Document generated on 07/15/2025 8:09 p.m.

International Review of Community Development
Revue internationale d'action communautaire

L'émergence d'une nouvelle génération cosmopolite ?
Is a new cosmopolitan generation emerging?
¿La emergencia de una nueva generación cosmopolita?

Anne Laperrière, Lejacques Compère, Majid D'Khissy, René Dolce, Gilbert Filion, Nicole Fleurant and Marianick Vendette

Number 31 (71), Spring 1994

Identités et nouveaux rapports sociaux dans les sociétés pluriethniques

URI: https://id.erudit.org/iderudit/1033787ar
DOI: https://doi.org/10.7202/1033787ar

See table of contents

Publisher(s)

Lien social et Politiques

ISSN

0707-9699 (print)
2369-6400 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Laperrière, A., Compère, L., D'Khissy, M., Dolce, R., Filion, G., Fleurant, N. & Vendette, M. (1994). L'émergence d'une nouvelle génération cosmopolite ? *International Review of Community Development / Revue internationale d'action communautaire*, (31), 171–184. https://doi.org/10.7202/1033787ar

Article abstract

Based on qualitative research using interviews with 89 young French, Italian and Haitian Quebecers in a cosmopolitan high school in Montreal, the authors try to determine how the outlooks and strategies of young people are constructed as regards interethnic relations in three specific areas: the family, the neighbourhood and the school. Elements which favour the exchange of views and obstacles to such exchanges are highlighted: the primacy of individual characteristics over those of the group, the relative nature of cultures, recognition of the need for compromise and reciprocity in exchanging views which favour rapprochement and combat friction due to linguistic, racial or value differences. Young people in general arrive at a common definition of the basic principles for pluralistic, smooth operation by the end of high school, starting from different life experiences conditioned by the values transmitted by families in various ethnic groups.

Tous droits réservés © Lien social et Politiques, 1994

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

L'émergence d'une nouvelle génération cosmopolite ?

Anne Laperrière, Lejacques Compère, Majid D'Khissy, René Dolce, Gilbert Filion, Nicole Fleurant, Marianick Vendette

Depuis les années soixante-dix, le Québec a connu non pas tant une augmentation de son immigration, comme on le croit souvent, qu'une diversification marquée de celle-ci. Cette diversification s'est traduite par la projection des Haïtiens, puis des Vietnamiens et des Libanais en tête des dix principaux pays de provenance des immigrants au cours des quinze dernières années et par la minorisation des Européens parmi les nouveaux arrivants. L'école a été marquée plus que tout autre milieu par cette diversification soudaine. Ainsi les Québécois français se sont-ils retrouvés en minorité dans un nombre significatif d'écoles montréalaises (12 %), en particulier dans les quartiers anglophones du centre-ouest de la ville, par où transite traditionnellement une part importante de l'immigration nouvelle.

Comment se vit la confrontation culturelle entre les groupes nouvellement en présence dans ces écoles ? Cherche-t-on d'abord à préserver son espace ou à établir des échanges ? Et lorsqu'il y a échanges, sur quelle base s'établissent-ils ? Amènent-ils des transformations dans les cultures déjà établies ou contribuent-ils à la création d'une nouvelle culture commune ? La jeune génération développe-t-elle, dans un tel contexte, une sensibilité culturelle différente de celle des adultes ? La littérature existante sur l'effet du contact entre les groupes ethniques[1], qui a fleuri particulièrement aux États-Unis suite aux politiques d'intégration scolaire des années soixante, a multiplié les résultats contradictoires, soulignant l'importance cruciale des *contextes* macro- et micro-sociaux et des *caractéristiques sociales* des groupes en présence pour la réussite de l'échange. L'article qui suit présente une étude de cas illustrant bien, croyons-nous, ce jeu des contextes et des caractéristiques des groupes dans la construction progressive, de la première à la cinquième année du secondaire, d'une identité cosmopolite.

Cette étude de cas s'inscrit dans le cadre d'une plus vaste recherche portant sur la construction sociale des relations interethniques et « interraciales » dans deux écoles multiethniques contrastantes, l'une à forte majorité québécoise-française, l'autre largement cosmopolite[2]. La deuxième école, où l'on pouvait observer l'émergence d'une identité cosmopolite, offrait un contexte de socialisation tout particulier aux jeunes : école publique française, elle était située dans un quartier à forte

majorité anglophone. Les trois groupes ethniques retenus pour cet article présentaient par ailleurs des caractéristiques sociales et démographiques contrastantes et sur certains points contradictoires : les Québécois français n'étaient qu'une minorité dans le quartier (27 %[3]) et à l'école (20 %), bien que formant une forte majorité sur le territoire provincial (81 %) ; les jeunes Italiens, nés au Québec de parents immigrés, appartenaient à l'une des communautés immigrées de souche européenne les plus importantes au Québec (2,8 %) et dans le quartier (3,7 %), mais étaient sous-représentés à l'école française étudiée, la plupart d'entre eux fréquentant l'école anglaise du quartier ; enfin, les Haïtiens, pour moitié nés au Québec, appartenaient à la communauté immigrée de souche non européenne la plus importante au Québec (près de 1 % de la population) ; leur établissement dans le quartier était tout récent, et nous n'avions que des chiffres approximatifs sur leur nombre à l'école[4], où, d'après le personnel scolaire, ils étaient un peu moins nombreux que les Italiens.

La recherche s'est faite au moyen d'une méthode qualitative inductive, visant la construction empirique d'une théorie *(grounded theory)*, à partir de l'observation systématique d'une situation délimitée. À part quelques observations, l'essentiel de la matière présentée ici provient d'entrevues de groupes *naturels*[5] formés de quatre à six jeunes du même groupe ethnique, du même sexe et, sauf exception[6], du même âge. Au total, nous avons interviewé 194 jeunes, dont 52 Québécois français, 21 jeunes d'origine italienne et 26 jeunes d'origine haïtienne[7]. Des jeunes de première (12 ans et 13 ans), troisième (14 ans et 15 ans) et cinquième secondaire (16 ans et 17 ans) ont été interrogés. Les écarts entre les chiffres résultent de la difficulté de rassembler de tels groupes au sein des minorités italienne et haïtienne, beaucoup moins importantes que la minorité québécoise-française à l'école. Filles et garçons ont été rencontrés en groupes séparés, le nombre de filles interviewées excédant d'environ 30 % celui des garçons chez les Italiens et les Haïtiens. Les jeunes ont été interrogés sur la formation de leurs amitiés et le déroulement de leurs relations interethniques dans la famille, dans le voisinage et à l'école. Également, nous les interrogions sur leur identité culturelle et celle des autres, de même que sur leur conception de l'avenir. Nous avons organisé la présentation de cet article autour de trois espaces sociaux contrastants couverts par les entrevues, la famille, le quartier et l'école, incorporant les données sur l'identité et l'avenir là où elles se révélaient indispensables à la compréhension des processus en cours.

L'analyse des entrevues s'est faite conformément aux processus élaborés par la théorie ancrée *(grounded theory)* : découpage exhaustif des verbatim en catégories conceptuelles, puis, au moyen d'une analyse comparative systématique des données, précision progressive de leurs propriétés, de leurs dimensions et de leurs relations, puis contrôle des facteurs de variation de celles-ci. La pertinence des catégories et des hypothèses élaborées est vérifiée au fur et à mesure de l'avancement du terrain, et celles-ci sont reformulées jusqu'à ce qu'aucune donnée nouvelle ne vienne les contredire. Le produit d'une telle démarche est une théorie empiriquement fondée, validée pour la situation étudiée et éclairante pour toute situation analogue. L'apport d'une telle méthode se situe au plan de sa mise en lumière des *processus* à travers lesquels se construit une situation sociale et des relations entre variables objectives et perspectives subjectives.

Des orientations de base aux relations interethniques données par la famille

La famille oriente concrètement les relations interethniques des jeunes à partir de l'ensemble de normes et de contraintes qu'elle impose aux fréquentations des jeunes ; cet ensemble est implicitement relié à une conception générale de la société et des rapports qui devraient s'y développer entre les groupes ethniques. Comment les jeunes perçoivent-ils les attitudes de

leurs parents concernant leurs fréquentations interethniques ?

Conscients de l'éthique antidiscriminatoire dominante dans l'ensemble de la société, l'ensemble des parents évitent de censurer ouvertement ou directement la fréquentation, par leurs enfants, d'autres jeunes sur la base de leurs seules caractéristiques ethniques. Ainsi, leur première exigence quant aux amis de leurs enfants est invariablement celle d'une « bonne éducation », dont on juge à partir du comportement des amis lorsqu'ils visitent la maison (bonnes manières, remise à l'ordre de la maison, etc.). Chez les parents italiens comme chez les parents haïtiens s'ajoute une deuxième série d'exigences, liée sans doute au communautarisme plus grand des sociétés d'où ils proviennent : les parents des amis de leurs enfants doivent être connus, ou du moins, doivent pouvoir être situés avec assez de précision dans l'univers social des parents pour que ceux-ci puissent en induire leur bonne conduite. Chez les jeunes Italiens, dont la communauté est nombreuse dans le quartier, cette exigence favorise d'emblée la fréquentation d'autres jeunes Italiens, alors que les mêmes critères amènent des fréquentations plus diversifiées chez les jeunes Haïtiens, dont la communauté est minoritaire dans le quartier et dont les parents fréquentent eux-mêmes une diversité de groupes ethniques.

Si les critères de bonne conduite sont généralement incontournables, d'autres critères, plutôt liés à l'évaluation des *groupes* et non plus des individus en présence, amènent les parents à privilégier certaines fréquentations plutôt que d'autres. Ainsi repoussera-t-on certains groupes en fonction de la délinquance ou de traits culturels exogènes qu'on leur associe, le laxisme et le machisme étant les plus cités. C'est sur ce plan que les stratégies des familles divergent et que nous pouvons repérer des dynamiques d'ouverture et de fermeture contrastées en ce qui a trait aux relations interethniques des enfants.

Chez les Québécois français, l'ouverture aux autres s'introduit par le biais de l'autonomie laissée aux jeunes dans le développement de leurs relations amicales. Leurs enfants grandissant dans un contexte différent de celui qu'ils ont connu, les parents estiment qu'en conséquence, ils doivent développer leurs propres expériences et leurs propres normes pour s'y épanouir le plus possible. Les parents n'interviendront donc pas dans les relations interethniques de leurs enfants, se contentant d'en fixer les conditions minimales en termes de bonnes manières ou encore d'exprimer leurs réticences ou leurs craintes, mais sans contraindre pour autant les relations de leurs enfants, laissés libres de suivre ou non les conseils des parents ; il s'agit surtout ici d'avertissements aux jeunes filles sur le statut inférieur des femmes dans certains groupes qu'elles fréquentent. Alors qu'une majorité de parents paraissent tout simplement « indifférents » quant à l'origine ethnique des amis de leurs enfants, aux extrêmes, les parents les plus ouverts encourageront les relations interethniques de leurs enfants et prôneront la solidarité avec les immigrants et les minorités victimes de la guerre, de l'exploitation ou de la discrimination, alors que les plus fermés verront les immigrants, ou du moins certains groupes d'entre eux, comme une menace à la paix sociale et aux modes de vie caractéristiques des Québécois français et verseront à l'occasion dans le racisme. À l'exception de quelques répondants de cinquième secondaire, les jeunes s'identifieront systématiquement aux parents ouverts et s'opposeront de plus en plus ouvertement aux parents fermés, attribuant leur étroitesse de perspective au contexte monoethnique dans lequel ils ont grandi :

— À chaque fois que mon père fait une joke raciste là, je lui dis que c'est téteux, que c'est vraiment niaiseux de rire de ça.

— Mais son père, il est vraiment Québécois ancien.

— Oui. Il a été élevé de même.

Conscients de ces différences, les parents ne répliquent pas à ces critiques, et plusieurs jeunes notent qu'ils ont « honte de leur racisme ».

Dans les familles italiennes, l'ouverture aux autres cultures passe par les exigences du projet d'immigration. Il y a ici tension constante et explicite entre le désir de garder vivante la culture italienne et celui de s'intégrer au nouveau pays. La solution sera faite de civilité générale avec les autres groupes et d'ouverture sélective aux autres cultures ; on privilégie d'une part celles qui partagent le traditionalisme de la culture italienne et d'autre part les éléments de la culture moderne nord-américaine qui permettront l'amélioration des conditions de vie et la promotion sociale de la communauté, essentiellement le trilinguisme et l'éducation des jeunes, avec la plus grande autonomie qu'elle implique. Enfin, les parents ont appris à moduler leurs exigences en vue de rendre les contraintes de la culture traditionnelle acceptables, évitant ainsi que la relation entre eux et leurs enfants ne soit cassée. Les jeunes, en effet, ne jugent pas les exigences de

leurs parents différentes de celles des autres familles, mais simplement plus sévères. L'acceptation, par leurs amis, des contraintes qu'ils subissent, n'est pas sans poids dans ce jugement. Enfin, nos répondants affichent tous la même attitude par rapport aux exigences des parents : ils en acceptent les principes, mais pas toujours l'extension et la sévérité et tenteront, au fur et à mesure qu'ils vieillissent, des négocier quelques accommodements.

Chez les Haïtiens, l'ouverture des parents aux autres groupes et cultures est aussi guidée par la nécessité de s'adapter au nouveau pays ; ainsi certains jeunes notent-ils que leurs parents ont abandonné les corrections physiques pour le dialogue à la québécoise ou encore qu'ils les encouragent à fréquenter des jeunes de plusieurs milieux, à la condition toutefois d'être assurés de leur bonne éducation. De façon générale cependant, les parents haïtiens restent attachés aux modes d'éducation de leur pays d'origine, qui prônent un strict contrôle des fréquentations et sorties des enfants et mettent l'accent sur la discipline et le travail plus que sur les loisirs ou la vie de groupe adolescente :

> Ma mère dit : « Les Québécois, ils peuvent faire ce qu'ils veulent, parce qu'ils ont leurs racines ici alors que vous, vous venez d'Haïti, vous êtes en conflit entre deux cultures, c'est beaucoup plus dur. Vous devez travailler encore plus pour réussir ! »

L'étrangeté de leur nouveau milieu suscite par ailleurs la méfiance des parents, en particulier à l'endroit des groupes ethniques d'où proviennent certains délinquants du quartier, parmi lesquels comptent les noirs : les parents vivent dans la crainte constante que leurs enfants soient happés par ces groupes, détruisant ainsi leurs espoirs d'une vie meilleure. Ils contrôlent en conséquence leurs fréquentations avec les noirs à un point tel que les jeunes leur reprocheront d'être influencés par le racisme ambiant.

Les jeunes Haïtiens réagiront diversement aux contraintes imposées par leurs parents. Quelques-unes — toutes des filles ne fréquentant que des amies soumises aux mêmes contraintes — accepteront ces contraintes sans trop de frustration ; à l'extrême opposé, d'autres filles se révolteront contre ces normes, jugées excessives, et enfreindront les ordres de leurs parents. Mais une majorité optera pour le contournement des interdits ou le compromis, chez les plus jeunes, ou pour la négociation, chez les plus vieux. Ceux-ci constateront que plus les parents sont au fait de ce qui se passe dans la société d'accueil, plus ils se montrent ouverts aux arguments de leurs enfants.

Bref, l'autonomie acccordée aux jeunes garantit une ouverture maximale chez les Québécois français, alors que l'importance, pour les parents italiens, de préserver le mode de vie familial ou, pour les parents haïtiens, de promouvoir l'effort chez les enfants et de les protéger contre la délinquance impose des contraintes significatives aux relations interethniques des jeunes. Ces contraintes n'empêchent cependant pas toutes les relations interethniques, même si elles en diminuent le nombre, les parents tamisant ces relations en fonction des affinités entre les cultures ou encore de leur connaissance des autres parents. Par ailleurs, la volonté des parents italiens et haïtiens de voir leurs enfants réussir dans leur nouveau pays les pousse à certains compromis propres à assurer le succès scolaire ou l'intégration sociale de leurs enfants. Alors que les jeunes Italiens se soumettent généralement aux exigences de leurs parents, qui, à leurs yeux, ne dépassent pas les limites de l'acceptable et font place à certains accommodements, les jeunes Haïtiens ont des réactions beaucoup plus diversifiées, allant de l'acceptation à la révolte en passant par la négociation. Cette diversité d'attitudes répond généralement à la plus grande diversité des stratégies adaptatives des parents haïtiens eux-mêmes.

Le quartier : un premier contact avec le pluralisme ethnique. Les Québécois français

Chez les Québécois français de première secondaire, le quartier[8] représente essentiellement un lieu de d'aliénation : la violence et la drogue — souvent associées à certains groupes

ethniques — et la distance culturelle liée à la présence majoritaire d'anglophones font que la plupart des jeunes ne s'y reconnaissent guère et se tiennent en conséquence surtout à la maison avec leurs amis. Certains garçons, cependant, attirés par les parcs et salles de billard, tiennent à sortir et développent en conséquence des stratégies de défense idoines. Les rares à apprécier le quartier sont celles et ceux qui ont pu s'y faire un groupe d'amis pluriethnique, dans lequel ils se sentent tout à fait à l'aise ; pour ceux-là, ce sont plutôt les préjugés qu'ils notent dans le quartier qui font tache.

En troisième secondaire, le quartier n'est plus mentionné par les répondants : c'est l'école et le centre-ville qui sont l'objet de toute leur attention. Le quartier refait cependant surface chez une petite minorité des répondants de cinquième secondaire, mais d'une manière symbolique plutôt que concrète : on déplore le regroupement de minorités dans certaines zones du quartier, où les Québécois français deviennent des « étrangers dans leur propre pays ».

Les mêmes quartiers ont une connotation tout à fait différente pour nos répondants italiens : ils y voient un lieu paisible, convivial et beau. C'est que ces jeunes vivent dans les enclaves italiennes du quartier, où « les autres », repoussés à la périphérie, ne sont que des figurants occasionnels. En première secondaire, on insiste sur le visage italien du quartier, en troisième secondaire, sur l'intensité de sa vie communautaire. Ce n'est qu'en fin de secondaire que l'on commence à y *voir* vraiment les autres, le plus souvent par le biais des sports organisés réunissant les fervents du soccer (surtout des Sud-Américains et des Antillais).

Les Haïtiens sont nos répondants de beaucoup les plus prolixes sur le quartier. C'est qu'ils y vivent des expériences intenses, marquantes et contrastées. Alors que quelques filles trouvent leur quartier trop tranquille, le multilinguisme y rendant les communications difficiles, sinon impossibles, d'autres trouvent au contraire sa diversité stimulante et s'y lient facilement d'amitié. La grande majorité des jeunes Haïtiens ont d'ailleurs de nombreux amis autres dans le quartier, qu'ils disent inviter souvent chez eux et chez qui ils vont souvent, rencontrant peu de problèmes. Mais, à côté de ces voisins ouverts, ils en côtoient de moins aimables, qui ne se gênent pas pour afficher leurs préjugés et diriger vers les noirs toutes leurs accusations. Si la fidélité de leurs amis antiracistes touche les jeunes en ces circonstances, elle ne cautérise pas pour autant la blessure. Enfin, la discrimination prend parfois des formes brutales, dans les secteurs où les noirs, minoritaires, sont guettés par des groupes de skinheads en quête de victimes. À cette violence ciblée s'ajoute celle, plus diffuse des secteurs quadrillés par les vendeurs de drogue.

L'école, lieu d'ouverture et d'innovation

Alors que la famille fixe l'orientation des relations interethniques des jeunes, c'est l'école qui, par sa haute diversité et les réseaux sociaux étendus qu'elle offre, incarne aux yeux des jeunes l'espace pluraliste dans ce qu'il a de plus prometteur. Non pas, nous le verrons, qu'elle soit exempte de tensions. Mais les jeunes réussissent à mettre en place, dans son cadre, un ensemble de principes opérationnels leur permettant de maximiser leurs échanges avec les autres, malgré la distance qui les sépare. Leur passage à l'école secondaire est marqué par un enthousiasme un peu naïf, au début, qui aura à se confronter aux inévitables tensions de la pluralité et aboutira, en fin de parcours, au constat de l'harmonie possible au sein de cette diversité ou, pour les plus optimistes, au constat de l'émergence d'une nouvelle génération de culture cosmopolite.

Première année du secondaire (12 ans et 13 ans) : une ouverture spontanée, des tensions facilement évitables

En première secondaire, l'ouverture aux autres groupes est spontanée et enthousiaste, chez les jeunes Québécois français comme chez les Italiens[9] : nouveauté de ce large milieu cosmopolite, curiosité, désir de se faire des amis, climat de respect mutuel des groupes sont autant d'éléments facilitant les relations interethniques. Les uns comme les autres n'ont d'ailleurs aucunement conscience du fait que la liste qu'ils nous dressent de leurs cinq meilleurs amis est largement monoethnique.

Dans leur enthousiasme pour leur nouvelle école, les Italiens ne verront guère que les ressemblances entre eux et les autres groupes ethniques, notant plus de variation à l'intérieur même de ces groupes qu'entre ceux-ci : « C'est la même chose [chez tous les groupes ethniques] : il y a des parents qui sont sévères, et d'autres qui sont moins sévères ». Ce sont en conséquence les caractéristiques individuelles qu'ils font primer sur toutes les autres dans le choix de leurs amis. Par ailleurs, ils noteront que la maîtrise d'une même lan-

gue — l'anglais — influence leur choix.

Contrairement aux Italiens, les Québécois français observent d'emblée des différences entre eux et les autres (habillement, nourriture, traits culturels), même s'ils ne leur accordent qu'une importance secondaire. Ce constat les amènera à développer une série de principes guidant leurs relations sociales dans ce milieu pluraliste où ils sont tout aussi désireux que les Italiens de développer des liens. D'abord, les différences entre les groupes les amènent immédiatement à relativiser celles-ci et à conclure à la réciprocité des réactions face à celles-ci :

— [La discrimination à l'endroit des noirs], c'est pas juste ! Les noirs ont pas choisi leur couleur : on aurait pu être noir, nous aussi... Et en Chine, on aimerait pas faire rire de nous autres à cause de notre accent !

— Donne du pâté chinois [mets québécois] à un Philippin là, il va dire « eurk ! qu'est-ce que c'est que ça ? », t'sais. Pis lui, il va te présenter sa nourriture préférée, mettons une soupe au crabe avec je sais pas quoi, tu regardes ça, tu dis « eurk ! » toi aussi.

Mais toutes les différences ne sont pas aussi inoffensives. La promptitude à l'offense ou à la violence plus fréquente chez certains groupes, par exemple, n'est guère appréciée ; mais ici, d'autres principes, de mise en contexte et de tolérance (liée au devoir d'accueil de populations moins favorisées), interviennent pour laisser la voie ouverte à l'échange : « Eux, c'est quasiment des guerriers quand ils arrivent ici : ils connaissent pas ça, jouer à la poupée, chanter des chansons ». Le temps, croit-on, amènera ces groupes à se rapprocher des valeurs québécoises.

Le milieu cosmopolite de l'école n'est donc pas exempt de tensions. Au premier chef vient la langue, chez les deux groupes rencontrés. Bon nombre de Québécois français — surtout les unilingues — reprocheront à certains groupes leurs pratiques d'exclusion des francophones par leur usage exclusif de l'anglais, malgré leur connaissance du français. Ces pratiques d'exclusion sont motivées, croient-ils, par le peu d'attrait de la culture québécoise-française, qu'ils jugent d'ailleurs eux-mêmes inférieure. Les Italiens rétorqueront en reprochant aux Québécois français, qu'ils considèrent comme une minorité au même titre que les autres, leur imposition du français aux autres groupes aux dépens des droits individuels, qui établit une hiérarchie indue défavorisant les anglophones. Ainsi plusieurs se sentent-ils discriminés en classe et craignent de s'y exprimer, de peur qu'on se moque de leur accent.

Le regroupement en gangs ethniques exclusives, de l'avis des Québécois français, ou en groupes de styles marginaux enfreignant la norme générale, de l'avis des Italiens, constitue un autre blocage aux relations entre groupes. Ces cliques tiennent à se démarquer des autres et on craint leur provocation ou leur violence, contre lesquelles l'école semble offrir peu de protection. Si ces cliques proviennent de groupes ethniques spécifiques, en aucun cas, cependant, on n'associe le groupe entier à celles-ci, qui n'en rassemblent que quelques poignées d'individus. Il s'agit donc de blocages spécifiques et non généralisés aux relations interethniques.

Bref, le désir d'échanger, l'importance accordée aux affinités individuelles par delà les différences culturelles, le constat de la relativité des perspectives culturelles et leur contextualisation sont autant d'éléments soutenant le climat d'ouverture nettement dominant à l'école. Cependant, les tensions entre groupes linguistiques, qui s'accusent mutuellement de pratiques d'exclusion ou de hiérarchisation, et la crainte qu'inspirent les cliques ethniques ou marginales amènent des pratiques d'évitement des éléments les plus bouillants de ces groupes.

Troisième année du secondaire (14 ans et 15 ans) : les difficultés du pluralisme

Les Québécois français

En troisième secondaire, les jeunes québécois-français et italiens ont pris conscience de leurs affinités culturelles et des efforts supplémentaires qu'exigent les relations interethniques. Ainsi les Québécois français continuent-ils à donner priorité aux affinités de caractère et de style dans leurs relations avec les autres, du moins théoriquement, mais ils constatent que leurs liens sont plus nombreux avec les jeunes de leur groupe ethnique, à cause justement d'affinités plus poussées. Cette conscience de posséder une culture propre émerge de la comparaison avec d'autres cultures, où des valeurs telles que la compétitivité, la fierté ou le respect des conventions contras-

tent avec la valorisation, par les Québécois français, du consensus, de la non-violence, de l'autonomie et de l'originalité.

Si la prise de conscience de ces affinités culturelles amène chez plusieurs (surtout des garçons) un certain repli sur le groupe, elle ne freine guère le développement de relations interethniques chez les autres, qui constatent tout simplement qu'il faut y investir plus ; l'ouverture et la multiplication des amitiés qui en résultent en valent largement la peine : « C'est comme si tu faisais le tour du monde en une fois ! ». Le maintien de ces relations interethniques ne se fait qu'au prix d'accommodements, que l'on juge tout naturels et qu'on bricole au fur et à mesure que s'en impose la nécessité : par exemple, on utilise volontiers un mélange de français et d'anglais avec les nouveaux venus qui en sont encore à l'apprentissage du français, ou encore on traîne avec « la gang » les plus jeunes de la famille que les amies doivent garder ; on s'accommode des heures de rentrée différentes qu'exigent les parents, etc.

Chez les deux sous-groupes, cependant, on est plus conscients que chez les plus jeunes des difficultés qu'éprouve chacun des groupes culturels en présence à accepter les différences, constatant qu'aucun n'est à l'abri de tendances racistes. La grande diversité ethnique de l'école établit cependant un équilibre entre les groupes qui rend le racisme impraticable. Le peu de racisme entre groupes qu'on observe à l'école se nourrit de haines ancestrales, transportées d'outre-mer, ou encore provient de quelques enseignants déroutés par le cosmopolitisme de l'école. Par ailleurs, on note avec regret un fort refus du français chez plusieurs minorités.

> Ils sont venus parce qu'on les a aidés, t'sais : ils étaient sûrement en difficulté quand ils sont venus ici. C'est ici qu'ils ont choisi, il y avait aussi les États-Unis [...]. S'ils ont choisi le Québec, ils ont aussi choisi [sa] langue, [sa] culture.

Alors que certains remarquent qu'il est bien difficile pour les immigrants de repérer le caractère français du Québec dans ce quartier anglophone et insistent en conséquence sur les mesures incitatives pour promouvoir le français, d'autres voient dans ce refus avant tout un rapport de force entre les groupes — certains d'entre eux ont été agressés verbalement ou physiquement dans le quartier — et estiment qu'il est temps que les Québécois français fassent preuve de quelque fierté et recourent à des réglementations plus serrées.

La violence de certains sous-groupes, composés d'individus au caractère agressif et grégaire visant le vol et la domination, reste toujours un problème. Même si on note que ces gangs se recrutent plus chez certains groupes ethniques ou en appellent parfois à l'honneur ou à la fierté ethniques, on ne les identifie toujours pas ethniquement, remarquant qu'ils servent avant tout des querelles personnelles. Par ailleurs, ces gangs ne trouvent qu'un appui limité au sein de leur propre groupe ethnique, confirmant une fois de plus aux Québécois français que les caractéristiques individuelles importent plus, dans cette dynamique, que les caractéristiques ethniques.

Bref, la spontanéité des échanges de première secondaire a été remplacée par des échanges plus réfléchis chez les Québécois français. La conscience de la nécessité d'accommodements dans les relations interethniques s'est accrue en même temps que celle des affinités de style et de valeurs liées aux cultures ethniques. Malgré cela, pour une majorité de jeunes, les caractéristiques individuelles continuent à primer sur les caractéristiques ethniques dans leur approche des autres. La lutte pour le statut prépondérant du français continue toujours à alimenter les tensions avec les anglophones de l'école, et divise les Québécois français quant aux solutions à y apporter. Enfin, la violence des sous-groupes délinquants ou dominateurs est toujours dénoncée et continue à être associée aux caractéristiques des individus plus qu'à celles des groupes ethniques dont ils sont issus.

Les Italiens

Les jeunes d'origine italienne se montrent aussi très conscients, en troisième secondaire, des liens qu'ont tissés entre eux leur culture et leur passé communautaire communs dans le quartier. Certains privilégieront en conséquence les Italiens dans le choix de leurs amis et regretteront de n'avoir pu fréquenter l'école anglaise du quartier, où leur communauté était fortement représentée. Pour les *Anglo-Italiens,* cette préférence n'exclut nullement des relations suivies avec des jeunes d'autres groupes, dans la sphère publique. Ces amis, des Sud-Européens, Sud-Américains et Antillais, jugés culturellement proches des Italiens par le traditionalisme de leur famille, ne seront cependant pas intimes, non par principe ou parce qu'on les considère inférieurs, mais tout simplement parce qu'on ne partage pas autant une culture et un passé avec eux. Ces amitiés ne remettent d'ailleurs pas en question

l'italianité, qui relève strictement des sphères privée et communautaire. Les *frustrées* s'apparentent aux Anglo-Italiens par leur attachement à leur culture d'origine et les rapprochements qu'elles font entre les Italiens et certains groupes, où elles recrutent leurs amies d'autres origines, mais en diffèrent par leur vision des rapports ethniques en termes compétitifs et leur condamnation de toute caractéristique, ethnique, socio-économique ou de style, qui diverge des leurs. Elles aussi rêvent de fréquenter une école — anglophone et privée — qui réunirait autour d'elles des jeunes qui leur seraient plus semblables.

À l'opposé, un groupe tout aussi important de jeunes opte résolument pour l'ouverture et l'échange entre les groupes. Tout comme les Québécois français ouverts, ils constatent que le pluralisme du milieu scolaire exige d'eux un effort — ne serait-ce que celui, considérable, d'apprendre le français — mais estiment que l'accès que leur donne l'école à un univers élargi constitue une chance unique de sortir de l'enclave ethnique. D'ailleurs, ils sont attirés par certaines valeurs de la société québécoise et comptent adapter leur culture aux possibilités nouvelles qui s'ouvrent à eux. Pour ce groupe, les caractéristitque ethniques passent après les affinités personnelles dans la formation des amitiés, qu'ils nouent pour moitié en dehors de leur groupe ethnique. Pour certains, nullement hostiles au français mais nettement plus à l'aise en anglais, ces amis autres qu'italiens seront surtout anglophones.

Les tensions linguistiques sont en effet nettement moins fortes chez les individus ouverts ; à preuve les accommodements qu'ils aménagent avec leurs amis francophones : « Les relations avec les Français, c'est correct. Je parle anglais ; mes amis qui sont français, ils comprennent l'anglais, pis ils me parlent en français. Je comprends et je leur réponds en anglais ». D'une part, ils comprennent mieux la position des Québécois français, menacés et souvent méprisés dans une province où ils forment une majorité ; d'autre part, ils ont constaté que les positions les plus radicales en faveur du français sont moins menaçantes qu'il n'y paraît au départ, n'étant tenues que par une minorité de francophones, et encore, aux moments les plus chauds du débat linguistique ; enfin, ils ont compris que la promotion du français n'est pas dirigée contre les Italiens, mais contre la domination de l'anglais. Cela n'empêche cependant pas ces jeunes de diverger d'avis avec les Québécois français eu égard à la maîtrise de l'anglais, qu'ils jugent essentielle à la prospérité future des Québécois, quelle que soit leur origine.

Chez les groupes les plus distancés des Québécois français, on craint que l'exacerbation des tensions linguistiques conduise à l'interdiction de l'anglais au Québec et défavorise ainsi les Italiens, qui ont massivement investi dans l'anglais pour leur promotion sociale. Ce constat ne trouble guère les plus ouverts : leur apprentissage du français les protège de ce côté et ils ne croient guère, par ailleurs, à la disparition de l'anglais au Québec.

Enfin, les groupes violents ou de styles marginaux sont toujours sources de tension pour nos répondants italiens, de même que les moqueries quant à leur accent ou la discrimination qu'ils observent, surtout de la part du personnel scolaire, à l'endroit de certains groupes, et particulièrement des noirs. Cette discrimination à l'endroit des noirs, les Québécois français l'observent et la dénoncent également.

Les Haïtiens

En écho aux observations des jeunes québécois-français et italiens, nos répondants haïtiens se montrent particulièrement vulnérables au regard des autres :

> Des fois, t'sais, quelqu'un va te dire « Hostie de nègre » devant tout le monde, et toi, en dedans de toi, tu vois tout ce monde-là qui te regarde... Alors, tu vas avoir un peu de gêne. Tu aimerais ça être blanche, mais tu dois être fière de ta couleur, parce qu'un humain, c'est un humain, quelle que soit sa couleur.

Les expériences douloureuses de racisme que les jeunes Haïtiens ont vécues à l'école primaire et qu'ils vivent encore occasionnellement en classe sont là pour leur rappeler à quel point la discrimination les menace

constamment. Cependant, beaucoup ont trouvé dans cette école secondaire cosmopolite un milieu moins hostile, sinon ouvert, où l'équilibre des nombres assure le respect entre les groupes :

— Tu peux pas avoir du racisme ici, c'est toutes des minorités, des ethnies.

[...]

— Il y a du racisme, sauf que le gars qui est raciste, t'sais, il va pas le faire savoir, parce qu'il sait qu'il va se faire péter la face...

— Oui, c'est ça.

— ... parce qu'il est pas parmi sa race. Il est parmi un plus grand nombre de groupes.

Un premier groupe espère maintenir cette atmosphère ouverte essentiellement en évitant de développer des attitudes agressives ou négatives qui pourraient nourrir les stéréotypes à l'endroit des noirs. D'autres, plus confiants, profitent pleinement de cette nouvelle donne et de la vogue que connaissent parmi l'ensemble des étudiants les *styles* noirs ; ils prennent les devants dans les relations interethniques, qu'ils nouent facilement à partir d'affinités personnelles. Observant, tout comme les jeunes ouverts des autres groupes, que les caractéristiques individuelles l'emportent sur les caractéristiques ethniques et que le racisme, notamment, peut être repéré aussi bien chez les noirs que chez les autres groupes, ils évitent toute généralisation.

Enfin, un troisième groupe haïtien ne croit pas à une ouverture réelle de la part des autres. Pour ces jeunes, le pluralisme de l'école entraîne la compétition plus que l'échange entre les groupes, et les relations harmonieuses ne sont qu'une façade, qui peut s'écrouler à tout moment. Ces répondants semblent encore nettement sous le choc d'une immigration qui les a projetés dans une société blanche dont le racisme s'est révélé bien réel, à travers une série d'incidents dont ils gardent la mémoire vive. De plus, le pluralisme ambiant ne semble avoir que multiplié, à leurs yeux, les formes de rejet possibles, et ils sont particulièrement prompts à discréditer les autres groupes ethniques, y compris les autres groupes noirs, dont ils se méfient. Les stratégies qu'ils développent recourent en conséquence aux de rapports de force pour faire taire le racisme.

En bref, les relations interethniques ne revêtent plus, en troisième secondaire, le caractère spontané qu'elles avaient chez les plus jeunes. Tous sont devenus conscients de l'effort supplémentaire qu'exige l'ouverture à d'autres cultures. Jugeant cependant que le jeu en vaut la chandelle et que l'accès au pluralisme offert par l'école leur permet d'être plus ouverts sur le monde, réalistes et préparés à la société future, une nette majorité de jeunes, dans chacun des groupes interviewés, opte pour l'ouverture et se plie volontiers aux accommodements qu'elle exige. Pour les Québécois français et les Haïtiens, cette ouverture se fait uniquement sur la base des caractéristiques individuelles des autres jeunes, et ils recrutent leurs amis dans une grande diversité de groupes. Bon nombre d'Italiens souligneront, par contre, que le partage d'une même *lingua franca,* l'anglais, ou d'une même culture traditionnelle les rapproche plus de certains groupes. Enfin, il est notable que les jeunes Haïtiens, tout occupés qu'ils sont à se défaire de l'image négative des noirs que leur projettent les autres, n'ont guère développé de conscience ethnique, contrairement à leurs pairs québécois-français et italiens. En contraste avec les autres groupes, qui ne subissent qu'une discrimination occasionnelle qui les touche peu, se faire accepter tels qu'ils sont par le personnel scolaire et par les autres jeunes pose encore problème pour les Haïtiens et freine chez eux le développement d'une identité positive.

Les principaux facteurs de tensions cités en première secondaire (tensions linguistiques et gangs agressives) sont repris en troisième secondaire, mais on en pousse plus loin l'analyse sociale. Ainsi les Québécois français notent-ils que les nécessités multiples de l'adaptation ou encore le contexte anglophone du quartier ou de l'Amérique du Nord freinent l'apprentissage du français chez les minorités. Les Italiens, de leur côté, comprennent maintenant que les frustrations des francophones ne sont pas dirigées personnellement contre eux, mais répondent à un contexte global défavorable. Ces raisonnements n'empêchent cependant pas un nombre significatif de jeunes des deux groupes de relever la part du rapport de forces brut dans ces tensions, qui se traduit par un refus de réciprocité ou d'égalité entre les groupes ; ces jeunes sont très inquiets du statut futur de leur groupe linguistique[10] au Québec.

L'autre grand facteur de tensions à l'école, la violence des cliques, est toujours attribué à des individus, dont on note maintenant qu'ils prennent prétexte du contexte linguistique ou de valeurs ethniques — tels la fierté et le courage — pour justifier leur agressivité et leur délinquance. Le peu d'appui qu'ils rencontrent dans leur propre groupe ethnique souligne encore une fois aux yeux de tous le dan-

ger d'associer violence et cultures ethniques. Dans le même sens, on relève le peu d'influence des cultures ethniques sur les attitudes discriminatoires, qui peuvent affleurer chez tous les groupes. On note cependant que les noirs en sont plus souvent victimes que les autres groupes. Enfin, tous sauf un groupe d'Haïtiens s'accordent pour dire que le racisme est un problème secondaire à l'école.

Cinquième secondaire (16-17 ans) : l'émergence d'une identité cosmopolite

Le développement majeur qui marque les relations entre jeunes en cinquième secondaire est l'avènement d'une identité cosmopolite qui domine nettement la sphère publique à l'école. Non pas que les regroupements ethniques y soient disparus ou que les différences ethniques y aient perdu toute signification ; mais le cosmopolitisme occupe nettement l'avant-scène et c'est lui qui mobilise l'attention des jeunes. Même ceux qui ne croient pas qu'il soit suffisamment fort pour transformer significativement et à court terme le monde extérieur à l'école reconnaissent qu'ils ont vécu au secondaire une expérience unique, qui leur aura permis d'expérimenter les règles de fonctionnement et la possibilité d'une société pluraliste harmonieuse.

Au terme de leur école secondaire, une forte majorité de jeunes de tous les groupes rencontrés estiment en effet avoir développé une habitude de vivre ensemble et une connaissance approfondie des autres telles qu'ils se sentent maintenant membres d'une « grande famille », d'une nouvelle génération pour laquelle les différences ethniques et de couleur sont nettement secondaires, voire sans importance :

— Il me semble que la génération présente n'est plus rendue à se limiter au visuel.

— Oui, c'est ça ! On est tellement habitués là, que moi, je ne vois même pas la différence [...]. Quand je vois une personne sur la rue ou à l'école, je ne dis pas « Aïe ! C'est un Vietnamien ! » (répondant québécois-français)

La maturité et l'exclusion des éléments violents de l'école ont nettement aidé, de l'avis des jeunes, à l'avènement de cette nouvelle convivialité.

Chez les Québécois français, c'est non seulement la variation des styles à l'intérieur d'un même groupe ethnique, mais également l'évolution des individus à travers plusieurs styles au cours du secondaire et les emprunts culturels entre groupes qui font conclure au dépassement des classifications ethniques. Chez les Haïtiens, c'est l'égalitarisme et l'anti-racisme observés chez une large majorité de jeunes qui amènent à conclure à l'avènement d'une nouvelle génération, la première à grandir dans un univers cosmopolite. L'identification à cette nouvelle génération va de pair avec le développement d'une identité noire positive, rendue possible par la mise en place de ce pluralisme égalitaire. Ce nouveau cosmopolitisme est d'une importance capitale pour ces jeunes, car c'est lui qui porte leur avenir et guide leurs actions :

— Moi, je pense que nous, on est une nouvelle génération ; la génération d'avant, ils n'étaient pas habitués à fréquenter les groupes ethniques.

— Les jeunes, peut-être qu'ils vont donner à leurs enfants la mentalité de ne pas être racistes, de considérer les gens de couleur comme faisant partie de leur gang à eux, t'sais...

— ... parce que tout près de chez nous, il y a une Canadienne [française], pis ses parents sont racistes au boutte, complètement racistes. Pis elle, elle a juste des amis noirs [et se fiche de l'avis de ses parents] (Haïtiens).

Enfin, les Italiens qui, au départ, redoutaient les trop grandes variations culturelles et s'attachaient systématiquement aux ressemblances entre les groupes, constatent maintenant que le foisonnement de cultures et d'opinions amené par le pluralisme de l'école est le plus sûr garant du respect des singularités. Ils relèvent et nomment maintenant les différences, sans pour autant se sentir menacés par elles ; ils apprécient d'avoir pu connaître un monde autre :

Tu irais à une autre école, c'est une école calme, là ; il y a juste des blancs. Ici, tu peux apprendre plein d'affaires de différentes nationalités, [...] tandis que là-bas, un coup que tu connais la nationalité des Québécois, il y a peut-être seulement trois Chinois pis un noir... C'est pour ça que je trouve ça mieux ici (répondant italien).

Ils ne sentent plus l'obligation de concilier toutes les perspectives et toutes les opinions. Ils rejoignent en cela les Québécois français, qui eux aussi constatent que le monde social est fait de perspectives et d'opinions divergentes, alimentées par une socialisation et des mises en contexte diversifiées et qu'il faut accepter comme telles, tout en tentant d'élaborer des modes de relations qui permettent un fonc-

tionnement harmonieux, sinon l'échange entre les groupes :

[Une école où il y a des différences comme ici], c'est avantageux, parce que c'est plus réaliste [...] : c'est comme si on était dans le monde là, t'sais, c'est comme à l'ONU : tout le monde s'engueule, pis toutes les différentes opinions [s'y font entendre] (répondant québécois-français).

Tous ces jeunes sont persuadés que la vision du monde que leur a permis de développer l'école les prépare mieux à l'avenir, et il est notable que les principes de relations que chaque groupe a développés à partir de sa propre perspective en arrivent, en cette fin de parcours, à des formulations semblables : primauté de la personne sur le groupe et rejet des généralisations de nature ethnique ou « raciale », relativité des cultures et des perspectives, nécessité du respect mutuel, des accommodements, de la tolérance et de la réciprocité dans l'échange. Certains se prennent même à rêver :

Si le monde en vient à s'entendre, ça va être *buzzant,* ça va être comme plusieurs ethnies comme mélangées, pis là, on va former une autre ethnie : il n'y aura plus de Québécois genre québécois là, toutes les traditions [vont se mêler] (répondant québécois-français).

Cette affirmation enthousiaste du cosmopolitisme à la fin du secondaire n'implique pas pour autant que les cultures ethniques aient perdu toute signification ou que les tensions soient disparues des relations interethniques. L'identité cosmopolite se confronte aux identités ethniques, qui subsistent comme bases de regroupement et de convivialité facile. Ce qui est nouveau ici cependant, c'est que les identités ethniques ne se constituent plus en *barrières* pour l'immense majorité de nos répondants. Même si on ne le fait pas systématiquement, on se sent désormais libre de se lier avec n'importe qui, sans crainte de rejet du fait de son origine. Lorsque ces liens se font, ce sont les règles de fonctionnement de la culture cosmopolite qui prennent le dessus sur les modes de relations particularistes des cultures ethniques. Seul un groupe d'Haïtiens, craignant toujours le racisme latent des autres, opte pour l'invisibilisation et les stratégies individuelles plutôt que le mélange.

Si les jeunes en sont arrivés à développer des règles efficaces pour leurs communications quotidiennes, des tensions subsistent cependant quant aux valeurs à promouvoir dans la société dans son ensemble et quant aux stratégies à privilégier pour y parvenir. Dans leurs échanges, les jeunes évitent tout simplement ces sujets brûlants, estimant que chaque position peut se comprendre à partir des perspectives particulières des groupes et que mieux vaut éviter le déchaînement de passions que nul ne maîtrise. Les jeunes des minorités italienne et haïtienne s'accommodent relativement mieux d'une telle solution, qui les conduit à confiner leur identité ethnique à la sphère privée, que ceux de la majorité française, qui considèrent que leur culture, largement prédominante, devrait constituer la base de la culture publique, du moins dans ses traits centraux, égalité des individus, démocratie et non-violence et langue française. Leur position les confronte inévitablement à certaines valeurs autres opposées à ces traits centraux — complémentarité des rôles hommes-femmes et adultes-enfants, fierté, combativité, identité nord-américaine — et ils se divisent ici quant à la largeur de la marge qu'il faut laisser à l'expression de ces autres valeurs.

Alors que les problèmes liés à la violence ont été réglés à l'école par l'expulsion ou le départ, à seize ans, des fauteurs de trouble, les problèmes liés à la place du français, dans l'école et hors de l'école, sont toujours aussi actuels, sous le calme amené par les concessions mutuelles : de part et d'autre, on évite la confrontation par le recours à un bilinguisme accommodant et la mise au ban de toute discussion politique. Pour les plus individualistes, chez les francophones et les anglophones, le bilinguisme individuel constitue une solution au problème politique de l'instauration d'une langue commune : il y en aura deux, tout simplement ; mais pour les autres, la défense du statut de l'une ou l'autre langue constitue une question de principe ou de survie : les Italiens invoquent les droits individuels et le poids démographique des anglophones en Amérique du Nord, et les Québécois français, le droit collectif des peuples à la survie et le poids démographique des francophones au Québec. Même si on comprend maintenant mieux les perspectives de la faction opposée, celles-ci n'en restent pas moins inconciliables. Enfin, le problème du racisme reste entier pour un nombre important d'Haïtiens qui ne croient pas que la culture cosmopolite développée à l'école ait des bases assez solides pour se diffuser à l'extérieur et affaiblir significativement, à court terme, les processus de marginalisation raciale, en particulier sur le marché du travail. En conséquence, ils optent pour des stratégies d'invisibilisation « raciale » et d'excellence individuelle.

Il n'est guère surprenant que les sous-groupes les plus sceptiques quant à la profondeur de la culture cosmopolite développée

à l'école aient une vision pessimiste de l'avenir, prédisant la disparition du français, l'interdiction de l'anglais ou une longue perpétuation du racisme. Pour eux, leur passage à l'école aura été certes l'occasion d'une ouverture appréciée à d'autres réalités, mais il ne les aura pas amenés à développer un nouveau concept de soi dépassant les déterminations ethniques ou « raciales » et les enjeux politiques qui y sont liés. Pour les Québécois français de cette tendance, la sortie du conflit réside dans l'affirmation collective de leur groupe à travers une réglementation efficace ; pour les Haïtiens elle passe par l'excellence dans les études et au travail, et pour les Italiens par le trilinguisme et la lutte pour les droits individuels.

En bref, les relations interethniques en cinquième année du secondaire sont marquées par l'émergence d'une nouvelle identité cosmopolite dans la sphère publique qui relègue à l'arrière-plan les différences ethniques et raciales. La conciliation de cette identité avec les identités ethniques diverses et son articulation à la culture majoritaire posent cependant problème. La relégation des cultures minoritaires à la sphère privée, d'une part, et les appels à la tolérance et à l'ouverture chez les majoritaires, qui rallient bon nombre de répondants, apparaissent en effet à d'autres comme des solutions provisoires : pour ceux-là, il faudra bien en arriver à choisir entre les principes opposés proposés par chacune des communautés pour réguler les liens sociaux. Un sous-groupe de jeunes Haïtiens tient le même discours sceptique quant à l'impact de la culture cosmopolite des jeunes sur le racisme ambiant. Malgré leur « réalisme » quant aux rapports de force en présence, ces jeunes estiment qu'ils ont vécu à l'école secondaire une expérience d'échange unique, qu'il faudrait voir à préserver. En conséquence, en contraste avec les adultes et leaders de leurs communautés, les positions de principe que les jeunes circonspects des trois groupes opposent ne sont tant pas des fins à défendre que des obstacles à surmonter dans un effort de convergence qui, à leurs yeux, en vaut la peine.

Bref, le passage au secondaire des jeunes des trois groupes de notre échantillon les aura amenés plus ou moins aux mêmes conclusions quant aux préalables de relations interethniques harmonieuses : primauté des caractéristiques de la personne sur celles du groupe, reconnaissance de son potentiel d'évolution, relativisation des cultures et contextualisation des attitudes, prise en considération des contraintes auxquelles sont soumis les individus, nécessité des accommodements et de la réciprocité dans l'échange[11]. Cependant, chacun des groupes sera arrivé à ces conclusions par des chemins différents. Les Québécois français, conscients dès le départ des distances entre les cultures, approfondiront, tout au long de leur parcours, les exigences des principes de relativité et de réciprocité énoncés dès leur entrée au secondaire. Les jeunes d'origine italienne, axés au départ sur la recherche des similitudes entre les groupes ethniques, en arriveront à considérer la coexistence des différences comme la meilleure garantie du respect de leur propre singularité. Pour eux comme pour les Québécois français, l'ouverture aux autres aura exigé des apprentissages supplémentaires — linguistiques (surtout pour les Italiens), culturels et politiques — mais ils estimeront que l'ouverture ainsi gagnée en aura valu la peine. Enfin, l'inclusion des jeunes Haïtiens dans les réseaux pluralistes passera par la reconnaissance de leur égalité et par la lutte antiraciste qu'ils mèneront, en fin de parcours, en collaboration avec les « blancs ». C'est parce qu'ils se sentiront alors enfin respectés comme noirs qu'ils pourront se permettre de dépasser cette identité pour s'associer aux idéaux de la nouvelle génération cosmopolite qu'ils voient poindre et pour qui la reconnaissance mutuelle est une condition sine qua non du lien social.

Ce parcours ne se fera cependant pas sans heurts, et un nombre important de jeunes restera sceptique quant aux chances de survie de la nouvelle culture pluraliste expérimentée à l'école. Tout d'abord parce que les rapports de force macrosociaux — en particulier linguistiques et « raciaux » — menacent à tout moment de faire reculer les individus sur des positions défensives de groupe, bloquant ainsi l'échange. Ensuite — ce sont surtout les Québécois français qui parlent ici — parce que tous les principes et toutes les valeurs ne leur semblent pas conciliables et que des choix sociaux s'imposent, par exemple entre les droits collectifs et les droits individuels,

ou entre la défense de sa fierté et la recherche du consensus. Cependant, qu'ils soient optimistes ou pessimistes quant à l'évolution des relations interethniques, l'expérience de rapprochement vécue au secondaire aura donné à tous une vision de ce que pourrait être une société ouverte.

Conclusion

Au terme de ces analyses, le contraste entre les diverses sphères de vie des jeunes et entre les cheminements des divers groupes ethniques vers une ouverture au pluralisme ressort. L'univers de la famille paraît nettement plus restreint que celui de l'école, les parents ne pouvant, au mieux, que prôner des principes d'ouverture aux autres qu'ils n'ont guère eu l'occasion de mettre en pratique autant que les jeunes. Ce que recherchent généralement les parents, c'est un juste équilibre entre la transmission de valeurs et de traits culturels qu'ils jugent précieux et une ouverture aux autres qui garantisse à leurs enfants un avenir prometteur. Si un contraste entre générations ressort indéniablement du discours de nos répondants, il ne correspond pas à une césure. Tout d'abord, les parents des trois groupes ont tous passé clairement à leurs enfants le message qu'ils étaient une nouvelle génération, et ce faisant leur ont reconnu implicitement une marge d'initiative. Les parents québécois-français, beaucoup plus inscrits que les autres dans une culture moderne (plutôt que traditionnelle), se montrent particulièrement ouverts, reconnaissant à leurs enfants le droit de développer leurs propres perspectives, quitte à courir le risque de voir critiquées leurs attitudes défensives, le cas échéant : le futur appartient aux jeunes, après tout, et ne ressemblera pas à hier. Les parents italiens et haïtiens, de leur côté, ont ciblé les valeurs qu'ils tiennent absolument à préserver, convaincus qu'elles aideront leurs enfants à réussir dans leur nouveau pays : la solidarité familiale dans le premier cas, l'honnêteté et l'ardeur au travail dans le second. Leurs directives sont nettement plus strictes que celles des parents québécois-français ; mais la transition qu'ils ont à faire est beaucoup plus grande et leur contrôle de la nouvelle situation bien moindre, de telle sorte qu'il n'est pas sûr que les concessions qu'ils font, en bout de ligne, pour favoriser l'adaptation de leurs enfants, soient moindres que celles des autres parents. Enfin, nous retrouvons chez plusieurs parents québécois-français et haïtiens — qui, contrairement aux parents italiens, ne sont pas regroupés en enclaves dans le quartier — des enthousiastes de l'interculturel, prônant des principes d'ouverture et de tolérance qui seront repris par leurs enfants.

Les perspectives des divers groupes sur le quartier ne sont pas moins contrastées : lieu d'aliénation pour une forte majorité de jeunes Québécois français, minoritaires et confrontés à la violence, le quartier est vu au contraire par les jeunes Italiens comme un lieu paisible, animé d'une forte convivialité communautaire. Les perspectives de nos répondants haïtiens rejoignent celles des jeunes Québécois français, mais sont beaucoup plus diversifiées. Certains perçoivent en effet leur quartier comme un lieu trop tranquille ou trop dangereux, d'autres y voient un lieu trop pluriel, où la communication est rendue difficile, ou au contraire un lieu d'échanges faciles entre les groupes. En bref, les relations interethniques dans le quartier reçoivent une évaluation mitigée chez les deux seuls groupes — québécois-français et haïtien — qui les pratiquent. Là où la communauté italienne se sent en pleine possession de son territoire, physiquement et symboliquement, les Québécois français et les Haïtiens, beaucoup plus dispersés, se sentent menacés, par la violence et par la minorisation ou le racisme.

La famille et le quartier imposant de nettes restrictions aux relations interethniques, l'école constituera pour les jeunes le lieu par excellence des relations interethniques, motivées par leur désir de multiplier leurs amitiés dans un contexte démographique où nul groupe ne peut vivre fermé sur lui-même sans limiter sérieusement celles-ci. Le cosmopolitisme de l'école sera au premier abord un choc pour tous les jeunes, projetés hors de leur communauté, à la fois perplexes et séduits par cet environnement nouveau et unique qui met le monde à leur portée. Les jeunes ne pourront faire autrement que de dépasser nettement ici les pratiques et la réflexion de la plupart des parents, élaborées dans un univers plus restreint. Ils resteront cependant fidèles aux orientations données. Ainsi, les Québécois français s'attacheront aux principes d'accueil, de tolérance et d'ouverture prônés par leurs parents, et à la nécessité de se faire respecter comme majorité. Les Italiens élargiront d'abord leurs amitiés aux groupes partageant avec eux une culture traditionnelle et, en se pliant aux principes de civilité entre groupes chers à leurs parents, s'ouvriront à de nouvelles perspectives. Enfin, les Haïtiens s'attacheront d'abord à prouver aux autres, par leur bonne conduite,

qu'ils méritent une place égale dans la société, puis à promouvoir, en conjonction avec leurs amis blancs, des attitudes antiracistes, dépassant même en cela les attentes de leurs parents. Les obstacles rencontrés refléteront aussi les craintes de chaque communauté : crainte de la minorisation et de la disparition d'une société consensuelle chez les Québécois français, crainte de la perte des traditions et du blocage de la mobilité sociale associée au statut de l'anglais chez les Italiens, et enfin crainte de l'enfermement dans un statut inférieur par la perpétuation du racisme chez les Haïtiens. Ces craintes seront renforcées, chez les Québécois français et les Haïtiens, par les expériences négatives vécues dans le quartier.

Rappelons, pour terminer, que les données que nous venons de présenter portent sur les perceptions spécifiques de trois groupes ethniques — dont la majorité québécoise-française — dans une école montréalaise exceptionnellement pluriethnique. Il s'agit donc d'un cas de figure qu'on ne peut généraliser à l'ensemble des écoles pluriethniques mais qui, par rapprochement ou opposition, peut éclairer théoriquement la situation de ces écoles, selon leurs caractéristiques propres. De plus, la ferveur cosmopolite de nos répondants, par delà ce qu'elle doit aux élans de l'adolescence, constitue sans doute en quelque sorte, sur le parcours difficile du rapprochement, un moment de grâce comme il est peu donné à des chercheurs d'en observer.

Anne Laperrière
Lejacques Compère
Majid D'Khissy
René Dolce
Gilbert Filion
Nicole Fleurant
Marianick Vendette
Université du Québec
à Montréal et
Institut québécois de recherche
sur la culture

Notes

1 Pour des comptes rendus synthétiques et une analyse de cette littérature, voir Roger Hewitt, *White Talk, Black Talk,* Cambridge, Cambridge University Press, 1986 ; voir aussi W. G. Stephan, « The Contact Hypothesis in Intergroup Relations », dans Clyde Hendrick, dir., *Group Processes and Intergroup Relations,* Newbury Park (CA), Sage, 1987.

2 Nous tenons à remercier ici le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSHC), l'Institut québécois de recherche sur la culture, le ministère de l'Éducation du Québec et Multiculturalisme Canada pour le financement de cette recherche. Cet article a été rédigé par Anne Laperrière à partir des analyses descriptives des coauteurs.

3 Nous n'avons tenu compte ici que des réponses en termes d'origine ethnique *unique* du recensement de 1986.

4 Les chiffres sur la langue maternelle des jeunes de l'école indiquent 4,67 % de créolophones ; ce pourcentage peut cependant comprendre d'autres jeunes que les Haïtiens et laisse par ailleurs de côté les Haïtiens déclarant le français comme langue maternelle.

5 Par groupe *naturel,* nous entendons un groupe d'amis ou de camarades se tenant habituellement ensemble. Étant donné le petit nombre d'Italiens et de Haïtiens dans l'école, les groupes étaient souvent formés de deux sous-groupes naturels qui nous avaient été désignés par les jeunes mêmes comme étant proches ou encore (mais plus rarement) d'un noyau d'amis entouré de quelques individus sans attache de groupe particulière.

6 Étant donné le petit nombre d'Italiens et de Haïtiens dans l'école, nous avons souvent dû former nos groupes de répondants à partir de deux sous-groupes naturels d'âges contigus.

7 Le reste de l'échantillon était composé de jeunes Vietnamiens et de répondants rencontrés dans des groupes naturels mixtes ethniquement.

8 Il s'agit en fait de cinq quartiers environnant l'école ; globalement, ces quartiers sont très différenciés au point de vue de la classe sociale, mais les secteurs où habitent les jeunes le sont moins, les jeunes francophones des classes aisées fréquentant surtout l'école privée. C'est pourquoi nous parlons ici « du quartier ».

9 Les Haïtiens, rappelons-le, n'ont été interrogés qu'à partir de la troisième année du secondaire.

10 Rappelons que les Italiens se considèrent comme des anglophones.

11 Ce sont les Québécois français, sans doute à cause de leur statut de majoritaires, qui poussent le plus loin la réflexion sur ces principes.