus de transmission de la mémoire familiale des parents à ces Québécois. Cela a comme conséquence de laisser des « trous » plus ou moins grands dans le processus de la mémoire familiale. Il est à penser que face à ces « trous », cette deuxième génération fait le choix de chercher à les combler. Ce choix est fait sur la base d'un désir d'en apprendre davantage sur l'histoire de leur famille et sur eux-mêmes.

Pour arriver à répondre à cette question, le mémoire sera divisé en quatre grandes parties. D'abord, le concept de « deuxième génération » sera précisé. Ensuite, je vais faire état de la littérature. Nous nous pencherons sur la réalité familiale en contexte d'immigration, sur les questions de transmission (histoire, langue et religion), et aussi, de la construction identitaire de ces Québécois. La deuxième partie va détailler la démarche méthodologique employée pour la réalisation de cette recherche. Conséquemment, j'y dresserai les différentes étapes de la recherche et j'y expliquerai mes choix méthodologiques : la méthode, le portrait de la population, la méthode de collectes et de recrutement, des défis rencontrés et des limites méthodologiques de cette recherche. Les deux dernières parties vont dévoiler les résultats obtenus lors de mon analyse. Conséquemment, la troisième partie va se focaliser sur la relation de ces Québécois avec leur histoire familiale. La quatrième partie, quant à elle, va se concentrer sur le positionnement de ces derniers vis-à-vis de différentes dynamiques familiales (école, religion et interdits).

Partie I : Revue de littérature

1.1 Introduction à la deuxième génération

De qui parlons-nous ? Comment désignons-nous la population sur laquelle porte notre travail ? Le concept de deuxième génération est vaste. Si aux États-Unis le concept a été débattu dès le début du 20^e siècle, cela n'est pas le cas au Québec ni dans le reste du Canada, et ce, malgré de nombreuses études portant sur des sujets afférents. Les recherches portant sur la deuxième génération faites par l'école de Chicago dans la première partie du XX^e ont contribué à l'essor d'une définition presque unanime de la notion de deuxième génération dans le milieu scientifique américain. Elle désigne les enfants nés dans une société d'accueil et dont les parents sont immigrants². Toutefois, à l'extérieur des États-Unis, cette définition ne fait pas l'unanimité.

Emmanuelle Santelli, sociologue française, distingue, quant à elle, deux définitions du concept. La première est empruntée à Abdelmalek Sayad, sociologue algérien. Celui-ci définit la deuxième génération à travers les différentes vagues migratoires successives. Il parle ainsi des trois âges de l'immigration algérienne en France. Cela permet de comprendre les caractéristiques qui différencient chacune de ces vagues. La deuxième définition est presque identique au modèle américain : elle désigne les individus dont les parents sont issus de l'immigration³. Potvin, Eid et Venel (2004) se rattachent à la deuxième définition de Santelli⁴. Toutefois, ils soulignent que la France réserve ce concept aux enfants d'immigrés non européens, qualifiés de « minorité visible » et datant d'après 1965⁵.

Il n'en reste pas moins que pour Santelli, les définitions du concept de deuxième génération sont inadéquates. En effet, pour cette dernière « il est indispensable d'étudier ces générations en

² ZNANIECKI, Florian et ISAAC Thomas, William. *The Polish peasant in Europe and America; monograph of an immigrant group. Volume 1 Primary-groups organization*, Boston, Richard G. Badger, The Gorham Press, 1921, p. 35.

³SANTELLI, Emmanuelle. « De la « deuxième génération » aux descendants d'immigrés maghrébins », *Temporalités*, n°2, 2004, p. 31.

⁴ POTVIN, Maryse; EID, Paul et VENEL, Nancy (dir). *La deuxième génération issue de l'immigration, une comparaison France-Québec*, Athéna éditions, Québec, 2007, p. 28.

⁵ Ibid, p.20.

référence à un contexte, aussi bien familial qu'économique ou migratoire, et d'en préciser tous les paramètres »⁶. Or, « l'appartenance à la "deuxième génération" est [...] variable. C'est pourquoi il convient de définir des critères d'appartenance afin de savoir et de faire savoir de qui l'on parle (...) »⁷. Par exemple, la temporalité implique d'avoir un point de repère. En effet, l'appellation « seconde génération » laisse sous-entendre que l'on parle de « jeunes », alors que cela n'est pas nécessairement le cas. Ainsi, les individus qui composent la deuxième génération se retrouvent « à des stades biographiques variés, certains sont scolarisés, d'autres en âge de fonder une famille, ou déjà grands-parents »⁸. L'absence de point de temporalité précis dans l'étude des générations a pour conséquence de lui faire perdre tout son sens. Les Algériens de deuxième génération qui ont grandi dans le Québec des années 70 ne vivront pas la même réalité que ceux d'aujourd'hui. Il est donc important de prendre en considération l'ensemble des paramètres énumérés par Santelli, lorsque nous parlons de la deuxième génération.

Maintenant que nous savons ce dont il est question lorsque nous parlons de la deuxième génération, cette revue de littérature va se pencher sur les liens que les individus qui en font partie entretiennent avec la famille et avec la société d'accueil. La première partie de cette revue des écrits portera sur la famille. J'exposerai dans un premier temps les bases de la socialisation familiale. Il faut en effet comprendre que la famille joue un rôle de premier plan dans la socialisation, elle en est le premier vecteur. Cependant, pour le noyau familial, le projet de migration impose dans son sillage une sorte de rupture entre « ici » et « là-bas ». Cette séparation fait subir une énorme pression au noyau familial, l'obligeant à transformer profondément ses dynamiques, nous nous y arrêterons dans un deuxième temps. Dans un troisième temps, il sera question de la transmission en contexte de migration. Plus précisément, comment la langue et la religion sont-elles transmises dans les familles à travers les défis de l'immigration? Dans un dernier temps, je mettrai au premier plan les tensions quotidiennes éprouvées par les individus de la deuxième génération, générées par la confrontation entre les impératifs de la société de résidence et ceux de leurs parents, impliquant parfois de jongler entre normes et valeurs lorsque l'écart culturel se fait sentir trop grand. Nous observerons comment le noyau familial réagit à ces épreuves.

⁶ Ibid. p. 39.

⁷ Ibid. p.32.

⁸ Ibid. p.37.

La deuxième partie de la revue de littérature est conçue comme un miroir de la première partie. Nous y regarderons la façon dont la deuxième génération construit son identité à travers cette double socialisation. Dans un premier temps, je vais aborder les principes de « l’interculturalisation » (Bouchard 2012). Sous ce prisme nous regarderons comment ceux-ci vivent la double socialisation. Par la suite, nous approfondirons le concept d’identité. Je terminerai en mettant de l’avant les différentes stratégies mises en place la deuxième génération pour parvenir à répondre aux attentes de la famille et de la société.

1.2 La socialisation

Avant de regarder de plus près la réalité des familles confrontées au stress de l’immigration, il est important de revenir sur le concept de socialisation. Ce concept aide à comprendre « comment des formes de vie sociale (...) fabriquent des “types d’hommes” différents (...), des “êtres sociaux” adaptés à une société donnée et, plus précisément encore, aux “milieux spéciaux” auxquels ils sont destinés »⁹. Il n’est donc pas surprenant que la socialisation soit la pierre angulaire de mon cadre théorique. En effet, l’ensemble des concepts explorés dans mon cadre théorique découle d’une façon ou d’une autre de celui-ci. À travers le temps, le concept de socialisation a été enrichi par différentes approches théoriques. Il suffit de penser à la contribution d’auteurs comme Durkheim (1989), Parsons (1951; 1955), Bourdieu (1980), Lahire (2015) ou encore Kaufmann 2001 pour réaliser son importance. Ces nombreuses contributions ont conséquemment amené une pluralité de définitions. Je choisis pour ce travail de retenir celles de Lahire (2015) et de Darmon et de Singly (2016). Dans sa définition de la socialisation, Lahire accentue l’importance des interactions sociales dans le processus de socialisation¹⁰. Ainsi, il décrit ce concept comme étant : Le processus par lequel un être biologique est transformé, sous l’effet des multiples interactions (...) qu’il entretient dès sa naissance avec d’autres individus et avec tout un monde matériel issu de l’histoire, en un être social adapté à un univers sociohistorique déterminé¹¹. Darmon et de Singly (2016) mettent de l’avant dans sa définition la pression et l’influence de la société dans le processus de socialisation :

⁹ LAHIRE, Bernard. « La fabrication sociale des individus : cadres, modalités temps et effets de socialisation ». *Educ. Pesqui, São Paul*, vol. 41, numéro spécial, 2015, p.1395.

¹⁰ Idem.

¹¹ Idem.

La socialisation, c'est donc en ce sens l'ensemble des processus par lesquels l'individu est construit – on dira aussi “formé”, “modelé”, “façonné”, “fabriqué”, “conditionné” – par la société globale et locale dans laquelle il vit, processus au cours desquels l'individu acquiert – “apprend”, “intériorise”, “incorpore”, “intègre” – des façons de faire, de penser et d'être qui sont situées socialement¹²

Les facteurs d'interaction sociale et l'influence de la société sont interdépendants et indissociables les uns des autres. Les deux définitions s'accordent sur le fait que la socialisation est un processus continu qui s'effectue tout au long de la vie.

Le processus de socialisation se subdivise en deux phases. La première phase est la socialisation primaire, celle-ci commence dès la naissance et continue tout au long de l'enfance. Elle est décrite par Riutort (2013) comme étant la plus « déterminante » du fait qu'il s'agit des premières balises qui vont structurer la façon de penser et d'agir de l'individu¹³. Ainsi, elle pose les bases de l'identité de l'individu. Soulignons que la socialisation primaire est principalement assurée par la famille¹⁴. La deuxième phase est celle de la socialisation secondaire, elle a comme objectif de permettre aux individus de s'intégrer à la société. Elle se construit sur les bases de la socialisation primaire et au fil des interactions auprès d'espaces et d'institution de socialisation comme l'école, la religion, le travail, ou encore les groupes de pairs¹⁵.

Ce processus de socialisation ne se fait pas toujours sans accrochage. Cela arrive lorsqu'un individu côtoie des sphères (culturelles, milieux sociaux, religieux, etc.) dont les normes sociales diffèrent. Cela peut amener chez l'individu une remise en question de son identité¹⁶. La tension qui peut résulter de la différence entre les normes sociales des deux sphères a notamment été mise en lumière par Richard Hoggart dans son autobiographie *La Culture du pauvre* (1957). L'ouvrage montre les contradictions et les exigences qui existent entre une famille provenant du milieu

¹² DARMON, Muriel et DE SINGLY, François. *La socialisation* — 3e éd, Paris, Armand Colin, 2016, p. 77.

¹³ RIUTORT, Philippe. 2013, p. 63.

¹⁴ LAHIRE, Bernard. 2015, p. 1397-1398.

¹⁵ Idem.

¹⁶ RIUTORT, Philippe. 2013, p. 66-67.

populaire et de l'école, mais aussi les tergiversations de l'individu pris entre ces deux sphères¹⁷. Riutort vient à la conclusion qu'il

sera tiraillé la majeure partie de son existence entre deux univers incompatibles et que la résolution de ce conflit identitaire ne comporte guère de solution : si sa trajectoire sociale le détourne de son milieu d'origine (la proximité établie, par l'univers scolaire, avec le monde des "lettrés" induit une position sociale plus élevée que celle d'origine), sa socialisation primaire, qui a façonné durablement bon nombre de ses "goûts", se rappelle fréquemment à lui¹⁸.

Ainsi, pour Riutort, « la socialisation est donc un processus qui imprègne durablement l'individu puisque sa manière de percevoir le monde social en dépend; il ne s'agit pas d'un phénomène univoque puisqu'il demeure sensiblement différent d'un milieu social à un autre »¹⁹. Dans l'œuvre de Hoggart, il est question d'une tension causée par la différence de normes sociales qui existe entre « pauvre » et « riche ». Dans cette même logique, nous pouvons imaginer que ce constat peut se faire, peu importe les sphères. Dans le cadre de ce mémoire, nous nous intéressons à la confrontation entre la socialisation secondaire et primaire que vivent les enfants de la deuxième génération de migrants.

1.3 La famille

La famille se définit essentiellement à travers les liens d'affiliations naturels et artificiels qui composent les « mosaïques familiales »²⁰. Ainsi, peu importe sa structure, celle-ci est traversée par la « filiation, l'agencement de la parenté et subséquemment la solidarité entre alliés et parents, qu'elle prenne la forme de l'obligation d'aliment ou le soin (*caring*) à l'endroit [des membres dépendants] de la famille. Cela vaut aussi pour la transmission intergénérationnelle, qu'elle soit patrimoniale ou symbolique »²¹. Conséquemment, la famille est l'une des institutions des plus importantes dans le processus de transmission et de socialisation. Elle a la responsabilité d'amener

¹⁷ Idem.

¹⁸ Idem

¹⁹ Idem

²⁰ Le terme mosaïque familial fait référence à la multitude de structures familiales qui existent; par exemple : la famille nucléaire, la famille monoparentale, la famille recomposée, etc.

²¹ MESSU, Michel. « « Sociologue, raconte-moi la famille ! » 30 ans de sociologie française de la famille », *Enfances Familles Générations*, n°15, 2011, p : 18.

les enfants à adopter les rôles sociaux et sexués imposés par les normes de la société. Cette influence s'exerce sur ses membres tout au long de la vie.

En contexte migratoire, la structure familiale s'en trouve subvertie. Le noyau est soumis à une forte pression. Les parents doivent faire le deuil de leurs réseaux familiaux, sociaux et économiques restés « là-bas ». Toutefois, bien que ceux-ci font le deuil de ces réseaux, ils ne disparaissent pas totalement. Bien au contraire, la solidarité familiale²² perdure malgré la distance. Certes, elle est peut-être moindre, mais elle n'est pas inexistante²³. Pour Silverstein et Bengtson, les relations familiales tombent en latence et sont activées au besoin²⁴. À cela s'ajoute une démocratisation des communications permettant de préserver un certain contact entre « ici » et « là-bas ». Ils doivent aussi faire face à une altérité qui prend plusieurs formes : une nouvelle langue, l'intégration des normes et des valeurs de la société d'accueil, et reconstruire des réseaux de substitution à ceux qui manquent²⁵.

Cette réorganisation se fait aussi au sein de la cellule familiale où les rapports de couples sont eux-aussi redéfinis. C'est un choc pour les familles d'origine maghrébine qui immigreront en occident. Ces derniers épousent pour la plupart un modèle familial patriarcal élargi²⁶. Ce modèle se caractérise par « une hiérarchisation selon le sexe et l'âge, les femmes doivent se soumettre aux hommes et les plus jeunes aux plus âgés, une ritualisation des relations familiales qui répondent à des règles sociales bien précises, et une distribution très stricte des rôles sociaux entre sexes »²⁷. Bien que les familles algériennes adoptent majoritairement dans ce modèle, il est important de souligner qu'ils ne l'adoptent pas tous au même niveau. Par exemple dans le cadre de cette recherche, nous pouvons prendre en considération que les parents des participants ont un haut niveau d'étude, proviennent de classe aisée et ont une certaine proximité avec la France. Il n'en

²² Je retiens la définition de la solidarité familiale de Dandurand et Ouellette : « au sens large, la solidarité familiale réfère à cette cohésion grâce à laquelle les membres d'un groupe social (ici, la famille élargie ou le réseau familial) ont à cœur les intérêts des uns et des autres. La solidarité est donc un état des relations entre personnes qui, ayant conscience d'une communauté d'intérêts, la traduisent concrètement dans différentes conduites de communication (sociabilité) ou d'échanges (soutiens) » VAN PEVENAGE, Isabelle. La recherche sur les solidarités familiales. *Idées économiques et sociales*, 2010, no 4, p. 8.

²³ SILVERSTEIN, Merrill et BENGTSON, Vern L. « Intergenerational solidarity and the structure of adult child-parent relationships in American families », *American journal of Sociology*, vol. 103, n°2, 1997, p.: 430-431.

²⁴ Ibid. p. 431 et 453.

²⁵ GUERRAOUI, Zohra et STURM, Gesine. « Familles migrantes, familles en changement. Le paradigme de la complexité. L'exemple des familles d'origine maghrébine ». *Devenir*, vol. 24, n°4, 2012, p.295-296.

²⁶ Ibid. p.290.

²⁷ Idem.

reste pas moins que dans le contexte d'immigration cela amène les parents à développer de nouvelles formes de solidarités entre eux, afin de surmonter les défis de l'immigration²⁸.

Pour mieux comprendre la réalité vécue par les familles immigrantes, j'analyserai les effets de la rupture et de la mémoire familiale. Par la suite, je regarderai les stratégies mises en place par ces familles pour préserver leur unité. Puis, dans un dernier temps, je me pencherai sur l'adaptation du processus de transmission au contexte migratoire en revenant sur les exemples de la langue et de la religion.

1.3.1. Rupture et mémoire

Les concepts de rupture et de mémoire familiales en contexte de migration font référence aux différentes séparations vécues et aux bagages culturels et symboliques que les migrants transportent avec eux. Dans ce contexte, ils deviennent complémentaires. Avant de s'y attarder plus attentivement, il faut comprendre que malgré le fait que la deuxième génération n'a possiblement pas vécu la rupture, elle en subit tout de même les conséquences, comme le souligne Hachimi (2001). En effet, celle-ci est synonyme d'éventuel blancs dans le processus de transmission. Par conséquent, le manque de points de repère risque d'affecter la construction identitaire des plus jeunes membres.

À la base, la mémoire familiale, définie comme étant « la mémoire d'un groupe concret, enracinée dans les personnes et les expériences vécues en commun, ancrée » dans les prénoms et les positions individuelles au sein des liens de filiation »²⁹, se décline dans plusieurs sphères. Elle est à la fois individuelle et collective. Elle s'incarne dans plusieurs dimensions religieuses, politiques et historiques. Cette multiplicité de déclinaisons démontre l'impact et l'importance qu'elle a sur le développement des individus³⁰.

²⁸ Les défis liés à l'immigration sont nombreux. Les principaux défis relevés par Statistique Canada sont : « trouver un emploi approprié, apprendre une langue officielle, s'habituer au climat [ou encore le] manque de soutien familial et social du pays d'origine » STATISTIQUE CANADA. 2005. *Tableau 6 Les principales difficultés rencontrées depuis l'arrivée au Canada, selon la catégorie d'immigration (déclarées 4 ans après l'arrivée)*.

²⁹ Idem.

³⁰ DÉCARIE-DAIGNEAULT, Naomie. *La mémoire tranquille : enquête document aire sur une mémoire familiale*, Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en communication de l'Université du Québec à Montréal, 2016, p.20.

Comme dit précédemment, la structure familiale est soumise à de forts stress. En effet, la famille rencontre l'altérité en plus de faire le deuil du pays d'origine. La mémoire familiale s'en retrouve altérée et s'adapte à cette nouvelle réalité. Fabbiano nous en donne une définition qui intègre la notion de migration. Ainsi, elle la définit comme étant :

Un des aspects constitutifs du patrimoine symbolique et matériel développé et entretenu par la manière dont chaque famille gère son rapport au passé. En situation de déplacement, la mémoire familiale est en effet inséparable de la mémoire de la migration. La réalité sociale de la première est décomposée, recomposée et façonnée par l'expérience du départ, de l'arrivée et de l'installation (...).³¹

Les circonstances qui construisent l'expérience de départ et d'arrivée marquent la notion de rupture. Myriam Hachimi-Alaoui souligne la différence entre immigrant et exilé en désignant le premier « comme un individu dont le départ résulte d'un choix imposé par la misère économique. L'«exilé», en revanche, est décrit (...) comme un «émigré par accident» ». ³² Dans tous les cas, ce n'est pas sans conséquence pour la mémoire familiale. Ce qui nous ramène au concept de rupture. Fabbiano en rappelle les différents angles :

La première rupture est celle que l'émigration opère au sein du groupe familial (...) en séparant ceux qui restent «au pays» et ceux qui sont installés ailleurs. (...) La «rupture» aussi bien parentale que temporelle et spatiale, énoncée par une série de juxtapositions – «eux/nous», «avant/maintenant», «ici/là-bas» – fêle la continuité de la vie familiale et son unité, déstabilise l'organisation et les relations sociales. Elle réoriente nécessairement la construction du discours mémoriel et la remémoration des événements du passé. (...) La rupture géographique n'intervient cependant pas seulement en suivant l'axe vertical, entre générations différentes, elle peut tout aussi bien marquer les relations horizontales : au sein d'une même fratrie, l'on peut rencontrer des enfants nés «au pays», d'autres, nés en France (...) ce qui module encore différemment le degré d'élaboration et d'appropriation de la mémoire familiale. »³³

Fabbiano montre bien les différentes facettes que peuvent prendre ces ruptures. Celle-ci empêche donc, à différents niveaux, la création d'un cadre de référence homogène pour la mémoire familiale entre les membres qui la forment³⁴. Conséquemment, cela oblige les familles migrantes à redéfinir les relations qui la composent, et ce, en fonction de la réalité et du vécu dans le pays d'accueil.

³¹ FABBIANO, Giulia. 2009, p. 51.

³² HACHIMI Alaoui Myriam. 2001, p. 111.

³³FABBIANO, Giulia. 2009, p. 51-52.

³⁴ Ibid. p. 51.

Maintenant que la mémoire familiale a été définie et que nous avons fait état des différents paramètres qui composent la rupture, quelles en sont les conséquences dans le processus de transmission intergénérationnelle ? La plus importante des conséquences résulte en un blocage de celle-ci et aussi de celle de la mémoire familiale³⁵. De ce fait, « l'histoire migratoire des parents est rarement racontée, partagée, transmise aux enfants sous la forme d'un récit »³⁶. Ainsi, c'est une vision stéréotypée qui existe de cette mémoire familiale en provenance d'un contexte migratoire³⁷. Conséquemment, « il faut se méfier de croire que la transmission a totalement échoué et que les descendants(e) s d'immigrés ont grandi dans un "pas assez de mémoire", les privant de leur généalogie, de leur histoire et en quelque sorte de leur identité »³⁸. Nous pouvons en conclure que la rupture influence la transmission, mais que celle-ci se fait toujours dans une certaine mesure en fonction de différents facteurs : les raisons qui ont poussé le départ ou encore l'importance de la rupture causée par l'expérience de départ et d'arrivée. Ces facteurs jouent impérativement dans la diffusion de cette mémoire. Conséquemment, la présence de ces trous dans cette mémoire peut venir potentiellement fragiliser la socialisation. Il est donc pertinent de regarder quelles sont les conséquences pour ces enfants dont les parents sont d'origine immigrante.

Pour la deuxième génération, le blocage partiel de la mémoire ne peut pas être sans conséquence. Cela peut se traduire par une méconnaissance de la famille restée « là-bas », de la culture d'origine des parents, mais aussi des rites religieux. Atmane Aggoun (2003) fait état dans ses recherches des omissions dans la mémoire familiale à travers les yeux de ses grands-parents algériens. Soulignons que les grands-parents sont très respectés dans la société algérienne, ils sont les chefs de famille et sont la « référence morale, religieuse et spirituelle »³⁹ de celle-ci. De plus, ces derniers jouent un rôle de premier ordre dans la dynamique familiale. En plus d'être le centre des solidarités familiales, ils sont les dépositaires d'une large partie de la mémoire familiale et sont des acteurs importants de sa transmission. Toutefois, les choses sont un peu différentes en situation

³⁵ Ibid. p. 53.

³⁶ Idem.

³⁷ Ibid. p. 54.

³⁸ Idem.

³⁹ AGGOUN, Atmane. « Immigration, grands-parents algériens et mémoire : entre la transmission et l'oubli », *L'Homme et la société*, n° 147, 1/2003, p. 192.

d'immigration⁴⁰. Ainsi, Aggoun fait parler H'Lima qui évoque avec nostalgie les différences temporelles et géographiques dans le rôle des grands-parents :

Mais une chose est sûre, c'est que dans le temps, mes enfants ont été élevés à côté du kanoun, on racontait des histoires, des morales. Maintenant mes petits-enfants en France, ils préfèrent regarder la télévision [...] En France, nous, nous ne sommes pas considérés comme nos parents étaient. On n'a pas de place. On ne m'écoute pas. Mes parents et mes grands-parents étaient plus respectés que nous. Mes fils essaient de transmettre leur vie d'Algérie, mais ça ne passe pas auprès de leurs enfants. Les aires sont différentes [...] leurs enfants sont sourds, comprennent à peine⁴¹.

Les différences que rapporte H'Lima ne sont pas autre chose que les marques de la rupture et le reflet du blocage de la transmission de la mémoire familiale. Celles-ci peuvent aussi prendre d'autres formes, comme celle de l'enseignement des valeurs fondamentales et des normes sociales comme le mentionnent Zohra Guerraoui et Gesine Sturm⁴². Aggoun va en comprendre que la mémoire familiale de cette seconde génération se construit aussi autour de la société d'accueil⁴³. Ce sont des hybrides comme le dit Sayad⁴⁴.

Alors, si la société d'accueil joue un rôle dans la construction de la mémoire familiale de la deuxième génération, nous pouvons supposer qu'il en va de même avec celle de la première génération. Cependant, celle-ci risque d'être moindre, et ce, compte tenu du passé dans le pays d'origine. Pour Guerraoui et Sturm, cette influence existe et ils la mettent sous la loupe du concept d'interculturalité qu'ils utilisent :

Pour rendre compte de cette dynamique de transformation où s'articulent les contraires dans un mouvement créatif. Ainsi, par réinterprétation, réaménagement, réajustement de valeurs, normes, règles, comportements, marqueurs de l'identité culturelle du migrant, par intégration de nouvelles réalités culturelles, se coconstruit, dans le tissage et la tension, une culture tierce qui sera continuellement remaniée par le jeu des relations intersubjectives.⁴⁵

Nous pouvons donc venir à la conclusion que le blocage de la transmission de la mémoire familiale n'est pas simplement dû aux ruptures que peuvent vivre les migrants, mais aussi au contexte de la

⁴⁰ Ibid. p:194.

⁴¹ Ibid. p : 200.

⁴² ZOHRA, Guerraoui et GESINE, Sturm. « Familles migrantes, familles en changement. Le paradigme de la complexité. L'exemple des familles d'origine maghrébine », *Devenir*, vol. 24, n°4, 2012, p. 296.

⁴³ AGGOUN, Atmane. 2003, p. 201.

⁴⁴ SAYAD Abdelmalek. 1999, p. 12.

⁴⁵ ZOHRA, Guerraoui et GESINE Sturm. 2012, p. 296.

société d'accueil. En effet, les parents se redéfinissent à travers l'histoire de leur migration et au contact de la société d'accueil ce qui les conduit à sans cesse négocier et renégocier leur mémoire familiale.

1.3.2. Altérité et stratégies familiales

L'expérience de l'altérité est un autre élément de stress vécu par les familles immigrantes. L'altérité fait référence aux différences qui peuvent exister entre deux nations, entre deux cultures, deux expériences de vie. Cette différence peut faire appel à « la spécificité de ses structures de parenté, d'organisation et de fonctionnement familial, ses modes d'accès et d'initiation au langage et de participation aux mythes jusqu'à la singularité des techniques de survie, des pratiques religieuses, ludiques, sexuelles, artistiques, des modes de gestion du pouvoir et de hiérarchie interne, etc. »⁴⁶. Pour les parents, l'altérité est une « source d'incertitudes, d'ambivalences qui les interrogent sur leurs appartenances, leurs identités, sur le lien entre l'ici et le là-bas (...) entre les valeurs fondamentales à préserver à tout prix et celles qui peuvent éventuellement être abandonnées sans culpabilité »⁴⁷. Ces questionnements se font à travers la confrontation, l'échange et la négociation avec la société d'accueil. Cela implique aussi des stratégies défensives et adaptatives de la part des parents. Soulignons que c'est « le rapport que chacun entretient avec sa propre culture et celle de l'autre⁴⁸ » qui va influencer le repli sur soi et l'ouverture par rapport à la nouvelle culture⁴⁹.

Pour la deuxième génération, la situation est différente. Certes, elle vit aussi avec le regard de la population majoritaire, mais, à l'inverse de leurs parents, celle-ci est socialisée à travers la culture du pays d'accueil et celle de leurs parents. Cette expérience n'est pas sans tension au sein du noyau familial. Il faut bien comprendre que la famille est le chaînon le plus important lorsqu'il est question de transmission intergénérationnelle. Bourdieu va en dire qu'elle est « un des lieux par excellence de l'accumulation du capital sous ses différentes espèces et de sa transmission entre

⁴⁶ BERNARD, Michel. « L'altérité originare ou les mirages fondateurs de l'identité », *Protée*, volume 29, numéro 2, 2001, p. 9.

⁴⁷ ZOHRA, Guerraoui et Gesine Sturm. 2012, p. 296.

⁴⁸ Idem.

⁴⁹ Idem.

les générations »⁵⁰. Ainsi, nous avons, d'un côté, une deuxième génération qui a été socialisée à travers les deux cultures et, de l'autre, leurs parents qui souhaitent assurer la transmission de leur culture d'origine.

Étudiant ces tensions, Belkaïd et Zohora expliquent que les différents membres de la famille érigent des stratégies identitaires dans l'objectif est de les éluder ou du moins de les modérer⁵¹. Un exemple de ce double jeu est l'acceptation tacite des parents que les enfants « prennent de la distance avec certaines références traditionnelles à condition d'en respecter d'autres, jugées plus emblématiques. Certaines références sont alors transformées et mobilisées comme signe d'appartenance et non plus comme règles de vie (“conversion symbolique du culturel”) »⁵². Par exemple, l'acceptation du mariage pour les couples vivants en cohabitation permet une reconnaissance sociale, élément important pour les parents⁵³. Un autre exemple de ces stratégies est la séparation des sphères publiques et privées par la deuxième génération. En effet, ceux-ci perçoivent subir moins de tensions en agissant ainsi⁵⁴. Derya Güngör donne l'exemple « [qu'ils] parlent leur langue maternelle et célèbrent les fêtes liées à leur culture d'origine avec leur famille, mais parlent la langue du pays d'accueil et participent aux célébrations nationales à l'école »⁵⁵. Ce « double jeu » leur permet de construire leur identité aux contacts des deux cultures.

Il n'est pas toujours facile pour la deuxième génération de mettre en place des stratégies pour négocier ce double jeu. Le spectre de ce double jeu va être grandement influencé par l'ouverture plus ou moins grande des parents à la société d'accueil. Il faut comprendre que les choix individuels portés par la deuxième génération seront jugés en fonction des attentes de la société d'accueil, mais aussi de celles des parents. Cela peut mener la deuxième génération à rencontrer un fossé culturel entre les deux sociétés. Conséquemment, l'échec d'une négociation donnée pourrait avoir comme conséquence des conflits au sein de la famille⁵⁶. Malewska-Peyre

⁵⁰ JOURDAIN, Anne et NAULIN Sidonie. « Héritage et transmission dans la sociologie de Pierre Bourdieu », *Idées économiques et sociales*, vol. 4, n°166, 2011, p. 6.

⁵¹ BELKAÏD Nadia et GUERRAOUI Zohra. « La transmission culturelle. Le regard de la psychologie interculturelle », *Empan*, vol. n°51, no. 3, 2003, p. 128.

⁵² Idem.

⁵³ Idem.

⁵⁴ GÜNGÖR, Derya. « Immigration et acculturation à l'adolescence », *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*, juin 2011, p. 2.

⁵⁵ Idem.

⁵⁶ MALEWSKA-PEYRE, Hanna. « L'identité négative chez les jeunes immigrés ». *Communautés culturelles et santé mentale II*, Vol. 18, n°1, printemps 1993, p. 113.

donne l'exemple du « rôle sexuel de la culture islamique prescrivant, pour les jeunes filles, des comportements qui entravent sérieusement leur adaptation en France. Ces filles ont le choix entre la déception des parents ou le rejet par le milieu des copains. En tout cas, elles seront mal jugées et auront des conflits et des difficultés d'identification »⁵⁷. Face à ce conflit, ces derniers n'auront pas le choix de mettre en place de nouvelles stratégies pour y mettre fin. La rupture des liens familiaux ou le repli sur soi sont des avenues possibles.

Toutefois, il est important de comprendre que ce double jeu joué par la deuxième génération n'est dans aucun cas synonyme d'un sentiment d'appartenance ou d'identification au pays ou à la province d'accueil de leurs parents. Le cas du Québec est particulier du fait de son caractère idiosyncrasique. Son passé historique en fait une nation culturelle minoritaire à l'échelle du Canada et du continent nord-américain, mais majoritaire à l'intérieur de ses frontières. Cette condition a fait en sorte que le Québec a toujours été sur ses gardes de crainte d'être assimilé. Prisonnière de cette position inconfortable, cela a obligé la belle province à rester dynamique et à mettre de l'avant ses spécificités. À la suite de la remise du rapport de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, en 1969, cette dernière a reconnu « l'importance de la notion de deux sociétés distinctes »⁵⁸, mais aussi de la responsabilité du gouvernement canadien de montrer l'exemple et de reconnaître les mêmes droits à tous les Canadiens, et ce, peu importe leur provenance. De facto, le binationalisme composé des cultures francophones et anglophones qui prévalaient jusque-là est remplacé par un dualisme basé sur la langue maternelle et la culture officielle⁵⁹. À cela s'ajoute un fort sentiment nationaliste construit sur une identification stéréotypée du québécois de souche : blanc et francophone aux accents distinctifs de la belle province. Le contexte du Québec au sein du Canada et sa spécificité identitaire peuvent rendre très difficile pour la deuxième génération la création d'un sentiment d'identification. C'est aussi ce que soulignent les recherches de Marie-Odile Magnan, Fahimeh Darchinian et Émilie Larouche (2016) et (2017). Ces dernières ont travaillé sur le processus de construction identitaire et d'identification des jeunes issus de l'immigration à Montréal.

⁵⁷ Idem.

⁵⁸ Canada. Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, 1969, p. 14.

⁵⁹ ROCHER, François; LABELLE, Micheline; FIELD, Ann-Marie et ICART, Jean-Claude. « Le concept d'interculturalisme en contexte québécois : généalogie d'un néologisme », Montréal, *Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles*, 2007, p. 31.

Au Québec plusieurs recherches ont été faites sur les tendances identitaires des jeunes issus de l'immigration. De ces recherches, il résulte que ces derniers revendiquent des identités multiples⁶⁰. Ainsi, « ils s'identifient principalement à leur pays d'origine et au Canada »⁶¹. Il en va de même pour la deuxième génération, ils « s'identifient que très rarement à la seule identité nationale du pays d'accueil et, s'ils le font, c'est en la combinant avec une identité se référant au pays d'origine de leurs parents »⁶². Cela est aussi le constat des recherches fait dans d'autres pays occidentaux comme la France, la Belgique, les Pays-Bas et États-Unis⁶³. Si nous revenons à une dichotomie Québec/Canada, les sentiments d'identification et d'appartenance est propre à chaque parcours. Il n'en reste pas moins qu'une « étude quantitative menée auprès de jeunes collégiens d'origine immigrante, Chastenay et Pagé (2007) a fait le constat suivant : les jeunes de deuxième génération ont surtout tendance à mentionner une “identité” québécoise “faible” et une “identité” canadienne “élevée” »⁶⁴. Cela s'explique par plusieurs facteurs. Il y a la spécificité identitaire du Québec qui rend difficile l'identification, comme mentionné précédemment. Il y a aussi le fait que les groupes de jeunes issus du groupe majoritaire et minoritaire ont une quasi-absence de contacts entre-deux. Cela peut s'avérer difficile dans le contexte multiethnique de certains quartiers et certaines écoles de la métropole montréalaise⁶⁵. À cela, s'ajoutent les expériences malheureuses de racisme, de discrimination et d'exclusion vécues par ces jeunes⁶⁶. Le tableau peut sembler sombre, cependant, les recherches démontrent que les jeunes issus de l'immigration fréquentant les milieux universitaires revoient leur positionnement d'identification en ajoutant l'identité québécoise⁶⁷. Alors, « les identités ne sont plus perçues selon une vision dichotomique, mais bien selon une vision plurielle où l'on peut être à la fois issu de l'immigration et québécois »⁶⁸. Cela

⁶⁰ MAGNAN, Marie-Odile, DARCHINIAN, Fahimeh, et LAROUCHE, Émilie. « École québécoise, frontières ethnoculturelles et identités en milieu pluriethnique », *Minorités linguistiques et société/Linguistic Minorities and Society*, 2016, n° 7, p. 102.

⁶¹ Idem.

⁶² MAGNAN, Marie-Odile, DARCHINIAN, Fahimeh, et LAROUCHE, Émilie. « Identifications et rapports entre majoritaires et minoritaires. Discours de jeunes issus de l'immigration », *Diversité urbaine*, vol. 17, 2017, p. 31.

⁶³ Idem.

⁶⁴ MAGNAN, Marie-Odile. 2016, p. 102.

⁶⁵ Ibid, p. 102 et 109.

⁶⁶ MAGNAN, Marie-Odile. 2017, p. 31-32.

⁶⁷ MAGNAN, Marie-Odile. 2016, p. 112.

⁶⁸ Idem.

s'expliquerait, par le fait que le monde universitaire serait plus ouvert à la diversité et à l'ouverture à l'Autre⁶⁹.

1.3.3. La transmission en contexte migratoire

Malgré les aléas de la rupture et des stratégies mises en place par la famille, le désir de transmettre des familles n'est aucunement altéré. Il faut comprendre que la transmission fait partie intégrante du processus de construction identitaire. L'identité est avant tout un phénomène social et construit au fil des interactions. La transmission est l'une des plus importantes, car elle en est la base. Ainsi, ce concept est mobilisé dans plusieurs disciplines que ce soit la sociologie, anthropologie, mais aussi en biologie ou encore en philosophie. Les multiples facettes de celui-ci le rendent polymorphe, s'adaptant aux réalités qui lui sont imposées. Dans le cas présent, nous allons parler de la transmission intergénérationnelle qui est utilisée par l'anthropologie et la sociologie. Celle-ci prend forme dans la perpétuation des valeurs d'une génération à l'autre, des pratiques, des traditions, des coutumes et de la langue. Ainsi, celle-ci joue un rôle primordial dans la reproduction, la transformation et la perpétuation de la société⁷⁰. La famille est au centre de ce concept, car elle « en est le rouage essentiel puisqu'elle favorise les interactions permanentes entre les générations, leur façonnement mutuel, les transformations descendantes et ascendantes et les confrontations constantes »⁷¹. Ainsi, le concept de transmission occupe une place importante dans la sphère des sciences sociales. L'historicité du concept, montre qu'il s'est décliné sous plusieurs formes. Il suffit de penser à la théorie de la socialisation de Durkheim (1989), de la mythopraxis de Sahlins (1999) ou encore l'habitus de Bourdieu (1981). Ainsi, les différentes approches nous offrent différentes perspectives sur l'apport du concept de transmission.

Les visions déterministes et constructivistes se sont longuement attardées sur le concept de transmission. D'un point de vue déterministe, je retiens la contribution de Bourdieu (1979). Celui-ci nous dit que : « chaque famille transmet aux enfants par des voies indirectes plutôt que directes, un certain capital culturel et un certain éthos, système de valeurs implicites et profondément

⁶⁹ Idem.

⁷⁰ ATTIAS-DONFUT, Claudine. « Le double circuit des transmissions », dans de Claudine Attias-Donfut et Alain Rozenkier (dir.), *Les solidarités entre générations vieillesse, familles, État*, Paris, Editions Nathan, Collection Essai & Recherches, 1995, p. 41.

⁷¹ Idem.

intériorisées, qui contribue à définir entre autres choses les attitudes à l'égard du capital culturel et à l'égard de l'institution scolaire ». ⁷² En d'autres mots, le capital culturel se construit à travers le partage des valeurs et des interactions sociales, tout en étant déterminé par le milieu social. L'apport du constructiviste dans la construction du concept de transmission intergénérationnelle n'est pas négligeable. Des auteurs comme Vatz-Laaroussi (2001) ou encore Helly (1995) ont contribué à la réflexion sur ce plan dans le domaine de l'immigration. Pour Vatz-Laaroussi le contexte migratoire pousse les familles à rester dynamiques ⁷³. Elle définit donc les dynamiques familiales en contexte migratoire comme étant : « L'ensemble des dynamiques qui articulent à l'intérieur d'un même individu, mais aussi au sein d'une famille, les changements, transferts, métissages, ajustements et négociations entre des valeurs, pratiques et des représentations fortement contextualisées, mouvantes et flexibles » ⁷⁴. Muxel (1991) nous éclaire sur le concept de transmission générationnelle d'un point de vue contemporain. Son approche l'examine sous la loupe de la mémoire familiale. Elle la définit comme étant « une mémoire circonscrite dans un espace de relations, la parenté [et] dans un temps donné, celui d'un axe biographique couvrant quelques générations » ⁷⁵. Ainsi, le sous-concept de rupture prend forme sous cet angle. Lorsqu'il y a immigration, il y a dissociation entre cette mémoire et les relations qui la composent. Cette discontinuité ne marque pas la fin, mais une redéfinition de celle-ci et des relations qui la composent. Il ne faut pas oublier que la mémoire est « le résultat de négociations, de réappropriations toujours différenciées, toujours circonstanciées » ⁷⁶. En fin de compte, Muxel fait remarquer que la négociation est double : « Énoncée d'abord pour faire un lien, lien entre soi et une antériorité, lien entre les générations, la mémoire transmise ne peut toutefois se reproduire identiquement. Si elle doit se perpétuer, elle est aussi sans cesse négociée et renégociée à partir du présent » ⁷⁷. En d'autres mots, la transmission vise à faire un lien entre les générations. De plus, celle-ci est dynamique et s'adapte aux réalités quotidiennes. L'immigration d'une famille est un

⁷² BOURDIEU, Pierre. *La distinction critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit, Le Sens commun. 1979, p. 388.

⁷³ VATZ LAAROUCSSI, Michèle. « Les relations intergénérationnelles, vecteurs de transmission et de résilience au sein des familles immigrantes et réfugiées au Québec », *Enfances, Familles, Générations*, n°6, 2007, p.4.

⁷⁴ Idem.

⁷⁵ MUXEL, Anne. « La mémoire familiale » dans De Singly F (dir.), *La famille : L'état des savoirs*, Paris, Édition La Découverte, 1991, p. 251.

⁷⁶ Idem.

⁷⁷ MUXEL, Anne. *Individu et Mémoire familiale*, Paris, 2e Édition, « Pluriel », Hachette littératures, 2007, p.14-15.

parfait exemple de cette renégociation. La transmission de la langue maternelle et de la religion illustre bien l'importance de la transmission pour la famille.

1.3.4. La langue

Il semble qu'il existe un certain consensus dans la revue de littérature sur la question de la transmission de la langue maternelle en contexte migratoire. Elle est l'élément central de la mémoire familiale, mais aussi de la construction identitaire. En anthropologie, la langue est une porte d'entrée/d'accès direct vers l'imaginaire des locuteurs⁷⁸. En contexte migratoire, la langue maternelle occupe une place importante pour la deuxième génération⁷⁹. Elle est la langue de la première interaction qu'ils ont eue avec leurs parents, mais aussi un pont qui permet de garder contact entre « ici » et « là-bas ». Elle est aussi une référence à un monde qu'elle ne connaît pas, ou, du moins, à travers les yeux de leurs parents. Si elle occupe une place importante pour la deuxième génération, il en va de même pour les parents. La transmission de la langue maternelle prend tout son sens à travers la possibilité de préserver les liens, mais aussi d'en créer de nouveau⁸⁰.

Ainsi :

La transmission est une nécessité pour garder les liens avec la famille élargie tout autant qu'une opportunité pour l'insertion des jeunes ici. Un éventuel manquement à ce devoir de transmission, dont la conséquence pour le jeune serait l'impossibilité de maintenir le lien familial (...) En même temps cependant cette capacité communicationnelle garantit aux cadets un espace de gestion autonome des relations avec l'entourage familial et culturel "d'origine", gage d'une durabilité (...). La maîtrise de la langue d'origine/héritée découlant de la transmission pose le jeune en acteur de ses rapports avec une multiplicité de référents culturels⁸¹.

La transmission de la langue d'origine des parents prend une plus grande importance en contexte migratoire, principalement pour la deuxième génération.

⁷⁸BOAS, Franz. *Race, language, and culture*. Chicago, University of Chicago Press, 1940, 668p.
et BENEDICT, Ruth. *Patterns of culture*, Boston, Houghton Mifflin Harcourt, 1934, 290p.

⁷⁹BIICHLÉ, Luc. « La transmission des langues et des identités en contexte migratoire », *Hommes et migrations*, 2012, p. 66.

⁸⁰FIBBI, Rosita. « Transmission de(s) langue(s) et des identités dans les familles migrantes sur trois générations ». *Relations intergénérationnelles, Enjeux démographiques, Actes du XVIème colloque de l'AIDELF*, Genève 21 - 24 Juin 2010, p : 4-5

⁸¹Ibid. p : 5

La transmission [permet de] construire des identités nouvelles et adaptatives tout autant qu'à maintenir le fil d'une continuité symbolique et concrète dans des trajectoires de mouvements et de ruptures. Dans le contexte migratoire, les dynamiques de transmission sont à la jonction des identités individuelles et collectives tout autant que des espaces — temps du quotidien et de l'histoire⁸².

Nous pouvons en conclure que la transmission de la langue maternelle est fondamentale, et ce, à la fois pour la deuxième génération et les parents. Elle permet de garder vivants les liens familiaux et sa mémoire. De plus, elle est une pièce importante dans la construction identitaire de la deuxième génération. Elle est la boussole qui leur permet de se retrouver d'une société à l'autre.

Il faut comprendre que la transmission de la langue maternelle n'est pas une charge qui incombe uniquement aux parents. Elle est collective, elle appartient à la fois à la famille, mais aussi à la communauté d'appartenance des parents. Ainsi, la transmission de la langue d'origine se fait en équipe. Par exemple dans le contexte familial :

les grands-parents ont la compétence linguistique et sont disposés à la mettre à contribution. Cependant, ce sont les parents qui activent cette compétence en fixant les attentes et la finalité de cet apprentissage crucial sur les plans symbolique et instrumental. Cette convergence se produit sur le plan des attitudes et des valeurs, mais aussi au quotidien, sur le plan opérationnel⁸³.

Concrètement, cela se traduit en un plurilinguisme chez les gens de la deuxième génération. Les résultats des recherches menées par l'Ined et de l'Insee nous montrent cette réalité plurilinguistique. Ainsi, près de la moitié des membres de la deuxième génération âgée de 18 à 50 ans et résidants en France métropolitaine ont affirmé avoir appris plusieurs langues pendant l'enfance de la part d'un des deux parents dont la langue maternelle est autre que le français. Ce qui peut sembler peu compte tenu de l'importance que celle-ci semble avoir dans la construction de la mémoire familiale. Toutefois, ce chiffre monte à près de 70 % lorsque les deux parents sont nés à l'étranger dans le même pays⁸⁴. Au Québec, la situation est diamétralement différente. Lors du recensement de 2016, 1 062 895 locuteurs disaient avoir comme langue maternelle une autre langue que le français ou l'anglais. Sur ce nombre, 790 245 locuteurs appartiennent à la première génération et 209 665 à la deuxième. Nous pouvons donc dire que cette transmission se fait à une

⁸² Idem.

⁸³ Ibid. p. 4.

⁸⁴ CONDON, Stéphanie et RÉGNARD, Corinne. « Héritage et pratiques linguistiques des descendants d'immigrés en France », *Hommes et migrations*, 1288 | 2010, p. 46.

hauteur de 26,5%. Il semble que cela ne soit pas uniquement une réalité québécoise, mais aussi canadienne. En appliquant le même résonnement à la grandeur du Canada, nous arrivons à une transmission se chiffrant à 21,9%. Ce qui marque une différence de presque 5%. Toutefois, cela est très peu en comparatif avec les résultats enregistrés par l'Ined, une différence de presque 50%. En ce qui concerne la communauté arabe Québec elle se chiffre à une hauteur de 171 185 locuteurs. Sur ce nombre, 145 435 locuteurs appartiennent à la première génération et 25 630 à la deuxième⁸⁵. Ce qui représente une transmission à une hauteur de 17.6%. Il semble difficile d'expliquer cette différence dans la transmission de la langue maternelle entre le Québec et la France. Cela est peut-être dû à spécificité du Québec. Il n'en reste pas moins qu'il va être intéressant d'observer cette transmission ou cette non-transmission chez les participants.

Ces chiffres se reflètent aussi dans la recherche de Luc Biicher qui porte sur la transmission des linguistiques et des identités chez deux familles de France d'origine berbère. Ainsi, les résultats montrent que « plus de la moitié des enfants (deuxième génération) se déclarent bilingues, que les autres déclarent comprendre plus ou moins leur parler ou, au minimum, être bilingues de réception »⁸⁶, mais aussi « qu'aucun des petits-enfants (troisième génération) ne se déclare bilingue, que seulement trois déclarent ne pas trop mal comprendre (...). La transmission du berbère semble donc très fortement diminuer dès la troisième génération »⁸⁷. Nous pouvons observer le même phénomène chez la troisième génération arabe du Québec. En effet, seulement 125 locuteurs considèrent avoir comme langue maternelle l'arabe.⁸⁸ Ce qui nous pousse à remettre en question l'importance accordée à long terme à la transmission de la langue. L'influence de la société d'accueil additionnée au contexte dans lequel se trouve la troisième génération (origine des parents, distance de la diaspora et des institutions, etc.) semble créer une rupture majeure dans le processus de transmission de la langue.

Il est aussi important de contextualiser le processus et l'environnement dans lequel se fait la transmission de la langue maternelle. Comme il a été explicité précédemment la situation du Québec est particulière du fait de son unicité : nation culturelle minoritaire à l'échelle du Canada

⁸⁵ STATISTIQUE CANADA. Recensement de la population de 2016 produit numéro 98-400-X2016195 au catalogue de Statistique Canada.

⁸⁶ BIICHLÉ, Luc. 2012, p. 66.

⁸⁷ Ibid. p. 68.

⁸⁸ STATISTIQUE CANADA. Recensement de la population de 2016 produit numéro 98-400-X2016195 au catalogue de Statistique Canada.

et majoritaire sur son territoire, crainte d'assimilation et une identité culturelle basée sur la langue. Dans une logique d'assurer et de préserver son identité, le Québec a mis en place différentes stratégies, dont la loi 101. Cette loi permet d'assurer la primauté du français dans les services, mais aussi que les enfants doivent fréquenter l'école francophone jusqu'à la fin de leurs études secondaires⁸⁹ ⁹⁰. Cela permet d'assurer, pour le Québec, une reproduction de l'identité par la langue. Pour articuler cette dynamique nous pouvons reprendre Bourdieu qui décrit cette situation : « Le pouvoir sur le groupe, qu'il s'agit de porter à l'existence en tant que groupe, est inséparablement un pouvoir de faire le groupe en lui imposant des principes de vision et de division communs, donc une vision unique de son identité et une vision identique de son unité »⁹¹. Ainsi, cela recontextualise la situation du Québec et sa volonté d'assurer une reproduction de son identité par peur d'être assimilé.

Si les différentes stratégies mises en place par le Québec lui permettent de « garantir » sa survie, elles demandent de nombreux efforts pour l'immigrant qui souhaite intégrer cette société. Le choix du français, par le Québec, comme indice identitaire « oblige » l'immigrant qui ne parle pas français à se franciser. Cette francisation est : « un processus au cours duquel une personne (...) adopte le français comme langue d'usage normal et habituel dans différents domaines de la vie sociale »⁹². Par ce discours, cela laisse suggérer que l'apprentissage et la maîtrise du français permettent « invariablement [l'] accès à la pleine appartenance à la société québécoise, et aux droits et avantages associés »⁹³. Malheureusement, cela n'est pas le cas. Roussel (2018) nous montre tout au long de son texte une hiérarchisation qui existe dans la légitimation de différents français⁹⁴. Dans certains cas, cette hiérarchisation peut même être absurde. Par exemple le cas d'une participante de Roussel (2018) avait un niveau de français suffisant pour suivre un programme universitaire francophone et pour remettre ses travaux dans la langue de Molière, mais

⁸⁹Gouvernement du Québec. Charte de la langue française, RLRQ, c. C-11., à jour au, 2020, vol. 1.

⁹⁰ En ce qui concerne la fréquentation des écoles francophones, il existe des exceptions. Cela est le cas en outre pour les parents qui ont fréquenté la majeure partie de leur scolarité en anglais au Canada, les enfants de militaire ou encore de diplomate.

⁹¹ AREZKI, Abdenour. « L'identité linguistique : une construction sociale et/ou un processus de construction socio-discursive ? », *Synergies Algérie*, n°2, 2008, p. 196.

⁹² ROUSSEL, Anne Sophie. « Qu'est-ce qu'être francisé? L'expérience d'immigrants dits allophones dans un bastion traditionnel du Québec », *Langage et société*, n°3, 2018, p. 76.

⁹³ Ibid. p. 81.

⁹⁴ Ibid. p. 89.

insuffisant pour travailler dans un dépanneur ou un hôtel⁹⁵. Ainsi, si pour l'État le fait de parler français est suffisant pour intégrer la société, cela n'est pas le cas pour une partie de la population.

Cette hiérarchisation qui existe dans la légitimation de différents français se fait sur la base des accents. Comme nous avons vu le québécois de souche se définit, en outre, à travers son accent distinctif. Nous pouvons définir l'accent comme étant « l'ensemble des caractéristiques de prononciation liées aux origines linguistiques, territoriales ou sociales du locuteur, et dont la perception permet d'identifier la provenance du destinataire »⁹⁶. Ainsi, lorsque l'accent est considéré comme étant différent de celui de la majorité, il fait référence à l'altérité⁹⁷. Conséquemment, ces accents ne sont pas tous égaux face à la majorité. Ainsi, « La stigmatisation de la prononciation d'un locuteur appartenant à un groupe socialement dominé peut alors entrer en jeu dans des processus plus larges d'ethnisation, voire de racialisation de l'autre, en cooccurrence avec l'identification d'autres marqueurs socialement saillants comme la couleur de la peau »⁹⁸. Dans le cas du Québec, nous pouvons penser aux gens en provenance d'Haïti. L'accent ne rend pas uniquement difficile l'identification à la société d'accueil pour l'immigrant, elle trace la frontière entre le groupe dominant et dominé⁹⁹. Nous pouvons conclure qu'au Québec la

territorialisation de la langue française et la fétichisation du locuteur natif se construisent sur une opposition morale entre pratiques normées et pratiques déviantes. L'évaluation prescriptive permanente dont les « migrants » sont l'objet, fondée sur une idéologie de la déficience linguistique que ceux-ci finissent par intérioriser, conditionne la validité de leur intégration et la légitimité de leur citoyenneté¹⁰⁰.

En terminant, il est probable que la hiérarchisation de cet accent influence d'une façon ou d'une autre le processus de transmission de la langue maternelle. Bien que nous ayons vu le désir des parents de transmettre cette langue, ces derniers font possiblement le calcul qu'ils doivent se concentrer sur la langue du groupe majoritaire, et ce, afin d'assurer de l'intégration de la deuxième génération.

⁹⁵ Ibid. p. 88.

⁹⁶ TELEP, Suzie. « « Moi je whitise jamais. » Accent, subjectivité et processus d'accommodation langagière en contexte migratoire et postcolonial ». *Langage et société*, n°3, 2018, p. 33.

⁹⁷ Idem.

⁹⁸ Idem.

⁹⁹ Ibid. p. 34.

¹⁰⁰ TELEP, Suzie. « « Moi je whitise jamais. » Accent, subjectivité et processus d'accommodation langagière en contexte migratoire et postcolonial ». *Langage et société*, n°3, 2018, p. 14.

1.3.5. La religion

Chez les jeunes Canadiens, la religion ne semble pas occuper une grande place dans leur vie au quotidien et de façon générale dans leur identité. Toutefois, il semble que cela ne soit pas totalement le cas pour les jeunes Canadiens de confession musulmane. Bien que généralement, ils sont aussi peu nombreux à pratiquer, il n'en reste pas moins qu'ils ont tendance à s'identifier à travers le spectre de la religion. Conséquemment, pour ces jeunes Canadiens la religion est donc un élément important de leur identité¹⁰¹. La place qui est faite à la religion ainsi que la relation avec elle relève d'un choix qui est propre à chaque individu. Il s'agit d'un choix qui est souvent influencé par le noyau familial et les figures importantes autour d'eux. Ainsi, l'éducation religieuse de la deuxième génération ne se fait pas uniquement en passant par la famille, et ce, malgré que celle-ci soit une source importante de cette socialisation. Les écoles, les organisations religieuses et les moyens de communication de masse jouent aussi un rôle d'agent de transmission¹⁰². C'est aussi le même constat qu'ont fait Triki-Yamani et Andrew (2009) lors de leur recherche de terrain dans les Cégeps du Québec. Ainsi, cet apprentissage du savoir religieux pratique et social se fait dans un premier temps par un savoir-faire parental et complété pour certains par des « institutions religieuses et communautaires au Québec »¹⁰³. Il est important de souligner que « Le rapport aux savoirs [religieux] de ces jeunes musulmans est indissociable de leurs enracinements familiaux, groupaux et sociaux »¹⁰⁴. Ces différents agents n'agissent pas en silos, ils sont interconnectés les uns aux autres. Par exemple, les cours d'arabe donnés aux enfants par une association islamique permettent « la transmission de la tradition à la fois culturelle et religieuse (...) [ce qui permet] une socialisation harmonieuse de [ces derniers] »¹⁰⁵. Celle-ci est permise par les grands-parents qui vont reconduire leurs petits enfants à l'école coranique. De plus, ils participent à cette transmission du fait religieux en occupant une place importante dans certains rites religieux,

¹⁰¹ GAUDET, Stéphanie. « Comprendre les parcours de vie : une lecture au carrefour du singulier et du social ». Presses de l'Université Laval, coll. « Société et population », (dir) « dans » *Repenser les familles et ses transitions. Repenser les politiques publiques*, Québec, 2013, p. 24.

¹⁰² BARIL, Alexandre. « Jeunes immigrants et religion : une revue de littérature », sous la supervision du professeur Frank W. Remiggi. *GRIMER*, Cahier de recherche n°12, avril 2006, p. 74.

¹⁰³ TRIKI-YAMANI, Amina et MC ANDREW, Marie. « Perceptions du traitement de l'islam, du monde musulman et des minorités musulmanes par de jeunes musulmans (es) du cégep au Québec », *Diversité urbaine*, vol. 9, n°1, 2009, p. 82.

¹⁰⁴ Idem.

¹⁰⁵ COURTOIS, Stéphane et KEPEL, Gilles. « Musulmans et prolétaires », dans : Rémy Leveau éd., *Les musulmans dans la société française*, Paris, Presses de Sciences Po, « Références », 1988, p. 31.

comme la circoncision¹⁰⁶. De la sorte, le fait religieux ne vient pas uniquement combler le côté spirituel de la deuxième génération. Elle permet à ces derniers de s'ouvrir sur normes et mœurs de la société de leurs parents. Elle permet aussi de créer des liens à travers la communauté, d'y participer et par le fait même de la garder vivante.

Les théories de la sécularisation dans les années 70 considéraient que la réalité migratoire et l'influence de la société d'accueil allaient interférer nécessairement dans le processus de la transmission du fait religieux. Ce qui conséquemment en amènerait à un délaissement progressif. Dans une perspective assimilationnisme, ces derniers ont prédit « l'abandon graduel des générations successives vis-à-vis la religion. Certaines personnes ont même constaté un "exode silencieux" des églises chez les jeunes de la deuxième génération »¹⁰⁷. Un exemple ces recherches est celle qu'a menée Yves Gonzalez-Quijano. Celui-ci fait la démonstration que les jeunes musulmans méconnaissent leur culture et leur religion, et ce, suite à une série d'entrevues faites durant l'année scolaire 1985-1986 auprès d'une centaine d'adolescents¹⁰⁸. Il y explique que

« La connaissance des rites propres à la pratique musulmane demeure très limitée. Certains d'entre eux paraissent cités davantage, en raison de leur extrême visibilité dans la société française (le port du voile, les interdictions alimentaires, le jeûne du ramadan, par exemple). Cela s'explique bien sûr par la connaissance pratique qu'ils ont pu acquérir, enfants, par le biais de la seule observation de musulmans pratiquants, dans leur entourage immédiat. On peut y voir aussi la marque probable d'une certaine "étrangeté" que revêtent ces rites devenus en quelque sorte folkloriques aux yeux de ces jeunes élevés dans une société où, le plus souvent, ne sont véhiculés que ces clichés du rituel islamique »¹⁰⁹.

Il est important de souligner que Gonzalez-Quijano montre, tout au long de son article, la présence d'un dualisme. Celui-ci est composé à la fois d'un islam dépassé et incapable de s'adapter aux valeurs de la République et d'une France garante de la liberté et des valeurs dites universelles. Par exemple, il interpelle un jeune garçon sur l'apparente difficulté de la pratique religieuse :

« Par exemple, si on le dit ici (qu'on est musulman), on ne dit rien. Mais si on était dans le pays d'origine, ils ne nous prendraient pas pour des musulmans... Nous, on a une chance,

¹⁰⁶ AGGOUN, Atmane. 2003, p. 198 et 199.

¹⁰⁷ BARIL, Alexandre. 2006, p. 80.

¹⁰⁸ GONZALEZ-QUIJANO, Yves. « Les "nouvelles" générations issues de l'immigration maghrébine et la question de l'islam », *Les musulmans dans la société française*, Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.), « Références », Paris, 1988, p. 65-66.

¹⁰⁹ Ibid, p. 68.

en France. Si on ne veut pas le faire (le ramadan), on ne le fait pas. Au “bled”, c’est difficile de ne pas le faire, parce que s’ils nous voient en train de bouffer! ... »¹¹⁰.

Ou encore une jeune fille sur la notion de ce qu’est un musulman :

« Peux-tu définir ce que c’est, un musulman? Ça suit la religion, strictement. Il faut prier, il y a les fêtes et puis c’est tout. (Il y a) le ramadan. Pour les filles, ça ne tient pas debout! – Comment ça? Je ne sais pas... ce qu’ils imposent aux filles! ... »¹¹¹.

Il en ressort que le rapport à l’islam est parfois difficile lorsqu’il est question des pratiques religieuses et de la condition féminine. Bien que les répondants aient une perception plutôt négative de l’islam, ceux-ci ne le rejettent pas pour autant. En effet, pour ces derniers la religion est un héritage auquel ils ne sauraient pas mettre fin, car celui-ci « apparaît comme un gage de continuité, comme un fil courant à travers les générations de l’immigration, comme un lien réunissant “ici” (la France) et “là-bas” (le pays d’origine) »¹¹². Les recherches au Canada ne montrent pas ce rapport difficile à l’islam. Ils font état de la difficulté pour ces jeunes musulmans de trouver leur place dans une société qui les regardent avec méfiance et où les représentations de l’islam sur la place public sont souvent négatives¹¹³. Le mal-être qui peut en résulter se fait à un autre niveau. Il n’en reste pas moins qu’il y a une volonté, malgré le contexte d’immigration, « de conserver et de respecter les valeurs, les principes, les traditions culturelles et religieuses de leur pays natal ou de celui de leurs parents »¹¹⁴. Ce qui va permettre de préserver à un certain niveau un gage de continuité.

Cela est la source d’un conflit entre deux perceptions de la pratique religieuse. Une première respecte à la lettre les codes de la religion musulmane, mais ne concorde pas aux normes sociétales alors que la pratique d’une deuxième implique l’intériorisation des normes de la société¹¹⁵. Pour Gonzalez-Quijano, cette division est le symbole d’un changement profond des valeurs qui les habitent. En effet, qu’ils soient nés en France ou au Québec « leurs références [et leurs] affirmations identitaires, sont celles d’ici, et la culture de leurs parents se trouve du même

¹¹⁰ Ibid, p. 69.

¹¹¹ Ibid, p. 69-70.

¹¹² Ibid, p. 71.

¹¹³ GAUDET, Stéphanie. 2011, p. 29.

¹¹⁴ TRIKI-YAMANI, Amina. 2009, p: 86

¹¹⁵ GONZALEZ-QUIJANO, Yves. 1988, p: 73

coup rejetée dans un ailleurs (...) »¹¹⁶. Pour Gaudet et al (2009), il ne s'agit pas d'un changement profond de ces valeurs, mais le reflet d'un contexte de l'entre-deux¹¹⁷. Elles ont observé que les « contraintes traditionnelles, familiales et communautaires »¹¹⁸ pouvaient parfois peser sur ces jeunes musulmans; qu'ils apprécient « la liberté que [leur] procure la société québécoise »¹¹⁹, et ce, tout en soulignant l'importance qu'ils accordent à respecter et 'intérieuriser les coutumes, les valeurs et la religion de leurs parents¹²⁰. À cela s'ajoute, pour certains de ces jeunes musulmans, la peur d'une acculturation qui résulterait à une perte de leurs « valeurs traditionnelles et [de leurs] repères identitaires »¹²¹. Conséquemment, certains redouteraient cette rupture, ce choix entre les valeurs de leur société et celle de leurs parents, car cela symboliserait la fermeture d'un chapitre de l'histoire de l'immigration. C'est l'une des raisons qui pousse ces jeunes à rentrer dans une logique de négociation. Ce qui leur permet à la fois de profiter de la liberté de la société québécoise tout en respectant les valeurs, les coutumes et la religion de leurs parents¹²². Comme le soulignent Triki-Yamani et Abdrew (2011), « puisque les croyances et pratiques culturelles résultent souvent de la socialisation familiale, il nous paraît fort probable que les jeunes adultes renégocient leur rapport à la religion en fonction des valeurs et pratiques transmises par les parents »¹²³. Conséquemment, s'il y a négociation de leur patrimoine culturelle et religieux, cela confirme qu'il y a une transmission faite en amont.

Baril nous confirme qu'il y a bel et bien une transmission et que « les adolescentes et les adolescents nés de parents immigrants intègrent, à divers degrés et sous différentes formes, le facteur religieux dans la construction de leur identité personnelle et sociale »¹²⁴. D'autres recherches confirment que la transmission de la religion s'effectue. En fait, en France, il y a un plus haut taux de transmission intergénérationnel du religieux chez les musulmans, comparativement à chez les catholiques¹²⁵. Ainsi, « les enfants élevés dans une famille dont l'un

¹¹⁶ Ibid. p. 75.

¹¹⁷ TRIKI-YAMANI, Amina. 2009, p. 84 à 87.

¹¹⁸ Ibid, p.85.

¹¹⁹ Idem.

¹²⁰ Ibid, p. 85-86.

¹²¹ Ibid, p. 86.

¹²² GAUDET, Stéphanie. 2011, p. 26.

¹²³ Idem.

¹²⁴ BARIL, Alexandre. 2006, p. 80.

¹²⁵ SIMON, Patrick et Tiberj, Vincent. « Sécularisation ou regain religieux : la religiosité des immigrés et de leurs descendants ». Ined, Documents de travail n° 196, 2013, p. 9.

des parents est catholique sont 31 % à rompre avec la religion (...). Les enfants élevés par un ou des parents (...) musulmans connaissent une plus grande reproduction puisqu'ils sont respectivement 13 % et 12 % à rompre avec la religion »¹²⁶. Au Canada, il est difficile de chiffrer le processus de transmission du religieux. Toutefois, nous pouvons dire que la communauté musulmane se porte bien en termes de chiffre. En effet, en 2006, elle représentait 2,7 % de la population et elle devrait représenter, en 2031, entre 6,3 % et 7,3 %¹²⁷. Au Québec, la communauté musulmane comptait, en 2011 (d'après l'Enquête nationale des ménages, recensement de 2011), 243 430 personnels, ce qui représente 3 % de la population¹²⁸.

Avant de poursuivre, il est important de contextualiser le processus et l'environnement dans lequel se fait la transmission du religieux. Comme il a été explicité à quelques reprises précédemment la situation du Québec est particulière du fait de son unicité : nation culturelle minoritaire à l'échelle du Canada et majoritaire sur son territoire, crainte d'assimilation et une identité culturelle basée sur la langue et son accent. À cela s'ajoute une dimension religieuse. Au Canada, « l'adoption de la Charte canadienne des droits et libertés, enchâssée dans la Constitution de 1982, les principes laïques se trouvent greffés, en quelque sorte, sur l'économie des droits fondamentaux. La liberté de conscience et de religion et l'égalité acquièrent un statut supra-législatif »¹²⁹. En d'autres mots, la liberté religieuse est garantie et l'État se doit d'être impartial entre les différentes convictions religieuses. Le Québec ne renie pas cette charte, mais dut à son caractère unique elle préconise une laïcité étatique. Cette laïcité « croise la question des valeurs « communes », de l'intégration citoyenne, de l'expression des identités et, plus fondamentalement, celle de l'identité nationale »¹³⁰. Cela s'explique par des « craintes d'une « confessionnalisation » de l'espace public ou d'encouragements au communautarisme »¹³¹. Adoptée en juin 2019, par l'Assemblée nationale du Québec, la loi 21 sur laïcité de l'État montre la volonté de l'État de légiférer sur la question afin d'apaiser ses craintes. Cette prise de décision est loin de faire l'unanimité et dérange bon nombre de communautés religieuses.

¹²⁶ Idem.

¹²⁷ STATISTIQUE CANADA. 2018. *Tableau 27.7 Population selon la confession religieuse, 2006 et 2031*.

¹²⁸ STATISTIQUE CANADA. 2011. Enquête nationale auprès des ménages de 2011, produit numéro 99-010-X2011037 au catalogue de Statistique Canada.

¹²⁹ MILOT, Micheline. « Laïcité au Canada. Liberté de conscience et exigence d'égalité », *Archives de sciences sociales des religions*, n°146, 2009, p. 68.

¹³⁰ Ibid, p. 76.

¹³¹ Idem.

Nous pouvons conclure que la transmission du fait religieux s'effectue, et ce, malgré la réalité migratoire et l'influence de la société d'accueil. Roland Campiche renchérit en affirmant que le contexte migratoire permet « à certains jeunes, influencés par la culture d'accueil, de remettre en question la foi et les valeurs que leurs parents veulent leur léguer »¹³². Dounia Bouzar¹³³ nous explique l'influence du pays d'accueil dans la redéfinition d'un religieux qu'elle qualifie d'archaïque. La transmission du religieux censé être une pierre d'assise de la mémoire familiale se retrouve fracturée. En effet, Bouzar nous explique :

Le retour aux sources religieuses est présenté comme un moyen de combattre les traditions archaïques. Les connaissances islamiques acquises vont servir d'outils aux jeunes pour établir les bases d'un dialogue familial. Leur objectif va être d'insuffler le changement au sein même de leur famille, en démontrant à leurs parents que la plupart de leurs croyances relèvent des traditions et non de la religion. Ainsi, de façon paradoxale, la religion permet à ces jeunes de revendiquer dans leurs familles des demandes nouvelles. Cela donne : « Tu t'es fait avoir, maman, il n'y a pas marqué ça dans le Coran! »¹³⁴

Ainsi, ce n'est pas tant le dualisme qui ressort de l'article Gonzalez-Quijano, mais l'hybridité de la deuxième génération et leur réappropriation du religieux. Cette réappropriation du religieux passe donc par une redéfinition de la condition de la femme, obscurcie par le contrôle masculin. Concrètement, cela va se traduire par le choix du port du voile ou encore du mari¹³⁵. Nous pouvons aussi parler de négociation. Celle-ci amène conséquemment des choix pour la deuxième génération. Toutefois, « cette « liberté » normative n'est toutefois pas synonyme d'une plus grande facilité. Au contraire, en comparant les générations familiales (...) [la] multiplication des choix est plus difficile, car il « contraint » les individus à choisir, à répondre d'eux et à se définir »¹³⁶. Il n'en reste pas moins que cela ouvre la porte à des choix concernant leur vie amoureuse, sexuelle et professionnelle, et ce, peu importe leur genre¹³⁷. Nous pouvons donc supposer légitimement que la jeune fille qu'interpelle Gonzalez-Quijano, sur la question de la définition d'un musulman met

¹³² BARIL, Alexandre. 2006, p. 73-74.

¹³³ Dounia Bouzar est une anthropologue française, connue, entre autres, par son implication dans la polémique Farid Benyettou. Il est donc important de spécifier que nous retenons uniquement de son œuvre académique son apport sur la réappropriation du fait religieux par les jeunes générations issues de l'immigration.

¹³⁴ BOUZAR, Dounia. « Réappropriation de la référence musulmane, parenté et citoyenneté », *Empan*, vol. n°50, no. 2, 2003, p. 47.

¹³⁵ Idem.

¹³⁶ GAUDET, Stéphanie. 2011, P. 26-27

¹³⁷ Ibid, p. 26.

en place les premiers jalons de sa réappropriation du religieux ou de sa négociation quand elle dit : « Pour les filles, ça ne tient pas debout! »¹³⁸ .

1.4. Interculturation et concept d'identité

Lorsque nous parlons de la deuxième génération, nous sommes souvent appelés à parler d'identité, mais aussi d'interculturation. Bien que ces deux concepts soient différents, leur articulation va permettre de mieux tenir compte de la complexité de la construction identitaire et culturelle de la deuxième génération. En effet, ces enfants d'immigrants sont confrontés à des choix difficiles et douloureux de l'articulation entre à la culture du pays d'accueil et la culture de leurs parents. Souvent, ces deux cultures diffèrent sur de nombreux plans : les normes sociales, l'appartenance religieuse ou encore les références culturelles. Ainsi pour s'en sortir, la deuxième génération n'a pas d'autre choix que d'employer des stratégies identitaires que nous regarderons sous la loupe de l'interculturation.

1.4.1. Concept d'identité

Définir l'identité n'est pas une chose aisée. Bien qu'il ait un caractère polysémique, le concept d'identité s'est enrichi au fil du temps, sous la plume d'auteurs comme Stuart Hall (2007), Benedict Anderson (1983) ou encore Claude Lévi-Strauss (1983). De ce fait, cela a permis de le légitimer comme outil d'analyse¹³⁹. Conséquemment, nous allons décortiquer le concept d'identité sous sa forme individuelle et culturelle.

L'identité est avant tout un phénomène individuel, du fait que nous possédons chacun une identité qui nous est propre¹⁴⁰. Elle est ce qui à la fois nous définit et nous différencie au sein du groupe auquel nous appartenons. Du point de vue de la psychologie J.S. Frideres, définit l'identité individuelle comme étant

« Le processus de développement cognitif est influencé tant par la maturation que par l'environnement social : il s'agit de la personnalité. C'est cette composante de l'identité qui permet à l'individu de se situer dans son contexte social. Et c'est sur ce noyau identitaire

¹³⁸ GONZALEZ-QUIJANO, Yves. 1988, p. 69.

¹³⁹ BAUDRY, Robinson et JUCHS Jean-Philippe. « Définir l'identité », *Hypothèses*, vol. 10, n°1, 2007, p. 157.

¹⁴⁰ DORAIS, Louis-Jacques. « La construction de l'identité », *CEFAN*, 2004, p. 2.

que sont construites les diverses facettes de l'individu, lesquelles se confondent en une constellation de dimensions de soi : la confiance en soi et l'image de soi, par exemple. Le développement d'une identité qui soit propre à un individu est un processus interne qui permet de se tailler une place dans le monde. Il s'agit donc de l'essence même de la conception de soi et celle-ci est modulée par le contexte social, de l'enfance à l'âge adulte »¹⁴¹.

La construction identitaire est dynamique. Elle se déploie au fil des interactions, de l'éducation reçue et de l'effet des normes établies par la société. De plus, celle-ci se construit en concordance avec son environnement dont les frontières ne s'arrêtent pas au milieu naturel¹⁴². Il comprend à la fois l'entourage : « les gens d'abord, mais aussi les paroles et les actes de ces gens, ainsi que les idées et les représentations transmises par ces paroles et ces actes, de même que les produits matériels qui découlent de l'activité humaine »¹⁴³. Il inclut aussi le milieu naturel (plante, arbres, animaux, etc.). Ainsi, nous pouvons redéfinir l'identité « comme la façon dont nous nous comportons afin de montrer qui nous sommes lorsque nous entrons en interaction avec les éléments humains et non humains de notre environnement »¹⁴⁴. L'identité est donc en évolution perpétuelle. L'aspect social est donc un élément primordial pour la construction sociale individuelle, ce qui nous amène vers l'identité culturelle.

L'identité culturelle sous-entend minimalement l'appartenance à un groupe, si ce n'est plusieurs. Celle-ci comprend l'ensemble des éléments par lequel un groupe se définit et s'exprime (ex : langue, religion, etc.). De plus, il faut comprendre que c'est l'identité qui fonde le groupe, l'unifie et permet du même coup aux membres qui s'y rattachent de se définir¹⁴⁵. Pour Lévi-Strauss ce groupe est « une sorte de foyer virtuel auquel il nous est indispensable de nous référer pour expliquer un certain nombre de choses, mais sans qu'il n'ait jamais d'existence réelle (...). Son existence est purement théorique »¹⁴⁶. De plus, celui-ci est un point de référence, qui prend sens uniquement lorsque l'Homme vit en collectivité. Autrement il devient impossible de s'y référer¹⁴⁷. Ainsi, l'identité collective est « une synthèse des rapports signifiants que l'individu entretient avec son environnement en tant qu'homme ou femme : jeune, adulte ou aîné, riche ou pauvre, avec ou

¹⁴¹ FRIDERES, J.S. « Les immigrants, l'intégration et l'intersection des identités », Étude commandée par Patrimoine Canadien, 2002, p. 3.

¹⁴² DORAIS, Louis-Jacques. 2004, p. 2-3.

¹⁴³ Ibid, p. 3.

¹⁴⁴ Idem.

¹⁴⁵ AREZKI, Abdenour. 2008, p. 192.

¹⁴⁶ Ibid. p. 192-193.

¹⁴⁷ Idem.

sans formation universitaire, habitant de telles régions, locuteur d'une langue particulière, pratiquant ou non d'une religion spécifique, citoyen de tel pays, etc. »¹⁴⁸.

Concrètement, le concept d'identité culturelle se définit comme étant « le processus grâce auquel un groupe d'individus partageant une manière partiellement commune de comprendre l'univers, d'agir sur lui et de communiquer ses idées et ses modèles d'action prend conscience du fait que d'autres individus et d'autres groupes pensent, agissent et (ou) communiquent de façon plus ou moins différente de la sienne »¹⁴⁹. Ainsi, elle devient « visible » aux contacts de gens de cultures différentes. Le concept d'identité culturelle n'en est pas moins dynamique. Il y intègre l'histoire de cette identité, de ce groupe, et ce, avec ses ruptures et ses discontinuités¹⁵⁰.

De plus, soulignons que celui-ci reste subjectif à ceux qui prétendent y appartenir, mais aussi au groupe lui-même. En d'autres mots, ce n'est pas parce qu'un individu revendique une identité qu'il appartient à celle-ci. Le groupe qui détient cette identité doit aussi la valider. Cette reconnaissance n'est pas toujours chose aisée et est parfois une source de polémique¹⁵¹. Par exemple, la deuxième génération se trouve dans un entre-deux. Elle est considérée comme étant « des immigrés [alors qu'ils] n'en sont pas (...) sortes d'hybrides qui ne partagent pas totalement les priorités qui définissent idéalement l'immigré intégral (...) ni entièrement les conditions objectives et surtout subjectives des nationaux : ils sont des immigrés qui n'ont émigré de nulle part (...) »¹⁵². Ainsi, la deuxième génération n'est pas souvent reconnue par la société d'accueil comme en faisant partie. Dorais rajoute que la notion d'identité culturelle fait ressortir deux facettes de l'identité : « la similarité et l'altérité »¹⁵³. Cela est d'autant plus vrai pour les gens de la deuxième génération identifiés à une minorité visible.

1.4.2. Interculturation

Avant d'aborder la question de l'interculturalité, il est important de mentionner les raisons du choix de ce concept plutôt que celui d'acculturation. L'historicité du concept d'acculturation

¹⁴⁸ DORAIS, Louis-Jacques. 2004, p. 4.

¹⁴⁹ Ibid, p. 5.

¹⁵⁰ HALL, Stuart, *et al.* «Cultural identity and diaspora», 1990, p. 236.

¹⁵¹ Soulignons la polémique entourant l'identité Cherokee d'Andrea Smith.

¹⁵² SAYAD Abdelmalek. 1999, p. 12.

¹⁵³ DORAIS, Louis-Jacques. 2004, p. 5.

est connotée négativement. L'acculturation est rattachée à une anthropologie culturelle, qui est étroitement liée à l'époque coloniale¹⁵⁴. L'utilisation mal intentionnée de ce dernier a eu comme principal dessein de rendre légitime la colonisation. De plus, son usage n'est pas approprié pour comprendre la réalité de la deuxième génération. En effet, « la notion d'acculturation impliquerait également un ordre temporel, diachronique, c'est-à-dire qu'il y aurait un changement de contexte dans le temps, une culture (considérée comme deuxième) se présenterait dans une autre considérée comme première »¹⁵⁵. Conséquemment, cela peut uniquement s'appliquer aux immigrants de la première génération, car leurs enfants ont été socialisés à travers les deux cultures, comme le souligne Azzam Amin¹⁵⁶.

Le choix d'utiliser le concept d'interculturalité se justifie par le fait que celui-ci est à même de mieux répondre à la réalité rencontrée par la deuxième génération. Ainsi, pour Clanet (1990) l'interculturalité recouvre « l'ensemble des processus – psychiques, relationnels, groupaux et institutionnels – générés par les interactions de groupes repérés comme détenteurs de cultures différentes ou revendiquant une appartenance à des communautés culturelles différentes, dans un rapport d'échanges réciproques et dans une perspective de sauvegarde d'une relative identité culturelle des partenaires en relation »¹⁵⁷. Pour Nadia Belkaid et Zohra Guerraoui (2003), « l'intérêt de cette approche est qu'elle met l'accent sur l'interdépendance entre individus et groupes. Elle suppose aussi que les relations ne sont pas binaires (...), mais ternaires »¹⁵⁸. En effet, cela implique que le groupe majoritaire et les groupes minoritaires construisent ensemble, dans la confrontation comme l'échange, ainsi que dans une négociation et une renégociation constante d'un espace de l'entre-deux : une culture tierce, une culture avec ses propres normes et représentations sociales. Conséquemment, cela sous-entend que les groupes minoritaires ne s'assimilent pas à la culture majoritaire. Bien au contraire, ils s'intègrent à cette culture tierce, une culture façonnée par l'interaction des différents groupes¹⁵⁹. Il est important de rappeler que la

¹⁵⁴ AZZAM, Amin. « Stratégies identitaires et stratégies d'acculturation : deux modèles complémentaires », *Alterstice*, vol. 2, n° 2, 2012, p. 108.

¹⁵⁵ Idem.

¹⁵⁶ Idem.

¹⁵⁷ GUERRAOUI, Zohra. « De l'acculturation à l'interculturalité : réflexions épistémologiques », *L'Autre*, vol. 10, n°2, 2009, p. 197.

¹⁵⁸ BELKAÏD Nadia et GUERRAOUI Zohra. « La transmission culturelle. Le regard de la psychologie interculturelle », *Empan*, vol. n°51, no. 3, 2003, p. 127.

¹⁵⁹ GUERRAOUI, Zohra. 2009. P. 198.

culture est dynamique en « continuellement modifiée, remodelée, réévaluée, par le jeu incessant de constructions actives, et surtout interactives de la part des individus qui la partagent »¹⁶⁰.

Clanet précise que le façonnement de cette culture tierce par les différents groupes provoque « un double mouvement, qui traduit l'ambivalence des acteurs confrontés à la différence culturelle : l'ouverture et la fermeture (...) à la relation, à l'échange »¹⁶¹. Ce qui rend cette perspective intéressante du point de vue des stratégies identitaires. En effet, les membres d'une famille migrante ne vont pas se situer de la même façon vis-à-vis de la société d'accueil : « Chacun va se trouver au centre d'un double jeu de conduites et de stratégies face au milieu d'accueil et à sa propre collectivité [...] De l'interaction entre ces deux séries naît des configurations nouvelles »¹⁶². Ces nouvelles configurations vont se traduire par l'articulation de trois processus à la fois discordants et complémentaires. Le premier est l'assimilation, c'est-à-dire l'absorption de certaines valeurs des différents groupes en présence. Puis vient la différenciation, système qui permet de revendiquer ses spécificités¹⁶³. Le dernier est « la synthèse originale par création de nouvelles réalités culturelles englobant les apports réinterprétés des uns et des autres »¹⁶⁴. Concrètement, cela oblige l'intégration de stratégies dans l'objectif de réduire les tensions et aussi l'attachement de chacun à la perception de sa propre culture.

Ainsi, le concept d'interculturalité nous permet d'aborder différemment le concept d'identité. Nous ne devons plus parler d'identité au singulier, mais plutôt d'identités, au pluriel. Cela cède la place à une « identité interculturelle conçue comme une tension [...] entre plusieurs traits identitaires éventuellement en contradiction »¹⁶⁵. En d'autres mots, c'est une identité qui correspond aux normes établies par la situation présente, et ce, dans le but de réduire les tensions. Par exemple, l'utilisation de la langue maternelle par la deuxième génération va être pratiquée au sein du noyau familial et de la communauté, mais remplacée par la langue dominante dans un contexte public.

¹⁶⁰ Idem.

¹⁶¹ GUERRAOUI Zohra. 2009, p : 198.

¹⁶² BELKAÏD Nadia. 2003, p. 128.

¹⁶³ GUERRAOUI Zohra. 2009, p. 198.

¹⁶⁴ Idem.

¹⁶⁵ Ibid. p. 199.

1.5 Synthèse et éléments de problématique

Au début de cette revue de littérature, nous avons vu que la deuxième génération désigne les enfants nés dans une société d'accueil et dont les parents sont immigrants. Aussi, nous avons vu qu'il était important d'étudier cette dernière en référence à un contexte migratoire, familial ou économique¹⁶⁶. Ces éléments de références construisent un cadre viable permettant d'analyser la deuxième génération. Dans le cas présent, le mémoire porte sur les Québécois dont les parents sont issus de l'immigration algérienne. Ceux-ci ont immigré de l'Algérie dans les années quatre-vingt-dix. À cela s'ajoute qu'ils se distinguent par un capital social et culturel important. Conséquemment, les parents de cette deuxième génération ont immigré dans une temporalité et une géographie donnée et ils proviennent du même milieu social. Maintenant que nous avons légitimé le cadre, revenons sur la réalité de ces Québécois.

Nous avons constaté que ces Québécois dont les parents sont issus de l'immigration algérienne se retrouvent plongés à la fois dans la société d'accueil et la société d'origine de leurs parents. La socialisation qui en découle expose la deuxième génération à deux ensembles culturels qui peuvent sembler contradictoires en certains aspects ou en tension concernant les normes et les valeurs qui guident et encadrent leur vie. Ces derniers se retrouvent à composer avec les attentes de chacun.

Ce travail de composition n'est pas toujours évident pour la deuxième génération. Leur famille fait face à de nombreux défis. Le premier est la transformation drastique des réseaux familiaux, sociaux et économiques de leurs parents restés « là-bas »¹⁶⁷. Le deuxième est que la famille est confrontée à l'altérité : une nouvelle langue, l'intégration des normes et des valeurs de la société d'accueil et la construction de réseaux de substitution¹⁶⁸. Le troisième est la redéfinition des rapports de couples afin de développer de nouvelles formes de solidarité pour surmonter les défis de l'immigration. Conséquemment, les noyaux familiaux de ces Québécois sont soumis à une forte pression.

¹⁶⁶ POTVIN, Maryse. 2007, p. 39.

¹⁶⁷ SILVERSTEIN, Merrill. 1997, p. 430.

¹⁶⁸ GUERRAOUI, Zohra. 2012, p. 295-296.

Cette rencontre des parents de ces Québécois avec l'altérité est une importante source d'incertitude les obligeant à s'interroger sur leur identité, leurs valeurs et ce qu'ils veulent transmettre à leurs enfants¹⁶⁹. Ces questionnements se font à travers la confrontation, l'échange et la négociation avec la société d'accueil. Il est certain que leurs expériences au sein de cette société influencent grandement leur questionnement. Cela peut résulter à des tensions au sein du noyau familial. Il n'est pas sans rappeler que la deuxième génération est le fruit d'une double socialisation. Il est donc important pour les parents d'assurer la transmission de leur patrimoine culturel et religieux. Cela amène les uns et les autres à négocier afin d'éviter les tensions et préserver l'unité familiale. Il ne faut pas oublier que la deuxième génération est confrontée à un double standard. Leurs décisions sont à la fois jugées en fonction des attentes de la société d'accueil, mais aussi de celles des parents. Cela peut mener la deuxième génération à rencontrer un fossé culturel entre les deux sociétés. Pour éviter ce fossé culturel et d'éventuels conflits, la deuxième génération fait preuve de créativité et cela peut passer par la mise en place de stratégies¹⁷⁰.

À cela s'ajoute la notion de rupture. Celle-ci se construit, dans un premier temps, à travers l'expérience de départ et d'arrivée des parents de cette deuxième génération. Elle se poursuit à travers leurs expériences quotidiennes dans la société d'accueil. Dans le cas présent, la rupture fait référence aux différentes séparations vécues et aux bagages culturels et symboliques que transportent ces derniers avec eux. Concrètement, cela est synonyme d'éventuels blancs et de blocages dans le processus de transmission et la création d'un cadre de référence homogène pour la mémoire familiale pour la deuxième génération¹⁷¹. Il ne faut toutefois pas s'inquiéter, il est certain que la rupture influence la transmission, mais celle-ci se fait toujours dans une certaine mesure en fonction de différents facteurs. Malgré les défis de la rupture et de l'immigration, le désir de transmettre des familles des participants n'est aucunement altéré. Nous avons vu les efforts que font les parents de ces Québécois pour leur transmettre leurs héritages culturels et religieux.

Comme nous pouvons constater, les défis liés à l'immigration ne sont pas toujours faciles à relever pour les familles de ces Québécois. C'est dans ce contexte particulier que ces Québécois construisent leur identité. Cette construction n'est pas sans heurts. Bien que socialisés à travers la

¹⁶⁹ ZOHRA, Guerraoui et Gesine Sturm. 2012, p. 296.

¹⁷⁰ MALEWSKA-PEYRE, Hanna. 1993, p. 113.

¹⁷¹ FABBIANO, Giulia. 2009, p. 51.

culture du pays d'accueil et celle de leurs parents, cela n'est pas garant de l'acceptation de cette double identité par les membres de chacun d'eux. Une identité qui est revendiquée se doit d'être validée par le groupe. Cela n'est malheureusement pas gagné pour la deuxième génération au Québec; rappelons-nous que l'identité de la province est basée sur la couleur de la peau et la langue, plus précisément l'accent.

Conséquemment, cela nous ramène à notre question de recherche. De quelle façon ces enfants, qui ont grandi au Québec, composent-ils avec les attentes de leurs parents concernant le respect des valeurs et des traditions familiales et religieuses? Comment ce travail de composition se traduit-il en termes de valeurs, d'identification, de manières d'être et de faire? Ce mémoire va donc se pencher sur cette question à l'aide des hypothèses énumérées dans l'introduction. Par ce biais, je souhaite explorer les conséquences de la rupture sur la deuxième génération et des solutions trouvées par ces derniers pour y répondre. Aussi, je souhaite regarder de plus près comment ces derniers font face aux tensions au sein du noyau familial et qu'elle forme prennent leurs stratégies lorsqu'elles en mettent en place. Au cours de cette revue de littérature, plusieurs pistes de réponse ont été mentionnées, mais elles restent partielles.

Partie II : Méthodologie

2.1. Introduction à la méthodologie

Ce chapitre dédié à la méthodologie se scinde en quatre grandes parties. La première partie est consacrée à la structure de la recherche et au choix de la méthode hypothético-déductive, outil dont l'objectif de permettre aux chercheurs de se rendre compte du sujet étudié, mais aussi de les aider à atteindre les buts fixés. La deuxième partie porte sur la population étudiée, plus précisément sur ce qui la caractérise en matière de deuxième génération. Nous nous pencherons également sur la méthode utilisée pour collecter les données. Dans ce cas-ci, la collecte s'est effectuée à partir d'entretiens semi-dirigés. Ce choix s'explique par l'importance accordée à l'expérience de l'Autre. Dans la troisième partie, il va être question des critères de sélection des répondants et de la démarche entreprise pour les recruter. La dernière partie va faire état du déroulement du recrutement, des défis rencontrés et des limites méthodologiques de ce mémoire.

2.2. La méthode et l'approche du parcours de vie

Pour répondre à ma question de recherche et aux hypothèses énoncées en introduction, j'ai choisi de réaliser cette recherche dans le cadre d'une démarche hypothético-déductive. Celle-ci reprend un raisonnement où « la recherche se déroule par étapes successives (formulation de l'hypothèse, collectes des informations et validations) »¹⁷². C'est par l'énonciation de l'hypothèse que cette méthode prend tout son sens. Celle-ci est construite sur la base de théories, de concepts et de définitions, dont l'objectif est de les mettre en application pour les confronter à la réalité rencontrée par le chercheur. Ainsi, tout au long de la recherche, le chercheur va tenter de valider ou d'invalider son hypothèse de départ à partir des données recueillies lors de l'enquête de terrain. Si les résultats de l'analyse des données valident l'hypothèse, la recherche est terminée. Dans le cas contraire, le chercheur se doit de changer son approche et recommencer afin que l'hypothèse

¹⁷²BARBOT, Janine. « Mener un entretien de face à face, Chapitre 6 ». *L'enquête sociologique*. Paris, Presses Universitaires de France, « Quadrige », 2012, p. 117.

soit validée¹⁷³. Bien que la construction des théories soit plus ancrée dans l’imaginaire du chercheur comparativement à d’autres méthodes, cela n’empêche en rien de faire une analyse à partir du point de vue de l’Autre. De plus, la démarche hypothético-déductive permet l’utilisation de diverses méthodes de collecte et d’analyse de données¹⁷⁴.

Pour m’assurer de la mise de l’avant du participant, j’ai décidé d’utiliser le parcours de vie dans l’entretien et dans l’analyse. À la base, il faut comprendre que l’étude des « trajectoires de vie » fait référence à trois réalités : comme paradigme, comme concept de scripts sociaux et peut aussi faire référence aux réalités subjectives expérimentées au cours des parcours biographiques¹⁷⁵. Dans le cas présent, le parcours de vie fait référence aux différentes trajectoires des dynamiques (dynamique familiale, religieuses, professionnelles, etc.), en montrant à la fois leur singularité et leur interdépendance. Gaudet souligne que ces « trajectoires sont définies par la continuité/discontinuité des événements, Elles doivent être étudiées et mises en relations entre elles afin de comprendre le parcours de vie »¹⁷⁶.

Pour l’entretien, on demande au chercheur de mettre le participant au centre de la recherche et de lui donner le micro. Implicitement, cela demande des entrevues de type semi-dirigé ou non directif, il en sera question ultérieurement. L’objectif du chercheur pendant l’entrevue est de comprendre comment les participants dessinent leur parcours : leur choix, les embûches qu’ils rencontrent, leur réaction face à celles-ci et comment ils les surmontent¹⁷⁷. Gaudet va dire que « l’entretien est donc construit autour du récit, de la mise en intrigue de certains moments et des discours de l’interviewé sur le déroulement de sa vie. (...) Cette construction demeure subjective, car l’interviewé raconte ce qu’il croit être important et peut donner l’illusion comme le disait Bourdieu, d’un plus grand contrôle de son existence »¹⁷⁸. Le chercheur se doit de faire attention au positionnement du participant vis-à-vis des événements. Celui-ci peut donner une vision biaisée des événements afin de se donner et s’assurer un « beau rôle ».

¹⁷³ DÉPELTEAU, François. *La démarche d’une recherche en sciences humaines : de la question de départ à la communication des résultats*, Saint-Nicolas, Presses de l’Université Laval, 1998, p. 62-65.

¹⁷⁴Ibid. p. 66.

¹⁷⁵GAUDET, Stéphanie. 2013, p. 17.

¹⁷⁶ Ibid. P. 33.

¹⁷⁷ Ibid. P. 35.

¹⁷⁸ Idem.

En ce qui concerne l'analyse, l'étude des « trajectoires de vie » est associée à différents concepts. Son intérêt tient surtout à comprendre les interactions qui existent entre elles. Comment les éléments d'une trajectoire en influencent-ils une autre : du religieux, à la famille¹⁷⁹. Ainsi, « la désignation des trajectoires dépend du processus que le chercheur tente d'étudier et d'aplanir pour mieux l'expliquer »¹⁸⁰. Dans le cas présent, je cherche à comprendre comment les Québécois de la deuxième génération composent avec les attentes de leurs parents concernant le respect des valeurs et des traditions familiales et religieuses. Je vais donc utiliser des informations de type factuel (par exemple la participation aux fêtes religieuses) et faire ressortir l'expérience vécue par les participants au cours des entretiens (opinion, vision, etc.).

Ces deux outils me seront précieux pour m'aider à répondre à ma question de recherche. Petit rappel, nous cherchons de quelle façon ces enfants qui ont grandi au Québec composent avec les attentes de leurs parents concernant le respect des valeurs et des traditions familiales et religieuses. Ainsi, l'étude de leurs trajectoires de vie va permettre de mieux comprendre les interactions entre elles et, par le fait même, les participants. Alors, que le récit va permettre de mettre en avant plan la perspective du participant sur tel ou tel sujet. Conséquemment, cela va permettre une grande liberté d'action dans ces domaines et une analyse à partir du point de vue de l'Autre.

2.3. Portrait de la population

La recherche s'intéresse aux Québécois dont les parents sont d'origine algérienne. Nous avons dit qu'il était important d'étudier la deuxième génération en référence à un contexte aussi bien familial qu'économique et migratoire. C'est pourquoi il faut brosser, dans un premier temps, un court portrait du contexte migratoire des parents. Nous allons continuer, par la suite, en faisant ressortir les données statistiques qui concernent ces Québécois dits de deuxième génération. Cette partie méthodologique va se terminer en mentionnant les critères retenus pour la sélection des candidats.

¹⁷⁹ Ibid. p 36.

¹⁸⁰ Idem.

Pour comprendre le contexte de migration des parents, il est important de faire un bref retour sur l'histoire de l'Algérie. Le 14 juin 1830, les forces de l'armée d'Afrique débarquent à Sidi-Ferruch; c'est le début de la colonisation française en terre d'Algérie. Cette période se termine plus d'un siècle plus tard avec l'indépendance de cette dernière en 1962 au terme de huit ans de guerre et de plusieurs centaines de milliers de morts. En 1965, le colonel Houarari Boumediene renverse le gouvernement en place à la suite d'un coup d'État¹⁸¹. Au niveau économique, les années qui ont suivi ont laissé entrevoir un avenir positif pour l'Algérie. Toutefois, cette économie est principalement basée sur les réserves pétrolières du pays. Le début des années 80 est marqué par une importante chute du prix du baril de pétrole ce qui provoque des perturbations socioéconomiques dans le pays. Conséquemment, cela marque le début d'une nouvelle vague d'immigration. Celle-ci est amplifiée suite à la guerre que mène l'Algérie contre des groupes ultrareligieux (voir annexe 1 et 2).

Contrairement, aux précédentes vagues d'immigration, celle-ci n'est pas composée de travailleurs provisoires, mais de la classe aisée et de l'élite intellectuelle de la société algérienne¹⁸² : « Insérés socialement et professionnellement en Algérie avant leur départ, ils se distinguent par un capital social et culturel important qui rompt avec l'image sociale de l'immigré »¹⁸³. Lors de cet exil, la France est restée le premier choix de destination du fait qu'ils y ont fait leurs études supérieures ou encore qu'ils y aient passé leurs vacances. Toutefois, le Québec est devenu une option de plus en plus intéressante avec des perspectives d'avenir meilleur, et ce, malgré que la belle province fût perçue comme une destination étrangère¹⁸⁴. Ainsi, le Québec a accueilli entre 1990 et 2001 près de 11 130 Algériens, dont plus de 8000 dans la seconde moitié des années 90¹⁸⁵. En 2016, la communauté algérienne est forte de plus de 61 000 personnes¹⁸⁶¹⁸⁷.

La population dont notre échantillon est extrait se divise en deux groupes distincts. Le premier groupe est composé de ceux nés au Québec et dont les deux parents sont d'origine

¹⁸¹ HACHIMI ALAOUI, Myriam. 2004. *L'épreuve de l'exil. Le cas des Algériens installés en France et au Québec*. Thèse pour l'obtention du grade de docteur de l'EHESS, France, p. 437.

¹⁸² HACHIMI ALAOUI Myriam. 2001, p. 108-110.

¹⁸³ Ibid, p. 110.

¹⁸⁴ Idem.

¹⁸⁵ ROUSSEAU, Louis (dir). *Le Québec après Bouchard-Taylor. Les identités religieuses de l'immigration, Québec, PUQ, 2012, p. 210.*

¹⁸⁶ STATISTIQUE CANADA. 2016. Recensement de la population de 2016, produit numéro 98-400-X2016185.

¹⁸⁷ Ce chiffre exclus les membres de la communauté qui sont né au Québec.

algérienne, ils sont au nombre de 24 800, dont la grande majorité se trouve entre 0 et 34 ans. Quant à la catégorie qui nous intéresse, les 15-34 ans, elle comprend 2530 individus¹⁸⁸. Le deuxième groupe est composé de ceux nés en Algérie, mais arrivés avant l'âge de 7 ans. Ainsi, pendant la période d'immigration située entre 1991 à 2000, ils sont 1 250 à être âgés en 2016 entre 15 et 24 ans.

En ce qui concerne les critères de sélection établis pour mes entrevues, ils sont relativement simples. Les participants devront être nés au Canada ou arrivés avant l'âge de 7 ans. De plus, leurs deux parents devront être d'origine algérienne. Les participants seront âgés de 18 à 27 ans pour correspondre à la période migratoire des parents. Conséquemment, ceux-ci se retrouveront à des stades de vie rapprochés, ce qui va permettre d'avoir un portrait exhaustif de la réalité de ces derniers. En ce qui concerne le sexe des participants, un ratio moitié/moitié devra être respecté.

2.4. Collecte des données

J'ai choisi comme méthode de collecte de données l'entrevue semi-dirigée. Ce choix permet un « degré de liberté très élevé aussi bien pour le questionneur que pour le questionné »¹⁸⁹. Car la structure de l'entrevue semi-dirigée permet de poser de nombreuses questions, sans être prisonnier d'un carcan, comme le démontre notre guide d'entrevue¹⁹⁰. De plus, ce choix méthodologique n'a pas été fait uniquement pour satisfaire les impératifs de la méthode. Il faut se rappeler que l'objectif de ce type d'entrevue est d'avoir « une compréhension riche d'un phénomène, ancré dans le point de vue et le sens que les acteurs sociaux donnent à leur réalité »¹⁹¹. Cela permet de mettre en « évidence les systèmes de valeurs et les repères normatifs à partir desquels ils s'orientent et se déterminent »¹⁹². En d'autres mots, cela permet de rentrer dans l'univers de l'Autre et de reconstituer leur expérience. Cela est validé par « les ouvrages de Malinowski et de Spradley (...) indiquant que l'entrevue donne accès à la compréhension de

¹⁸⁸ Ibid, produit numéro 98-400-X2016153.

¹⁸⁹ AKTOUF, Omar. *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations. Une introduction à la démarche classique et une critique*, Montréal, Les Presses de l'Université du Québec, 1987, p. 88.

¹⁹⁰ Voir Figure 4 : Guide d'entretien semi-dirigé.

¹⁹¹ GAUTHIER, Benoit. « *Recherche sociale de la problématique à la collecte de données* », Québec, Presses de l'Université du Québec, 2010, p. 336.

¹⁹² BLANCHET, Alain; GOTMAN, Anne et de SINGLY, François (dir.). *L'entretien*, Paris, Armand Colin, 2010, p. 24.

comportements complexes et à la trame culturelle sous – jacente aux actions »¹⁹³, ce qui permet d'obtenir des récits riches sur leurs expériences quotidiennes. Ainsi, l'entrevue semi-dirigée permet à la fois de concilier notre désir de la découverte de l'univers de l'Autre et l'obtention de données riches.

Quantifier le nombre d'entrevues nécessaire pour atteindre la saturation d'informations est une question épineuse. En effet, cette décision est arbitraire du fait de l'absence de règles précises¹⁹⁴. La saturation est atteinte lorsqu'il n'y a plus d'information significative qui s'ajoute à la compréhension du phénomène. Il est toutefois difficile de s'assurer qu'il n'existe plus d'informations supplémentaires¹⁹⁵.

2.5. Méthode de Recrutement

Compte tenu de la nature de l'échantillon, j'ai employé un échantillonnage volontaire aléatoire. Bien que cette technique soit principalement utilisée par le domaine médical, de la psychologie ou encore de la science appliquée¹⁹⁶, elle répond ici aux besoins de la recherche. J'ai procédé moi-même au recrutement de mes participants, via différents groupes et organismes communautaires. Le premier groupe est le réseau universitaire, plus précisément auprès de l'Association des étudiants algériens de l'Université de Montréal et l'Association Africaine de l'Université de Montréal. Le deuxième est le réseau communautaire, comme le Centre Culturel Algérien, CARI St-Laurent (Centre d'accueil et de référence sociale et économique pour immigrants) et PROMIS. Les derniers endroits choisis sont des mosquées. L'Algérie a instauré dans l'article 2 de sa Constitution l'Islam comme religion d'État. L'Observatoire de la Liberté Religieuse avance que près de 98 % de la population est de confession musulmane¹⁹⁷. Cela laisse à penser que la communauté algérienne du Canada fréquente les mosquées. Ce qui justifie ce choix comme lieu de recrutement, et ce, additionné au fait qu'il ne s'agit pas uniquement d'un

¹⁹³ GAUTHIER, Benoit. 2010, p. 343.

¹⁹⁴ SAVOIE-ZAJC, Lorraine. « Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide », *Actes du colloque recherche qualitative : les questions de l'heure*. Recherches qualitatives – Hors-Série – numéro 5, UQTR, 16 mai 2006, p. 104.

¹⁹⁵ ROYER, Chantal; GUILLEMETTE, François et MOREAU, Jocelyne. « L'instrumentation dans la collecte des données », *Actes du colloque l'instrumentation dans la collecte des données*. Recherches qualitatives – Hors-Série – numéro 2, UQTR, 26 novembre 2004, p. 14.

¹⁹⁶ Ibid. p. 263.

¹⁹⁷ L'Observatoire de la Liberté Religieuse. « Algérie ». Mis à jour le 6 décembre 2018.

lieu de prière, mais aussi d'un endroit de rassemblement et d'échange. J'ai ciblé la Mosquée Madani, le Centre Islamique de Châteauguay et le centre culturel islamique de Vaudreuil-Soulanges. La multiplicité des endroits permet d'assurer d'avoir un échantillon diversifié.

2.6. Défis et déroulement du recrutement

Le recrutement des participants s'est avéré beaucoup plus laborieux et long que ce que j'avais anticipé. De prime abord, un travail en amont a été fait auprès de certains organismes afin de faciliter le recrutement. Malheureusement, l'appui encouru préalablement ne s'est pas matérialisé à la hauteur dite et souhaitée, ce qui m'a obligé à me retourner vers d'autres réseaux. Une autre problématique rencontrée a été l'absence de réponses à ma demande faite suite à la publication sur plusieurs pages Facebook de groupes universitaires. Cela m'a obligé à explorer d'autres pages Facebook à l'extérieur des groupes universitaires et d'y multiplier mes annonces. Ainsi, j'ai publié sur des pages comme *Les Kabyles de Montréal*, *Kijiji pour musulman* ou encore *Les Algériens de Montréal* pour ne nommer que celles-ci. Il est à noter que certains groupes universitaires ont répondu à mon appel et ont partagé mon annonce avec leurs membres.

Suite à la tâche laborieuse de diffuser efficacement des annonces sur diverses plateformes, le recrutement a été un aussi grand défi. Au début de l'étude, je cherchais des Québécois nés au Québec et dont les deux parents étaient d'origine algérienne. Je souhaitais en effet avoir un échantillon d'une grande homogénéité. La conséquence d'un échantillon aussi restreint est la rareté des candidats ce qui m'a obligé rapidement à ouvrir mon échantillon à ceux nés en Algérie et arrivés avant l'âge de sept ans. Bref, l'expansion de la population cible et la multiplication des plateformes utilisées pour recruter ont porté fruit, me permettant de poursuivre ma recherche.

2.7. Limite méthodologique

La principale difficulté et la limite de cette recherche sont que la population étudiée est trop petite pour permettre de tirer des résultats statistiquement significatifs ou généralisables concernant la double socialisation vécue par la deuxième génération. Bien qu'il soit impossible de dégager une généralisation, cette recherche dresse un portrait approfondi du vécu de ces Québécois

à l'histoire bien précise. Il pourrait être intéressant de refaire cette recherche dans quelques années. Au Québec, les années 2000 ont été marquées par une vague d'immigration magrébine, dont un fort pourcentage en provenance de l'Algérie. Aujourd'hui, les enfants issus de cette période d'immigration sont majoritairement mineurs. Ils sont plus de 20 000 à être née ici de parents algériens. Si la présente recherche n'a pas porté sur cette période d'immigration, c'est pour des raisons de facilité administrative, mais principalement parce que les assises de leur identité sont encore en construction. À partir de ces nouvelles données, il sera possible de tirer résultats statistiquement significatifs. Maintenant que la présentation des choix méthodologique a été faite, voyons dans le prochain chapitre sur quelles données repose cette recherche.

2.8. Considération éthique

Dans le cadre de cette recherche, un certificat d'éthique fut délivré par le Comité d'éthique de la recherche en arts et en sciences (CÉRAS) de l'Université de Montréal. Avant chaque début d'entrevue, le participant prenait connaissance du formulaire d'information et de consentement et le signait par la suite. Le formulaire informait le participant qu'il n'y avait pas de risque à participer à l'entrevue, mais qu'il était possible que cela rappelle des moments désagréables. Conséquemment, le participant n'était pas dans l'obligation de répondre à une question et celui-ci pouvait mettre fin à l'entretien. Aussi, le formulaire garantissait l'anonymat aux participants, ainsi que toutes les informations de nature confidentielles. À cela s'ajoute que le chercheur s'est assuré de la compréhension du formulaire par les participants et de leur consentement libre et éclairé tout au long de l'entrevue.

2.9. Présentation des participants

Avant de basculer dans l'analyse des données, il convient de présenter les différents participants. En exposant leurs données sociodémographiques, cela va permettre de dresser un portrait de leur réalité et ainsi mieux les situer. L'objectif étant de les ancrer au centre du projet de recherche. Celle-ci est basée sur le résultat de neuf entrevues réalisées auprès de Québécois dont les parents sont d'origine algérienne et habitant la grande région de Montréal. Les entrevues ont été réalisées entre avril et août 2018 et une en mai 2019. Tous les entretiens ont duré entre 45 et 80 minutes.

Un peu plus de la moitié des participants sont nés en Algérie et les autres, au Québec. Il est important de préciser que deux participants sont retournés vivre en Algérie pour une courte période allant de deux à six ans. Considérant les critères de sélection, les participants sont plutôt « jeunes ». Ils sont âgés de 22 à 29 ans pour une moyenne de 24,33 ans. Conséquemment, sur le plan des études, la majorité est en train de faire des études universitaires à différents cycles : quatre au 1^{er} cycle, un au 2^e cycle et un au 3^e cycle. Seul un participant poursuit un parcours au Cégep, et ce, suite à un retour aux études. Aussi deux participants ont terminé leur scolarité et sont sur le marché du travail. Ce haut niveau de scolarité s'explique en partie par l'importance que les parents accordent à l'école. Au niveau des fratries, les participants viennent de familles de tailles diverses. Quatre participants ont seulement un frère ou une sœur, trois viennent d'une fratrie de trois, un d'une fratrie de quatre et un d'une fratrie de cinq. L'étendue de l'influence des fratries n'est plus à démentir. Cela se reflète dans les réponses des participants concernant de nombreuses thématiques.

En ce qui concerne le niveau de religiosité et de pratique religieuse de ces Québécois, la grande majorité se considère comme des musulmans pratiquants. Il est à noter que deux participants se considèrent athées, un dernier comme étant agnostique. Sans conteste, l'aspect religieux est important pour ces Québécois.

Toutefois, malgré un indice élevé de religiosité et de pratique, celui-ci est des plus hétéroclites entre les différents participants. Aux extrêmes, on retrouve certains qui fêtent uniquement les grandes fêtes religieuses et d'autres qui font la salat (les cinq prières quotidiennes) de façon routinière. Ce contraste s'explique par plusieurs facteurs. Il y a le facteur familial. La famille proche comme éloignée exerce une influence certaine sur différents aspects de vie de ses membres, par exemple le rôle qu'occupent parfois les grands-parents dans la transmission religieuse, en contexte migratoire. Ainsi, la religiosité et le niveau de pratique de chacun des membres de la famille influencent de façon consciente ou pas la transmission religieuse et symbolique en son sein. Conséquemment, cela oriente les choix de ces derniers en matière de religion¹⁹⁸. Un deuxième facteur est l'imbrication des faits religieux et culturels. Ce lien est ancré

¹⁹⁸ HOROWITZ, June Andrews. « Negotiating Couplehood: The Process of Resolving the December Dilemma among Interfaith Couples », *Family Process*, vol. 38, n°3, 1999, p. 305.

profondément dans l'islam et la culture algérienne¹⁹⁹. Il n'est donc pas surprenant que l'ensemble des participants fête en famille les grandes célébrations religieuses, et ce, même pour ceux qui se considèrent comme athées ou agnostiques.

Il n'est pas étonnant de voir une telle disparité dans la pratique religieuse en contexte migratoire. Ce phénomène de l'individualisation religieuse a été soulevé dans les recherches de Hervieu-Léger (2003) et Le Gall (2003). Elles mettent en évidence l'hétérogénéité de la pratique de l'islam à l'intérieur d'un tel contexte²⁰⁰. Cependant, cela n'est dans aucun cas synonyme d'une croyance moindre. L'aspect religieux n'en reste pas moins très présent. Il ne rythme pas uniquement la dimension culturelle, mais bien plusieurs aspects de la vie de ces Québécois. Il suffit de penser aux interdits ou encore aux relations de couple. Cette disparité signifie un certain détachement des dogmes imposé par l'islam. Comme Le Gall le dit, ils vivent un « islam plus culturel que cultuel »²⁰¹. Le tableau ci-dessous est un récapitulatif de cette section. Celui-ci est construit à partir des fiches sociodémographiques, mais aussi des informations tirées des entrevues. Il est important de préciser que les noms et autres informations sociodémographiques ont été changés afin de préserver l'anonymat des candidats, et ce, tout en préservant l'exactitude statistique.

¹⁹⁹ANDEZIAN, S. « Du religieux dans les réseaux sociaux féminins », *Archives de sciences sociales des religions*, vol. 68, no 1, 1989, p. 67.

²⁰⁰HERVIEU-LEGER, Danièle. « Pour une sociologie des « modernités religieuses multiples » ; une autre approche de la religion invisible », *Social Compass*, vol. 50, n°3, 2003, p. 287-295.

²⁰¹LE GALL, Josiane. « Le rapport à l'islam des musulmanes shi'ites libanaises à Montréal », *Anthropologie et Sociétés*, vol. 27, n°1, p.132.

Tableau 1 : Récapitulatif du profil sociodémographique des répondants

Nom du participant	Âge	Sexe	Date d'arrivée au Canada	Nombre de frères et de sœurs	Langue maternelle et à la maison	Religion et pratique du répondant	Niveau d'étude
#1 Daiffa	23	F	Début des années 2000	1 Frère 1 Sœur	Ar/Fr et Ar	Athée	Université
#2 Fadia	27	F	Née au Québec	1 Frère 1 Sœur	Ar/Fr	Athée	Cégep
#3 Fouad	22	M	1997		Ar/Fr et Ar	Musulman pratiquant	Université
#4 Jabil	19	M	Née au Québec	1 Frère 3 Sœurs	Ka/Ka et Fr	Musulman pratiquant	Université
#5 Nouara	27	F	Née au Québec	2 frères 1 sœur	Ar/Ar	Musulman pratiquant	Université
#6 Medhi	24	M	Née au Québec	1 Frère	Fr/Fr et Ar	Musulman pratiquant	Université
#7 Malika	29	F	1993	1 Sœur	Ar/Ar	Musulman pratiquant	Université
#8 Samira	24	F	1996	1 Sœur	Ar/Fr et Ar	Agnostique	Université
#9 Djamel	24	M	1996	2 Sœurs	Ar/Fr et Ar	Musulman pratiquant	Université

Les piliers théoriques et méthodologiques de la recherche ont été décrits et l'échantillon a été présenté. Désormais, il est temps de se concentrer sur l'analyse.

Partie III : Du cœur du Maghreb à la belle province

Ce qui crée le sentiment de soi, c'est essentiellement la manière dont nos souvenirs construisent notre identité.

— Boris Cyrulnik

3.1. Introduction

Pour ces Québécois dont les parents sont d'origine algérienne, l'Algérie n'est pas uniquement une terre de douleurs et de ressentis. Il s'agit avant tout de la leur ou du moins de celle de leurs parents. Cette terre est aussi le point de départ de leur histoire familiale et du berceau d'une partie de leur identité. Cette histoire familiale est parfois complexe, elle est marquée par les séparations, les échecs comme les succès, et chargée en sentiments. Vouloir la connaître et la comprendre est un véritable choix, que ces Québécois ont fait.

Ce chapitre vise donc à montrer que l'apprentissage de l'histoire familiale a été un véritable choix pour les participants. De plus, nous allons regarder et analyser comment ils font ce choix. À travers leur entrevue, les participants ont montré qu'ils connaissaient bien leur histoire, et ce, principalement grâce à leurs parents. Toutefois, dans leurs discours sur cette partie de leur histoire familiale, on est capable de repérer les traces de la rupture. Il est important de se rappeler que la rupture a différents angles : parentale, temporelle et spatiale et peut se traduire par les juxtapositions : « eux/nous », « avant/maintenant », « ici/là-bas »²⁰². En conséquence, la rupture empêche à différents niveaux la création d'un cadre de référence homogène de la mémoire familiale entre les membres qui la forment²⁰³. Dans leur discours, celle-ci se présente sous la forme de réponses plus pauvres allant jusqu'à l'absence de connaissances sur certains sujets.²⁰⁴ On peut expliquer cette antinomie entre savoir et ne pas savoir par la mise en place de différentes stratégies²⁰⁵ par la deuxième génération. Elles ont permis de combler partiellement les absences causées par la rupture. Nous pouvons en déduire que l'apprentissage de cette histoire familiale par

²⁰² FABBIANO, Giulia. « Mémoires familiales en question », *Revue Projet*, vol. 311, n°4, 2009, p. 51-52.

²⁰³ Ibid. p.51.

²⁰⁴ Les absences dans le discours des participants ne sont pas uniquement propres à la thématique de l'histoire familiale de la migration.

²⁰⁵ Le terme stratégie fait ici référence à l'organisation d'actions entreprises pour atteindre un but.

les participants ne s'est pas fait en ligne droite et que ceux-ci ont fait le choix de la connaître, motivé par le désir d'en apprendre davantage sur l'histoire de leurs familles et sur eux-mêmes.

De plus, le présent chapitre va permettre de regarder comment ils se rattachent, se perçoivent et se retrouvent à travers leur histoire familiale. Aussi, la revue de littérature laissait sous-entendre que la rupture était si forte que la transmission en était bloquée, du moins partiellement. Ce chapitre va nous donner l'occasion d'y regarder de plus près.

Pour ce faire, le chapitre sera subdivisé en trois parties. La première partie va porter sur les connaissances de la deuxième génération sur leur histoire familiale. Cette histoire se construit en quatre temps, tout en se dessinant sur plus d'un continent. Pour estimer leurs connaissances de leur histoire familiale nous allons reconstituer l'histoire chronologique de l'arrivée de ces familles : de la période pré migration aux premiers moments au Québec. La deuxième partie va s'attarder sur l'accessibilité pour les participants à ces connaissances et par conséquent des éventuels trous dans le récit familial. L'objectif étant de démontrer que l'apprentissage de ce savoir ne se fait pas sans la présence d'obstacles. La troisième partie va observer les différentes stratégies mises en place par cette deuxième génération pour combler les absences dans l'histoire familiale. L'objectif est de comprendre comment ils mettent en œuvre ces stratégies et de démontrer par ce fait même que l'apprentissage de l'histoire familiale relève d'un choix.

3.2. Des histoires familiales

Les souvenirs font partie intégrante de l'identité. Ils nous rattachent au passé nous rappelant au passage les doux moments comme les plus tristes. Pour les participants nés en Algérie²⁰⁶, certains gardent des souvenirs de cette vie. Pour les autres, partis trop jeunes ou nés au Québec, le premier contact qu'ils ont avec le pays natal de leurs parents sont les souvenirs racontés par ceux-ci et les autres membres de leur famille. La richesse des connaissances sur la réalité algérienne des années 90 des participants est principalement ponctuée par leur désir de connaître cette histoire et l'importance de la rupture vécue par les parents. Il est important de se rappeler que ce sont les

²⁰⁶ Cinq des neuf participants sont nés en Algérie. Référence au Tableau 1 : Récapitulatif du profil sociodémographique des répondants.

circonstances qui construisent l'expérience de départ et d'arriver, qui marquent la notion de rupture. Dans le cas présent, les années 90 sont synonymes de guerre civile en Algérie.

Commençons par le début de cette histoire. Ainsi, tous les participants ont une certaine connaissance de la réalité de leurs parents en l'Algérie. Par exemple, ils connaissent l'emploi que ces derniers occupaient avant le projet d'immigration. Ainsi, la mère de Daiffa « était technicienne en architecture et [son] père architecte »²⁰⁷; ceux de Samira « étaient enseignants, [son] père enseignant d'anglais et [sa] mère enseignante de français »²⁰⁸ et ceux de Fouad « travaillaient au ministère. (...) Donc deux fonctionnaires qui vivaient une vie tranquille d'ici à la fin des années 80 début 90 »²⁰⁹.

Pour ce qui est du lieu d'études de leurs parents, les réponses formulées sont plus hésitantes et moins précises. Par exemple, Jabil hésite entre trois villes où ses parents ont fait leurs études universitaires : « À Tizi en Kabylé ou à Alger? Non, non à Tizi normalement »²¹⁰. Medhi sur le nom de l'école : « ils les ont faits en Algérie, je pense que c'était une école, l'institut national technologique ou quelque chose comme ça du côté de ma mère. Du côté de mon père, je ne peux pas te nommer l'école »²¹¹. Pour Samira c'est le niveau et le genre d'études faits par ses parents qui semblent difficiles à déterminer : « Ce sont des instituts (...) [mais] ce n'est pas des études universitaires »²¹².

En ce qui concerne la réalité du climat social qui régnait en Algérie, les richesses des réponses varient d'un participant à l'autre. La grande majorité évoque la « décennie noire »²¹³ à un moment ou un autre de l'entrevue. Par exemple, Daiffa y fait référence en associant cette période à des attentats terroristes : « Quand on est parti de l'Algérie, c'était là période noire là, où il y avait beaucoup d'attentats terroristes, dans les années 90 environ, fin 90 »²¹⁴. Fadia à travers un récit qu'on lui a raconté : « Il m'avait dit qu'il avait beaucoup de problèmes, il avait vu des gens se faire tuer... »²¹⁵. Cette période est aussi soulignée comme étant sombre par Medhi « (...)

²⁰⁷ Daiffa.

²⁰⁸ Samira.

²⁰⁹ Fouad.

²¹⁰ Jabil.

²¹¹ Medhi.

²¹² Samira.

²¹³ La décennie noire fait référence à la guerre civile qui a secoué l'Algérie de 1991 à 2002.

²¹⁴ Daiffa.

²¹⁵ Fadia.

juste avant la guerre civile des années sombres avaient frappées l'Algérie »²¹⁶. Certains l'évoquent plus brièvement en validant ma connaissance sur le sujet comme Malika : « J'imagine que tu es au courant de la décennie noire? ». ²¹⁷ Ce qui est intéressant, c'est que certains participants ont une connaissance approfondie de la question basée sur des souvenirs. C'est le cas de Fouad, qui nous donne un aperçu de l'atmosphère qui régnait durant cette période :

Donc comme je disais au début fin des années 80 la situation commençait à se tendre en Algérie. La guerre civile a été déclarée. Toute personne reliée de près ou de loin à l'État algérien était visée par les groupes d'insurgés, ce qui faisait en sorte que mes parents étaient plus ou moins à l'aise de circuler en Algérie, particulièrement si on sait que mon père, lui, partait souvent en mission dans le pays. Il devait faire de longues distances en voiture et l'un des moyens qu'utilisaient les insurgés était de faire des barrages. Donc ils s'habillaient en militaires, fermaient la route et simulaient un contrôle de papier. C'était vraiment pour voir qui travaillait avec le gouvernement, coïncé un ministre, un sous ministre, peu importe. C'était dangereux pour mon père. Ma mère disait qu'à chaque fois qu'il partait en mission elle ne savait pas s'il allait revenir. (...) Je sais aussi que dans la capitale que mes parents ont assistés à une fusillade en pleine rue. Ils ont vraiment été les témoins de premières scènes de la tragédie. Cela je pense que ça les a vraiment traumatisés. (...) [Aussi], il y avait le couvre-feu à Alger ou on risquait de se faire tirer dessus par l'armée si on était pris à circuler à une heure un peu tardive. Des fois, on avait peur de notre voisin, on ne savait pas s'il fallait s'en méfier ou pas. On ne connaissait pas les rapports qu'ils avaient les protagonistes. Il me racontait aussi, le soir souvent les gens cognaient à la porte et là c'est vraiment la panique, parce que qui cogne à la porte? Est-ce que c'est l'armée qui nous soupçonne de quelque chose et va nous arrêter? Est-ce que ce sont les insurgés qui savent qu'on travaille avec le gouvernement? Ils vont vouloir venir nous tuer. Ils ne savaient pas... Je me rappelle une histoire que ma mère me racontait, quand mon frère était petit les soldats ont demandé à rentrer dans la maison, mes parents ont décidé d'ouvrir. C'était effectivement des soldats cette fois-là, mais juste les voir fouiller de fond en comble l'appartement, déchirer les matelas, fouiller les armoires, les tiroirs, ça a été difficile.²¹⁸

Il peut sembler surprenant que Fouad connaisse en détail l'histoire de ses parents à cette époque. Cela semble être en antinomie directe avec le concept de rupture. Bien que celui-ci soit influencé directement par les circonstances de l'expérience de départ, il n'en reste pas moins que chaque famille a un rapport différent avec cette expérience. À cela s'ajoute un intérêt marqué de Fouad pour cette histoire. Considérant le contexte, les raisons du départ peuvent sembler évidentes. J'ai toutefois demandé aux participants s'ils connaissaient les raisons qui avaient poussé leurs parents à quitter l'Algérie. Tous connaissent les raisons de ce départ et toutes différentes. Les

²¹⁶ Medhi.

²¹⁷ Malika.

²¹⁸ Fouad.

réponses données le sont avec assurance et limpidité. Par exemple, Samira évoque un mélange de facteurs impliquant à la fois la famille et le contexte algérien de l'époque : « Plusieurs facteurs. (...) Par rapport à la famille que par rapport aux tensions je te dirais que c'est un mélange de tout ça »²¹⁹. Medhi évoque comme raison des problèmes d'argent : « Je pense que c'était beaucoup plus vraiment le *struggle* financier plutôt que la peur du terrorisme »²²⁰. Pour Daiffa, il s'agit d'un désir de son père d'offrir à ses enfants une vie meilleure, loin des attentats terroristes :

Quand on est parti de l'Algérie c'était la période noire là, où il y avait beaucoup d'attentats terroristes, dans les années 90 environ, fin 90. Mes parents voulaient partir de l'Algérie. Mon père voulait surtout nous donner une meilleure éducation. Parce qu'en Algérie en ce moment, ce qui est poche c'est que la nouvelle génération n'a pas de job. Ils ont beau aller à l'école, à l'université, quand ils sortent de l'université ils n'ont pas d'emplois, ils ne font rien, ils sont déprimés. Mon père ce n'est pas ça qu'il voulait. Il voulait nous donner plus. Pour lui ma réussite ce n'est pas de me marier avec... de trouver l'homme de ma vie et de marier avec; ce ne sont pas ses plans pour moi, ce n'est pas ça qu'il voulait pour moi et ma sœur surtout²²¹.

La séparation avec l'Algérie et l'arrivée dans un nouveau pays sont une grande source d'angoisse et d'anxiété pour les parents des enfants la deuxième génération. C'est cette expérience qui marque la notion de rupture. Pour les participants, cinq d'entre eux sont nés en Algérie. Ils ont donc vécu cette réalité du départ. Malgré leur jeune âge à l'époque, leurs souvenirs sont riches. Daiffa nous raconte sa première neige au Québec et le peu de différences qu'elle voyait à l'époque : « Pour moi, c'est la neige. Je sais que j'étais bien émerveillée quand il y avait de la neige, après je m'en suis lassée vite, mais ouais. Pour vrai, j'étais jeune, j'avais 6 ans, tu es un peu une éponge à cet âge-là. Pour moi, je ne voyais pas de grosse différence »²²². Malika nous souligne que les souvenirs associés à cette période sont joyeux : « J'ai un petit peu de souvenirs, des souvenirs assez heureux de comment ça, s'est passé. Je me rappelle qu'on a fait une escale à Londres et qu'on a passé une nuit là-bas. Quand on est arrivé ici on a peut-être passé une ou deux journées à l'hôtel puis on s'est trouvés un appartement. Je pense qu'on a vécu les trois premiers mois dans un appartement meublé (...). Je ne parlais pas français, j'avais 4 ans »²²³.

²¹⁹ Samira.

²²⁰ Medhi.

²²¹ Daiffa.

²²² Idem.

²²³ Malika.

Toutefois, cette période ne semble pas aussi joyeuse pour ces parents, il s'agit d'un véritable défi pour eux. Malika fait état des nombreuses démarches de son père pour se trouver un emploi : « Je sais que dans les années 90, quand il se cherchait un emploi, il s'imprimait des CV et il allait dans les entreprises, “bonjour je suis venue déposer mon CV”, ou il appelait, “je suis ingénieur, je sais (...)” Donc oui, il a souvent eu des périodes de chômage, pas très longues, mais il avait un emploi, il restait là deux, trois ans et il quittait et il recommençait »²²⁴. Samira évoque quant à elle les différents emplois que ses parents ont occupés lors de leur arrivée au Québec : « Il a été employé dans un lave-auto [et après éducateur] (...). Je ne sais pas comment cette transition a été faite, mais (...) Je sais qu'il a eu cet emploi grâce au fait qu'il était prof en Algérie. [Ma mère] elle a trouvé un emploi dans les premières années, mais ils ont décidé qu'elle allait rester à la maison jusqu'à ce qu'elle décide d'ouvrir sa garderie »²²⁵. Il en va de même pour Jabil, tout en mettant l'emphase sur les difficultés rencontrées par ses parents :

Ils ont commencé par travailler dans les fermes. Ils ont vraiment commencé en bas de l'échelle, ils ont commencé à zéro. Ils nous ont dit que c'était vraiment quelque chose de dur. En plus ma mère a accouché quelques mois plus tard. Ils avaient leur fille à nourrir et tout, ils se contentaient du strict minimum environ un an ou deux ans. Après, mon père s'est trouvé un travail dans un organisme gouvernemental.²²⁶

À travers cette première partie, nous avons reconstruit l'histoire familiale de la période migratoire des participants, et ce, à travers différents moments clefs. Nous y avons découvert une histoire riche en informations et en détails. De ce fait, il est possible d'affirmer que les participants connaissent les moments clefs de l'histoire migratoire de leur famille. Il est maintenant temps de regarder l'accessibilité qu'ils ont à cette histoire.

3.3. « Je ne sais pas? Je n'ai pas demandé... »

La première section de ce chapitre semble induire que la richesse des réponses de la deuxième génération est le symbole d'un apprentissage sans entraves et sans heurt de leur histoire familiale. Cette impression est trompeuse, à un moment ou un autre de l'entrevue la majorité des

²²⁴ Malika.

²²⁵ Samira.

²²⁶ Jabil.

participants se retrouvent confrontés dans des mesures différentes à des « trous » dans leur histoire familiale. Cela s'explique en partie par l'importance de la rupture ou un intérêt moindre des participants pour certaines questions.

Pour les parents, il n'est pas nécessairement évident de parler de la période migratoire. Il est important de rappeler encore que celle-ci est marquée par les séparations et les nombreux défis liés à l'immigration et l'altérité. Nous pouvons aisément deviner que ces souvenirs font référence à des moments douloureux de la vie des parents des participants. Ainsi, lorsqu'il est question de cette période, il n'est pas surprenant que plusieurs parents soient de peu de mots. Reparler de ces moments peut faire revivre des émotions et des épreuves difficiles, ce qui peut expliquer que certains parents n'en parlent pas ou peu. C'est d'ailleurs le cas de parents de participants. Par exemple, les parents de Fadia se ferment lorsque le sujet les dérange : « Dès que ça les dérange, ils ne s'ouvrent pas tellement, ils ne s'ouvrent pas tellement... »²²⁷. Pour les parents de Nouara il y a absence d'échange lorsque le sujet est abordé : « Je te dirais qu'il n'y a juste pas de conversation »²²⁸. Sans pour autant que le sujet soit tabou, il reste délicat pour le père de Malika. Ce dernier ne parlera pas de lui-même de la période migratoire et des épreuves qu'il a surmontées : « Ce n'est pas tabou, non, je ne dirais pas que c'est tabou, mais [mon père] ne parle pas des démarches qu'il a eu à faire »²²⁹. À travers ces différents exemples, nous pouvons constater que la fermeture des parents sur ce sujet n'est pas la même pour tous. Ces variations démontrent que certains participants peuvent avoir accès à une partie de cette connaissance. Cet apprentissage de cette connaissance au compte-gouttes ne permet pas d'expliquer la richesse des réponses des participants couvrant cette période. Bien que Djamel ne semble pas être confronté à la rupture, il résume assez bien le climat possible autour de cette question : « Mes parents, dans le fond, ce n'est pas un sujet tabou, mais quand j'en parle avec mon père c'est sûr que ce n'est pas un sujet très joyeux, mais ce n'est pas quelque chose d'interdit de parler. Moi je veux en parler, c'est quelque chose qui me passion. Ça fait partie de moi et de où je viens »²³⁰. Il nous montre aussi la volonté des participants à connaître cette histoire. Cette volonté est variable d'un participant à l'autre, et ce, en fonction de leurs intérêts et la volonté de surmonter les embûches de la rupture.

²²⁷ Fadia.

²²⁸ Nouara.

²²⁹ Malika.

²³⁰ Djamel.

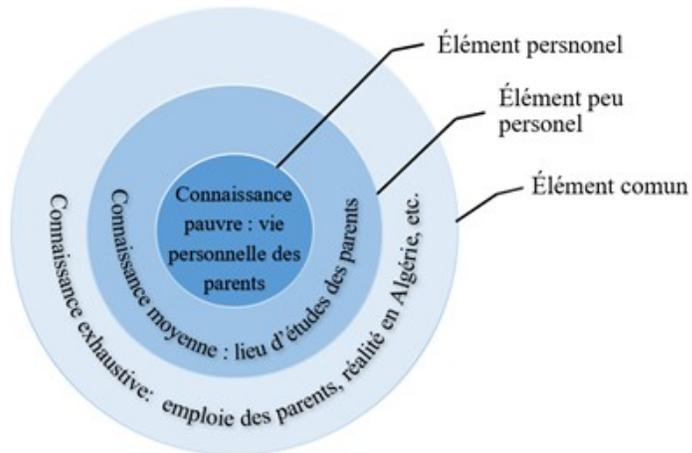
Le récit des participants est incomplet également en ce qui concerne la jeunesse de leurs parents. Certains disent que ceux-ci sont discrets et réservés, d'où pourquoi ils n'échangent pas sur cette période de leur vie. Or, cela n'explique pas entièrement l'inaccessibilité de ce récit. Lorsque les participants sont questionnés à ce sujet, la précision des réponses varie. En ce qui concerne Daiffa, Nouara et Malika, elles possèdent peu de connaissances par rapport à la période prémigratoire de leurs parents. Les deux premières participantes tentent d'expliquer l'absence de cette information dans leur culture familiale. Daiffa l'explique par le caractère réservé de sa mère : « Je ne connais pas beaucoup l'histoire de jeunesse de ma mère. Comme je te dis, elle est très réservée. Ce n'est pas du genre à partager ses choses personnelles. J'imagine qu'elle a vécu des choses difficiles, parce qu'elle n'en parle vraiment pas. (...) Tout ce que je sais, c'est que ma mère a toujours été assez rock and roll. Ce qui ne me surprend pas »²³¹. Il en va de même pour le père de Nouara : « Mon père c'est juste qu'il est très très réservé (...) [il] ne parle pas trop sur lui-même »²³². En ce qui concerne Malika, elle ne possède aucune connaissance concernant la jeunesse de ses parents. Elle ne sait simplement pas : « Je ne sais pas »²³³. Cette période semble faire référence à une période difficile pour de nombreux parents. Cela explique leur silence.

²³¹ Daiffa.

²³² Nouara.

²³³ Malika.

Figure 1 : Niveau de connaissance en fonction du type d'élément



Le tableau ci-haut, a été construit à partir des données recueillies dans les différentes entrevues qui construisent cette recherche. Il montre que plus une information est personnelle ou fait référence à une période chargée en émotions qui n'a pas besoin d'être justifiée, plus les réponses sont pauvres. Par exemple, la connaissance des participants des raisons du départ est beaucoup plus riche que la connaissance qu'ils ont de la jeunesse de leurs parents. Si ces deux périodes sont chargées en émotion, la première se doit d'être expliquée à la famille afin d'être légitimée; la seconde n'a pas besoin de cette légitimité et peut donc rester « cachée ». Toutefois, la période migratoire est floue pour de nombreux participants. Conséquemment, ce n'est pas uniquement une opposition entre les éléments publics et privés, mais une considération de plusieurs facteurs : élément public/privé, la charge émotive et le besoin que celle-ci soit justifiée et approuvé. Il n'en reste pas moins que les participants connaissent les grandes lignes de l'histoire migratoire de leurs parents, mais il est évident qu'ils n'ont pas accès à certains segments. Cela s'explique en partie par l'importance de la rupture. Toutefois, nous pouvons pressentir que les participants emploient différentes stratégies pour éclaircir ces zones d'ombres ce qui expliquerait la richesse des réponses dans la précédente partie.

3.4. Des histoires familiales aux sources multiples

Dans la première partie de ce chapitre, nous avons constaté que les participants ont une connaissance aiguisée de l'historicité du récit familial de la période migratoire. Dans la deuxième partie, on soulève les manifestations de la rupture dans ce même récit. Nous avons remarqué aussi que plus une information est personnelle ou fait référence à une période émotive, plus les réponses sont vagues, voire inexistantes. De plus, malgré les conséquences de la rupture, l'histoire racontée est riche. Cela s'explique par les différentes stratégies mises en place par les participants. Elles consistent essentiellement à chercher des sources additionnelles et les utiliser afin de compléter les trous laissés par la rupture. Il est manifeste que les parents sont les principaux détenteurs de la connaissance de ce volet de l'histoire familiale. Toutefois, d'autres en connaissent quelques bribes. C'est l'addition de ces différentes sources qui permet un récit riche.

Les premières sources en importance sont les différents membres de la filiation unilinéaire²³⁴. Cette première source est précieuse. Elle connaît l'histoire familiale en Algérie et les secrets qu'elle recèle. Les entrevues ont montré qu'il semble que ces derniers n'ont pas les mêmes réticences que les parents des participants à raconter certaines parties de cette histoire. Cela peut s'expliquer par l'absence de rupture et de la distance qu'ils ont de leur interlocuteur. En ce qui concerne l'accessibilité à cette source, celle-ci varie d'un participant à l'autre. Ces derniers y ont un autre accès lors de leurs voyages en Algérie. Il faut comprendre que huit des neuf participants y ont voyagé. En ce qui concerne le participant qui n'a pas été en Algérie, il s'est toutefois rendu en France pour rencontrer sa famille maternelle. Ils ont aussi accès à ces derniers lors de leur visite au Québec. De plus, la mondialisation a permis une démocratisation de la communication. Il n'est donc pas surprenant que les participants aient accès aux membres de la filiation unilinéaire à travers différents moyens de communication allant du téléphone en passant par les réseaux sociaux aux différentes plateformes de vidéoconférence.

Pour Fadia et Nouara c'est leur tante qui les a informées sur leur histoire familiale. Par exemple Fadia a appris plusieurs secrets familiaux :

Oui des choses, oui. (...) Il y a beaucoup d'histoires secrètes qui sortaient, par exemple, que cette tante-là, c'est la plus vieille et c'est elle qui a allaité ma mère parce qu'elle avait

²³⁴ La filiation unilinéaire fait référence aux différents membres de la famille du père et de la mère. Pour les participants, il s'agit de leurs grands-parents, de leurs oncles, tante, etc.

eu un enfant en même temps-là, ma grand-mère était malade et elle ne pouvait pas allaiter. Donc, elle s'est fait allaiter par ma tante. J'ai appris aussi que mon oncle [le mari] de ma tante n'était (...) pas tout le temps gentil ²³⁵.

Nouara y a appris l'histoire singulière de son père :

Mon père c'est juste qui est très très réservé alors est-ce que j'ai su de quoi, c'était principalement via ma grand-mère paternelle qui nous raconte.... Ah non, ce n'est pas vrai. Ce n'est même pas en Algérie que je l'ai su. C'était ici, j'avais ma tante qui est l'aînée, la grande sœur de mon père. Elle nous a tout raconté sur sa vie! Ha! Ha! Ha! ²³⁶

Pour Jabil ce sont ses grands-parents qui lui ont appris des choses sur son héritage culturel :

J'ai beaucoup appris sur mon pays, sur mon village, le village natal de mes parents (...), sur l'histoire de l'Algérie, sur la guerre d'Algérie (...) mes grands-parents m'ont beaucoup raconté. Sachant tout de même que mes grands-parents viennent au Canada et ils retournent. Ils se déplacent, donc je les vois relativement souvent ²³⁷.

Cette première source, d'origine familiale, n'est pas en tout temps disponible et accessible. De plus, celle-ci n'a pas nécessairement réponse à tous leurs questionnements. C'est pour cela que certains participants ont fait appel à d'autres sources, par exemple : des films documentaires ou encore des livres sur le sujet. Pour Fouad, ce sont des articles et des documentaires : « Quand je leur parle, après je vais voir des documentaires ou je lis des articles, toute sorte de textes reliés à ça » ²³⁸. Il en va de même pour Djamel : « J'ai écouté beaucoup de documentaires, j'ai lu sur ça. C'est quand même un sujet que je connais bien » ²³⁹. Pour Samira se sont des livres et des sources internet : « J'aurai aimé que ça soit transmis de manière plus directe plutôt que d'aller fouiller dans les livres d'histoire ou internet » ²⁴⁰.

Pour les participants, connaître l'histoire de leurs parents et de la terre natale de ceux-ci est une découverte d'une partie de leur héritage et aussi d'une partie d'eux-mêmes. L'apprentissage de cette histoire familiale se fait avant tout à travers les récits de leurs parents. Toutefois, le projet d'immigration est fortement chargé en émotions. Ce qui conséquemment, amène leurs parents dans différentes mesures à omettre volontairement ou pas certains détails. Cela oblige les participants à mettre en place différentes stratégies pour combler ces trous dans le récit familial. C'est à partir de

²³⁵ Fadia.

²³⁶ Nouara.

²³⁷ Jabil.

²³⁸ Fouad.

²³⁹ Djamel.

²⁴⁰ Samira.

ce moment, que l'apprentissage de son histoire devient un véritable choix. Ce chapitre permet de répondre à la troisième hypothèse. Soit de démontrer que cette deuxième génération fait des efforts afin de combler ces éventuelles absences dans l'histoire familiale relatée par leurs parents, et ce, sur la base d'un désir d'en apprendre davantage sur l'histoire de leur famille et sur eux-mêmes.

Partie IV: Dynamiques familiales

4.1 Introduction aux dynamiques familiales

La famille est une institution importante pour les participants. Comme nous l'avons vu dans la revue de littérature, la famille joue un rôle prépondérant dans de nombreuses sphères de la vie des participants. Conséquemment, ils participent activement à leur socialisation et la transmission de leur patrimoine. Aussi, la vie familiale cadence leur vie au rythme des interactions des membres qui la composent. Chacun des membres d'une même famille est un acteur actif qui participe à la vie du noyau familial : « la famille n'est pas une simple juxtaposition d'individus, mais bien un système, c'est-à-dire une entité qui comprend, mais aussi dépasse les parties qui la composent, qui a des règles de fonctionnement qui lui sont propres, qui a ses références, ses valeurs »²⁴¹. Il en ressort nécessairement des attentes, des pressions et même des conflits entre les différents membres d'une même famille. Il faut comprendre que les attentes des parents et les aspirations des enfants ne sont pas toujours convergentes. C'est en partie au travers de ces confrontations que la deuxième génération issue de l'immigration algérienne se construit.

L'objectif de ce chapitre est de mettre en lumière l'impact des dynamiques familiales sur le rapport à l'école, la religion et les interdits. Ces thématiques sont à même de faire ressortir les attentes et les aspirations de chacun. Conséquemment, cela va permettre d'analyser comment ces Québécois tentent de respecter à la fois leur héritage culturel et de suivre leurs propres aspirations. Cela va nous aider à répondre aux différentes hypothèses énoncées préalablement. Rappelons-nous que nous cherchons à voir le positionnement et l'affirmation de la deuxième génération vis-à-vis de certains enjeux, des stratégies mises en place lorsque ces derniers enfreignent un interdit et la volonté de ces Québécois à combler d'éventuels trous dans leur mémoire familiale.

Pour ce faire, le chapitre va être divisé en trois parties. La première évoque la scolarisation des participants. Nous y regarderons essentiellement les défis de la conjugaison des attentes de leurs parents à leurs propres aspirations et réflexivités. La deuxième partie porte sur la religion.

²⁴¹ DECOSTE, Ginette et Groupe de recherche Éthos. « Reconnaître la dynamique familiale, Des actions communautaires et professionnelles inspirées par le Guide Penser et Agir famille », 1995, p. 6.

L’islam et la culture algérienne sont profondément imbriqués et difficilement dissociables. Nous y brosons un portrait montrant les dynamiques familiales qui en ressortent et leur influence sur la vie des participants. La troisième partie touche ce qui se rapporte aux interdits. Comme nous l’avons dit plus haut, la famille est construite autour de règles de fonctionnement qui lui sont propres. Les participants, comme bien d’autres, ne respectent pas toujours les règles fixées par leur famille. Ce sous-chapitre explore les dynamiques familiales qui découlent de la transgression de ces règles.

4.2 Parents, enfants et école

L’école est une institution en soi. En plus d’apporter un important bagage de connaissances et d’expériences à ceux qui la fréquentent, elle joue aussi un rôle prépondérant dans le processus de socialisation secondaire qui établit les normes à respecter pour permettre aux individus de s’intégrer à une société donnée²⁴². Pour les participants, cette période de scolarisation regorge à la fois de moments riches en découvertes de soi et de liberté. La vie scolaire est aussi le moment d’une grande source de pression de la part de leurs parents. Il en découle aussi pour ces Québécois des moments de rencontres et parfois de tensions entre la culture du pays qu’ils habitent et celle de leurs parents.

L’objectif de ce chapitre est d’explorer les différentes dynamiques familiales reliées à la thématique de l’éducation. Cela permettra d’analyser comment les participants y répondent. À savoir leurs sentiments sur celles-ci et les stratégies qu’ils ont mises en place pour atteindre leurs propres objectifs. Conséquemment, nous verrons comment et pourquoi ils prennent position et la défendent au besoin. Pour ce faire, cette section va se diviser en deux grandes parties. La première partie revient à la fois sur les souhaits et les attentes des parents des participants, mais aussi sur leurs propres aspirations. L’objectif de cette partie est de mettre de l’avant les concordances et les discordances des désirs de chacun, ainsi que et les stratégies mises en place par les participants. La deuxième partie va porter sur la fréquentation de l’école musulmane par certains participants. L’objectif est de découvrir leurs expériences, mais aussi les confrontations qu’ils y vivent.

²⁴² RIUTORT, Philippe. 2013, p. 63.

4.2.1 Aspirations et attentes des parents

Comme nous l'avons constaté dans la revue de littérature, prendre la décision d'immigrer, de quitter son pays natal, sa famille, ses amis et sa vie professionnelle est un choix lourd de conséquences. Néanmoins, ce projet se justifie souvent par le désir d'aller chercher ailleurs une vie meilleure, pour soi, mais aussi pour sa famille. Les enfants présents et futurs font partie intégrante de ce projet d'immigration. Ils en sont souvent le véhicule et la source de motivation. Cela « passe souvent par la scolarisation dans le nouveau contexte de vie »²⁴³. Dans cette perspective, il n'est pas surprenant que la réussite scolaire des enfants issus de l'immigration devienne un élément important dans le succès de cette entreprise. L'école est avant tout pour les parents « un vecteur de mobilité sociale »²⁴⁴. À travers l'école, ils recherchent pour leurs enfants une qualité d'enseignement, la possibilité d'atteindre un haut niveau d'étude et que celles-ci les favorisent dans leur intégration du marché du travail²⁴⁵.

Les parents des Québécois d'origine algérienne qui composent mon échantillon ne font pas exception. Comme nous l'avons vu dans le précédent chapitre, plusieurs d'entre eux ont quitté l'Algérie dans le contexte de la guerre civile. Ils en sont partis pour avoir une vie meilleure, pour eux, mais aussi pour leurs enfants. Rappelons-nous, des parents de Fadia : « parce qu'il y avait une plus belle opportunité pour le futur, pour nous »²⁴⁶; mais aussi ceux de Samira : « [Mon père] voulait surtout nous donner une meilleure éducation. (...) Il voulait nous donner plus. Pour lui, ma réussite, ce n'est pas de me marier (...) »²⁴⁷. Comme le soulignent Charrette et Kalubi (2017), la qualité de l'instruction et la réussite scolaire sont des facteurs importants. L'importance de ces facteurs ont même mis fin à l'intermède²⁴⁸ des parents de Jabil et de Nouara en Algérie : « Ils ont vu qu'on n'était pas aussi bien qu'ici avec l'éducation et tout. Ils ont préféré retourner ici », « L'aîné, il avait eu un peu plus de misère à s'intégrer là-bas, puis les études, ça n'allait super bien,

²⁴³ CHARETTE, Josée et KALUBI, Jean-Claude. « Rapport à l'école de parents récemment immigrés. Contexte migratoire et représentations sociales », *Diversité urbaine*, vol. 17, 2017, p. 74.

²⁴⁴ Ibid, p. 77.

²⁴⁵ Ibid, p. 81-82.

²⁴⁶ Fadia.

²⁴⁷ Daiffa.

²⁴⁸ Rappelons-nous que Jabil et de Nouara sont né au Québec, mais ces derniers ont passé une partie de leur enfance en Algérie.

puis à ce moment-là mon frère avait pris la décision de revenir ici »²⁴⁹. Un autre point est le rapport personnel que ces parents ont avec l'éducation. De surcroît, il est important de se rappeler que les parents de ces Québécois d'origine algérienne proviennent de la classe aisée et de l'élite intellectuelle de la société algérienne. Conséquemment, presque tous ces parents ont poursuivi des études collégiales et universitaires. Ils sont partis de l'Algérie éduqués et ils ont amené avec eux un important capital culturel. Leurs propres parcours scolaires ne sont pas sans conséquence dans leur désir de réussite scolaire de leurs enfants. Ces différents facteurs expliquent l'importance de l'école aux yeux des parents des participants.

L'importance de l'éducation pour les parents de ces Québécois d'origine algérienne ne s'inscrit pas uniquement dans le discours du projet d'immigration. Il se concrétise aussi dans les échanges avec leurs enfants à propos de l'importance de celle-ci. Leur désir de réussite scolaire prend plusieurs formes. Par exemple, les parents de Djamel lui ont toujours fait sentir l'importance d'étudier : « Définitivement! C'est vraiment quelque chose qu'ils ont fait. Ils ont fait des suivis. Ils le rappellent constamment qu'une des raisons principales pourquoi ils sont là, c'est justement pour notre avenir. C'est sûr que ça l'a toujours fait partie de moi. Je pense que beaucoup d'enfants issus de l'immigration que c'est comme ça »²⁵⁰. De plus, il souligne au passage l'influence du passé de ses parents dans l'importance qu'il accorde à l'éducation : « Quand tu immigrés, tu veux que tes enfants réussissent, tu veux qu'ils aillent le plus loin possible. Surtout que mes parents sont des gens qui ont étudié, donc ils s'attendent à ce que leurs enfants se retrouvent loin à l'école aussi »²⁵¹. Il en va de même pour Fouad : « Mes parents ont comme point d'honneur de ne pas négliger mes études à moi et celles de mon frère »²⁵². Il semble aussi que ce désir de réussite passe par un haut niveau d'étude : « Mes parents voulaient vraiment plus que j'aie plus à l'université. Ils m'ont dit fait quelque chose que tu aimes, mais décroche-toi un diplôme »²⁵³. Pour les parents de Samira ce désir de réussite scolaire passait l'obtention de notes élevées : « par exemple moi c'était si j'ai eu 95 à l'école ce n'était pas bravo, c'était qui a eu plus que toi. Puis la réponse devait

²⁴⁹ Respectivement : Jabil et de Nouara.

²⁵⁰ Djamel.

²⁵¹ Idem.

²⁵² Fouad.

²⁵³ Idem.

être personne. Il fallait que je sois la meilleure à l'école »²⁵⁴. À travers les différentes entrevues, tous ont mentionné l'importance de l'école pour leurs parents, mais aussi pour eux.

Pour les parents, ce désir de réussite scolaire transcende les défis liés à l'immigration et marque le succès du projet d'immigration. Il semble que cette pression porte ses fruits. La grande majorité des participants sont en train de boucler des études universitaires ou les ont terminées, certains se sont rendus aux cycles supérieurs. Un seul des participants ne poursuit pas d'études universitaires. Cette dernière n'est pas en reste, elle termine actuellement un parcours au collégial à la suite d'un retour aux études. Cette première partie nous permet aussi de broser un portrait des attentes des parents vis-à-vis de la réussite scolaire. Maintenant, découvrons comment les participants ont été capables de joindre leurs propres aspirations aux attentes de leurs parents.

4.2.2 Pressions sur les aînés

Du fait que les participants connaissent leur histoire familiale, ils ont conscience des sacrifices de leurs parents et des difficultés qu'ils ont rencontrées. De plus, ils comprennent pourquoi l'école est aussi importante pour leurs parents. Djamel nous l'a expliqué dans la précédente partie. Toutefois, l'école n'est pas vécue de la même façon par tous les participants. Tous n'y accordent pas la même valeur ou la même signification et ils ne ressentent pas tous la même pression.

Certains participants sont les aînés dans la fratrie. Pour une partie d'entre eux, ceux-ci ressentent plus de pression que leur frère et sœur concernant l'école de la part de leurs parents. Cela peut s'expliquer par le fait qu'ils sont la première extension du projet d'immigration de leurs parents. Ces Québécois sont le poids du balancier qui marquera le succès ou l'échec de ce projet. Ainsi, quatre des neuf participants sont l'aîné de leur famille : Malika, Medhi, Samira et Djamel. Les entretiens montrent que Samira et Medhi ressentent le plus cette pression de la réussite scolaire. À ceux-ci s'ajoutent Daiffa et Nouara, elles occupent toutes les deux la place du milieu au sein de leur fratrie respective. Toutefois, pour des raisons qui sont propres à leur contexte familial, elles y remplissent symboliquement le rôle d'aîné.

²⁵⁴ Samira.

Ainsi, Samira reconnaît les différences entre sa sœur et elle en raison de leur âge et de leur caractère respectif : « Non, par ce que nous avons 7 ans de différence puis ma sœur est beaucoup plus... En fait, je suis maintenant beaucoup plus affirmée, mais quand j'avais l'âge de ma sœur on dirait que je ne comprenais pas que je pouvais imposer des choses. Mais j'ai compris un peu tard »²⁵⁵. À partir de cet extrait, nous pouvons deviner qu'il existe d'importantes différences de caractère entre ces deux sœurs. Nonobstant ces différences, Samira remarque aussi que les attentes de ses parents vis-à-vis de la réussite scolaire de sa sœur sont considérablement moindres comparativement aux siennes :

Avec ma sœur, il y a plus de choses qui sont tolérées. J'ai mes petites hypothèses sur pourquoi, mais par exemple (...) elle galère un peu à passer ces cours. (...) Donc, c'est plus accepté et un 70 % de la part de ma sœur c'est la fête alors que 70 %... Il y a un événement qui m'a marqué dans mon enfance. J'ai eu 78 % dans un examen de français. (...) Je me suis fait crier de dessus comme ça ne se peut pas, comme si c'était la fin du monde. Alors qu'avec ma sœur sa passe 70 %, c'est excellent. C'est normal que ce ne soit pas les mêmes capacités et je pense que quand tu arrives ici, tu t'attends que tes enfants réussissent bien et on dirait que cette attente a déjà été atteinte par moi. (...) Donc il n'y a plus les mêmes attentes envers ma sœur²⁵⁶.

Ce premier témoignage illustre la présence de cette pression sur l'aîné. La situation est similaire dans la famille de Medhi. Encore une fois, l'aîné subit plus de pression vis-à-vis d'un cadet qui porte une assiduité moindre aux études. Medhi explique cette différence de pression par le fait qu'il est l'aîné de la fratrie :

Je te dirais qu'ils en ont un peu plus. Ils attendent beaucoup plus de moi. J'suis l'aîné, tu vois? Je suis comme la personne qui est un peu plus focus sur ses études et tout. Naturellement, ils ont des attentes un petit peu plus élevées envers moi, mais je leur fais souvent la critique, ils devraient avoir les mêmes attentes envers mon petit frère et qui si jamais ils ne les ont pas, ben inévitablement ce que ça fait c'est que mon frère va un petit peu *slacké*, il va être comme moins motivé. (...) C'est la critique que je leur fais. Mais je te dirais que les attentes sont différentes. C'est une réalité. J'aimerais qu'ils changent leurs habitudes par rapport à ça (...) ²⁵⁷.

Cet extrait montre de nouveau la présence de cette pression de la réussite scolaire sur l'aîné. La réaction à cette pression est différente entre Medhi et Samira. Medhi n'accepte pas cette différence qui existe entre son frère et lui. Il la considère comme indue et il aimerait que les choses changent.

²⁵⁵ Samira.

²⁵⁶ Idem.

²⁵⁷ Medhi.

Ainsi, comparativement à Samira il confronte ses parents sur ce point. Ce contraste s'explique par la différence de caractère. Comme Samira nous l'a dit, elle a pris du temps avant de s'affirmer.

Daiffa, dont les parents ont immigré pour lui offrir une meilleure éducation, ressent aussi fortement cette pression. Encore une fois, on explique cette différence d'attente et de pression entre les aînés et les autres membres de la fratrie par une plus grande difficulté des cadets à l'école :

L'école non, mes parents sont très sévères sur l'école avec tout le monde. Ils étaient aussi sévères pour moi que pour ma sœur, c'est juste que mon frère n'aime pas l'école. Ils n'ont pas la même dynamique pour moi pour. L'école. Moi je veux devenir enseignante, j'aime l'école. Ha! Ha! Ha! Je fais quand même partie des élèves pour qui l'école, ça n'a pas toujours facile. Cela n'a pas été facile pour moi. Je me suis toujours forcé pour apprendre et avoir des notes passables et même encore à l'université je trouve ça dur. Mon frère il est super intelligent par exemple, mais il s'en criss de l'école. Donc mes parents sont plus sur la motivation avec lui, ils ne le sont pas vraiment par rapport aux notes. Ils savent qu'il peut faire plus, mais il ne fait pas assez. Et là, il a lâché l'école, je pense que ça fait 1 an ²⁵⁸.

D'abord, Daiffa ne remet pas en cause cette pression ou que son frère soit jugé autrement. Elle comprend le portrait global de la situation. Plus loin dans l'entrevue, elle dénonce le caractère laxiste de son frère dans différentes sphères, dont les tâches ménagères. Du même coup, elle reproche à ses parents leur attitude vis-à-vis de lui. Cependant, elle ne va pas jusqu'à confronter ses parents comme Medhi sur la question : « C'est juste une question du tempérament de mon frère, mon frère c'est un peu du je-m'en-foutisme. Tu lui dis de faire de quoi huit fois, il ne le fera pas. Ils ont juste abandonné. Moi on va dire après trois fois je vais le faire. Ha! Ha! C'est plus ça! Ils s'attendent que je fasse mieux, parce que je suis supposément plus responsable »²⁵⁹. Quant à Daiffa, elle trouve à travers sa réussite scolaire, la motivation de continuer et atteindre son objectif de devenir enseignante. Cette motivation transcende la pression de ses parents.

Pour Nouara, la situation est différente. Il faut comprendre que celle-ci ne voit pas l'école de la même façon que les autres participants. Cela vient de la vision que sa mère lui en a donnée : « ma mère étant donné que c'est quand même une femme qui a toujours été indépendante, la vie qu'elle a eue en tant que femme mariée, elle ne voulait pas nécessairement que ses filles aient à vivre la même chose. (...) Alors, elle nous encourageait toujours à prendre notre temps, de ne jamais nous marier tôt, de ne pas y penser, de prioriser nos études »²⁶⁰. Nouara s'est longtemps

²⁵⁸ Daiffa.

²⁵⁹ Daiffa.

²⁶⁰ Nouara.

rattachée à cette idée et l'école est devenue une priorité : « pour moi s'était mes études et *that's it, that's all.* (...) »²⁶¹ En outre, cela s'est reflété aussi dans la façon qu'elle a travaillé à l'école après son retour en Algérie : « Moi, je m'étais donné à fond c'est juste l'accueil. Tout le monde disait : “moi au secondaire je n'ai jamais fait d'efforts”. Moi, je te dirais que j'ai travaillé comme si j'étais à l'université. Je m'étais donnée à fond parce que je ne voulais pas échouer. L'échec c'est quelque chose que je voulais éviter à tout prix »²⁶². De plus, l'école a aussi pris la forme d'une échappatoire pour fuir la réalité du mariage :

Je t'avoue pour moi le mariage c'est quand même quelque chose, une idée très noire que j'avais dans ma tête. Pour moi c'est — tu te maries et tu allais avoir des problèmes, donc c'est quoi le but de te marier, c'est aller vivre avec un homme qui allait être un oppresseur, qui va essayer de contrôler ta vie. En tout ça je le voyais vraiment de cette façon. Donc, c'est pour ça que je n'ai jamais essayé de me marier ²⁶³.

Contrairement aux cas précédents il n'y a pas ici de lien établi par Nouara entre la pression des parents en ce qui concerne la réussite scolaire et sa place dans la fratrie. Dans le cas présent, la motivation est la peur de la reproduction. Cette peur est celle d'une mère qui craint de voir sa fille être prisonnière d'un mariage, car elle serait dépendante de son mari. Cette projection de la mère de Nouara n'est pas uniquement le lot de certains parents provenant de l'immigration. Il est aussi celui d'autres milieux, notamment populaires. Il n'en reste pas moins que cette projection a fortement influencé le parcours de vie de Nouara, et ce, concernant l'école, mais aussi la religion, par le biais du mariage. Nous approfondirons la question de façon subséquente.

En conclusion, cette sous-thématique de l'école nous permet d'observer l'affirmation de position de cette deuxième génération concernant la différence de traitement entre les membres d'une même fratrie. La pression sur les aînés est considérée comme induite par les participants qui occupent cette place. Ces derniers y réagissent à des degrés divers en fonction de leur tempérament propre. Il est important de souligner la singularité de la réalité de Nouara. Bien que cette dernière ait reçu une certaine pression de sa mère, elle y a adhéré, et ce, dans l'objectif de s'assurer une certaine indépendance et liberté. Par ce fait, elle affirme aussi une position contraire, non pas contraire à sa mère, mais à son père. Nous développerons cette réalité ultérieurement. En terminant, il est intéressant de noter que les participants qui occupent une autre place dans la fratrie n'ont pas

²⁶¹ Idem.

²⁶² Idem.

²⁶³ Idem.

conscience de cette pression que leur aîné vit concernant la réussite scolaire. Aucun d'entre eux n'en a fait part au cours de leur entrevue. Il pourrait être intéressant de questionner à nouveau les participants sur ce sujet, et ce, afin d'en comprendre les dynamiques. Il n'en reste pas moins que pour tous les participants, l'école est importante et reste un facteur de réussite.

4.2.3 Dualité entre éducation et le mariage

Nous avons fait état dans la revue de littérature de la dynamique sexuée du modèle patriarcal élargi, dominant dans les familles de nos participants. Celui-ci se base sur une hiérarchisation sexuée où la femme doit se soumettre à l'homme et respecter des rôles sociaux stricts. Ce modèle se construit à partir d'une importante dimension culturelle et religieuse. Les familles des participants épousent dans des mesures différentes ce modèle. Ils sont aussi influencés par un modèle plus occidental du fait de leur niveau d'étude, de la forte influence de la France en Algérie et de l'influence du modèle majoritaire du pays d'accueil. Cette ambivalence se perçoit au travers le discours de certains participants. Elle se matérialise autour de différentes thématiques, dont l'école. Elle prend une grande place dans le récit de Nouara et de Samira. L'objectif de cette partie est double. Elle va permettre dans un premier temps de voir comment ces dynamiques sexuées se construisent puis d'analyser la réponse des participantes ainsi que les différentes stratégies pour contrer ces dynamiques.

Assurément, l'école est quelque chose d'important pour les parents de Samira. Ils semblent toutefois déçus que leurs filles ne soient pas davantage attachées aux mœurs de la culture algérienne : « [mes parents] auraient voulu des enfants plus traditionnels, pour être fiers de nous montrer en Algérie »²⁶⁴. Ce qui aurait permis de montrer le succès sur tous les plans du projet d'immigration. Il n'en reste pas moins, que ceux-ci restent ambivalents sur la question des études et des attentes culturelles. Par exemple, le père de Samira tient un discours paradoxal sur la question. Il est à la fois fier de la réussite scolaire de sa fille et en même temps fortement déçu qu'elle ne soit pas plus pratiquante en ce qui concerne la religion :

En fait, c'est ironique par ce que mon père il va agir surtout comme si je suis un échec total, parce que justement je ne suis pas assez religieuse, parce que je ne suis pas sur le droit chemin on va dire... (...) Mais il va quand même *show off* à ses amis qui sont algériens, marocains ou *whatever* que je suis au doctorat, que je suis impliquée partout. Donc à la

²⁶⁴ Samira.

maison c'est comme si je leur fais honte, mais comme ironiquement ils font quand même *show off* de mes accomplissements. C'est ça. Ha! Ha! »²⁶⁵

Il en va de même pour la mère de Samira. Cette dernière aurait aimé que sa fille priorise moins ses études, et qu'elle fasse un peu plus comme ses amies :

C'est un peu ambivalent on dirait de leur part. Je suis au [cycle supérieur] donc c'est long. Ma mère est contente que je fasse de longues études, mais on dirait qu'il y a une partie d'elle qui veut que je ne priorise pas que ma carrière. Elle me dit : "Priorise tes études." mais elle veut aussi que j'aie une famille et des enfants. Tes amies, elles sont mariées et elles ont des enfants. Mais, moi, ça ne me tente pas et je ne veux pas nécessairement des enfants. Comme moi, je sais que je veux des enfants, mais je n'ai pas envie que... Il y a comme une partie de moi qui est un peu comme rebelle qui lui essaie de lui faire comprendre, tu n'es pas obligé d'avoir un parcours traditionnel et ce n'est pas nécessaire pour une femme d'avoir des enfants. Donc je lui ai dit qu'il y avait une possibilité que je décide de ne pas en avoir²⁶⁶.

Ce dernier extrait montre bien la stratégie de confrontation et de provocation qu'a mise en place par Samira. À travers celle-ci, Samira prévient sa mère de l'importance de ses études et la possibilité qu'elle n'ait pas d'enfant. De cette façon, elle anticipe et amoindrit les éventuelles déceptions de ses parents sur cette question. Cette façon de faire, Samira l'emploie dans d'autres sphères de sa vie comme les relations de couple et la religion. Nous y reviendrons.

De plus, pour Samira, ses parents ne sont pas très conservateurs en ce qui concerne la religion. Elle attribue leur positionnement comme étant le reflet de leur éducation en Algérie : « Eux, ils font juste un peu suivre ce qu'on leur a transmis de ce que les gens faisaient en Algérie. Ils ne sont pas très conservateurs. Par exemple, tu fais tel péché tu auras telle punition. Donc ce n'était pas très présent à la maison, mais à l'école, oui »²⁶⁷. Cet extrait nous permet de constater l'ambiguïté des parents de Samira. D'un côté, ils adoptent une position conservatrice vis-à-vis du mariage et de l'école et de l'autre, ils optent pour une vision plus libérale de la religion. Nous le verrons subséquemment que ceux-ci ont fait aussi le choix d'envoyer leurs filles dans des écoles musulmanes. Il a déjà été dit qu'il existe une symbiose entre la culture algérienne et l'islam, et que la transmission du bagage culturel et la réussite scolaire était importante pour les parents de ces Québécois. Il n'est pas question ici de choix ou d'une hiérarchisation entre éducation ou religion pour les parents de Samira. Ces derniers souhaitent à la fois qu'elle réussisse à l'école et reste

²⁶⁵ Idem.

²⁶⁶ Idem.

²⁶⁷ Idem.

porteuse de son bagage culturel au quotidien. Nous verrons plus tard que Samira se considère comme agnostique. Cela doit renforcer encore plus chez ses parents le désir de maintenir vivant leur bagage culturel. Il n'en reste pas moins que Samira a pris parti sur cet enjeu. Elle défend ouvertement sa position, elle l'argumente et elle met en place différentes stratégies pour la défendre.

La situation est différente dans la famille de Nouara. Bien que ses parents se rejoignent sur les questions religieuses (valeurs, pratiques, etc.), ils occupent des positions diamétralement opposées sur les questions de genre. Ainsi dans le cas présent, nous pouvons qualifier le père comme étant conservateur et la mère comme étant libérale sur ces questions :

Ma mère oui [elle agit de la même façon avec mes frères et mes sœurs] ; mon père pas du tout. Par exemple, si on commence par les sorties la base, mes frères pouvaient rentrer à 5 h du matin, nous dès le coucher du soleil ça commençait à sonner. Les responsabilités à la maison par exemple on n'avait pas les mêmes tâches. Admettons, si les gars voulaient faire la vaisselle mon père leur disait non carrément, c'étaient les filles qui devaient la faire. Ma mère disait non, elle essayait toujours d'encourager cette équité. (...) à ce qu'il n'y a pas de différences entre nous. Malheureusement étant donné que c'est souvent le père qui prend le dessus dans les règles, disons, familiales ou je dirais peut-être plus l'influence sur quoi ça avait plus d'impacts et bien il avait son mot à dire là-dessus ²⁶⁸.

Cette vision différente des choses prend forme aussi en ce qui concerne l'école :

Donc, moi je t'ai parlé des sorties, même j'ai parlé des responsabilités, mais même aussi de l'avenir comment il le percevait pour la fille. Donc admettons pour lui c'était le moindre de ses soucis notre éducation ou bien si on décidait de travailler. Admettons, quand moi j'étais en train de finir mes études il disait c'est assez pour toi. Quand tu te maries ou whatever ben tu vas rester à t'occuper à la maison de tes enfants. Comme ouais... (...), il y avait un clash au niveau de leur mentalité. Admettons mon père disait ben ton mari va prendre soin de toi, ma mère disait étudie, ait un bon diplôme, comme ça si ton mari t'énerve tu le kick out et tu pars! ²⁶⁹

Face aux doctrines conservatrices de son père, Nouara n'a pas eu d'autre choix que de mettre en place une stratégie pour se donner les moyens de parvenir à atteindre ses objectifs. Il en va de même pour sa sœur cadette. Toutefois, les stratégies mises en place par les deux sœurs sont opposées. Ainsi, l'aîné n'aime pas la confrontation, elle préfère l'évitement, pour permettre de garder une certaine harmonie au sein de la cellule familiale :

²⁶⁸ Nouara.

²⁶⁹ Idem.

Alors, moi j'étais quand même la personne qui voulait m'assurer que mes deux parents étaient, disons contents, satisfaits de mon côté tranquille. Alors pour réussir avec mon père, je ne l'ai jamais confronté, mais je l'ai *bipassé* à merveille. Par exemple, il ne voulait pas que je conduise, je l'ai fait pareil, il ne voulait pas que je travaille, je l'ai fait pareil, mais... (...) je [lui ai] laissé quelques années avant qu'il le sache, parce que mon père n'était pas toujours avec nous. Il était pas mal absent. Donc, il sortait le matin et rentrait au soir. Donc, ce qui se passait le jour, il ne le savait pas. (...) Alors pour la conduite, une fois le cours fait et que j'avais pris la main, que j'étais à l'aise, là on l'a annoncé. Quand on l'a annoncé, on dirait avec lui une fois que c'est fait, c'est *to late*²⁷⁰.

De plus, si elle est parvenue à réussir ces entreprises, c'est grâce à l'aide inestimable de sa mère, présente pour la soutenir et l'encourager : « Elle était complice de tout. C'est même elle qui m'a encouragé à tout faire, parce qu'elle voulait que je sois la femme forte. (...) C'est pour ça qu'elle m'a dit de faire tout ce qui permettrait d'être indépendante et autonome »²⁷¹.

La stratégie mise en place par la sœur de Nouara est à l'opposé de celle de son aînée. Cette dernière préfère de loin la confrontation directe pour souligner les injustices et exprimer son mécontentement. Cette stratégie n'est pas totalement sans risques, car elle se fait au détriment de la relation avec son père :

Alors que la cadette est beaucoup plus dans la confrontation. (...) Elle était du genre à confronter, lui dire pourquoi je ne peux pas le faire, pourquoi il y a une différence au niveau du traitement, au niveau des règles. Vraiment, elle le confrontait là-dessus, mais voyant que ça ne marchait pas ça faisait juste créer plus de problèmes, mais elle continuait à faire les choses à sa façon, mais il y avait beaucoup beaucoup de tensions. Ça n'a jamais changé jusqu'à que [mes parents soient retournés en Algérie]. (...) par exemple jusqu'à présent ils n'ont pas la plus belle relation. C'est-à-dire quand ils se parlent, c'est comme si elle parlerait avec son grand-père ou son oncle. C'est vraiment général. Ce n'est pas des sujets types comme on dit, de connexion ²⁷².

Au moment de l'entrevue, les parents de Nouara sont retournés en Algérie. Ce départ fut une opportunité pour la sœur cadette de Nouara. Cette dernière en a profité pour quitter la maison familiale et partir étudier à Toronto. Cette fois, il semble qu'elle n'ait pas choisi la confrontation, mais plutôt de laisser le temps jouer: « D'ailleurs, juste pour ma sœur, quand elle est partie à Toronto, pour mon père, on a pris notre temps, on l'a fait digérer et on l'a eu et il ne l'a pas bien pris. Pour lui son objectif c'est vraiment qu'on reste tous ensemble tous unis et une fois mariés là

²⁷⁰ Idem.

²⁷¹ Idem.

²⁷² Idem.

chacun prendrait son envol »²⁷³. Nous pouvons voir ici le positionnement et les stratégies mises en place de ces deux sœurs sur cet enjeu. Considérant le positionnement du père sur cette question, nous pouvons dire que l'école et les autres marques d'indépendances et de libertés (possibilité de travailler, obtention du permis de conduire, etc.) frôlent l'interdit. En effet, le père refuse dans un premier temps avant « d'accepter » devant le fait accompli.

Les différentes stratégies employées par Samira, Nouara et sa sœur ont porté leurs fruits en partie grâce à leur détermination. Ces stratégies n'ont pas comme seul objectif de leur permettre de continuer d'avoir accès à une éducation. N'oublions pas que les deux ont subi de la pression de la part de leurs parents pour fonder une famille, et ce, au détriment de leurs études. À cela s'ajoute que Nouara a pendant longtemps conçu l'école comme une échappatoire au mariage. En conséquence de quoi elles protègent bien plus qu'un accès à l'éducation. Elles y défendent un idéal féministe musulman²⁷⁴ basé sur la liberté, une liberté de corps et d'esprit. Un idéal à l'opposé du modèle patriarcal des parents de Nouara et de Samira. Il s'agit de cette différence dans la perspective des rôles sociaux sexués qui marquent le conflit. Malgré tout, leurs parents semblent garder une certaine ouverture sur le sujet. Qu'il s'agisse de la vantardise du père de Samira quant à ses accomplissements ou le père de Nouara qui finit par accepter à la longue les choix de son aînée. Cette ouverture montre que les canaux de communication ne sont pas fermés.

4.2.4 École religieuse : apprentissage et réflexivité

Nous avons vu dans la revue littérature que la transmission du patrimoine culturel et religieux est importante pour les parents de ces Québécois issus de l'immigration algérienne. Pour assurer cette transmission culturelle et religieuse, certains parents mettent en place une stratégie éducative. Pour les participants, elle se traduit par la fréquentation de deux structures distinctes, en l'occurrence l'école musulmane et « l'école du samedi ». La première est une institution scolaire. Elle se distingue du fait que cette éducation se fait dans un esprit de respect des valeurs

²⁷³ Idem.

²⁷⁴ Il existe différentes formes de féministe musulman : « ces féminismes conjuguent à la fois des mouvements *grassroots* et une démarche intellectuelle et académique ancrée dans un engagement sociopolitique pour l'émancipation et la libération des femmes musulmanes. Ces mouvements sont pluriels et soulèvent des enjeux différents selon le contexte politique, aussi bien lorsque l'islam se retrouve en situation minoritaire (par exemple, le Québec) que dans un contexte majoritaire (par exemple, le Maroc). » BENCHADJOUJIA, Leila. Les femmes musulmanes peuvent-elles parler? *Anthropologie et Sociétés*, 2018, vol. 42, no 1, p. 115.

arabes auxquelles s'ajoutent des cours de langue arabe et des cours sur l'Islam. Le fait d'envoyer ses enfants à l'école musulmane permet aux parents d'éviter tout conflit de mœurs et de valeur avec le système scolaire de la société d'accueil. La deuxième structure se caractérise quant à elle par des cours de langue et de religion le samedi. Il n'est pas rare que ces cours se donnent dans des centres culturels islamiques ou des mosquées. L'objectif de ces deux structures est la même : protéger et assurer une transmission culturelle et religieuse. Ainsi, Samira et Nouara ont fréquenté à différentes périodes de leur scolarité une école musulmane et Fadia, Medhi et Jabil sont allés à « l'école du samedi »²⁷⁵.

Avant de poursuivre, il ne sera jamais rappelé assez souvent que tous les participants sans exception ont mentionné au cours de leur entrevue un attachement vis-à-vis de leur patrimoine culturel. Malgré cet attachement, ils restent critiques vis-à-vis de certains aspects. L'objectif de cette partie est de faire état de l'expérience de ces Québécois à travers ces institutions et leurs critiques à leur endroit. À travers ce prisme, nous pourrions y voir une confrontation intérieure entre la culture d'origine de leurs parents et celle qu'ils habitent. Conséquemment, nous y verrons aussi des prises de positions sur certaines questions religieuses ou du moins les pratiques pédagogiques.

Nouara et Samira ont fréquenté une école musulmane pendant leur parcours scolaire. Toutes deux ont fait face à l'attitude plus conservatrice de leurs parents. Le parcours scolaire de Nouara diffère un peu des autres participants, du fait de son intermède en Algérie. Ainsi, Nouara a fréquenté l'école musulmane au Québec uniquement pendant trois ans, et ce, avant cet intermède. Pour ses parents, il était important qu'elle ait des cours d'arabe et de religion. À son retour d'Algérie elle a fréquenté des écoles publiques. En conséquence, son expérience sur ce sujet n'a pas été approfondie lors de l'entrevue.

L'expérience de Samira est tout autre. En effet, celle-ci a fréquenté des écoles musulmanes de la maternelle au secondaire trois. Cette expérience n'a pas toujours été agréable pour Samira. Elle y a vécu quelques épreuves. Nous nous concentrerons sur deux d'entre elles. Cette première épreuve concerne l'enseignement de la religion :

²⁷⁵ Il est à noter que Jabil et Nouara ont fréquenté une école musulmane lors de leur intermède en Algérie. Toutefois dans le cadre de cette partie j'en ferai abstraction de leurs expériences.

En fait, j'ai été dans 3 écoles musulmanes différentes. Puis, quand j'étais plus jeune, dans la première école, c'était vraiment apprendre un peu le savoir-vivre, les bonnes manières, donc de bonnes choses, aussi de bonnes valeurs. Au début, par exemple, quand quelqu'un est malade on lui rend visite, quand ton voisin, peu importe sa religion, tu dois être gentil avec lui, des choses comme ça. Donc tout ce qui éthique savoir vivre. Puis apprendre un peu le Coran. Jusque-là ça allait bien. Puis ensuite, j'étais dans une autre école. En fait la deuxième école aussi c'était pareil, des leçons de Coran et aussi comment se comporter. Ensuite, j'étais dans une troisième école où là la façon d'apprendre la religion c'était des questions et des réponses. Par exemple, la question c'était par exemple tu commets tels péchés et voici la conséquence. Je commençais à trouver ça un peu bizarre... (...) En fait, j'étais un enfant qui posait vraiment beaucoup de questions. Aussi, je me rappelle que dans cette troisième école-là, le prof de religion était peu ouvert à tout ce qui est critique et tout. Donc, il disait "il ne faut jamais poser des questions comme qui quoi ou comment sur Dieu". Moi, comme enfant très curieux et très critique ça ne rentrait plus dans ma tête. Donc, c'est à ce moment-là que j'ai commencé à me poser des questions et à me sentir un peu inadéquate dans ce milieu-là, qui était fermé à la critique et au questionnement (...) moi, ça me posait beaucoup problème. Puis, on me disait à l'école que quand on se questionne ça veut dire que tu es devenue mécréante, et tu vas aller en enfer et des affaires comme ça ²⁷⁶.

Ce qui dérange Samira ici ce ne sont pas les cours de religion en soi, mais la méthode d'enseignement. Le durcissement des règles, l'étouffement de ses questionnements et l'absence de sens critique semblent l'avoir atteinte. À cela s'ajoute un sentiment de culpabilisation pour elle, car à travers le prisme du dogme religieux, l'institution a ramené ses questionnements au titre de péché, la menaçant même de se retrouver en enfer. Il est certain que ce genre d'attitude n'est pas sans conséquence sur un enfant. Samira ne l'a pas bien vécu : « Donc, au début, en tant que jeune ado, ben ça vient avec beaucoup de culpabilité. Comme de se sentir inadéquate, de sentir que tes pensées, tes cognitions ben Ha! Ha! elles vont t'amener en enfer. Donc, ça venait avec beaucoup de questionnements et de culpabilité, mais, après, au fur et à mesure, j'ai réussi *kind of* à développer une nouvelle identité et de bien vivre là-dedans »²⁷⁷. Malgré tout, cette expérience n'a pas entaché sa détermination et son sens critique, comme nous l'avons vue précédemment. Nous pouvons nous questionner sur la création de cette nouvelle identité. Ces questionnements plongent Samira dans la notion d'interdits. Un interdit religieux ou du moins un interdit propre à cette classe, à cette école. En réponse à celui-ci, Samira a créé une nouvelle identité, et ce, afin de respecter la norme sociale acceptée en ce lieu. Consciemment ou pas, Samira a mise en place une stratégie, et ce, afin d'être acceptée. Considérant, qu'elle ne fait pas d'autre mention de cette identité et que la question

²⁷⁶ Samira.

²⁷⁷ Idem.

n'a pas été approfondie lors de l'entrevue, il est à penser qu'elle préservait celle-ci pour ce milieu. De plus, cette expérience est à mon sens une prémices à l'affirmation de son positionnement face à la religion.

La deuxième expérience de Samira concerne la censure de la sexualité dans l'éducation donnée par l'école musulmane. Cela ne se traduit pas uniquement par l'omission de cours d'éducation sexuelle et d'anatomie, mais par l'absence de représentations sexuées :

En fait même dans le livre de sciences qu'il y avait l'appareil reproducteur c'était *skippé*. (...) En fait, dans le livre, ça n'aborde même pas la sexualité. Il y avait littéralement juste le chapitre avec l'appareil reproducteur et c'était *skippé*. Je me rappelle au primaire dans le dictionnaire il y avait la photo du corps humain... Je crois que c'est ma sœur ou moi qui avons vécu cette histoire, je pense que c'est les deux... La prof avait dessiné des vêtements... Ha! Ha! (...) Je ne sais pas si c'est encore le cas, ça fait quand même longtemps, mais... En fait, même le rapport avec le corps humain c'était quelque chose de tabou. (...) On a tous des parties intimes, c'était un peu intense d'aller dessiner des vêtements sur le corps humain ²⁷⁸.

Par cet extrait nous effleurons le tabou de la sexualité dans la culture musulmane. Nous découvrons aussi un interdit. L'intérêt de cet extrait tient dans un premier temps à confirmer le refus de Samira de certains dogmes de l'islam. Nous y voyons aussi le début d'un argumentaire pour justifier son positionnement. Plus largement, nous pouvons nous demander quelles seront les connaissances sur la sexualité de ces enfants qui auront fréquenté l'école musulmane tout au long de leur parcours primaire et secondaire. Nous verrons de façon subséquente comment Samira prend acte et dénonce ce tabou de la sexualité au sein de l'établissement scolaire, mais aussi de sa présence dans la communauté Algérienne et plus largement arabe. Elle en décrit largement les conséquences. Sa position par rapport au sujet nous éclairera de façon ultérieure sur la réalité de la situation pour ces Québécois.

L'expérience de « l'école du samedi » n'a pas plu à tous les participants, comme Fadia et Medhi. Jabil, quant à lui, semble avoir trouvé sa place dans cette formule. Fadia m'explique pourquoi son expérience n'a pas été des plus positive :

Oui je tiens énormément c'est mes racines. J'avais commencé à prendre des cours [d'arabe] (...) [Du] primaire jusqu'à peu près au secondaire on a pris des cours et tout ça le dimanche ou samedi. Je me rappelle plus quelle journée là? (...) Je sentais que je n'étais pas à ma place. Parce que j'avais ramené une de mes copines haïtiennes et ils la jugeaient.

²⁷⁸ Idem.

Moi je me suis dit je n'aime pas quand on juge mes amis comme ça. J'ai senti que je ne peux pas le faire, je n'aimais pas la *vibe* ²⁷⁹.

Encore une fois, ce ne sont pas les cours en soi qui sont remis en cause par Fadia, mais la fermeture du groupe vis-à-vis de son amie. Ce qui est intéressant avec cette expérience vécue par Fadia c'est qu'elle est l'antinomie de la première hypothèse. Ce n'est pas ici la deuxième génération qui décide de prendre position, mais cette école en refusant de s'ouvrir à une non-musulmane.

En ce qui concerne Medhi, celui-ci a fréquenté « l'école du samedi » de façon sporadique entre l'âge de 5 et 8 ans. Il y a été poussé par sa mère pour qu'il apprenne les bases de l'Islam et l'arabe, comme Fadia.

J'ai essayé de prendre des cours d'arabe auparavant, mais ... disons que ça n'a pas super bien fonctionné pour moi, juste parce que l'arabe qui est appris dans ces écoles-là c'est l'arabe qui est plus traditionnel, l'arabe... ce n'est pas de l'arabe qui est d'origine, ce n'est pas de l'arabe algérien²⁸⁰ en tant que tel et ces écoles-là elles ne servent pas vraiment aux conversations aux personnes qui n'ont pas un très bon arabe traditionnel ²⁸¹.

Si l'expérience de Medhi n'a pas été positive, ce n'est pas uniquement à cause de cette différence linguistique. Il a aussi été confronté à des questions identitaires :

À part la langue, je te dirais qu'il y avait aussi une différence culturelle, parce que beaucoup de ces enfants-là ils ont été un peu plus immergés dans la culture algérienne ou dans leur pays respectif et aussi un peu plus de, comment dire? Cette espèce d'enseignement religieux ils avaient l'air à plus, imprégner de cette culture-là, et ça à créer une différence culturelle avec moi qui a été un peu plus imprégnée dans la culture québécoise, qui a été un peu dans ce mélange des deux. Et ces personnes-là semblaient un peu plus fières de leur patrimoine culturel qui était issu de leur pays d'origine. Et ça a créé cette espèce de contradiction. Je n'ai pas envie de dénoncer des points sensibles, mais tu as l'impression que tu es trop québécois pour être arabe et trop arabe pour être québécois. C'est cette espèce d'entre-deux dans lequel je me suis situé et ça été une espèce de comme... ça a été un problème. Juste avec cette communauté-là particulièrement ²⁸².

L'expérience de Medhi vient ici confirmer l'expérience de Fadia. En l'occurrence, il existe certains fossés entre les participants et des institutions de leur communauté. Dans le cas présent, ce sont ces institutions qui ont pris position et rejeté Fadia et Medhi. Fadia, en n'acceptant pas son ami et Medhi ne se sentant pas à l'aise parmi le groupe, car il se considère

²⁷⁹ Fadia.

²⁸⁰ De nombreux participants ont fait la différence entre arabe et arabe algérien. Cette différence se construit sur l'emploi de nombreux mots français dans l'arabe algérien.

²⁸¹ Medhi.

²⁸² Idem.

trop québécois pour être arabe et trop arabe pour être québécois. Cette expérience révèle qu'il y a deux conditions pour appartenir à un groupe. La première est qu'il faut se dire appartenir à ce groupe et la deuxième est que celui-ci considère que vous en faites partie. Nous pouvons dire que Samira avait une expérience similaire à travers son parcours l'école musulmane. Ce sont ces expériences qui construisent leur identité. Elles vont nous permettre de mieux comprendre leur position vis-à-vis d'autres enjeux.

Jabil, comme Nouara, a fait un intermède en Algérie. À son retour, il a commencé à fréquenter l'école du samedi afin d'approfondir ses connaissances sur le Coran et conserver la langue arabe. Contrairement aux autres participants, celui-ci y a vécu une expérience qu'il perçoit comme positive :

Depuis qu'on est revenus d'Algérie, notre père nous amène à la mosquée une fois par semaine pour apprendre l'arabe et le coran, jusqu'à environ le secondaire un ou deux. À partir de ce moment-là, j'ai dit que j'en avais plus envie et il m'a désinscrit. Maintenant, il y a juste mon petit frère qui est encore là-bas. Il nous inscrit vers l'âge de 7 ans et vers 12-13 ans on partait. Même après mes 12-13 ans c'est quand même un lieu que je fréquente souvent plusieurs fois par mois ²⁸³.

Bien qu'aujourd'hui il ne fréquente plus l'école du samedi, il a rejoint un centre communautaire où il parle à un groupe de « pastorale ». Il s'agit principalement de rencontres « entre jeunes [musulmans] universitaires pour parler de religion »²⁸⁴. Ce groupe a une ouverture face aux autres communautés religieuses. Ils vont dans des « des synagogues, des églises [et ils communiquent] avec d'autres jeunes d'autres religions » dans l'objectif de « faire des liens et de s'unir à d'autres communautés »²⁸⁵. Contrairement aux autres participants qui ont fait l'école du samedi et qui ont été à l'école musulmane, Jabil n'a pas rencontré de fermeture, mais bien tout le contraire. Cette expérience positive au sein de cette institution se reflète aussi dans son identité. L'expérience de Jabil permet aussi de voir qu'il existe différentes lignes de pensée dans la communauté musulmane du grand Montréal. Il est à penser que l'expérience de Fadia et de Medhi aurait pu être toute autre.

²⁸³ Jabil.

²⁸⁴ Idem.

²⁸⁵ Idem.

4.2.5 Conclusion

Ce premier sous-chapitre nous permet d'exploiter la thématique de l'école, et ce, du point de vue des participants. Il a été dressé dans un premier temps un portrait des attentes des parents des participants vis-à-vis de la réussite scolaire de ces derniers. La réussite scolaire de ceux-ci fait partie intégrante du projet d'immigration. Les parents veulent assurer le succès de ce projet et mettent les moyens en place pour y arriver. Aussi, nous avons appris que l'ensemble des participants comprenait les raisons qui motivent leurs parents à accorder autant d'importance à l'école. Ils ne font pas que comprendre ces raisons, ils les ont incorporés dans leur discours et conséquemment s'y rattachent. Ils veulent que leurs parents soient fiers d'eux. Toutefois, cette pression et les attentes des parents sur la réussite scolaire peuvent se faire de façon inégale entre les membres d'une même fratrie. C'est ce que nous avons découvert dans un deuxième temps. Cette « injustice » est relevée par les aînés de ces fratries et il faut noter qu'aucun participant jouant le rôle de cadet n'a souligné cette différence. Les aînés prennent position face à cette « injustice » et la dénoncent. Toutefois, tous ne réagissent pas de la même façon, certains ne vont rien dire et d'autres vont confronter leurs parents sur cette question. Cette différence peut s'expliquer selon moi par deux facteurs. Le premier peut être attribué à la personnalité/le tempérament du participant. Le deuxième est que cet enjeu n'est pas des plus importants et ne mérite pas une confrontation directe avec leurs parents pour le soutenir ou de mettre en place des stratégies. Nous pouvons ici parler d'une hiérarchisation des enjeux. Il est toutefois impossible de l'affirmer considérant que cette question n'a pas été poussée en entrevue. Il n'en reste pas moins, que cela nous permet de réfléchir à la première hypothèse.

Par la suite, nous avons abordé le lien qui existe dans les familles de Samira et Nouara entre éducation et religion et plus précisément du mariage. En effet, les deux participantes ont subi de la pression de leurs parents²⁸⁶ pour qu'elles mettent fin à leurs études afin de pouvoir concentrer leurs efforts sur le projet de fonder une famille. Cette demande de leurs parents peut se traduire par un désir qu'elles répondent aux exigences culturelles de leur communauté. En effet, il est mal vu à partir d'un certain âge qu'une femme ne soit pas encore mariée, sans enfant et qu'elle soit encore aux études. Ce qui est intéressant de cette partie, c'est que les participantes ont mis en place différentes stratégies pour faire comprendre à leurs parents qu'elles voyaient les choses

²⁸⁶ À l'exception de la mère de Nouara qui au contraire l'a encouragé à poursuivre.

différemment et qu'elles n'avaient pas l'intention de mettre fin à leur cheminement scolaire avant qu'elles en décident. Il est certain que cette partie vient corroborer notre première hypothèse. Elle permet aussi de nuancer la partie précédente. Nous pouvons affirmer que pour certaines familles de participants l'éducation est certes importante, mais cela ne peut se faire dans une certaine mesure à l'encontre des dictats de la culture de leurs parents. Rappelons-nous que les parents des participants sont des gens instruits et dans la grande majorité ont fréquenté les universités. Autre fait intéressant, j'avancerais qu'il existe une certaine hiérarchisation des enjeux chez les participants. Par exemple, dans le cas présent, Samira a mis en place différentes stratégies. À l'inverse elle ne l'a pas fait concernant la différence de pression entre elle et sa sœur concernant la réussite scolaire. Il est certain qu'il s'agit d'un enjeu excessivement important pour les participantes. Les différentes stratégies mises en place par ces dernières se caractérisent par une détermination prononcée afin de préserver leur liberté.

La dernière partie de ce sous-chapitre est un peu différente des précédentes. On y voit dans un premier temps une volonté des parents des participants d'assurer la transmission du patrimoine culturel. Dans le cas présent, cela se fait par l'inscription des participants à une école musulmane ou dans une « école du samedi ». Ainsi, plus de la moitié des parents des participants ont mis en place cette stratégie pour protéger et assurer cette transmission qui est à la fois culturelle et religieuse. Contrairement aux précédentes parties, on y voit les participants non confrontés à leurs parents, mais aux membres de leur communauté culturelle. Rien n'est dit sur le fait que les enseignants de ces écoles sont d'origine algérienne. Les aspects culturels entre les pays musulmans changent. Tous, à l'exception de Jabil, ont vécu des expériences que nous pouvons qualifier de négatives. Malika a dû se créer une identité afin de correspondre aux normes établies par son école musulmane. Mehdi et Fadia ne se sont pas sentis à l'aise au sein de ces groupes, en discordance avec eux. Face à ces expériences, les participants avaient deux choix. Le premier est de mettre en place différentes stratégies pour répondre aux attentes du groupe et conséquemment être accepté au sein de celui-ci, ce qu'a fait Samira en créant une identité parallèle à la sienne. Le deuxième est le refus de ces attentes. Cela fut le choix de Mehdi et Fadia. Alors, le groupe a le choix de changer ses règles ou de refuser l'adhésion de gens ne partageant pas leur vision. Ce fut le cas de ces deux participants. Nous pouvons donc avancer que ce n'est pas uniquement au sein de leur famille que les participants doivent négocier leur prise de position, mais aussi au sein de leur communauté.

Pour conclure, nous pouvons affirmer quatre choses. La première est que les parents des participants considèrent importante la réussite scolaire, mais pas au détriment de la transmission du religieux et du culturel, ou encore qu'elle entrave ces dernières. Nous pouvons affirmer aussi que les participants hiérarchisent les enjeux, leur réaction et les stratégies face à celle-ci. Ainsi, un participant ne réagira pas de la même façon face à un enjeu qui peut entraver sa liberté et un autre qui ne l'affectera pas. Nous pouvons aussi affirmer que les participants ne prennent pas uniquement position face à leur famille, mais aussi face à leur communauté. La dernière affirmation est que lorsqu'un participant n'est pas en mesure d'affirmer sa position celui-ci va mettre en œuvre différentes stratégies afin de garantir son acceptation au sein du groupe. Il est maintenant pertinent de regarder plus en profondeur les dynamiques qui ressortent du religieux.

4.3 Le fait religieux : portrait d'une dynamique

Pour la majorité des participants, la religion joue un rôle important dans leur vie. Il en va de même pour leur famille. Aborder le fait religieux va permettre de saisir dans leur intégralité l'ensemble des phénomènes religieux. À travers son spectre on y voit comment

La religion intervient dans la vie des individus, des groupes, des sociétés, comment elle façonne leurs conceptions de l'univers (...), leurs rapports au monde, à soi, aux autres, comment elle tisse ou répare le lien social, comment elle interpelle ou au contraire apaise et rassure, et par conséquent comment elle dicte ou oriente les actes, les comportements, les attitudes, selon les principes de rationalité et les finalités qu'on lui prête ²⁸⁷.

Concrètement, cela implique une dimension culturelle. Comme nous avons vu antérieurement, le lien qui unit l'islam et la culture algérienne est ancré profondément dû à l'imbrication des faits religieux et culturels²⁸⁸. L'étroitesse qui existe ici entre culture et religion n'est pas propre à l'islam mais en l'espèce, cela inclut un véritable code de mœurs et de valeurs qui découle des préceptes de l'islam. Ceux-ci codifient de nombreux aspects de la vie quotidienne. Il suffit de penser au moment des prières ou encore des interdits. De surcroît, pour les parents de ces Québécois issus de l'immigration algérienne, l'islam est un vecteur identitaire et culturel important pour eux qu'ils

²⁸⁷ AZRIA, Régine. « Définir le ou les faits religieux », in Collectif, « Lire les textes fondateurs en classe de français », in Collectif, *Laïcité et faits religieux : une aventure de la modernité ?*. Limoges, IUFM Limousin, 2005, p. 63.

²⁸⁸ ANDEZIAN, S. 1989, p. 67.

souhaitent transmettre. Ces derniers ont mis en œuvre différents moyens pour y parvenir. Il suffit de penser à la fréquentation de certains participants à l'école musulmane et à l'école du samedi. Par conséquent, ce sous-chapitre va couvrir de nombreux aspects de la vie quotidienne des participants, afin de faire ressortir les grandes lignes qui composent cette dynamique.

L'objectif de ce chapitre est de faire ressortir les dynamiques qui résultent du fait religieux : sa pratique, les fêtes et le mariage, mais aussi de montrer le lien étroit qui existe entre la religion et la vie familiale. Le tout en observant comment les participants vivent leur religiosité et son influence dans leur vie au quotidien.

Avant de poursuivre, il est important de préciser les termes employés pour qualifier et quantifier la pratique religieuse chez les participants et leurs parents. Comme nous avons vu ultérieurement, la pratique du religieux est des plus hétéroclites entre les différents participants; allant de certains qui fêtent uniquement les grandes fêtes religieuses et d'autres qui font la salat. Nous avons précédemment que ce phénomène n'est dans aucun cas synonyme d'une croyance moindre²⁸⁹. À partir de ce constat, il est difficile, voire impossible, de quantifier la pratique religieuse. La qualification de leur pratique sera faite de la vision qu'ils ont de celle-ci. Lors des entrevues, certains participants ont rajouté l'adjectif « libéral » pour qualifier la pratique religieuse de leurs parents. Ainsi, cette pratique d'un islam libéral fait référence à deux aspects distincts : le premier à une pratique religieuse plus souple, le deuxième à une « libération vis-à-vis des pesanteurs morales, religieuses et traditionnelles (...) »²⁹⁰.

Pour ce faire, ce sous-chapitre va se diviser en quatre parties. Les deux premières parties dressent un portrait de la réalité religieuse, respectivement celle des parents, puis des participants. L'objectif est d'observer la perception des participants de la religiosité de leurs parents tout en évoquant l'influence qu'ils ont eue sur eux. Le deuxième objectif est d'analyser leur propre perception de leur religiosité et de son influence sur leur quotidien. La troisième partie va porter sur la célébration des fêtes religieuses et de ces aspects culturels. L'objectif de cette partie est complémentaire à la précédente, soit d'analyser la participation des participants à ces fêtes et l'importance qu'ils y accordent. La dernière partie va être axée sur le choix d'un partenaire de vie

²⁸⁹ HERVIEU-LEGER, Danièle. 2003, p: 287-295.

²⁹⁰ M'RAD, Hatem. « Les chances du libéralisme dans le monde arabo-musulman ». *Revue européenne des sciences sociales. European Journal of Social Sciences*, n° XLVIII-145, 2010, p. 17.

et par le fait même, sur le mariage. Le choix d'un partenaire de vie et de sa rencontre est excessivement codifié au sein de la culture algérienne. Nous allons faire état de cette codification et de la perception des participants. L'objectif de cette partie est de mettre en lumière l'attachement des participants à leurs coutumes, et ce, tout en montrant les différentes stratégies que ces derniers ont mises en place pour garder le contrôle de leur vie.

4.3.1 : Portrait de la religiosité des parents

Cette première partie consiste à dresser un portrait sommaire de la vision qu'ont les répondants de la pratique religieuse de leurs parents. Ce portrait de la pratique religieuse va nous permettre de mieux comprendre le positionnement des parents vis-à-vis de leurs enfants sur les questions religieuses.

La famille de Daiffa n'est pas la plus attachée à la religion. Elle décrit son père comme étant « spirituel », mais « il n'est pas très constant dans ce qu'il fait, dans ce qu'il dit, ce qu'il pense »²⁹¹. Sa mère, quant à elle, « est plus traditionnelle que mon père » et elle « est pratiquante religieuse »²⁹². Pour mieux comprendre la dynamique religieuse de cette famille, une expérience mérite d'être évoquée. Elle concerne « l'école du samedi ». La mère de Daiffa voulait y envoyer la fratrie « ma mère nous a donné le choix si on voulait y aller ou non. On ne voulait pas y aller *obviously* »²⁹³. Les enfants ne voulaient pas y aller parce qu'ils allaient déjà à « l'école tous les jours de la semaine, ça ne nous tente pas d'aller à l'école le samedi et le dimanche pour être honnête »²⁹⁴. Si les parents n'ont pas poussé la question, c'est qu'ils « n'aiment pas tant le monde arabe. Comme la culture qu'on transmet du coran dans les écoles musulmanes, mes parents trouvent ça un peu intense. Elle est croyante et tout, mais elle trouve ça quand même intense comment c'est transmis dans les écoles. Ils ne sont pas nécessairement d'accord avec ça, mes parents. C'est leur façon de voir les choses »²⁹⁵. Daiffa résume bien la religiosité de ses parents : « donc c'est ça, ils sont quand même pas mal modérés, mais ils ont quand même les valeurs »²⁹⁶.

²⁹¹ Daiffa.

²⁹² Idem.

²⁹³ Idem.

²⁹⁴ Idem.

²⁹⁵ Idem.

²⁹⁶ Idem.

La relation de Fadia avec sa famille est compliquée. Par conséquent, celle-ci n'a pas accès à certaines informations. Cela est le cas concernant la religiosité de ses parents.

La pratique de la religion au sein de la famille de Fouad est variable. Il définit le rapport à la religion de ses parents comme suit : « Ma mère qui est pratiquante, mon père qui ne l'est pas »²⁹⁷. Dû à son statut de fonctionnaire, il n'est pas surprenant que le père de Fouad apprécie l'ambiance libérale du Québec concernant la religion. Ce dernier disait que « les années 70 (...) l'âge d'or après la révolution (...) ça ressemblait beaucoup à ici. Du côté ouverture d'esprit, c'était assez libéral. Le musulman allait prier, le non-musulman ne priait pas et les gens n'étaient pas particulièrement choqués par l'une ou l'autre des parties »²⁹⁸.

Pour la famille de Jabil, « la religion est quand même importante dans notre famille. C'est quand même un élément central »²⁹⁹. Ainsi, les deux parents de Jabil sont pratiquants. Toutefois, le niveau de pratique du père n'a pas toujours été le même. En effet, « mon père auparavant il buvait et la religion c'était un peu comme ça... comparativement à ma mère qui depuis toute jeune elle a été pratiquante. Elle n'a pas eu *de down*, tandis que mon père il a eu un gros *down*. Depuis qu'il nous a eus, il prie cinq fois par jour. Vraiment, il ne touche pas à ça, pas d'alcool »³⁰⁰. Ce n'est pas uniquement la venue de ses enfants qui a influencé le père de Jabil dans sa pratique. Le fait d'avoir quitté l'Algérie semble y avoir joué un rôle : « C'est un phénomène bizarre. En venant au Canada sa pratique de la religion est meilleure que celle en Algérie. C'est quelque chose que même moi je peux constater »³⁰¹. Jabil explique ce réflexe par un repli identitaire dont la religion en serait la muraille. Ainsi, « ce qui explique qu'ici on est plus pratiquant qu'en Algérie c'est vraiment qu'en Algérie la norme c'est la religion tout le monde la pratique comme il le veut. Tandis qu'en venant ici tu te retrouves dans ton identité en pratiquant ta religion. J'ai l'impression que c'est vraiment une part de son identité »³⁰². Cette stratégie montre par le fait même que la religion est un vecteur identitaire fort.

Nouara ne décrit pas spécifiquement la pratique religieuse de ses parents. Toutefois, son entrevue nous donne de bons indices d'un niveau de religiosité élevé. Il suffit de penser à l'opinion

²⁹⁷ Fouad.

²⁹⁸ Idem.

²⁹⁹ Jabil.

³⁰⁰ Idem.

³⁰¹ Idem.

³⁰² Idem.

de son père en ce qui concerne l'école et le mariage comme nous l'avons vu précédemment. De plus, elle le qualifie comme étant « conservateur »³⁰³. À cela, il faut ajouter qu'il travaille dans un « centre d'information sur l'islam »³⁰⁴. En ce qui concerne la mère de Nouara, nous savons que lorsqu' « elle est arrivée, elle était voilée »³⁰⁵. Ces indices nous donnent un bon portrait de la place qu'occupe la religion au sein de la famille de Nouara.

Medhi a donné peu d'indices lors de son entrevue concernant la religiosité de ses parents. Nous avons vu préalablement que ce dernier a fréquenté l'école du samedi. Ses parents ont aussi participé activement à l'éducation religieuse de Medhi : « Mes principales connaissances [sur l'islam] viennent de cette école-là et aussi de ce que mes parents m'avaient enseigné. Ça a été un effort conjoint entre les deux »³⁰⁶. Il a aussi indiqué sur la feuille sociodémographique que ses parents étaient des musulmans pratiquants.

Malika a aussi donné peu d'indices, lors de son entrevue, concernant la religiosité de ses parents. Elle a mentionné que son apprentissage religieux est passé par eux. Elle a aussi précisé que ses parents étaient des musulmans pratiquants.

C'est à travers la critique de la religiosité de Samira que nous avons une idée de l'importance de la religion pour ses parents. Par exemple, en ce qui concerne le mariage « La blague c'est que même moi je ne suis pas assez religieuse assez [au] goût [de ma mère]. Donc, il faudrait que je commence à me convertir »³⁰⁷. Elle évoque aussi la différence de perception concernant la religion « ça l'a claqué au début, quand ils ont compris que je n'avais pas la même perception de la religion qu'eux »³⁰⁸. Ou encore l'ambivalence de son père concernant ses études et où d'un côté son père « va agir surtout comme si je suis un échec total, par ce que justement je ne suis pas assez religieuse, parce que je ne suis pas sur le droit chemin on va dire... »³⁰⁹. Il ne faut pas oublier que les parents de Samira ont fait le choix qu'elle fréquente l'école musulmane. Aussi, elle a indiqué sur la feuille sociodémographique que ses parents étaient des musulmans

³⁰³ Nouara.

³⁰⁴ Idem.

³⁰⁵ Idem.

³⁰⁶ Medhi.

³⁰⁷ Samira.

³⁰⁸ Idem.

³⁰⁹ Idem.

pratiquants. Ces indices nous donnent un bon portrait de la place qu'occupe la religion au sein de la famille de Samira.

La famille de Djamel perçoit « la religion comme une forme de médiation »³¹⁰. Toutefois pour les parents de Djamel, ceux-ci « sont peut-être un peu plus pratiquants. Sinon mon père aussi est très laïc, même chose pour ma mère »³¹¹. Nous pouvons conclure qu'ils pratiquent l'islam de façon libérale.

Nous pouvons conclure que la majorité des parents des participants sont pratiquants et montrent par leur religiosité un attachement profond à la culture islamique. Le tableau ici-bas récapitule la religiosité des parents des participants. Conséquemment, il a été construit à partir de la vision qu'ont les participants de la religiosité de leurs parents.

³¹⁰ Djamel.

³¹¹ Idem.

Tableau 2 : récapitulatif de la perception des participants du niveau de religiosité de leurs parents

		Perception des participants du niveau de religiosité de leurs parents
Nom du participant		
Daiffa	Père	Pratique libérale
	Mère	Pratiquante
Fadia	Père	Inconnu
	Mère	Inconnu
Fouad	Père	Non pratiquant
	Mère	Pratiquante
Jabil	Père	Pratiquant
	Mère	Pratiquante
Nouara	Père	Pratiquant
	Mère	Pratiquante
Medhi	Père	Pratiquant
	Mère	Pratiquante
Malika	Père	Pratiquant
	Mère	Pratiquante
Samira	Père	Pratiquant
	Mère	Pratiquante
Djamel	Père	Pratique libérale
	Mère	Pratique libérale

4.3.2 : Portrait de la religiosité des participants

Cette deuxième partie dresse le portrait de la pratique religieuse des répondants. Ainsi, ce portrait de la pratique religieuse va nous permettre de mieux comprendre le positionnement des participants face à la religion, à la religiosité de leurs parents et leurs propres expériences.

Daiffa se positionne comme athée. Ce choix n'a pas été accepté facilement au sein de sa famille. Elle a vécu beaucoup de culpabilisation, auprès de sa mère qui est croyante : « elle était très sévère là-dessus, elle voulait absolument qu'on croie, mais on n'a jamais... Elle s'attendait qu'on croie malgré qu'on ne fait rien. (...) Pour elle c'est la normalité même si on n'est pas en train de réciter le coran tous les soirs. Elle s'attendait qu'on croie au final quand même, parce qu'on vient de l'Algérie et on est musulman en Algérie »³¹². Elle en a vécu aussi lors de sa scolarité, et ce, auprès de ses amies :

Toute mon adolescence, je l'ai passée à l'école Henri-Bourassa. Une école très multiethnique très allophone. J'ai des amis qui croyaient pur et dur et moi je me questionnais. Et là ils étaient voir que tu te questionnes... C'est *harām* se questionner. Je trouvais que ça n'avait pas d'allure. C'est la même chose avec mes parents je ne comprenais pas pourquoi je n'avais pas le droit de me questionner. J'étais là, je ne comprends pas pourquoi je n'ai pas le droit de poser des questions. Vous me demandez de poser des questions à longueur de journée et là j'ai besoin de poser des questions. Donc c'est ça. Oui ça été dur là-dessus, je me suis sentie coupable pendant longtemps. Toute mon adolescence, je me rappelle, je me sentais coupable (...) je me sentais coupable de pas être comme elles³¹³.

Daiffa aurait voulu être croyante pour être comme les autres et ainsi bien paraître pour sa mère, et ce, à un point où elle a fait semblant de l'être : « Parce que j'étais là *my god* ma mère a triperait sur moi si j'étais comme elle. Je me suis forcé à croire pendant longtemps et je n'étais pas heureuse là-dedans. Je pense que quand j'ai décidé de travailler dans le social, parce que j'avais fait une technique en travail social avant, là j'ai commencé à m'émanciper vraiment par rapport à la religion »³¹⁴. Lors de l'entrevue Daiffa a brossé un portrait du processus d'acceptation de son choix par ses parents :

Même là, mes parents ça leur a pris du temps avant d'accepter la personne que je suis, là ça va mieux depuis quelques années. Mais, au début de ma jeunesse, c'était *rough* là. Je m'affirmais que je n'étais pas croyante, je suis très directe, je n'avais pas envie de faire

³¹² Daiffa.

³¹³ Idem.

³¹⁴ Idem.

semblant d'être croyante avec mes parents. Je me suis assise avec eux et je leur ai dit, je respecte complètement votre foi et il y a plein de choses que j'ai gardées dans mes valeurs, mais il y a des choses qui pour moi ne font pas de sens. Je n'arrive pas à garder, à faire semblant de... pour faire plaisir. Je respecte tout ça et je vais continuer à faire le ramadan et les valeurs derrière le ramadan ça vient me chercher. Fait que là on en a parlé, ils étaient frus. Ma mère a pleuré un peu, mais *get over it* avec le temps. Ce n'est vraiment plus un problème. J'ai des tatous, j'ai eu pleins d'affaires qui en Algérie ce n'est pas bien vu tout ça. Ils m'aiment quand même, ils me trouvent douce, fine et tout le kit, c'est juste qu'ils ne sont pas nécessairement d'accord avec mes choix de vie ³¹⁵.

Pour Daifa, sa stratégie de confrontation lui a permis d'être acceptée. Il n'en reste pas moins surprenant qu'elle pratique le ramadan et qu'elle souligne les grandes fêtes religieuses. Cette absence de distanciation avec le religieux et le désir de garder certaines valeurs montre bien l'imbrication entre religion et culture et la difficulté à confronter les parents sur ce terrain. Cette tension peut être vue aussi comme un exemple de stratégie. Le fait de continuer à faire le ramadan et célébrer les fêtes religieuses lui permet de continuer à jouer son rôle au sein du noyau familial et donc d'être acceptée. L'entrevue n'a pas été assez en profondeur pour être en mesure de le confirmer.

Lors de l'entrevue, Fadia n'a pas beaucoup parlé de sa pratique religieuse. Nous savons qu'elle se définit comme étant athée. Il n'en reste pas moins qu'elle ne mange pas de porc habituellement. Lors de l'entrevue, Fadia a mentionné qu'elle venait de manger du porc pour la première fois, lors d'une foire alimentaire. Plusieurs hypothèses sont possibles pour expliquer sa non-consommation de porc.

Fouad se définit comme musulman pratiquant. Sa pratique de la religion est en harmonie avec celle de ses parents, rappelons que sa mère est pratiquante et son père non. Ainsi, « du côté musulman, c'est sûr que j'ai une vision de l'islam vraiment plus traditionnelle du côté de ma mère. De mon père c'était plus autre chose disons. C'étaient plus des valeurs autres, mais pas reliées nécessairement à la religion. En fait, des valeurs similaires même, mais pas liées à un contexte religieux particulier »³¹⁶. Il a trouvé un équilibre entre les deux. Il fait le ramadan et célèbre les fêtes religieuses.

³¹⁵ Idem.

³¹⁶ Fouad.

Rappelons-nous qu'au sein de la famille de Jabil, la religion est un élément central de leur dynamique familiale. Souvenons-nous aussi que Jabil a fréquenté « l'école du samedi » et qu'aujourd'hui il fait partie d'un groupe de pastorale. Ainsi, même après avoir quitté « l'école du samedi », il continue à fréquenter la mosquée : « Même après mes 12-13 ans c'est quand même un lieu que je fréquente souvent plusieurs fois par mois. Chaque vendredi, je vais faire ma prière du vendredi. Pendant le ramadan, c'est pratiquement tous les jours que je vais à la mosquée »³¹⁷. La religion fait donc partie du quotidien de Jabil et, conséquemment, il se considère comme un musulman pratiquant. À noter qu'il ne pratique pas uniquement le ramadan, mais il souligne aussi toutes les grandes fêtes religieuses.

Comme pour d'autres participants, la religion est un élément central dans la vie de la famille de Nouara. Nous avons vu que son père et sa mère sont tous les deux pratiquants, mais qu'ils se situent sur des axes différents : d'un côté, un père conservateur et de l'autre une mère « très ouverte d'esprit »³¹⁸. Considérant les différentes stratégies mises en place, avec la complicité de sa mère, pour s'assurer un certain niveau d'indépendance; il est possible d'affirmer qu'elle se situe dans un axe semblable à sa mère. Toutefois, cela n'enlève rien à l'importance de la pratique religieuse au sein de sa famille : « Par exemple, ce qui est la base pour nous, c'est la prière et faire le ramadan, donc on a appris à prier vraiment jeune. Donc, par exemple, à partir de neuf ans, je faisais mes cinq prières par jour, à douze ans je faisais le ramadan au complet, je me suis voilée à l'âge de dix ans. La prière et le ramadan, c'est quelque chose qui est venu parce que c'est dans l'ambiance familiale »³¹⁹. Il semble aussi que l'intermède en Algérie de Nouara a grandement influencé sa pratique du religieux. Il semble que l'Algérie ait joué un rôle de facilitateur :

Pour le voile, j'étais en Algérie, ma mère me l'a proposé, puis, en plus, on est dans un pays où c'est facile de mettre le voile. Par exemple, on avait plusieurs connaissances qui le faisaient alors c'était très simple pour moi de prendre ces décisions également. C'était sans pression, jamais. Comme je t'ai dit la prière et le ramadan c'est quelque chose qu'on grandit avec, c'est comme si quelqu'un apprend à manger et à boire. Nous, c'était la même chose³²⁰.

³¹⁷ Jabil.

³¹⁸ Nouara.

³¹⁹ Idem.

³²⁰ Idem.

Conséquemment, la religion fait partie et occupe une place importante dans la vie de Nouara, en plus de rythmer son quotidien.

Il faut garder en mémoire que Medhi n'a pas eue une expérience positive de « l'école du samedi ». Cela n'enlève en rien qu'il se considère comme étant un musulman pratiquant. Il ne se positionne pas comme étant nécessairement pieux, mais plutôt se trouvant dans un entre-deux :

Je me considère un peu entre les deux, honnêtement, tu vois? Genre je ne mange pas halal tout le temps, mais jefais le ramadan tu vois? Je me vois dans un entre-deux dans lequel je suis assez à l'aise et dans lequel je me dis il y a les pratiques c'est cool, mais c'est plus le *mindset* dans lequel tu es qui est important, dans le sens où... la question que je n'arrête pas de poser et que je n'ai toujours jamais eue de réponse est : entre ta personne (...) qui mange pas halal et qui fume du pot et qui est super égale avec tout le monde et ta personne qui est super pieuse, qui mange halal et qui prie, mais qui est généralement le trou de cul envers tout le monde, c'est lequel des deux qui va au paradis? ³²¹

Ainsi, pour Medhi, être un bon musulman ne s'arrête pas à une question de piété et de pratique. Certes, ces éléments sont importants, mais le savoir-vivre l'est tout autant. Pour lui, il se situe entre les deux. Il souhaite donner le meilleur de lui-même pour faire le bien autour de lui. Il utilise sa spiritualité comme moteur :

Je vois ma spiritualité en fonction de comment est-ce que j'peux faire le plus de bien autour de moi? Et surtout, comment dire? En termes de quelles pratiques religieuses ont vraiment un énorme sens. Le ramadan, à mes yeux, a beaucoup de sens. Dans l'aspect spécial de la chose, mais ne me fait pas croire (...) que parce que tu t'égorges un animal différent que ça fait et que tu le manges que ça fait de toi une personne qui est plus saine, que ça fait de toi une personne avec une spiritualité qui est beaucoup plus allumée. Tu vois l'idée? ³²².

Medhi va au-delà de certains cadres imposés par l'islam et les réinterprète pour que ceux-ci puissent avoir du sens pour lui. Cette réappropriation de l'islam lui permet de perpétuer les traditions familiales tout en respectant sa perception du religieux et sa vision du bien et du mal.

Malika marie religiosité et spiritualité dans sa vie :

Même encore aujourd'hui si j'ai un questionnement... (...) plutôt que si je ne me sens pas bien ou que je me sens déprimé, je vais aller écouter des vidéos d'Imams qui parlent de choses positives, de certain verset qui parlent qu'il faut être positif dans la vie et je vais écouter ça. Donc oui, pour me sentir mieux, disons, je vais aller vers là [spiritualité]³²³

³²¹ Medhi.

³²² Idem.

³²³ Malika.

Elle se considère comme une musulmane pratiquante. Comme bon nombre de participants, elle fait le ramadan et célèbre les fêtes religieuses.

Il faut se rapporter à l'expérience de Samira à l'école musulmane pour comprendre son positionnement face à la religion. Pendant ces années, elle y a éprouvé beaucoup de culpabilité face à ses questionnements sur l'islam. Au final, elle a « réussi *kind of* à développer une nouvelle identité et de bien vivre là-dedans »³²⁴. Conséquemment, elle s'identifie « plus comme agnostique de culture musulmane »³²⁵. Cette posture face à l'islam et son désir d'indépendance a été une source de conflit avec ses parents. C'est à travers ce prisme que nous avons qualifié la religiosité de ses parents. Il est important de mentionner qu'elle ne fait pas le ramadan, et ce, pour des raisons médicales. Dans d'autres circonstances, elle le ferait.

Le positionnement de Djamel face à la religion ne diffère pas de celui de ses parents : « Moi, je vois plus la religion comme une forme de médiation. Je suis quelqu'un qui aime bien la philosophie. Je vois plus ça comme ça. Je suis quand même quelqu'un de laïque. Je ne suis pas quelqu'un de très très religieux et je suis quelqu'un de très très ouvert. Donc c'est à peu près ça, si je pouvais définir mon niveau de religiosité »³²⁶. À cela s'ajoute qu'il fait le ramadan et célèbre les fêtes religieuses de grandes importances. Comme ses parents, il a une pratique libérale de l'islam.

À l'exception de Fadia pour qui la religion ne semble pas la rejoindre, tous les participants, à des niveaux différents, pratiquent l'islam. Il en va de même pour Daiffa et Samira qui se considèrent respectivement athée et agnostique. Il semble que le lien qui existe entre religion, culture et famille soit excessivement fort. La culture arabe musulmane se rattache à des traditions bien ancrées, certes rattachées au religieux, mais surtout qui sont fortes en signification. Les parents de Daiffa lui rappellent parfois : « Des fois ils me le disent, Daiffa je sais que tu n'es pas croyante, tu es quand même arabe, tu fais partie de la culture arabe et je suis tout à fait d'accord »³²⁷. Cet attachement aux traditions, leurs significations et aux valeurs qui s'y rattachent réunit tous les participants. Conséquemment, le positionnement des participants face à la religion et leur pratique du religieux ne doit pas être vu nécessairement comme contradictoire. Au même titre, il ne faut

³²⁴ Samira.

³²⁵ Idem.

³²⁶ Djamel.

³²⁷ Daiffa.

pas inévitablement voir dans ces contradictions apparentes une stratégie d'un entre-deux. D'un autre côté, la pratique du religieux permet de garder un rôle au sein du noyau familial, permettant d'être accepté et de l'autre garder une certaine indépendance d'action et de pensée. Le tableau TITRE est un excellent récapitulatif de la religiosité des participants. L'analyse des fêtes va permettre de mieux comprendre les dynamiques familiales autour de la question religieuse.

4.3.3 La célébration des fêtes religieuses

Les portraits de la religiosité des participants et de leurs parents ont fait ressortir leur rapport personnel avec l'islam et de son influence. Aussi, ces portraits ont montré un attachement profond envers l'islam. À travers leur religiosité et les fêtes qui s'y rattachent, ils célèbrent leurs coutumes et leur appartenance. L'objectif de cette section est de faire ressortir les dynamiques familiales qui résultent de ces célébrations.

Lors des entrevues, beaucoup de participants ont mentionné qu'ils ne célébraient pas les fêtes dont les origines se rapprochent plus du catholicisme. Medhi résume bien la situation : « Halloween, des fois on le fête. Les fêtes comme Pâques, Noël, comment dire? On n'est pas affectés par ces fêtes-là. C'est juste des journées de congé pour nous »³²⁸. Il y a toutefois une exception, Fadia fait bande à part en ce qui concerne la fête de Noël. Cette fête relève d'une signification spéciale pour elle. La famille de Fadia a vécu de la pauvreté et recevait des paniers de Noël. Dans un de ces paniers, elle a « reçu un des cadeaux, un toutou blanc. Pour moi, c'est juste le fait que quelqu'un pense à moi, ça m'avait vraiment touché »³²⁹. Ainsi pour Fadia, Noël se veut être « une fête où la famille se met ensemble, où l'on met nos différences de côté, on mange ensemble et on oublie tout là »³³⁰. Dans le cas présent, Noël n'a pas de signification religieuse, mais relève d'un moment de rassemblement familial et d'harmonie. Il s'agit de la seule fête que Fadia souligne.

³²⁸ Medhi.

³²⁹ Fadia.

³³⁰ Idem.

Pour les autres participants, ce sont principalement « des fêtes qui sont d'origine musulmane »³³¹ qui sont célébrées et conséquemment religieuses comme « les deux Aïds³³² »³³³. Il y a aussi le ramadan, celui-ci n'est pas une célébration en soi, mais une période de jeûne d'un mois : « le ramadan a une connotation beaucoup plus sacrée, donc c'est quelque chose qu'on n'oublie pas du tout là. Donc, on le fait ici en famille »³³⁴. Certaines familles, dont celle de Fouad, vont aussi célébrer le Mouloud : « Le Mouloud, c'est une fête en l'honneur du prophète. C'est un peu l'équivalent de Noël pour les musulmans. Donc, c'est une fête qui commémore le prophète dans le cas des musulmans »³³⁵. Pour les participants, ces fêtes se font généralement uniquement en famille.

La famille joue un rôle important dans la célébration de ces fêtes. Elle permet au moins assidus de ses membres de se souvenir de la date de la célébration. Par exemple pour Daiffa : « Ma mère va me le dire le jour même que c'est l'Aïd. Mes parents sont au courant que je ne suis pas religieux »³³⁶. Elle joue aussi un rôle fédérateur, les fêtes tournent autour d'elle, elle est le centre de ces dynamiques. Comme nous l'avons vu, le ramadan jouit d'une place importante pour les participants. Lors du coucher du soleil, moment où les musulmans cassent le jeûne, cela se fait généralement en famille. Daiffa nous résume bien son importance : « Oui, pour le ramadan on mange tous les soirs ensemble. On essaye. Mes parents vont dire que si je ne rentre pas pour le ramadan ils sont un peu frus. Ça va être le seul moment de l'année où ils vont demander pendant un mois de venir manger avec eux. Les autres fêtes, ça passe »³³⁷. L'Aïd al-Adha est probablement la fête la plus importante pour les musulmans. Il s'agit aussi d'un moment de réunion familiale. Medhi résume bien le déroulement de cette fête :

Idéalement, c'est pendant une fin de semaine, donc on n'avait pas à prendre congé finalement pour le travail, mais ce qu'on fait généralement, soit qu'on prend congé pendant toute la journée ou pendant l'avant-midi. Ce que l'on fait c'est qu'on se rassemble en famille, on mange un peu, on met nos tenues un peu plus traditionnelles. On va aller prier dans des lieux qui sont installés pour ça. Une mosquée ce n'est pas assez gros pour

³³¹ Medhi.

³³² Il y a l'Aïd al-Adha et l'Aïd el-Fitr. Le premier est le plus important, il souligne la foi inébranlable d'Ibrahim en Dieu. Le symboliste de cette fête est présenté par le sacrifice d'un animal, le plus souvent un mouton. Le deuxième désigne la fin du jeûne du ramadan.

³³³ Jabil.

³³⁴ Fouad.

³³⁵ Idem.

³³⁶ Daiffa.

³³⁷ Idem.

accueillir autant de personnes, donc généralement ils louent des salles de réception ou même des stades de soccer je te le jure! Haha. C'est là où qu'on est le plus. Et on fait la prière, on célèbre en famille (...). On prend un mouton, on le tue, on prend les pièces³³⁸.

Tous n'ont pas cette même proximité avec cette fête. Cela est en autre le cas de Malika et Samira. Pour Malika, il s'agit d'une fête où l'égorger du mouton est synonyme d'un profond dégoût pour elle, mais aussi pour sa mère. Conséquemment, son père accomplit cette tâche seul.

Le deuxième Aïd est celle du mouton, où on égorge le mouton pour partager et tout. Même ça, je ne peux pas dire que je l'ai vécu dans le sens classique du terme. Dans le sens où en Algérie, tout le monde va dehors et égorge le mouton. Ça, je n'ai jamais vécu ça et je ne voudrais pas le vivre. Les fois qu'on l'a fait ici, mon père va chez le boucher ou va à la ferme et il va l'égorger. On ne l'a jamais accompagné ni ma sœur, ni ma mère. Ma mère c'est le type de femme qui, même en Algérie, elle se cachait. Elle n'aime pas voir le sang³³⁹.

Il en va de même pour le père de Samira, ce dernier aussi accomplit cette tâche seule : « Maintenant, même Aïd, que ce soit celui-là qui célèbre la fin du ramadan ou celui de la fête du mouton comme on dit; mon père, il va à la mosquée, moi, ma sœur et ma mère, non »³⁴⁰.

Malheureusement, tous n'ont pas la même chance que Medhi de pouvoir prendre congé. La réalité du monde occidental ne permet pas toujours de se rassembler comme le dit Fouad : « malheureusement pas autant parce que la vie occidentale oblige. Souvent, on travaille tôt, on finit tard, on a des horaires différents dans la famille, donc on n'a pas tout le temps de se réunir, pas toujours dans la semaine. C'est sûr que ce n'est pas comme là-bas »³⁴¹. Là-bas se trouve à être l'Algérie. Celui-ci est un pays musulman. Il est imaginable que la réalité entourant ces fêtes est différente. Nouara nous le confirme lorsqu'elle parle de son retour au Québec après son intermède : « Parce que là-bas dans notre pays la fête du ramadan, c'était... écoute c'est la fête partout. L'ambiance est magnifique, arrivés ici, il n'y en avait juste pas. Ça, c'était vraiment vraiment déprimant. On devait faire un deuil carrément avec ça »³⁴².

Toutefois la famille de Fouad n'est pas la seule à avoir de la difficulté à se rassembler ou du moins à se réunir en grand groupe. Plusieurs participants ont de la famille au Québec. Par contre, il n'est pas rare qu'ils ne célèbrent pas ensemble ces fêtes. Il s'agit du cas en autre des

³³⁸ Medhi.

³³⁹ Malika.

³⁴⁰ Samira.

³⁴¹ Fouad.

³⁴² Nouara.

familles de Daiffa, Samira et Malika. Pour la famille de Daiffa, les rassemblements familiaux pour les fêtes religieuses ne font pas partie des traditions, ils font exception :

Oui, on n'a pas beaucoup de famille. (...) Mon oncle on le voit de temps en temps, mais mes parents sont quand même réservés. Ce n'est pas du genre à faire le party et à inviter tout plein de monde. Des fois, ça va arriver qu'on les invite, mais c'est rare. Ce n'est pas une tradition d'inviter mon oncle à chaque année pour l'Aïd chez nous. Mais on le fait de temps en temps ³⁴³.

Pour la famille Samira la tradition semble s'être essoufflée au fil du temps, au profit de rassemblements plus petits :

Je dirais moins qu'avant. En fait, ce n'est pas spécifique à notre culture, c'est ma famille qui s'est un peu isolée. Donc, avant (...) on recevait des gens chez nous des amis de la famille et tout. Maintenant même l'Aïd que ce soit celui qui célèbre la fin du ramadan ou celui de la fête du mouton comme on dit (...) on va se faire un petit resto, un petit truc, mais il n'y a pas plus de grosse célébration ³⁴⁴.

Malika fait comprendre que pour sa famille les fêtes religieuses n'ont pas l'obligation d'être synonymes de grand rassemblement et que cela n'empêche en rien le sentiment de célébration : « est-ce que ça toujours été fêté en en grand nombre pas nécessairement. Mais il reste que dans nos têtes, c'est un moment de célébration »³⁴⁵.

Cette réalité n'est pas vécue par Jabil. Celui-ci a beaucoup de famille ici. Il n'est donc pas rare que la famille se réunisse : « On fait généralement des rassemblements familiaux. On invite des invités quand même souvent »³⁴⁶. Nous pouvons en conclure qu'il n'est pas rare que ces fêtes soient célébrées uniquement au sein du noyau familial, délestant la famille élargie vivant au Québec. Cela peut s'expliquer en partie par plusieurs facteurs. Pour la famille d'un participant, cela s'explique par la présence de discorde au sein de la famille élargie. Pour les autres cela peut s'expliquer en partie par la difficulté qu'engendre la réalité occidentale et aussi que ces mêmes fêtes sont ternes comparativement à l'Algérie. L'hypothèse d'une baisse de la religiosité due à l'éloignement de l'Algérie n'est pas à écarter. Djamel a évoqué cette distanciation lorsqu'il a comparé la religiosité de ses parents comparativement à certains membres de sa famille restés en Algérie : « Ils sont peut-être un peu plus conservateurs, ils sont très conservateurs. C'est certain que là-bas, le matin, il y a la mosquée qui résonne dans le quartier. Il y a une ambiance religieuse

³⁴³ Daiffa.

³⁴⁴ Samira.

³⁴⁵ Malika.

³⁴⁶ Jabil.

qu'il n'y a pas ici »³⁴⁷. Il est certain que l'environnement actuel joue un rôle. Cependant, les participants comme leurs parents continuent de célébrer ces fêtes et d'y attacher une importance certaine. Autre preuve de leur importance, malgré le positionnement de Samira et de Daiffa vis-à-vis de la religion, celles-ci continuent de prendre part à ces célébrations. L'étude des célébrations religieuses nous permet de voir que les participants tiennent à participer aux fêtes religieuses, pour plusieurs raisons. Il y a la célébration du sacré de la fête concerné, mais aussi pour respecter les attentes de leurs parents concernant le respect des valeurs et des traditions familiales et religieuses.

4.3.4 Critères de sélections, rencontres et mariage

Nous avons observé que les parents des participants et les participants eux-mêmes sont attachés à leur patrimoine religieux et culturel. Si chacun entretient une relation qui lui est personnelle avec l'islam et le niveau de religiosité diffère des uns des autres, tous participent aux fêtes islamiques et y accordent une grande importance. Le mariage ne fait pas exception, il occupe une place fondamentale pour tous. Dans bon nombre de sociétés, le mariage est la base de la structure familiale, et ce, en établissant des règles qui définissent ce cadre. Ainsi, dans la culture musulmane, le mariage est une institution sacrée dont le symbolisme est grand. En contexte d'immigration, le maintien des mœurs et coutumes est important pour ces parents d'enfants issus de l'immigration. Le mariage en est un bel exemple. L'objectif de cette section est de faire ressortir les dynamiques familiales entourant cette thématique. Pour ce faire, nous regarderons, dans un premier temps, les attentes des parents vis-à-vis le choix du prétendant de leurs enfants. Puis, nous mettrons en perspective les critères des participants. Dans un deuxième temps, il faut comprendre qu'au-delà des critères de sélections, les rencontres prémaritales sont très protocolaires au sein de certaines familles. Conséquemment, nous ferons état de ce processus, puis du positionnement des participants face à cette façon de faire. Dans un dernier temps, nous analyserons le positionnement des participants vis-à-vis le mariage.

³⁴⁷ Djamel.

L'importance du mariage pour les parents des participants se cristallise à travers différentes sous-thématiques. Entre autres, dans le choix et les critères de sélections des prétendants de leurs enfants. Cela ne se traduit pas par de la pression sur les participants, mais il reste qu'ils font sentir leur ascendance sur la question. Au final, la question des critères peut être une source de tension.

Pour les parents, deux facteurs reviennent souvent : l'origine ethnique et la confession des prétendants. Cela est le cas entre autres des parents de Djamel et Malika, Medhi et Nouara. Pour les parents de Djamel, ceux-ci hiérarchisent leurs préférences en ce qui concerne l'origine ethnique : « Oui mes parents préféreraient quelqu'un qui est d'origine algérienne. Ben, plus la communauté magrébine en général [et] culturellement ils m'ont dit d'origine magrébine ³⁴⁸ou d'origine musulmane »³⁴⁹. Les parents de Malika lui ont dit depuis son enfance au point qu'elle l'intériorise : « On me l'a dit depuis mon plus jeune âge, mais comme je te dis, je l'ai intériorisé pour moi »³⁵⁰. Pour les parents de Medhi, il ne s'agit pas uniquement de critères concernant l'origine ethnique, mais aussi religieux :

[Elle doit être d'origine algérienne pour] elle, j'dirais à quatre-vingt-dix pour cent oui, tu vois le genre? C'est comme essentiel, c'est ça son idéal à elle, tu vois? Mais, je crois que ça lui poserait moins problème si c'était une personne... (...) genre juste arabe ou musulman. Ça poserait un peu plus problème, mais ça serait quand même acceptable si elle était musulmane, mais tout ce qui a en dehors de ça serait juste comme « non »³⁵¹.

Le père de Nouara est quant à lui très précis : « Algérien, *that's it, that's all*, pour mon père! (...) algérien musulman! »³⁵².

Plusieurs éléments sont intéressants. Dans le cas de Malika, nous pouvons voir que ce besoin des parents concernant le mariage s'est fait depuis l'enfance, mais aussi qu'elle est d'accord avec ses parents. Dans le cas de Medhi et de Nouara, c'est un seul de leurs parents qui ont des attentes en la matière. Ainsi, il est intéressant de remarquer que les parents d'un même foyer n'ont pas tous les mêmes attentes en ce qui concerne le mariage. La mère de Medhi ouvre aussi la porte vers une hiérarchisation des critères recherchés. Il semble que la confession musulmane soit plus

³⁴⁸ Dans le cadre des entretiens les participants ont employé les termes : arabes, magrébine ou encore algérienne. Pour les participants ces références géographiques et ethniques excluent de facto toutes les communautés arabes chrétiennes et juives.

³⁴⁹ Djamel.

³⁵⁰ Malika.

³⁵¹ Medhi.

³⁵² Nouara.

importante que l'identité culturelle. Cette hiérarchisation est présente aussi dans le discours des mères de Fouad et de Nouara. Au-delà du désir d'une fille convenable, la mère de Fouad souhaite que celle-ci soit de confession musulmane :

Par rapport à ça, alors, si j'ai de la pression, moi je n'en sens pas particulièrement. Mes parents préfèrent... Mes parents me disent qu'ils veulent une fille bien avec qui tu vas t'entendre avec quelqu'un avec qui tu vas pouvoir bâtir quelque chose. Comme tous parents qui se respectent (...) [Pour] ma mère elle va dire si tu peux, tu devrais peut-être penser à être avec une fille de confession musulmane ³⁵³.

La mère de Nouara est en opposition direct avec son mari sur la question de l'origine ethnique des prétendants : « Ma mère elle était correcte, mais ma mère désirait que ça ne soit pas un Algérien. Parce qu'elle trouvait que c'était des hommes assez durs à vivre avec »³⁵⁴. Dans le cas de la mère de Nouara, il est important d'éviter toute confusion. Le fait qu'elle ne souhaite pas pour sa fille un homme algérien n'enlève en rien l'importance qu'elle accorde à la confession des prétendants. Ceux-ci se doivent d'être musulmans. Nous pouvons conclure que les parents des participants attachent une grande importance à ce que les prétendants soient de confession musulmane. Nous pouvons noter aussi que les participants ne semblent pas sentir de la pression de la part de leurs parents. Au contraire, ils semblent approuver.

Il est maintenant intéressant de voir comment les participants se positionnent par rapport à ces critères et comment ils les justifient. Sur ces questions, il semble y avoir chez les participants une certaine unanimité. Fouad, Samira et Djamel en dressent à eux trois un portrait complet. Fouad est d'accord dans l'ensemble avec ses parents. Il justifie ses préférences par un désir de simplicité et d'assurer une transmission religieuse :

La raison et avec laquelle je suis d'accord [avec eux, concernant la religion c'est que] lorsque moi j'aurai des enfants qu'est-ce que je leur inculque? Les valeurs à moi ou les valeurs de ma femme qui n'est pas musulmane, qui est peut-être chrétienne, juive ou autre, peu importe? Et c'est légitime, hein? Je veux dire que chacun d'entre nous on veut transmettre une partie de nous de notre patrimoine à nos enfants. Moi, je suis d'avis que ça risque d'être une source de conflit difficile à gérer plus tard et c'est pour ça que pour moi-même je cherche une femme de confession musulmane. Après, qu'elle soit québécoise depuis 10 générations, que ses parents ont vécu ici, ou qu'ils viennent de n'importe quelle partie du monde, converti ou pas converti, pour moi, quand elle est musulmane c'est vraiment bon ³⁵⁵.

³⁵³ Fouad.

³⁵⁴ Nouara.

³⁵⁵ Fouad.

Samira évoque aussi une préférence envers les gens de confession musulmane. Elle explique ce choix dans l'objectif d'éviter des tensions inutiles avec sa famille, mais aussi pour que ce dernier soit en mesure de comprendre son identité. Toutefois, elle ne ferme pas la porte à fréquenter des gens de d'autres confessions :

Avant je me limitais c'était tellement inculqué que je pensais que moi-même je voulais ça parce qu'une personne avec le même background que moi, il me comprendra. J'ai été en relation qu'avec des musulmans dans le passé. Donc, après, je me suis rendu compte que ça limitait mes options. Ce n'est pas mes valeurs à moi qui m'empêchent de... d'aller fréquenter d'autres personnes, mais plutôt ce que l'on m'a inculqué. Et maintenant je considère que mes options sont ouvertes, mais je sais que ces sources de conflit, que par exemple, que si je décide de ne pas me marier ça va être source de conflit pendant vraiment longtemps. (...) Pour moi, il peut être d'une autre confession. En fait, une des personnes que j'ai fréquentées c'était une personne de *background* musulman comme moi, mais qui avait la même croyance que moi, qui était un peu agnostique. Mais je pense que ça ce serait idéal. Parce que la personne connaîtrait tout le bagage religieux qui vient avec mon identité. En fait, si je suis avec un musulman qui ne se remet pas en question, moi je ne serais pas capable. Genre une personne qui fait juste suivre la religion sans se questionner sans avoir de questionnements philosophiques et sans être capable d'en débattre, je ne serais pas capable. (...) Mais, sinon, une personne athée pure et dure qui se moque des personnes religieuses, ça non plus je ne suis pas capable. Je pense que j'ai besoin d'une personne qui a un certain degré de nuance par rapport à ces questions-là et qui est capable de discuter et de comprendre que ma famille est croyante ³⁵⁶.

Djamel évoque des raisons similaires. Il souhaite préférablement une femme qui a les mêmes repères que lui; une femme qui a grandi au Québec et de confession musulmane. Les raisons en sont simples, un désir de transmission, de compréhension de l'autre et de simplicité :

Peut-être plus d'origine algérienne. La personne vivrait la même chose que j'ai vécue, on aurait les mêmes références. Surtout une fille algérienne qui a grandi ici. Si on prend une fille algérienne d'Algérie, ça ne sera pas la même chose. C'est pour ça que moi, préférablement, je suis quelqu'un ouvert à tous, mais je préférerais une fille qui a grandi ici, d'origine algérienne. (...) Parce que tant que je suis genre jeune, je ne me pose pas trop de questions là-dessus, mais après pour avoir des enfants et tout ça... pour moi c'est sûr que je préférerais... [Si ce n'est pas le cas], ce ne serait pas tant la fin du monde. Après je ne peux pas contrôler mes émotions, je ne peux pas m'empêcher de ne pas aimer. Si ça arrive, ben ça arrive. Moi préférablement, quelqu'un d'origine algérienne ça permettrait de plus connecter. (...) Pour une question simplicité exactement et de référence ³⁵⁷.

« Simplicité » est le mot qui désigne le mieux les aspirations amoureuses des participants. Ceux-ci se rattachent dans une grande mesure aux mêmes critères de sélection que leurs parents.

³⁵⁶ Samira.

³⁵⁷ Djamel.

Toutefois, les raisons évoquées pour les uns et les autres diffèrent. En contexte d'immigration, les parents souhaitent transmettre à leurs enfants : culture, religion et identité. Les critères de sélections des parents se reflètent à travers ces éléments. Conséquemment, dans cette perspective, le symbolisme du mariage permet d'assurer et de reproduire pour une prochaine génération ces éléments. Pour les participants, la situation est différente.

La situation est différente, parce que les participants ont grandi la majeure partie de leur vie au Québec et non en Algérie. Par ce fait, ils ont intégré la culture de leurs parents et celle de la belle province. Conséquemment, la perspective des critères de sélection est différente. Pour autant, ces différences ne sont pas dans tous les cas en opposition.

Le premier exemple de cette différence de perspective est ce qui a trait au critère de l'origine ethnique. Sur cette question, les participants ont montré une grande ouverture à être en couple avec quelqu'un appartenant à une autre communauté, tant que celui-ci est de confession musulmane. De plus, il ne semble pas y avoir d'obligation à ce que leur partenaire soit nécessairement d'origine algérienne. Notons que pour Djamel, il serait préférable qu'elle soit d'origine algérienne, mais une Algérienne qui a grandi au Québec. Jabil explique bien et simplement l'une des raisons de cette ouverture : « parce qu'on est au Québec, au Canada, il n'y a pas juste des Algériens »³⁵⁸. Bien que la communauté algérienne au Québec soit conséquente, elle n'est pas la seule. Les participants ne veulent pas se limiter. Soulignons au passage que certains parents ont conscience de cette réalité et montrent une certaine ouverture.

À ce qui a trait à la religion, comme pour leurs parents, celle-ci est un facteur des plus importants. Il est important de rappeler que les participants ont montré tout au long de leur entrevue un attachement certain à la culture et la religion de leurs parents. Ainsi, ils expliquent l'importance de la religion, par un désir de transmettre à leurs futurs enfants des valeurs communes avec leur partenaire, soit celles de l'islam, pour ainsi éviter toute confusion de ce qu'il faut transmettre ou pas. Dans une même logique, ils souhaitent éviter d'éventuels conflits sur cette question avec un partenaire affiliée à une autre religion. Le tout se fait dans un objectif de simplifier les choses. Par ces faits, la position des participants concernant la religion calque celle de leurs parents. Toutefois, il apparaît, la notion de simplicité. Les participants ne sont pas totalement fermés à faire leur vie

³⁵⁸ Jabil.

avec quelqu'un affilié à une religion différente tout en ayant conscience que cela ne serait pas la chose la plus simple, et ce, à plusieurs niveaux.

Après les critères de sélection des éventuels prétendants viennent les rencontres. Il semble que celles-ci soient, au sein de la culture algérienne, codifiées. Nouara et Medhi ont mentionné ce fait dans leur entrevue. Bien que seulement deux participants en aient fait mention, tout laisse à croire que cette réalité est aussi vécue par d'autres participants. Nouara décrit cette codification comme suit :

« Il n'y a pas une façon comme une autre automatiquement... parce que les Algériens on est de toutes les couleurs. Il y a les Algériens qui sont conservateurs, qui sont religieux, mais ils ne le sont pas tous. (...) Je pourrais te dire les deux façons les plus fréquentes. (...) C'est-à-dire que la fille va juste commencer à fréquenter un gars pas nécessairement avec l'intention de... souvent avec l'intention de l'épouser, mais de façon présente. Pas nécessairement pressée de le présenter à ses parents, elle va juste prendre son temps et quand ça va cliquer, ça va cliquer. Il y a l'autre façon de faire que c'est plus conservateur. C'est-à-dire dans le fond le gars quand il va te connaître il va approcher tes parents pas mal en même temps qu'il soit au courant qu'il te fréquente et pour que ça soit pas mal officiel. Je te dirais que c'est les deux grosses façons. La façon la plus lousse, la fille fait ce qu'elle veut et après elle présente le gars à ses parents, puis elle se marie. L'autre façon c'est ou la famille est impliquée dès le départ ³⁵⁹ .

Cette deuxième réalité a été vécue par Nouara. Dans son cas, son père filtrait les demandes : « Mon père, pour lui, c'était strict. Même au départ, ce qu'il faisait, il refusait toutes demandes qui arrivaient, parce que dans notre culture ça arrive encore que ça ne passe pas nécessairement par la fille, que ça passe par le père et ensuite il passe par la fille »³⁶⁰. Il est important de souligner que le père de Nouara « n'a jamais cherché pour moi, par contre il n'a jamais été une personne qui voulait m'imposer quelqu'un »³⁶¹. Medhi n'a pas encore vécu cette réalité. Si cela ne s'est pas encore produit, c'est qu'il a clairement énoncé à sa mère son refus de prendre part à cette façon de faire : « Est-ce que ça m'est arrivé qu'on m'ait présenté une personne. Comme ma mère me le dit, mais moi je lui dis "oublie ça". Tu vois, je ne veux rien savoir de ça. Ha! Ha! Ha! Je n'ai pas envie de connaître ma partenaire de vie comme ça »³⁶².

Si Medhi se refuse à connaître sa partenaire comme ça, c'est qu'il trouve le tout contre-productif :

³⁵⁹ Nouara.

³⁶⁰ Idem.

³⁶¹ Idem.

³⁶² Medhi.

Je pense que tu vas trouver ça dans beaucoup de comme familles arabes, comme de familles Arabes algériennes : c'est que principalement le problème c'est le fait que genre dans cette culture-là il n'y a pas vraiment de liberté, ils ne te laissent pas vraiment genre essayer d'apprendre à connaître la personne, à sortir avec. (...) Disons que ça se passe de manière un petit peu plus protocolaire un peu plus restreinte par des valeurs familiales, et ce, ça te donne un peu moins le temps de connaître vraiment la personne et de savoir si tu veux passer le reste de tes jours avec. Ce qui fait en sorte que beaucoup de mariages que tu vas avoir par la communauté algérienne, sont des mariages qui sont... un peu plus tumultueux³⁶³.

Pour Medhi, cette façon de faire trouve sa faille dans l'impossibilité de connaître l'autre suffisamment, mais aussi dans l'incapacité de connaître l'autre au quotidien et de rencontrer ensemble des défis. Il donne l'exemple de la cohabitation prémaritale qui n'existe pas : « [Dans] la communauté algérienne ça ne fonctionne pas vraiment comme ça. Il n'y a pas vraiment de collocation avant et après si tu te maries par la suite et je crois qu'ils ne se sont pas mis dans une situation comme ça et ça a fait en sorte qu'il y a eu des différents dans leur mariage »³⁶⁴. Nous pouvons conclure que Medhi a une vision libérale de la chose.

Nouara a une vision plus conservatrice de ce protocole comparativement à Medhi. Elle ne semble pas pour autant être d'accord avec la façon de faire de son père, elle se rattache plus à la première façon de faire qu'elle décrit. Pour elle, lorsqu'elle rencontre un candidat potentiel, c'est parce qu'elle a « l'intention de l'épouser si ça marche »³⁶⁵. Autrement « ce n'est pas pour être des blondes des chums, non. D'emblée, je l'aurais refusé, parce que je ne veux pas le faire pour m'amuser. Si j'apprends à connaître un gars c'est vraiment avec l'intention sérieuse de m'installer vivre avec »³⁶⁶. Conséquemment, pour Nouara la question du mariage s'avère quelque chose de sérieux.

Ainsi, tant pour Nouara et Medhi, il est important de prendre le temps d'apprendre à connaître l'autre avant de s'engager. Encore une fois, il y a une différence de perspective entre les parents et les répondants sur cette question. D'un côté, les parents souhaitent reproduire la même codification des rencontres qui se fait en Algérie. Cela se fait dans une logique de transmission identitaire et religieuse, et ce, comme nous l'avons vue précédemment. Il ne faut pas oublier non plus que tant le père de Nouara que la mère de Medhi ont souligné l'importance qu'ils accordent

³⁶³ Idem.

³⁶⁴ Idem.

³⁶⁵ Nouara.

³⁶⁶ Idem.

à l'origine ethnique des prétendants de leurs enfants. De l'autre côté, les participants souhaitent avoir une certaine dose de liberté. Medhi « préfère être autonome par rapport à cette démarche-là »³⁶⁷. Il se sent capable par d'autres moyens de trouver une partenaire. À ce qui a trait à Noura, rappelons-nous que l'idée du mariage était « une idée très noire » à la base. L'école a été sa porte de sortie pour l'éloigner du mariage, car, pour elle, le mariage était synonyme d'une perte d'autonomie et de liberté. Au moment de l'entrevue, sa vision du mariage avait changé : « aujourd'hui, ce qui est commencé à arriver c'est que les demandes venaient vers moi. Alors veut, veut pas c'est quand même quelque chose qui... On veut toujours être en union avec quelqu'un surtout là depuis que mes parents sont partis. Je ne te dirais pas que c'est un besoin, je dirais plus que c'est comme on passe à une autre étape dans notre vie »³⁶⁸. À travers le nouveau départ de ses parents vers l'Algérie, elle a trouvé une certaine forme de liberté et d'autonomie. Ce n'est pas son père qui dicterait, mais bel et bien elle.

4.3.5 Conclusion

Ce deuxième sous-chapitre nous permet d'exploiter la thématique de la religion, et ce, toujours du point de vue des participants. Il a été dressé, dans un premier temps, les portraits de la réalité religieuse des participants et de leurs parents. La première partie est consacrée à leurs parents. L'objectif premier étant d'observer la perception des participants du fait religieux de ces derniers. Nous découvrons à travers leurs yeux que ces parents sont très attachés à l'islam et qu'elle fait partie intégrante de leur identité. Pour le père de Jabil, la pratique du religieux est même devenue, au Canada, un refuge pour une partie de son identité. Il est important de souligner que cet attachement à l'islam n'est pas nécessairement synonyme d'une pratique plus grande du religieux. Celle-ci est hétéroclite entre les parents et montre que cela est un choix personnel. Toutefois, si le lien entre attachement et pratique est plus difficile à quantifier, il n'en est en rien concernant le respect de valeurs associées à l'islam. En effet, les participants font état du lien qui existe entre religion et valeur, montrant au passage un code de mœurs et de valeurs qui émane des préceptes de l'islam. Daiffa, Jabil et Malika l'explicitent au mieux. Conséquemment, cela nous aide à comprendre le positionnement des parents des participants vis-à-vis leurs enfants sur différentes questions.

³⁶⁷ Medhi.

³⁶⁸ Nouara.

Le portrait de la religiosité des participants a eu comme objectif d'observer le fait religieux chez ces derniers pour nous permettre de mieux comprendre le positionnement de ceux-ci sur différentes questions. Comme il a été fait mention, la très grande majorité des participants pratiquent à des niveaux différents l'islam. Peu importe ce niveau, tous se rattachent à ce lien qui existe entre religion, culture et famille. Celui-ci est synonyme d'un attachement profond des participants aux traditions et aux valeurs qui découlent de l'islam, mais aussi de la culture de leurs parents. Cette deuxième section conforte la première hypothèse émise. En l'occurrence, au sein de l'unité familiale, les participants gèrent les différences d'opinions sur différentes questions en fonction de leur intérêt, mais aussi de la réalité de leur noyau familial. Par exemple, malgré que Daiffa et Samira se considèrent respectivement athée et agnostique, ces dernières continuent de participer activement aux différentes fêtes religieuses. Conséquemment, cela leur permet de garder un rôle au sein du noyau familial et d'être acceptés en son sein, et ce, tout en préservant une certaine indépendance d'action et de pensée. Toutefois, ce qui peut être perçu comme étant une stratégie de maintien et d'indépendance n'est pas en inadéquation avec un sentiment d'attachement à l'islam et ce qu'il représente. En effet, ces dernières ont manifesté cet attachement, elles ont reconnu aussi son influence dans la construction de leur identité. Cela va se confirmer dans la section concernant les fêtes et le mariage. Il s'agit d'une harmonisation de ces différentes valeurs, plus qu'une opposition.

En ce qui concerne la célébration des fêtes religieuses, il est possible d'affirmer que les familles des participants célèbrent ces fêtes. Pour le noyau familial, ces célébrations du sacré sont une preuve d'un attachement des traditions et de la culture du pays d'origine. Pour les participants, il s'agit aussi d'une preuve d'un attachement à ces traditions. Cela permet aussi de respecter les attentes de leurs parents concernant la célébration de ces fêtes. Ce qui vient confirmer que les propos énoncés précédemment concernant l'attachement des participants vis-à-vis de la culture de leurs parents.

La section sur les critères de sélections, rencontre et mariage n'est pas une uniquement une section indépendante, elle permet aussi de faire le pont entre les différentes sections qui composent ce sous-chapitre. On découvre que le mariage ne fait pas exception aux autres fêtes religieuses et elle occupe aussi une place importante tant auprès des parents que des participants. L'attachement de la culture du pays d'origine, de ces traditions et de ces valeurs se fait sentir chez les parents

lorsqu'il est question de mariage. Se faisant, ils placent les participants à la croisée des chemins. En effet, d'un côté les parents vont souhaiter/exiger qu'il y ait un respect des normes et des valeurs entourant le processus de rencontre. Il en va de même pour les critères de sélection des prétendants. Les critères les plus importants pour les parents sont ceux entourant l'origine ethnique et la confession religieuse. De l'autre, les participants sont confrontés à cette pression parentale, à la réalité sociale du Québec, mais aussi de leur propre aspiration. Nous avons vu que les participants ne rejettent pas en bloc les souhaits de leurs parents. Bien au contraire, ils sont souvent en accord avec ceux-ci sur le fond. Par exemple, bien que certains participants soient ouverts à rencontrer des prétendants de confessions différentes; bon nombre de ceux-ci souhaitent que leur partenaire partage leur confession religieuse. Il en va de même pour l'origine ethnique. Cela n'empêche pas de prendre en considération la réalité sociale de la belle province. En effet, ceux-ci ont conscience qu'ils ne sont pas en Algérie et qu'il peut être difficile de rencontrer uniquement des Algériens. Cette réalité additionnée à leur propre désir ouvre la porte à une négociation partielle voir complète avec leurs parents sur la question du mariage. Par exemple, certains participants vont trouver le processus de rencontre archaïque et refusent de s'y conformer. Cela n'engendre pas automatiquement une confrontation avec les parents. Cela s'explique par le fait que les parents des participants hiérarchisent au même titre que leurs enfants leurs exigences, leurs aspirations et leurs désirs. Ainsi, en cédant sur un point ils vont être en mesure d'assurer le suivant. Il y a donc négociation entre parents et enfants entourant cette question. Cela nous permet d'affirmer que les participants gèrent au cas par cas les positions qui les séparent de leurs parents. Cela leur permet ainsi de préserver leur position et l'unité familiale. Les dynamiques entourant les questions d'interdits vont nous permettre de pousser plus les stratégies de négociation et ouvrir la porte à d'autres.

4.4 Dynamique des interdits

La famille, comme les sociétés, fonctionne avec des règles qui visent à structurer leur unité respective et créer un cadre de vie autour de celui-ci. Ce cadre se légitime entre autres à travers la société civile, les mœurs, la religion³⁶⁹ et l'État. Ce sont ces éléments qui déterminent, à différents

³⁶⁹ Chaque société a une culture dominante dont les racines sont généralement religieuses, il est normal que celle-ci influence la notion d'interdit. La religion peu avoir une influence plus ou moins grande sur cette question. Tout dépend

niveaux, la limite entre le licite et l'interdit. Lorsqu'il y a transgression, l'action est soit légitimée, ignorée ou encore punie, et ce, afin de préserver l'équilibre du cadre de vie. Cette même logique s'applique aussi au sein de la famille. Les participants sont donc confrontés à des interdits de tout genre. Certains sont de natures religieuses, d'autres genrés ou encore culturelles. L'encadrement des interdits par leurs parents se fait par la tolérance, l'acceptation ou le refus et il en va de même pour l'État³⁷⁰. Pour autant, la transgression est essentielle dans le développement de soi et de son identité.

L'objectif de ce sous-chapitre est de faire ressortir les dynamiques qui découlent de la notion d'interdit. En d'autres mots comment la 2e génération perçoit-elle ces interdits et comment se justifient-ils lorsqu'ils les transgressent? Pour ce faire, je me suis arrêté sur trois thématiques que je trouve pertinentes pour comprendre cette dynamique, soit : la sexualité, l'alcool et la drogue et les sorties. Cela va nous aider à répondre à notre deuxième hypothèse, celle-ci concernant la gestion des interdits par les participants.

Nous débuterons par la sexualité. Le choix de l'étude de la sexualité comme interdit se justifie de lui-même. Tout d'abord, celui-ci est présent dans bon nombre de sociétés et n'est donc pas propre à la société algérienne, même si la sexualité dans le monde arabo-musulman est un sujet sensible. Celle-ci n'est pas uniquement synonyme d'un interdit religieux, mais aussi de tabou. Il est intéressant de voir comment cet interdit religieux se traduit au sein du noyau familial et surtout comment mes participants se positionnent face à celui-ci. À cela s'ajoute le fait qu'il est en théorie non — genré³⁷¹, qu'il s'applique de la même façon, peu importe le sexe. Par la suite, nous aborderons les interdits de la drogue et de l'alcool. La principale raison qui justifie ce choix est qu'il se construit sur plusieurs niveaux. Comme la sexualité prémaritale, ceux-ci sont interdits aussi par l'islam. Ces interdits sont aussi encadrés au niveau de la loi. Par exemple, il est interdit de consommer alcool et marijuana avant un certain âge. Encore une fois, l'interdit n'est pas uniquement religieux, mais aussi familial. Précisons aussi que cet interdit n'est pas propre au

de la nature de la relation qui existe entre État et religion dans une société donnée. Par exemple, la Cité du Vatican est une hiéocratie, car le gouvernement en place est dirigé par des représentants religieux. La religion occupe donc une grande place dans cette société. À l'inverse, dans une société dite laïc, il y a une séparation entre État et religion. Cette séparation est plus ou moins grande en fonction du pays.

³⁷⁰ Lire *Surveiller et punir* de Michel Foucault paru aux éditions Gallimard en février 1975.

³⁷¹ L'aspect non-genré de cet interdit est remis en question par les participants, ce point sera développé de façon subséquente.

monde arabo-musulman, mais à de nombreuses sociétés. À cela s'ajoute aussi l'absence de genre à l'interdit. Conséquemment, il va être intéressant de voir dans quel contexte certains participants ont essayé ces substances et comment ils s'en justifient. La dernière thématique, les sorties, n'est pas en soi un interdit. Toutefois, ceux-ci sont pour le moins encadrés par les parents. L'aspect possiblement genré de la chose contribue à son intérêt. À cela s'ajoute le fait que ce contrôle parental est pratiquement universel.

4.4.1 : Tabou, interdit religieux et vision d'une sexualité

Au sein des familles des participants, la sexualité est le plus souvent un sujet des plus tabous. À la base il n'est pas nécessairement évident de parler sexualité avec les membres de sa famille. Dans le cas présent, l'aspect culturel semble jouer dans l'assemblage de ce tabou familial. Aussi, il faut ajouter une dimension religieuse. Le coran, comme la bible, a construit son discours à travers des sociétés patriarcales. Conséquemment, il n'est pas surprenant que dans ces livres sacrés la virginité de la femme soit sacralisée et corollairement il y a interdiction de tout acte sexuel avant le mariage. Ce tabou et cet interdit se vit quotidiennement dans la vie familiale.

Le tabou et l'interdit de la sexualité sont présents dans les dynamiques familiales des participants. L'objectif de cette section est de faire état des représentations de cet interdit au sein de leur famille. Aussi, nous analyserons comment ils vivent avec cet interdit.

Pour ce faire, cette section va se diviser en deux parties. Ainsi, dans un premier temps, nous regarderons comment se présente ce tabou de la sexualité au sein de la dynamique familiale. En effet, les ratifications de cet interdit sont nombreuses, y compris lorsqu'il est question d'éducation. Dans un deuxième temps, nous analyserons comment les participants vivent et perçoivent cet interdit concernant la sexualité.

Le tabou de la sexualité se présente le plus souvent dans la famille des participants par l'absence de discussions sur la question. C'est en outre le cas de Djamel et de Medhi. Djamel reconnaît que la sexualité est un sujet tabou dans sa famille et explique que cela est dû à la culture conservatrice de l'Algérie : « Je te dirais que le sujet le plus tabou à la maison c'est le sexe... Mais appart ça il n'y a pas de tabou en tant que tel. Je pense que c'est dû à l'Algérie très

conservatrice »³⁷². Dans la famille de Medhi, on ne parle pas non plus de sexualité. La vision et la perception de la sexualité qu'ont les parents de ce dernier différent, tout en laissant entrevoir l'influence de la religion sur la question :

Ouais, on ne parle pas [de sexualité] du tout. (...) Je pense que mon père des fois, il fait des blagues là-dessus, tu vois? Ma mère, je ne sais pas. Je ne sais pas. Non ok. Peut-être que je n'ai jamais je ne sais pas ce qui se passe dans sa tête par rapport à ça, tu vois? Mon père c'est un gars ok? J'imagine, qu'il imagine, que j'imagine ok? Mais du côté de ma mère, je ne me suis pas posé de question et je ne veux rien lui dire par rapport à ça. Dans sa tête... dans la tête à ma mère comme, si j'rencontre une fille, c'est inévitablement pour le mariage³⁷³.

Il faut comprendre que le l'acte du mariage permet de la légitimé l'acte sexuel au sein du couple. Ainsi, religion et culture s'entremêlent pour dresser un cadre autour de cette question. Jabil nous montre bien le lien étroit qu'il existe entre ces sphères, tout en faisant état du malaise qui existe à parler de sexualité au sein de la famille :

Non, ce n'est pas un sujet tabou, mais ça rentre un peu avec la religion. Parce que la religion est quand même importante dans notre famille. (...) Je ne sais pas comment l'expliquer. On ne ramène pas de chum ou de blonde à la maison. Ça, ce n'est pas quelque chose dans notre culture. Pour nous c'est vraiment il y a le mariage. Je ne sais pas. Ils nous parlent de ça. Ils nous disent, tu as une blonde, un chum ce n'est pas plus que ça genre. Tu ne vas pas ramener un chum ou une blonde à la maison. (...) Il n'y a pas de sujet tabou avec mes parents (...), mais à la fin il reste qu'il y a comme une certaine gêne qui c'est qui se passe là-dessus. Parce que normalement dans la religion, dans l'Islam, tu n'es pas supposé avoir de relations sexuelles avant le jour du mariage. Donc il n'y a pas ça, mais en même temps nos parents nous laissent : "si vous voulez suivre la religion suivez-la, si vous ne voulez pas suivez-la pas". Ils ne nous ferment pas les portes. C'est à nous de décider là-dessus. Genre rendu à l'adolescence, ils nous disent que nous sommes assez matures pour prendre nos décisions³⁷⁴.

Cette liberté de choix et la confiance que les parents de Jabil lui portent montrent une certaine ouverture d'esprit sur la question, et ce, malgré l'importance de la religion au sein de cette famille. Il n'en reste pas moins que le malaise est perceptible chez Jabil. Malgré cette ouverture parentale, il ne peut entrevoir la possibilité de présenter une blonde à ces parents sans qu'il soit question de mariage. Ce positionnement de la part des parents de Jabil est conforté par ceux de Malika. Cette

³⁷² Djamel.

³⁷³ Medhi.

³⁷⁴ Jabil.

dernière nous montre bien l'importance de la religion et son influence dans sa sexualité, tout en exprimant sa liberté de choix :

Parce qu'avec ma mère sur le plan de la sexualité ça a toujours été ouvert. Mais dès mon plus jeune âge, ça a toujours été clair, les relations sexuelles on n'en a pas avec tout le monde, on en a avec son mari. Mais si j'ai suivi ça, ce n'est pas parce que mes parents me l'ont dit ou parce que culturellement en Algérie c'est comme ça. C'est parce que je voulais être pratiquante. Pour moi, c'est quelques choses que Dieu nous a interdit de faire. Il nous a laissés nous épanouir dans le livre du mariage, mais il ne faut pas en avoir avant. Donc ma décision de ne pas avoir de relation sexuelle avant le mariage, ça vient du fait qu'intérieurement j'étais convaincue... Ça venait de moi ³⁷⁵.

Malika et sa famille font exception à la règle, il ne semble pas y avoir de tabou à parler sexualité, du moins entre mère et fille. Ces différents extraits nous laissent entrevoir que c'est la religion qui structure le tabou. Elle détermine ce qu'il est possible de faire ou pas et influence par le fait même les mœurs. Ce n'est pas uniquement l'acte sexuel qui est interdit, mais tout ce qui tourne autour. Il suffit de penser à la codification des rencontres prémaritales ou encore qu'il soit mal vu de présenter un conjoint à ses parents. Les branches de cet interdit permettent de trouver une réponse sociale et appropriée lorsque les parents des participants y sont confrontés. Conséquemment, elle structure et codifie les rapports sociaux qui en découlent, et ce, dans l'objectif répondre aux exigences de l'interdit. Dans le cas présent, l'influence de l'interdit se fait aussi sentir au sein de l'éducation.

En effet, dans la famille de Nouara, il n'y a pas que la sexualité qui est taboue, mais aussi l'éducation de celle-ci. Dans le cas présent, elle est totalement absente :

En fait ça a nous jamais été enseigné. La sexualité c'est quelque chose qu'on a appris de nos amis. Je te dirais que c'est pas mal la même version. Bon, ma sœur est arrivée ici à l'âge de dix ans, donc on l'a appris à l'école. Admettons que moi c'est mes amis, mes deux frères c'était la même chose, c'était leurs amis. Ma sœur de onze ans ne sait absolument rien jusqu'à présent. Ce n'est pas un sujet qui est ouvert facilement. Mon père aucun espoir, ma mère peut-être, ma mère c'est plus qu'elle ne sait pas comment l'approcher³⁷⁶.

On comprend bien que climat familial ne permet pas facilement cette éducation sexuelle. Aussi, on y comprend que Nouara a conscience de cette réalité et qu'elle fonde de possibles espoirs en sa mère pour remédier à la situation. Il ne faut pas se méprendre, la famille de Nouara n'est pas une

³⁷⁵ Malika.

³⁷⁶ Nouara.

exception. Dans le cas présent, l'école va jouer un rôle d'éducateur sexuel pour la cadette, et ce, contrairement à ses frères et sœurs qui ont appris à travers leurs amis. Toutefois, cette éducation semble aussi faire défaut dans certaines écoles musulmanes au Québec³⁷⁷. Bien qu'il soit impossible d'établir une généralité autour de cette omission des cours sur la sexualité et d'anatomie, dans les écoles musulmanes du grand Montréal il faut se rappeler l'expérience de Samira. En s'y référant on comprend l'importance l'étendu du tabou qui découle de cet interdit religieux. Rappelons-nous :

En fait même dans le livre de sciences qu'il y avait l'appareil reproducteur c'était *skippé*. (...) En fait, dans le livre, ça n'aborde même pas la sexualité. Il y avait littéralement juste le chapitre avec l'appareil reproducteur et c'était *skippé*. Je me rappelle au primaire dans le Dictionnaire il y avait la photo du corps humain... Je crois que c'est ma sœur ou moi qui avons vécu cette histoire, je pense que c'est les deux... La prof avait dessiné des vêtements... Ha! Ha! (...) Je ne sais pas si c'est encore le cas, ça fait quand même longtemps, mais... En fait, même le rapport avec le corps humain c'était quelque chose de tabou. (...) On a tous des parties intimes, c'était un peu intense d'aller dessiner des vêtements sur le corps humain³⁷⁸.

Les différentes expériences des participants confirment que le tabou de la sexualité tire son origine de la religion. L'influence de cet interdit se répercute dans plusieurs sphères connexes : codification des relations prémaritale ou encore omission de l'éducation sexuelle au sein de la famille et de l'école. Face à cet interdit, plusieurs participants le respectent et attendent le mariage. Ce n'est pas le cas de tous. Ceux qui le transgressent se font plus discrets, car ils savent qu'ils bradent un interdit. Ils sont toutefois plus nombreux à critiquer les envers de celui-ci et de ces ratifications. Il suffit de penser à Medhi qui critique de façon prononcée la codification des rencontres prémaritales. C'est toutefois Samira qui met le mieux en lumière les conséquences de cet interdit sur sa communauté.

Samira critique de nombreuses conséquences de cet interdit. De ceux-ci, nous allons retenir deux éléments. Le premier est que ce sont les femmes qui sont le plus touché par cet interdit. Pour Samira ce sont ces dernières qui ont la charge mentale de la sexualité. Elles sont responsables de

³⁷⁷ Cette absence de cours d'éducation sexuelle n'est pas propre aux écoles musulmanes. Dans les écoles publiques de la province, ces cours ont été abolis lors de la réforme de 2003. Ils sont de retour dans le programme depuis 2018. Tout dépendant du cycle scolaire, les cours d'éducation sexuelle vont représenter 5 à 15 heures de formation par année. (PLANTE, Caroline. « L'éducation sexuelle "ne passe pas" chez les enseignants », *La Presse*, 12 mai 2019).

³⁷⁸ Samira.

la contraception, et conséquemment du préservatif. Cette charge comprend aussi la responsabilité de la maternité. Son discours peut ainsi se qualifier de féministe :

Je pense que c'est important de mentionner que c'est beaucoup plus tabou pour les filles que pour les gars. Il y a encore des raisons super absurdes. Genre ma mère dite encore des choses, ah c'est parce qu'une fille, ça peut tomber enceinte, le gars il ne peut pas tomber enceinte. Mais le gars il peut faire un enfant à quelqu'un d'autre et quand même avoir la responsabilité de cet enfant. On dirait que... c'était peut-être le cas avant et que le gars *just walk away* et il n'a pas de conséquences sur lui. Alors que les filles, il y a des conséquences. Ils pensent que c'est encore comme ça, mais c'est pas le cas. Ton fils aussi, s'il fait un enfant, il aura les conséquences. Je ne sais pas... On dirait que les gens sont informés sur la contraception en ce moment-là. On dirait que cette peur d'avoir une grossesse est vraiment irrationnelle ³⁷⁹.

Cet extrait nous montre la charge mentale de la sexualité que les femmes sont lésées. C'est aussi sur leur indépendance. Par exemple, il est mal vu qu'une femme emménage seule. Cela est perçu comme un abandon de la part de la famille, mais aussi la possibilité pour la femme de vivre une sexualité libérée :

Premièrement, c'est vu comme un abandon aussi. "Ah regarde tout ce qu'on t'a donné; maintenant (...), tu vas nous abandonner, pis tu vas partir et qu'est-ce que les gens vont dire de nous"? Il y a aussi le côté très protecteur. Je pense que ça vient un peu de la sacralisation de la virginité féminine, de comme si une fille avait habité toute seule ben ça veut dire qu'elle va vivre sa vie sexuelle librement. Pis ça, ça fait très peur aux parents algériens. (...) Une fille qui habite toute seule, sans être mariée, ben c'est une salope, quoi? ³⁸⁰.

La critique par Samira de l'interdit de la sexualité nous permet de voir et de comprendre l'étendue des ramifications de celui-ci. Toutefois, la critique ne s'arrête pas là, pour cette dernière; l'omission d'une éducation sexuelle n'est pas sans conséquences pour sa communauté. Pour elle, cela amène une éducation de la sexualité faite par la pornographie et par conséquent une imposition de la vision de la sexualité de l'homme :

Même que je peux dire à ma mère qu'on a des problèmes de société qui sont dûs au fait que la sexualité est taboue (...). de l'Algérie et aussi la communauté aussi arabo-musulmane au Québec. Par exemple une de mes amies algériennes me disait que sa mère n'a pas eu de sexualité prémaritale du moins de ce qu'on sait, mais son père oui. Son père il était au Canada avant et il habitait avec une Québécoise. Sa famille le savait et tout. Clairement, ils avaient une sexualité et elle me disait que sa mère trouvait que... Dans le fond, c'est comme si après ton mari va t'imposer sa vision de la sexualité ou par

³⁷⁹ Samira.

³⁸⁰ Idem.

exemple... les jeunes... Ben c'est un problème aussi au Québec. Les jeunes apprennent la sexualité dans les films pornographiques, alors que ce n'est pas la réalité. Mais j'ai l'impression que c'est encore pire en Algérie ³⁸¹.

Le tabou de la sexualité tire inévitablement sa source dans la religion. Les ramifications de ce dernier sont multiples comme nous avons pu le constater. Aussi, tous les participants ne sont pas égaux face à ce tabou. Les femmes sont le plus souvent à léser devant ce dernier. Conséquemment, la perception de ce tabou n'est pas la même pour tous. Toutefois, la grande majorité des participants s'entendent que les ramifications de cet interdit nuisent à leur liberté. Beaucoup de participants s'autorisent des entorses à cet interdit tout en respectant les grandes lignes de celui-ci.

4.4.2 Drogue et alcool

Comme mentionné précédemment, la drogue et l'alcool sont assujettis à un double interdit. Le premier se construit dans l'interdiction de la consommation de ces substances par la religion musulmane. Cette proscription s'applique aussi au niveau étatique. Il suffit de penser, par exemple, que leur consommation est interdite pour les mineurs ou encore que la période journalière où il est possible d'acheter drogue et alcool en magasin est réglementée. Ainsi, leur consommation se fait dans un cadre très serré et qui est contrôlé par l'État.

Avant de poursuivre, il est primordial de souligner que l'univers de la drogue n'a pas été exploré en profondeur lors des entretiens. Nous nous sommes arrêtés à la consommation de la marijuana. Lors des entrevues, cette dernière n'était pas encore légalisée. Toutefois, sa consommation n'est pas marginalisée au sein d'une grande partie de la société. Dans cette section, nous n'analyserons pas les bravades des participants vis-à-vis de la loi, mais plutôt la dynamique familiale qui soutient l'interdit. Ainsi, nous mettrons en relation la consommation de ces interdits chez les participants avec la réaction de leurs parents.

Pour ce faire, cette section se divisera en trois parties. Ainsi, dans un premier temps nous regarderons la relation des participants avec la consommation d'alcool et de drogue. Puis dans un deuxième temps, nous analyserons la réponse des parents des participants face à la transgression

³⁸¹ Idem.

de ces interdits. Dans un dernier temps, nous regarderons les stratégies mises en place par les participants pour répondre à cette transgression.

La consommation d'alcool et de drogue n'est pas chose courante chez mes participants. Cela s'explique en partie par le fait que ce type de consommation ne fait pas partie des mœurs de leurs parents. À cela, nous pouvons conjuguer l'interdit religieux. En effet, les expériences antérieures des participants qui ont été évoquées dans ce mémoire montrent que les parents, comme les participants, considèrent la religion comme quelque chose d'important et il en va de même avec les préceptes de l'islam. Cela n'empêche pas que certains participants ont consommé au présent comme au passé ces interdits. Conséquemment, tous les participants n'ont pas la même relation avec la drogue et l'alcool.

Ainsi pour certains participants l'idée de transgresser cet interdit n'est pas quelque chose vers laquelle ils sont tentés. Cela est en autre le cas de Fouad et de Samira. Leurs expériences représentent bien les participants de cette catégorie. Pour Fouad, il exprime ce refus de consommer de l'alcool et de la drogue par des facteurs religieux. La religion est en autre pour lui, un guide moral :

Non, non [je ne consomme pas d'alcool]. Oui, la pression je l'ai eu là comme tout le monde. On m'a déjà mis le verre sous le nez et on m'a dit bois tu vas voir c'est bien tu vas t'amuser et tout. Non, moi je connais mes valeurs je sais qui je suis. On apprend toujours qui on est au fur et à mesure qu'on vieillit, donc ce n'est pas vraiment le ça. Mais mes valeurs je les connais. C'est comme des balises pour moi. De ce côté-là, vu que je suis pratiquant et que l'Islam est quelque chose de très important pour moi, j'ai toujours décliné. Je suis allé dans les bars, je suis allé dans les clubs avec des amis qui consommaient, mais moi non. Je réussissais à rester fidèle à mes principes sans m'empêcher de sortir et de côtoyer des gens, des gens différents, disons ³⁸².

Dans cet extrait nous voyons Fouad qui ne déroge pas à ses principes. Bien au contraire, il assume ceux-ci, et ce, même dans un contexte où il serait facile de les oublier. En agissant ainsi, il prend position. Une position qui n'est pas facile à défendre dans une société où l'alcool et les lieux où en sert sont facile d'accès. En ce qui concerne Samira, celle-ci a transgressé cet interdit à quelques rares occasions, pour en voir les effets. Malgré ces rares occasions, elle ne considère pas consommer de l'alcool. Samira explique ce choix pour des raisons différentes à celle de Fouad. Il faut comprendre que Samira n'aime pas perdre le contrôle. Ainsi, Samira fait état de son malaise :

³⁸² Fouad.

Non pas vraiment. En fait [je ne consomme pas d'alcool] pas du tout... Pas du tout avant je n'avais jamais goûté ni rien du tout, mais récemment un shot... une fois en février... Vraiment, ça se compte sur le bout des doigts les fois ou que j'ai consommé. C'est juste pour voir ce que ça fait, mais comme ce n'est pas quelque chose qui m'intéresse trop. Je pense que ce n'est pas dû à mon background religieux, en partie peut-être, mais c'est surtout dû à ma personnalité. Je pense que je suis une personne qui aime garder le contrôle, l'idée de consommer une substance qui va faire en sorte que mon lobe frontal fonctionne plus ce n'est pas vraiment attrayant pour moi ³⁸³.

Par cet extrait, on entrevoit aussi la possible influence de la religion dans cette prise de décision. Il n'en reste pas moins qu'elle explique principalement son refus de consommer de l'alcool par cette peur de perte de contrôle.

D'autres participants ont transgressé cet interdit. Certains l'ont fait pendant un temps et d'autres qui en consomment occasionnellement. Rappelons que l'objectif de cette section n'est pas de juger la consommation de ceux qui ont transgressé cet interdit, mais de voir la relation qu'ils ont avec ces interdits. Les expériences de Medhi, Jabil et de Djamel sont les plus représentatives de ce groupe. Medhi a essayé drogue et alcool pendant un temps. Il a qualifié sa consommation d'alcool comme étant problématique. Il faut comprendre que pendant cette période, les choses n'étaient pas faciles pour lui :

Il fut un temps... où j'étais vraiment extra, tu vois? Il fut un temps où ça a été quand même solide, mais y'a plusieurs raisons, il y avait plusieurs raisons derrière ça, comme une séparation amoureuse et comme t'as jamais essayé ça de ta vie, tu commences à essayer un peu, c'est quand même cool, pis là tu fais juste boire dans les mauvais contextes. Généralement tu bois ça juste pour t'aider dans des situations qui sont un peu plus joyeuses, mais dans le cas où j'en prenais, c'était dans des situations plus ou moins... tristes ³⁸⁴.

En ce qui concerne sa consommation de cannabis, elle est aussi chose du passé. Toutefois, Medhi trouve cette consommation, moins problématique :

Je le faisais occasionnellement [consommé du cannabis]. Ça n'a jamais été un aussi gros problème que l'alcool. Juste parce que ça passe un peu mieux. Le pire effet que ça te fait c'est que ça t'endort, tu t'endors mieux là, c'est genre un moins gros problème ³⁸⁵.

L'expérience de Jabil est similaire à celle de Medhi. Comme lui, il a traversé une période plus trouble. Ce qui différencie l'expérience de Jabil, c'est qu'à travers celle-ci nous sommes à même de constater la pression sociale :

³⁸³ Samira.

³⁸⁴ Medhi.

³⁸⁵ Idem.

Il y a un moment où je sortais plus, à la fin de mon secondaire j'allais beaucoup à des fêtes d'amis ou il y avait de l'alcool et tout. À un moment, j'ai bu un peu, mais après j'ai arrêté. Vraiment c'était une petite période. (...). Honnêtement que du mauvais [qui ressort de cette période]. Je n'ai rien gagné de... ce n'est pas une bonne expérience pour moi. J'ai voulu suivre, mais dès que j'ai vu des amis rentrer dans la drogue et tout, ça a vraiment été une barrière pour moi. Je me suis dit, non je ne touche pas à ça ³⁸⁶.

Pour Djamel, son expérience est plus simple et n'est pas teintée de remords, et ce, tant pour l'alcool que la drogue. Il en va comme suit : « Oui c'est déjà arrivé [de boire de l'alcool], mais pas de façon régulière. Ça a vraiment été à de petites occasions. (...) Je pense que j'ai déjà pris une poiff [de marijuana], mais je n'ai jamais été *high* comme on dit »³⁸⁷. La consommation de Djamel ne semble pas être problématique comparativement à celle de Medhi. Il ne remet pas en question sa consommation pour une raison ou pour une autre.

Ce ne sont pas tous les parents des participants qui sont au courant que leurs enfants ont transgressé les règles. Pour ceux qui ont été au courant, leur réaction est pondérée en fonction de leur propre expérience. La réaction des parents peut se diviser en deux catégories. Pour un nombre d'entre eux, la réponse est forte : colère, déception, inquiétude et effroi. La réaction des parents de Medhi est représentative de ce groupe et le montre bien. Nous sommes à même de percevoir la gravité de cette transgression pour les parents de Medhi. Ce dernier s'est fait prendre à la fin d'une soirée : « Disons qu'un moment donné je suis arrivé, j'étais intoxiqué, tu vois, et ça ne s'est pas bien passé. Assez gros mécontentement, tu vois le genre? Désespoir total. Des émotions partout. Des menaces. Tu vois le genre de trucs? Des menaces genre de te *kicker* de la maison. »³⁸⁸. Il ne faut pas voir leur réaction comme étant réactionnaire à la société, mais cohérente aux mœurs et aux valeurs de leur ancienne patrie. La réaction des parents de Jabil est tout en constate comparativement et est représentatif d'une tout autre réaction parentale. Ce dernier a pu compter sur l'ouverture d'esprit de ses parents pour faire face à cette période plus sombre : « Oui, mais comme je l'ai dit mon père était quand même ouvert. C'est quelque chose dont je pouvais parler avec mon père »³⁸⁹. Il est important de se rappeler que son père consommait de l'alcool en Algérie, mais qu'une fois arrivé au Canada, il avait arrêté.

³⁸⁶ Jabil.

³⁸⁷ Djamel.

³⁸⁸ Medhi.

³⁸⁹ Jabil.

Que les parents soient au courant ou non, les participants ont mis en place différentes stratégies pour répondre à cette situation. Malgré l'importance de cette transgression de l'interdit, peu de participants en ont mis en place. Les stratégies les plus évocatrices ce sont celles de Medhi et Djamel. En ce qui concerne Medhi, il s'agit d'une stratégie en deux temps. Dans un premier temps, avant qu'il se fasse prendre, Medhi a mis en place une stratégie que nous pouvons qualifier de demi-vérité, ou d'omission volontaire. L'objectif est de rendre l'acte répréhensible par quelque chose de plus acceptable. Medhi nous en fait la démonstration lorsqu'il parle de ses sorties dans les bars :

Ils sont corrects avec le fait que je sors dans les boîtes de nuit ou dans les bars (...). En ce qui concerne ma consommation d'alcool, c'est un autre sujet. (...) Le fait que quand je vais là-bas, je leur dis que je suis avec des amis, je ne bois pas, je fais juste prendre un Seven Up pis je fais juste rester avec eux. Je pense que c'est ça qui rend la chose moins inacceptable. (...) Ma mère est comme *kind of* déçue, mais pas trop, parce que je suis allé là-bas, mais je n'ai rien fait de con. *So* c'est... "con" dans le contexte de ma famille. Donc, je pense que c'est généralement cette dynamique-là. C'est une dynamique où est-ce que je ne vais pas leur dire ouvertement...³⁹⁰.

La deuxième stratégie est plus simple. Une fois que Medhi s'est fait prendre. Il a décidé temporairement de respecter l'interdit afin de répondre aux exigences de sa famille. Rappelons-nous que lorsqu'il s'est fait prendre, il a été menacé de se faire mettre à la rue. Ainsi l'objectif derrière cette stratégie n'est pas uniquement de préserver l'unité familiale, mais aussi sa place :

Des menaces genre de te *kicker* de la maison, tu vois le genre de truc? Et comme disons que de mon côté disons que je ne voulais pas vraiment que ce genre de chose là arrive et, juste pour la stabilité familiale, j'ai décidé d'arrêter *altogether*. Ça l'a quand même aidé de mon côté aussi juste parce que ça a permis d'être plus sérieux, d'être un petit peu plus... comment dire? D'être un petit peu plus focus. (...) Je te dirais il y a des moments où j'ai vraiment été tenté et dans ces situations-là, je te dirais que je n'aurai pas de problème avec... comment dire? Je me verrais très bien gérer cette consommation-là, contrairement à ce que je faisais dans le passé, mais ce n'est pas quelque chose que je suis prêt à faire pour le moment juste parce que... la stabilité familiale est une priorité pour moi³⁹¹.

Conséquemment, à partir de cet extrait, on comprend que Medhi n'a pas renoncé totalement à l'alcool. Toutefois tant et aussi longtemps qu'il restera sous le toit de ses parents, il respectera cet interdit. En ce qui concerne la stratégie de Djamel, elle est différente et a été faite en toute simplicité. Il n'en a simplement pas parlé avec ses parents : « Non pas de mémoire »³⁹². Pour

³⁹⁰ Medhi.

³⁹¹ Idem.

³⁹² Djamel.

Djamel, en parler avec ses parents n'aurait pas été non plus problématique : « Non pas vraiment, mes parents aussi, mon père a déjà été jeune. Avec l'époque de la France, il a peut-être consommé. C'est compréhensible, il a passé par ce stade-là. Ce n'est pas quelque chose de tabou »³⁹³. Malgré l'absence de tabou au sein de la famille, il n'a pas jugé bon d'en parler. Ainsi, nous pouvons concevoir que cette consommation hétéroclite est tolérée au sein de ce noyau. Notons que comparativement à Medhi, la consommation de Djamel n'a pas été qualifiée de problématique. En conséquence, il était peut-être moins nécessaire pour ce dernier de mettre en place une stratégie plus élaborée.

4.4.3 : Les sorties

Contrairement aux interdits reliés à la sexualité, à l'alcool ou encore la drogue, les sorties ne sont pas assujetties à un interdit religieux ou étatique. Il s'agit bien d'une norme sociale ancrée dans la représentation culturelle de limites posées à la socialisation des plus jeunes membres de la famille. Toutefois, dans le cadre familial les choses peuvent être différentes. L'unité familiale construit des règles pour structurer ces dynamiques et conséquemment leur unité. Ainsi, les sorties sans être interdites s'en retrouvent encadrées. Il suffit de penser au couvre-feu, du jour où elles se déroulent ou encore l'interdiction de certains lieux. Cet encadrement ne s'arrête pas nécessairement lorsque ceux qui y sont contraints deviennent majeurs. Il n'est pas rare que cet encadrement devienne plus élastique, mais l'autorité parentale fait force de loi sous son toit. Il faut ajouter à cet encadrement une dimension culturelle. En effet, dans la société algérienne et les sociétés de confession musulmane, il n'est pas rare que certains lieux soient habituellement fréquentés par un sexe, par exemple certains cafés. Aussi, la fréquentation de certains lieux, comme les boîtes de nuit et les bars, peut être mal vue, car ils sont considérés comme étant des lieux de perdutions. Ces éléments vont être importants à considérer lors de l'analyse de l'encadrement fait par les parents et leur réaction lors de la transgression des règles familiale.

Dans cette section, nous analyserons la dynamique familiale qui résulte de la gestion des sorties. Cet interdit étant à un autre niveau que la consommation de drogue et d'alcool en fait un

³⁹³ Idem.

sujet d'analyse distinct. Il va être intéressant de constater comment les parents structurent cet interdit et comment leurs enfants y répondent.

Pour ce faire, cette section va se diviser en trois parties. Ainsi, dans un premier temps nous regarderons la relation des participants avec les sorties. Puis dans un deuxième temps, nous regarderons l'encadrement de ces sorties fait par les parents et leur réponse lors de la transgression de ces règles. Dans un dernier temps, nous regarderons les stratégies mises en place par les participants pour répondre à cette transgression.

Lorsqu'il est question de sortie, il est souvent question de bar, de boîte de nuit ou encore de spectacle. Ce genre de sortie a été fait au présent comme au passé par la grande majorité des participants. C'est en outre le cas de Daiffa qui dès l'âge de 18 ans a fréquenté ces établissements : « Quand j'ai eu 18 ans, j'ai eu le droit de sortir, d'aller dans les bars et revenir à 4 h du matin »³⁹⁴. Il s'agit aussi du cas de Djamel qui a débuté lorsqu'il a commencé l'université : « c'est sûr que je n'ai jamais été de nature très fêtard. J'ai commencé un peu tard. Quand je suis rentré à l'université, j'ai commencé à fêter un peu plus. Ça n'a jamais été dans l'exagération et je ne suis pas très fêtard quand je me compare »³⁹⁵. D'autres participants ont fréquenté bars et boîtes de nuit pendant une période seulement; c'est le cas de Jabil. Ce dernier a essayé ce type d'établissement avant de réaliser que ce n'était pas pour lui : « Il y a eu un moment dans ma jeunesse où je me suis un peu rebellé, mais après je ne sais pas... Je n'ai pas vraiment d'intérêt. Genre avec mon entourage, mes amis, les bars ce n'est pas vraiment notre truc »³⁹⁶. D'autres participants n'ont simplement pas fréquenté ce genre d'établissement par manque d'intérêt ou simplement qu'ils n'étaient pas à l'aise. C'est en outre le cas de Nouara et de Samira. Nouara n'explique pas pourquoi elle ne fréquente pas les bars et les boîtes de nuit. Ces lieux ne sont pas significatifs pour elle, ils sont tout autre : « Non jamais, non! [Je n'ai pas fréquenté les bars ou les clubs] (...). En fait j'allais quand je sortais c'était surtout justement pour aller voir des amis, aller à la ronde dans le temps, aller au Vieux-Port, aller à bibliothèque. Donc c'étaient surtout des sorties comme ça, pour aller chez des amis »³⁹⁷. Pour Malika la raison est totalement différente. Cette dernière est simplement malaisée lors qu'elle se retrouve entourée de gens en état d'ébriété : « Je ne suis pas à l'aise avec des gens

³⁹⁴ Daiffa.

³⁹⁵ Djamel.

³⁹⁶ Jabil.

³⁹⁷ Nouara.

qui ont bu de l'alcool. On peut être au restaurant et ils ont bu et c'est correct. Mais aller dans un club, les gens ils ont... Toute la gêne part, je les trouve instables. Je les vois aller et j'ai l'impression que n'importe quoi peut arriver. Je ne me sens pas en sécurité »³⁹⁸. Il faut comprendre à travers ces différents extraits que le terme sorti n'est pas propre uniquement à des sorties dans des bars ou des sorties culturelles. Celui-ci est générique et n'est pas nécessairement jumelé à une consommation d'alcool. Devant la pluralité des sorties, il va être intéressant de voir la réponse des parents des participants.

Sans surprise, l'encadrement des sorties est tout aussi hétéroclite. Pour certains parents, il s'agit avant tout d'une relation de confiance avec leurs enfants. C'est le cas des parents de Daiffa, et ce, malgré le fait qu'elle rentrait parfois à 4 h du matin :

Il y avait tout le temps une question de confiance. Je ne sais pas dans les téléphones, les applications que tu peux trouver tes enfants ou tu veux? Mes parents ne m'ont pas fait faire ça. Il y avait une coupe de mes amis qui avaient ça. Il ne m'harcélait pas si je ne rentrais pas. Ils connaissaient pas mal tous mes amis, faque si je disais je suis avec elle, ils vont me faire confiance ³⁹⁹.

La liberté dont jouit Daiffa en ce qui concerne les sorties est unique. Le plus souvent lorsqu'il y a transgression du cadre imposé pour les sorties, les parents comme ceux de Djamel vont réprimander, mais sans plus : « Non pas vraiment [de conflit sur les sorties]. Je n'ai jamais beaucoup de gros conflits. (...) C'est certain que des fois je rentrais un peu trop tard c'est sûr que si je ne les avertissais pas, ils n'étaient pas très contents. Mais je n'ai jamais eu de conflit sur ça »⁴⁰⁰. Toutefois, dans certains cas, les parents réagissent plus fortement. Le cas de Samira est des plus représentatifs. Cette dernière est impliquée socialement au sein de son université. Elle s'est retrouvée à participer à des activités en soirée. Ainsi, lors d'une de ces activités son père est venu la chercher : « L'activité avait fini a comme 1 h du matin et c'était comme la fin du monde-là. J'étais en deuxième année de Bac là, j'avais comme 21 ans. C'était au centre-ville et mon père était vraiment fâché »⁴⁰¹. Il y a deux facteurs à prendre à considération dans cet extrait. Le premier est que Samira a transgressé le cadre imposé par ses parents en ce qui concerne les sorties. Le deuxième est le plus important, c'est la peur transcendante derrière cette réaction. Samira explique

³⁹⁸ Malika.

³⁹⁹ Daiffa.

⁴⁰⁰ Djamel.

⁴⁰¹ Samira.

que ceux-ci lui disent : « Les gens qui sortent, ils vont finir drogués et ils vont finir drop out de l'école... »⁴⁰². Cette peur n'est pas sans conséquence sur Samira, mais aussi dans la relation de confiance qu'elle a avec ses parents :

Et tu sais que ce n'est pas vrai, mais comme il y a une partie de toi qui a comme peur de devenir comme un *fail*... C'est vraiment stupide et irrationnel, mais tu ne veux quand même pas dévier du chemin et devenir un *failure*. Donc tu écoutes un peu ce qu'on te dit. Tu ne débats pas trop, mais c'est ça, jusqu'à maintenant c'est source de conflit. Quand je rentre trop tard, c'est comme plein de messages et même quand je réponds : "OK je suis avec telle personne, je suis à telle place". Yo je n'ai pas 16 ans!⁴⁰³

Il est intéressant de faire un lien entre la réaction des parents de Samira concernant les sorties et ceux de Medhi concernant la consommation d'alcool de ce dernier. Bien que la transgression soit différente et se fait à des niveaux différents, la peur reste la même : la peur que leur enfant échoue en transgressant les interdits. Dans cette logique, il faut se rappeler le père de Nouara. Ce dernier lui interdisait de nombreuses choses, comme de suivre des cours de conduite.

Les stratégies mises en place par les participants sont peu nombreuses. Cela peut s'expliquer par le fait que l'importance de la transgression des sorties est moindre comparativement à d'autres transgressions. Conséquemment, les participants ont partagé deux stratégies. La première est celle de Nouara. Comme nous l'avons vue précédemment, cette dernière va passer outre l'autorité de son père avec la complicité de sa mère, il en va de même pour les sorties : « Parce qu'admettons, dans mon cas, s'il y avait des restrictions au niveau des sorties je faisais juste *bypass* discrètement puis je faisais ce que j'avais affaire pour pas qu'il le sache nécessairement »⁴⁰⁴. L'autre stratégie est mise en place par Medhi. Lorsque ce dernier consommait de l'alcool, il sortait dans les bars et les boîtes de nuit. Comparativement à l'alcool où il remplaçait l'interdit par une substance acceptable comme du seven-up, cette fois il remplace l'endroit où il est sorti. Pour ses parents il est mal vu de sortir dans les boîtes de nuit, mais acceptable d'aller dans un bar, il omet donc ces visites en boîtes de nuit :

Les boîtes de nuit, ça je leur dis pas du tout, parce que c'est juste un lieu où comment dire? Tu vois là-bas comme... Tu vas fêter, tu vois? Tu vas *turn up*. Y'a des choses comme, disons, qui sont un peu plus osées qui vont se passer là-bas que dans les bars. Les bars, c'est là où y'a un contact un peu plus... Social. Alors que ce n'est pas vraiment ce contact-

⁴⁰² Idem.

⁴⁰³ Idem.

⁴⁰⁴ Nouara.

là que tu vas retrouver dans les boîtes de nuit. Je pense que c'est ça qui fait que mes parents sont capables de faire la distinction entre les deux⁴⁰⁵.

Nous pouvons conclure que dans les deux cas, la fuite comme l'omission permet aux participants de vivre leur propre expérience, et ce, tout en préservant leur place dans la structure familiale.

4.4.4 Conclusion

Ce troisième sous-chapitre nous permet d'exploiter la thématique des interdits, plus précisément ceux de la sexualité, de la drogue, de l'alcool et des sorties. L'objectif d'analyser les interdits est de comprendre comment la 2e génération les perçoit, les anticipe et les justifie lorsqu'ils les transgressent.

En ce qui concerne la sexualité, nous comprenons qu'il s'agit d'un tabou au niveau familial et que celui-ci prend naissance dans l'interdit religieux entourant cette question. Au niveau familial, cela se traduit souvent par une absence de discussion sur le sujet. Conséquemment, il y a omission de toute éducation sexuelle parentale, à l'exception du choix l'abstinence jusqu'au mariage. Au niveau religieux, cela se manifeste par un lien direct entre relation sexuelle, mariage et religion, mais aussi entre relation de couple, mariage et religion. En l'occurrence, il est impossible sans transgresser l'interdit d'entretenir une relation de couple ni d'avoir des relations sexuelles avant le mariage. Ce tabou et cet interdit amènent des ratifications plus larges. Par exemple, les femmes ont la charge mentale de la sexualité : condom, maternité, etc. Ce qui nous montre que la transgression de cet interdit n'a pas les mêmes conséquences pour les femmes que pour les hommes. En ce qui concerne les participants, ceux-ci s'entendent que cet interdit nuit à leur liberté. Bon nombre de participants le critiquent à un niveau ou à un autre, mettant en lumière ces conséquences et ces injustices. Il n'en reste pas moins que les participants respectent les grandes lignes de celui-ci, tout en s'autorisant des entorses. Ces transgressions sont pour la plupart bien cachées à la famille. Cela s'explique par l'importance de cet interdit en son sein. Conséquemment, les participants considèrent que cette stratégie d'omission est préférable à toute autre, préservant ainsi la famille de tout conflit, tout en faisant perdurer ce tabou.

⁴⁰⁵ Medhi.

L'analyse de l'interdit entourant la consommation de drogue et d'alcool nous permet de comprendre l'importance, voire la nécessité, de la mise en place de stratégies par la deuxième génération pour assurer sa pérennité. La première chose que nous savons c'est que la consommation d'alcool et de drogue n'est pas chose courante chez les participants. Cela s'explique dans un premier temps que leur consommation est un interdit religieux et conséquemment ne fait pas partie des mœurs de leurs parents. Bien que certains participants aient transgressé cet interdit dans le but de voir les effets, la grande majorité l'ont respecté. Ceux-ci l'expliquent en grande partie à travers l'interdit religieux. Toutefois, on peut penser que certains respectent cet interdit par peur d'affronter les conséquences qui s'en suivront si leurs parents découvrent leur transgression. Cela se comprend si les participants craignent une réaction similaire à celle des parents de Medhi, lorsque celui-ci est rentré intoxiqué après une soirée. Rappelons-nous que cette transgression a mis en péril l'unité familiale tout en étant menacée d'être mise à la porte de la résidence familiale. La principale réponse de Medhi face à la réaction de ses parents a été de cesser toute consommation de drogue et d'alcool, et ce, tout en laissant la porte ouverte à une reprise responsable de celle-ci une fois qu'il ne sera plus sous le toit de la maison familiale. Cette stratégie de Medhi nous permet de conforter notre deuxième hypothèse. Ce dernier cesse pour un temps la transgression de ces interdits afin de préserver l'unité familiale et conséquemment tous les avantages qu'il en retire.

Il est aussi intéressant de comparer l'interdit de la sexualité à celui de la drogue et de l'alcool. Bien que ces deux interdits prennent naissance dans le religieux, ils ne sont pas traités sur le même pied d'égalité par les participants. Le premier est critiqué et transgressé à différents niveaux par bon nombre de participants, alors que le deuxième est peu critiqué et encore moins transgressé par les participants. Cela peut s'expliquer par une hiérarchisation des besoins et des envies des participations, mais aussi de la pression vécue par ces derniers autour de ces interdits. À cela s'ajoute qu'il semble plus facile de cacher à l'unité familiale une liaison amoureuse qu'un état d'intoxication. Comme nous le verrons, les sorties sont souvent encadrées par les parents alors que les activités quotidiennes (école, travail, rencontre parascolaire, etc.) le sont moins. C'est cette addition de facteurs qui permet au participant de transgresser en toute quiétude le premier interdit plus que le deuxième. Il n'en reste pas moins que ceux-ci démontrent une volonté de préserver l'unité familiale, mais aussi de respecter les grandes lignes des traditions et des valeurs de leurs parents.

L'interdit concernant les sorties fait bande à part vis-à-vis de ceux concernant la sexualité, à l'alcool ou encore la drogue. En effet, celui-ci n'est pas assujéti à un interdit religieux ou étatique. L'interdit des sorties se construit à travers l'encadrement imposé par les parents. Il faut comprendre que cet encadrement ne prend pas fin lorsque ceux qui y sont contraints deviennent majeurs. Celui-ci peut devenir plus élastique, mais l'autorité parentale continue à faire force de loi sous leur toit. Conséquentment, l'encadrement de celle-ci est des plus hétéroclites entre la famille des participants. À cela s'ajoute que le terme « sortie » n'est pas nécessairement synonyme de sortie dans les bars et les clubs, mais englobe aussi les sorties entre amis, à la bibliothèque ou encore en lien avec activités parascolaires. Les participants n'ont aucun scrupule à transgresser l'encadrement imposé par leurs parents. Les raisons de ces transgressions sont personnelles à chacun comme nous l'avons vu. La facilité des participants à la transgresser s'explique en partie par le fait qu'ils ne craignent pas la réaction de leurs parents. Ils risquent de simples remontrances. Nous pouvons y voir une hiérarchisation dans les interdits. Nous pouvons donc affirmer qu'il est plus grave de consommer de l'alcool que de dépasser le couvre-feu.

À la suite de l'analyse des différents interdits, il est possible d'affirmer sans crainte que la transgression de ceux-ci par les participants et la mise en place des différentes stratégies permet à ces derniers de vivre leurs propres expériences, et ce, tout en préservant l'unité familiale et leur place dans la structure familiale. Il ne faut pas sous-estimer l'attachement des participants à leur famille, à leur culture, mais aussi leur volonté de tracer leur chemin et vivre leur expérience. Quand ceux-ci rentrent en opposition, les participants n'ont d'autre choix que de hiérarchiser leurs intérêts en fonction de leur réalité familiale. Cette hiérarchisation peut amener les participants à mettre en place des stratégies pour garantir l'unité familiale et leurs intérêts.

Conclusion

Ce mémoire porte sur la deuxième génération issue de l'immigration, plus précisément sur ces Québécois dont les parents proviennent de l'immigration algérienne. Nous avons vu qu'il était nécessaire d'étudier la deuxième génération en « référence à un contexte, aussi bien familial qu'économique ou migratoire »⁴⁰⁶. L'immigration qui a suivi la décennie noire, en Algérie, s'est composée essentiellement de personnes issues des classes supérieures et par un capital social et culturel important⁴⁰⁷. Les parents des participants ont immigré dans cette temporalité et cette géographie donnée et ils proviennent du même milieu social; ce qui offre un cadre légitime pour se pencher sur la deuxième génération.

Ce faisant, ces Québécois ont été socialisés à travers deux ensembles culturels, celui du Québec et celui de leurs parents. Ces deux ensembles peuvent sembler contradictoires en certains aspects ou en tension concernant les normes et les valeurs qui guident et encadrent les vies de ces derniers. Ce mémoire s'est donc intéressé à comprendre comment ces enfants qui ont grandi au Québec composent avec les attentes de leurs parents concernant le respect des valeurs et des traditions familiales et religieuses. Pour nous aider à répondre à cette question, j'ai émis trois hypothèses. La première hypothèse peut se résumer à savoir si la deuxième génération comble les trous dans la transmission de la mémoire familiale laissée par la rupture liée au contexte d'immigration, montrant par ce fait un attachement à la culture de leurs parents et une preuve de l'affirmation d'une partie de leur identité. La deuxième hypothèse se résume à l'idée que lorsque les participants sont confrontés à des différences d'opinions, avec leurs parents, sur certaines questions (école, religion, sexualité, etc.) ceux-ci gèrent ces différences au cas par cas en fonction de leurs intérêts et de leur réalité familiale. Les grandes lignes de la troisième hypothèse sont que lorsque ces Québécois transgressent un interdit, ceux-ci mettent en place différentes stratégies. Cela a comme objectif de préserver l'unité familiale tout en conservant leur individualité et leur liberté de choix. Nous reviendrons sur chacune de ces hypothèses de façon ultérieure.

⁴⁰⁶ Santelli, Emmanuelle. 2004, p.39.

⁴⁰⁷ HACHIMI, Alaoui Myriam. 2001, p. 108.

Pour être en mesure de répondre à ces questionnements, j'ai mobilisé la littérature. Pour être en mesure de comprendre le contexte particulier de la deuxième génération nous nous sommes penchés dans un premier temps sur la réalité familiale en contexte d'immigration. Puis dans un deuxième temps, nous avons regardé la façon dont la deuxième génération construit son identité à travers cette double socialisation.

J'ai par la suite présenté la méthodologie qui structure ce mémoire. Au-delà du choix de la méthode hypothético-déductive, dont l'objectif est de permettre aux chercheurs de rendre compte du sujet étudié et de les aider à atteindre les buts fixés; il a été important de m'assurer la mise de l'avant des participants. Pour ce faire, j'ai additionné à cette méthode l'étude du parcours de vie dans l'entretien et dans l'analyse. À cela s'ajoute le choix de faire des entrevues de type semi-dirigées.

Le terme « stratégie »

Avant de faire un retour sur les différentes hypothèses qui ont été émises au début de ce mémoire, il est important de faire un retour sur le terme stratégie, et ce, à la suite de l'analyse proposée. En effet, celui-ci a été utilisé à maintes reprises pour désigner et englober l'ensemble des parades employées par les participants pour atteindre leurs objectifs. À la suite de la lecture du mémoire, il est clair que le terme stratégie est polymorphe et s'adapte aux réalités des participants. Les stratégies n'ont pas toutes les mêmes variables et les mêmes implications sur le long terme. Par exemple, quand ceux-ci ont voulu compléter leur histoire familiale celles-ci se sont résumées à chercher des sources additionnelles. Nous pouvons qualifier cette stratégie comme étant simple, demandant peu ou pas de planification et comportant peu de risque. Bien que les participants n'aient pas fait état de confrontation avec leurs parents sur leurs recherches; il est à penser que si cela s'était avéré, les conséquences n'auraient pas été d'ampleur à remettre en question l'unité familiale. Toutefois, la réalité entourant les stratégies mises en place lors de la transgression d'un interdit est toute autre. Celles-ci sont plus élaborées et demandent dans certains cas une réflexion, car souvent les participants y ont plus à perdre. Nous avons pu voir que la transgression d'interdits par les participants pouvait avoir de lourdes conséquences.

Nous pouvons conclure que ces stratégies sont plurielles et plus ou moins élaborées en fonction du risque encouru. Elle marque aussi une volonté des participants à aller vers une autodétermination. Il pourrait être intéressant de voir si la deuxième génération emploie des stratégies similaires dans des contextes sociaux extérieurs à leur famille ou à la communauté de leurs parents.

Hypothèses et fin

Hypothèse 1 :

La rupture liée au contexte d'immigration (séparation de la famille, des amis, du travail, de la terre, etc.) joue sur le processus de transmission de la mémoire familiale des parents à ces Québécois. Cela a comme conséquence de laisser des « trous » plus ou moins grands dans le processus de la mémoire familiale. Il est à penser que face à ces « trous », cette deuxième génération fait le choix de chercher à les combler. Ce choix est fait sur la base d'un désir d'en apprendre davantage sur l'histoire de leur famille et sur eux-mêmes.

À la suite de l'analyse, nous pouvons affirmer que cette première hypothèse est bonne. Nous avons vu dans la revue de littérature que cette rupture existait, mais que cela n'était pas synonyme d'une transmission qui a « totalement échoué et que les descendants(e) d'immigrés ont grandi dans un “pas assez de mémoire”, les privant de leur généalogie, de leur histoire et en quelque sorte de leur identité »⁴⁰⁸. À travers le chapitre *Du cœur du Maghreb à la belle province* nous avons vu que ces Québécois avaient d'importantes connaissances sur leur histoire familiale, mais surtout que vouloir la connaître et la comprendre est un véritable choix. Bien que la transmission de cette histoire familiale se fait avant tout à travers les récits de leurs parents, elle est complétée par la recherche de sources additionnelles par les participants. Il est important de se rappeler que cette mémoire est marquée par des émotions fortes et des épreuves difficiles. Ainsi, les participants complètent cette mémoire à l'aide de sources qui se résument principalement à différents membres de la filiation unilinéaire, mais aussi des films documentaires ou encore des livres sur le sujet. Cette volonté des participants de combler ces trous montre un désir de connaître

⁴⁰⁸ FABBIANO, Giulia. 2009, p. 54.

et d'en apprendre davantage sur l'histoire de leur famille et sur eux-mêmes. Il ne faut pas oublier que cette mémoire fait partie de leur identité et conséquemment la connaître est une affirmation de celle-ci.

Hypothèse 2 :

Ces Québécois issus de l'immigration algérienne ont été exposés à deux ensembles culturels qui les influencent. Conséquemment, cela peut amener des différences d'opinions sur certaines thématiques (école, religion, sexualité, etc.) au sein de l'unité familiale. Il est à penser que la deuxième génération gère ces différences au cas par cas en fonctions de leurs intérêts et de leur réalité familiale.

À la suite de l'analyse, nous pouvons affirmer que cette deuxième hypothèse est bonne. À de nombreuses reprises, l'importance de la famille pour la deuxième génération a été exposée. Nous pouvons penser aux choix qu'ils ont faits de connaître leur histoire familiale, de respecter et de pratiquer pour la majorité la religion de leurs parents ou encore de cacher la transgression de certains interdits dans l'objectif de préserver leur famille. La transgression des interdits et l'affirmation de position par les participants sur certaines questions (par exemple Medhi qui a cessé de fréquenter « l'école du samedi ») montrent une volonté des participants de se respecter, d'un désir d'autodétermination et un désir d'assurer leurs intérêts. Lorsqu'il y a tension entre ces sphères, les participants jugent leurs réactions et leurs réponses en fonction de leurs intérêts et leur réalité familiale. Le meilleur exemple de cela est la réponse variable des participants jouant le rôle d'aîné face à la différence de pression scolaire entre les membres de la fratrie.

Hypothèse 3 :

Les interdits font partie intégrante de toutes les unités sociétales (famille, communauté, société, etc.) et les structurent. Les Québécois de seconde génération font parfois face à des contradictions concernant certains interdits entre leur famille et la société québécoise. Il est à penser que lorsque ces derniers enfreignent un interdit, ils ne le révèlent pas à l'unité familiale. L'objectif étant de ne pas en être exclus, pour y conserver leur position et conséquemment préserver l'unité familiale. Pour répondre ou appréhender d'éventuelles questions à la

transgression d'un interdit, la deuxième génération met consciemment ou pas des stratégies pour préserver leur individualité et leur liberté de choix.

À la suite de l'analyse, nous pouvons affirmer que cette troisième hypothèse est bonne. À travers le sous-chapitre *Dynamique des interdits*, nous pouvons constater que la transgression des interdits par les participants et la mise en place des différentes stratégies montrent que les participants souhaitent vivre leur propre expérience, et ce, tout en préservant l'unité familiale et leur place dans la structure familiale. L'attachement des participants à leur famille, à la culture et aux mœurs de leurs parents est réel et profond. Malgré les confrontations, aucun participant à couper les ponts entre eux et leur famille. Au contraire ceux-ci ont mis en place différentes stratégies pour être en mesure d'accorder le tout. L'interdiction des sorties par le père de Nouara en est un bon exemple. Face à certaines doctrines conservatrices de son père, Nouara n'a pas eu d'autre choix que de mettre en place une stratégie d'évitement avec la complicité de sa mère pour se donner les moyens de parvenir à atteindre ses objectifs. Conséquemment, cela lui a permis de passer son permis de conduire et de poursuivre des études universitaires. Elle a donc réussi à conjuguer ses aspirations tout en préservant l'unité familiale.

Au final, comment ces Québécois dont les parents proviennent de l'immigration algérienne composent avec les attentes de leurs parents concernant le respect des valeurs et des traditions familiales et religieuses? Tout d'abord, nous pouvons dire que ceux-ci sont attachés profondément à la culture, aux mœurs et à la religion de leurs parents. Ce sont des points d'ancrage pour les participants. Bon nombre de leurs choix et décisions se prennent en rapport avec celle-ci. Par exemple, le choix de boire ou pas de l'alcool, celui d'un partenaire de vie ou encore d'appliquer les préceptes de l'islam. Nous pouvons dire aussi que les participants apprécient la « liberté » offerte au Québec. Par exemple sur les questions de genres ou de relation de couple. Ainsi, lorsque les attentes sont en tension ou en oppositions avec leurs aspirations, entrave leur liberté ou va à l'encontre de qui ils sont, ces derniers mettent en place des stratégies. Par exemple Nouara et Samira qui ont en place des stratégies dans l'objectif de poursuivre des études universitaires, malgré la pression familiale. La première a opté pour une stratégie d'évitement, cela a consisté à cacher, avec la complicité de sa mère, le plus longtemps son inscription universitaire, alors que la deuxième a préféré une stratégie de confrontation et de provocation, en menaçant ses parents de ne pas fonder de famille. Un autre exemple est celui de Daiffa qui a mis en place différentes

stratégies d'atténuation afin de faire accepter à sa famille le fait qu'elle soit athée. Cela se traduit en outre par sa participation aux différentes fêtes religieuses.

Il est important de souligner que la mise en place de stratégies n'est pas toujours nécessaire. Nous avons vu que les participants hiérarchisent les enjeux et leurs réactions en fonction de leurs aspirations et leur réalité familiale. Par exemple, ce ne sont pas tous les participants jouant le rôle d'aînés qui ont réagi à la différence de pressions scolaire qui existe avec leurs frères et sœurs. Conséquemment, la deuxième génération ne mettra pas automatiquement en place des stratégies, et ce, même si celle-ci vit des « injustices ». Ainsi, un enjeu n'est pas toujours synonyme de stratégie et reste un choix personnel.

Lorsque les participants décident de mettre en place des stratégies ce n'est pas pour choisir entre un choix a et un choix b, mais bien de faire cohabiter les deux. Les participants tiennent à préserver leur liberté, mais ils ne souhaitent pas pour autant perdre leur place au sein du noyau familial, ni en détériorer l'unité. La gestion des interdits par les participants comporte d'excellents exemples. Par exemple, un certain nombre de participants ont choisi une stratégie de discrétion absolue concernant leur vie amoureuse et sexuelle. Rappelons-nous que celle-ci doit rimer habituellement avec mariage et toute entorse se veut une transgression. Un autre exemple est la stratégie en deux temps de Medhi concernant sa consommation d'alcool. Dans un premier temps, celui-ci a caché à ses parents cette transgression. Puis dans un deuxième temps, lorsque celui-ci s'est fait prendre, il a cessé toute consommation d'alcool, et ce, tout en laissant la porte ouverte à une reprise responsable de celle-ci une fois qu'il ne sera plus sous le toit de la maison familiale. Conséquemment, les participants essaient conjuguer aux mieux leurs aspirations tout en respectant les valeurs et les traditions familiales et religieuses. Lorsqu'ils le jugent nécessaire, ils mettent en place des stratégies pour y arriver.

Il pourrait être intéressant de poursuivre cette recherche en effectuant une comparaison France-Québec. La France se veut un terrain intéressant pour de nombreuses raisons. Le passif historique, l'Algérie et la France ont une histoire commune dont l'influence est encore présente. La vague d'immigration algérienne des années quatre-vingt-dix s'est aussi arrêtée en France⁴⁰⁹, cela va permettre d'étudier la même population incluant les mêmes paramètres, mais dans un

⁴⁰⁹ HACHIMI, Alaoui Myriam. 2001, p. 108.

contexte social différent. Conséquemment, cela est une occasion de voir l'influence du contexte social dans la construction identitaire chez cette deuxième génération. Par la bande, cela va permettre aussi d'analyser les différentes politiques en matière de gestion de la diversité, et ce, même si ces derniers sont des immigrants qui ont émigré de nulle part.

Bibliographie

ANDEZIAN, S. « Du religieux dans les réseaux sociaux féminins », *Archives de sciences sociales des religions*, vol. 68, no 1, 1989, p. 65-77.

AGGOUN, Atmane. « Immigration, grands-parents algériens et mémoire : entre la transmission et l'oubli », *L'Homme et la société*, n° 147, 1/2003, p. 191-207.

AKTOUF, Omar. *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations. Une introduction à la démarche classique et une critique*, Montréal, Les Presses de l'Université du Québec, 1987, 213 pp.

ATTIAS-DONFUT, Claudine. « Le double circuit des transmissions », dans de Claudine Attias-Donfut et Alain Rozenkier (dir.), *Les solidarités entre générations vieillesse, familles, État*, Paris, Editions Nathan, Collection Essai & Recherches, 1995, pp. 41-81.

AREZKI, Abdenour. « L'identité linguistique : une construction sociale et/ou un processus de construction socio-discursive? », *Synergies Algérie*, n°2, 2008, p. 191-198. Url : <http://gerflint.fr/Base/Algerie2/abdenour.pdf>.

AZRIA, Régine. « Définir le ou les faits religieux », in Collectif, « Lire les textes fondateurs en classe de français », in Collectif, *Laïcité et faits religieux : une aventure de la modernité ?*. Limoges, IUFM Limousin, 2005, p. 59-64.

AZZAM, Amin. « Stratégies identitaires et stratégies d'acculturation : deux modèles complémentaires », *Alterstice*, vol. 2, n° 2, 2012, p.103-116. Url : [https://www.journal.psy.ulaval.ca/ojs/index.php/ARIRI/article/viewFile/Amin_Alterstice2\(2\)/pdf](https://www.journal.psy.ulaval.ca/ojs/index.php/ARIRI/article/viewFile/Amin_Alterstice2(2)/pdf)

BAUDRY, Robinson et JUCHS Jean-Philippe. « Définir l'identité », *Hypothèses*, vol. 10, n°1, 2007, p. 155-167. DOI : 10.3917/hyp.061.0155.

BARBOT, Janine. « Mener un entretien de face à face, Chapitre 6 ». *L'enquête sociologique*. Paris, Presses Universitaires de France, « Quadrige », 2012, p. 115-141. URL:<https://www.cairn.info/l-enquete-sociologique--9782130608738-page-115.htm>. DOI : 10.3917/puf.paug.2012.01.0115.

BARIL, Alexandre. « Jeunes immigrants et religion : une revue de littérature », sous la supervision du professeur Frank W. Remiggi. *GRIMER*, Cahier de recherche n°12, avril 2006, 102 p. Url : http://www.archipel.uqam.ca/3997/1/Cahier_12a.pdf

BERTAUX-WIAME, I. ET MUXEL, A. « Transmissions familiales : territoires imaginaires, échanges symboliques et inscription sociale », dans F. De Singly et al. (dir.), *La famille en questions : état de la recherche*, Paris, éditions Syros, 1996.

BELKAÏD Nadia et GUERRAOUI Zohra. « La transmission culturelle. Le regard de la psychologie interculturelle », *Empan*, vol. n°51, no. 3, 2003, p. 124-128. DOI : 10.3917/empa.051.0124.

BENHADJOUJJA, Leila. « Les femmes musulmanes peuvent-elles parler? », *Anthropologie et Sociétés*, vol. 42, n°1, 2018, p. 113-133.

BENEDICT, Ruth. *Patterns of culture*, Boston, Houghton Mifflin Harcourt, 1934, 290p.

BERNARD, Michel. « L'altérité originaire ou les mirages fondateurs de l'identité », *Protée*, volume 29, numéro 2, 2001, p. 7–24. <https://doi.org/10.7202/030622ar>

BIICHLÉ, Luc. « La transmission des langues et des identités en contexte migratoire », *Hommes et migrations*, 2012, p. 66-76. DOI : 10.4000/hommesmigrations.1458.

BLANCHET, Alain; GOTMAN, Anne et de SINGLY, François (dir.). *L'entretien*, Paris, Armand Colin, 2010, 126 p. ISBN : 978-2-200-24809-3

BOAS, Franz. *Race, language, and culture*. Chicago, University of Chicago Press, 1940, 668p.

BOETSCH Gilles et FERRIÉ, Jean-Noël. « L'immigration comme domaine de l'anthropologie (note de recherche) », *Ferrié Anthropologie et Sociétés*, vol. 17, n° 1-2, 1993, p. 239-252. URL : <http://id.erudit.org/iderudit/015259ar>.

BOURDIEU, Pierre. *La distinction critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit, Le Sens commun. 1979, 670 p.

BOUZAR, Dounia. « Réappropriation de la référence musulmane, parenté et citoyenneté », *Empan*, vol. n°50, no. 2, 2003, p. 45-50. DOI : 10.3917/empa.050.0045

CHARETTE, Josée et KALUBI, Jean-Claude. « Rapport à l'école de parents récemment immigrés. Contexte migratoire et représentations sociales », *Diversité urbaine*, vol. 17, 2017, p. 73–94. <https://doi.org/10.7202/1047978ar>

COURTOIS, Stéphane et KEPPEL, Gilles. « Musulmans et prolétaires », dans : Rémy Leveau éd., *Les musulmans dans la société française*, Paris, Presses de Sciences Po, « Références », 1988, p. 27-38. URL : <https://www.cairn.info/les-musulmans-dans-la-societe-francaise--2724605586-page-27.htm>

CONDON, Stéphanie et RÉGNARD, Corinne. « Héritage et pratiques linguistiques des descendants d'immigrés en France », *Hommes et migrations*, 1288 | 2010, p : 44-55. DOI : 10.4000/hommesmigrations.854

CIPRUT, Marie-Andrée; LIECHTI, Antoinette; CAMELO, Alfredo et BUDRY Maryelle. « De l'entre-deux à l'interculturalité. Richesses et embûches de la migration », *Institut universitaire graduate institute d'études du développement of development studies, Notes et travaux*, n° 60, novembre 2001, 82 p. Url : http://graduateinstitute.ch/files/live/sites/iheid/files/sites/developpement/shared/developpement/362/itineraires%20IUED/IUED_INT60_Ciprut.pdf

DARMON, Muriel et DE SINGLY, François. *La socialisation — 3e éd*, Paris, Armand Colin, 2016, 132 p.

DECOSTE, Ginette et Groupe de recherche Éthos. « Reconnaître la dynamique familiale, Des actions communautaires et professionnelles inspirées par le Guide Penser et Agir famille », 1995, 78p. Url : <http://www.santecom.qc.ca/bibliothequevirtuelle/cfe/2550254090.pdf>, p : 6

DÉCARIE-DAIGNEAULT, Naomie. *La mémoire tranquille : enquête documentaire sur une mémoire familiale*, Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en communication de l'Université du Québec à Montréal, 2016, 111p.

DÉPELTEAU, François. *La démarche d'une recherche en sciences humaines : de la question de départ à la communication des résultats*, Saint-Nicolas, Presses de l'Université Laval, 1998, 417p.

DORAIS, Louis-Jacques. « La construction de l'identité », *CEFAN*, 2004, 11p. URL : <http://retro.erudit.org/livre/CEFAN/2004-1/000660co.pdf>

DUBET, François et MARTUCELLI, Danilo. « Théories de la socialisation et définitions sociologiques de l'école », *Revue française de sociologie*, vol. 37, n°4, 1996, p. 511-535. Url : http://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1996_num_37_4_4471

SANTELI, Emmanuelle. « De la « deuxième génération » aux descendants d'immigrés maghrébins », *Temporalités*, n°2, 2004, mis en ligne le 29 juin 2009, p : 29-43. URL : <http://journals.openedition.org/temporalites/714> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/temporalites.714>

FABBIANO, Giulia. « Mémoires familiales en question », *Revue Projet*, vol. 311, n°4, 2009, p. 49-57. DOI : 10.3917/pro.311.0049

FIBBI, Rosita. « Transmission de(s) langue(s) et des identités dans les familles migrantes sur trois générations ». *Relations intergénérationnelles, Enjeux démographiques, Actes du XVIème colloque de l'AIDELF*, Genève 21 -24 Juin 2010, 7 p. Url : <https://doi.org/10.4000/hommesmigrations.1458>

GILKINSON, Tara et SAUVÉ, Geneviève. *Immigrants récents, immigrants antérieurs et natifs du Canada: association aux identités collectives*, Citoyenneté et Immigration Canada, 2012, Url : canada.metropolis.net/events/Diversity/immigration_fr.doc

GAUDET, Stéphanie. « Comprendre les parcours de vie : une lecture au carrefour du singulier et du social ». Presses de l'Université Laval, coll. « Société et population », (dir) « dans » *Repenser les familles et ses transitions. Repenser les politiques publiques*, Québec, 2013, pp : 15-51.

GAUTHIER, Benoit. « Recherche sociale de la problématique à la collecte de données », Québec, Presses de l'Université du Québec, 2010, 767p.

GALLISSOT, René. « Sous l'identité, le procès d'identification », *L'Homme et la société*, n°83, 1987, p. 12-27. DOI : 10.3406/homso.1987.2260

GONZALEZ-QUIJANO, Yves. « Les “nouvelles” générations issues de l'immigration maghrébine et la question de l'islam », *Les musulmans dans la société française*, Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.), « Références », Paris, 1988, p. 65-76. URL : <http://www.cairn.info/les-musulmans-dans-la-societe-francaise--2724605586-page-65.htm>

GUERRAOUI, Zohra. « De l'acculturation à l'interculturalité : réflexions épistémologiques », *L'Autre*, vol. 10, n°2, 2009, p. 195-200. DOI : 10.3917/lautr.029.0195.

GUERRAOUI, Zohra et STURM, Gesine. « Familles migrantes, familles en changement. Le paradigme de la complexité. L'exemple des familles d'origine maghrébine ». *Devenir*, vol. 24, n°4, 2012, p. 289-299. DOI : 10.3917/dev.124.0289.

GÜNGÖR, Derya. « Immigration et acculturation à l'adolescence », *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*, juin 2011, 5 p. Url : <http://www.enfant-encyclopedie.com/immigration/selon-experts/immigration-et-acculturation-ladolecence>

HACHIMI, Alaoui Myriam. « « Exilés » ou « immigrés » ? Regards croisés sur les Algériens en France et au Québec », *Confluences Méditerranée*, vol. 39, n°4, 2001, p. 107-117. URL : www.cairn.info/revue-confluences-mediterranee-2001-4-page-107.htm

HACHIMI ALAOUI, Myriam. *L'épreuve de l'exil. Le cas des Algériens installés en France et au Québec*, Thèse pour l'obtention du grade de docteur de l'EHESS, France. 2004, 448p

HALL, Stuart, *et al.* «Cultural identity and diaspora», 1990, p. 222-237. Url: <https://warwick.ac.uk/fac/arts/english/currentstudents/postgraduate/masters/modules/asiandiaspora/hallculturalidentityanddiaspora.pdf>

HERVIEU-LEGER, Danièle. « Pour une sociologie des « modernités religieuses multiples » ; une autre approche de la religion invisible », *Social Compass*, vol. 50, n°3, 2003, p. 287-295. DOI : 10.1177/00377686030503003

HOROWITZ, June Andrews. « Negotiating Couplehood: The Process of Resolving the December Dilemma among Interfaith Couples », *Family Process*, vol. 38, n°3, 1999, p.303-323. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1999.00303.x>

JOURDAIN, Anne et NAULIN Sidonie. « Héritage et transmission dans la sociologie de Pierre Bourdieu », *Idées économiques et sociales*, vol. 4, n°166, 2011, p. 6-14. DOI : 10.3917/idee.166.0006.

KANOUTÉ, Fasal. « Profils d'acculturation d'élèves issus de l'immigration récente à Montréal », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 28, n°1, 2002, p. 171–190. Url : <https://www.erudit.org/en/journals/rse/2002-v28-n1-n1/007154ar/>.

LAHIRE, Bernard. « La fabrication sociale des individus : cadres, modalités temps et effets de socialisation ». *Educ. Pesqui., São Paul*, vol. 41, numéro spécial, 2015, p1393-1404. Url : http://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/fr_1517-9702-ep-41-spe-1393.pdf

LE GALL, Josiane. « Le rapport à l'islam des musulmanes shi'ites libanaises à Montréal », *Anthropologie et Sociétés*, vol. 27, n°1, p.131-148. Url : <https://doi.org/10.7202/007005ar>

MAGNAN, Marie-Odile, DARCHINIAN, Fahimeh, et LAROUCHE, Émilie. « École québécoise, frontières ethnoculturelles et identités en milieu pluriethnique », *Minorités linguistiques et société/Linguistic Minorities and Society*, n° 7, 2016, p. 97-121. Url : <https://www.erudit.org/en/journals/minling/1900-v1-n1-minling02505/1036418ar/abstract/>

MAGNAN, Marie-Odile, DARCHINIAN, Fahimeh, et LAROUCHE, Émilie. « Identifications et rapports entre majoritaires et minoritaires. Discours de jeunes issus de l'immigration », *Diversité urbaine*, vol. 17, 2017, p. 29-47. Url: <https://www.erudit.org/en/journals/du/1900-v1-n1-du03767/1047976ar/abstract/>

PICHÉ, Victor et LAROCHE, Dominique. « Dossier 1. L'immigration au Québec », Rapport préparé pour la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles, mai 2007 Révisé décembre 2007, 534 p. <https://www.mce.gouv.qc.ca/publications/CCPARDC/rapport-11-picche-victor.pdf>

MALEWSKA-PEYRE, Hanna. « L'identité négative chez les jeunes immigrés ». *Communautés culturelles et santé mentale II*, Vol. 18, n°1, printemps 1993, 10 p. DOI : 10.7202/032250ar

MESSU, Michel. « « Sociologue, raconte-moi la famille ! » 30 ans de sociologie française de la famille », *Enfances Familles Générations*, n°15, 2011, p. 10-22. Url : <http://journals.openedition.org/efg/4395>

MILLOT, Micheline. « Laïcité au Canada. Liberté de conscience et exigence d'égalité », *Archives de sciences sociales des religions*, n°146, 2009, p. 61-80.

MUXEL, Anne. *Individu et Mémoire familiale*, Paris, 2e Édition, « Pluriel », Hachette littératures, 2007, 226 p.

MUXEL, Anne. « La mémoire familiale » dans De Singly F (dir.), *La famille : L'état des savoirs*, Paris, Édition La Découverte, 1991, p.250-261

M'RAD, Hatem. « Les chances du libéralisme dans le monde arabo-musulman ». *Revue européenne des sciences sociales. European Journal of Social Sciences*, n° XLVIII-145, 2010, p. 17-31.

Observatoire de la Liberté Religieuse. « Algérie », Mis à jour le 6 décembre 2018
<https://www.liberte-religieuse.org/algerie/>.

PLANTE, Caroline. « L'éducation sexuelle “ne passe pas” chez les enseignants », *La Presse*, 12 mai 2019. Url : <https://www.lapresse.ca/actualites/education/2019-05-12/l-education-sexuelle-ne-passe-pas-chez-les-enseignants# : text=Le%20gouvernement%20Couillard%20avait%20annonc%C3%A9, la%20foul%C3%A9%20du%20mouvement%20%23moiaussi>

PIRONET, Olivier. « Algérie : chronologie historique ». *Le monde*, avril-mai 2006. Url : <http://www.monde-diplomatique.fr/mav/86/PIRONET/14100>

POTVIN, Maryse; EID, Paul et VENEL, Nancy (dir). *La deuxième génération issue de l'immigration, une comparaison France-Québec*, Athéna éditions, Québec, 2007, 270 p. ISBN : 978-2-922865-54-7

POTVIN, Maryse et LAFORTUNE, Gina. « Introduction. Les jeunes d'origine haïtienne au Québec, d'hier à aujourd'hui », *Diversité urbaine* 14, n° 2, 2014, p. 3-12. <https://doi.org/10.7202/1035422ar>

RIUTORT, Philippe. « La socialisation. Apprendre à vivre en société », dans : *Premières leçons de sociologie*, Paris cedex 14, Presses Universitaires de France, « Major », 2013, p. 63-74. URL : <https://www.cairn.info/premieres-lecons-de-sociologie--9782130620396-page-63.htm>

ROCHER, François; LABELLE, Micheline; FIELD, Ann-Marie et ICART, Jean-Claude. « Le concept d'interculturalisme en contexte québécois : généalogie d'un néologisme », Montréal, *Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles*, 2007, 63 p. Url : http://classiques.uqac.ca/contemporains/labelle_micheline/concept_interculturalisme/concept_interculturalisme.pdf

ROUSSEL, Anne Sophie. « Qu'est-ce qu'être francisé? L'expérience d'immigrants dits allophones dans un bastion traditionnel du Québec », *Langage et société*, n°3, 2018, p. 75-93.

ROUSSEAU, Louis (dir). *Le Québec après Bouchard-Taylor. Les identités religieuses de l'immigration, Québec, PUQ, 2012, 393p.*

ROYER, Chantal; GUILLEMETTE, François et MOREAU, Jocelyne. « L'instrumentation dans la collecte des données », *Actes du colloque l'instrumentation dans la collecte des données. Recherches qualitatives – Hors-Série – numéro 2, UQTR, 26 novembre 2004. 114 p.* Url : http://www.recherchequalitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v2/RQ-HS-2-Numero-complet-v2.pdf. ISSN 1715-8702

SAVOIE-ZAJC, Lorraine. « Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide », *Actes du colloque recherche qualitative : les questions de l'heure. Recherches qualitatives – Hors-Série – numéro 5, UQTR, 16 mai 2006.p. 99-111.* http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v5/savoie_zajc.pdf

SAYAD Abdelmalek, « Immigration et pensée d'Etat », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 129, n°1, 1999, p. 5-14. Url : https://www.persee.fr/doc/AsPDF/arss_0335-5322_1999_num_129_1_3299.pdf

SILVERSTEIN, Merrill et BENGTON, Vern L. « Intergenerational solidarity and the structure of adult child-parent relationships in American families », *American journal of Sociology*, vol. 103, n°2, 1997, p: 429-461. Url: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/231213>

SIMON, Patrick et TIBERI, Vincent. « Sécularisation ou regain religieux : la religiosité des immigrés et de leurs descendants ». *Ined*, Documents de travail n° 196, 2013, 47 pages.

STATISTIQUE CANADA. 2005. *Tableau 6 Les principales difficultés rencontrées depuis l'arrivée au Canada, selon la catégorie d'immigration (déclarées 4 ans après l'arrivée).* <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-008-x/2007000/t/4097874-fra.htm>

STATISTIQUE CANADA. 2011. Enquête nationale auprès des ménages de 2011, produit numéro 99-010-X2011028 au catalogue de Statistique Canada. <http://www12.statcan.gc.ca/nhs-enm/2011/dp-pd/dt-td/Rp-fra.cfm?TABID=2&LANG=F&APATH=3&DETAIL=0&DIM=4&FL=A&FREE=0&GC=01&GK=1&GRP=0&PID=105396&PRID=0&PTYPE=105277&S=0&SHOWALL=0&SUB=0&Temporal=2013&THEME=95&VID=21318&VNAMEE=&VNAMEF=>

TELEP, Suzie. « « Moi je whitise jamais. » Accent, subjectivité et processus d'accommodation langagière en contexte migratoire et postcolonial ». *Langage et société*, n°3, 2018, p. 31-49.

TRIKI-YAMANI, Amina et MC ANDREW, Marie. « Perceptions du traitement de l'islam, du monde musulman et des minorités musulmanes par de jeunes musulmans (es) du cégep au Québec », *Diversité urbaine*, vol. 9, n°1, 2009, p. 73-94.

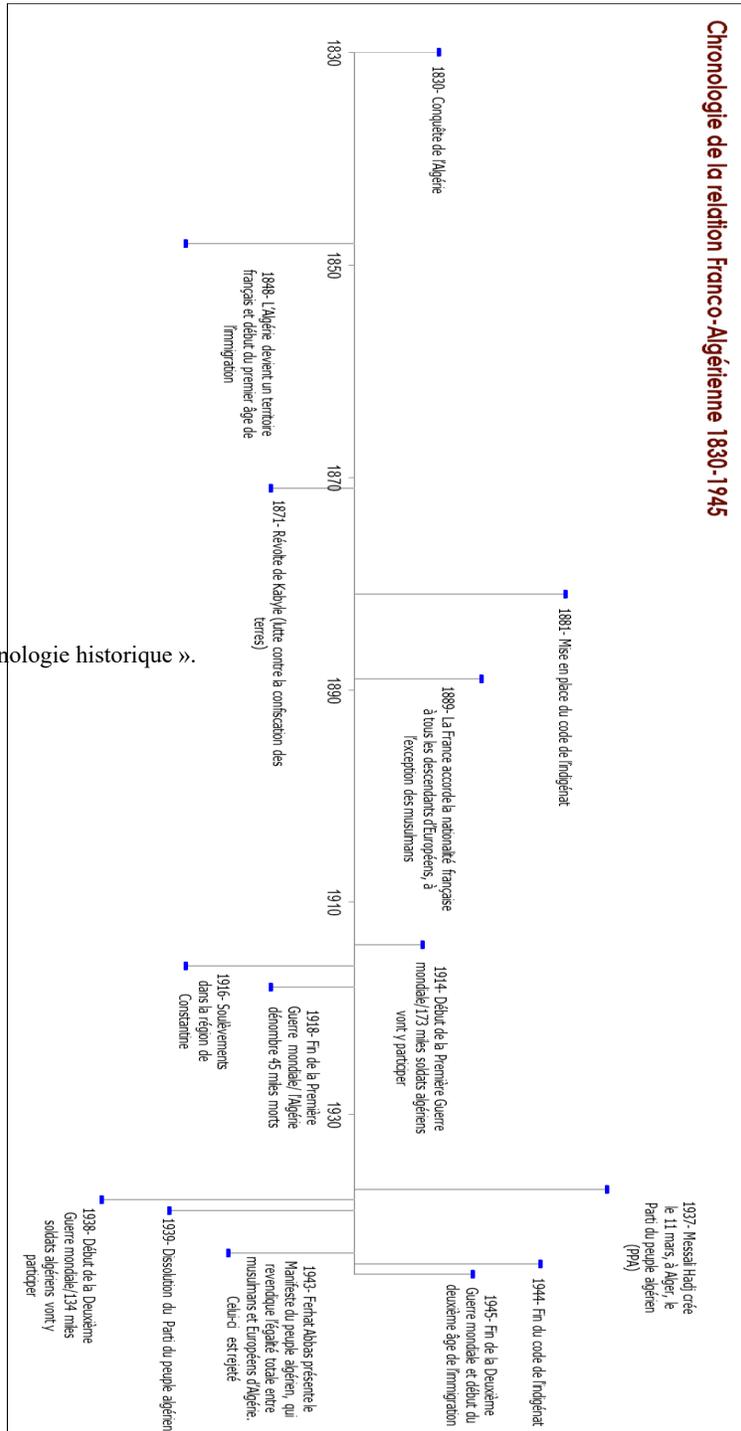
VATZ LAAROUSSI, Michèle. « Les relations intergénérationnelles, vecteurs de transmission et de résilience au sein des familles immigrantes et réfugiées au Québec », *Enfances, Familles, Générations*, n°6, 2007. URL: <https://www.erudit.org/fr/revues/efg/2007-n6-efg1781/016480ar/>.

ZNANIECKI, Florian et ISAAC Thomas, William. *The Polish peasant in Europe and America; monograph of an immigrant group. Volume 1 Primary-groups organization*, Boston, Richard G. Badger, The Gorham Press, 1921, 345 p.

ZOHRA, Guerraoui et GESINE, Sturm. « Familles migrantes, familles en changement. Le paradigme de la complexité. L'exemple des familles d'origine maghrébine », *Devenir*, vol. 24, n°4, 2012, p. 289-299. DOI 10.3917/dev.124.0289

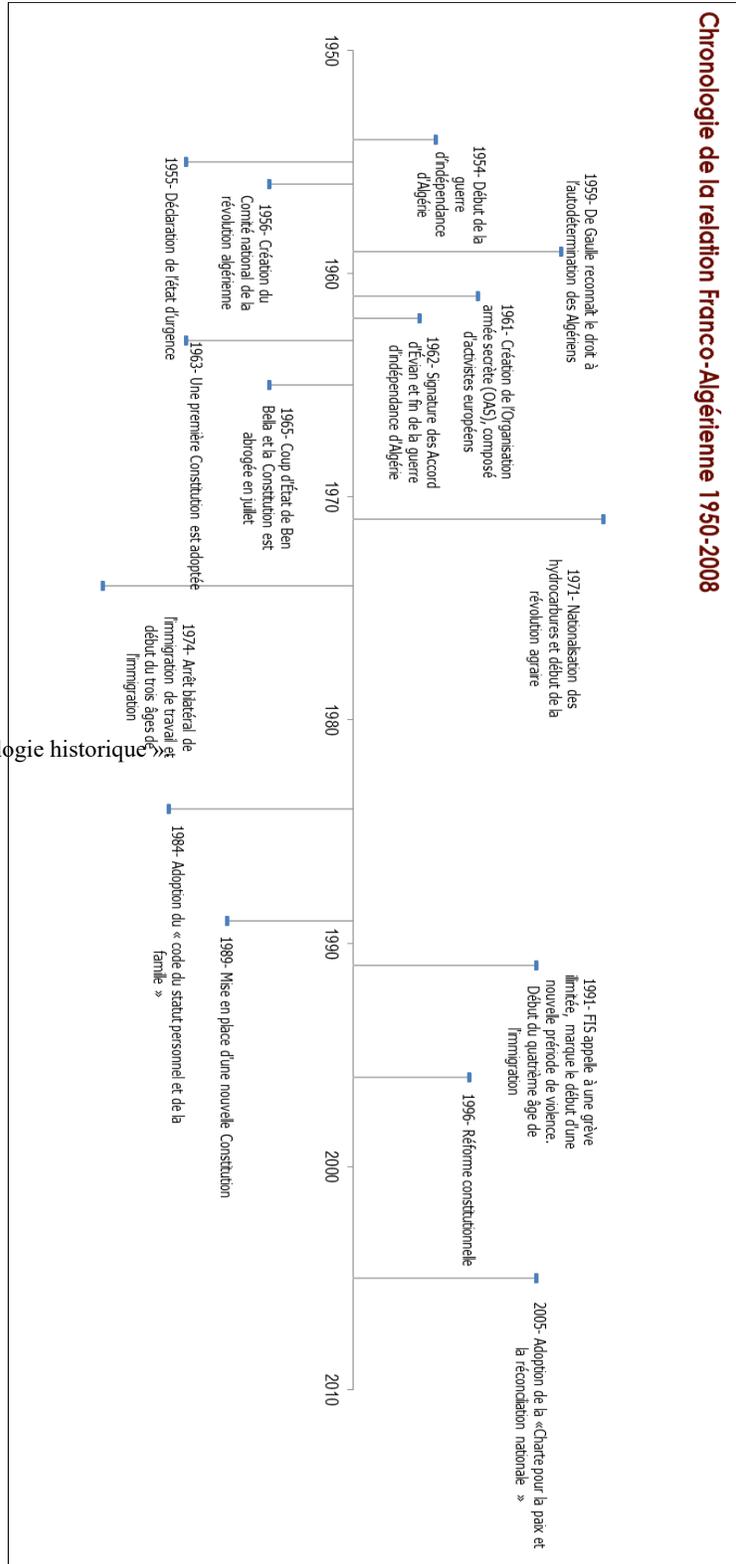
Annexe

Figure 2 : Ligne du temps de la relation Franco-Algérienne (1830-1945)



Source : PIRONET, Olivier. 2006. « Algérie : chronologie historique ».

Figure 3 : Ligne du temps de la relation Franco-algérienne (1950-2008)



: PIRONET, Olivier. 2006. « Algérie : chronologie historique »

Figure 4 : Guide d'entretien semi-dirigé

Mise en contexte à lire au répondant en débutant l'entretien. Au cours de cette entrevue, vous allez être amené à parler de votre histoire de vie personnelle, en lien avec vos expériences familiales, et vos sentiments d'appartenance. Ainsi, je vais vous demander de me raconter ces expériences. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Vous devez me raconter ce qui vous apparaît intéressant et pertinent, sans aucune gêne. Si vous le souhaitez, vous pouvez décider de ne pas répondre à ces questions et même mettre fin à l'entretien. En terminant, je vous rappelle que, bien entendu, tous vos propos et tous les renseignements que vous me fournirez, de même que mes notes personnelles, seront rédigés de façon à ne pas vous identifier. Si vous n'avez pas de question, nous sommes maintenant prêts à commencer l'entretien.

Thématique de la famille

1. Parle-moi de ta famille :

- Qui sont les membres de la famille? Peux-tu me dire un mot sur chacun d'eux?
- Quelle place occupes-tu au sein de la fratrie?
- Habites-tu toujours avec tes parents? (Pourquoi?)
- Quelle (s) langue (s) parlez-vous à la maison?
- Sais-tu parler, écrire et lire en arabe? Qui t'a appris?
- Quel genre de cuisine manges-tu à la maison? Quand mangez-vous de la cuisine algérienne?
- Quelles fêtes célébrez-vous en famille ? Comment cela se passe-t-il? Peux-tu me le décrire ?

2. Parle-moi de tes parents :

- Quelles scolarités et professions occupaient tes parents en Algérie?
- Quelles sont les professions de tes parents au Québec?
- Ont-ils dû retourner à l'école ?
- Est-ce que tes parents agissent de la même façon avec tes frères et tes sœurs? Par exemple sur des enjeux comme l'école, les sorties, les réseaux d'ami.e.s, les « flirts », la sexualité ou encore le mariage. [Cette question a comme objectif de vérifier une hypothèse genrée].
- Es-tu en accord avec tes parents sur ces prises de position? Pourquoi?

3. Parle-moi de l'histoire familiale :

- Raconte-moi la trajectoire migratoire de tes parents (pays d'origine des parents, raisons de la migration, l'expérience au Québec, etc.)?
- Est-ce qu'il s'agit d'un sujet tabou ? En parlez-vous librement?
- As-tu encore de la famille en Algérie? Quels liens as-tu avec ceux qui sont restés là-bas?
- As-tu appris des choses sur l'histoire de ta famille à leur contact?
- Comment penses-tu qu'ils te perçoivent?
- As-tu voyagé en Algérie? Si oui combien de fois? Sinon pourquoi?
- Comment as-tu trouvé ce (s) voyage (s)? Qu'en as-tu retiré? (ce qui t'a marqué) ?
- Quels souvenirs te viennent à l'esprit quand tu penses à l'Algérie?