

Université du Québec
INRS-Centre Urbanisation, culture et société

**Responsabilité et socialisation
au cours du passage à l'âge adulte
Le cas de jeunes adultes de la région montréalaise**

Stéphanie Gaudet
M.A. Philosophie

Thèse présentée pour l'obtention du grade
Philosophiae doctor (Ph.D.) en Études urbaines
(programme offert conjointement par l'INRS-UCS et l'UQAM)

Jury d'évaluation

Président du jury et examinateur interne	Madeleine Gauthier INRS-Urbanisation, Culture et Société
Examineur externe	Marc Molgat Université d'Ottawa
Examineur interne	Richard Morin Université du Québec à Montréal
Directrice de recherche	Johanne Charbonneau INRS-Urbanisation, Culture et Société

Thèse soutenue le 3 décembre 2002
© Droits réservés de Stéphanie Gaudet, 2002

RÉSUMÉ

Notre thèse de doctorat porte sur l'expérience de responsabilité au cours de la socialisation des débuts de l'âge adulte. Nous démontrons dans notre thèse que la sociologie peine à définir la notion d'« âge adulte » en raison d'un modèle théorique établi en fonction de l'analyse des catégories sociales propres aux sociétés industrielles. En effet, le modèle théorique utilisé classiquement pour étudier le passage à la vie adulte porte tout son intérêt sur les points de rupture de l'enfant avec sa famille d'orientation. Afin de comprendre les processus individuels en cours pour mieux définir cet âge de la vie, nous avons étudié les divers engagements de la vie adulte. Pour observer les engagements propres à ce temps de la vie, nous empruntons une interprétation philosophique du concept de responsabilité. Cette perspective théorique permet d'aborder l'espace symbolique en jeu dans le processus de socialisation en cours lors du passage à l'âge adulte.

Cette recherche a d'abord une portée exploratoire, puisque le concept de responsabilité paraît peu utilisé en sociologie. Même si plusieurs penseurs des théories sociales contemporaines s'intéressent au concept de responsabilité, il est peu étudié en tant qu'objet sociologique. Dans notre étude, nous tentons d'explorer les représentations et les pratiques de responsabilité des jeunes adultes selon trois aspects : le rapport à soi, le rapport aux autres et le rapport aux institutions sociales. Nos résultats d'enquête permettent ainsi d'enrichir ce concept pour de futures utilisations en sociologie.

L'étude est basée sur une enquête réalisée auprès de trente-trois jeunes adultes de la région montréalaise, âgés entre 25 et 30 ans. Nous avons ciblé nos entrevues auprès de jeunes de « classe moyenne », puisque la revue de documentation révélait un défaut de connaissances sociologiques sur les jeunes urbains « affiliés¹ ». Notre terrain d'enquête se divise en deux territoires : celui de la ville centre de Montréal et de sa première couronne de banlieue.

¹ Nous utilisons ce terme en référence à l'expression dé-saillié que les sociologues français utilisent pour désigner les jeunes en problèmes d'intégration sociale.

Présentée sous la forme de trois articles, notre thèse démontre comment les engagements dans différentes sphères de la vie de jeunes adultes définissent l'identité d'adulte selon leur point de vue. L'originalité de ce travail ne consiste pas tant à observer les engagements de la vie adulte – plusieurs études sociologiques l'ont fait avant nous – qu'à proposer un cadre d'analyse différent pour observer le processus de socialisation des jeunes adultes. Il s'agit donc d'approfondir la notion de responsabilité – enjeu éthique du lien social – par la description des pratiques et des représentations des agents moraux. La pertinence de cette recherche repose aussi sur la comparaison entre le point de vue de l'acteur sur son processus individuel et les trajectoires objectivées que suggèrent les sociologues de la jeunesse et des cycles de vie.

Une des conclusions majeures de cette recherche consiste à démontrer que, du point de vue des interviewés, l'âge adulte se définit par un processus où domine le souci pour autrui plutôt que la prise d'indépendance. Ainsi, entre le moment de l'adolescence et celui de l'âge adulte, il y aurait des phases relatives aux types d'engagement que prennent les jeunes dans leur vie : différents « temps » de la jeunesse. Au cours de nos recherches, il a été possible d'établir des caractéristiques liées au type de pratiques de responsabilité en cours lors du processus de socialisation d'entrée dans l'âge adulte.

REMERCIEMENTS

Puisque les jeunes chercheurs ne sont jamais bien loin de leur objet de recherche, je dirais que cette expérience doctorale a été un rituel symbolique d'entrée dans l'âge adulte. Ce processus a demandé une grande concentration d'efforts et de ressources parallèlement à un long parcours intellectuel. À ce sujet, je dois remercier les penseurs qui ont influencé ce parcours et qui m'ont donné la plus belle richesse : la pensée critique et créatrice. Je remercie d'abord ma directrice de thèse Johanne Charbonneau pour son support et les nombreuses heures consacrées à corriger mes textes. Je lui dois aussi l'apprentissage du métier de sociologue. La sociologie s'apprend certainement par la pratique et je remercie Mme Charbonneau de m'avoir fait confiance en me prenant sous son aile, pendant huit ans, et en m'initiant à l'art de ce métier : celui d'être proche de son terrain d'enquête, de poser les bonnes questions, mais surtout d'exploiter l'imagination sociologique. Je remercie également Léon Bernier pour ses conseils et ses critiques riches et constructives tout au long de mon processus d'étude doctorale. J'aimerais aussi remercier Claude Lévesque qui m'a introduite à la notion de responsabilité au cours des mes études de premier et de deuxième cycles en philosophie ainsi que Jacques T. Godbout qui m'a ouvert les portes à une théorie sociologique où la philosophie a sa place. Finalement, je désire remercier les membres de mon jury qui ont marqué de près ou de loin mes recherches sur la question des jeunes et de la responsabilité : Madeleine Gauthier, Marc Molgat et Richard Morin.

Je remercie les trente-sept jeunes qui m'ont reçue pour faire l'entrevue et qui m'ont confié avec beaucoup de générosité leur histoire de vie et leur regard sur la notion de responsabilité. Les aspects originaux du concept de responsabilité, ce sont eux, souvent, qui les ont révélés; je n'ai fait que formuler de façon académique des perspectives personnelles qu'ils ignoraient être des savoirs.

Je dois également remercier les institutions qui m'ont soutenue au cours de ce processus. J'aimerais remercier l'INRS-Urbanisation, Culture et Société et son personnel qui m'ont offert un lieu de travail et d'étude stimulant, mais aussi un support technique

et financier important en temps d'études. Je remercie également le Conseil de Recherche en Sciences Humaines (CRSH) qui a subventionné mes quatre années d'études; le Fond pour les Chercheurs et l'Aide à la Recherche (FCAR) qui m'a octroyé une bourse de stage de huit mois à l'IRESO à Paris et l'Association Québec-France pour l'aide aux étudiants stagiaires.

J'aimerais finalement souligner le soutien psychologique, intellectuel et matériel de mes proches lors des dernières années. Je remercie mes alliés les plus fidèles, mon conjoint Éric Champagne, pour son soutien constant et Hélène Houde qui, depuis le début de mes études universitaires, me supporte et se soucie de ma « réalité étudiante » et bibliographique. Merci à ma sœur Judith, ma conseillère en méthodologie qui partage avec moi les difficultés de la thèse, et à Frédérique Doyon pour la relecture de ce long ouvrage. Merci à Mélanie Lambert qui a fait les entrevues auprès des parents et à Catherine Métayer qui a eu la patience de retranscrire plus de mille pages d'entrevues ! Merci à mes parents qui m'ont légué leur curiosité. Merci à Marie-Pierre Ippersiel et Hélène Bélanger pour leur écoute, leur présence et les soupers de filles. Merci à Sélène, Neige, Pascale, Chiara et Sébastien qui sont pour moi une source de support et de dynamisme intellectuel.

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ	i
REMERCIEMENTS	iii
TABLE DES MATIÈRES	v
LISTE DES FIGURES ET DES TABLEAUX.....	ix
 INTRODUCTION.....	 1
 PREMIÈRE PARTIE: PROBLÉMATIQUE ET CONTEXTE THÉORIQUES.....	 9
 CHAPITRE 1: La socialisation et l'âge adulte dans le cycle de vie	 11
<i>1.1 Quelques éléments sur les théories du cycle de vie</i>	<i>11</i>
1.1.2 L'approche des parcours de vie.....	14
1.1.3 Le parcours de vie des jeunes adultes	16
<i>1.2 La socialisation.....</i>	<i>23</i>
1.2.1 Quelques éléments des théories sur la socialisation.....	24
1.2.2 La construction de la réalité.....	25
<i>1.3 Conclusion.....</i>	<i>34</i>
 CHAPITRE 2: Problématique et approche théoriques du concept de responsabilité ...	 35
<i>2.1 Éthique et lien social</i>	<i>35</i>
<i>2.2 La responsabilité : un concept contemporain</i>	<i>38</i>
 CHAPITRE 3 : PREMIER ARTICLE	
La responsabilité dans les débuts de l'âge adulte.....	45

DEUXIÈME PARTIE: PRÉSENTATION DU CADRE OPÉRATOIRE..... 67

CHAPITRE 4: Questions et hypothèses de recherche 69

4.1 *Proposition hypothétique générale:* 69

4.2 *Première proposition hypothétique spécifique :* 70

4.3 *Troisième proposition hypothétique :* 70

4.4 *Troisième proposition hypothétique spécifique :* 71

CHAPITRE 5: Stratégies méthodologiques..... 75

5.1 *Considérations méthodologiques générales* 75

5.2 *La collecte d'informations*..... 76

5.3 *Thèmes abordés*..... 81

5.4 *Outils de cueillette*..... 82

5.5 *Recrutement* 83

5.6 *Profil des répondants*..... 83

5.7 *Déroulement des entretiens* 87

5.8 *Critères de validité*..... 89

5.3 *Méthode d'analyse*..... 93

TROISIÈME PARTIE:ANALYSE DES DONNÉES RECUEILLIES 97

CHAPITRE 6 : DEUXIÈME ARTICLE

Qu'est-ce que *répondre de soi* à l'âge adulte? 101

CHAPITRE 7 : TROISIÈME ARTICLE

Formes inédites de responsabilité sociale et politique chez les jeunes femmes 127

CHAPITRE 8 : ANALYSE SYNTHÈSE	149
<i>8.1 La construction des idéaux types.....</i>	<i>151</i>
<i>8.2 Les figures types de jeunes adultes.....</i>	<i>161</i>
8.2.1 Le jeune adulte responsable.....	162
8.2.2 Le jeune adulte détaché.....	175
8.2.3 Le jeune adulte réflexif	183
8.2.4 Le jeune adulte stabilisé.....	196
<i>8.3 Analyse des processus</i>	<i>204</i>
8.3.1 Présentation du cas négatif	206
<i>8.4 Conclusion.....</i>	<i>215</i>
 CONCLUSION	219
 BIBLIOGRAPHIE CITÉE	235
 BIBLIOGRAPHIE CONSULTÉE	257
 ANNEXE A	271
ANNEXE B	275
ANNEXE C	279
ANNEXE D.....	283
ANNEXE E	289
ANNEXE F	293
ANNEXE G.....	299

LISTE DES FIGURES ET DES TABLEAUX

Liste des figures

Figure 8.1		152
Figure 8.2		157
Figure 8.3		160
Figure 8.4		206
Figure 8.5		209
Figure 8.6		213

Liste des tableaux

Tableau 5.1		84
Tableau 5.2		86

INTRODUCTION

À plusieurs égards, la fin des années 1990 et le début du 21^e siècle auront été marqués par des crises de responsabilité. La tragédie de l'eau contaminée en Ontario, les coupes à blanc de la forêt boréale, la précarisation des caisses de retraite occasionnée par les fraudes économiques évoquent des situations où les institutions sociales et politiques mettent à risque l'équilibre écologique et social. Les médias – en jouant le rôle de justicier social – parviennent quelquefois à déranger le « quant-à-soi » moral dans lequel se réfugient les institutions et les individus en soulignant les conséquences à plus grande échelle de phénomènes jugés à risques. Tandis qu'il est maintenant courant, en matière environnementale, d'évoquer l'idée des conséquences sur le bien-être des générations futures autour du globe, il semble tout aussi pertinent de le faire pour les enjeux sociétaux. La mobilisation sociale contre la mondialisation des marchés résulte, entre autres, de cette prise de conscience à l'égard de la responsabilité commune pour le partage des richesses, le développement durable et le bien-être des générations futures. Ces enjeux mettent en évidence la pertinence d'entamer une réflexion pour penser à la fois la sociologie et l'éthique : Comment agir pour la protection du « vivre ensemble » ? Quelle est notre responsabilité commune ?

En sciences sociales, plusieurs auteurs contemporains manifestent leur intérêt pour le concept de responsabilité en réaction à la désinstitutionnalisation de certains piliers de la société industrielle moderne : la Famille nucléaire, l'État Providence, la Religion, etc. (Beck, 1997a; Giddens, 2000; Selznick, 1992). Ce phénomène, catalysé par le pluralisme des valeurs qu'avait déjà observé Weber², ouvre théoriquement la porte au concept de responsabilité. Puisque les institutions traditionnelles ne peuvent plus offrir une réponse unique et cohésive, l'individu se retrouve à l'avant-scène du théâtre social : il est appelé

² Weber réclame une autonomie des sciences historiques et sociales qui interprètent les significations d'événements en rapport avec des valeurs. Et, contrairement aux sciences naturelles où l'on peut débattre de la véracité de certains énoncés, il défend l'idée que les sciences interprétatives ne peuvent pas poser de jugement de validité sur des valeurs. Ne pouvant pas défendre les valeurs sur le plan théorique, on tombe donc dans un certain relativisme (Weber, M., 1959). Hors de la science, il n'y aurait donc aucune vérité déterminée, mais uniquement des choix. Chaque choix est en lutte : c'est la guerre des dieux. La seule morale pouvant exister est donc une morale de l'ici-bas, de l'action, de la responsabilité (Aron, R., 1959; Renaut, A. et S. Mesure, 1996).

à prendre position. Du coup, la société civile impliquée dans des débats éthiques doit trouver des réponses, autrefois dictées par les institutions et la tradition. Contrainte par les problématiques socioéconomiques et institutionnelles, cette responsabilité individuelle devient un enjeu social important. D'une part, l'expérience de responsabilité peut représenter, à l'échelle microsociologique, la pierre angulaire d'une nouvelle construction sociale et politique où l'individu redéfinit ses pouvoirs de citoyen. D'autre part, le discours sur l'expérience de responsabilité est susceptible de contribuer au désengagement de l'État et à la précarisation du filet de sécurité sociale. Les populations à risques et leur entourage goûtent d'ailleurs de plus en plus à un discours sur la responsabilisation individuelle³.

Sous l'effet de la désinstitutionnalisation de certains piliers sociaux, les choix éthiques s'enracinent maintenant au cœur du lien social et de la vie quotidienne. Une réflexion sur l'éthique et le lien social semble pertinente, puisque la transdisciplinarité enrichit souvent les connaissances en sciences sociales. L'analyse du concept de responsabilité entamée au cours d'un mémoire de maîtrise en philosophie nous a forcé cependant à admettre la difficulté posée par l'étude de cette notion en sciences sociales. Construit purement théorique, le concept de responsabilité souffre d'un manque de connaissances empiriques au sein de la réalité sociale. Se pose alors la question : comment étudier ce phénomène en tant qu'objet sociologique?

Au moment où nous étudions le concept éthique de responsabilité, une recherche sur les réseaux sociaux des mères adolescentes à laquelle nous participons a permis d'entrevoir un ancrage possible de ce concept en sociologie⁴. En effet, l'objet de la maternité adolescente mettait en évidence la difficulté de définir l'âge adulte – non pas en terme psychologique de maturité, mais bien – en terme sociologique de lien social. Nous observions que l'expérience de responsabilité issue de la maternité conférait aux

³ Les discours sur l'« empowerment » relèvent d'une telle tendance. Il n'est pas surprenant qu'au moment du Sommet du Québec et de la jeunesse, le Conseil de la santé et du bien-être (2000) a intitulé son document de travail « Participation sociale, autonomie et responsabilité » où il présente, en bref, une position où les jeunes et la société doivent se co-responsabiliser pour contrecarrer l'effet de la précarisation de l'emploi. Ce type de discours prend racine dans l'exigence contradictoire de la prise d'indépendance des jeunes dans un contexte de précarité et de la peur sociale qu'engendre la prise en charge des jeunes dé-saffiliés.

⁴ À ce sujet, lire Charbonneau (2002) et Gaudet, S. et J. Charbonneau (1999).

jeunes femmes une caractéristique adulte même si elles demeuraient dépendantes de leurs parents ou des réseaux d'aide formelle. Se posait alors le problème théorique de la définition de l'âge adulte. Comment définir ces passages à l'âge adulte atypiques ? Pour répondre à cette question, ni les théories du cycle de vie ni celles de la sociologie de la famille et de la jeunesse ne paraissent suffire pour comprendre les processus de socialisation de cette entrée particulière dans l'âge adulte. En somme, nous avons découvert la pertinence de s'intéresser, quelques années plus tard, à la notion de socialisation.

À la lumière de cette problématique théorique et sociale, nous avons choisi d'étudier le processus de socialisation des débuts de l'âge adulte à travers l'expérience de responsabilité. Cette recherche a d'abord une portée exploratoire, puisque le concept de responsabilité semble intéresser les sociologues depuis peu⁵. Nous n'avons pas la prétention de le présenter comme un objet théorique complet. Nous croyons plutôt que les pratiques et les représentations de la responsabilité mériteraient une étude approfondie et une application à d'autres types de réalités sociales. Nous considérons toutefois la socialisation des débuts de l'âge adulte comme un laboratoire intéressant de « prises de responsabilité », sans oublier qu'il s'agit d'un fragment de la vie sociale. Par ailleurs, l'étude de la responsabilité permet d'aborder l'espace symbolique en jeu dans le processus de socialisation afin de mieux définir l'âge adulte. Puisque les études du cycle de vie s'intéressent déjà aux événements et à leur synchronie, nous concentrons notre analyse sur le sens des événements dans les processus individuels. Cette perspective théorique conduit en somme à la prise en compte du point de vue de l'acteur de son propre processus.

Nous avons ainsi posé la question générale de recherche de notre thèse : « Comment la responsabilité participe-t-elle à la définition de la socialisation des débuts de l'âge adulte? ». Pour entreprendre l'analyse compréhensive des processus de socialisation, les méthodes qualitatives semblaient pertinentes. Nous avons ainsi abordé les thématiques de l'entrée dans l'âge adulte et de la responsabilité à travers les récits de vie de trente-

⁵ Voir *Lien social et Politiques* no 46/86.

trois jeunes adultes âgés entre 25 et 30 ans, rencontrés au cours de l'année 2000. Plusieurs études et recherches des dix dernières années ont abordé les « problèmes » associés à la jeunesse, notamment ceux des jeunes vivant en milieu urbain (Furstenberg, 2000; Holland, 2002). Nous avons plutôt choisi, dans cette thèse, d'étudier une population non marginalisée par des conditions socioéconomiques précaires. À l'opposé, nous ne voulions pas rencontrer des jeunes marginalisés par leur appartenance à une élite socioéconomique. Pour cette raison, il semblait pertinent d'étudier un objet peu connu de la sociologie urbaine : les jeunes non-marginaux de la ville centre et de la banlieue. À cet effet, nous avons interviewé des jeunes de « classe moyenne » résidant dans le centre de l'île de Montréal et dans la première couronne de la banlieue.

Cette étude s'inscrit dans un projet de recherche dirigé par Johanne Charbonneau sur le *Passage à l'âge adulte et le don*. Pour ce projet, des interviews ont été faites auprès des parents et des jeunes adultes. Pour notre thèse, nous avons accompli le travail de recherche et l'enquête auprès des jeunes adultes. La contribution de Mme Charbonneau comme deuxième auteur du troisième article de notre thèse s'inscrit dans l'élaboration de la problématique sociohistorique des premiers paragraphes de l'article. Au cours de la deuxième section sur les stratégies méthodologiques, nous expliquerons en détail la composition du projet de recherche ainsi que notre contribution personnelle à celui-ci.

Présentée sous la forme de trois articles, notre thèse démontre comment les engagements dans différentes sphères de la vie des jeunes adultes définissent, selon eux, l'identité adulte. La première partie de notre thèse présente la problématique et le contexte théorique de notre projet de recherche, elle comprend le premier article de notre thèse. Nous présentons d'abord les concepts de socialisation et de cycle de vie utilisés en sociologie de la jeunesse pour analyser l'entrée dans l'âge adulte (Chapitre 1). En deuxième lieu, nous présentons la problématique philosophique ayant motivé notre recherche sur la notion de responsabilité. Nous exposons la pertinence d'utiliser le concept « éthique » de responsabilité en sociologie afin de comprendre ses pratiques et ses représentations dans la vie quotidienne des agents moraux (Chapitre 2). Le premier article intègre finalement la problématique en sociologie de la jeunesse et le concept de responsabilité en vue de traduire, dans des termes sociologiques, un concept plutôt

utilisé en philosophie éthique (Chapitre 3). Nous exposons dans cet article l'importance des trois modalités de l'expérience de responsabilité : *répondre à*, *répondre de* et *répondre devant*. Ces modalités rendent possible le découpage théorique des sphères de socialisation puisqu'elles permettent d'analyser le rapport à soi, le rapport aux autres et aux institutions. Nous soulignons également l'importance de l'interrelation entre ces différentes modalités. En effet, il faut garder à l'esprit que l'expérience de la responsabilité est construite au sein d'une dynamique entre le sujet, le lien social et le rapport aux institutions sociales. Le défi théorique de notre question de recherche consiste d'une part à comprendre la dynamique entre ces différentes sphères dans les débuts de l'âge adulte. D'autre part, nous désirons enrichir le concept philosophique de responsabilité par l'étude du lien social

La deuxième partie de notre thèse propose le cadre opératoire, c'est-à-dire les questions et hypothèses de recherche, suivies par la stratégie méthodologique (chapitre 4 et 5). L'analyse des données issues du travail d'enquête est présentée dans la troisième partie de notre ouvrage. Cette partie se compose du deuxième (chapitre 6) et du troisième article (chapitre 7) ainsi que de l'analyse synthèse des résultats d'enquête (chapitre 8). Puisque la présentation du premier article s'intéressait surtout à la modalité du *répondre à* – le rapport aux autres –, nous avons choisi de porter notre attention sur les modalités du *répondre de* et du *répondre devant* dans les deuxième et troisième articles. Le deuxième article tente de répondre à cette sous-question de recherche : comment répond-on *de* soi comme jeune adulte? L'analyse de cette modalité de la responsabilité porte précisément sur la définition de l'âge adulte selon les acteurs. Nous abordons alors les représentations de l'adultéité. Or, ces résultats remettent en perspective les théories sur les événements du cycle de vie, puisque les représentations et les récits de vie montrent que la prise d'indépendance n'est qu'une des dimensions de l'entrée dans l'âge adulte. Les prises d'engagement accompagnées d'un important processus réflexif définiraient de façon plus complète le processus de socialisation de l'entrée dans l'âge adulte, selon les interviewés. Dans cet article, nous concluons sur l'importante transition symbolique de l'adolescence à l'âge adulte qui se caractérise par un mouvement allant du souci pour soi au souci pour les autres. Ce passage s'enracine concrètement à travers les prises d'engagement dans les sphères familiales, résidentielles et professionnelles.

Nous avons mentionné l'intérêt porté par certains auteurs contemporains sur le thème de la responsabilité. Ces auteurs y voient l'avènement d'un réel pouvoir citoyen, d'une prise de pouvoir du *Je* devant le *Nous* ouvrant la voie à la reconstruction des institutions sociales. En écho à ces réflexions sur la responsabilité sociale, le troisième article fait état des représentations de la politique, de la participation sociale et de la responsabilité étudiées à travers les récits de vie des jeunes femmes⁶. Comment les jeunes adultes répondent-ils d'eux-mêmes et de leurs proches *devant* les institutions? Cet article présente la notion de responsabilité dans un contexte générationnel. En effet, les pratiques de responsabilité changent en fonction des individus, mais particulièrement en fonction des temps et des espaces sociaux. Les résultats confirment le manque d'intérêt actuel des jeunes femmes pour la sphère politique. Cependant, nous relevons chez elles l'importance du sens social et de l'engagement concret dans la vie quotidienne. Il ressort plus particulièrement de cet article que les jeunes femmes investissent maintenant la sphère du travail comme un espace d'engagement social, plutôt que de s'engager, par exemple, dans des mouvements militants comme c'était le cas dans les années 1970.

À titre de synthèse de ces trois articles, nous avons effectué une analyse des données d'enquête sur les processus de socialisation que nous présentons à la fin de cette deuxième partie. Dans ce texte, nous proposons quatre idéaux types de jeunes adultes. Ces figures permettent de comprendre les différents moments qu'ont traversés les jeunes adultes rencontrés dans leurs processus individuels. À la suite de cette analyse, nous exposons certains processus types d'entrée dans l'âge adulte. Ce texte synthèse permet ainsi de comprendre le processus d'une socialisation adolescente – axée sur le rapport à soi et la définition identitaire – vers une socialisation adulte ouverte sur le rapport aux autres et au milieu de vie afin de *répondre à l'Autre*.

Dans la discussion et la conclusion générale de notre thèse, nous démontrons que l'expérience de responsabilité caractérise la socialisation des jeunes adultes interviewés.

⁶ Nous avons centré l'analyse sur les pratiques des jeunes femmes puisque la revue à laquelle nous soumettions notre article proposait un numéro spécial sur l'engagement social de jeunes femmes.

L'analyse des représentations et des pratiques de responsabilité permet de comprendre l'évolution de cette expérience éthique à travers le temps, donc à travers les âges. Il est également possible de constater que la modalité du *répondre à* – étudiée à travers les engagements de la vie quotidienne – éclipse le rapport des jeunes adultes aux institutions sociales formelles. Il est ainsi intéressant de souligner que les jeunes adultes n'associent pas la responsabilité – qu'ils définissent comme une expérience éthique du lien social de proximité – à la participation sociale telle que nous pouvions peut-être la définir au cours des années 1970. Le discours sur la responsabilité sociale laisse place au discours sur la responsabilité au sein du milieu de vie. L'univers moral tend à se réduire aux liens de proximité à travers lesquels les individus peuvent développer des relations authentiques et électives, un des seuls espaces sociaux où les jeunes adultes ont l'impression d'avoir le pouvoir de changer les choses et d'améliorer le bien-être commun.

PREMIÈRE PARTIE

Problématique et contexte théoriques

Dans cette partie, nous démontrons que la sociologie peine à définir la notion d' « âge adulte » en raison d'un modèle théorique établi en fonction de l'analyse des catégories sociales propres aux sociétés industrielles. En effet, le modèle théorique utilisé classiquement pour étudier le passage à la vie adulte porte surtout son intérêt sur les points de rupture de l'enfant avec sa famille d'orientation. Il considère les changements de catégories sociales : de l'enfant au parent, de l'étudiant au travailleur, de l'enfant habitant la résidence familiale au logement autonome. En réalité, l'individuation des parcours biographiques et des styles de vie rend de plus en plus difficile un tel cloisonnement des catégories sociales. En revanche, la perspective de la socialisation offre la possibilité de comprendre les processus individuels et l'évolution des liens sociaux en fonction d'une dynamique d'interdépendance relationnelle, mais peu de chercheurs se consacrent précisément aux débuts de l'âge adulte. Les recherches s'intéressant aux itinéraires des jeunes adultes offrent toutefois quelques explications au sujet des processus de socialisation.

Nous tenterons de répondre à cette problématique de la sociologie de la jeunesse en étudiant une particularité du processus de socialisation de l'âge adulte : l'expérience de responsabilité. Dans le premier article *La responsabilité dans les débuts de l'âge adulte* compris dans cette partie, nous présentons le concept éthique de responsabilité comme un outil conceptuel conduisant à revoir la définition de l'âge adulte. La forme de l'article scientifique laisse cependant peu de place pour présenter l'ensemble de la problématique concernant les trois notions importantes de notre thèse : celle de l'âge adulte, de la socialisation et de la responsabilité. Pour cette raison, deux chapitres précèdent le premier article et exposent plus en détail le contexte théorique de notre recherche. Dans le premier chapitre, nous présentons les concepts des théories du cycle de vie et de la socialisation pertinents à la compréhension du passage à l'âge adulte. Dans le deuxième chapitre, nous démontrons la pertinence d'utiliser le concept éthique

de responsabilité pour analyser les enjeux symboliques de la socialisation des débuts de l'âge adulte.

CHAPITRE 1

La socialisation et l'âge adulte dans le cycle de vie

Les sociologues de la jeunesse tant en France qu'aux États-Unis abordent généralement le passage à l'âge adulte à partir d'une analyse inspirée des théories sur le cycle de vie. Ils intègrent ainsi certains éléments étudiés en démographie tels que la fertilité, le mariage et la mobilité sociale et ils y ajoutent quelques aspects de la socialisation propre aux cohortes étudiées. Leurs études présentent généralement les âges des différentes cohortes au moment des événements de vie clés ainsi que la séquence à travers laquelle ces derniers se présentent.

Les chercheurs qui s'intéressent à la jeunesse soulignent maintenant les difficultés que pose un tel type d'interprétation pour comprendre la diversité des parcours biographiques. En considérant l'importance que prennent les théories du cycle de vie quand il est question de l'entrée dans l'âge adulte en sociologie, il devient pertinent de présenter un bref historique des principaux concepts afin de comprendre les forces et les faiblesses d'une telle approche. Puisque les parcours biographiques sont aussi intimement liés aux processus de socialisation, nous présenterons ensuite de façon succincte les courants théoriques qui abordent ces thématiques tout en incluant des résultats d'enquêtes empiriques permettant de jeter des pistes sur les thèmes incontournables pour notre étude sur le passage à l'âge adulte et l'expérience de responsabilité.

1.1 Quelques éléments sur les théories du cycle de vie

Attias-Donfut (1991) explique que l'intérêt des sociologues pour le cycle de vie – c'est-à-dire l'étude de la vie de la naissance à la mort – provient d'abord de l'intérêt des anthropologues et des ethnologues pour les rituels de transition. Ces rituels marquent généralement une brisure entre deux états ou deux moments de la vie. Van Gennep (1981c1909), dans un livre traitant des rituels d'entrée dans l'âge adulte, décrit ainsi

trois moments à l'intérieur de chaque rituel : 1) la séparation de la position originale; 2) la phase intermédiaire; 3) l'incorporation de la nouvelle position. Les rituels des sociétés dites archaïques ne semblent pas directement liés à l'âge chronologique, mais les anthropologues ont observé une organisation de l'âge selon des classes (incluant approximativement des individus du même âge) et selon des échelons marqués par des rituels organisés en fonction des liens de parenté. Dans les sociétés occidentales modernes, de tels rituels, en lien avec le système de parenté, existent toujours – il suffit d'observer les échanges de cadeaux entre les générations au moment des fêtes de naissance, d'anniversaire de naissance ou de mariage (Charbonneau, 1993; Cheal, 1988; Godbout et Charbonneau, 1996).

Nous constatons toutefois que les classes d'âge dans les sociétés occidentales ne sont pas uniquement organisées en fonction des liens de parenté. Tel que le notait Eisenstadt (1966), l'organisation sociale détermine les classes d'âge. Par exemple, le système d'éducation et le système juridique définissent des frontières qui marquent des âges sociaux importants tels que l'obligation de fréquenter l'école jusqu'à l'âge de 16 ans et la majorité légale à l'âge de 18 ans. Il faut ajouter l'influence du contexte historique sur les classes d'âge. Elder (1975) explique par exemple que les événements marquants de l'histoire, tels que les guerres, influencent l'organisation des classes d'âge, mais surtout des générations. La notion de génération se distinguerait ainsi de la notion de cohorte par l'avènement de moments historiques bouleversant l'ordre établi.

on ne peut parler de génération effective que dans la mesure où se crée un lien entre les membres d'une génération. (...) ce qui veut dire que l'occurrence des changements est nécessaire à l'établissement de liens créateurs d'une génération effective (Attias-Donfut, 1991 : 27).

Tandis que les démographes demeureront longtemps les seuls à s'intéresser aux études sur les cycles de vie⁷ en France, cette tradition théorique sera plus importante aux États-Unis et va intéresser les chercheurs provenant de différentes disciplines académiques. En 1901, un sociologue anglais, Rowtray, est l'un des premiers à aborder l'étude de la

⁷En 1985, dans la *Revue française de sociologie*, Galand présente ses premiers résultats d'enquête sur l'entrée dans l'âge adulte à partir de l'étude de cohortes inspirée par les sociologues fonctionnalistes tels que Riley, Johnson et Foner (1972).

pauvreté selon le cycle de la vie. Il a influencé ce type d'étude aux États-Unis. Cette perspective théorique s'est particulièrement développée dans les Universités de Berkeley, Yale et Chicago où Burgess présente, en 1926, l'étude du développement familial et des rôles sociaux à travers le temps. Glick (1947) établit les événements principaux à considérer dans les cycles de vie familiaux – un travail qui influence des générations de démographes – et il démontre, d'après les données du recensement américain de 1960, que l'âge aux différents événements de vie varie selon les cohortes (1965).

En parallèle, à l'Université de Chicago, des chercheurs maintenant reconnus, tels que Kohlberg et Neugarten, ont participé à l'avancement des connaissances sur les cycles de vie et le développement humain. Plusieurs disciplines des sciences sociales s'intéressent ainsi aux cycles de vie selon des perspectives anthropologiques, psychologiques, démographiques ou sociologiques. Cette dernière approche se distingue toutefois par son intérêt pour les normes et les statuts attribués socialement à certains événements ou âges de la vie.

Whereas intrapsychic phenomena are emphasized in psychology, the sociological orientation emphasizes the importance of social meanings attached to life events and the social context with which they emerge and are recognized. The focus is often on turning points when the social person undergoes change and age related transitions that are socially created, socially recognized, and shared. Social structures create age and gender related transitions that are typically tied to biological processes and are reinforced as « rites of passage » (Bengston et Allen, 1993 : 476)

La perspective sociologique s'est, entre autres, intéressée à l'institutionnalisation de temps sociaux en fonction du cycle de vie. Autrement dit, elle a étudié les rôles et les statuts attribués socialement à l'âge chronologique, puisque « the age-grade system institutionalises cultural values and constitutes a social system that shapes the life cycle » (Neugarten et Danan, 1973: 59).

Les études sur les cycles de vie tentent de distinguer des séquences universelles du comportement et de mettre l'accent sur les séparations entre les étapes successives. Ces séquences sont marquées par « des événements majeurs plus importants que l'âge dans la scansion du parcours de vie. Dans ce contexte, on appelle « événements de vie »

ceux qui agissent comme transitions d'un état à un autre » (Attias-Donfut, 1991 : 79). Les événements tels que la naissance, la fin de la scolarité, le départ de la maison familiale, l'union conjugale et la retraite sont quelques exemples d'événements de vie.

1.1.2 L'approche des parcours de vie

Les changements survenus dans les cycles de vie au cours des années 1970 ont toutefois posé des problèmes aux chercheurs utilisant l'approche des « cycles de vie », telle que définie par la recherche de séquences universelles du comportement et des événements les symbolisant (Le Bourdais et Laplante, 2001). La diversification des modes de vie conjugaux, la diminution du taux de natalité, le temps entre chaque naissance et le prolongement de la période du « nid vide » (le moment où les parents cohabitent après le départ des enfants) sont autant de changements auxquels les chercheurs doivent s'adapter pour rendre compte d'une nouvelle réalité, note Glick (1977).

Le contexte diversifié de la formation des familles et l'individualisation des parcours biographiques représentent, entre autres, des difficultés pour les chercheurs s'intéressant aux cycles de vie. D'une part, les statuts sont de plus en plus réversibles et répétitifs (par exemple, un individu peut se marier et se divorcer plusieurs fois dans sa vie; il peut aussi retourner aux études à la suite de son entrée à temps plein sur le marché de l'emploi). D'autre part, l'ordre par lequel se présentaient traditionnellement les événements (la naissance après le mariage, par exemple) n'est plus aussi universel, et les liens entre les différents calendriers familiaux, résidentiels et professionnels sont de plus en plus complexes. Même Neugarten (1979) réajustera sa théorie sur les temps sociaux en expliquant que les temps de vie sont moins liés à des âges chronologiques et de plus en plus diversifiés.

Pour ces raisons, la plupart des chercheurs adoptent dorénavant l'approche « parcours de vie » pour aborder le cycle de vie (Attias-Donfut, 1991 ; Le Bourdais et Laplante 2001 ; Pilcher, 1995 ; Bengston et Allen; 1993). Cette approche laisse place à une interprétation du cours de vie comme un mouvement dynamique et continu plutôt qu'un

cycle correspondant à des temps normatifs, tel que le présentait Neugarten en 1973. Le processus d'individualisation des parcours biographiques étudiés par les sociologues renforce l'idée que le cours de vie est un processus dynamique où les individus peuvent faire bifurquer leur itinéraire biographique (Bidart 2002; Bernier 1998; Singly, 2000). Les théories contemporaines de Giddens et de Beck appuient ces observations empiriques. Buchmann (1989) rappelle toutefois que les événements de vie continuent d'être interprétés par les individus en référence à un parcours de vie normatif, tel que le présentait Neugarten. La pression sociale pour adopter un parcours de vie « normal » serait toutefois moins forte.

La déstandardisation des parcours de vie paraît, entre autres, liée à la participation des femmes au marché de l'emploi, au retour de celles-ci au travail à la suite des naissances, au plus grand accès à l'éducation tout au cours de la vie, aux exigences du monde du travail et à la diversification des modes de vie familiaux, explique Buchmann. L'auteur avance toutefois l'idée que le modèle culturel et symbolique de l'âge adulte est en mutation dans les sociétés contemporaines. L'âge adulte avait été présenté par Erikson comme étant un moment de la vie marqué par la stabilité dans les sphères de l'amour et du travail. Or, l'idée de flexibilité domine maintenant ces thèmes. D'abord, la compétence d'un individu est maintenant évaluée selon sa capacité à se réajuster aux changements du marché de l'emploi. Ensuite, le projet amoureux, tout comme le projet d'enfant, sont de plus en plus perçus comme une expérience d'épanouissement personnel engageant, mais renouvelable, plutôt que comme un projet pour la vie (Bernier, 1996; Bernier, Morissette et Roy, 1992; Dandurand, Bernier, Lemieux et Dulac, 1994; Gauthier et Charbonneau, 2002).

Les changements sociétaux, culturels et individuels conduisent ainsi à une diversification des parcours de vie, et l'entrée dans l'âge adulte représente un moment particulièrement complexe à étudier, puisque plusieurs événements et choix de vie s'imposent en un temps restreint du parcours biographique. Afin de rendre compte des changements survenus dans les parcours de vie, les démographes ont construit des outils méthodologiques innovateurs intégrant leur table des temps de vie (*time table*) aux études multifactorielles des sociologues (Diewald, 2001).

1.1.3 Le parcours de vie des jeunes adultes

Tel que nous l'avons mentionné, les études sur le passage à l'âge adulte sont classiquement abordées en sociologie selon une perspective du parcours de vie. Les études d'Olivier Galland en France tout comme celles de Hogan aux États-Unis étudient la séquence des événements de vie selon deux axes : 1) celle de la vie privée : la décohabitation, la mise en ménage, le premier enfant et 2) celle de la vie publique : la fin des études et le début du premier travail. Les changements survenus dans les parcours de vie depuis les années 1970 affectent également les itinéraires des jeunes et leur passage à la vie adulte. Les chercheurs signalent une désynchronie des événements bornant l'entrée dans l'âge adulte ainsi qu'un report de certains événements.

Ces transformations au sein des parcours biographiques rendent de plus en plus difficile la définition de l'âge adulte basée selon la séquence classique des événements-clés définissant l'âge adulte : fin de la scolarité / début de la vie professionnelle / décohabitation / mise en ménage. Afin de comprendre cette complexité des parcours biographiques, nous présenterons les événements de vie marquant actuellement l'entrée dans l'âge adulte. Nous soulignerons également les problèmes que pose chacun de ces événements en écho avec la définition classique de l'entrée dans l'âge adulte.

1.1.4 Le départ de la maison

Le départ de la maison représente pour les démographes et les sociologues un marqueur important du début de la vie adulte. Les données du recensement de 2001 révèlent certains changements, selon le genre, quant à la durée de la cohabitation parentale. Nous apprenons, par exemple, que 41% des jeunes adultes âgés de 20 à 29 ans vivaient à la résidence familiale en 2001 comparativement à 27% en 1981 et à 39% en 1996. Cette hausse serait plus importante chez les jeunes hommes qui sont plus nombreux à demeurer célibataires et à retarder leur départ de la maison. Dans la tranche d'âge des 20 à 24 ans, 64% des jeunes hommes demeurent chez leurs parents comparativement à

52% des jeunes femmes. Chez les plus vieux (25-29 ans), la tendance se maintient : 29% des hommes résident chez les parents pour 19% de femmes (Statistique Canada, 2002b). Ce report de la décohabitation familiale s'accroît, entre autres, aux moments de crises économiques (la hausse est significative entre 1981 et 1986 et au début des années 1990). Les démographes expliquent ce phénomène par l'augmentation du nombre d'étudiants à temps plein, la baisse du taux de nuptialité, la difficulté de trouver du travail. Ce prolongement de la période de cohabitation ressemblerait toutefois aux parcours des cohortes nées à la suite du premier conflit mondial. Ces cohortes – qui représentent celles des grands-parents des jeunes adultes nés au début des années 1970 – auraient vécu des périodes de précarité en emploi tout comme leurs petits-enfants. Beaupré et Le Bourdais (2001) notent que la cohorte née entre 1951 et 1955, suivie de celle née entre 1941 et 1945, ont quitté le plus tôt la maison familiale. Le report de la décohabitation parentale ne serait donc pas un phénomène inédit, ce serait plutôt la génération des parents des jeunes actuellement âgés entre 25 et 30 ans qui serait partie hâtivement du foyer familial.

Les retours à la maison quelques années suivant la décohabitation parentale paraissent cependant un phénomène inédit. Plusieurs jeunes reviennent résider de façon transitoire au foyer parental. Selon l'*Enquête sociale générale* de 2001, environ 33% des hommes et 28% des femmes âgés de 20 à 29 ans sont retournés à la maison au moins une fois après un premier départ (Statistique Canada, 2002b). Pour les jeunes adultes, la résidence parentale est souvent perçue comme un filet de sécurité (Settersten, 1998). Ces enfants « boomerang » seraient de plus en plus nombreux, mais nous avons très peu de données récentes concernant les motifs des retours à la maison à la suite de la décohabitation parentale. Certaines recherches sur les événements perturbateurs des parcours biographiques démontrent que les retours à la maison à la suite notamment de ruptures représentent des stratégies de mobilisation de ressources en vue d'une prise d'indépendance (Charbonneau, 1991). Nous savons toutefois que ces périodes de cohabitation sont plus ou moins bien vécues selon le niveau de scolarité et les revenus des parents. Par exemple, les parents plus scolarisés et bénéficiant de revenus élevés vivraient moins bien le retour des enfants adultes au foyer parental, tandis que les parents ayant moins de revenus le vivraient de façon plus positive (Wister, Mitchell et

Gee, 1997). Ces résultats suggèrent du moins que le retour à la maison est perçu comme un échec pour les familles plus scolarisées, tandis qu'elle prend la forme d'entraide ou de solidarité chez les moins favorisés.

La cohabitation prolongée et les retours à la maison complexifient la définition classique de l'âge adulte. En effet, pourrions-nous prétendre que les jeunes adultes vivant à la maison ne sont pas « adultes » tant qu'ils n'ont pas encore vécu la première décohabitation parentale ? Le retour à la maison des jeunes adultes constitue-t-il un refus d'entrée dans l'âge adulte ou une stratégie lors de difficultés personnelles ? Bref, la décohabitation parentale représente-t-elle toujours un événement marqueur de l'entrée dans l'âge adulte pour les jeunes ? Ces questions, les études classiques de la sociologie de la jeunesse ne peuvent y répondre, puisqu'elles posent d'emblée l'événement de la décohabitation parentale comme un marqueur de l'âge adulte. Pour cette raison, nous voulons présenter le point de vue des jeunes sur l'importance que prend la décohabitation parentale dans le passage à l'âge adulte et sur leur définition de l'adultéité.

1.1.5 L'union

Chez les jeunes adultes, la conjugalité demeure une expérience importante de leur parcours biographique. Sur le plan de la conjugalité, nous observons des formes de plus en plus variées d'unions. Certains jeunes adultes vivent une union sans partager un domicile commun, d'autres vivent à distance en raison du travail, certains vivent en ménage avec les enfants de leur conjoint. La plupart des jeunes Canadiens préfèrent l'union libre au mariage, 17% des jeunes âgés de 20 à 29 ans vivaient en union libre en 2001. On constate cependant une baisse générale des unions (libres ou mariées) chez les jeunes. Les unions libres ne compensent pas la diminution des mariages : chez les 20-24 ans, la proportion de couple entre 1981 et 2001 est passée de 27% à 14% chez les femmes et de 46% à 26% chez les hommes. Chez les 25-29 ans, cette proportion passe de 73% à 57% chez les femmes et de 64% à 45% chez les hommes (Statistique Canada, 2002b). Le nombre d'unions chez les jeunes semble en chute libre autant chez

les hommes que chez les femmes même si les hommes sont plus nombreux à délaisser l'engagement conjugal dans la vingtaine.

Le sens que prend l'union libre semble aussi changer chez les populations plus jeunes. Avant, l'union libre était privilégiée par les femmes plus scolarisées. Maintenant, la scolarité n'a plus de lien avec la décision de demeurer en union libre (Bélanger et Turcotte, 1999). Aux États-Unis, le mariage est plutôt choisi par les femmes scolarisées et indépendantes financièrement (Mc Laughlin et Licther, 1997). Bien que l'union libre semble se substituer au mariage au Québec (Mongeau, Neill et Bourdais, 2001), le sens que les jeunes lui donnent est différent. Au sein des unions libres, la relation de couple est moins importante et la valeur du travail occupe une place plus importante que chez les couples mariés (Lapierre-Adamcyk, Le Bourdais et Marcil-Gratton, 1999). Les couples et la parentalité semblent ainsi fragilisés. Une étude aux États-Unis montre que, plus la période de cohabitation des jeunes femmes avec un conjoint est longue, plus les chances de reporter la maternité et de vivre une séparation sont importantes (Axinn et Barber, 1997). L'expérience familiale des jeunes influence également la formation des unions. Ainsi, les enfants issus de familles dont les parents se sont séparés ou divorcés sont plus susceptibles de vivre en union de fait et de se séparer (Le Bourdais et Marcil-Gratton, 1999).

En considérant ces résultats, il semble que les jeunes Canadiens âgés de 20 à 29 ans ne privilégient plus la mise en ménage conjugale. Ces résultats révèlent-ils de nouvelles représentations du couple ou tout simplement le report de certains engagements adultes? Les jeunes adultes considèrent-ils que l'union demeure toujours un événement qui participe à la définition de l'âge adulte? Même si les études inspirées des théories sur le cycle de vie informent sur la baisse des taux des unions, nous en savons très peu sur la signification de ce refus (ou de ce report) de la vie en couple dans l'expérience des jeunes et de leur identité « adulte ».

1.1.6 La parentalité

Galland (1996) considère la parentalité comme l'achèvement de la phase d'expérimentations de la jeunesse et le début de la vie adulte stable. En raison du prolongement des études et de la précarisation du travail, l'avènement du premier enfant est souvent repoussé chez les jeunes femmes. Pourtant, les jeunes Québécois sont nombreux à signifier leur désir d'enfant. Dans une enquête sur le désir d'enfant, les chercheurs soulignent l'écart existant entre le nombre d'enfants désirés et le nombre d'enfants qu'ont réellement les jeunes. Par exemple, les jeunes adultes désirent souvent plus de deux enfants, mais les contraintes professionnelles, par exemple, les conduisent à revoir à la baisse la taille de leur famille (Dandurand, Bernier et al., 1994). L'importance de la sociabilité des jeunes adultes, les conditions de précarité économique, le contexte d'emploi des femmes, l'instabilité professionnelle et résidentielle semblent, entre autres, ralentir le nombre des naissances et repousser à plus tard l'expérience de la parentalité (Gauthier et Charbonneau, 2002). Le nombre de Québécoises âgées de plus de 30 ans au moment de la naissance du premier enfant a augmenté d'environ 9% entre 1987 et 1997 et le nombre des premières naissances chez les mères âgées entre 20 et 29 ans a diminué de 12% entre les mêmes années (Statistique Canada, 1999). Le report de l'expérience de parentalité représente un élément important du processus de socialisation des jeunes adultes.

En considérant ces données statistiques, il est possible de se demander si la parentalité définit toujours l'âge adulte, tel que le note Galland. Les jeunes femmes définiraient-elles leur adultéité d'abord par l'accès à l'emploi plutôt que par la maternité, contrairement à ce qu'avait fait la génération de leurs mères ? Dans notre thèse, nous questionnerons le sens de la parentalité chez les hommes et les femmes dans leur définition de l'âge adulte.

1.1.7 Le travail

Les individus commencent à travailler de plus en plus jeunes. Au Canada, tout comme aux États-Unis, le travail à temps partiel est perçu par les familles comme un apprentissage important de l'indépendance financière et de la gestion du budget des

jeunes. Les emplois occupés par les jeunes de 15 à 24 ans sont toutefois souvent instables et temporaires. Par exemple, en 1999, le taux d'embauche des jeunes âgés entre 15 et 24 ans était de 55% (presque deux fois plus élevé que la moyenne nationale établie à 28%) tandis que le taux de cessation d'emploi pour la même période est établi à 47% (presque le double de la moyenne nationale établie à 26%) (Statistique Canada, 2002a).

Les jeunes semblent vivre une période d'expérimentations dans leur vie professionnelle. Une étude américaine révèle que cette période où coexistent l'expérience professionnelle et la scolarisation serait bénéfique pour la confiance en soi des plus scolarisés, mais elles ralentirait la trajectoire professionnelle des moins scolarisés (Hoogstra, Schneider et Chang, 2001). Chez les jeunes femmes en particulier, cette période d'expérimentation serait importante pour l'identité professionnelle, puisqu'elle leur permettrait de tester le marché de l'emploi en fonction de leurs qualifications. Toutefois, une période trop longue d'instabilité et d'expérimentations les déqualifierait et freinerait leur trajectoire professionnelle (Alon, Donahoe et Tienda, 2001).

Pour les jeunes adultes, l'entrée sur le marché du travail et l'accès à un emploi qualifiant demeurent fortement liés à leur bien-être personnel, à la formation de leur identité (Heinz, 1999) et à la possibilité de s'engager dans d'autres sphères de leur vie personnelle. La diversité des formes d'emploi et la multiplicité des expériences de travail concourent largement à l'individuation des parcours biographiques, puisque les cheminements transitoires entre la fin des études et le début de l'emploi stable se multiplient (Cooksey et Rindfuss, 2001). La formation scolaire autant que le capital social transmis par la famille et l'entourage permettent aux jeunes adultes de se distinguer sur le marché compétitif de l'emploi (Guillaume, 1999).

Les jeunes adultes ont toutefois de la difficulté à se « réaliser » dans leur vie professionnelle. Des recherches sur les idéaux d'emplois des jeunes Canadiens montrent que les attentes à l'égard du marché de l'emploi sont souvent irréalistes. Les jeunes adultes auraient tendance à oublier le contexte socioéconomique qui influence le marché de l'emploi et la contrainte que représente leur position sociale (Rindfuss, Cooksey et

Sutterlin, 1999; Thiessen et Blasius, 2002). Très peu de jeunes États-uniens accéderaient en fait à l'emploi auquel ils aspiraient avant de commencer leurs études postsecondaires (Rindfuss, Cooksey et al., 1999). L'entrée sur le marché de l'emploi se présenterait ainsi, la plupart du temps, comme une expérience de déception chez les jeunes en raison des difficultés liées au marché de l'emploi ou des attentes trop élevées des jeunes en fonction de leur formation et de leur capital social.

L'événement de vie que représente le premier emploi semble lui aussi en mutation. En considérant le parcours classique d'entrée dans l'âge adulte, nous constatons deux nouveautés : 1) une entrée précoce sur le marché de l'emploi par le travail à temps partiel; 2) une coexistence du calendrier professionnel et du calendrier scolaire dès l'adolescence. Les données statistiques révèlent que les individus commencent de plus en plus jeunes à travailler, la mutation en cours dans le calendrier professionnel ne réside donc pas dans le manque de travail pour les jeunes, mais plutôt dans la précarité de l'emploi. Or, cette réalité conduit les jeunes à multiplier les boulots à durée déterminée et les expériences diverses afin de trouver un emploi qualifiant.

Les mutations du calendrier professionnel remettent en question les marqueurs classiques de l'entrée dans l'âge adulte que représentait le premier emploi après les études. Puisque les individus commencent à travailler dès l'adolescence, pouvons-nous toujours considérer le premier emploi comme une borne d'entrée de l'âge adulte? Même si nous faisons une distinction entre le premier emploi à temps partiel et le premier emploi à temps plein, il serait difficile de considérer le premier travail à temps plein comme événement marqueur de la vie adulte. En effet, plusieurs jeunes travaillent à temps plein pendant leurs études universitaires ou occupent des emplois à temps plein par cumul de contrats ou de petits boulots entre la fin des études et le premier travail qualifiant (c'est-à-dire, le premier travail où l'employeur reconnaît la formation et les compétences de l'employé). Autrement dit, la précarité de l'emploi et la coexistence du travail au cours de la formation rendent floue la borne d'entrée dans l'âge adulte dans le calendrier professionnel.

Or, le travail demeure une activité importante dans le processus de socialisation des jeunes adultes et dans leur définition identitaire, puisque le système scolaire les prépare à se définir par l'entremise d'un travail. Cette individuation marquée des parcours professionnels soulève la pertinence de s'intéresser aux processus de socialisation. En effet, puisque nous ne savons plus quel emploi définit l'âge adulte ni comment il le définit, il devient pertinent de comprendre leur représentation du travail dans le passage à l'âge adulte. Cette compréhension devient d'autant plus pertinente eu égard à la difficulté des jeunes adultes de se « réaliser » à travers leurs emplois, une valeur fortement transmise par la société et le système éducatif.

1.2 La socialisation

En présentant les mutations liées à chaque événement marqueur de la définition classique de l'entrée dans l'âge adulte, nous avons souligné les limites d'un type d'étude qui a dominé la sociologie de la jeunesse durant de nombreuses années. Sans contester l'importance des événements du parcours de vie des jeunes adultes, nous soulignons toutefois le manque d'informations sur le sens que prennent ces événements dans la vie des jeunes adultes. La diversification des parcours dans les calendriers résidentiels, scolaires, professionnels et familiaux implique nécessairement des représentations différentes de l'« adultité ». Notre travail de recherche a d'ailleurs pour objectif de questionner les acteurs sur leur définition de l'âge adulte et sur les événements significatifs de leur parcours biographique.

Afin d'analyser le sens que donnent les individus aux événements de vie, une étude des processus de socialisation – comprise comme construction de la réalité sociale à travers les interactions – devient incontournable pour comprendre les processus individuels et la construction des identités adultes. Tel que nous l'avons mentionné au sujet du calendrier professionnel, il ne suffit plus de baliser les âges au premier emploi, mais bien de comprendre quel emploi détermine l'entrée dans l'âge adulte selon les acteurs et pourquoi le définit-il ? Ce questionnement s'applique tout autant aux calendriers familiaux et résidentiels. Pour cette raison, l'analyse du processus de socialisation constitue un élément indispensable pour répondre à notre question de recherche et pour

comprendre l'espace symbolique entourant les parcours biographiques des jeunes adultes.

1.2.1 Quelques éléments des théories sur la socialisation

Le processus de socialisation a, jusqu'à tout récemment, intéressé les sociologues étudiant l'apprentissage des enfants et les processus de reproduction sociale. Durkheim, le premier, a analysé le système d'éducation français afin de comprendre l'intégration des jeunes dans la société adulte. Le principe à la base de l'école – vecteur de socialisation le plus important en dehors de la famille – consiste, selon Durkheim (1922c1989), en l'apprentissage de comportements physiques et mentaux nécessaires à la vie adulte et citoyenne. Dans les traces de Durkheim, Parsons (1955) présente sa théorie fonctionnaliste de la socialisation selon le modèle de la cellule familiale américaine, tout en intégrant des éléments de la psychanalyse freudienne.

Pour Parsons, la famille représente le lieu par excellence de socialisation et d'internalisation de certains rôles sociaux. L'individu y ferait l'apprentissage des rôles qu'il devra assumer à l'âge adulte, au cours de l'enfance et de l'adolescence. Ce processus d'apprentissage se stabiliserait, voire s'interromprait, au moment de l'entrée dans l'âge adulte qui correspond surtout à la formation de la famille d'orientation. Cette perspective théorique laisse très peu de place à la subjectivité de l'acteur. Or, cette théorie a maintes fois été critiquée, puisqu'elle ne considère pas les choix de possibles du sujet. Elle est fondée sur une représentation homogène et états-unienne de la famille.

Les changements observés au sein des formes familiales depuis les années 1970 remettent en question cette vision uniforme de la famille et du cycle de vie présenté par Parsons. D'une part, la déstandardisation des cycles de vie et l'individualisation des parcours biographiques conduisent les gens à choisir différentes façons de vivre la vie de couple, la vie familiale ou la vie professionnelle. D'autre part, le phénomène de réflexivité, reflété par exemple à travers le recours aux thérapies et la médiatisation de celles-ci, concourt à une socialisation continue dans la vie adulte. En bref,

l'individualisation des modes de vie en cours dans les sociétés contemporaines rend difficile une socialisation normative et uniforme telle que la décrivent Parsons et Durkheim.

1.2.2 La construction de la réalité

Les théories constructivistes influencées par Mead défendent l'idée d'une socialisation fondée sur les interactions entre l'individu et son entourage. Contrairement à la perspective fonctionnaliste, la socialisation adulte n'aboutirait jamais. Même si la socialisation est particulièrement intense au moment de l'enfance – où l'individu apprend une somme importante de comportements affectifs, moraux, physiques et cognitifs afin d'agir en société – l'être humain continuerait à faire des apprentissages tout au cours de sa vie. Le constructivisme de Mead contraste non seulement avec les théories fonctionnalistes, mais aussi avec le behaviorisme (de Piaget), qui définit plutôt la socialisation en lien avec le développement biologique. En fait, Mead représente l'un des premiers chercheurs à mettre en œuvre une perspective théorique où le lien social est la pierre angulaire du processus d'apprentissage de l'organisation sociale.

Mead explique que le « Self » ou le Soi de chaque individu est la somme de deux processus : 1) celui de l'apprentissage des normes sociales – la construction du Moi; 2) celui de la prise de conscience de son individualité et de ses choix moraux, c'est-à-dire la subjectivation – la construction du Je. Pour expliquer ce processus de socialisation, il reprend les phases d'apprentissage de l'humain dès sa naissance. D'abord, la construction du Moi s'établit avec les adultes significatifs qui participent à l'éducation des enfants et que Mead nomme les autrui significatifs. À travers les jeux de rôles, les enfants intériorisent les normes sociales et les rôles adultes. Leur univers normatif serait ainsi créé par mimétisme. Au moment où leur capacité cognitive leur permet d'universaliser des règles abstraites, les enfants projettent les normes apprises au sein du réseau primaire constitué d'adultes significatifs aux autrui généralisés – la collectivité. L'intériorisation des normes se poursuivrait ainsi tout au cours de l'existence, selon Mead.

In the play of young children, even when they play together, there is abundant evidence of the child's taking different roles in the process; and a solitary child will keep up the process of stimulating himself by his vocal gestures to act in different roles almost indefinitely. The play of the young animal of other species lacks this self-stimulating character and exhibits far more maturity of instinctive response that is found in the early play of children. It is evident that out of just such conduct as this, out of addressing one's self and responding with the appropriate response of another, "self-consciousness" arises. The child during this period of infancy creates a forum within which he assumes various roles, and the child's self is gradually integrated to these socially different attitudes, always retaining the capacity of addressing itself and responding to that address with a reaction that belongs in a certain sense to another. He comes into the adult period with the mechanism of a mind. (Mead, 1934c1967 :366).

En parallèle à l'apprentissage des rôles s'effectuerait un processus de prise de conscience. Parce que le jeune enfant développe un discours narratif à l'égard de ses jeux, il développe une conscience que Mead nomme « Mind » (la conscience réflexive). Ce processus – nommé par les auteurs contemporains tels Touraine comme étant la subjectivation – permet un quant à soi moral où l'individu se positionne à l'égard des normes et des rôles appris. Le Je serait ainsi construit à travers les représentations intériorisées et la réinterprétation qu'en ferait l'individu. Or, c'est principalement ce phénomène de subjectivation que Mead présente comme étant le propre de la socialisation humaine moderne. Il fait d'ailleurs écho à l'un de ses contemporains, Simmel (1903c1979) qui observait depuis le début du siècle le phénomène d'individualisation dans les grands centres urbains, un phénomène rendu possible grâce au processus individuel de subjectivation.

Le point de vue constructiviste de Mead dépeint un sujet libre dans un contexte social de choix et de contraintes. Le phénomène de subjectivation se développerait à travers cette dynamique entre sujet et contexte. Tel que nous l'avons mentionné, ce processus s'effectue tout au cours de la vie adulte. Berger et Luckman (1966c1986) développent plus spécifiquement l'idée qu'il y aurait deux moments importants de la socialisation: la socialisation primaire et secondaire. Ils présupposaient, entre autres, que le processus de socialisation secondaire se complexifierait dans les sociétés contemporaines en fonction de l'augmentation de l'individualisation des modes de vie, de la segmentation des rôles et de la compétition entre les individus. À la suite de la socialisation primaire qu'assurent les autrui généralisés, les individus vivraient plusieurs socialisations

secondaires, c'est-à-dire qu'ils intérioriseraient et subjectiveraient des normes appartenant à divers sous-groupes sociaux (ex. les normes du milieu de travail, celles du conjoint, du milieu de vie, des associations, etc.).

En raison de cette individualisation des modes de vie et de la multiplicité des « mondes sociaux » que côtoie l'individu contemporain, le point de vue fonctionnaliste devient limité pour expliquer les processus de socialisation actuel⁸. Il est d'ailleurs délaissé depuis plusieurs années au profit d'une perspective constructiviste plus adaptée à la réalité sociale actuelle. Giddens, Dubar et Dubet s'intéressent, entre autres, aux transformations de la socialisation en fonction des changements de la société globale. Giddens est certainement le sociologue qui a eu le plus d'influence sur la communauté scientifique à ce sujet, ces dernières années. Dans *La constitution de la société* (1987), il explique la pertinence de comprendre les liens entre les processus individuels et les processus macrosociologiques, puisqu'ils permettent une meilleure compréhension des mutations en jeu dans les sociétés contemporaines.

S'inspirant de la sociologie des interactions de Goffman et de la théorie sur la socialisation d'inspiration psychanalytique d'Erikson, Giddens justifie l'importance de comprendre la formation des identités tout autant que celle d'aborder l'étude des structures de la société contemporaine. Reprenant le thème de la socialisation au cours de l'enfance, il expose, entre autres, l'importance de l'apprentissage du lien de confiance qui débute entre le nourrisson et ses parents. Le nouveau né, dépendant de ses parents pour sa subsistance, vit une angoisse de séparation à chaque moment où son parent disparaît. Ce n'est que par la routinisation qu'il apprend à faire confiance et qu'il sait que son parent reviendra après une séparation. Or, l'apprentissage de ce lien de confiance que décrit Erickson dans *Adolescence et crise* (1968c1996) représente la base de l'organisation sociale, selon Giddens. Si les individus ne réussissent pas l'apprentissage de cette mise en lien, s'ils n'acquièrent pas la sécurité ontologique découlant de la confiance du lien parental, ils peineront à faire face aux difficultés de la société

⁸ Les individus expérimentent en général plusieurs milieux de travail au cours de leur vie; ils vivent en général plus d'une union conjugale; ils côtoient différentes valeurs au sein des sociétés multiethniques et pluralistes; ils accèdent à une pluralité d'informations avec les nouvelles technologies. Cette diversité d'expériences influencent la socialisation des contemporains. Par conséquent, leur socialisation est plus ouverte que celle du modèle des sociétés traditionnelles.

contemporaine, où le « Je » domine le « Nous » et supprime les systèmes de solidarité fondés sur l'appartenance à une communauté.

Après avoir présenté sa théorie de l'action avec *La constitution de la société*, Giddens étudie plus en détail l'individualisation des modes de vie qui influence la dynamique des sociétés contemporaines à l'échelle macrosociale (Giddens, 1991, 1992, 2000). Il s'intéresse ainsi à la création des identités, à l'importance que prend la redéfinition des liens sociaux, familiaux et amoureux dans les parcours biographiques. Il démontre que ces redéfinitions conduisent à une déstandardisation des parcours de vie. Le phénomène de réflexivité individuelle, plus intense dans la société contemporaine, amènerait les individus à faire plus de choix dans leur vie privée. Ce niveau de plus en plus élevé de réflexivité chez les individus caractériserait la société contemporaine, selon Giddens. La formation de la conscience réflexive en cours lors de socialisation avait déjà été abordée par Mead, cette notion n'est donc pas une nouveauté théorique, Giddens démontre toutefois que le niveau de conscience individuelle se développe de plus en plus chez les contemporains. De plus en plus d'individus développeraient un « self-identity » caractérisé par une prise de conscience continue des choix identitaires. Il s'agit d'un phénomène de subjectivation très poussé.

Giddens souligne également les risques de ce phénomène à l'échelle des sociétés, puisque les filets de sécurité sociale n'arrivent pas à s'adapter au processus d'individualisation des parcours conjugaux, parentaux, professionnels, etc. Tout comme lui, les Allemands Beck et Beck-Gernsheim étudient le phénomène de déstandardisation des parcours de vie et les mutations qu'il entraîne à l'échelle macrosociale. En s'intéressant à l'individualisation des parcours biographiques et des modes de vie, ces auteurs analysent par la même occasion les modes de socialisation contemporains.

En France, Dubet a réintroduit l'importance d'étudier la socialisation en lien avec les processus macrosociologiques – tel que l'a fait Giddens – avec son livre *Sociologie de l'expérience*, paru en 1994. Selon lui, l'expérience se développerait à partir de la dynamique entre les processus de subjectivation, d'intégration (la socialisation) et de stratégies (tension entre l'acteur et la structure de la société globale). Dubet reprend les

théories de Touraine sur la construction du sujet (et le processus de subjectivation), une approche qui s'éloigne du modèle intégriste de Durkheim. Il critique par le fait même les perspectives de recherche fondées sur la catégorisation sociale et l'intégration. Par la même occasion, il critique les conceptions classiques de la sociologie, telles que celles présentées par Pierre Bourdieu, qui ne peuvent plus s'appliquer à la complexité de la socialisation contemporaine. Par conséquent, il défend plutôt une compréhension wéberienne des tensions sociales où l'individu construit son expérience en fonction des contraintes (incluant celles de la reproduction sociale) et du processus de réflexivité.

Conjointement aux travaux de Dubet, Dubar (2000) consolide la pertinence d'étudier les phénomènes de socialisation. Dans son premier livre destiné à ce sujet, il présente les différentes théories françaises et américaines sur la socialisation. L'ouvrage *La crise des identités* présente un point de vue original sur le processus de socialisation contemporain. D'après l'auteur, les processus de socialisation inspirés de la dichotomie présentée par Tönnies et Durkheim, entre société et communauté, nécessitent une révision. Dubar explique effectivement que la particularité des sociétés contemporaines consiste dans la dynamique inversée entre le « Je » et le « Nous », tel que l'avait présenté Élias (1997). Dans un modèle communautaire, le « Nous » dominerait le « Je » tandis que dans les sociétés contemporaines, le « Je » tendrait de plus en plus à dominer le « Nous ». Cette analyse présente un point de vue théorique intéressant pour réexaminer la lutte des pouvoirs entre l'individu et la collectivité.

En référence à ces deux modèles types de socialisation (celle où le « Nous » domine et celle où le « Je » domine), Dubar présente des modes de socialisations intermédiaires où : 1) le « Nous » communautaire coexiste avec un « Je » réflexif (tourné vers l'intériorité); 2) le « Nous » sociétaire coexiste avec le « Je » tourné vers les normes extérieures. Par exemple, l'intégration dans un domaine professionnel fortement normatif comme celui des policiers implique une socialisation où le « nous » est communautaire, mais l'individu peut conserver un « Je » réflexif (plus sociétaire). À l'encontre, un individu intégrant les normes sociales de son groupe ethnique d'appartenance – avec un Je extériorisé – peut vivre dans un monde social où le

« Nous » est sociétaire, tel que le reflète par exemple la présence de jeunes femmes portant le *hidjab* dans les écoles laïques.

Selon Dubar, les quatre modes de socialisation : le communautaire (Nous communautaire et Je extériorisé); sociétaire (Nous sociétaire et Je intériorisé) ainsi que les deux modes mixtes coexistent dans les sociétés contemporaines. Or, cette coexistence des modes d'identification sociale créerait de la confusion et des changements dans les modes de structuration de l'identité. Dubar explique ainsi un mouvement d'individualisation en raison de la pluralité des modes de socialisation. Une pluralité qui peut certes mener vers l'émancipation individuelle et sociale, mais qui peut aussi inciter au repli sur soi devant la difficulté à gérer les différences entre les individus, tout comme celles des multiples mondes sociaux que côtoie un même individu. Selon Dubar, la crise identitaire aurait lieu dans trois domaines : la sphère privée, la sphère du travail et la sphère symbolique qui intègre la religion, la morale et le politique.

L'intérêt de la thèse de Dubar consiste notamment à relever la coexistence des modes de socialisation et la difficulté que cette pluralité comporte dans la construction des identités contemporaines. Dans le cas du passage à l'âge adulte, en l'occurrence, il existerait plus qu'une diversification des parcours biographiques, tel que le suggèrent les études sur le cycle de vie, mais bien une complexification de la socialisation des jeunes adultes. Par exemple, trois phénomènes tels que la cohabitation, les ruptures amoureuses et l'engagement social et politique des jeunes révèlent des nouveautés et des complexifications dans la socialisation des jeunes adultes.

1.2.2.1 La cohabitation

Le moment entre le départ du foyer parental et la formation d'une famille serait, par exemple, une période de plus en plus importante dans la socialisation des jeunes. La colocation représente plus qu'une stratégie locative, elle semble être un « mode de vie ». Plusieurs jeunes adultes quittent le foyer familial pour s'établir en résidence autonome avec des pairs. Certains quittent toutefois pour vivre seuls en appartement, ce qui représente un autre mode de socialisation particulier (Gauthier, Molgat et al. 1999).

Olivier Galland présente cette période moratoire (entre la décohabitation et la mise en couple) comme celle d'un nouvel âge des expérimentations amicales, amoureuses et professionnelles (Galland, 1996). Elle constituerait également un moment de socialisation secondaire de plus en plus important et influencerait les parcours biographiques des jeunes adultes.

Au Québec, de plus en plus de jeunes adultes optent pour la colocation (Gauthier, Molgat et St-Laurent, 1999; Molgat, 1998; Rose, Mongeau et Chicoine, 1999). Elle devient un passage commun, une expérience « jeune » de plus en plus partagée, particulièrement chez les étudiants. Or, cette période représente également un moment où les jeunes adultes développent une sociabilité au sein de laquelle les liens d'amitié et les loisirs prennent de plus en plus d'importance. Cette nouvelle sociabilité aurait d'ailleurs des effets sur le report de la parentalité, puisque les jeunes adultes montrent des réticences à la délaissier au profit d'un mode de vie plus stable (Gauthier et Charbonneau, 2002). Peut-être qu'elle aurait également des effets sur le report ou le refus de la vie en couple, puisque nous constatons une forte baisse des unions chez les jeunes de 20 à 29 ans.

1.2.2.2 La rupture

Les jeunes adultes accordent beaucoup d'importance à la relation amoureuse romantique et authentique (Guillaume, 1998). Plusieurs perçoivent la relation conjugale comme une forme d'épanouissement personnel, de relation sans contrainte (Bernier, 1998; Bernier, Morissette et al., 1992) et la dissolution des unions est privilégiée à une relation qui brime l'individualité d'un partenaire. Or, les histoires amoureuses des jeunes adultes ne sont pas sans souffrance (Bernier, 1998). Plusieurs jeunes adultes identifient la séparation comme étant un événement très stressant de leurs parcours biographiques ; certains vivent même des épisodes de détresse à la suite d'un échec amoureux (Desmarais, 2000). L'importance attribuée à la relation romantique implique certains risques de brisure dans la définition identitaire et familiale (Bulcroft, Bulcroft, Bradley et Simpson, 2000). Ces ruptures ont également des impacts sur leur expérimentation de la parentalité. La parentalité n'est plus nécessairement vécue, depuis

quelques années, au sein d'une union conjugale. Les jeunes adultes ont d'ailleurs fait l'expérience de cette séparation entre conjugalité et parentalité, puisqu'ils ont souvent vécu la rupture de leurs parents ou encore la vie en famille monoparentale.

Puisque la majorité des premières unions chez les jeunes Canadiens se terminent par une séparation, nous constatons que l'expérience de la rupture fait maintenant partie, pour la majorité, des histoires de vie (Lapierre-Adamcyk, Le Bourdais et Marcil-Gratton, 1999). Nous pouvons supposer que la rupture amoureuse représente souvent plus qu'un événement de vie, mais aussi un apprentissage relationnel. Erikson explique que la formation d'une union représente un moment important de socialisation secondaire dans la vie des jeunes adultes, nous pouvons penser que les ruptures amoureuses jouent aussi ce rôle chez la plupart des jeunes adultes.

1.2.2.3 L'engagement social et politique

Dans la sphère politique, des mutations importantes s'observent au sein de la participation sociale et politique des jeunes. Nous avons d'ailleurs consacré le troisième article de notre thèse à cette question, puisque selon Erikson, l'expérience civique demeure importante dans la construction des identités chez les jeunes adultes (Yates et Youniss, 1998). L'opinion publique souligne fréquemment le faible engagement des jeunes dans les activités politiques et sociales. Or, les valeurs liées à la participation et à l'engagement social dériveraient avant tout des valeurs privilégiées au sein des familles. C'est ce que révèle une enquête effectuée dans sept pays occidentaux (Flanagan, Bowes, Jonsson et al., 1998). La baisse du taux de participation des jeunes au sein des organisations sociales et politiques que révèlent ces enquêtes serait ainsi un phénomène de société autant que de génération, puisque ces valeurs seraient transmises par les parents. Même si les jeunes participent de moins en moins aux organisations sociales et politiques, ils continueraient toutefois de participer à la vie sociale à travers l'engagement bénévole (Statistique Canada, 1998).

Il faut également noter que les formes de participation sociale changent. Tandis que la génération de jeunes des années 1970 s'engageait dans les organisations sociales,

syndicales et politiques formelles (Hall et Jefferson, 1976) la participation sociale semble dorénavant temporaire et spontanée (Ion et Ravon, 1998). En effet, les individus ne paraissent plus épouser les règles et les causes promues par des institutions, ils défendent plutôt des valeurs et des causes qui leurs sont chères selon leur modalité individuelle. L'identité individuelle demeure privilégiée même au sein des associations sociales et politiques, autrefois gages d'unité et d'identification collective (Ion, 1997).

Ces nouvelles formes d'associations ne seraient cependant pas moins importantes que celles observées auparavant, notent Ion et Ravon. Elles sont toutefois mieux adaptées à la segmentation des rôles et au mode de vie contemporain où les réseaux sociaux et les milieux de vie sont multiples et souvent délocalisés (Piolle, 1990-1991). Cette individualisation des formes d'engagement social renforce l'idée selon laquelle l'étude de la socialisation devient incontournable pour comprendre les phénomènes globaux relatifs aux engagements politiques et sociaux. Passy et Giugni (2001) montrent, par l'exemple, l'importance de l'influence des réseaux sociaux sur les valeurs sociales et politiques dans la socialisation à long terme et dans la perception de l'engagement social et politique. Ces auteurs témoignent en fait de l'importance d'étudier les processus individuels en lien avec la structure globale des sociétés.

Les transformations liées au mode vie en colocation, à l'expérience de la rupture amoureuse au cours de la vingtaine et à l'engagement social et politique témoignent de certains changements dans les processus de socialisation. Les ruptures entraînent des transformations identitaires liées à l'intensité des interactions sociales. Par ailleurs, l'individualisation des modes de participation sociale et politique suggère, là aussi, une mutation du processus de socialisation politique des jeunes adultes en comparaison avec leurs parents. Ces exemples soulignent en fait la pertinence d'analyser la sphère symbolique entourant certains événements de vie tels que la rupture amoureuse ou la mise en ménage colocation. Cette analyse demeure aussi pertinente pour les événements classiques de l'entrée dans l'âge adulte : la décohabitation/ la mise en ménage et la fin des études/ le début du premier travail.

1.3 Conclusion

Dans le premier chapitre, nous démontrons que la sociologie de la jeunesse, inspirée par les théories du cycle de vie, peine à définir l' « âge adulte ». La déstandardisation des itinéraires de vie et la subjectivation des expériences et des événements de vie propre au processus de socialisation contemporain laissent croire à une diversification illimitée de l'expérience d'entrée dans l'âge adulte. Or, même si nous assistons à une désynchronie des événements marqueurs de l'entrée dans l'âge adulte ou à une crise des identités, les jeunes s'engagent toujours dans leur vie familiale, professionnelle ou résidentielle. Plutôt que de s'intéresser aux points de ruptures entre la vie scolaire et professionnelle, entre la maison familiale et l'habitat autonome, entre les parents et les enfants adultes, nous avons préféré poser notre regard sur les processus individuels et les mises en liens au cours de l'entrée dans l'âge adulte afin de mieux définir cet âge de la vie. Comme nous le verrons, cette perspective théorique permet d'aborder l'espace symbolique en jeu dans le processus de socialisation des débuts de l'âge adulte.

Pour analyser l'espace symbolique entourant ces calendriers familiaux, professionnels et sociaux des jeunes adultes, nous avons choisi d'utiliser la notion « éthique » de responsabilité présentée par des philosophes contemporains. Cette notion, comprise comme un mouvement de réponses à l'égard d'autrui, permet d'analyser les engagements des débuts de la vie adulte comme des pratiques de responsabilité. Dans le prochain chapitre, nous mettons en contexte le concept « éthique » de responsabilité dans l'histoire des idées en philosophie morale. Nous discutons également de la pertinence de ce concept pour la compréhension de l'espace symbolique du lien social, en l'occurrence, des liens d'engagement.

CHAPITRE 2

Problématique et approche théoriques du concept de responsabilité

Dans le précédent chapitre, les limites des recherches sur le passage à l'âge adulte inspirées des théories du cycle de vie ont été établies. Nous avons souligné l'importance d'étudier le processus de socialisation pour mieux comprendre les parcours d'entrée dans l'âge adulte. Notre recherche porte d'ailleurs sur une particularité de ce processus : l'expérience de responsabilité. Ce chapitre expose l'enjeu théorique du concept philosophique de responsabilité et justifie le recours à celui-ci en sociologie. Ce chapitre n'a pas l'ambition de réécrire l'histoire de la philosophie morale. Nous expliquons plutôt la pertinence d'emprunter des concepts éthiques afin d'étudier le lien social. Nous dépeignons ensuite le contexte théorique à travers lequel a évolué la notion de responsabilité. Enfin, le choix de l'interprétation théorique du concept de responsabilité est justifié.

2.1 Éthique et lien social

La question du lien social semble résister à la philosophie éthique et politique. Étonnamment, le seul champ de la philosophie portant sur l'agir et le vivre ensemble parvient à esquiver la fibre même du tissu social : le lien social. Pourtant, il existe un lien important entre l'éthique et la construction de la société moderne. Il suffit d'observer deux paradigmes importants de la philosophie morale tels que l'éthique déontologique et l'éthique utilitariste pour constater son influence sur le développement de la société moderne.

Par exemple, la société de droit moderne et les chartes des droits et libertés reposent sur le paradigme de l'éthique déontologique établi par Kant, puis enrichi par Rawls. La morale bonne consiste au devoir de chacun d'universaliser sa loi morale, de « telle sorte que tu traites l'humanité aussi bien dans ta personne que dans la personne de tout autre toujours en même temps comme une fin, et jamais simplement comme un moyen »,

rappelle Kant dans *Les fondements de la métaphysique des mœurs* (1989c1785 : 13) et dans *l'Analytique de la Critique de la raison pratique* (1985c1788). Dans les années 1970, Rawls (1971) développe une théorie influente qui pose la justice comme règle première de l'organisation sociale en fonction de certains principes universaux de la morale kantienne. Ce paradigme éthique possède certainement la qualité de son idéalité : il considère les humains en tant qu'égaux parce qu'ils sont comparés entre eux sur la base de leur rationalité, et en tant qu'êtres libres parce qu'ils sont dominés par la raison. Dans ce contexte, les décisions éthiques doivent être prises en fonction des obligations liées à la règle universelle du bien et du juste sans égard aux fins. Même si ces décisions éthiques demeurent essentielles pour l'élaboration des systèmes politique et judiciaire, elles paraissent cependant inadéquates pour comprendre le lien social. En effet, l'histoire de la sociologie démontre à juste titre à quel point les humains sont inégaux selon leurs différentes situations sociales (selon leur race, leur classe sociale, leur genre, leur âge, etc.). Ces théories éthiques enracinées dans la métaphysique plutôt que dans la réalité sociale ne peuvent donc pas s'appliquer à la compréhension du lien social, même si elles peuvent représenter un idéal à atteindre dans une éthique de société.

À l'opposé, les théories liées au paradigme de l'éthique utilitariste influencent la structure de la société libérale et économiste actuelle où les règles universelles (les lois) doivent être utilisées avec parcimonie de façon à préserver les libertés individuelles (Mill, 1990). En effet, la règle de l'utilitarisme est basée sur la maximisation des plaisirs et la diminution des souffrances : elle justifie l'action en fonction d'un but (l'atteinte du plus grand bonheur) et non en réponse à une loi universelle (Mill, 1988). Chaque décision, du point de vue de l'éthique utilitariste, doit avoir pour conséquence d'augmenter le bien pour le plus grand nombre. La faille d'un tel paradigme se situe dans l'effet pervers que comporte ce type de calcul. Par exemple, il pourrait être justifié, selon une règle simple d'utilité, de laisser un ghetto noir à l'abandon, puisque les coûts sociaux relatifs au filet de sécurité social pour un tel type de population diminuent les ressources de l'ensemble des contribuables ici et maintenant. Bien évidemment, nous avons utilisé une règle d'utilité fort simple pour cet exemple. La règle du calcul des utilités a maintenant été révisée et complétée par plusieurs utilitaristes (Sen et Williams, 1982; Smart et William,

1973). C'est d'ailleurs l'un d'entre eux qui introduit la règle d'utilité en fonction des conséquences pour les générations futures dans sa réflexion sur l'éthique environnementale (Signer, 1972). Cependant, le lien social est rarement basé sur une logique du calcul. Au contraire, il serait plutôt animé par des valeurs de gratuité, d'amour et de transmission. Les recherches sur le don présentent d'ailleurs cette particularité du lien social (Godbout, 2000; Godbout et Caillé, 1992; Godbout et Charbonneau, 1996).

Force est d'admettre que les paradigmes déontologiques ou utilitaristes dont sont issus bon nombre de courants éthiques actuels s'appliquent difficilement au lien social. L'éthique s'est toujours beaucoup plus préoccupée du bien commun et de l'organisation de la cité, si bien que la base de la société que constitue le lien social semble négligée. Cette limite de l'éthique s'explique, entre autres, par l'arrivée récente du concept de sujet dans l'histoire des idées. Avant le XVII^e siècle, l'idée de « sujet » demeurerait inexistante puisque dans l'histoire de la pensée occidentale, l'universalité de la règle de Dieu annihilait l'idée même du sujet moderne : libre, autonome et responsable. Ce n'est qu'à partir du cogito cartésien que l'on considère l'être humain raisonnable et autonome. Cette conception cartésienne du sujet demeure encore dominante dans les théories éthiques et politiques.

Ce n'est qu'au tournant du XX^e siècle que les théoriciens en philosophie éthique commencent à réfléchir sur une notion de sujet différente de la conception cartésienne fondée sur l'idée de raison. Nombre de philosophes ont d'ailleurs critiqué l'hyperrationalité de la philosophie morale moderne. Plusieurs diront que l'humanité se leurre avec l'idée de raison, puisque l'homme serait dominé par ses pulsions. À ce titre, Freud et surtout Nietzsche critiquent les systèmes moraux – notamment celui du christianisme – afin de montrer que bon nombre de règles morales répondent plutôt à des sentiments de culpabilité ou des instincts de domination qu'à des idéaux d'universalité tel que l'identifiaient les penseurs de la modernité. Pour Nietzsche, la morale demeure création humaine, voire fait social. Nietzsche représente d'ailleurs l'un des premiers philosophes à aborder le thème de la responsabilité. Dans *La Généalogie de la morale* (Nietzsche, 1982c1887), il explique que l'humain affranchi des aliénations des systèmes moraux, l'homme enfin autonome peut promettre – peut *répondre de lui* –

puisqu'il a accédé à sa conscience. Pour la première fois, il aborde donc l'idée d'une loi morale entre les hommes. En écho à la critique de Nietzsche, Max Weber s'intéresse à cette désacralisation de la morale en étudiant le protestantisme. Il évoque d'ailleurs, dans *Le savant et le politique* (Weber, 1959), l'intérêt pour les sciences interprétatives de décrire les faits moraux, puisque la société évolue de plus en plus dans un pluralisme des « morales ». Tout comme le décrivait Nietzsche, Weber souligne l'importance de la responsabilité individuelle dans ce contexte de la guerre des « Dieux » (Fleischman, 1964).

2.2 La responsabilité : un concept contemporain

Il fallait d'abord que la modernité ait avancé l'idée de sujet afin de penser l'intersubjectivité. Le concept de responsabilité naît ainsi de la pensée contemporaine. En philosophie politique, le terme responsabilité prend place au XVIII^e siècle en Angleterre où l'on inclut, dans la constitution, la responsabilité du gouvernement à rendre compte de sa politique au parlement (Domenach, 1994). Mais c'est dans le système juridique contemporain, particulièrement en droit civil qu'il se développe. Dans cette optique, ce concept lie de façon causale l'acte et le sujet de l'acte. Plusieurs théories de l'action, en philosophie anglo-américaine, s'intéressent ainsi aux concepts de rationalité et de liberté régissant l'acte responsable (Fischer et Ravizza, 1993). L'imputabilité et la responsabilité dépendent effectivement de la liberté d'action du sujet : « tel est le lien de la liberté à la responsabilité, tel qu'il a été établi de Kant jusqu'à Sartre » (Rey, 1997 : 34). Tout un courant de la philosophie aborde ainsi le concept de responsabilité, mais cette perspective théorique ne permet pas de comprendre le lien social. Emmanuel Lévinas, inspiré de la phénoménologie et de la religion judaïque, aborde ce concept en tant que fondement du lien social sans le réduire à une notion d'imputabilité. Il se détache ainsi d'une compréhension conséquentialiste ou déontologique de la responsabilité. Plutôt que de partir d'une conception du sujet, il analyse la responsabilité en tant que mouvement de réponses, ouverture à l'Autre. Cette théorie présente une nouveauté philosophique : penser le lien – l'ouverture à l'Autre – avant le sujet.

Le thème de la responsabilité émerge avec beaucoup de force chez les philosophes français. Le mouvement déconstructiviste qu'annonce Blanchot reprend la théorie de la responsabilité lévinassienne dans son éthique esthétique comme une ouverture à la parole de l'Autre. Il définit la responsabilité comme mouvement de réponses pour ce qui n'a pas encore de réponse. L'auteur soulève ainsi l'idée de la prévention et du pouvoir d'intervention propre à chaque humain. Bauman va plus loin, définissant la responsabilité par l'impératif à intervenir pour répondre aux besoins d'autrui. Pour sa part, Lacan reprend l'idée la plus forte du concept proposé par Lévinas : l'idée de la transgression de la loi. Être responsable implique à l'occasion la transgression de la règle. Il suffit de revisiter l'histoire de l'Holocauste pour comprendre que les individus ayant transgressé les lois du régime hitlérien pour sauver des Juifs ont agi de façon responsable même s'ils étaient dans l'illégalité. Pour illustrer cette idée, Lacan (1986) reprend l'histoire d'Antigone, la tragédie grecque la plus éloquente sur le thème de la conscience en révolte à l'égard des lois humaines. À la suite de la mort de son frère, Antigone défie la loi de son père – le roi Créon – qui proscriit la sépulture de son fils Polynice parce qu'il a tenté de prendre le trône de Thèbes. Elle transgresse la loi pour honorer son frère d'une mort juste et respectable. Antigone répond d'elle, elle prend une responsabilité même si elle doit transgresser la loi. Les plus grandes responsabilités requièrent souvent la transgression des normes morales. Reste alors à savoir qui peut transgresser la norme, question que soulève Richardson (1999). En effet, parce qu'Antigone est fille du roi Créon, elle bénéficie d'une position sociale lui permettant cette transgression. Ainsi, la responsabilité ne serait pas tout à fait indépendante de la position sociale individuelle.

Or, l'importance de la position sociale dans l'expérience de la responsabilité semble évacuée de la plupart des discours philosophiques. C'est peut-être la raison pour laquelle cette définition de la responsabilité est toujours demeurée en marge des courants éthiques. Trop empreinte du monde sensible pour participer à la grande théorie des idées et trop idéaliste pour participer au discours social, la notion de responsabilité est reléguée aux oubliettes. Il demeure indéniable que ce concept nécessite une relecture plus pragmatique (Métayer, 2001). Au début des années 1970, Hans Jonas (1990) réussit cependant à raviver le débat en défendant l'idée de génération future empruntée

aux environmentalistes. Ce concept est tout nouveau en éthique, puisque le courant universaliste tout comme la pensée utilitariste défendaient leurs principes moraux dans l'ici et le maintenant. Il conserve une portée éthique encore importante dans les discours sur l'environnement et le développement durable.

Même si ces théories n'ont pas réussi à élaborer une notion achevée de la responsabilité, ces théoriciens ont en revanche ouvert la porte de la philosophie à l'étude du lien social : ils s'intéressent au mouvement entre les individus. Habermas occupera d'ailleurs l'avant-scène de la philosophie morale avec une telle approche. En effet, il s'intéresse lui aussi à ce qui lie les sujets entre eux – l'intersubjectivité – à travers l'étude du langage. C'est ainsi que sa théorie sur l'éthique de la communication sera utilisée autant en philosophie qu'en sciences sociales (Habermas, 1991). L'usage des concepts d'Habermas aurait donc pu être utile pour étudier le lien social. Cependant, nous pouvons appliquer à la théorie habermassienne la même critique formulée à l'égard des théories déontologiques. Selon sa théorie, l'intersubjectivité s'opère dans un espace de parole de raison (les actes illocutoires de la théorie d'Austin et de Searle) (Habermas, 1971). Même si la théorie habermassienne inclut plusieurs contextes de parole, les affects et les enjeux de pouvoir inhérents aux rôles et aux statuts sociaux y sont marginalisés, voire ignorés (Habermas, 1988; Wood, 1985). En présentant l'éthique de l'agir communicationnel, Habermas crée certainement un précédent pour l'avancée de la philosophie morale en sciences sociales. Plutôt que d'analyser le sujet, il étudie ce qui le lie aux autres. Mais la théorie d'Habermas demeure incomplète pour les sciences sociales (Rorty, 1995). Elle nie des aspects importants de la réalité sociale au sein de laquelle se règlent les enjeux éthiques : la position sociale, les affects et les situations de pouvoir. Pour pallier à ces difficultés, Karl-Otto Apel, cofondateur moins connu de l'éthique de la discussion, place l'idée de la responsabilité au cœur des conditions idéales pour une discussion morale se déployant au sein de situations réelles (Apel, 2001). Nous n'avons pas retenu son approche, puisqu'elle s'applique aux prises de décisions à l'égard de choix moraux dans le cadre idéal de la discussion morale.

Ayant fait un survol rapide de certains courants de l'éthique, il ressort que l'étude du lien social y demeure souvent évacuée. Les philosophes semblent avoir laissé aux religions la

réflexion sur le lien social dans la vie quotidienne des familles, entre générations, dans les sociétés locales, etc. Il devient urgent de penser les aspects moraux du lien social en dehors du religieux, notamment dans des sociétés pluralistes. Comment voulons-nous vivre ensemble? Comment se lie-t-on les uns aux autres? Comment la position sociale se répercute-t-elle sur le lien social et les choix éthiques? Pour répondre à ces questions, les théories éthiques issues des influences conséquentialistes ou déontologiques paraissaient insuffisantes à la compréhension du lien social. Par conséquent, notre réflexion s'est arrêtée au concept de responsabilité développé par le courant phénoménologique de Lévinas. Ce concept se rapproche du paradigme d'éthique de la vertu initié par les présocratiques et la philosophie aristotélicienne. Ce courant philosophique stipule, entre autres, que les émotions et la sensibilité fondent aussi le jugement moral. De cette proposition découle toute l'importance de l'éducation des sentiments et de l'éducation morale soulignée par Rousseau dans son *Émile*. Dans cette perspective, le philosophe Wilson (1993) s'appuie sur les recherches récentes des sciences sociales pour démontrer que le sens moral découle plutôt de l'éducation et de l'environnement socioaffectif que de la rationalité.

S'inscrivant en partie dans cette perspective, nous avons entamé notre réflexion à partir de l'interprétation du concept de responsabilité de la philosophie française. Elle permet, entre autres, de « déconstruire » la notion de responsabilité en ses multiples sens, un procédé intéressant puisqu'il permet d'analyser le concept en dehors des cloisons relatives aux écoles de pensée. Par ailleurs, l'utilisation de cette perspective comporte aussi des limites. En effet, même si cette position théorique n'est pas fondée sur une conception du sujet rationnel, cette approche s'enfonce dans une conception trop idéaliste, voire excessive de la responsabilité. Selon Lévinas, notre responsabilité est illimitée – ce que défendait aussi Sartre dans *L'existentialisme est un humanisme*. Pourtant, il existe différentes façons d'être responsable en fonction du contexte social, ce que refusent de considérer plusieurs de ces philosophes, même s'ils s'intéressent au monde sensible à travers les affects.

Notre recherche sur le concept de responsabilité s'est aussi étendue à d'autres perspectives présentées par les sciences sociales. Par le fait même, nous avons

découvert un manque de dialogue important entre les traditions anglo-américaines et les traditions des pensées française et allemande, les uns développant des approches plus pragmatistes, les autres, plus idéalistes. C'est aux États-Unis que nous retrouvons les percées théoriques et heuristiques les plus intéressantes. Nommons d'abord les courants de pensée féministes qui développent une éthique de la sollicitude (Gilligan, 1982c1993, 1988; Clement, 1996). En référence à l'éthique de la sollicitude, Walker (1994) aborde d'ailleurs le concept de responsabilité. L'auteure explique que ce concept mérite une plus grande attention de la part des chercheurs en sciences sociales, puisque nous savons peu de choses concernant les pratiques concrètes de responsabilité et leur variabilité en fonction des rôles et des positions sociales. Le concept de sollicitude s'apparente ainsi à la notion de responsabilité et l'idée d'ouverture à l'Autre chez Lévinas puisqu'il intègre l'idée de sensibilité, de souci pour autrui. En philosophie politique, le courant communautariste reprend également l'idée de responsabilité, puisqu'il est un élément important de la communauté forte et cohésive. Toutes ces perspectives éthiques participent au paradigme de l'éthique de la vertu. Or, cette utilisation du concept de responsabilité semble intéressante pour étudier le lien social.

Dans l'article qui suit, nous tentons de faire un travail de défrichage du concept de responsabilité en utilisant des notions empruntées aux différents courants philosophiques présentés. La difficulté de travailler avec le concept de responsabilité consiste d'abord à le rendre opérationnel. Pour ce faire, nous avons repris une interprétation déconstructiviste de Derrida (1994) développée dans notre mémoire de maîtrise, qui décline les trois modalités du concept de responsabilité⁹ (Gaudet, 1999). Tel qu'il l'explique, le substantif responsabilité contient le verbe « répondre » que l'on peut comprendre selon trois modalités : *répondre à*, *répondre de* et *répondre devant*. La modalité du *répondre de* soi suppose un nom propre à qui l'on impute des actes ou des paroles. Cette modalité correspond à la compréhension la plus courante de la responsabilité; c'est à partir d'elle que l'on qualifie conventionnellement l'homme responsable : le sujet à qui l'on impute des actions. La modalité du *répondre devant*

⁹ Ces trois modalités de la responsabilité sont reconnues par d'autres penseurs qui ont repris le concept de responsabilité (Etchegoyen, A., 1993; Ewald, F., 1997; Muller, D., 1998).

marque quant à elle une réponse à l'autre qui va du singulier à l'universel : on répond devant la loi. Il implique « un passage à une instance institutionnelle de l'altérité » (Derrida, 1994 : 282). Lévinas octroie cependant une antériorité théorique à la modalité du *répondre à*, puisque c'est à travers elle que se réalise le lien de responsabilité. En effet, la responsabilité implique nécessairement la présence d'autrui : le lien social. *Répondre à* suppose toujours l'individu à qui l'on répond. Cette interprétation délaisse donc la conception traditionnelle d'imputabilité de la séquence identité-liberté-responsabilité.

À la lumière des modalités déridiennes, nous proposons de décrire l'expérience de responsabilité en jeu dans le processus de socialisation des débuts de l'âge adulte. Cette approche de l'éthique ne consiste donc pas à prescrire des comportements moraux, mais plutôt à décrire les valeurs, les représentations et les pratiques des agents moraux. Elle s'apparente ainsi à une approche phénoménologique. Dans le prochain article, nous présentons le concept de responsabilité en vue de traduire, dans des termes sociologiques, ce concept utilisé en philosophie pour mieux comprendre la socialisation des débuts de l'âge adulte. Cette perspective théorique permet, entre autres, de comprendre le processus symbolique en cause dans la transformation du lien social au moment précis d'atteindre l'âge adulte.

CHAPITRE 3 : PREMIER ARTICLE

La responsabilité dans les débuts de l'âge adulte¹⁰

Pourquoi s'intéresser au lien de responsabilité chez les jeunes adultes? Voilà une question à laquelle cet article tente de répondre en abordant une perspective sociologique d'un terme emprunté à la philosophie éthique et politique. Il suffit de considérer le concept de responsabilité comme une forme du lien social pour comprendre l'intérêt de s'y attarder dans le contexte actuel: celui d'une société en mutation et d'une sociologie qui peine à définir sa jeunesse. Depuis le début des années 1990, il y a une recrudescence d'analyses sur les changements sociaux résultants du passage de la société industrielle à la société post-industrielle (Beck, 1992, 1997; Giddens, 1991). Ces mutations culturelles s'observent aussi à l'échelle microsociologique, puisque les itinéraires de vie, les modes de vie et les liens sociaux dans la sphère privée changent: ils se diversifient (Giddens, 1992). En l'occurrence, les itinéraires des jeunes sont particulièrement touchés et la socialisation des débuts de l'âge adulte se modifie (Bajoit, Digneffe, Jaspard et Brauwere, 2000; Schehr, 2000). C'est dans cette perspective compréhensive de la socialisation des débuts de l'âge adulte que nous posons l'hypothèse que le lien de responsabilité – compris en tant que type d'échange propre à la socialisation de l'adolescence et de l'âge adulte – caractérise ce moment du cycle de vie au même titre que l'indépendance et l'autonomie. Dans cet article, la pertinence d'utiliser le concept éthique de responsabilité pour comprendre la socialisation des débuts de l'âge adulte dans le contexte social actuel sera démontrée.

Contexte de mutations sociales

En sociologie, la période de mutations sociales actuelle pose une difficulté épistémologique: celle de comprendre des institutions en déstructuration avec une grille d'analyse propre à la société industrielle qui nécessite certains réajustements (Bajoit, 1992). En définissant les institutions comme «un ensemble de schémas de conduite, de

¹⁰ Cet article est publié dans *Lien social et Politiques*, no 46, 71-85 (Annexe A).

modèles (pattern) de comportements fixés sous l'effet de la répétition d'actions individuelles» (Dubar, 2000b), la Famille, le Couple ou l'État demeurent des institutions – même si elles sont moins fortes et moins consensuelles. Toutefois, elles ne correspondent plus tout à fait à ce qu'elles étaient au moment de la société industrielle et elles sont plutôt diversifiées. Bref, il y a désinstitutionnalisation qui s'applique mêmes aux rôles et aux statuts liés aux différents moments du cycle de vie (Giddens, 1991).

Or, le savoir sociologique en tant que construction sociale est nécessairement empreint des anciennes structures des sociétés industrielles qui s'intéressaient aux classes, aux catégories, etc. Il faut comprendre que les organisations sociales que sont, en l'occurrence, les institutions de la société industrielle, ont pris leur forme à travers un processus de socialisation qui s'est figé au cours du temps. Pour sortir des cadres d'analyse de la société industrielle, il peut être pertinent de revenir à la plus simple expression des échanges entre individus, voire à l'étude de la socialisation, qui «montre la société pour ainsi dire dans son *status nascens* – naturellement à son tout premier commencement» (Simmel, 1908c1999).

Même si la socialisation permet de mieux comprendre les nouvelles organisations sociales, il n'est pas question de rejeter complètement les grilles traditionnelles d'analyse de classes et de statuts de la pensée sociologique. Dans cet article, l'analyse portera plus précisément sur certains types d'échanges de la vie quotidienne des débuts de l'âge adulte. En effet, la socialisation qui consiste non seulement à intérioriser les normes sociales, mais aussi à construire des réalités sociales et des identités (Dubar, 2000b) devient particulièrement intéressante à analyser dans une période de mutations culturelles. L'intérêt pour la socialisation repose, entre autres, sur la compréhension des bouleversements actuels au sein des normes et des liens dans les débuts de l'âge adulte. Dans la diversité des échanges prenant cours dans les processus de socialisation, un lien attire particulièrement l'attention: le lien de responsabilité. En effet, dans un contexte de mutations, c'est-à-dire d'imprévisibilité et de risques, ce lien devient pertinent puisque la responsabilité est la capacité de répondre à des individus et à des institutions dans un contexte indéterminée, voire contingent (Bauman, 1998).

À ce contexte de mutations s'ajoute une désinstitutionnalisation du sens, l'individu est laissé à lui-même pour tracer son chemin à travers des voies multiples. Il devient responsable – il répond – du sens qu'il donne à sa vie, mais aussi des types de liens qu'il engage. Dans ce contexte, le lien social est plutôt choisi qu'imposé et les traditions ne garantissent plus les liens dans la famille, le voisinage, etc. Bernier (1998) parle du lien sans contrainte pour expliquer ce type de lien choisi plutôt que subi: un lien libéré des normes, des institutions et des traditions. Or, cette transformation du lien n'est pas inédite, en effet, elle rejoint la définition du lien social dans un contexte de société fondée sur le partage de libertés individuelles et d'intérêts communs (Charbonneau, 1998). Ce lien social n'est plus fondé sur la solidarité organique d'une communauté telle que l'entendait Tönnies dans les communautés rurales, par exemple (Schieffloe, 1990). Même s'il est tentant de se concentrer uniquement sur l'individuation du lien social, puisque la sociologie accorde de plus en plus d'intérêt aux liens sociaux modernes, soulignons que les traditions ou les normes ne disparaissent pas, ils se diversifient (Giddens, 2000).

Dans ce contexte, l'individu est poussé aux choix et à la réflexivité, c'est-à-dire au phénomène de retour sur soi et de redéfinition de son identité. À l'encontre, dans le contexte de la société industrielle, le premier emploi, le mariage et les enfants d'une première union fondaient l'ordre du parcours de vie. Les choix de possibles étaient limités. Maintenant, l'individu est poussé à réfléchir et à choisir des modes de vie qui, autrefois, ne faisaient l'objet d'aucun choix: tel qu'adopter un mode de vie ouvertement homosexuel (Weeks, 1995). Dans ce contexte de lien sans contrainte, de réflexivité, de pluralité des normes, la notion de responsabilité prend toute son importance. En effet, le poids de la réponse aux dilemmes moraux, aux questionnements sur les modes de vie, sur la vie parentale, professionnelle ou conjugale repose moins sur les institutions que sur les individus. Il y a donc de moins en moins de cloisons entre la sphère privée et publique (Bowden, 1997).

Or, cette demande individualisée de réponses donne à l'individu une plus grande liberté, puisque le choix de possibles est plus vaste, mais elle implique aussi plus de risques. Cette liberté semble toutefois illusoire pour tous ceux qui n'ont pas la capacité de la

prendre¹¹. En outre, le contrepoids de cette liberté est illustré dans la littérature sociologique par les images fortes que sont «l'individu incertain» ou «la fatigue d'être soi». Ainsi, les perspectives positives et négatives de cette mutation font partie intégrante du processus de socialisation, puisque le contexte de réflexivité et de risques teinte les échanges sociaux et la formation des identités.

En l'occurrence, les débuts de l'âge adulte sont un moment tout particulièrement exigeant, car les individus sont placés devant un contexte où les choix et les réponses se multiplient. Comme l'explique Guillaume (1998) «entre ces jeunes et cet avenir qui devient «leur» avenir, un lien d'intime responsabilité se crée, conforté par une injonction à réussir, une injonction au bonheur et, plus fondamentalement encore, une injonction à être soi». Or, cette situation de choix multiples est particulièrement risquée pour les jeunes, puisque les institutions ne donnent plus le sens, mais n'offrent pas non plus un filet de sécurité sociale qui laisse une certaine marge d'erreur aux débuts de l'âge adulte.

Jusqu'à tout récemment, les études sur la jeunesse ont été dominées par des analyses de trajectoires qui délaissaient les processus réflexifs. L'intérêt d'analyser ces processus individuels croît maintenant, puisqu'il est aussi reconnu que l'âge adulte est un moment de socialisation, c'est-à-dire un moment de construction de l'identité. Cependant, il reste beaucoup de travail à faire pour définir les processus individuels de l'âge adulte afin de mieux comprendre les changements qui s'organisent aux cours des différents moments du cycle de vie. Pour comprendre l'intérêt du lien de responsabilité au sein des processus individuels, il est pertinent d'analyser d'abord les limites des études sur la jeunesse.

Les débuts de l'âge adulte

De façon presque unanime, les sociologues reconnaissent présentement que la séquence des événements qui caractérisait l'entrée dans la vie adulte située sur les deux axes familial et professionnel (la décohabitation parentale/la mise en ménage et la fin des études/le début de l'emploi) ne correspond plus à la majorité des trajectoires actuelles

¹¹ Car les effets de structures persistent. La liberté de choix est toute relative aux moyens des uns et des autres. Une instruction limitée et la pauvreté économique demeurent des situations qui diminuent énormément les choix de possibles.

des jeunes (Galland, 1997; Gauthier et Guillaume, 1999). Des facteurs tels que la tertiarisation de l'économie, la précarisation du marché de l'emploi et l'arrivée massive des femmes sur le marché de l'emploi dans les pays nord-occidentaux expliqueraient ces changements (Beck, 1999). En l'occurrence, les trajectoires actuelles des jeunes diffèrent de celles d'il y a 40 ans. Il devient plus difficile de différencier les débuts de l'âge adulte et la fin de l'adolescence en se référant à des événements marqueurs propres à la société industrielle, comme le mariage ou le premier emploi. Même si ces événements demeurent présents dans la vie des jeunes, ils prennent souvent un sens différent pour chacun.

Parce qu'il est subjectivé, le passage à l'âge adulte est de plus en plus considéré comme un processus plutôt que comme l'accès à un statut (Boutinet, 2000). Cela pose certains problèmes pour les sociologues qui persistent à analyser l'entrée dans l'âge adulte comme une rupture entre l'adolescence et l'adultéité. On peut effectivement supposer que les normes associées au statut d'adulte de la société industrielle ne sont plus celles de la société post-industrielle, du moins elles changent. Les caractéristiques qui différencient par exemple le jeune adulte de l'adolescent sont moins tranchées. En s'intéressant plutôt aux différences entre l'enfance et l'âge adulte, des particularités ressortent toutefois, telle que l'acquisition de l'autonomie, de l'indépendance et de la responsabilité. Même si les processus qui se développent au cours de la socialisation de l'enfance vers l'âge adulte sont eux aussi construits autour d'événements, ils sont plus difficiles à étudier puisqu'ils relèvent surtout de l'ordre symbolique et relationnel.

Les études de trajectoires construites autour d'événements marqueurs, auxquelles se sont intéressés des sociologues tel que Galland, reposent sur une conception de l'âge adulte en tant que rupture d'un statut vers un autre. Ces événements s'établissent à partir d'une rupture avec les parents: pour devenir adulte, le jeune doit non seulement acquérir une indépendance résidentielle et financière, il doit créer une cellule familiale indépendante de celle de ses parents. Dans le contexte actuel, il est bien difficile de tenir compte uniquement de cette notion d'indépendance à l'égard des parents, puisque les jeunes vivent plus longtemps dans la résidence familiale ou bien, s'ils ont quitté la maison, ils effectuent plusieurs reculs dans leur trajectoire résidentielle en fonction des

difficultés de leur vie amoureuse ou de leur vie professionnelle (Molgat, 2000). Même si les enfants adultes ont quitté la maison et qu'ils sont indépendants financièrement, ils reçoivent toujours de l'aide des parents bien qu'il soit attendu que les échanges entre les parents et les enfants adultes soient beaucoup plus réciproques qu'au moment de l'adolescence (Godbout et Charbonneau, 1996).

Le concept d'indépendance qui permettait de poser les bornes d'entrée de la vie adulte paraît bien insuffisant pour expliquer ce moment du cycle de vie, d'une part, parce que l'âge adulte n'est pas uniquement une redéfinition des liens avec les parents et, d'autres part, parce que la perception de l'âge adulte en terme d'indépendance serait plutôt un discours masculin. Gilligan (1982c1993), en étudiant le développement psychosocial des adolescents, démontre que les filles développent un discours plus important que les garçons sur leur besoin d'interdépendance. Par exemple, le fait de pouvoir compter sur les autres, notamment sur ses parents tout au cours de sa vie, semble un aspect prédominant du discours des jeunes femmes. Devenir adulte, pour elles, ne signifie donc pas devenir indépendante des parents, mais plutôt demeurer interdépendante: «Being dependent, then, no longer means being helpless, powerless, and without control; rather, it signifies a conviction that one is able to have an effect on other, has well as the recognition that the interdependence of attachment empowers both the self and the other» (Gilligan, 1988 : 16). Ceci étant dit, les garçons développent eux aussi des liens d'interdépendance, mais il existe des différences dans la façon d'établir des relations et d'en parler selon les genres (Lyons, 1988).

Voir les débuts de l'âge adulte sous la lunette de la socialisation et s'intéresser à la redéfinition du lien parent-enfant plutôt qu'à sa césure ne nie pas l'importance de la rupture symbolique avec les parents qui est certainement un aspect déterminant des débuts de la vie adulte (Buisson et Bloch, 1992). Cependant, ce besoin de distanciation à l'égard des parents peut se faire à différents moments des débuts de l'âge adulte et peut prendre différentes formes. En effet, le jeune a besoin de s'éloigner de l'héritage parental et des adultes significatifs qui l'entourent pour construire son identité. Il a aussi besoin d'acquérir une indépendance matérielle pour concrétiser ce détachement. Dans les pratiques des jeunes, la décohabitation parentale, le premier «vrai» emploi, la mise

en ménage ou l'arrivée du premier enfant demeurent des événements marquants de l'âge adulte qui agissent souvent comme des points de mise à distance de la famille d'origine.

Différentes études sociologiques sur le désir d'enfant (Dandurand, Bernier, Lemieux et Dulac, 1994) ou la sociabilité des jeunes (Gall, 1993) démontrent que l'adulte est un être interdépendant. Tout au cours de son adolescence, mais surtout dans les premières années de l'âge adulte, le jeune s'engage envers d'autres personnes que ses parents et il doit négocier ses engagements et les obligations qui en dérivent. L'enfant adulte est toujours engagé envers ses parents, mais ce lien d'engagement est différent qu'il ne l'était au moment de l'adolescence. La même remarque sur les engagements amoureux ou professionnels peut être faite: ils ont un sens différents aux moments de l'adolescence et de l'âge adulte. Il y a une redéfinition des liens qui différencie l'adolescent de l'adulte et c'est en s'intéressant à cette redéfinition qui passe par le développement de l'autonomie, de l'indépendance et de la responsabilité que nous réinterpréterons les débuts de l'âge adulte.

Entre autonomie, indépendance et responsabilité

Reconnaître la relation d'interdépendance à l'âge adulte est donc nécessaire pour s'intéresser à la responsabilité au sein de la socialisation de l'âge adulte. Toutefois, il ne faudrait pas faire l'erreur d'oublier l'importance de la mise à distance des jeunes à l'égard de leur famille dans leur passage à l'âge adulte. Pour évoquer cette rupture physique et symbolique avec les parents, plusieurs auteurs mentionnent les termes d'autonomie et d'indépendance comme s'ils étaient synonymes. Certains parcours, tels que ceux des mères adolescentes, démontrent cependant qu'il existe des nuances importantes entre ces processus (Charbonneau, 2002). C'est pourquoi il est nécessaire de redéfinir les notions d'indépendance et d'autonomie pour mieux comprendre leurs liens avec le concept de responsabilité dans le processus de socialisation de l'âge adulte.

Dans un article très intéressant où il reprend la thèse de Chaland (1999), François de Singly (2000) souligne la difficulté de la sociologie de la jeunesse à faire la différence

entre l'indépendance et l'autonomie¹². En effet, le contexte de précarité de l'emploi et l'allongement de la période de scolarisation amènent les jeunes adultes à cohabiter plus longtemps avec leurs parents, puisqu'ils n'ont pas d'indépendance financière. Or, sont-ils moins adultes? Si l'événement de la décohabitation familiale est posé comme indicateur de l'entrée dans l'âge adulte, il devient impossible de considérer ces jeunes comme étant totalement des adultes; ils n'ont pas vécu le moment de rupture avec les parents dans leur trajectoire résidentielle: ils ne sont pas indépendants. En s'intéressant aux types de liens qu'ils ont avec leurs parents, leurs amis ou leur conjoint, on voit bien que ces jeunes ont des relations différentes de celles qu'ils avaient au moment de leur adolescence, puisqu'ils sont maintenant autonomes. Pour bien comprendre cette distinction, de Singly compare la situation actuelle des jeunes à celles des femmes au foyer: c'est-à-dire qu'ils sont des individus autonomes, mais dépendants résidentiellement. Ainsi, le lien de dépendance ou d'indépendance ne peut pas à lui seul définir l'âge adulte. Dans le contexte de précarité de l'emploi, on peut effectivement poser cette question: est-ce la dépendance qui caractérise la relation des jeunes adultes qui résident chez leurs parents ou plutôt l'entraide?

La portée heuristique de l'exemple de de Singly permet de comprendre l'indépendance comme un processus différent de celui de l'autonomie. Mais, qu'est-ce que l'autonomie au juste? Les racines latines du mot autonomie signifient se donner (*auto*) ses propres lois (*nomos*). Dans le processus de socialisation de l'enfance et de l'adolescence, le rôle de l'éducation est surtout de développer des outils pour que le jeune puisse un jour se débrouiller sans son parent ou son éducateur et qu'il puisse prendre les meilleures décisions tout au cours de sa vie. Or, le fait d'apprendre à se débrouiller sans son parent ou son éducateur ne mène pas à l'individualisme ni à l'autosuffisance, mais plutôt à un processus de socialisation plus large; c'est-à-dire que le jeune apprend à développer des relations d'interdépendance avec d'autres autrui que ceux de sa famille et des adultes significatifs de son milieu éducatif. Précisons que la socialisation des débuts de l'âge adulte n'évacue pas l'importance du réseau primaire, au contraire, il y a une importante

¹² On pourrait étendre cette critique à d'autres âges de la vie. Les gens du troisième âge sont dans une problématique assez semblable puisqu'ils sont souvent autonomes, mais ils perdent les capacités physiques, économiques, etc. qui assurent leur indépendance.

renégociation des liens avec les membres du réseau primaire. Dans la perspective d'une socialisation où se développe le lien d'interdépendance, il devient donc tout aussi important d'apprendre à se débrouiller seul que d'apprendre à demander de l'aide.

En bref, le fait de devenir autonome – apprendre à décider pour soi – n'entraîne pas l'individu à être indépendant des liens sociaux. Au contraire, l'apprentissage de l'autonomie se construit à travers les liens et c'est pourquoi le concept d'autonomie hétéronome permet d'ajouter la subtilité théorique nécessaire à un concept souvent compris avec une connotation individualiste (Malherbe, 1994). En effet, le concept d'autonomie dérivé de la philosophie moderne repose sur une conception rationaliste de l'individu. C'est parce qu'il peut délibérer rationnellement que l'individu peut se donner sa propre loi morale. Or, cette conception de l'autonomie repose surtout sur un discours soliloque. En adoptant une perspective relationnelle de l'individu autonome, on peut dire, d'une part, que l'individu ne fait pas l'apprentissage de son autonomie seul – c'est plutôt un processus de socialisation – et, d'autre part, qu'il est presque impossible de se donner sa propre loi en considérant son unique personne. Lorsqu'il est temps de prendre des décisions dans diverses sphères de nos vies, il est rare que notre seule personne soit concernée. Pourquoi? Parce que nous sommes des êtres ouverts aux autres – hétéronomes – et que nous nous inscrivons dans un tissage de liens sociaux complexes. Ainsi, il est possible de faire un parallèle avec une conception de l'autonomie hétéronome et la construction du Moi à travers les liens à autrui que développe Mead (1934).

Cette perspective de l'hétéronomie rappelle en fait que le processus d'autonomie qu'acquiert graduellement l'adolescent n'est pas un pur processus rationnel, mais bien le fruit d'une construction sociale au sens où l'entend Mead. Ainsi, un jeune adulte qui vit de la précarité peut être autonome sans nécessairement être indépendant des sources d'aide de ses parents ou d'autres instances d'aide. La prise d'autonomie d'un jeune est, elle aussi, un repositionnement à l'égard des parents: une redéfinition des liens. L'aide est toutefois négociée, les parents s'attendent à des résultats: il y a une réciprocité plus grande dans les échanges entre les parents et les enfants adultes (Cicchelli, 2000). Les jeunes qui ne bénéficient pas du tout de soutien familial vivent souvent l'accès à

l'indépendance de façon plus difficile que ceux qui bénéficient d'aide. Paradoxalement, l'interdépendance entre parents et enfants adultes participe à un accès plus facile à l'indépendance des jeunes adultes surtout dans des périodes de précarités d'emploi ou de difficultés personnelles.

Si, dans la littérature sur les jeunes, les termes d'autonomie et d'indépendance sont utilisés comme des synonymes, c'est certainement parce que peu d'attention a été portée à la différence entre ces concepts jusqu'à présent, mais aussi parce que ces processus sont intimement liés. En effet, construire son autonomie – définir son identité – conduit à renégocier le lien d'interdépendance avec les parents et à créer une mise à distance par l'entremise de certains événements comme la décohabitation parentale. Même en dissociant théoriquement ces deux concepts, dans les pratiques, on s'aperçoit qu'ils se construisent l'un et l'autre: ils sont interreliés.

Ainsi, les concepts d'indépendance et d'autonomie permettent effectivement de mieux comprendre le processus d'entrée dans l'âge adulte dans une perspective relationnelle. Cependant, ces concepts n'expliquent pas à eux seuls les nouveautés relationnelles qui distinguent l'âge adulte de l'adolescence. En effet, l'autonomie et l'indépendance ne permettent pas de comprendre l'âge adulte comme une période d'engagement à moyens et à longs termes. Ceci étant dit, l'adolescence est aussi une période d'engagement, puisque de plus en plus, les adolescents travaillent, certains ont des enfants, d'autres paient un loyer ou des prêts pour une voiture, etc. Bref, les adolescents ont de plus en plus de responsabilités. Il y a toutefois une différence de degré entre les engagements de la vie adolescente et celle de la vie adulte ainsi qu'une différence de perspective temporelle, puisque les engagements de l'adolescence se situent dans l'ici et le maintenant.

Qu'est-ce que la responsabilité?

Une certaine confusion existe autour du concept de responsabilité, car il réfère à des univers théoriques différents, mais interdépendants, que sont le droit, l'éthique et les religions. Plusieurs notent que, dans le mot responsabilité, il y a le verbe répondre. Dans la perspective éthique, la responsabilité est présentée comme un mouvement de

réponse à l'autre qui suppose *a priori* l'existence du lien social. Plusieurs philosophes prennent bien soin de définir la responsabilité à travers la relation à autrui pour, entre autres, se distancer de certaines définitions du sens commun qui associe quelques fois la responsabilité à la capacité d'être autosuffisant, de se débrouiller par soi-même. Par exemple, Bellahm Madsen et Sullivan (1985c1996) expliquent qu'aux États-Unis la religion protestante et la culture utilitariste véhiculent de façon forte la valeur de l'indépendance. Cette culture suggère que les individus sont seuls responsables de leurs difficultés économiques et sociales. À l'encontre de cette perspective culturelle et religieuse, la conception éthique de la responsabilité défend l'importance d'une situation sociale d'interdépendance entre Moi, Autrui et des Institutions. Plusieurs penseurs s'intéressent d'ailleurs à cette notion éthique de responsabilité (Muller, 1998).

La conceptualisation la plus courante de la responsabilité repose sur une perspective causaliste, c'est-à-dire rétrospective. Ici, nous retrouvons une définition juridique du concept. Aux yeux du droit, chaque individu doit donner l'assurance qu'il pourra dédommager autrui pour les conséquences négatives des actes qu'il pourrait poser. Cette perspective attribue certains devoirs aux individus et des attentes sociales à l'égard des devoirs de chacun (Kellerhals, Languin, Ritshard et Sardi, 2000). La notion de responsabilité rétrospective définit déjà en partie l'âge adulte, puisque la majorité légale signifie que dès l'âge de 18 ans, le jeune devient responsable des conséquences de ses actes devant la loi et il assure, par la même occasion, qu'il offrira une réparation si nécessaire. En fait, il existe une parenté conceptuelle entre les termes de responsabilité rétrospective et d'imputabilité issus tous deux d'une idée du sujet rationnel¹³ (Smythe, 1999). La notion conventionnelle de responsabilité issue de l'univers théorique du droit tient donc à la reconnaissance d'une relation de cause à effet entre le sujet et ses actions (Rey, 1997).

Il existe une deuxième conceptualisation de la responsabilité: la responsabilité prospective, propre à la pensée éthique. C'est Hans Jonas (1990) qui développe

¹³ On peut dire que l'individu est responsable des conséquences de ses actes — qu'il est imputable — s'il pouvait juger rationnellement de la portée de la décision ou de l'acte posé. C'est pour cette raison que le droit judiciaire est beaucoup plus clément avec les mineurs ou les personnes atteintes de handicaps mentaux, considérés comme incapables d'utiliser pleinement leur capacité rationnelle.

spécifiquement la position prospective avec l'idée des générations futures. Il développe le concept de responsabilité prospective pour critiquer la rationalité instrumentale des sociétés modernes incapables de penser les impacts nocifs de la société de production et de consommation sur l'environnement et la vie des générations à venir. Spécifions cependant que la pensée de Jonas découle en partie de celle de Lévinas. Ce dernier marque un point tournant, en philosophie morale, entre les idées de responsabilité rétrospective et prospective. En effet, Emmanuel Lévinas définit la responsabilité en se détachant d'une compréhension causaliste et individualiste. Plutôt que d'être fondée sur une conception du sujet rationnel –comme la responsabilité rétrospective–, cette notion de responsabilité s'appuie sur l'interaction individuelle: le mouvement de réponses entre les individus (Blanchot, 1969). Cette interprétation de la responsabilité morale permet de penser et d'analyser le lien social d'interdépendance puisqu'elle repose sur une conception du sujet hétéronome (Challier, 1998).

Lévinas utilise l'épiphanie du visage de l'Autre pour illustrer comment notre responsabilité repose plutôt sur la capacité d'être touché par la vulnérabilité et la différence d'autrui que symbolise son regard. En fait, notre responsabilité consiste à répondre à l'appel d'autrui: «le visage me parle et par là m'invite à une relation» (Lévinas, 1971 : 216). La responsabilité lévinassienne est fondée sur le lien d'interdépendance entre sujets ayant une histoire, des aspirations et des besoins singuliers. Plutôt que d'être dans une perspective rationaliste ou universaliste du lien social où chaque individu a des besoins de justice et d'égalité semblables, Lévinas propose une perspective plus émotive et sensuelle où les individus sont égaux, mais aussi incarnés et contingents (Ouaknine, 1998). Par conséquent, cette responsabilité est prospective, puisque plutôt que de penser aux conséquences de ses actes passés, l'individu doit évaluer celles de ses actes futurs. Par exemple, les engagements amoureux, parentaux et familiaux de la vie adulte se situent dans une responsabilité prospective, elles engagent les individus dans l'avenir tandis que, comme il a été dit précédemment, les engagements de la vie adolescente se situent plutôt dans le présent.

La notion de vulnérabilité est un thème majeur de la responsabilité morale prospective, mais il faut comprendre cette vulnérabilité comme une sorte de sensibilité à la différence

de l'Autre. Dans une recherche sur les adolescents et le développement moral, Gilligan (1988) note que l'apprentissage de l'altérité fait partie de l'apprentissage du lien de responsabilité. Les adolescents disent qu'ils apprennent que certaines attitudes ou certains propos peuvent être blessants pour d'autres –même s'ils ne semblent pas l'être selon eux– et qu'ils deviennent par conséquent responsables de comprendre la sensibilité des autres. Dans l'enquête de Gilligan sur le développement moral des femmes, une interviewée explique bien la sensibilité à la vulnérabilité ou l'appel de l'Autre comme le nomme Lévinas:

A type of consciousness, a sensitivity to humanity, that you can affect someone else's life, you can affect your own life, and you have a responsibility not to endanger other people's lives or to hurt other people. So morality is complex; I'm being very simplistic. Morality involves realizing that there is an interplay between self and other and that you are going to have to take responsibility for both of them. I keep using that word responsibility; it's just sort of a consciousness of your influence over what's going on (Gilligan, 1982c1993: 139)

Pour des philosophes comme Derrida (1994), Lévinas ou Ricoeur (1995; 1999), notre responsabilité est illimitée, puisque le lien d'interdépendance sous-entendu dans le lien social nous pose d'emblée dans des situations où nos vulnérabilités se rencontrent. Cette responsabilité illimitée, Sartre l'a développée dans *L'humanisme est un existentialisme*. Selon lui, la condition de l'humain pose chacun d'entre nous dans une situation où nous devons choisir et où nous sommes responsables des conséquences de nos choix, pour lui, ne pas choisir, c'est tout de même choisir et cela suppose des conséquences. Ainsi, Sartre développe une conception sociopolitique d'une responsabilité individuelle illimitée.

Ces perspectives de la responsabilité morale prospective permettent de comprendre un type de lien social, mais ces positions théoriques paraissent plutôt de l'ordre d'un idéal. Comme le souligne Richardson (1999), la position de Sartre a certes une logique interne, mais elle est en fait très excessive. En réalité, avance l'auteur, nous ne sommes pas tous responsables de la même façon. La responsabilité morale dépend aussi d'une position sociale à laquelle se rattachent des rôles, des obligations, etc. Les philosophes féministes insistent sur le fait qu'il existe plusieurs façons d'être responsable (Walker, 1994). En fait, l'éthique de la sollicitude développée par les philosophes féministes est beaucoup plus réaliste sur la différenciation des responsabilités. Elles s'opposent, en fait, à une

philosophie morale idéaliste formalisée à l'abri de la sphère du sentiment de souci des autres. En effet, les responsabilités et les soins envers les plus vulnérables ont longtemps été pris en charge par les femmes dans la sphère privée comme dans la sphère publique. Par conséquent, les philosophes féministes expliquent que le concept de responsabilité doit être repensé, car chaque sujet n'a pas les mêmes responsabilités et les mêmes pratiques de responsabilité. Les hommes développeraient plutôt un sens moral autour d'idées plus universelles –et donc rationnelles– telle que celle de justice (Bowden, 1997). Il existe donc une différence dans les rapports sociaux de genres dans la façon de penser la morale et le lien social. Il reste cependant beaucoup à faire sur le terrain pour comprendre les différentes façons d'être responsable.

C'est dans cette perspective éthique de la responsabilité qu'il devient intéressant de comprendre les pratiques de responsabilité des jeunes adultes. En effet, dans un contexte de désinstitutionalisation, l'univers moral occupe plus d'espace. Les individus doivent réaffirmer leurs valeurs à travers des pratiques qui les engagent envers les autres et envers certaines institutions. Or, la compréhension des engagements de la vie adulte et la redéfinition des liens avec les membres du réseau personnel peuvent peut-être permettre de comprendre comment le tissage des liens de responsabilité définit, selon les jeunes, leur adultéité. Jusqu'à présent, les concepts d'engagement et de responsabilité semblent être utilisés de façon synonyme, mais voyons comment définir les engagements en tant que pratiques de la responsabilité.

Les pratiques de la responsabilité: «Quelles sont les différences entre la responsabilité, les engagements et les obligations?»

Les définitions du dictionnaire expliquent que le concept d'engagement, en français, réfère plutôt à la sphère politique. Quand on dit d'une personne «c'est quelqu'un d'engagé» on fait généralement référence à l'engagement politique et social. En fait, le concept d'engagement, vient des personnalistes des années 30, qui d'après Mounier, le définissent par «la responsabilité d'une œuvre à réaliser dans l'avenir», l'engagement serait ainsi la réunion de «la conviction et de la prévision: l'avenir n'est pas seulement ce que j'espère, il est ce que je veux faire arriver en m'insérant dans l'histoire» (Domenach, 1994). Ainsi, la notion d'engagement, dans la sphère politique, renvoie à des thèmes

proches de la responsabilité telle que le rapport au temps futur. Cependant, ce terme est utilisé dans la sphère privée puisque qu'il est question d'engagement amoureux. En ce sens, l'engagement dans la sphère privée se rapproche de l'idée de promesse et de confiance. Dans cette perspective, on évoque plutôt le concept de *commitment* dans la sphère privée. Il est important de faire la distinction entre ces deux concepts puisqu'en anglais les notions d'engagement et de *commitment* sont différentes tandis que nous les utilisons souvent de façon synonyme en français. La différence importante entre les deux termes, c'est que s'engager à respecter des règles, s'engager dans un contrat ou s'engager à l'égard d'une institution, c'est bien différent que de s'engager avec des personnes. Dans la section suivante, le concept d'engagement est utilisé dans une perspective relationnelle, plutôt dans le sens d'un *commitment*. Cependant, puisque la distinction entre la sphère publique et privée s'amenuise, comprenons, à l'instar de certaines sociologues et philosophes féministes, que les engagements dans la sphère privée s'étendent à la sphère publique: la cloison entre ces sphères est très poreuse (Lamoureux, 2000).

Dans la sphère privée, s'engager avec des personnes, c'est concrètement se situer dans des liens d'interdépendances établis, dans le meilleur des cas, sur la base d'une confiance mutuelle, du respect, de la sensibilité aux besoins des un et des autres, de leurs attentes, etc. Or, l'engagement envers autrui est une forme de réponse à l'appel de l'autre, tel que le symbolisait Lévinas. En effet, un individu peut être devant l'Autre sans jamais répondre et sans jamais s'ouvrir à sa vulnérabilité. S'il s'ouvre à autrui, il crée par conséquent des attentes et ses engagements seront les formes de réponses à ces attentes. Toutefois, la responsabilité se définit non seulement par le fait de prendre un engagement, mais aussi par le fait de respecter l'engagement pris (Ricoeur, 1995). L'engagement comporte donc un choix conscient ou non parmi différentes façons de s'engager. Or, les processus d'engagement dépendent d'un système de valeurs qui varient selon l'histoire, les cultures, les âges, les sexes, etc. (Becker, 1960). Les formes d'engagement se construisent à travers l'apprentissage au sein de l'éducation, de la famille et des liens intergénérationnels. Ainsi, l'engagement est une pratique de la responsabilité – il est une forme de réponse qui variera selon le contexte socioculturel –

tandis que la responsabilité est la capacité d'offrir, dans un contexte contingent, une réponse à autrui et de la respecter.

La responsabilité consiste aussi à faire les premiers pas dans une situation où aucune réponse n'est prévue (Bauman, 1998). Or, la capacité de faire les premiers pas, la vitesse de ces pas et leur amplitude dépend de la capacité à chacun de faire confiance. Giddens (1991: 38) rappelle l'importance de la sécurité ontologique pour faire confiance aux autres et plus généralement aux événements: «As developed through the loving attentions of early caretakers, basic trust links self-identity in a fateful way to the appraisals of others». Selon cet auteur, le contexte actuel de mutations demande, plus que jamais, une capacité à faire confiance pour créer le lien et conserver une estime de soi-même dans un contexte de risques. Or, cette capacité à faire confiance dépend beaucoup de ce qui a été donné à travers les liens de filiations, puisque c'est d'abord à travers le réseau primaire que le sentiment de confiance se transmet. Ainsi, non seulement les engagements seraient-ils des pratiques sociales transmises, mais la capacité à répondre le serait aussi, puisqu'elle dépend des expériences relationnelles de confiance. Le lien de responsabilité se construirait donc en fonction de l'apprentissage des engagements aux cours de l'enfance et de l'adolescence –ainsi que tout au cours de la vie–, mais aussi en fonction du sentiment de confiance qui se développerait au cours de la socialisation.

Des engagements, en tant que pratiques de la responsabilité, dérivent certaines obligations. Même si les engagements ont été choisis de façon libre, par exemple à travers le lien d'amitié, des obligations mutuelles s'installent. Comme le souligne Jacques T.Godbout (2000; Godbout et Caillé, 1992), l'individu moderne et libre n'est pas pour autant libéré de ses obligations envers les autres. Or, les obligations envers les proches sont de moins en moins prescrites par des institutions, chacun négocie, de façon explicite ou implicite, ses obligations envers les gens auxquels il se sent engagé et en raison de la confiance qu'il a développé au sein de ces relations (Finch et Mason, 1993). Les obligations d'un même individu seront donc différentes en fonction des types d'engagement qu'il cultive avec les autres et ces obligations fluctueront avec le temps. Évidemment, certains se sentent plus ou moins obligés que d'autres, certains ont plus

d'attentes que d'autres. Souvent, les conflits familiaux résultent d'une représentation très divergente entre les attentes des uns et les obligations des autres. Les obligations morales sont ainsi négociées explicitement ou implicitement à travers des liens d'engagement envers les autres.

Les liens de responsabilité s'inscrivent dans une temporalité future et la parentalité est certainement l'exemple le plus typique: elle nécessite une vision du futur plus importante que ne l'exigent la plupart des autres engagements. Pour illustrer la différence entre les obligations, les engagements et la responsabilité, reprenons l'exemple de Richardson (1999) dans son article sur la responsabilité prospective. Quand un voisin vient garder les enfants un soir il s'engage à respecter certaines obligations telles que: réviser les devoirs, faire manger les enfants et les mettre au lit. Il est donc attendu que le gardien prenne soin des enfants, c'est-à-dire qu'il respecte cet engagement et les obligations qui en découlent. Si un feu survient dans la maison, tous s'attendent à ce qu'il prenne l'initiative de protéger les enfants et de les sortir de la maison. Même si les parents n'ont jamais mentionné, avec le baby-sitter, les règles à suivre au moment d'un incendie, même s'ils n'ont pas expliqué que sauver les enfants de l'incendie était plus important que de faire les devoirs, tous s'attendent à ce que le gardien prenne la responsabilité de sauver d'abord les enfants. La responsabilité du voisin est de réinterpréter l'engagement qu'il a pris et de réviser les obligations qu'il a pour réagir à un événement imprévu comme un incendie. Ceci illustre les principes de la responsabilité prospective qui sont ceux d'être sensible à autrui au-delà des obligations explicites et de reformuler l'engagement pris. Le lien de responsabilité est la capacité de prendre et de renouveler l'engagement et les obligations qui en découlent.

Les modalités de la responsabilité

Les engagements représenteraient des formes de réponses: des pratiques de la responsabilité qui se répartissent en diverses modalités. En effet, la responsabilité ne se limite pas aux engagements avec autrui, voire aux *commitments*. C'est un concept qui a une étendue théorique plus large qui, selon plusieurs philosophes (Derrida, 1994; Etchegoyen, 1993; Muller, 1998) se décompose en trois modalités que sont les trois mouvements de réponses: répondre *de soi*, répondre *à l'autre* et répondre *devant* les

institutions. Dans les exemples cités plus haut qui réfèrent à la sphère privée et au *commitment*, c'est la modalité du *répondre à l'autre* qui a été développée. En effet, c'est la modalité première, selon Derrida, Blanchot et Lévinas puisque le concept de responsabilité se pose dans un lien d'interdépendance. Par exemple, à travers les événements de l'âge adulte, il y a les engagements amoureux, la parentalité, les engagements professionnels qui sont autant de pratiques de la modalité du *répondre à*. Dans cette perspective, les débuts de l'âge adulte sont un moment fort de prises d'engagement avec des proches dans un contexte où les imprévus sont nombreux, donc plus risqués. La responsabilité est d'autant plus grande pour chaque individu. Tel que mentionné auparavant, la responsabilité demeure la capacité de renégocier les engagements dans une perspective temporelle plus longue.

La responsabilité se définit aussi par sa modalité du *répondre de*, qui est, entre autres, la capacité d'individualiser l'héritage familial (Muxel, 1996): de développer une réflexivité. On peut considérer la modalité du *répondre de soi* comme un recours à l'identité expliquée comme «ce qui nous permet de définir ce qui importe ou non pour nous» (Taylor, 1989c1998). Cette modalité amène l'individu à se positionner, à développer son identité propre en dehors de la culture de masse et de la culture de son milieu, c'est aussi prendre l'engagement de développer son esprit critique (French et Thomas, 1999). Ce type de responsabilité est particulièrement intense dans les débuts de l'âge adulte (Piron, 1996), puisque cette individuation prendra lieu dans les choix encourus à travers les trajectoires résidentielles, professionnelles et familiales. C'est dans cette modalité de la responsabilité qu'il est possible de considérer le besoin de distance à l'égard de la famille d'origine comme une façon de prendre son indépendance pour le jeune adulte. Ainsi, l'indépendance résidentielle et l'indépendance professionnelle que les sociologues de la jeunesse ont beaucoup étudiées s'inscriraient, en adoptant une perspective plus symbolique, dans la modalité de la responsabilité du *répondre de soi*. Or, cette responsabilité à s'individualiser, à être soi-même, est un discours assez important actuellement dans la société. On note d'ailleurs la difficulté de jeunes devant cet impératif d'être soi-même. Ce malaise s'étend peut-être à plusieurs groupes d'âges puisque les crises d'identité sont liées à la redéfinition de plusieurs rôles tels que la parentalité, la conjugalité, l'identité professionnelle, etc. (Dubar, 2000a).

Les modalités du *répondre de soi* et du *répondre à l'autre* appartiennent plutôt à la sphère privée. Elles se rapportent l'une à l'autre puisque le lien de responsabilité à l'égard d'autrui est intimement lié à la réflexivité et à la construction de son identité personnelle. Les résultats préliminaires¹⁴ de notre étude montrent d'ailleurs que les expériences d'engagement envers les autres sont des façons d'affirmer son identité. Par exemple, un jeune informaticien que nous avons interviewé décide de réduire son temps de travail comme programmeur pour enseigner l'informatique au cégep. Cette décision entraîne une perte de salaire, mais pour lui, l'enseignement est une forme d'engagement envers les jeunes qui donne un sens à ce qu'il est. S'engager envers les étudiants –ce *répondre à*– l'oblige à donner la priorité à la relation d'entraide plutôt qu'à l'argent, il *répond de lui-même*.

Les valeurs partagées au sein des interrelations personnelles construisent une organisation normative qui lie les individus aux institutions. Hormis la responsabilité qui nous lie à nous-mêmes et aux autres, il y a aussi une responsabilité qui lie l'individu à l'égard des institutions formelles mais aussi des institutions sociales, c'est-à-dire les consensus sociaux à l'égard de certaines pratiques et représentations sociales. Ainsi, la troisième modalité de la responsabilité est le mouvement du *répondre devant*¹⁵ les institutions. Or, puisque les mutations sociales actuelles se caractérisent par une désinstitutionnalisation, cette modalité de la responsabilité est probablement plus subjectivée, donc plus diversifiée qu'elle ne l'était auparavant. On voit aussi émerger de nouveaux consensus autour de certaines valeurs. Dans nos résultats préliminaires, on observe par exemple que la protection de l'environnement devient une valeur partagée par plusieurs jeunes. Pour les jeunes, les pratiques de recyclage vont de soi. Personne ne questionne cette pratique et personne ne voit l'acte de recyclage comme une forme d'engagement, puisque «c'est normal de recycler». Or, le fait d'adopter des pratiques de

¹⁴ Les résultats préliminaires proviennent d'une recherche sur l'entrée dans l'âge adulte et la responsabilité; 33 entrevues en profondeur ont été effectuées auprès de garçons et de filles âgés de 25 à 30 ans ainsi qu'auprès d'un de leur parents dans la région montréalaise en 2000. Dans le guide d'entrevue, les pratiques de responsabilités entourant les trois modalités — *répondre à*, *répondre de* et *répondre devant* — ont été explorées.

¹⁵ Dans la modalité du *répondre devant*, la pratique de la responsabilité prend la forme d'engagement politique et social qui se rapprochent de la définition qu'en donnaient les personnalistes.

recyclage démontrent tout de même un engagement devant la société et devant les générations futures.

Ce qui est à noter, par contre, c'est qu'il y a certainement un changement dans les pratiques de cette modalité –dans les engagements face aux institutions. On peut penser que les jeunes redéfinissent tout particulièrement leur lien envers des institutions qui les reconnaissent mal. L'institution du travail paraît un bon exemple. En considérant le contexte de précarité actuel, les jeunes sont contraints, en quelque sorte, à questionner la définition du lien social basé sur le travail salarié (Rouleau-Berger, 1999). On peut supposer que le manque de confiance que les jeunes adultes développent envers la sphère professionnelle provoque un certain désengagement. Ainsi, plusieurs n'investissent pas leur emploi et privilégient plutôt la sphère privée: un espace où ils peuvent entretenir des liens d'authenticité, de confiance et de nouvelles pratiques de solidarité (Zoll, 1992).

Le concept de responsabilité offre une perspective plus large pour aborder le processus de socialisation, puisqu'il permet aussi de comprendre l'individu à travers les liens qu'il tisse avec les autres et les institutions. Les résultats préliminaires de l'enquête démontrent, entre autres, que la modalité du *répondre à* définit tout autant l'adultéité, selon les jeunes, que l'indépendance et l'autonomie. En effet, beaucoup de jeunes interviewés expliquent, par exemple, que le moment où ils ont emménagé avec leur conjoint était beaucoup plus significatif dans leur passage à l'âge adulte que l'événement de la décohabitation parentale, puisque leur mise en ménage était plus engageante. La parentalité est un autre exemple d'une pratique de responsabilité envers autrui qui est un pas décisif dans la représentation que les individus se font de leur statut d'adulte. Pour les jeunes adultes rencontrés, les engagements qui les lient à leur conjoint, leurs enfants, leurs collègues de travail, leurs amis, etc. sont des pratiques de responsabilité qui les définissent en tant qu'adulte. La plupart des interviewés différencient d'ailleurs l'âge adulte et l'adolescence par la conscience différente qu'ils ont des autres et de la conséquence à long terme de leurs actions et de leurs paroles sur les autres. En bref, pour plusieurs, le lien de responsabilité fait partie de leur représentation de l'âge adulte.

Conclusion

Dans la perspective d'une société du risque, la notion de responsabilité devient incontournable. Les individus doivent de plus en plus redéfinir leurs liens de responsabilité avec leur réseau social – *répondre à* – et revoir le sens qu'ils donnent aux institutions – *répondre devant* – ce qui les amène par la même occasion à redéfinir leur identité – *répondre de*. Les jeunes adultes sont particulièrement concernés par ce mouvement de réponses, parce qu'ils sont à un moment de leur vie où ils prennent plusieurs décisions qui engagent et qui leur permettent de se définir en tant qu'adulte.

D'un point de vue sociologique, le concept de responsabilité permet de sortir d'une analyse principalement intéressée par l'acquisition d'indépendance qu'exige le statut d'adulte, pour s'ouvrir aux processus d'interdépendance. En s'intéressant à la responsabilité au sein de la socialisation de l'âge adulte, il est ainsi possible de comprendre la redéfinition des liens autour des événements marqueurs des débuts de l'âge adulte. Ainsi, les engagements pris envers les autres définiraient tout autant l'âge adulte que l'autonomie et l'indépendance.

*Stéphanie Gaudet
INRS-Urbanisation, Culture et Société
Octobre 2001*

DEUXIÈME PARTIE

Présentation du cadre opératoire

Nous avons établi au cours du premier article qu'il était pertinent de proposer une relecture de la notion d'âge adulte. Les éléments de notre problématique démontrent toutefois que les notions de responsabilité, de processus (abordé par les théories de la socialisation et du cycle de vie) et d'âge adulte ont déjà été étudiées par plusieurs chercheurs. Notre travail d'analyse consiste plutôt à comprendre les liens existants entre ces différents concepts afin de revisiter la notion d'adultéité et de rendre la notion de responsabilité plus opérationnelle, dans un contexte sociologique.

L'approche qualitative permet d'explorer ces liens sans toutefois établir des corrélations entre les concepts à la manière des méthodes quantitatives ancrées dans un paradigme épistémologique hypothético-déductif. Pour cette raison, nous utilisons le terme de « proposition hypothétique » pour présenter nos hypothèses, puisqu'elles n'ont pas la rigidité des hypothèses scientifiques du paradigme poppérien. Au contraire, l'approche qualitative demande au chercheur un processus itératif entre les propositions de recherche et ses analyses empiriques de telle sorte que ces dernières sont redéfinies tout au cours du travail de recherche. Même si le processus inductif représente le cœur du travail qualitatif, il n'en demeure pas moins que la documentation existante propose des pistes qui permettent de guider notre compréhension des concepts et de supposer *a priori* certains liens, encore lâches toutefois, entre ces concepts. Dans les prochaines pages, nous présenterons notre proposition hypothétique générale et trois propositions hypothétiques spécifiques permettant de répondre à notre question générale de recherche : « Comment le lien de responsabilité participe-t-il à la socialisation des débuts de l'âge adulte? »

CHAPITRE 4

Questions et hypothèses de recherche

4.1 Proposition hypothétique générale:

L'expérience de responsabilité participe à la définition de l'âge adulte
--

Certaines recherches soulignent l'importance des prises de responsabilité des débuts de l'âge adulte (Arnett, 1997). Les jeunes adultes considèrent-ils que ces expériences de responsabilité participent à la définition de l'âge adulte? Cette question sera abordée au cours du deuxième article de notre thèse. Cette hypothèse vise d'abord à définir le concept même d'adultéité à travers les représentations qu'en ont les jeunes adultes. Nous pensons, tel que nous l'avons présenté dans la première partie, que l'âge adulte ne se définit pas uniquement par la prise d'indépendance du jeune adulte à l'égard de sa famille d'orientation. Le processus d'entrée dans l'âge adulte se caractériserait également par une redéfinition des liens à l'égard des parents et de nouveaux engagements. Mais comment les jeunes adultes définissent-ils ces engagements? Comment ces engagements représentent-ils une expérience de responsabilité? Telles sont les questions que nous abordons en vérifiant cette hypothèse.

Afin d'explorer les expériences de responsabilité qui pourraient définir l'âge adulte, nous abordons les trois modalités (*répondre de*, *répondre à* et *répondre devant*) de la responsabilité où les individus seraient susceptibles de s'engager. Chacune des modalités, et son lien avec l'âge adulte, sera l'objet principal d'une section (chapitre 6, 7 et 8) dans notre analyse. Cette hypothèse générale se présente logiquement avant les autres hypothèses spécifiques, puisque nous devons d'abord confirmer le lien existant entre les concepts d'âge adulte et de responsabilité pour ensuite questionner sa spécificité.

4.2 Première proposition hypothétique spécifique :

L'expérience de responsabilité est associée au processus de socialisation, la responsabilité est une expérience qui subit l'effet du temps.

Dans notre thèse, nous tentons d'aborder l'expérience de responsabilité comme un enjeu de la socialisation adulte, il s'agit donc en soi d'un processus. Mais comment se construit-il réellement : les jeunes adultes en font-ils un apprentissage progressif, en lien avec les différents événements qui se succèdent dans leur vie ? Est-ce que la responsabilité profite de l'accumulation de différentes expériences ? Existe-t-il différents moments d'engagement à l'intérieur même du temps de la jeunesse ? Comment s'enchaînent en fait les diverses modalités de réponse ? Y a-t-il un ordre à suivre ? Nous pourrions supposer, par exemple, que les débuts de l'âge adulte sont dominés par des pratiques de responsabilité tournées vers le *répondre de* et qu'elles progressent vers le *répondre à*. Se vivent-elles plutôt dans l'interpénétration et l'influence mutuelle ?

Nous vérifierons cette hypothèse au cours du chapitre 8 de notre thèse. Au cours du troisième article de notre thèse (chapitre 7), nous questionnons les liens entre les pratiques du *répondre à* et du *répondre devant* pour comprendre la dynamique existant entre ces modalités et leur éventuelle succession.

4.3 Deuxième proposition hypothétique spécifique :

Le modèle traditionnel de succession des événements dans le cycle de vie sert de repère essentiel dans la construction du sens subjectif de la responsabilité adulte

En posant l'expérience de responsabilité comme particularité du processus de socialisation, nous abordons la notion de processus. La première proposition hypothétique spécifique ouvre ainsi la porte à la deuxième où nous posons un lien entre le processus de socialisation – étudié à travers l'expérience de responsabilité – et les événements du cycle de vie. Même si les chercheurs observent un report et une désynchronie des événements traditionnels de l'entrée dans l'âge adulte, nous supposons que le modèle qui a servi à fonder la définition traditionnelle du cycle de vie

sert toujours aux jeunes dans l'évaluation de leur propre avancée vers l'âge adulte. En ce sens, ce modèle participe aussi à la construction de la définition que les jeunes adultes se font de la responsabilité. Dans cette recherche, nous voulons, entre autres, comprendre le lien entre le point de vue subjectif qui s'exprime dans l'expérience de responsabilité et le processus objectif des trajectoires d'entrée dans l'âge adulte.

Pour comprendre le sens subjectif que prennent divers événements du cycle de vie, nous questionnons le sens de ceux-ci auprès des jeunes adultes. Par exemple, en considérant les cas de cohabitation parentale prolongée et de re-cohabitation parentale, la décohabitation représente-t-elle toujours un moment d'entrée dans la vie adulte? L'entrée dans le monde du travail, qui se présente souvent dès l'adolescence, est-elle toujours aussi significative du passage à l'âge adulte? En considérant la phase d'exploration amoureuse de la jeunesse, la mise en couple est-elle un événement toujours significatif de l'entrée dans la vie adulte? Nous pouvons supposer que le sens qu'attribuent les jeunes adultes à ces événements variera en raison de l'importance de la réflexivité dans leur expérience personnelle. Nous abordons ces questionnements au cours du deuxième article (chapitre 6) et de l'analyse synthèse (chapitre 8).

4.4 Troisième proposition hypothétique spécifique :

Le processus de responsabilité ne se construit pas uniquement avec les événements traditionnels d'entrée dans l'âge adulte

Dans la précédente proposition spécifique, nous avons établi un lien entre le processus de responsabilité et la succession des événements du cycle de vie comme repère dans la construction de l'adultéité. Le contexte de pluralité des choix laisse probablement poindre d'autres événements significatifs du passage à l'âge adulte. Le processus de responsabilité, tout en étant associé aux événements traditionnelles du cycle de vie, serait aussi influencé par de nouveaux événements. À travers les pratiques de la modalité du *répondre de soi*, nous pouvons par exemple penser que les voyages peuvent être une forme de passage symbolique d'entrée dans l'âge adulte. En considérant la facilité d'accès des jeunes au crédit, l'apprentissage de la gestion des

désirs et de l'argent devient peut-être un enjeu significatif du passage à l'âge adulte. Par exemple, le contexte des familles recomposées, sans impliquer la parentalité directe, ouvre-t-il aussi la porte à une prise d'engagement significatif dans l'entrée dans l'âge adulte ? En considérant le faible taux de participation des jeunes à la vie politique (Gauthier, 2000), des engagements sociaux et politiques plus informels pourraient-ils représenter des événements significatifs d'entrée dans l'âge adulte dans la modalité du *répondre devant*? Une expérience de bénévolat auprès de personnes démunies permet-elle, par exemple, de développer un sentiment de responsabilité sociale significatif, pour certains, de l'adultéité ?

Le contexte actuel de socialisation des débuts de l'âge adulte et l'importance de la réflexivité offrent un grand choix de possibles dans leurs trajectoires professionnelles, résidentielles et familiales. Ce contexte de choix et d'expérimentations construirait-il en partie l'expérience de responsabilité des jeunes adultes? Les événements perturbateurs comme les ruptures ou les pertes d'emplois pourraient-ils être moins déstabilisants pour des jeunes adultes qui ont déjà expérimenté ces événements? Le cumul d'expérimentations inédites fragilise peut-être aussi des individus ayant moins de ressources? C'est ce que nous tenterons d'examiner au cours de l'analyse synthèse présentée à la fin de la troisième partie (chapitre 8).

4.5 Implication de l'auteure dans la rédaction des articles¹⁶

Ce projet de thèse sur la notion de responsabilité se greffe à un projet de recherche dirigé par Mme Johanne Charbonneau et intitulé : *Les trajectoires de vie des jeunes Montréalais : une contribution à l'analyse par le biais de la théorie du don¹⁷*. Il comporte un premier volet de recherche sur les jeunes adultes âgées entre 25 et 30 ans et un second auprès d'un parent de ces jeunes. Dans le cadre de notre thèse, nous avons conçu le guide d'entretien destiné aux jeunes adultes et nous avons réalisé entièrement le terrain d'enquête auprès de cette population. Mme Charbonneau a construit le guide d'entretien prévu pour les parents et une assistante de recherche a effectué les

¹⁶ Partie exigée pour la thèse par articles.

¹⁷ Cette recherche bénéficie du support financier du FCAR.

entretiens. Afin d'aborder la thématique du don au cours des entrevues auprès des jeunes, des questions concernant l'échange d'aide, de cadeaux et d'hospitalité ont été ajoutées et intégrées aux trois sections du guide d'entretien liées aux modalités du concept de responsabilité. Le travail d'enquête et l'analyse des entretiens auprès des jeunes adultes, nécessaires à l'élaboration de cette thèse, ont été effectués entièrement par l'auteure de cette thèse.

Tel que nous l'avons présenté au cours du dernier chapitre, les articles présentant des résultats empiriques abordent une proposition hypothétique. Le premier article présente la problématique théorique de la recherche, il présente plus particulièrement comment les pratiques du *répondre à* pourraient participer à la définition de l'adultéité. Il a été entièrement rédigé par l'auteure. Les articles suivants présentent les résultats de l'enquête accomplie par l'auteure auprès des jeunes adultes. Le deuxième article de notre thèse a également été entièrement rédigé par l'auteure, il aborde les pratiques liées à la modalité du *répondre de*. Le dernier article abordant les pratiques de la modalité du *répondre devant* a été corédigé avec notre directrice de thèse Johanne Charbonneau. La contribution de cette dernière se résume à la présentation du contexte sociohistorique de l'engagement social et politique des jeunes présentés dans les premiers paragraphes et à la correction générale du texte. L'analyse des résultats et le contexte théorique ont été rédigés par l'auteure.

CHAPITRE 5

Stratégies méthodologiques

5.1 Considérations méthodologiques générales

Mills (1959c2000), Becker (1998) et Maxwell (1999) expliquent que la qualité de la méthode scientifique consiste en premier lieu à choisir les bons instruments et à les rendre malléables en fonction du thème et de la question générale de recherche. Dans notre thèse, l'étude d'un processus à la fois social – l'itinéraire d'entrée dans l'âge adulte – et individuel – la construction du sentiment de responsabilité et des liens de responsabilité – est l'objet de la recherche. La question de recherche « *Comment* le lien de responsabilité définit-il la socialisation des débuts de l'âge adulte?» implique une approche compréhensive de ce double processus social et individuel. Pour ce faire, le matériau le plus riche pour comprendre la complexité du processus est sans contredit la narration des événements et des représentations individuelles à travers les récits de vie. Comment les individus ont-ils construit intérieurement ce processus à partir de leur réalité physique et socioculturelle? C'est ce point de vue interne, tel que le privilégiaient Weber et Shutz, que nous analysons :

Le point de vue interne, c'est-à-dire le sens que les acteurs donnent à leurs conduites ou à leur vie, est alors matière à observation. Cette stratégie met en valeur une particularité des objets des sciences sociales : le fait que la subjectivité revêt une importance capitale pour la compréhension, l'interprétation et l'explication scientifique des conduites humaines (Pires, 1997a :33)

Dès que l'on s'intéresse au « comment », l'approche qualitative s'impose, puisque l'objectif de la recherche n'est pas de prouver par déduction un quelconque lien de causalité, mais plutôt de proposer une explication compréhensive d'un phénomène. Pires explique qu'en méthodologie qualitative comme en méthodologie quantitative, l'objectif de travail empirique demeure la généralisation analytico-théorique. Seulement, les méthodes quantitatives reposent ce processus de généralisation sur leur échantillon

opérationnel, ce qui leur permet de faire des généralisations théoriques à partir de tests hypothético-déductifs.

En raison de la nature de l'observation quantitative, qui est plus ciblée, celle-ci a moins d'errance : elle est fixée par la forme que prend la collecte des données. L'analyste qui étudie tous les cas d'une population sur l'aspect qui l'intéresse (par exemple, tous les cas de suicide pendant une période) donne immédiatement l'impression d'avoir tout vu sur cet aspect. En réalité, il a observé tout ce qu'il a retenu dans sa grille. (Pires, 1997b : 134)

En utilisant une méthode qualitative, l'échantillon n'est pas opérationnel statistiquement, puisqu'il est construit à partir d'un corpus empirique ouvert se définissant en cours de recherche en fonction du critère de saturation. Ce n'est donc pas l'échantillonnage qui permet la généralisation des résultats, mais plutôt la théorisation à partir de la saturation de thèmes de recherche. Cette théorisation est alors construite de façon inductive à partir du corpus empirique, mais elle répond au processus de généralisation (analytico-théorique) propre à la recherche scientifique.

La richesse des méthodes qualitatives réside sans contredit dans la liberté qu'a le chercheur de développer des outils et des méthodes d'analyses en fonction de sa question de recherche. Mills compare le travail du sociologue à celui d'un artisan, il construit sa méthode de travail au fur et à mesure qu'avance le projet. Par conséquent, la description détaillée de chaque étape de la méthode d'enquête demeure primordiale pour assurer la validité de la méthode scientifique.

5.2 La collecte d'informations

Trente-sept jeunes de la région montréalaise ont été interviewés au cours de l'été 2000. Les entrevues semi-dirigées, d'une durée moyenne de deux heures, ont eu lieu chez les interviewés ou dans un bureau à l'université. Pour l'analyse, nous avons retenu 33 entrevues, 4 entrevues ont servi de pré-test afin d'évaluer le guide d'entretien. À la suite de ces tests, nous avons réévalué nos critères d'échantillonnage, cet ajustement sera expliqué dans la prochaine section.

5.2.1 L'échantillonnage

En privilégiant la méthode qualitative, la qualité de l'échantillon dépend de la valeur explicative du contenu des entrevues. Tel que l'expliquait Pires, le corpus empirique qualitatif ne permet pas de produire de la généralisation empirique, mais il permet de proposer des généralisations théoriques. En d'autres termes, le but du chercheur qui travaille avec la méthode qualitative est de proposer une nouvelle interprétation, si petite soit-elle, de son objet d'étude.

En l'occurrence, les récits de vie recueillis auprès des jeunes ne permettent pas de faire des généralisations sur les âges d'entrée en vie de couple ou les âges à l'arrivée du premier enfant; tel n'est pas l'objectif de la recherche. Le corpus empirique permet plutôt de comprendre les processus individuels des jeunes en liens avec certains événements significatifs, selon eux, de leur entrée dans l'âge adulte et du développement de leurs liens de responsabilité. De ces processus se dégageront certains types permettant une interprétation explicative de ce moment du cycle de vie au carrefour de l'individuel et du social.

Puisque l'échantillonnage, selon la méthode qualitative, ne repose pas sur la représentativité, mais plutôt sur la richesse du contenu explicatif, il sera plus petit. En sociologie, la taille de l'échantillon pour des entrevues en profondeur semi-dirigées se situe généralement autour de 30 interviewés (Pires, 1997b). Les critères sont théoriques et dépendent de la question de recherche et de la revue de littérature concernant l'objet de recherche. Ces critères doivent à la fois assurer l'homogénéité de l'échantillon et la diversité interne pour amener à des résultats généralisables, comme l'explique Anne Laperrière (1997b : 380):

Évidemment, plus l'échantillonnage théorique aura été systématique et extensif dans l'étude originale, c'est-à-dire plus il aura couvert de variations du phénomène à l'étude, plus les résultats seront généralisables.

Dans l'échantillon de recherche sur les jeunes, la situation socioéconomique, le sexe et l'âge assurent généralement l'homogénéité, mais les différentes situations (celle de parent, de célibataire ou de couple vivant chez un des parents) assureront la diversité interne. Finalement, puisque notre recherche doctorale s'inscrit dans un projet de recherche plus large sur le don et le passage à l'âge adulte, nous demandions pour dernier critère de sélection, la possibilité de faire une entrevue avec un des parents pour avoir des données sur la dimension intergénérationnelle. Dans notre thèse, quelques références sont faites à ces entrevues, mais elles n'ont pas été analysée en profondeur.

5.2.2 Personnes rencontrées

Les critères d'échantillonnage ont été basés sur l'âge, le sexe, le statut social et le lieu de résidence. De manière à correspondre à une catégorie statistique d'âge, nous avons choisi des individus âgés de 25 à 30 ans au moment de l'entrevue. Les personnes correspondant à cette tranche d'âge étaient plus susceptibles d'avoir un regard rétrospectif sur les événements importants de l'entrée dans l'âge adulte tel que l'indique la revue de documentation : la décohabitation parentale, la mise en couple, la parentalité ou le premier emploi. Puisque l'âge au moment de ces événements de transition varient en fonction du genre (Beaupré et Le Bourdais, 2001), nous avons recruté autant d'hommes que de femmes pour participer à l'enquête.

Plusieurs études et recherches dans les dix dernières années ont abordé les « problèmes » associés à la jeunesse, notamment ceux des jeunes vivant en milieu urbain (Furstenberg, 2000; Hollands, 2002). Nous avons plutôt choisi d'étudier une population non marginalisée par des conditions socioéconomiques précaires. À l'opposé, nous ne voulions pas rencontrer des jeunes marginalisés par leur appartenance à une élite socioéconomique. Il fallait donc déterminer un critère de sélection pour rejoindre des individus appartenant à la « classe moyenne¹⁸ ». Nous avons choisi ce critère en fonction du statut socioéconomique déterminé par le niveau de scolarité¹⁹.

¹⁸ Terme choisi pour désigner la population entre les populations marginalisées.

¹⁹ Une récent article d'Olivier Galland (2001) appuie ce choix méthodologique, puisqu'il explique que le niveau de scolarité est une variable qui demeure toujours influente sur les parcours d'entrée dans la vie adulte. Ainsi, les jeunes ayant une faible scolarité et des revenus d'emploi modestes vivent une simultanéité des seuils d'entrée dans la vie adulte tandis que

Puisque plusieurs recherches sur les jeunes de classe moyenne couvrent surtout la réalité des étudiants universitaires, nous recherchons des jeunes actifs sur le marché de l'emploi ou momentanément exclus²⁰ au moment de l'entrevue. Pour effectuer la sélection, nous avons déterminé le critère en fonction du niveau de scolarité de l'interviewé. Pour ne pas réduire la réalité de la classe moyenne à celle des détenteurs d'un diplôme universitaire, nous avons choisi deux types de formations : les diplômés de niveau collégial²¹ et les diplômés de premier cycle universitaire. Chez ces derniers, nous avons plutôt favorisé des formations non professionnelles²², c'est-à-dire des formations générales en sciences sociales ou en sciences naturelles. Ce dernier critère excluait les jeunes de professions libérales ayant des trajectoires personnelles particulières, puisqu'ils se trouvent généralement plus facilement un emploi et que leur salaire est proportionnellement plus élevé que les autres universitaires ayant le même nombre d'années de scolarité²³.

Finalement, au critère du lieu de résidence au moment de l'entrevue, nous avons ajouté, après quelques entrevues, le critère de lieu de résidence au moment de la décohabitation familiale. Il fallait effectivement éviter les parcours de migration des jeunes provenant des régions afin de conserver une homogénéité dans les itinéraires de vie. D'une part, plusieurs recherches au Québec couvrent ce thème (Gauthier, 1997), tandis que le parcours des jeunes migrants à l'intérieur de la région métropolitaine montréalaise demeure moins connu. D'autre part, les motifs de la décohabitation parentale de jeunes habitant la région montréalaise sont moins souvent motivés par un départ pour les études, puisque plusieurs institutions d'enseignement sont déjà

les jeunes plus scolarisés vivent de plus grands décalages entre les moments clés de leur parcours scolaire et professionnel et de leur vie familiale (mise en ménage et arrivée du premier enfant). Dans notre enquête, nous avons choisi de considérer le niveau de scolarité du jeune plutôt que celui du parent même si nous savons que les enfants dont les parents sont plus scolarisés et disposent de plus de revenus demeurent les plus scolarisés (Statistique Canada, 2001a).

²⁰ Certains ne travaillent pas, puisqu'ils ont des congés de maternité ou de maladie ou bien ils vivent une transition entre deux emplois.

²¹ Dans ce groupe, nous avons inclus les individus qui avaient commencé une formation collégiale, mais qui n'avaient pas complété leur diplôme.

²² En général, chez les salariés canadiens, le revenu et les avoirs augmentent proportionnellement en fonction des années de scolarité hormis le cas des diplômés en médecine, médecine dentaire, médecine vétérinaire, ingénierie et droit qui bénéficient, en moyenne, d'un revenu et d'avoirs plus importants, par exemple, que les détenteurs d'un troisième cycle universitaire. Statistique Canada (2001b).

accessibles en automobile ou en transport en commun. Avec ce critère, nous assurons un autre facteur d'homogénéité de l'échantillon, puisque l'analyse se restreint aux itinéraires de *leaving home* sans considérer ceux de *living away* qui caractérisent souvent les jeunes qui migrent pour les études, mais qui gardent des liens étroits avec le ménage familial en retournant les fins de semaines pour voir les amis, faire le lavage, vivre en famille, etc. comme l'expliquent Buck et Scott (1993).

Ce critère devenait d'autant plus pertinent à analyser, puisque les réalités résidentielles des banlieues et de la ville de Montréal sont bien différentes; elles ont non seulement un impact sur les motifs de décohabitation, mais aussi sur son contexte socioéconomique. Par exemple, la cohabitation parentale prolongée est plus facilement possible en banlieue, puisque la forme résidentielle – le bungalow ou le semi-détaché – permet une division territoriale de la maison entre les parents et les enfants où le sous-sol se transforme en appartement quasi indépendant de la résidence familiale. Le terrain d'enquête compte 17 résidents de la ville de Montréal et 16 résidents de la première couronne de banlieue. Nous avons défini le territoire de la banlieue en fonction de la proximité aux services du centre-ville de Montréal qui sont souvent les lieux d'emplois, de formation et de services de ces résidents. Nous avons choisi la première couronne de la banlieue montréalaise, plutôt que les banlieues plus éloignées, parce que les parents des individus nés entre 1970 et 1975 étaient plus susceptibles d'y habiter en raison de l'expansion démographique de ce territoire à l'époque. Dans l'échantillon se trouvent autant de jeunes qui, au moment de la décohabitation parentale, vivaient dans la maison familiale située à Boucherville, Châteauguay, Terrebonne, Laval, Longueuil, etc. que de jeunes Montréalais au moment de la décohabitation. La carte de la Société de Transport de la Rive-Sud de Montréal (STRSM) définit approximativement le territoire de la banlieue avec sa première zone de tarification qui inclut les banlieues de première couronne. Ainsi, nous étions susceptibles de rencontrer des jeunes qui pouvaient prendre les transports en commun pour fréquenter les lieux de formation ou de travail situé souvent au centre de Montréal.

5.2.3 Critères assurant l'homogénéité

L'âge demeure le critère d'homogénéité central, puisque nous étudions un moment précis du cycle de vie. Le niveau de scolarité assure l'homogénéité de la catégorie sociale étudiée (Galland, 1984, 2001; Hogan et Astone, 1986; Shanahan, 2000). La participation au marché de l'emploi a été le critère permettant de cibler les jeunes qui ne vivent pas l'exclusion. Nous avons choisi de ne pas considérer le revenu annuel des interviewés de façon à inclure les jeunes vivant des situations transitoires ou précaires. La situation socioprofessionnelle du conjoint n'a pas été prise en considération même s'il est probable qu'elle soit un indicateur important. Les lieux de résidence au moment de l'entrevue et au moment de la décohabitation parentale sont aussi des critères qui assurent l'homogénéité des itinéraires résidentiels de décohabitation parentale.

5.2.4 Critères assurant la diversité interne

Pour assurer une diversité interne, nous avons pris soin de choisir des jeunes expérimentant des situations résidentielles, familiales, conjugales et professionnelles différentes. Par exemple, nous avons cherché des jeunes qui résidaient encore chez leurs parents et d'autres qui étaient retournés de façon transitoire à la maison familiale. Le lieu de résidence en banlieue ou dans la ville centre assurait par exemple cette diversité. Des parents, des célibataires et des gens vivant en couple ou en colocation étaient recherchés afin d'analyser ces différents choix. Finalement, le critère du genre permettait d'assurer une diversité dans les itinéraires, puisque les filles étudient plus longtemps et quittent le foyer familial plus jeunes que les garçons.

5.3 Thèmes abordés

Le guide d'entretien couvrait les trois modalités théoriques de la responsabilité que sont le *répondre de*, le *répondre à* et le *répondre devant* (Annexe D). Pour aborder la première modalité relative à la construction de l'identité et de la représentation du Soi adulte, nous débutons les récits de vie par une question sur l'événement le plus marquant dans les dernières années de vie de l'interviewé. Ainsi, nous avons accès à la biographie subjective qui complétait le calendrier de vie et cette question ouvrait

quelquefois de nouvelles portes quand les événements marquants de la vie de l'acteur ne coïncidaient pas avec des événements prédéfinis, mais plutôt, par exemple, avec la sphère affective ou d'autres événements marquants, mais non compris dans la conception traditionnelle des parcours de vie. Nous poursuivions par la suite sur les engagements personnels – le *répondre à* : relation avec les membres de la famille, le conjoint, les enfants, etc. Finalement, nous terminions sur la modalité du *répondre devant* qui explorait les thèmes de l'engagement social depuis l'adolescence et de la participation sociale et politique au sein de la communauté de l'interviewé.

5.4 Outils de cueillette

En plus du guide d'entretien, trois autres instruments ont été utilisés pour cueillir les données : 1) un questionnaire sur les données sociodémographiques (Annexe E); 2) un outil sur l'inventaire du réseau social (Annexe F); 3) une grille de calendriers du cycle de vie afin d'identifier les événements principaux dans les itinéraires conjugaux/familiaux, résidentiels et professionnels/scolaires (Annexe G). Cette grille, conçue par une équipe de recherche française (GERM-CERCOM 1989) est fréquemment utilisée dans des travaux de sociologie urbaine en France depuis sa création (Grafmeyer 1994) et au Québec, entre autres, par Johanne Charbonneau (1991, 2001) et Nathalie Chicoine (2001).

L'outil concernant le réseau social contient deux générateurs de noms nécessaires pour l'inventaire du réseau social interactif « soit le réseau des personnes avec qui l'individu interagit de façon routinière, à partir d'un indicateur de fréquence de contacts et de durée » (Charbonneau, 2002). Le premier générateur de noms permet d'identifier les personnes membres du réseau et la fréquence de leurs contacts. Le second identifie le niveau d'intimité des liens, il permet de comprendre la création des liens ou l'absence significative de certaines personnes. Pour qualifier les liens avec les membres du réseau social, l'outil permet d'identifier plusieurs caractéristiques du lien : le type de lien (famille, ami connaissance, etc), l'âge du membre du réseau, les circonstances de rencontre, la durée de la relation, la fréquence des contacts, les lieux de contacts, la

mesure de satisfaction à l'égard du lien et la distance du lieu de résidence du membre du réseau avec l'interviewé.

5.5 Recrutement

Le recrutement a été fait selon la méthode boule de neige. Puisque nous cherchions des jeunes qui ne portaient aucune étiquette sociale, c'est-à-dire qu'ils ne vivaient ni la désaffiliation ni la participation à un milieu élitiste, nous ne voulions pas passer par le biais d'organismes communautaires ou d'associations. Nous avons fait la publicité de la recherche à l'aide de chaînes de courrier électronique et de bouche à oreille. Plusieurs personnes ont servi d'indicateurs, c'est-à-dire qu'ils ont recruté des gens au sein de leur milieu de travail, d'étude ou de leur famille élargie. Nous avons limité le nombre d'entrevues au sein d'un même réseau social à trois individus de façon à ouvrir notre bassin d'interviewés.

5.6 Profil des répondants

Au moment de l'entrevue, la moyenne d'âge des interviewés est de 27 ans. Le plus jeunes ayant 25 ans et le plus vieux 30. Ils ont un revenu annuel moyen se situant entre 20 000\$ et 30 000\$ dollars. Quatorze d'entre eux sont célibataires et huit sont parents. Chez les Montréalais, la colocation est un type de ménage plus courant, certains vivant à la fois avec des colocataires et leur conjoint. Chez les résidents de la banlieue, il n'y a aucune colocation. La particularité des types de ménages en banlieue est celle de présenter des cas de cohabitation parentale prolongée, une réalité absente chez les résidents de la ville que nous avons rencontrés.

Tableau 5.1. Profil des répondants

	Âge	Genre	Scolarité Diplôme complété	Occ. Professionnelle	Situation matrimoniale	Ménage	Nbr Enf.	Rev. pers.*	Rev. Mén.
Montréal									
M1 ²⁴	27	H	Sec. V	Tech. informatique	Marié	Conj.	1	2	1
M2	27	H	AEC	Tech. informatique	Célibataire	Seul	0	6	-
M3	26	F	Bacc Sc.Sociales	Sans emploi	Conjoint	Coloc. +Conj.	0	1	5
M4	25	F	Bacc Sc.Sociales	Chômage	Conjoint	Coloc.	0	2	5
M5	27	F	DESS Arts	Prof. Musique	Conjoint	Conj.	1	1	2
M6	26	F	Bacc Éducation	Congé maternité	Mariée	Conj. + Enf.	2	0	0
M7	26	F	Bacc Arts	Fleuriste	Célibataire	Coloc.	0	1	-
M8	25	H	Bacc. Sc.Sociales	Assistant recherche	Célibataire	Coloc.	0	3	5
M9	28	F	DEC Arts	Études/Tra :Décoration	Conjoint	Conj.	0	0	1
M10	27	H	DEC Informatique	Technicien informatique	Conjoint	Conj.	0	3	6
M11	25	F	DEC Éducation	Éduc. Serv. garde	Conjoint	Conj.	0	2	5
M12	27	F	Sec. V	Tech. sécurité	Célibataire	Seul	0	3	-
M13	27	H	DEC Prof. Arts	Dessinateur	Conjoint	Conj.	0	2	5
M14	26	F	DEC Arts	Tech. architecture	Conjoint	Conj.	0	3	5
M15	25	H	Bacc.Communication	Étudiant	Célibataire	Coloc.	0	1	2
M16	30	H	Bacc. Sc.Sociales + Certificat	Étudiant	Célibataire	Coloc.	0	2	4
M17	28	H	Bacc. Informatique	Informaticien	Conjoint	Conj.	0	5	8
Banlieue									
B1	25	H	B.A. Arts et Com	journaliste	Célibataire	Mère	0	1	2
B2	26	H	B.A. Arts et Com	peintre	Célibataire	Mère	0	0	3
B3	24	H	Sec. V	Famille accueil/étudiant	Conjoint	Conj. +bénéfici aire	0	4	4
B4	26	H	B.A. Éducation	Prof. secondaire	Célibataire	Mère	0	2	6
B5	27	H	DEP	Chômage	Célibataire	Seul	0	1	-
B6	25	F	DEC Sc. Santé	Études/Tra :Aux.Inf.	Célibataire	Seul + Enf.	1	1	-
B7	29	F	DEC Arts et Com	Chef entreprise	Célibataire	Parents	0	1	8 ²⁵
B8	26	F	AEC Sc. Sociales	Études	Conjoint	Conj. +Enf.	1	0	1
B9	30	F	DEC. Sc. Santé	Infirmière	Mariée	Conj. + Enf.	3	2	4
B10	27	H	DEC prof. musique	étudiant	Célibataire	Mère	0	0	NSP
B11	25	H	B.A. Administration	Conseiller placement	Conjoint	Conj.	0	2	6
B12	28	F	Bacc. Éducation	Chef entreprise	Célibataire	Seul	0	3	-
B13	28	F	DEC Éducation	Études/Tra :serv.Client/Entrep reneure	Conjoint	Conj+ enf. du conj.	0	2	5
B14	28	F	DEC Sc.Hum	Tech. Droit	Mariée	Conj. + Enf.	1	3	9
B15	25	F	DEC Arts	Infographiste	Conjoint	Conj.	0	2	5
B16	28	H	SEC V	Conseiller vente	Mariée	Conj.+ Enf.	1	6	9

*0= moins de 10 000; 1= 10 000 à 19 999; 2= 20 000 à 29 999; 3= 30 000 à 39 999; 4=40 000 à 49 999; 5= 50 000 à 59 999; 6= 60 000 à 69 999; 7= 70 000 à 79 999; 8= 80 000 à 89 000; 9= 100 000 et plus

²⁴ Nous présentons les cas sans référence au nom fictif utilisé lors de la présentation des résultats pour éviter de reconnaître les individus.

²⁵ Réside chez ses parents

Les jeunes rencontrés ont, pour la plupart, un emploi à temps plein au moment de l'entrevue. Tous les individus dont l'occupation principale est les études ont des emplois à temps partiel dans le secteur des services : restauration, vente, service à la clientèle. La majorité des étudiants détenteurs d'un diplôme de technique occupent un poste à temps plein. Dans le cas des universitaires, très peu d'entre eux occupent un poste à temps plein dans un emploi relié à leur formation. Au moment de l'entrevue, les universitaires vivent plus de précarité en emploi que les techniciens. La majorité des étudiants que nous avons rencontrés habitent Montréal. Certains individus sont détenteurs d'un diplôme d'étude secondaire. Leur situation a quelques fois été difficile à situer, mais nous avons accepté de les rencontrer puisque nous considérons que leur statut souvent transitoire permettait d'apporter des éléments pertinents à notre recherche.

Le critère de sélection relatif au lieu de résidence laisse place à quatre types de mouvements résidentiels : 1) les banlieusards au moment de la décohabitation qui décident de demeurer en banlieue; 2) ceux qui quittent pour la ville centre; 3) les Montréalais au moment de la décohabitation qui décide de demeurer dans la ville centre; 4) ceux qui migrent vers la banlieue. Parmi nos interviewés résidant en banlieue, quatre d'entre eux habitaient Montréal au moment de la décohabitation et ils sont tous parents. Les autres résidents de la banlieue sont, pour la plupart, demeurés à proximité du domicile familial. Par exemple, s'ils habitaient la rive nord au moment de la décohabitation, ils demeurent dans une municipalité de ce territoire. Les banlieusards résidant à Montréal avant la décohabitation ont choisi des villes de banlieue à proximité de leur quartier d'enfance. Ainsi, un individu ayant passé sa jeunesse à Ahuntsic déménagera à Laval.

Parmi les résidents montréalais, sept d'entre eux habitaient la banlieue avant la décohabitation. Plus que les Montréalais d'origine, ils expriment leur désir de quitter la ville au moment où ils auront une famille. Leur lieu de prédilection semble plutôt la campagne que la banlieue, ils disent avoir eu une mauvaise expérience de la banlieue au moment de l'adolescence. Les résidents de la ville avant la décohabitation expriment plus généralement leur désir de rester en ville pour y éduquer leurs enfants.

Tableau 5.2. Profil de la famille d'origine

	Situation Matrimoniale ¹	Scolarité ²	Professions		Situation matrimoniale ¹	Scolarité ²	Profession
M1	P=1 M=1	P=dec M=2	P=dessinateur ^R M=secrétaire	B1	P=3 M=3	P=M.A. M=M.A.	P=consultant M=chargée de projet
M2	P=décédé M=1	P=1 M=cert.un i	P=concierge M=agent imm.	B2	P=inconnu M=2	M=D.E.C.	M=intervenant psy
M3	P=décédé M=2	P=B.A. M=2	P=fonctionnaire M=secrétaire ^R	B3	P=1 M=1	P=2 M=2	P=consultant M=professeur
M4	P=2 M=2	P=1 M=1	P= menuisier ^R M=changeur	B4	P=3 M=2	P=B.A. M=2	P=directeur école M=professeur
M5	P=2 M=2	P=M.A. M=M.A.	P=coord.clsc M=enseignante ^R	B5	P=2 M=3	P=2 M=?	P=électricien ^R M= ?
M6	P=1 M=1	P=MD M=M.A.	P=physiatre M=au foyer	B6	P=3 M=3	P=1 M=1	P=gérant épicerie M=au foyer
M7	P=3 M=3	P=M.A. M=cert.un iv	P=consultant M=secrétaire	B7	P=1 M=1	P=B.A. M=B.A.	P=professeur M=entrepreneure
M8	P=1 M=1	P= 2 M=cert.un iv	P=cadre M=consultante	B8	P=2 M=2	P=1 M=2	P=entrepreneur M=prép.bénéfici
M9	P=1 M=1	P=2 M=2	P= ouvrier M=cuisinière	B9	P=1 M=1	P=B.A. M= 2	P=professeur ^R M=infirmière ^R
M10	P=1 M=1	P= 2 M=2	P=tech.labo M=au foyer	B10	P=décédé M=2	P=B.A. M=1	P=ingénieur M=au foyer
M11	P=1 M=1	P= 2 M= 1	P=policier ^R M= au foyer	B11	P=3 M=3	P=B.A. M=M.A.	P=professeur M=infirmière
M12	P=3 M=2	P=B.A. M=1	P=fonctionnaire M=commis ^R	B12	P=3 M=2	P=B.A. M=cert.un iv.	P=arp.-géomètre M=thérapeute
M13	P=3 M=2	P=2 M=B.A.	P= informaticien M=consultante	B13	P=1 M=1	P=2 M=2	P=tech. hydro M=téléphoniste
M14	P=1 M=1	P=2 M=2	P=agent assurance M=secrétaire	B14	P=1 M=1	P=1 M=1	P=col bleu ^R M=au foyer
M15	P=3 M=3	P=M.A. M : B.A.	P=psychoéduc. ^R M=cadre.	B15	P=1 M=1	P=1 M=1	P=col bleu ^R M=au foyer
M16	P=1 M=1	P=PhD M=D.E.C.	P=professeur M=graphiste	B16	P=1 M=1	P=1 M=1	P=mécanicien M=au foyer
M17	P=1 M=1	P=1 M=1	P=pompiers ^R M=au foyer				

1. Légende : 1) parents ensemble; 2) parent séparé et seul; 3) parent séparé avec nouveau conjoint.

2. Légende : 1) cours secondaire; 2) cours professionnel.

R : à la retraite.

Les familles d'origine de ces jeunes adultes sont, pour la plupart, issue de la classe moyenne. Tous les pères des interviewés ont un emploi à temps plein au moment de

l'entrevue ou ils sont à la retraite. En général, les mères ont des emplois à temps plein au moment de l'entrevue, mais pour la plupart, il y a eu un retrait du marché du travail quelques années après la naissance du premier enfant. Au moment de l'entrevue, dix femmes sont encore au foyer. Sur le plan de la scolarité, la moitié des jeunes interviewés ont au moins un parent ayant un diplôme universitaire, l'autre moitié des jeunes ont des parents ayant des formations professionnelles. Si l'on observe la situation matrimoniale des parents des interviewés, nous constatons que la moitié des couples se sont séparés avant que l'interviewé quitte la résidence familiale. La plupart des interviewés sont demeurés sous la garde de leur mère, hormis le cas de B5 pour qui la mère a quitté le pays quelques années après la séparation.

5.7 Déroutement des entretiens

La plus grande difficulté pour aborder le récit de vie en entrevue réside certainement dans la relation de confiance que réussit à établir le chercheur avec l'interviewé (Kaufman, 1996). Il faut en effet que la personne interrogée sente qu'elle a un espace de parole assez grand pour être capable de parler d'elle tout en oubliant le cadre de la recherche qui peut déstabiliser certaines personnes. Il ne faut pas donner l'impression de passer un test à l'interviewer ou d'évaluer la normalité des parcours de vie. Pour éviter cette impression, il est donc important, dès le moment où le sociologue prend un contact téléphonique, d'établir le lien de confiance et d'expliquer le cadre dans lequel la recherche et l'interview s'inscrivent.

5.7.1 Le contact téléphonique

Le lien de confiance se construit dès la première prise de contact, c'est la raison pour laquelle il est important d'aborder la personne en se présentant et en identifiant l'individu qui l'a référé. Au cours de cette recherche, notre statut d'étudiante au doctorat a certainement facilité le contact. La majorité des interviewés était d'ailleurs très contente de pouvoir aider une autre jeune dans son cheminement d'études. Au cours du premier contact étaient présentés le contexte de la recherche, les thèmes de l'entrevue, le déroulement prévu de l'entrevue (l'enregistrement de la discussion et la durée

moyenne de l'entrevue) et les considérations éthiques. Si la personne acceptait, un rendez-vous était fixé pour une entrevue au domicile de la personne, de l'intervieweur ou à l'université selon le désir de l'interviewé.

5.7.2 Le déroulement de l'entrevue

Le premier souci au moment de la rencontre avec l'interviewé est d'établir à nouveau le lien de confiance développé au moment du contact téléphonique. Une lettre officielle présentant la recherche est remise à l'interviewé et une fiche de consentement est remise et signée. Le contenu des deux documents est expliqué à l'interviewé et les considérations déontologiques concernant le respect de la confidentialité sont présentées. Sur aucun document, sinon la fiche de consentement, le nom de l'interviewé n'est inscrit²⁶.

Avant de débiter l'entretien, nous procédons à la cueillette des données concernant les indices signalétiques, l'inventaire du réseau social et le calendrier d'événements. Ce dernier permet d'aborder indirectement les thèmes contenus de l'entretien, puisque les événements importants des sphères familiales, conjugales, résidentielles, professionnelles et scolaires y sont abordés.

La transition entre la cueillette des données et l'entretien se fait naturellement, puisque après le calendrier, la première question du guide d'entretien porte sur les événements marquant des dernières années de l'interviewé. À partir de ce moment, l'entretien est enregistré. Puisque le récit de vie suit une forme souvent chronologique rythmée par des retours dans l'histoire personnelle, la parole est surtout laissée à l'interviewé, mais des questions précises de relance amènent l'individu à développer son discours autour de certains événements, autour de relations de responsabilité et de ses représentations de ce concept.

²⁶ Nous avons respecté normes éthiques de la recherche auprès des sujets humains proposées par le CRSH et présentées dans le document du Groupe consultatif interagences en éthique de la recherche (GER, 2002). *Processus et principes relatifs à l'élaboration d'un système canadien de gouvernance pour l'éthique de la recherche avec des sujets humains*—Avril 2002

La durée moyenne des entrevues a été de deux heures. La majorité des jeunes rencontrés désiraient recevoir la retranscription des entrevues. Aucune rétribution monétaire n'était offerte. Une semaine après l'entrevue les jeunes ont reçu une lettre de remerciement et quelques mois après ils ont reçu par la poste les retranscriptions des entrevues. Le moment de la réception des retranscriptions conduisait certains jeunes à nous contacter afin de corriger certains passages de l'entrevue ou pour demander de recevoir les éventuelles publications liées à ce projet.

5.8 Critères de validité

5.8.1 Validité interne

En méthodologie qualitative, la valeur de la recherche dépend de la validité interne et externe du terrain d'enquête et de l'analyse des résultats. La validité interne des résultats dépend de la qualité de l'échantillonnage et de la rigueur de l'analyse des données. Comme nous l'avons mentionné, une bonne recherche qualitative s'établit dans un mouvement de va-et-vient entre les propositions hypothétiques, l'échantillonnage et l'analyse des résultats. La validité interne dépendra donc de la qualité du lien entre l'interprétation et l'observation empirique. Premièrement, la qualité extensive de l'échantillonnage théorique permettra d'apporter des nuances et des variations aux concepts, en l'occurrence, à la définition de l'âge adulte et de la responsabilité. Le fait d'interviewer des jeunes ayant différents statuts et rôles : célibataires, mariés, parents en couple ou non, travailleurs, étudiants, etc, permet d'apporter les nuances nécessaires à la construction du concept d'âge adulte et de responsabilité.

Dans un deuxième temps, la qualité de la codification des contenus d'entrevue par un système de codes-thématiques et des codes-variables systématisés avec le logiciel d'analyse Atlas.ti a assuré une partie de la validité interne de l'analyse. En effet, la constance du codage permet l'analyse thématique transversale qui assure une saturation fiable des catégories (Sivesind, 1999). D'autre part, le mouvement itératif entre les catégories et chacun des cas a permis une vérification constante des propositions

hypothétiques qui assurent la validité théorique interne, c'est-à-dire le lien entre la théorie et l'observation empirique. Tel que l'explique Strauss, l'analyse d'entretien qui s'inspire de la « Grounded Theory » repose non seulement sur la découverte de thèmes émergents, mais sur la vérification constante des propositions hypothétiques :

(...) the theory is not just discovered but verified, because the provisional character of the linkages – of answers and hypotheses concerning the – gets checked out during the succeeding phases of inquiry, with new data and new coding.(Strauss, 1984)

La validation interne des résultats repose également, explique Anne Laperrière (1997a), sur la triangulation des observations et des différentes perspectives d'acteurs de façon à critiquer et à mettre à distance la dimension subjective du chercheur. La triangulation est une technique de validation qui comprend plusieurs sous-dimensions. Il existe d'abord une triangulation méthodologique qui consiste à multiplier les sources de données sur un même objet afin de rectifier certains biais. Nous aurions pu, par exemple, exploiter les entrevues faites auprès des parents dans le cadre du projet de recherche sur les trajectoires de vie des jeunes adultes et le don pour valider certaines informations. Il aurait été également intéressant, dans notre recherche, de rencontrer plusieurs fois le même interviewé et, par la même occasion, de préciser certaines données et de valider les interprétations en cours. Ce type de méthode, utilisée notamment, en anthropologie, est très pertinente pour comprendre des processus internes. Par exemple, Florence Piron utilise cette méthode pour aborder le processus de *répondre de soi* chez les adolescents et elle réussit de façon brillante à faire ressortir toutes les nuances du processus individuel de construction identitaire (Piron, 1996).

Bien que les processus individuels en cours à l'âge adulte font l'objet de cette recherche, notre thèse se situe plutôt aux confluent de l'individuel et d'une catégorie sociale définie par son âge. D'une part, il apparaissait plus pertinent de rencontrer une trentaine d'interviewés de façon à faire le meilleur compromis entre la diversité des cas à comparer et la profondeur de l'entretien. D'autre part, le thème de la responsabilité, abordé selon une perspective sociologique, semblait si inhabituel qu'il était préférable de rencontrer un plus grand nombre d'interviewés afin de diversifier les points de vue sur les pratiques et des représentations liées au concept de responsabilité et d'âge adulte.

Puisque nous avons fait le choix méthodologique de la diversité et de l'exploration thématique, nous avons délaissé une triangulation méthodologique impliquant la vérification des interviewés (une seconde entrevue avec le jeune adulte). Nous avons opté pour une triangulation des données, une triangulation théorique et une triangulation du chercheur (Savoie-Zajc, 1996).

La triangulation des données est assurée par l'hétérogénéité de l'échantillonnage théorique, puisqu'il assure une diversité de points de vue de manière à recouper les différentes perspectives sur un même objet. Lorraine Savoie-Zach identifie dans la documentation deux dimensions de la triangulation des données qui touchent notre thèse: le temps et l'espace. Dans notre terrain d'enquête, les calendriers d'événements permettaient, par exemple, de corroborer et de rectifier certains aspects des récits de vie de façon à détenir des informations les plus justes possibles sur le processus à travers le temps. Les lieux géographiques du terrain d'enquête (la banlieue et Montréal) permettent quant à eux de trianguler les données en fonction d'une perspective spatiale.

Par ailleurs, la forme de notre thèse par articles a permis une triangulation du chercheur, puisque nous avons présenté ces articles à des comités d'évaluation dont les membres ont apporté des perspectives différentes et des critiques. Le discours entre pairs, notamment lors de colloques et de séminaires, a eu le même impact sur la construction de l'analyse²⁷. Enfin, le discours constant avec notre directrice de recherche et d'autres chercheurs²⁸ intéressés par les thèmes de la responsabilité et le passage à l'âge adulte ont permis une triangulation constante des données et des analyses. La diversité des corpus théoriques nécessaire pour aborder ces deux thèmes a assuré la triangulation théorique, puisque les théories sur la sociologie de la jeunesse, la socialisation et le concept « éthique » de responsabilité ont permis un éclairage critique et complémentaire sur un même objet de recherche.

²⁷ Voir Gaudet (2000; 2002); Charbonneau et Gaudet (2000).

²⁸ Nous aimerions, à ce sujet, remercier les critiques de Léon Bernier, puisque ces commentaires constructifs ont permis d'améliorer la méthodologie aux différents temps de la recherche : la construction du guide d'entretien, l'analyse et la présentation des données.

Un dernier élément assurant la validité interne de l'analyse repose sur la recherche de contradictions de cas négatifs. Puisque les méthodes qualitatives reposent sur la généralisation à partir des réalités très individuelles, le chercheur doit réussir une généralisation qui tiendra compte des particularités – des nuances qu'elles apporteront aux concepts à définir– et du ou des cas négatifs qui renforceront *a contrario* la réponse explicative à la question de recherche générale. Corbin et Strass définissent ainsi le processus de vérification :

A key feature of grounded theory is not that hypothesis remain unverified, but that hypotheses (whether involving qualitative or quantitative data) are constantly revised during the research until they hold true for all of the evidence concerning the phenomena under study,... Embedded in the verification procedures is a search for negative and qualifying evidence. (Corbin et Strauss, 1990)

Dans l'analyse des résultats présentés au cours de ce texte synthèse, nous étudierons les clarifications théoriques qu'apportent le cas de Janie, le cas négatif qui éclaire la notion de processus entre la prise d'autonomie et la prise de responsabilités.

5.8.2 La validité externe

La validité externe consiste à déterminer la portée générale des données. À ce sujet, tel que l'explique A. Lapperrière, la communauté scientifique est divisée. Certains prétendent qu'il est impossible de généraliser les résultats d'enquêtes, ce serait plutôt la conceptualisation qui tendrait vers la généralisation. D'autres défendent l'idée selon laquelle certaines situations sont généralisables si le chercheur prend bien soin de nuancer et de limiter ses généralisations. Dans cette recherche, nous croyons que la validité externe dépend plutôt de la généralisation théorique du concept d'âge adulte et de responsabilité. Nous considérons que l'analyse qualitative permet de mieux définir des concepts ou des processus (Bernier, 1985), elle aurait donc une valeur herméneutique plutôt qu'une valeur de représentation.

En l'occurrence, nos résultats de recherche permettent de définir plus en profondeur les concepts de responsabilité et d'âge adulte, mais aussi le processus de socialisation à travers lequel les jeunes développent leurs responsabilités adultes. La valeur de nos

résultats ne repose donc pas sur la valeur de représentation de la population des jeunes adultes, mais plutôt sur de nouvelles perspectives théoriques pour comprendre l'évolution de la mise en liens des jeunes adultes. Le même concept de responsabilité, pourrait tout aussi bien être utilisé pour comprendre d'autres transitions du cycle de vie, tel que la perte d'autonomie des personnes vieillissantes ou des personnes qui perdent des capacités physiques ou mentales (Saillant, 2001). La validité externe de la recherche repose ainsi sur l'étendue théorique possible du concept de responsabilité à s'appliquer à d'autres situations que celle des jeunes adultes.

5.3 Méthode d'analyse

La méthode utilisée pour l'analyse des résultats s'est inspirée des différents étapes propre à la théorisation ancrée (codification large et ciblée, catégorisation et théorisation) (Paillé, 1994). L'analyse des résultats a commencé dès les premières entrevues à l'été 2000. Comme nous l'avons expliqué dans la section sur l'échantillonnage, une remise en question des critères de sélection a été nécessaire dès le début de l'enquête, pour homogénéiser les parcours des jeunes non-migrants de façon à mieux répondre à la question de recherche. Tout au cours des entrevues, nous avons écrit des mémos sur les idées émergeant des entrevues de façon à creuser certains thèmes plus en profondeur au fur et à mesure que les thématiques se saturaient. Nous avons cessé de faire des entrevues au moment où nous sentions que les thèmes du processus d'entrée dans l'âge adulte et du concept de responsabilité saturaient. Les dernières entrevues n'ont d'ailleurs pas apporté beaucoup de matériau neuf, mais ils ont confirmé les propos des précédents interviews.

Les retranscriptions du contenu détaillé de chacun des entretiens ont été faites en grande partie avec l'aide d'une assistante de recherche. Puisque nous avons effectué chacune des entrevues, il a été facile de corriger les retranscriptions et de réécouter certains passages de l'entrevue, au besoin. Au moment de la réception de la retranscription, chacune des retranscriptions a été formatée pour traiter les données à l'aide du logiciel Atlas.ti. Nous avons privilégié ce logiciel, parce qu'il nous permet de faire une codification en gardant constamment en vue l'intégralité du texte

contrairement au logiciel Nud.ist qui demande un fractionnement préalable du texte en unités. Le logiciel Atlas.ti est un outil de travail plus adéquat pour faire une analyse inspirée de la théorisation ancrée, il offre des outils graphiques de mise en liens des catégories, des codes et des mémos pertinents au travail itératif de construction d'analyses hypothétiques et de traitements des données.

Le début de l'analyse a consisté en une codification plutôt ouverte des thèmes émergents et des thèmes évoqués dans le guide d'entretien. Puisque nous voulions être fidèles aux propos des interviewés, le premier mouvement de codification a été le fruit de plus d'une centaine de codes émergents et théoriques. Après avoir terminé la codification de la moitié des analyses, nous avons rectifié notre grille de codes. Ainsi, nous avons commencé un codage ciblé et nous avons regroupé certains codes de façon à donner une définition plus étendue qui n'avait cependant pas la valeur théorique d'une catégorie. Par exemple, certains codes thématiques tel que : difficultés avec un parent, difficultés avec la famille élargie, difficultés avec le conjoint, etc. étaient regroupés sous le code : « difficultés relationnelles ».

Les catégories centrales de notre thèse, celle de l'âge adulte et de la responsabilité, ont permis par exemple de vérifier les liens existants entre ces deux concepts tel que présenté comme étant notre proposition hypothétique générale. Dans le deuxième article de notre thèse, nous vérifions, entre autres, cette hypothèse en expliquant comment l'identité adulte se raconte à travers des pratiques de responsabilité. Cette analyse a été possible par la saturation de catégories mentionnées et par la mise en contexte des expériences individuelles. Deslauriers (1987 : 148) expliquerait ce processus par la double analyse de la coupe verticale où « les données des entrevues sont considérées dans leur intégralité » et de la coupe horizontale où « les entrevues ou les organisations sont alors comparées les unes aux autres » pour s'attarder à leurs propriétés communes. Dans la présentation des résultats, il demeure donc important de présenter les généralisations issues des concepts – dans le cas du deuxième article pour reprendre notre exemple, la définition de la modalité du *répondre de* et de sa construction avec le *répondre à* – tout en conservant le caractère spécifique de chaque

récit. Une telle procédure a été respectée avec les catégories liées aux pratiques de la modalité du *répondre devant* présentée dans le troisième article.

L'analyse individuelle des récits a été faite en fonction des intrigues de chacun des récits de vie. Pour chaque entrevue, nous tentions de répondre à cette question : Qu'est-ce qui définit ce récit de vie? Puisque nous analysons des récits et des discours portant sur la construction des liens et des identités, il devient important de saisir l'intrigue principale du sujet de façon à demeurer fidèle au sens général de l'entrevue et éviter la coupe en pièce détachées des entrevues. Pour éviter ce phénomène, nous avons résumé chaque entrevue avec les thématiques importantes et le nœud du récit. Il était donc facile, au moment de faire des généralisations, de revenir à l'intrigue des différents cas de façon à critiquer nos comparaisons et nos généralisations en fonction des thématiques transversales.

Ces analyses ont été particulièrement pertinentes pour l'étude des processus présentés dans la dernière section. Les processus ont d'abord été définis en fonction de la définition de l'entrée dans l'âge adulte élaborée par les interviewés. Dans ces définitions, plusieurs degrés d'adultéité en fonction des engagements et des représentations étaient établis dans les entretiens. Nous avons donc identifié quatre types idéaux. Les types se construisent à travers les généralités communes aux différents cas et c'est à travers eux que nous définissons le concept. Chaque cas présenté dans l'analyse permet de comprendre certaines particularités de l'idéal type, mais il faut noter qu'il ne représente aucun cas particulier. L'idéal type est le fruit d'une généralisation théorique.

Le contenu rétrospectif de nos entrevues a la limite de ne pas contenir une information aussi précise que l'enquête longitudinale. Il permet cependant d'avoir accès aux événements majeurs du passé, ce qui nous permet de mettre en contexte le récit dans une histoire. Dans le cas des analyses de processus, nous avons construit des idéaux types en fonction du récit identitaire. Ce récit, tel que l'expliquent Demazière et Dubar (1997), n'est valide que pour le moment de l'entrevue, puisque la narration d'un récit peut changer rapidement en fonction de nouveaux événements. Ils offrent un cadre explicatif au « je » qui peut différer selon le temps. Le contenu rétrospectif nous permet

du moins d'établir les idéaux types en fonction de moments du processus de socialisation. Même si ces moments ne se présentent pas nécessairement selon un ordre chronologique.

TROISIÈME PARTIE

Analyse des données recueillies

La troisième partie de notre thèse comprend l'ensemble des analyses organisées en fonction des questions et des hypothèses de recherches. Nous y présentons d'abord les articles soumis à deux revues scientifiques différentes. Le deuxième article de cette thèse intitulé « Qu'est-ce que *répondre de soi* à l'âge adulte » présente les représentations de l'âge adulte et de la responsabilité des interviewés. Le troisième « Formes inédites de responsabilité sociale et politique chez les jeunes femmes » dépeint les représentations et les pratiques de responsabilité sociale et politique des jeunes femmes rencontrées. Puisque ces articles présentent peu l'aspect évolutif de l'expérience de responsabilité, nous proposons une analyse synthèse des résultats d'enquête à la fin de cette troisième partie. Elle permet de vérifier plus en profondeur les deuxième et troisième propositions hypothétiques spécifiques concernant 1) l'aspect progressif de l'expérience de responsabilité et 2) l'importance des événements traditionnels et non-traditionnels du cycle de vie au cours de la socialisation des jeunes adultes.

Dans le deuxième article (chapitre 6), nous répondons à une sous-question de recherche : « La responsabilité définit-elle l'âge adulte selon les jeunes adultes interviewés? ». Cet article permet de confirmer le lien entre le concept de responsabilité et la définition de l'adultéité, tel que nous le proposons dans notre proposition hypothétique générale. Le deuxième article contient également des analyses permettant d'établir une chronologie dans l'apprentissage de l'expérience de responsabilité. En effet, d'après les dynamiques présentées dans les entretiens, la modalité du *répondre de* prédomine durant l'époque de la jeunesse et tend à laisser la place à la modalité du *répondre à* quand les individus approchent l'âge adulte.

Au cours du troisième article (chapitre 7), nous abordons l'étude d'une seconde sous-question de recherche : comment les jeunes adultes « répondent *devant* »? Cette modalité a certainement été la plus difficile à définir. Tel que le relevait la documentation, les jeunes adultes remettent en cause les institutions formelles. Même si la plupart participent à la vie citoyenne, la majorité montre un faible degré de confiance

envers les politiciens et les institutions sociales et politiques en place. Nous analysons, dans ce troisième article, la présence d'engagements sociaux et politiques informels dans les pratiques des jeunes adultes. Cette analyse concentrée sur la sous-population des jeunes femmes, révèle en fait que la modalité du *répondre à* prédomine et définit la modalité du *répondre devant*. Nous y observons, entre autres, de nouvelles formes d'engagement qui définissent la participation adulte, selon les jeunes femmes.

Dans ce dernier article, il aurait été intéressant de comparer le discours des jeunes hommes et des jeunes femmes sur le sujet de la responsabilité sociale et politique. Tel était notre dessein au début de l'analyse. Cependant, le contenu des entrevues des jeunes hommes concernant ce sujet était plutôt pauvre. Nous expliquons entre autres ce phénomène par la structure du guide d'entretien qui abordait la modalité du *répondre devant* à la fin de l'entrevue. Puisque très peu de jeunes hommes avaient parlé de l'engagement social et politique au cours de leur itinéraire professionnel, résidentiel ou conjugal, ce thème – abordé après deux heures d'entrevues – était négligé. Puisque plusieurs femmes ont abordé spontanément le thème de la responsabilité sociale et politique au cours de leur récit de vie, nous avons beaucoup plus d'informations sur ce thème. Pour cette raison, nous avons décidé de raffiner l'analyse et de la restreindre au sous-groupe des jeunes femmes. Pour les fins de notre thèse, nous avons ajouté un supplément à la suite du troisième article afin de présenter quelques résultats concernant les représentations et les pratiques de responsabilité sociale et politique des jeunes hommes interviewés.

Au cours de l'analyse synthèse (chapitre 8), nous présentons le sens que prennent les différentes modalités de la responsabilité dans les parcours biographiques individuels. Pour ce faire, nous reprenons la définition de l'âge adulte présentée dans le deuxième article pour bâtir un idéal type de différents moments de la jeunesse en fonction des pratiques et des représentations de l'âge adulte. En lien avec chacun des idéaux types, nous présentons les caractéristiques des jeunes dont l'intrigue des récits de vie se rapproche des figures types. Nous y analysons les pratiques et les représentations et la dynamique des modalités du *répondre de*, du *répondre à* et du *répondre devant*. Nous étudions également l'importance du modèle traditionnel de succession des événements

du cycle de vie dans la construction des parcours biographiques des jeunes adultes. Finalement, différents processus types de socialisation sont présentés en fonction de l'analyse des itinéraires biographiques des interviewés afin de comprendre le processus de l'expérience de responsabilité.

CHAPITRE 6 : DEUXIÈME ARTICLE

Qu'est-ce que *répondre de soi* à l'âge adulte?²⁹

Les théories contemporaines, tout comme les statistiques sociales, montrent que les parcours biographiques ont subi d'importants changements démographiques. Les sociologues remarquent le report de certains événements tels que la mise en ménage³⁰ ou l'arrivée du premier enfant de même qu'un rajeunissement de l'âge de la retraite. Le changement temporel de ces événements a beaucoup d'impacts sur l'organisation de la vie familiale et du lien entre les générations (Galland, 1990; Attias-Donfut, 1991; 1996). Ces transformations bouleversent la séquence des rôles et des statuts traditionnellement associés à certains âges de la vie (Buchmann, 1989; Elder, 1990; Pilcher, 1995).

Le début de l'âge adulte paraît sensible à cette pluralité biographique (Gauthier, 2000). Cette vulnérabilité s'explique, entre autres, par l'intensité de ce temps de la vie où les individus s'engagent dans différentes sphères d'activités. Pour cette raison, les théories sur les cycles de vie tout comme celles sur la socialisation peinent de plus en plus à définir les débuts de l'âge adulte. Il devient alors pertinent de chercher de nouveaux matériaux empiriques et des interprétations théoriques inédites de ce phénomène. Pour cette raison, nous avons rencontré une trentaine d'individus âgés de 25 à 30 ans afin qu'ils nous racontent leur récit d'entrée dans l'âge adulte et qu'ils définissent l'âge adulte. Dans cet article, nous présenterons cette définition et nous analyserons l'importance que prend la notion de responsabilité au sein de cette dernière.

Problématique et éléments théoriques

Au cours de la vingtaine surviennent des événements où les individus basculent du temps de l'adolescence vers celui de l'âge adulte. Symboles des seuils du passage à l'âge adulte selon les théories classiques du cycle de vie, ces événements s'organisent traditionnellement selon la séquence suivante : dans la sphère privée, la mise en ménage suit la décohabitation parentale et, dans la sphère publique, la fin des études

²⁹ Article soumis à la *Revue canadienne de sociologie et d'anthropologie / Canadian Review of Sociology and Anthropology* (Annexe B).

³⁰ Au Canada, l'âge moyen au moment du mariage (ou de l'union de fait) était de 27 ans en 1996 comparativement à 24 ans en 1981 (Statistique Canada).

mène à l'entrée dans le milieu du travail. La synchronie de ce modèle traditionnel d'entrée dans l'âge adulte, tel que le nomme Galland (1997 : 137) donne lieu à « une relative homogénéité des définitions d'âge qui en découlent » ne faisant ni la différence entre l'enfance et l'adolescence ni celle entre l'époque « jeune adulte » et l'âge adulte. Or, la plupart des auteurs soulignent l'existence d'un moment de transition, de plus en plus long, entre l'adolescence et l'âge adulte que certains nomment : la post-adolescence, l'allongement de la jeunesse ou le passage à l'âge adulte.

La diversification des parcours biographiques complexifie la définition de ce moment du cycle de vie qui semble chevaucher l'adolescence – un moment où le jeune encore dépendant de ses parents définit son identité – et l'âge adulte – un temps où l'individu indépendant de ses parents s'engage à travers des rôles stables. Le prolongement du temps d'étude et la précarité du marché de l'emploi; la période d'expérimentation pour « vivre sa jeunesse » et l'entrée massive des jeunes femmes sur le marché de l'emploi sont autant de phénomènes influençant le report de certains engagements et la désynchronicité des seuils classiques d'entrée dans l'âge adulte. L'individualisation des modes de vie explique en partie cette détraditionnalisation des calendriers de vie même si certains facteurs comme le genre et le milieu d'origine tendent à homogénéiser les parcours³¹ (Beck et Beck-Gernsheim, 1993; Beck-Gernsheim, 1998).

En focalisant sur les points de ruptures des itinéraires (les prises d'indépendance résidentielle et matérielle à l'égard des parents), les analyses du cycle de vie privilégient une définition de l'âge adulte comprise comme catégorie sociale déterminée par les rôles et le statut associés à un groupe d'âge. Même si ces études se sont adaptées afin de prendre en considération les disparités des calendriers de vie, force est de reconnaître leurs limites pour définir la complexité des débuts de l'âge adulte. La définition classique de l'âge adulte, résultant en partie de ces études de trajectoire, fait en outre l'économie de la prise en compte des affects et de l'univers subjectif individuel qui concourent

³¹ C'est ce que révèlent des recherches européennes et nord-américaines comparant les trajectoires d'entrée dans la vie adulte selon les générations : plus les jeunes adultes proviennent d'un milieu social inférieur plus leur parcours tendra vers une modèle traditionnel. Chez les femmes cette tendance s'intensifie par l'entrée plus précoce dans la vie adulte : elles décohabitent, emménagent avec leur conjoint et donnent naissance à leur premiers enfant plus tôt que les hommes (Galland, O., 2001; Shanahan, M. J., 2000).

pourtant de façon importante aux itinéraires de vie (Bernier, Morissette et Roy, 1992). Ce sont ces limites que notre étude cherche à dépasser.

Notre enquête vise donc la compréhension des processus individuels en jeu dans la construction des liens sociaux et de l'identité adulte en considérant le sens qu'attribuent les individus à leur itinéraire. Cette approche s'inscrit plus largement dans la compréhension constructiviste de la socialisation (Berger et Luckmann, 1966c1996) alors que la notion classique se définit comme l'étude de « l'inclusion du sujet dans un groupe qui lui est extérieur » (Montulet, 2000 : 63). Cette perspective « intégrative » de la socialisation, défendue entre autre par Durkheim³², cherche à comprendre ce qui assure l'insertion des individus dans un modèle de société cohésive (Molgat, 1999) .

Dans le cadre de notre étude³³, nous retenons de cette perspective théorique de la socialisation, l'idée d'intériorisation des valeurs étudiées par Durkheim, mais analysée plus systématiquement par Parsons (Parsons et Bates, 1955). Elle ouvre ainsi la porte à un questionnement sur les états subjectifs – au-delà de l'adhésion à un statut – tels que le propose la théorie du cycle de vie. Par ailleurs, si pour Parsons ou Durkheim, la socialisation semble aboutir au moment précis où l'individu atteint l'âge adulte, il semble que cette période de développement se prolonge maintenant dans les débuts de l'âge adulte. Ceux-ci comprennent ainsi des constructions identitaires, des apprentissages relationnels et professionnels continuels influencés à la fois par les déterminants sociaux et le processus de subjectivation (Boutinet, 2000).

Contrairement à la théorie classique de la socialisation, les théories constructivistes mettent en évidence le processus continu de socialisation notamment par la différence

³² Durkheim concevait d'ailleurs l'éducation comme le vecteur de la socialisation méthodique des enfants ayant pour objet « de susciter et de développer un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné » (Durkheim, 1922c1989 : 51).

³³ Ce concept de socialisation ouvre en fait la réflexion sur des thèmes ignorés par la théorie du cycle de vie. La perspective intégrative des théories de la socialisation a d'ailleurs plus souvent qu'autrement conduit à s'intéresser à la situation de ceux qui présentaient des problèmes d'intégration, donc aux cas de marginalité sociale, plutôt qu'au processus de socialisation des jeunes adultes affiliés (pour paraphraser l'expression de dé-saffiliation couramment utilisée en France pour décrire les problèmes de marginalité des jeunes adultes et des adolescents). Ainsi, la majorité des écrits scientifiques des années 1990s, aux États-Unis, porte sur les problèmes de marginalité des jeunes adultes et des adolescents, indique Furstenberg (2000). Au Canada et au Québec, la situation paraît semblable puisque les recherches portent surtout sur les problèmes vécus par les populations jeunes (Hollands, R., 2002).

qu'ils font entre la socialisation primaire et secondaire. La socialisation primaire consiste à intérioriser les valeurs de la famille et à les universaliser au monde tandis que la socialisation secondaire, telle que la présentent Berger et Luckman « consiste en tout processus postérieur qui permet d'incorporer un individu déjà socialisé dans des nouveaux secteurs du monde objectif de la société » (1966c1996 : 179) . Cette deuxième phase du processus est toutefois plus fragile que la socialisation primaire – pilier de l'identité –, ajoutent ces derniers.

Le thème de la construction des identités surgit naturellement lors de l'analyse de la socialisation secondaire. En effet, l'identité est ni plus ni moins la dialectique entre l'individu et la société qui conduit à « la différenciation et à la généralisation », c'est-à-dire à la construction des différences individuelles à travers l'appartenance sociale, tel que l'explique Dubar. Lors de la socialisation primaire, l'identité a été formée, puisque l'enfant est capable de s'identifier au Moi – l'interface de sa personnalité forgée par l'intériorisation des valeurs³⁴, des normes et des attentes sociales. Il intègre ainsi les attentes des autrui généralisés (Mead, 1934). Plus il avance en âge, plus il développe un Moi complexe, c'est-à-dire qu'il s'enrichit d'interfaces qui lui permettent d'interagir dans différents mondes. La segmentation des rôles, dans la société moderne, l'y oblige. La complexité du Moi nourrit en quelque sorte la subjectivation – cette mise-à-distance critique du sujet à l'égard du Moi –, puisque le « Je » gouverne la biographie subjective et objective du sujet (Dubar, 2000b; Dubet, 1994). Il représente l'instance capable de narrer le récit (Demazière et Dubar, 1997) d'exprimer la conscience.

La pluralité des normes et des valeurs actuelles interpelle de plus en plus le « Je », puisque l'univers normatif entraîne des contractions difficiles à gérer par le sujet (Dubar, 2000a). D'une certaine façon, l'identité est interpellée et l'individu doit se positionner à l'égard de lui-même et des autres. Dans un modèle de société traditionnelle où l'ordre normatif est plus cohésif, ces problématiques sont moins nombreuses, puisque les institutions offrent des réponses consensuelles. Dans un modèle moderne de société pluraliste, les individualités montent en force, le « Je » semble prendre le dessus sur le

³⁴ Nous avons réuni, sous le terme du Moi, les fonctions du « Surmoi » de Freud et ceux d'*internalization* de Parsons.

« Nous ». Mais le lien social est-il aussi dissout qu'on aime le penser? Dans ce contexte normatif, il devient particulièrement intéressant d'observer comment se définissent les identités adultes à travers un moment de vie où les engagements aux autres se multiplient.

Plus qu'un moment d'individualisation, nous posons l'hypothèse que les débuts de l'âge adulte se caractérisent, entre autres, par le développement de liens fondés sur une éthique de la responsabilité : c'est un moment où les individus, en s'engageant dans différentes sphères de leur vie, marient le souci d'autonomie individuelle au souci des autres (Gaudet, 2001)³⁵. Comment les jeunes adultes conjuguent-ils le rapport à soi et le rapport aux autres? Voilà ce qui nous intéresse dans cet article. Les résultats de notre enquête montrent que les événements de vie ponctuant traditionnellement l'entrée dans l'âge adulte ne semblent plus « faire sens » de la même façon pour tous. Certains demeurent fondamentaux de l'expérience adulte, comme le désir d'enfant et la parentalité (Dandurand, Bernier, Lemieux et Dulac, 1994), mais d'autres, comme la décohabitation, changent de signification. Pour cette raison, il devient important de questionner la valeur de ces événements auprès des principaux intéressés : comment les jeunes adultes définissent-ils leur adultéité? Comment racontent-ils leur processus d'entrée dans l'âge adulte?

Pour aborder la construction des identités à travers la socialisation des débuts de l'âge adulte, nous référerons à un construit théorique échafaudé autour du concept éthique de responsabilité. Dans une étude sur ce concept, il a été défini que l'éthique de la responsabilité présenté entre autre par Blanchot (1969), Lévinas (1971) et Derrida (1994, 1997) s'établissait dans un mouvement de réponses de soi à l'égard des autres devant les institutions (Gaudet, 1999). Ainsi, la posture éthique de la responsabilité permet d'envisager à la fois la construction de l'identité –par la modalité du *répondre de soi*-, les engagements aux autres –par la modalité du *répondre à l'autre*- et la reconnaissance et la construction d'institutions sociales par la modalité –du *répondre devant*. De toute évidence, le concept « éthique de responsabilité » ne permet pas, à lui

³⁵ Premier article présenté dans notre thèse.

seul, d'interpréter les récits de vie des jeunes adultes. Une revue de documentation sur les récits de vie, la sociologie de la famille et de la jeunesse ainsi que sur la socialisation permet de donner chair à un concept éthique qui pourrait intégrer ces théories et enrichir les connaissances sur le processus de socialisation au cours des débuts de l'âge adulte. Au cours de l'analyse nous tenterons ainsi de répondre à ces questions : Comment répondre de soi? Comment les engagements définissent-ils l'adultéité?

Présentation de la recherche et méthodes

Intéressée par la définition subjective des parcours biographiques et des événements de la vie quotidienne, nous avons rencontré personnellement 33 hommes et femmes âgés entre 25 et 30 ans. L'entretien semi-dirigé d'une durée moyenne de deux heures portait sur les récits d'entrée dans l'âge adulte et le processus de socialisation. Avec le consentement de chacun des interviewés, les entretiens ont été enregistrés et retranscrits selon le respect de la confidentialité.

Le guide d'entretien survolait les trois thèmes de la responsabilité : le *répondre de*, le *répondre à* et le *répondre devant*. Nous demandions, d'une part, à chaque participant de raconter leur récit de vie en fonction des événements marquants de façon générale leur vie (Bertaux, 1997). D'autre part, nous les questionnions sur les événements symbolisant, selon eux, leur entrée dans l'âge adulte. L'âge des participants permettait un regard rétrospectif sur leur processus de passage à l'âge adulte. Pendant l'entretien, les relances ont été faites de manière à redéfinir certains propos et à explorer les liens tissés et dé tissés avec des membres du réseau social à travers les événements de leurs récits (Kaufman, 1996). Échantillonnés selon la méthode boule de neige, les jeunes adultes étaient choisis en fonction de critères d'homogénéité de l'échantillon théorique (Pires, 1997) (l'âge, la langue et le milieu d'origine, le lieu de résidence actuelle et celui au moment de la décohabitation) et la possibilité d'interviewer l'un de leur parent³⁶. Le genre, le statut socioprofessionnel et le statut marital assuraient la diversité interne de la population d'enquête. Nous avons rencontré autant d'hommes et de femmes vivant en

³⁶ Cette recherche doctorale sur la responsabilité et l'entrée dans l'âge adulte s'inscrit dans un projet de recherche plus large sur le don et le passage à l'âge adulte dirigé par Mme Johanne Charbonneau et financé par le FCAR. Pour les fins de ce projet, les parents sont aussi interviewés.

banlieue et dans la ville centre. Puisque nous voulions un regard sur la jeunesse « moyenne³⁷ », nous avons décidé d'interviewer les jeunes ayant une scolarité de premier cycle universitaire non-professionnelle et ceux ayant terminé des études secondaires et post-secondaires.

Cette méthodologie mixte inspirée par la théorisation ancrée (Glaser et Strauss, 1967), s'est construite à travers un processus déductif – un guide d'entretien inspiré par la revue de documentation – et un processus inductif privilégiant l'émergence des thématiques importantes (Deslauriers, 1997; Lapperrière, 1997). Chacune des entrevues a été résumée en fonction de l'intrigue principale du récit de vie (Demazière et Dubar, 1997), elle a ensuite été codée en fonction des thèmes issus de la documentation³⁸ et des thèmes émergents³⁹. Pour répondre aux questions de recherches, nous avons formé des catégories selon la saturation de certains thèmes (Paillé, 1994). Toutes les entrevues ont été codées et analysées à l'aide du logiciel d'analyse qualitative Atlas.ti, ce qui a permis de procéder à une analyse en deux temps : celle des thèmes transversaux et celle de la logique interne à chacun des récits. L'hétérogénéité de l'échantillonnage théorique a assuré la triangulation des données, le contexte théorique multidisciplinaire a assuré la triangulation théorique et les critiques d'autres chercheurs ont assuré la triangulation du chercheur (Savoie-Zajc, 1996).

Qu'est-ce qu'être adulte?

L'entrée dans l'âge adulte suppose nécessairement la sortie d'un autre temps de vie qu'est celui de l'adolescence. La notion d'adolescence, plutôt utilisée dans le langage de la psychologie, désigne un temps de la vie entre l'enfance et l'âge adulte. Cet âge correspond en général à une période d'expérimentation et certaines fois de « crise » identitaire où le jeune demeure sous l'autorité parentale. En sociologie, le terme plus vaste de « jeunesse » désigne ce moment et il inclut le moment où l'individu prend des rôles d'adulte sans toutefois l'être complètement. Indépendamment des théories, il reste

³⁷ Nous avons peu de recherches, au Canada, qui étudient les jeunes en fonction de leur appartenance à une classe sociale. Or, il nous manque beaucoup de données à ce sujet tel que le mentionne Hollands, R. (2002).

³⁸ Les thèmes liés aux modalités du concept de responsabilité et des événements du cycle de vie ont été méthodiquement codés.

³⁹ Les thèmes émergents, nous les verrons dans l'analyse, correspondent aux représentations de l'âge adulte et de la définition du concept de responsabilité.

que le terme d'adolescence fait sens pour les interviewés. Souvent, ils définissent l'âge adulte en opposition avec le concept d'adolescence. Pour la plupart des interviewés, l'adolescence représente une période de spontanéité et de légèreté contrastant avec les responsabilités adultes. Entre ces deux périodes existe un moment de transition que certains nomment la post-adolescence et que nous nommerons les débuts de l'âge adulte. Pour bien comprendre ce passage, il faut savoir ce qui change entre l'adolescence et l'âge adulte et comment s'effectue le changement entre ces deux moments. C'est ce que nous analyserons.

Les représentations de l'âge adulte, telles qu'elles se définissent au cours des entretiens, laissent émerger deux catégories importantes de changements. Il y a d'abord les changements qui surgissent à l'égard de soi-même : la construction identitaire, la prise de confiance et la prise d'indépendance matérielle. Pour les interviewés, ce nouveau rapport à soi s'établit autant dans les sphères affectives que matérielles. Le second changement concerne plutôt le rapport aux autres : la nouvelle façon de vivre les liens d'amitié, de penser l'engagement à moyen et à long terme et de se sentir reconnu à travers sa profession. L'image qui ressort avec force, pour expliquer le passage de l'adolescence à l'âge adulte, est ce tournant de soi vers les autres que résume Emmanuel, 28 ans, à travers son propos : « Sortir de l'adolescence, c'est sortir de soi-même et s'ouvrir aux autres ». Selon la plupart des interviewés, l'âge adulte symbolise la fin de la prépondérance du souci de soi et conduit à l'ouverture sur les réalités extérieures. Nous étudierons ce processus d'ouverture aux autres.

Le rapport à soi : prise d'autonomie matérielle et émotive

Indépendance financière et consommation

L'argent et la consommation représentent un des thèmes qui émergent avec le plus d'importance quand il s'agit de définir l'entrée dans l'âge adulte. Notons d'emblée que le salariat ne caractérise pas uniquement l'âge adulte ; plusieurs adolescents sont salariés. C'est plutôt le rapport à l'argent qui change en fonction des âges. Selon une enquête nationale sur les jeunes en transition, la plupart des étudiants âgés entre 18 et 20 ans, en 1999, combinent études et emploi : plus de la moitié (54 %) travaillent à temps partiel et 11 % travaillent à temps plein (Statistique Canada, 2002a). On observe un

taux d'emploi de 38.5% chez les étudiants à temps plein âgés entre 15 et 19 ans tandis qu'au Québec le taux est de 47.8% pour la même population (Statistique Canada, 1998). Ces résultats appuient l'importance de ce thème émergeant et démontre à quel point la valeur de l'indépendance financière est importante chez les jeunes Québécois.

Chez nos interviewés, l'argent obtenu pendant les études à temps plein et la cohabitation parentale permet de vivre pleinement leurs désirs de plaisirs immédiats, ils le dépensent dans les loisirs, l'achat d'une voiture, les sorties avec les amis, les voyages et les vêtements. C'est un moment où ils bénéficient d'un grand pouvoir d'achat symbolisant en quelque sorte leur pouvoir « d'adulte » où ils dépensent en dehors du contrôle parental sans « penser à demain ». Ce rapport à l'argent rappelle une recherche sur la construction de l'autonomie des étudiants français (Cicchelli, 2001). Après avoir interrogé les parents d'étudiants français, l'auteur explique comment l'apprentissage de la responsabilité, pour les parents, se développe en grande partie par l'exercice du contrôle budgétaire de leurs jeunes.

Dans le contexte canadien et québécois, ce contrôle parental est moins présent puisque les jeunes accèdent rapidement au salariat et le parent a donc moins d'emprise sur le budget de leurs enfants. Le rôle des parents est donc très différent à l'égard de l'argent et de la consommation des jeunes adultes. Plutôt que d'exercer une sorte de contrôle et une éducation au budget tel que l'expliquait Cicchelli, les parents québécois favoriseraient-ils plutôt l'expérience du travail comme apprentissage de la responsabilité? Tel que le note Furstenberg (2000), plusieurs études montrent que l'apprentissage du travail, si le nombre d'heures ne contrevient pas avec les études, est une forme importante d'éducation à la responsabilité.

À partir du moment où les jeunes s'engagent dans les projets de leur vie adulte, ils pensent au futur et modifient leur perception du temps et de l'argent. L'argent devient un outil pour bâtir des projets plutôt qu'un instrument de pouvoir affirmant leur indépendance et leur liberté. Pour Chloé, 26 ans, comme pour plusieurs, les débuts de l'âge adulte représentent un moment où les sorties et le magasinage sont des activités émancipatrices importantes. C'est à partir du moment où elle commence à travailler à

temps plein et qu'elle emménage en appartement avec son conjoint que son mode de vie et son rapport à l'argent changent, comme elle l'explique :

Dépenser comme une folle sur le linge, sur ces affaires-là, bon c'est sûr que maintenant j'ai des priorités, je ne peux pas faire ça, mais j'ai quand même de l'argent de lousse puis je n'y vais plus flyer dans les magasins puis je n'achète plus des chandails à 200\$. On dirait que c'est comme un « trip » qui a passé. Maintenant, quand je trouve un beau chandail à 30\$, je suis donc contente. C'est comme : « Wow, il est super beau puis il est pas cher. »

Dans cet exemple, un nouveau rapport à l'argent s'établit de façon consentie par Chloé au moment de la mise en ménage avec son conjoint : un événement où elle s'engage à plus long terme. Pour d'autres, le changement se présente parfois de façon brutale par des crédateurs qui exigent leur dû⁴⁰.

Thème émergeant dans les récits de vie, l'argent semble le premier mode d'expression de l'autonomie personnelle des jeunes, bien avant la décohabitation ou le premier emploi significatif. Tantôt vécu comme la concrétisation de leur sentiment de toute puissance, le pouvoir de l'argent peut aussi représenter le choc le plus dur avec la réalité : celle des compromis et des règles du marché. Certains doivent faire face à des dettes contractées antérieurement lors de leurs périodes d'insouciance. Pour ces jeunes, l'âge adulte représente surtout le moment où « il faut payer les comptes » de sa vie antérieure. Du coup, l'argent qui représentait un outil de pouvoir au profit de la liberté individuelle apparaît comme une source d'obligations aliénantes.

Leurs pratiques de consommation reflètent quant à elle l'évolution de leur rapport au temps. Pour la plupart, il semble que les premières années d'indépendance financière permettent une consommation orientée sur le moment présent. Au fur et à mesure qu'ils avancent en âge, mais surtout, qu'ils prennent des engagements à moyen et long terme, leur conscience du temps futur se reflète dans une perspective d'achat de biens durables et d'économies. Il n'est donc pas rare, au cours des entrevues, d'entendre des gens raconter, comme Chloé, que les événements d'engagement à long terme représentent

⁴⁰ Au moins 50% des jeunes âgés de 25 à 34 ans ont une dette de carte de crédit révèle une enquête nationale⁴⁰ et les moins de 25 ans sont le groupe d'âge chez qui le taux d'endettement a le plus augmenté depuis 10 ans⁴⁰ (Statistique Canada, 2001).

l'occasion pour faire son premier budget et penser à des projets futurs. Même si le thème de l'endettement ressort avec force, tous ne sont pas endettés et certains bénéficient même d'un soutien financier ou résidentiel des parents. Il reste que ces jeunes changent, eux aussi, leur rapport à l'argent quand vient le temps de prendre des engagements à long terme.

Cette pratique peut être interprétée comme la manifestation de la responsabilité prospective qui consiste à s'engager dans l'avenir plutôt que de se limiter à une responsabilité rétrospective où l'individu se porte garant des actes posés. Or, l'explication éthique de la responsabilité repose sur l'absence d'obligations imposées et l'initiative individuelle à s'engager et à s'obliger librement envers les autres tout en anticipant l'avenir (Bauman, 1998). Nous pouvons penser que le nouveau rapport qu'établissent les jeunes à l'argent coïncide avec ce rapport au temps et à l'engagement, propre à l'expérience éthique de la responsabilité prospective. Certains, en payant les dettes du passé, doivent cependant faire coïncider des pratiques de responsabilité rétrospective et prospective.

Autonomie: la décohabitation et la mise à distance des parents

Pour plusieurs jeunes adultes, la décohabitation parentale incarne un événement d'affirmation de leur autonomie personnelle. Elle représente un changement majeur du rapport à soi, puisqu'elle symbolise la prise en charge du jeune adulte par lui-même. Cette nouveauté symbolise en quelque sorte une prise de risques et, pour cette raison, elle est perçue comme une étape initiatique (Lapassade, 1997), une sorte d'« épreuve »⁴¹. Comme l'explique Jacinthe et plusieurs interviewés, la décohabitation a une valeur symbolique incontournable sans toutefois provoquer un saut complet vers la vie adulte : « La décohabitation, c'est un moment pour couper le cordon avec les parents, mais ça ne veut pas nécessairement dire qu'on devient adulte ». Pour la majorité des interviewés, le moment de la décohabitation correspond rarement, selon leurs perceptions, au moment où ils se sont sentis adultes. C'est plutôt un moment de prise en charge de soi-même.

⁴¹ C'est ce qu'explique Jasmine pour définir les étapes qui définissent l'entrée dans l'âge adulte.

Cette prise d'autonomie provoque aussi un changement dans le rapport aux autres, puisque la décohabitation symbolise la mise à distance des parents, c'est-à-dire un changement relationnel entre parents et enfants adultes caractérisé par la fin du lien de dépendance et de proximité quotidienne au profit d'une relation « d'égal à égal » fondée sur l'interdépendance et les échanges de réciprocité (Godbout et Charbonneau, 1996). L'événement de la décohabitation, aux yeux des parents comme de leurs enfants, est une sorte de mise à distance symbolique de leur relation. Le jeune se détache complètement de cette protection qu'assuraient les parents, il devient celui qui assure sa propre existence : il *répond de* lui. Quelques-uns conservent toutefois des liens étroits avec leur famille d'origine (ils habitent à proximité et reviennent souvent à la maison pour les repas, par exemple).

Puisque les jeunes de notre échantillon habitent la ville centre ou la première couronne de la banlieue montréalaise, peu d'entre eux quittent le foyer familial pour prendre part à des programmes d'études offerts à l'extérieur de la région montréalaise puisqu'on y trouve une concentration importante d'établissements d'études post secondaires et universitaires (certains utilisent toutefois le prétexte du début de l'université pour quitter le foyer familial). Cette réalité géographique ouvre la porte à la cohabitation prolongée et au retour à la maison parentale. La proximité de la résidence familiale au centre d'activités et l'espace disponible dans certains types de maisons retardent la nécessité de partir du foyer ou permettent le retour des jeunes adultes sans qu'ils n'aient à changer leurs activités quotidiennes.

Pour certains de ces jeunes adultes, la décohabitation ne symbolise pas la prise d'autonomie. C'est souvent le cas chez ceux ayant une « vie de colocation » avec leurs parents, un style de vie présent dans les familles qui ont une résidence assez vaste pour permettre aux jeunes adultes d'avoir l'intimité nécessaire à leur vie. La banlieue et certains quartiers de Montréal regorgent de tels espaces où s'y trouvent des maisons détachées et semi-détachées avec un sous-sol. C'est souvent au moment où ils évoquent l'idée de quitter le foyer que les parents offrent à leur progéniture de rester à la maison tout en payant une pension. Les jeunes participent donc financièrement à l'organisation

de la maisonnée, mais leurs parents continuent, dans plusieurs cas, à assurer certaines tâches : la gestion financière, l'épicerie, le ménage des espaces communs, etc. Certains jeunes vivent une mise à distance avec leurs parents tout en résidant avec eux. La vie des deux générations s'établit de façon parallèle : ils habitent un étage distinct de la maison – les parents à l'étage et le jeune adulte au sous-sol – et ils ont des horaires distincts. Pour ces jeunes, la décohabitation tardive est certainement un événement heureux, mais elle ne prend pas tant d'importance dans leur discours, elle se vit plutôt comme une continuité. Il n'y a pas de rupture entre leur vie de colocation avec leurs parents et celle avec des colocataires, par exemple. Pour ces jeunes, c'est plutôt la mise en couple qui devient l'élément de rupture entre la vie « jeune » et la vie adulte.

Ces résultats démontrent en fait que si la décohabitation joue souvent un rôle important dans la prise d'autonomie et a une valeur symbolique de mise à distance des parents pour la plupart, cet événement prend toutefois de multiples sens. Il faut donc considérer cet indicateur de l'entrée dans l'âge adulte avec prudence. Parmi les interviewés résidant au domicile des parents, soulignons, entre autres, une tendance importante des enfants uniques, surtout des garçons, à demeurer chez la mère pour la supporter et l'aider dans l'entretien de sa propriété. Vue sous cet angle, la cohabitation prolongée des enfants adultes peut laisser voir une relation de dépendance inversée plutôt qu'un problème de manque d'autonomie du jeune adulte.

Répondre de soi : affirmer ses valeurs et avoir confiance en soi

Plusieurs interviewés remarquent la contradiction existant quelquefois entre le statut d'adulte et la maturité adulte. Leurs propos montrent à quel point certaines caractéristiques sociodémographiques définissent l'adultéité (l'âge, l'indépendance financière, les rôles de parents et de travailleurs, etc.), mais ne garantissent pas nécessairement le fait d'agir en adulte. Devenir autonome n'est pas uniquement une question d'indépendance matérielle, c'est aussi un processus « intérieur » comme le racontent plusieurs interviewés.

Répondre de soi, processus réflexif et intangible d'autonomisation, est nécessairement spécifique à chacun, mais trois aspects communs émergent lorsque l'on compare les récits de vie entre eux: l'affirmation des valeurs, le contrôle de ses émotions et la prise de confiance en soi. Les jeunes expliquent qu'ils se sentent adultes, car ils ont maintenant l'impression de savoir ce qu'ils veulent et ce qui est bon pour eux. Ils se disent moins influençables par leurs pairs ou la famille et ils tiennent à défendre leurs valeurs. Cette affirmation des valeurs se traduit à travers les choix de vie. D'abord, plusieurs expliquent que devenir adulte c'est « mettre des priorités », « choisir », « arrêter de se disperser » et cela se répercute autant dans les choix de mode de vie que dans les relations. Ainsi « mettre ses priorités » consistera, entre autres, à restreindre les activités sociales et la quantité de relations amicales pour rechercher l'intensité et la qualité relationnelle ou à donner priorité à la vie de couple au profit des activités de loisirs.

Pour la plupart, explique aussi Dominique, 28 ans, « devenir adulte, c'est prendre confiance en soi » et cette prise de confiance résulte, entre autres, de l'expérimentation. La notion de confiance est une sorte de « foi intra-mondaine⁴² » qui porte sur la prévisibilité des acteurs ou de soi-même. (Eme et Laville, 2000). Plus il y a eu d'expérimentations et de répétitions, plus l'acteur pourra prévoir son attitude et celle des autres de façon à développer sa confiance en lui et à établir des relations de confiance avec les autres. Le sentiment de confiance s'établit à travers la relation face à face et la routinisation. Dès le berceau, l'enfant apprend d'ailleurs que « la confiance a un caractère réciproque : un sentiment d'être digne de confiance se développe et accompagne l'extension généralisée de la confiance accordée à l'autre » (Giddens, 1987 :102).

Plusieurs jeunes expliquent que les débuts de l'âge adulte sont riches en expériences de toutes sortes et cette diversité d'expériences leur permet de mieux se connaître et comprendre comment ils réagissent dans diverses situations, tel que l'explique Dominique :

⁴² Par ce terme, l'auteur réfère à la définition de la foi spirituelle appliquée cependant entre les humains.

tu es à fleur de peau au cégep puis tes émotions, tu les... (hésitation)
 Comment je dirais ça ? C'est comme, tu veux aller au fond puis tout ça.
 Mais en même temps tu es inquiet tandis qu'à 22 ans, 23 ans, tu commences à te connaître plus je dirais, donc tu es moins inquiet de ce que tu es toi. Tu te fais plus confiance. Puis à 25 ans, tu te sens à l'aise dans ta vie. Tu sens que oui il y a des choses qui vont arriver, tu vas être capable de dealer avec ou non puis tu vas le faire de telle façon ou de telle autre façon parce que tu te connais.

Pour la plupart des interviewés, les expériences positives d'affirmation de soi ou les périodes de difficultés qu'ils ont su traverser leur donne la confiance nécessaire pour aller de l'avant et se fier à leurs propres normes morales : ils sont capables d'être dignes de confiance, de *répondre deux-mêmes*. Pour quelques-uns, le climat d'incertitude et de difficultés émotives dont est empreint le passage à l'âge adulte ne conduit pas à un plus grand sentiment de confiance. Il suffit d'un échec, d'une rupture amoureuse ou d'états dépressifs irrésolus, pour faire bifurquer un itinéraire qui semblait pourtant normal vers un itinéraire de dépendance et de difficultés.

Plusieurs expliquent qu'ils n'ont pas « la force pour faire face aux événements » et cette inquiétude leur donne l'impression qu'ils ne sont pas encore adultes et diminue le sentiment de confiance qu'ils ont envers eux-mêmes et envers les autres. Les propos des quelques individus vivant ces difficultés appuient du coup les théories d'Erikson qu'a reprises Giddens (1991) sur l'importance de la confiance ontologique pour développer son individualité. Puisque nous avons rencontré des jeunes de la « classe moyenne », tous sont indépendants financièrement, mais pour certains le support matériel et émotif des parents demeure essentiel à la poursuite de leurs itinéraires. Ces jeunes racontent, dans leurs récits, leurs difficultés à *répondre deux* et par conséquent à s'engager et à *répondre aux* autres. Selon eux, ils seront vraiment adultes au moment où ils auront la force morale pour affronter la vie et s'engager en couple, dans leur profession ou dans leurs projets personnels.

À travers les représentations des jeunes adultes, on se rend compte que la prise d'autonomie est un élément fondateur de l'entrée dans l'âge adulte, mais cette autonomie ne se restreint pas à l'autonomie matérielle. Au contraire, plusieurs interviewés soulignent les deux dimensions de l'autonomie : celle de l'affect – les

émotions, l'importance de l'intériorité – et celle de l'indépendance matérielle. Or, la complexité de cette prise d'autonomie montre que devenir un adulte, c'est d'abord *répondre de soi*, c'est-à-dire devenir responsable de son bien-être physique et moral. Cette responsabilité individuelle prend lieu dans l'affirmation de ses valeurs et de ses croyances et dans la formation d'un jugement critique à l'égard de soi-même et du monde. Tel que l'expliquent Adorno et Becker (French et Thomas, 1999) le jugement critique est la première forme de responsabilité individuelle dans une démocratie. En effet, un individu responsable est capable de critiquer le système de valeurs à travers lequel il a évolué au cours de sa socialisation primaire et secondaire pour développer son sens éthique. L'établissement de la modalité du *répondre de soi* rappelle le processus de subjectivation où le « Je » développe une mise à distance critique à l'égard des ses actions et du monde qui l'entoure.

Le rapport aux autres

Le travail

Un thème d'importance dans la définition de l'âge demeure la reconnaissance de l'expertise professionnelle, un thème différent de l'entrée sur le marché de l'emploi et de l'indépendance financière. Ici, l'emploi n'est pas le marqueur de la prise d'autonomie, tel que le présentent les théories classiques du cycle de vie. Il représente plutôt un événement de reconnaissance de ses compétences. Plusieurs recherches le démontrent, les jeunes cumulent les petits boulots durant quelques années et allongent le temps d'étude avant de trouver l'emploi pour lequel on reconnaît leurs compétences. Ce n'est donc plus le premier travail rémunéré qui semble marquer leur entrée dans l'âge adulte, mais bien le premier emploi significatif. Dans les calendriers professionnels, on peut dire que c'est ce nouveau rapport au travail qui indique l'entrée dans l'âge adulte.

Le travail demeure une référence majeure dans leurs représentations de l'âge adulte. Comme l'explique Thomas, 27 ans, quand il a terminé son DEC en informatique, c'est lui qui conseillait dorénavant son père et son oncle sur les achats d'ordinateurs et les trucs du métier. À 19 ans, le moment où il termine sa formation, il se sent adulte pour la première fois. La reconnaissance de ses compétences conduit à un rapport d'égal à égal

avec ses aînés. Le succès financier occasionne le même type de reconnaissance pour les jeunes adultes qui ont développé leurs expertises à travers l'expérience de travail plutôt que la formation scolaire. Depuis que Richard, 28 ans, a changé d'emploi dans le secteur de la vente, il connaît un succès financier dépassant ses attentes : il gagnait moins de 30 000\$ annuellement il y a trois ans et maintenant son nouveau revenu dépasse les 60 000\$. Depuis ce succès inattendu, ses cousins, son frère et ses amis s'empressent pour lui demander conseil. Il est maintenant devenu, pour les aînés de la famille, la source de conseils.

Pour d'autres jeunes adultes, le travail prend une forme de vocation, ils le perçoivent comme un engagement social à travers lequel ils sont non seulement reconnus pour leur expertise, mais aussi pour leur personnalité et leur leadership. Le désir de reconnaissance de la compétence professionnelle, devient pour certains, l'origine de la participation sociale. En effet, les jeunes s'engagent de plus en plus dans des activités bénévoles pour acquérir de l'expérience professionnelle. D'autres se sentent responsables de partager leurs compétences, de redistribuer ce qu'ils ont reçu. C'est du moins ce que révèlent certains cas où des jeunes prennent en charge des activités dans leur milieu de travail (Gaudet et Charbonneau, 2002)⁴³. Par exemple, Richard, dont le père est italien et la mère québécoise, participe à l'organisation des fêtes de Noël de son entreprise et de la communauté italienne pour venir en aide aux enfants. Audrey, entrepreneure âgée de 29 ans, participe à la formation de jeunes au sein de son ordre professionnel pour faire reconnaître leurs compétences.

La reconnaissance par les pairs du premier travail qualifié représente ainsi un marqueur important de leur représentation positive de l'entrée dans l'âge adulte et, pour certains, de leurs possibilités d'agir dans la collectivité. Ceux qui éprouvent des difficultés à trouver un emploi qualifiant ont d'ailleurs, plus que les autres, l'impression de ne pas avoir encore accédé à l'âge adulte. Thème majeur de la philosophie sociale et politique, la reconnaissance représente un des fondements du lien social, explique Todorov. À chaque époque, le désir de reconnaissance se conjugue différemment. Dans les

⁴³ Troisième article présenté dans notre thèse.

communautés traditionnelles, l'individu compte occuper une place désignée, mais il en est tout autrement dans la société occidentale actuelle :

Cette place à laquelle on serait prédestiné disparaît dans la société démocratique, où le choix est, au contraire, théoriquement illimité; ce n'est plus la conformité à l'ordre mais le succès qui devient le signe de reconnaissance sociale, ce qui est une situation beaucoup plus angoissante. Cette course à la réussite relève d'une reconnaissance de distinction. (Todorov, 1995 :105)

Dubar expliquerait cette forme de reconnaissance comme une construction de l'identité pour autrui (Dubar, 1998, 2000b). Ces résultats confirment l'importance de la reconnaissance de certains rôles au cours de la socialisation secondaire. Ils attestent également de l'importance des emplois qualifiants dans le processus de socialisation des débuts de l'âge adulte (Dubet, 1993c1987).

La prise de conscience et l'engagement

Au cours de la précédente section sur les thèmes composant le « rapport à soi », nous abordions les représentations de la prise de conscience et de l'autonomie émotive. Or, cette prise de conscience qui révèle le sujet à lui-même a souvent pour conséquence de changer le « rapport aux autres ». Comme l'explique Anthony, un jeune adulte ayant réussi une cure de désintoxication avec l'aide de ses parents : l'adolescence consiste « à se convaincre que nous n'avons pas besoin des autres » et à l'âge adulte, il y a une prise de conscience que nous en avons besoin. Non seulement cette prise de conscience révèle-t-elle l'adulte à son besoin des autres, elle ouvre aussi à l'importance du lien d'interdépendance. Emmanuel, 28 ans, explique bien les propos de plusieurs interviewés au sujet de cette prise de conscience des autres et de la définition de l'âge adulte comme un moment d'engagement envers les autres : « Être adulte, c'est s'engager, se consacrer. Puis s'engager, c'est péter sa balloune, faire éclater ses conceptions précieuses, faire éclater sa ouate, sa petite cloche, ses petits idéaux » . Il y aurait donc, entre le moment de l'adolescence et celui de l'âge adulte, apprentissage du lien d'interdépendance.

Cette transformation du « rapport aux autres » prend la forme d'une diversité d'engagements professionnels, amicaux, amoureux et citoyens. Pour plusieurs, l'âge

adulte se définit, entre autres, par le caractère multiple des engagements. Ils varient en importance, mais leur poids témoigne du moins de la différence entre les engagements de l'adolescence et ceux de l'âge adulte. La caractéristique de l'intensité prend d'ailleurs son importance quand il s'agit, pour les interviewés, de définir l'engagement adulte. En effet, plusieurs expliquent qu'ils se considèrent adultes parce qu'ils sont engagés, mais leur sentiment d'adultéité est quelquefois mitigé.

Le degré d'engagement varie selon le sens que chaque individu attribue à un événement ou une situation. Pour certains, la mise en ménage représente un gros engagement, un « point de non-retour » comme l'explique Jacinthe. Même si, pour elle comme pour plusieurs, la mise en ménage est un engagement réversible, il le devient de moins en moins au moment où le couple planifie l'arrivée d'un enfant ou l'achat d'une maison. Pour d'autres, à l'opposé, ce même événement est perçu comme étant très réversible malgré les engagements à long terme comme la parentalité. Habiter en couple évoque une situation temporaire. Ce sont souvent les jeunes adultes qui n'expriment pas le désir d'enfants qui considèrent la mise en ménage comme un engagement « très réversible ».

Cédric résume avec clarté le propos de plusieurs interviewés au sujet du degré des engagements variant selon leur réversibilité. Célibataire de 28 ans, il habite un petit appartement loué par son père à un prix modique, ce qui lui laisse beaucoup d'argent pour « se payer du luxe encore ». Sa situation, selon lui, ne correspond pas à celle d'un adulte tel qui la définit:

Je me dis que quand tu es adulte, c'est parce que tu commences à avoir des grosses responsabilités. (...)mettons que j'ai des enfants, une femme, que je vais être marié et des affaires de même, là je pourrai dire que je serai rendu adulte. Comment je pourrais dire ça... Non, tant que tu n'as pas de responsabilités majeures je te dirais... J'ai des responsabilités, il faut que je paie mes *bills* de téléphone et des affaires de même tu sais mais je ne sais pas...

Le célibat laisse ouvert un champ de possibles où il pourrait facilement laisser son emploi pour changer de mode de vie : « Je pourrais me trouver un emploi dans un dépanneur à 6\$ de l'heure puis je vivrais pareil ». En bref, ses engagements sont très réversibles, il n'a pas de « grosses responsabilités ». Il peut vivre ses débuts de l'âge adulte selon un mode adolescent: vivre sans penser à demain, exprimer son indépendance par son

pouvoir de consommation, changer de décisions sans assumer d'importantes conséquences négatives.

Comme plusieurs, Cédric et Anthony expriment leur désir d'engagement à long terme dans une relation amoureuse et une relation parentale. Pour eux, l'âge adulte représente notamment l'engagement à long terme : s'investir dans des relations interpersonnelles sans pouvoir se délester facilement des engagements pris envers son conjoint et ses enfants. Or, ce type d'engagement demande une certaine confiance en soi et une certaine stabilité dans son échelle de valeurs absentes au moment de l'adolescence, tel que l'explique Anthony :

(À l'âge adulte) tu as des croyances qui commencent à être ancrées solidement, bien tu peux commencer à t'engager en disant : « Ça je vais être prêt à le respecter longtemps. » À l'adolescence, tu changes tellement souvent d'opinion...que c'est difficile de s'engager à long terme dans quelque chose, parce qu'on ne se dira pas... Quand on est adolescent, au fond, on sait qu'on va changer. Ça fait que j'ai l'impression qu'on n'y pense même pas à prendre des décisions à très long terme. On n'y pense pas vraiment alors que là aujourd'hui, avec Myriam, je peux penser à des projets à long terme puis à bâtir quelque chose.

Selon les interviewés, l'âge adulte se construit à travers une série d'engagements qui s'intensifient en degré et en quantité au cours des débuts de l'âge adulte. Plus l'individu développe la capacité à *répondre de lui-même*, plus il devient capable de s'engager à long terme. La notion de responsabilité qui se construit à travers le lien à soi et aux autres devant les institutions souligne en fait cette réalité exprimée par les interviewés : le rapport aux autres se construit à travers le processus de subjectivation – le répondre de soi. Erikson (1981 : 196) rappelle d'ailleurs cette interrelation :

True engagement with others is the result and the test of firm self-deliantion. (...) Thus, weakness or excess in repudiation is an intrinsic aspect of the inability to gain intimacy because of an incomplete identity : whoever is not sure of his « point of view » cannot repudiate judiciously...

La parentalité

L'engagement parental représente, pour la majorité des interviewés, l'expérience qui concrétise le plus la vie adulte, la parentalité évoque notamment l'engagement à long terme irréversible. Tout se passe comme si la parentalité mettait un terme définitif à l'égoïsme adolescent et permettait une sortie de soi ultime; pour la première fois, l'individu doit prendre soin de quelqu'un d'autre: « C'est sûr que tu es peut-être plus adulte à partir du moment où tu n'as pas à t'occuper que de toi donc à partir du moment où tu as des enfants. », explique Marie-Noël, 29 ans, qui s'occupe à temps partiel des trois enfants de son conjoint.

Cette représentation, partagée par les interviewés qui n'ont pas d'enfants, démontre que la référence à la parentalité est un élément incontournable de la représentation de l'âge adulte. Pour les interviews déjà engagés dans la parentalité, cette expérience, comme l'illustre bien les propos de Dominique, 28 ans, symbolise « l'enjeu majeur de la vie adulte, parce que pour la première fois quelqu'un dépend de toi ». En fait, la parentalité est perçue comme l'engagement ultime. Cette relation exprime d'ailleurs les fondements du lien de responsabilité, selon Lévinas, puisque l'on vient au monde au sein de cette expérience éthique où la vie dépend d'une autre. Une relation d'intersubjectivité asymétrique qui fonde le lien social et l'identité.

(...) je parle de la responsabilité comme de la structure essentielle, première, fondamentale de la subjectivité. Car c'est en termes éthiques que je décris la subjectivité. L'éthique, ici, ne vient pas en supplément à une base existentielle préalable; c'est dans l'éthique entendue comme responsabilité que se noue le nœud même du subjectif (Lévinas, 1982 : 91)

Le thème de la parentalité qui caractérise l'âge adulte, selon la plupart des interviewés, montre l'importance qu'accordent les jeunes adultes à l'expérience de la responsabilité. Par la même occasion, il confirme notre hypothèse de départ qui pose la responsabilité en tant que caractéristique définissant l'entrée dans l'âge adulte.

La responsabilité

En s'intéressant à la définition de l'âge adulte que donnent les individus dans la vingtaine, certaines recherches avaient démontré qu'« être responsable » était la

caractéristique la plus mentionnée pour définir l'âge adulte avec l'autonomie et l'indépendance financière (Arnett, 1997). Les propos recueillis dans cette recherche confirment cette tendance. Les différentes représentations de l'âge adulte montrent toutefois que la notion de responsabilité se décline de plusieurs façons. Quelles sont-elles et comment permettent-elles de mieux définir le concept de responsabilité?

La responsabilité pourrait d'abord se définir comme une expérience morale, puisqu'elle ne représente ni un sentiment ni une valeur ni un trait naturel de l'homme (Ewald, 1997). C'est un apprentissage du lien social, tel que l'expliquent nos interviewés. Leur expérience de la responsabilité s'est développée autour de l'apprentissage de nouveaux rapports à soi et aux autres. Les récits de vie montrent qu'au moment de l'adolescence le *répondre de soi* prend toute l'importance et, qu'à l'âge adulte, elle laisse place à la modalité du *répondre à*. Cela nous indique que la socialisation en cours dans les débuts de l'âge adulte implique un changement de dynamique où le lien aux autres prévaut progressivement sur le rapport à soi.

Le *répondre de soi* découle du processus de subjectivation qui se rapproche ainsi de l'expérience éthique où l'individu se demande : « comment dois-je agir? » pour mon bien. Mais l'expérience de responsabilité ajoutera à ce questionnement : « comment agir pour le bien d'autrui et le bien commun? » Ainsi, telle que l'explique Chloé, le lien de responsabilité implique toujours un autre que soi-même (Bauman, 1998; Ricoeur, 1999) :

Quand tu es responsable, c'est sûr que ça part de toi, responsable envers toi-même mais je pense que quand tu as une responsabilité, souvent ça implique une autre personne. Je pense que je ne vois pas d'idée comment ça ne peut pas impliquer une autre personne?

Pour constater la présence d'une expérience éthique de responsabilité, selon les théories classiques de l'action, il faut assister à la fois à une prise de conscience, à une décision et à une action (Fischer et Ravizza, 1993). En ce sens, l'engagement résulte d'une expérience de responsabilité, c'est la raison pour laquelle nous l'avons défini comme une pratique de la responsabilité (Gaudet, 2001). Comme le décrivent les interviewés à travers leurs représentations, les engagements de l'âge adulte amènent nécessairement

une prise de conscience. De toute évidence, certains engagements résultent d'une intériorisation de « rôles engageants » tels que la parentalité, la conjugalité, la profession, etc. Ce que nous remarquons, chez les individus qui ne développeraient pas une conscience élargie avant de prendre la décision, c'est que la pratique de l'engagement provoque, pour certains, la réflexivité. Chez plusieurs, l'expérimentation d'engagement construit ainsi leur réflexivité et certains en viennent à questionner les rôles intériorisés. Il y a ainsi un mouvement de va-et-vient entre la modalité du *répondre de soi* et celui de *répondre à*.

La plupart des interviewés expliquent d'ailleurs qu'une nouvelle prise de conscience détermine le moment où ils sont devenus adultes. Or, cette prise de conscience résulte d'un processus où l'individu *répond de lui* par l'entremise d'expériences concrètes et de prises de décisions. Les décisions qui amènent le jeune à s'affirmer et à s'autonomiser à travers des choix professionnels et familiaux sont précisément des pratiques de responsabilité, telles que nous les avons définies.

La prise de conscience et la réflexivité fondent le *répondre de soi* adulte et mènent, selon les interviewés, à l'expérience des responsabilités. Le premier pas du processus passe certainement par l'apprentissage de la responsabilité rétrospective : est responsable l'individu prenant conscience qu'il est sujet d'un acte dont il doit assumer les conséquences (Fischer et Ravizza, 1993). Une large partie de l'éducation tend d'ailleurs à promouvoir cette prise d'autonomie chez l'adolescent afin qu'il se porte garant des actes, autrement dit, qu'il se responsabilise. L'expérience de la responsabilité rétrospective se définit dans le rapport à soi, puisque l'individu s'identifie comme le sujet des actes et agit de façon à ignorer son acte, à le revendiquer ou à le réparer. Dans les représentations des jeunes et de l'argent, nous avons constaté à quel point le rapport à l'argent, au moment de l'adolescence, s'inscrit dans l'apprentissage de la responsabilité rétrospective. L'individu apprend à payer et à acquitter son dû. Dans les débuts de l'âge adulte, le rapport à l'argent évolue plutôt en fonction d'une responsabilité prospective et tend vers le partage des ressources avec le conjoint et les enfants et l'investissement dans des projets à long terme.

Le deuxième pas dans le processus de socialisation qu'est l'expérience de responsabilité implique une ouverture à l'autre qui se déploiera à travers le temps et qui implique une renégociation des obligations prises (Bauman, 1998; Richardson, 1999; Ricoeur, 1995). La parentalité est l'exemple le plus fort de cette responsabilité prospective, puisqu'elle implique la renégociation des engagements à l'égard de l'enfant en fonction des événements, des temps de vie et des situations inconnues au moment de l'engagement initial. Ce type d'engagement comporte une part de risques, puisqu'elle s'ancre dans un engagement à l'autre imprévisible. La parentalité est certes l'exemple le plus fort, mais l'engagement en couple, l'engagement avec la famille et les amis, les collègues de travail, etc. sont autant de pratiques de la responsabilité prospective. Bref, la responsabilité prospective se rapproche de l'idée de promesse. L'engagement parental ou conjugal ne trouve-t-il pas son fondement dans l'idée d'une promesse entre les conjoints et entre le parent et son enfant? D'ailleurs, plusieurs interviewés définissent les gens responsables comme étant capables de tenir leur promesse, de respecter leurs engagements. Quand on leur demande de nous décrire les gens responsables qui les entourent, la grande majorité décrivent leurs parents en raison de la constance de leur présence.

Au sein de l'expérience de responsabilité prospective s'établissent cependant des nuances selon le degré des engagements pris. La plupart des jeunes rencontrés se considèrent adultes devant la société, plusieurs expliquent toutefois qu'ils ne se sentent pas totalement adultes, parce qu'ils ne sont pas complètement engagés, « ils n'ont pas de grosses responsabilités » pour reprendre l'expression de Cédric. La réversibilité de leurs engagements semble les retenir dans une conception de la responsabilité plutôt rétrospective. Dans les faits, ils sont engagés dans leurs sphères professionnelles, conjugales et résidentielles, mais ils ne les considèrent pas nécessairement comme des engagements à long terme, autrement dit, ils respectent des obligations liées à des rôles plutôt que de « vraiment » s'engager dans l'avenir à travers leurs identités et des expériences intimes d'engagement, tel que les décrirait Erikson.

Ce nouveau regard sur le processus d'entrée dans l'âge adulte montre que l'engagement à long terme, notamment celui de la parentalité, demeure ce qui caractérise le plus l'âge

adulte selon les acteurs. Le processus de socialisation d'entrée dans l'âge adulte semble donc aller se construire à travers des expériences de constructions identitaires et de soucis des autres.

Conclusion

Les représentations de l'âge adulte qui vont, selon un continuum, de la prise d'autonomie matérielle jusqu'à l'engagement parental rappelle qu'un processus de socialisation complexe caractérise les débuts de l'âge adulte. Nos résultats montrent que l'expérience de responsabilité permet de décrire plus précisément le changement qui s'opère à ce moment précis du cycle de vie. Ce nouvel éclairage sur la socialisation des jeunes adultes permet également de mieux définir le concept de responsabilité qui, dans les entretiens, s'actualise par l'apprentissage de l'engagement.

Nous avons d'abord établi qu'au moment de l'adolescence, le rapport à soi prédomine le rapport aux autres tandis qu'à l'âge adulte la dynamique s'inverse; les engagements aux autres définissent le Soi adulte. Les débuts de l'âge adulte laissent place à l'apprentissage de la responsabilité caractérisé par une dialectique entre le *répondre de soi* – la responsabilité rétrospective et la construction identitaire – et le *répondre à* – la responsabilité prospective. Il existe donc un ordre entre ces modalités, puisque les individus incapables de *répondre de soi* ont de la difficulté à s'engager envers les autres dans l'avenir. Finalement, les analyses permettent de nuancer des degrés d'expérience de responsabilité. Les expériences de responsabilité se distinguent par leur intensité – la conscience de l'individu au moment de l'engagement – et leur portée – la réversibilité des engagements dans l'avenir. Le zénith de la responsabilité prospective – le *répondre à* – se définirait par la prise de conscience d'un engagement à long terme irréversible que représente, par exemple, la parentalité.

*Stéphanie Gaudet
INRS-Urbanisation, Culture et Société
Septembre 2002*

Supplément au deuxième article

Cet article a été écrit en fonction du thème proposé pour le numéro 37 des Cahiers de recherche sociologique : Femmes et engagement. Nous avons décidé de concentrer notre analyse sur la sous-population des femmes, parce que les données obtenues à ce sujet chez celle des hommes étaient plutôt pauvres. Une comparaison des pratiques et des représentations de la modalité du *répondre devant* aurait alors été difficile. Nous expliquons d'abord ce phénomène par les thématiques abordées au cours des entretiens. Puisque nous abordions le thème plus général de la responsabilité et du parcours d'entrée dans l'âge adulte, le thème de l'engagement social et politique demeurait la plupart du temps marginal dans le récit des jeunes adultes.

Cependant, le désintérêt et le pessimisme à l'égard de la politique teintaient autant le discours des jeunes femmes que celui des jeunes hommes. Nous avons cependant eu plus d'informations à l'égard des représentations et des pratiques d'engagements des jeunes femmes à travers leur récit de vie concernant leur itinéraire professionnel, familial ou résidentiel. Le thème de l'engagement a donc émergé des récits des femmes sans que nous ayons à questionner les interviewés directement sur ce thème. À l'opposé, lorsque nous questionnions les individus sur le thème du *répondre devant* (voir la troisième partie du guide d'entretien, annexe D), les femmes comme les hommes décrivaient généralement leur désengagement à l'égard des institutions sociales et politiques. Ainsi, l'émergence du thème de l'engagement sociale et politique des jeunes femmes à l'égard de leur choix professionnel a été une réelle surprise lors des analyses.

Ces résultats ont ainsi fait ressortir des pratiques et des représentations de l'engagement social et politiques inédits chez les jeunes femmes et non chez les jeunes hommes. Le travail d'analyse a donc permis de mieux définir certaines définition de l'engagement chez les jeunes femmes. Puisque notre stratégie méthodologique nous permet uniquement de faire des généralisations théoriques et non statistiques, il serait intéressant de questionner à nouveau les jeunes hommes sur le travail et l'engagement social et politique pour pouvoir comparer leurs représentations à celles des jeunes

femmes. Pour l'instant, le contenu des entretiens des jeunes hommes ne permet pas une telle comparaison. Pour cette raison, nous avons décidé d'analyser plus en profondeur les entretiens des jeunes femme et de limiter le contenu de notre article à ce sujet.

Le discours des jeunes hommes a ce sujet est donc très restreint. Nous savons toutefois que la plupart d'entre eux participent au moment des élections. Ils définissent leur rôle de citoyen surtout à l'égard du « bon voisinage ». Par exemple, plusieurs expliquent que, selon eux, être un bon citoyen se limite à la participation aux collectes de déchets recyclables et au respect des voisins en évitant les sources de conflits, par exemple en ne faisant pas de bruit après 11h le soir. Un seul jeune homme, un enseignant, semble attribuer un sens « politique » à sa vie professionnelle. Un peu à la manière des jeunes femmes qui s'engageaient à travers leur professions. Sinon, les autres jeunes hommes rencontrés disent ne pas participer à des comités, des conseils ou autres groupes politiques ou sociaux.

CHAPITRE 7 : TROISIÈME ARTICLE

Formes inédites de responsabilité sociale et politique chez les jeunes femmes⁴⁴

Dans les années 1960, les jeunes étaient perçus comme une génération en révolte, engagée et politisée. Mais dans les décennies suivantes, ils ont de plus en plus été décrits comme «apathiques» et «dépolitisés », une image qui leur est toujours associée. Actuellement, c'est la perception d'une jeunesse «réaliste», «pragmatique» et s'intéressant peu à la chose publique qui domine (Muxel, 1994) : les sondages montrent que peu sont membres d'une organisation politique (5% au Québec) (Gauthier, 2000) et qu'une majorité (75%) ne fait pas confiance aux partis politiques (Lortie, 2000).

Le rapport des jeunes à la politique et à la responsabilité sociale, tantôt perçu négativement tantôt positivement, vit de profondes mutations. Nous proposons d'explorer tour à tour les diverses hypothèses associées à la compréhension de l'engagement social et politique des jeunes à partir d'une enquête portant sur les notions de responsabilité et de don dans le passage à l'âge adulte. Aux hypothèses interprétatives déjà présentes dans la documentation sur le rapport des jeunes à l'engagement social et politique, nous ajouterons celles suggérées par notre propre cadre théorique sur la construction du lien de responsabilité dans les débuts de l'âge adulte. L'engagement social et politique, représentant une des trois modalités de la responsabilité, rappelle que l'entrée dans l'âge adulte, dans le cadre de la socialisation, constitue le moment des premières prises d'engagement face aux institutions sociales (Gaudet, 2001). Nous avons aussi choisi de centrer cette analyse particulière de nos données sur celles qui concernaient les femmes de notre population d'enquête, un sous-groupe dont le rapport au politique est souvent occulté derrière celui des hommes (Quéniaert et Jacques, 2001). L'analyse de l'engagement social et politique différencié selon le genre et la présentation des résultats pertinents suivra une brève présentation de la problématique et des aspects théoriques importants.

⁴⁴ Gaudet, S. et J. Charbonneau (2002). *Cahiers de recherche sociologique.*, no 37 ; (Annexe C).

Problématique et aspects théoriques

Les discours pessimistes qui concluent au désengagement des jeunes suggèrent en fait que ceux-ci réagissent par la passivité et le retrait devant la société qui leur est proposée. Ces discours sont souvent associés au constat de la *désaffiliation* des jeunes directement causée par leurs difficultés d'intégration sur le marché du travail. Les jeunes d'aujourd'hui, déçus à l'égard d'une société qui les exclut, en rupture avec les générations choyées qui les ont précédés, se replieraient donc dans l'espace intime et ne croiraient plus à la politique. Pour plusieurs, ce ne sont pas les jeunes eux-mêmes qui sont en cause, la société entière cède à l'influence de l'individualisme, les exigeant de la vie moderne menant chacun à se concentrer sur ses préoccupations personnelles et matérielles afin d'assurer son bien-être psychosocial (Lash, 1984). Dans la foulée des idées de Putnam (2001), d'autres concluront d'ailleurs à la crise générale de l'engagement dans nos sociétés.

Les théories sociales contemporaines (Beck et Beck-Gernsheim, 1993; Giddens, 1991, 1992) basées sur l'importance de la subjectivation des choix et des modes de vie – un processus qui revient à définir une réalité personnelle « au lieu de se laisser diriger par une réalité qui semble extérieure à l'individu » (Ramos, 2001) – proposent une autre lecture. L'individualisme devient une valeur positive qui invite à penser autrement l'engagement (Charbonneau, 1998). Ce type d'engagement contraste en fait avec l'image du militant engagé donnant sa vie à une cause ou même avec les images de la jeunesse produites lorsque les chercheurs dans les années 70, s'intéressaient surtout à la *culture jeune* (Hall et Jefferson, 1976), associée à la nouveauté et au changement social. En fait, l'engagement serait de moins en moins communautaire, défini en fonction de l'appartenance à l'idéologie d'un groupe homogène figé dans l'espace, mais plutôt sociétaire : spontané, délocalisé, pluriel et temporaire (Piolle, 1990-1991). L'adhésion à des partis politiques, des syndicats, des groupes formels est délaissée; les individus ne veulent plus être identifiés à une idéologie ou à un groupe homogène (Ion et Ravon, 1998). Les jeunes participeraient donc à une tendance générale qui favorise l'émergence de nouvelles formes d'engagement. Ils ne sont pas absents de la vie dans la cité. Une enquête sur le don, le bénévolat et la participation réalisée au Canada révèle ainsi que le

taux de participation pour le groupe des 15 à 24 ans a presque doublé, passant de 18 % en 1987 à 33 % en 1997 et ce groupe d'âges représentait 18 % de l'ensemble des bénévoles en 1997 (13 % en 1987) (Statistique Canada, 1998). Les jeunes préféreraient-ils l'engagement social à l'engagement politique ?

Quelle que soit l'hypothèse retenue, il demeure que les pratiques d'engagement des jeunes sont peu connues et les pratiques différenciées selon le genre le sont encore moins. Une enquête générale sur les valeurs des Français rappelle que les hommes semblent plus politisés que les femmes, ils accordent plus d'importance à la politique et à l'activité politique. Cette disparité s'accroît chez les jeunes âgés entre 18 et 35 ans : plus elles sont jeunes, moins les femmes semblent politisées (Millan-Game, 2000). Au niveau des engagements sociaux et associatifs au Québec, on constate une présence plus forte des femmes à l'échelle locale que régionale (Masson et Tremblay, 1993). Une recherche sur les groupes de luttes urbaines dans un quartier de la ville de Québec démontre aussi que les activités associatives des femmes sont moins formelles et que celles-ci font peu de distinctions entre leurs activités militantes et la sphère privée (Séguin, 1993).

C'est à l'échelle de la vie quotidienne que l'on observe ce chevauchement entre les activités liées aux sphères privée et publique (Chicoine, 2001). Les femmes s'impliquent généralement dans leur milieu de proximité : la famille, les amis, les voisins, les collègues de travail, là où elles sentent qu'elles peuvent aider et changer les choses ici et maintenant. On peut penser que les engagements des femmes dans la vie quotidienne varient en fonction du type de sociabilité qu'elles développent. Pour mieux comprendre cette sociabilité, Andrée Fortin (1993) propose trois types de sociabilité féminine en fonction de la constitution du réseau social, de son rapport à l'espace et des échanges quotidiens au sein du réseau : 1) la sociabilité traditionnelle ; 2) la sociabilité fondée sur le couple ; 3) la nouvelle sociabilité. La sociabilité traditionnelle se distingue par la territorialisation du réseau social constitué surtout de membres de la famille. Les femmes ayant ce type de sociabilité ne se définissent ni par une relation à un homme ni par la relation au travail. L'unité de base du deuxième type de réseau, le couple, implique une sociabilité où la famille est absente du quartier tandis que les amis y

résident sans toutefois que le couple ne connaisse les voisins. Finalement, la nouvelle sociabilité s'établit en fonction de l'individu, l'amitié y joue le rôle de la famille et les liens prévalent sur la proximité géographique. Ainsi, on peut penser qu'une femme ayant une sociabilité plus traditionnelle s'engagera plutôt auprès de sa famille ou du voisinage tandis que les autres pourraient plus facilement s'engager auprès d'associations ou dans le cadre de leur travail.

Mais il y a aussi des femmes militantes. Qu'en sait-on ? D'abord que souvent elles ont des parents militants ou impliqués socialement et, dans plusieurs cas, qu'elles ont une formation universitaire (Statistique Canada, 1998). L'ensemble des connaissances sur l'engagement social et politique des femmes porte en fait sur une catégorie spécifique : 1) des femmes scolarisées et assez avancées dans l'âge adulte; 2) des membres épisodiques ou permanents d'une organisation puisque les chercheurs les ont souvent recrutés par l'entremise de ces organismes. Nous avons peu d'informations sur l'engagement social et politique des femmes qui ne correspondent pas à cette catégorie spécifique⁴⁵. Ce manque de connaissances sur les femmes dans les débuts de l'âge adulte témoigne-t-il, pour autant, de leur manque d'intérêt pour la sphère publique ?

L'engagement comme pratique de la responsabilité

Le concept éthique de responsabilité est défini, par certains philosophes, comme un mouvement de réponses envers autrui (répondre à), envers les institutions (répondre devant) et envers soi-même (répondre de). Des modalités qui font écho aux trois types de relations que développe un individu au cours de la socialisation et qui se définissent mutuellement, puisque le rapport aux autres ou aux institutions construit le rapport à soi et vice versa (Mead, 1934). On pourrait penser que l'importance accordée actuellement à l'individualisation au cours de la socialisation conduit les individus à se désengager. Mais ne conduit-il pas plutôt les individus à redéfinir leur éthique personnelle et qu'au lieu de se sentir désaffiliés, les individus construisent des liens d'interdépendance où le sentiment de responsabilité envers les uns et les autres s'amplifie (Bauman, 1998)? Le lien de responsabilité exprime à la fois la capacité d'un individu à demeurer sensible à la

⁴⁵ voir à cet égard les premiers résultats de la recherche de Quéniart et Jacques (2002).

différence d'autrui (Lévinas, 1971), à prendre un engagement – *à répondre* – et à le respecter (Ricoeur, 1995). Pour analyser l'engagement social et politique des jeunes femmes, la modalité du *répondre de* sera délaissée, dans le présent texte, au profit des modalités du *répondre devant* et du *répondre à* même s'il est reconnu que ces modalités participent à la définition du soi.

Répondre devant : les engagements envers les institutions

Dans les champs de la sociologie et de la science politique, la notion d'engagement sous-tend une injonction à agir pour la collectivité. Les engagements d'un individu varient du simple vote à la participation au sein d'un parti politique. La définition que propose Marshall (1949) de la citoyenneté permet de comprendre les types de l'engagement citoyens en fonction de trois dimensions : 1) la citoyenneté civile : l'exercice et la protection des droits et libertés ; 2) la citoyenneté politique : le vote, la participation politique et le droit à l'information et 3) la citoyenneté sociale : le droit à la protection sociale, à l'éducation et au travail. La notion d'engagement réfère couramment aux deux premières formes de la citoyenneté, celles où les individus s'engagent devant des institutions formelles pour défendre leur voix de citoyen à l'aide du vote, de la participation politique ou du militantisme. En fait, ces engagements civiques sont restreints à la sphère publique et à la participation à des institutions formelles telles que le Gouvernement, l'Église, les groupes de défenses de droits, etc. Plusieurs politologues féministes critiquent cette conception étroite de l'engagement issue de la pensée libérale qui renforce la dichotomie entre les sphères privées et publiques (Mouffe, 2000).

La citoyenneté sociale laisse plutôt place à des engagements qui composent avec les sphères privées et publiques. Zoll (2001) rappelle que la citoyenneté sociale a d'abord été reconnue par la montée du syndicalisme, une institution formelle, mais présentement ce sont plutôt les formes plurielles et individuelles d'engagement citoyen tel que le bénévolat (Ferrand-Béchmand, 1992) qui a la faveur des citoyens. C'est au sein des institutions informelles, c'est-à-dire l'ensemble de normes issues des comportements sociaux et les mécanismes qui les valident – en d'autres termes, à travers les processus de socialisation – que les nouvelles pratiques de citoyenneté émergent et se diversifient (Etzioni, 1996). La compréhension des engagements à l'échelle de la vie quotidienne

permet ainsi de saisir les représentations et les pratiques du lien de responsabilité sociale de façon directe. Le recyclage domestique représente l'exemple concret d'une institution informelle renforcée par l'éducation du public et des médias au Québec. Le recyclage domestique illustre parfaitement l'engagement individuel spontané et temporaire qui participe à un effort collectif sans que les individus ne soient regroupés au sein d'une organisation formelle ou qu'ils n'épousent l'idéologie de groupes militants pour la protection de l'environnement.

Répondre à : l'engagement envers les proches dans la vie quotidienne

Le faible engagement des jeunes femmes au sein des institutions ne signifie pas nécessairement qu'elles soient désengagées socialement. Au contraire, il est fort probable que le mouvement de désinstitutionnalisation implique une plus faible participation aux institutions formelles et on peut poser l'hypothèse que cela favorise plutôt une implication des jeunes femmes dans leurs milieux de vie. En fait, l'engagement dans la vie quotidienne réfère à la réalité d'un grand nombre de femmes depuis bien avant ce processus de désinstitutionnalisation. Les femmes sont depuis longtemps plus sujettes à s'engager envers des individus dont elles se sentent proches qu'envers des idées abstraites comme la défense de la justice ou de l'égalité, bien qu'elles y soient sensibles (Clement, 1996).

L'engagement des femmes repose généralement sur l'empathie et la sensibilité aux autres, sur l'éthique de la sollicitude (Gilligan, 1982c1993). La sollicitude est un type de relation éthique qui se rapproche le plus de l'éthique levinassienne sur la responsabilité à l'égard de la différence et de la vulnérabilité d'autrui. Ce sont souvent l'empathie et le sentiment de responsabilité qui conduisent les femmes à se situer au centre des activités d'entraide familiale (Finch et Mason, 1993; Godbout et Charbonneau, 1996), à s'occuper des personnes vulnérables comme les enfants (Buisson et Bloch, 1992) et les personnes vieillissantes (Saillant, 2000) et à développer des réseaux d'entraide territorialisés (Fortin, 1988). Leurs pratiques de responsabilité envers les proches – qui sont souvent près dans la relation et dans la spatialité – repose sur la conscience de la différence de l'autre et de l'importance de la relation d'interdépendance (Gilligan, 1988). Les jeunes femmes valorisent l'engagement à des échelles plus petites, là où elles peuvent développer des

relations interpersonnelles. L'intérêt est donc de comprendre les pratiques et les représentations de l'engagement social et politique – à une échelle plus macro – à travers la pluralité de leur récit de vie et de leur quotidienneté – à l'échelle micro.

Méthodologie

Les données sur l'engagement social et politique des jeunes femmes proviennent des résultats d'une recherche portant sur l'entrée dans l'âge adulte et la responsabilité et effectuée au cours de l'année 2000-2001. Trente-trois jeunes adultes habitant la région métropolitaine de Montréal ont été rencontrés ainsi qu'un de leurs parents. Le recrutement des participants s'est établi en fonction de l'âge, du genre et du niveau de formation scolaire. Ce dernier critère permettait de concentrer l'enquête sur une population intermédiaire qui se situe entre les deux extrêmes du spectre social que sont les jeunes désaffiliés et ceux issus des classes socio-économiques supérieures. Au moment de l'entrevue, les jeunes étaient âgés entre 25 et 30 ans, ce qui permet un regard rétrospectif sur leur processus d'entrée dans l'âge adulte. La population d'enquête se répartit également entre 1) les femmes et les hommes et 2) leur niveau de formation universitaire de premier cycle et post secondaire. Finalement, tous nos participants vivaient dans la région montréalaise au moment de la décohabitation parentale, la moitié de l'échantillon provenant de la banlieue et l'autre, de la ville centre.

Hormis les critères d'âge, de formation et de lieu de résidence, nous avons recherché la diversité des parcours des jeunes⁴⁶. L'analyse sur l'engagement social et politique s'est faite à partir des 16 entrevues effectuées auprès des femmes⁴⁷. Le processus d'analyse repose sur une approche à la fois inductive telle que la définissent Glauser et Strauss (1967) et déductive, puisqu'avant et après l'enquête, nous avons eu recours à une revue de documentation (Kaufman, 1996). L'analyse des données s'est effectuée selon les

⁴⁶ Le choix du nombre total d'entrevues a suivi les principes de saturation des thématiques abordées (Maxwell, J. A., 1999). L'entretien semi-directif sur les parcours de vie selon les trois modalités du concept de responsabilité était d'une durée moyenne de 2h30, il avait lieu chez le jeune ou dans nos bureaux selon leur choix. En plus du guide d'entretien, trois autres instruments ont été utilisés pour cueillir les données : 1) un questionnaire sur les données sociodémographiques, 2) un outil sur l'inventaire du réseau social et de la circulation d'aide; 3) une grille de calendriers du cycle de vie afin d'identifier les événements principaux dans les itinéraires conjugaux/familiaux, résidentiels et professionnels/scolaires (CERCOM). Les entrevues effectuées auprès des parents duraient en moyenne une heure, seul l'outil sur les données sociodémographiques a été utilisé et les thèmes abordés en guide d'entretien portaient sur l'entrée dans l'âge adulte de leur enfant et les valeurs transmises.

⁴⁷ Chaque entrevue a été retranscrite et codée à l'aide du logiciel d'analyse qualitative *Atlas.ti*.

étapes propres à l'approche qualitative et à la découverte de thèmes émergents (Laperrière, 1998).

Pour cet article, nous avons choisi d'analyser en profondeur les entrevues des jeunes femmes. L'échantillon des femmes rencontrées se répartit également entre Montréal et sa première couronne de banlieue, neuf d'entre elles ont des formations secondaires et postsecondaires, les autres, universitaires. L'âge moyen des jeunes femmes au moment de l'entrevue est de 27 ans, elles ont en moyenne un salaire annuel de 20 000 \$; celles qui gagnent en deçà de 10 000 \$ sont en période de transition : études ou congé de maternité et celles qui gagnent les plus gros salaires sont techniciennes ou chef d'entreprise. Quand le conjoint a autant ou moins de scolarité qu'elles, il apporte plus de revenus au ménage dans 6 cas sur 13.

Présentation de la sous-population d'enquête

	Âge	Scolarité	Occ. Professionnelle	Situation matrimoniale	Nbr Enf.	Rev. pers.*	Rev. Ménage
Montréal							
M3	26	Bacc Sc.Sociales	Sans emploi	Conjoint	0	1	5
M4	25	Bacc Sc.Sociales	Chômage	Conjoint	0	2	5
M5	27	DESS Arts	Prof. Musique	Conjoint	1	1	2
M6	26	Bacc Éducation	Congé maternité	Mariée	2	0	0
M7	26	Bacc Arts	Fleuriste	Célibataire	0	1	-
M9	28	DEC Arts	Études/Tra :Décoration	Conjoint	0	0	1
M11	25	DEC Éducation	Éduc. Serv. garde	Conjoint	0	2	5
M14	26	DEC Arts	Tech. architecture	Conjoint	0	3	5
Banlieue							
B6	25	DEC Sc. Santé	Études/Tra :Aux.Infirmière	Célibataire	1	1	-
B7	29	DEC Arts	Chef entreprise	Célibataire	0	1	8 ⁴⁸
B8	26	AEC Sc. Sociales	Études	Conjoint	1	0	1
B9	30	DEC. Sc. Santé	Infirmière	Mariée	3	2	4
B12	28	Bacc. Éducation	Chef entreprise	Célibataire	0	3	-
B13	28	DEC Éducation	Études/Tra :serv.Client/Pro prio resto	Conjoint	0	2	5
B14	28	DEC Sc.Hum	Tech. Droit	Mariée	1	3	9
B15	25	DEC Arts	Infographiste	Conjoint	0	2	5

*0= moins de 10 000; 1= 10 000 à 19 999; 2= 20 000 à 29 999; 3= 30 000 à 39 999; 4=40 000 à 49 999; 5= 50 000 à 59 999; 6= 60 000 à 69 999; 7= 70 000 à 79 999; 8= 80 000 à 89 000; 9= 100 000 et plus

⁴⁸ Réside chez ses parents

Les représentations de l'engagement: la vie quotidienne versus la politique

Les jeunes femmes interviewées montrent un désintérêt certain pour la politique. La représentation qui émerge avec le plus de force de leur discours demeure la description négative qu'elles font des politiciens. La plupart considèrent que les politiciens sont des « beaux parleurs » et des « profiteurs » et, à l'égard des débats politiques, leurs opinions sont partagées entre le dépit et la rancœur. La majorité raconte être « écoeurée », « tannée » de la politique, des querelles sur la question indépendantiste au Québec et du discours économique dominant. En général, elles n'ont ni l'impression que la politique influence leur vie de tous les jours ni l'espoir que leur voix de citoyenne change la politique, la représentation d'Isabelle sur la citoyenneté et la politique est partagée par la plupart des jeunes femmes :

« J'ai pas l'impression d'être un citoyen. Je suis dans ma petite maison, je fais ma petite vie puis je ne suis pas consciente qu'on est dans une société puis qu'il y a quelqu'un qui mène tout ça puis que l'ensemble des gens finalement sont le résultat de ce qu'on a en haut de nous, tu sais non. Je ne me rends pas compte de ça parce que ça ne m'est jamais venu à l'idée que ce que je pouvais dire aurait peut-être de l'importance finalement. »
Isabelle, 26 ans, Montréal.

Même si toutes les jeunes femmes rencontrées en entrevue révèlent une représentation négative de la politique, en général, elles pratiquent leur droit de vote, même si certaines avouent avoir annulé leur bulletin de vote aux dernières élections. Pour la plupart, l'évocation du domaine politique réfère instantanément aux paliers de gouvernements provincial et fédéral, mais très rarement au palier municipal. Même si l'échelle municipale pourrait les concerner davantage, elles ne semblent pas intéressées par la politique municipale :

« Q : Est-ce que tu vas voter par exemple ? M14 : Non. Bien je suis allée...Q : Ni municipal, provincial...M14 : Surtout pas municipal! J'étais allée pour le provincial et le fédéral par encore (...) » Janie, 26 ans, Montréal

« Bien remarque que ça me toucherait plus municipal mais ça ne m'intéresse pas. Je ne m'intéresse pas à ce que... Malgré que... C'est parce que je ne m'arrête pas à ça. C'est juste une petite partie dans mon monde à moi puis ça ne m'intéresse pas. Je ne porte pas de temps à ça mais je me fais un devoir d'aller pour le fédéral et le provincial autant que je sais que mon vote ne fera pas la différence mais je ne voudrais pas avoir sur la conscience que quelqu'un aurait pu prendre mon vote pour l'utiliser à autre chose » Marie-Josée, 28 ans, Terrebonne.

Ce dernier témoignage suggère qu'elles pourraient peut-être s'impliquer à l'échelle locale si les municipalités avaient des pouvoirs et des responsabilités en matière de santé et d'éducation, comme c'est le cas en Ontario (Sokoloff et Andrew, 1995; Andrew, 1997).

Malgré leur dépit à l'égard de leur pouvoir de citoyenne et leur désintérêt face aux débats politiques, toutes ont des idéaux qu'elles aimeraient défendre dans la société. La protection de l'environnement, l'amélioration du système de santé et d'éducation, la réduction de la pauvreté et la violence sont des causes fréquemment évoquées dans leur discours. Elles expriment aussi leur intérêt pour des causes sociales plus individualistes telles que : l'amélioration de la confiance en soi – surtout celle des femmes –, la responsabilisation des gens auprès de leur famille et l'importance de l'amour et du respect dans la famille comme dans la vie publique. Leurs représentations reflètent, entre autres, leur souci des autres, leur éthique de la sollicitude basée sur la compassion plutôt que sur les causes idéologiques. Quand elles sont questionnées sur l'échelle où elles se sentent (ou se sentiraient) plus à l'aise de s'impliquer socialement, elles expriment toutes, sauf une, leur préférence pour la plus petite échelle possible, une échelle où elles peuvent être en interrelations et avoir l'impression de changer les choses:

« Moi je pense que c'est peut-être les petites causes. Je n'irais pas genre... Je ne serais pas le genre à faire partie de Greenpeace. Moi non, ça serait plus justement je ne sais pas s'il y a quelqu'un qui aurait besoin d'aide comme une personne, je ne sais pas. Juste aller arroser ses plantes ou l'aider à faire des commissions ou des choses comme ça, moi je trouve que ça c'est... Oui je trouve que c'est vraiment aider. Moi j'ai besoin de voir mon geste puis les résultats. J'aurais l'impression que si je faisais partie des grandes... Comme Greenpeace ou quelque chose comme ça, j'ai l'impression que je ne verrais pas moi...l'impact de mon geste. » Chloé, 27 ans, Montréal

« Ce ne serait pas un organisme... (silence) J'ai besoin de sentir des changements. Quand mettons je travaille pour une cause, de savoir que ça porte fruit mettons, que je le vois. Quand c'est une grande cause, mettons que tu dis : «Bon ok, moi je vais ramasser des fonds. » Bien je n'y crois pas. Parce que la source c'est la source que j'aimerais aller voir » Sophie, 28 ans, St-Jean

Ainsi, la relation de « face à face » aurait plus d'importance pour elles que la participation aux institutions formelles pour développer un sentiment de responsabilité au sein de la société globale (Helly, 1999; Morin et Rochefort, 1998).

Selon l'enquête déjà citée de Statistique Canada, les motivations qui poussent les jeunes à s'engager socialement sont diverses : la recherche d'expériences professionnelles ou l'influence des pairs en sont quelques-unes. Le fait de côtoyer des personnes déjà engagées peut faire en sorte que l'individu soit directement sollicité pour participer à des activités civiques. L'obstacle le plus fréquemment mentionné pour expliquer l'absence d'engagement – et c'est aussi le cas dans notre enquête – est le manque de temps, mais les données statistiques montrent que les personnes occupées participent plus aux activités communautaires que les chômeurs ou les inactifs. La socialisation parentale demeure cependant l'aspect le plus déterminant de l'engagement civique (Passy, 1998; Percheron, 1993). Selon les femmes interviewées, les valeurs les plus précieuses transmises par leurs parents se rejoignent autour de trois grandes idées : 1) l'ouverture d'esprit et le respect des autres ; 2) la générosité qui s'exprime par la solidarité et l'entraide ; 3) la force de caractère pour faire face aux événements difficiles et pour faire des compromis. En bref, elles valorisent les interrelations basées sur le respect de la différence et la compassion envers autrui et leurs engagements reflètent ces valeurs.

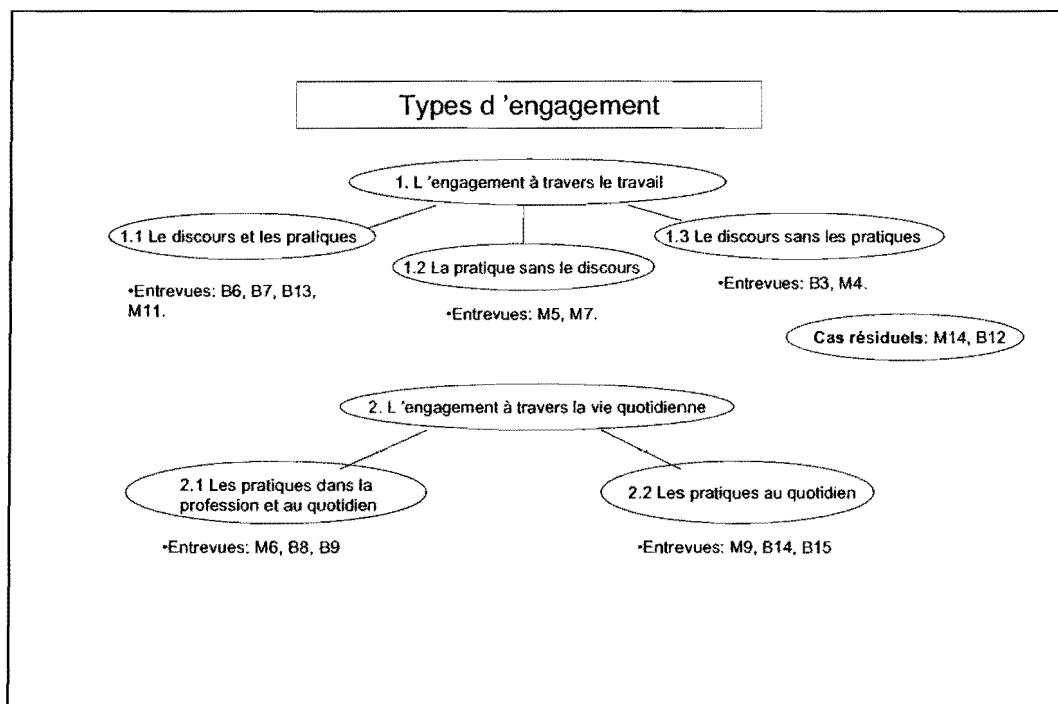
Quelles que soient leurs motivations, les jeunes femmes se sentent plus concernées par l'échelle du milieu de vie. C'est comme si les institutions politiques n'avaient plus de sens pour elles, puisqu'elles ne touchent pas assez les individus dans les aspects concrets de leur vie quotidienne. On peut poser l'hypothèse que leur sentiment de responsabilité sociale se construit plutôt à travers la modalité du *répondre à* (l'échelle du lien social avec les proches) que du *répondre devant* (le lien aux institutions formelles).

Les représentations et les pratiques de l'engagement social

À la question sur leurs implications sociales et politiques actuelles, quelques jeunes femmes répondent promptement qu'elles s'impliquent à travers leur profession et dans leur milieu de travail. Une minorité de femmes se dit engagée, mais les analyses d'entrevues démontrent que, dans les pratiques, la réalité est différente. La vie

quotidienne de la plupart des femmes dévoile des pratiques d'engagement dans leur milieu de travail, dans leur quartier ou dans leurs réseaux personnels. Il y a une forte contradiction entre leurs représentations et leurs pratiques. Pour elles, la représentation de l'engagement se restreint peut-être à la sphère politique et cela pourrait expliquer leur perception négative de leur engagement social. Si cette hypothèse est juste, cela suggère que leur représentation de la citoyenneté est plutôt libérale, c'est-à-dire fondée sur la participation aux institutions formelles politiques et sociales, écartant ainsi les formes plurielles de citoyenneté civique.

C'est en les questionnant sur leur vie professionnelle ou sur leur parcours scolaire que les femmes révèlent leur engagement social. Le thème du travail émerge d'ailleurs de manière importante dans leur discours sur l'implication sociale. Il se dessine des tendances en fonction du sens que donnent les jeunes femmes à leur profession : il y a celles qui identifient leur travail à un engagement social ou politique et celles qui sont engagées dans leur milieu tout en ayant une représentation négative de leur engagement. Hormis ces deux groupes, nous avons deux cas résiduels : deux femmes qui expliquent leur manque de temps en raison de l'exigence de leur vie professionnelle.



Premier type : L'engagement social à travers le travail

Lorsque nous interrogeons les jeunes sur leur implication sociale, quatre d'entre elles répondent promptement que leur engagement social s'effectue par l'entremise de leur profession et de leur formation (Illustration, Type 1.1).

« ce qui me touche beaucoup puis c'est lié à mon domaine d'étude c'est sûr que c'est les enfants. Tous les problèmes... Je pense que ça va être ça ma cause dans la vie. Parce que depuis longtemps c'est ça, toujours de près ou de loin j'ai travaillé avec les enfants d'une façon quelconque puis je pense que ça va être ça ma cause d'aider les enfants. » Marie-Noëlle, 29 ans, Laval

« j'ai choisi de travailler en garderie aussi parce qu'il y a beaucoup d'améliorations à apporter au service de garde. Il y a beaucoup de changements puis ça ce côté-là de l'emploi m'attirait beaucoup. Je ne voulais pas avoir quelque chose qui est tout établi (...) je voulais prendre part dans ça. Tu sais c'était comme nouveau. Avant, ce n'était pas adapté, mais maintenant ils se rendent compte que c'est une réalité et qu'il ne faut pas passer à côté. Ça, je trouvais ça super intéressant. Prendre part vraiment genre à modeler quelque chose » Chloé, 27 ans, Montréal

Pour Cynthia, étudiante en soins infirmiers, l'engagement social se réalise à travers son rôle de formatrice en soins d'urgence pour la Croix-Rouge et pour Gabrielle, la mise sur pied de son entreprise l'amène à s'impliquer dans plusieurs associations d'affaires de sa municipalité. Elle milite de plus pour la reconnaissance de la formation des jeunes dans son ordre professionnel. Ces quatre jeunes femmes reconnaissent leur travail comme un engagement et *répondent devant les institutions* aux besoins des gens pour qui et avec qui elles travaillent : les jeunes, les malades, les gens d'affaires, etc. Elles se sentent responsables dans leurs rôles professionnels et leur lien de responsabilité se construit dans la sphère publique.

Les quatre autres femmes (Type 1.2) n'associent pas aussi directement leurs représentations de l'engagement social à leurs pratiques professionnelles. Même si elles disent ne pas s'impliquer socialement, elles décrivent des pratiques d'engagement à travers leur choix de formation ou leurs activités professionnelles. Pour deux d'entre elles, on remarque des pratiques d'engagement puisqu'elles racontent s'impliquer dans leur travail au-delà de leurs tâches professionnelles. Par exemple, une professeure de chant explique que son travail « c'est bien plus que d'enseigner », « je suis plus souvent

psychologue que prof », explique-t-elle, pour souligner la responsabilité morale qu'elle ressent à l'égard du bien-être des ses élèves. « C'est sûr que je suis responsable dans mon travail, mais ça dépasse aussi », explique-t-elle, pour montrer comment son engagement personnel dépasse les tâches qu'elle doit exécuter. Elle a donc un discours de responsabilité plutôt que d'obligation sur son rôle d'éducatrice. Personne ne l'oblige à dépasser ses tâches de professeur de chant, mais elle se sent appelée par ses élèves et elle y répond.

Finalement, nous avons deux autres cas qui ajoutent une dimension à cette catégorie sur l'engagement social à travers le travail (Type 1.3). Ces deux femmes, en transition professionnelle, réfléchissent au type d'emploi qu'elles aimeraient idéalement occuper. Les deux ont des formations universitaires de premier cycle. Même si elles ne sont pas engagées, elles souhaitent trouver un emploi qui leur permettra de s'impliquer auprès d'une communauté. Claudia aimerait travailler dans une petite communauté dans le domaine de l'environnement ou de la biologie. Chantal se réoriente dans le milieu communautaire, particulièrement dans le domaine de la santé des femmes.

Dans ce groupe de femmes (Type 1), nous retrouvons chez chacune un discours sur leur travail comme forme d'engagement selon différents degrés. Il y a celles pour qui les pratiques et les représentations de l'engagement sont congruentes et correspondent à leurs pratiques professionnelles (Type 1.1). À l'opposé, il y a celles, en transition professionnelle, qui ont une représentation du travail comme engagement social sans avoir de pratiques professionnelles (Type 1.3). Entre les deux, on retrouve celles qui décrivent des pratiques d'engagement à travers leur récit de vie professionnelle (Type 1.2). Pour elles, on peut supposer que l'activité professionnelle ne se rapporte pas à leur représentation de l'engagement social. Cependant, dans les pratiques et dans leur discours, le sens donné à leur profession et leur engagement moral dépassent les obligations liées à leur description de tâche. L'ensemble de ces femmes privilégie la carrière à la maternité et on peut penser que la signification qu'elles donnent à leur travail prend plus d'importance. Elles ont une formation universitaire et leur réseau social

est relativement dense (plus de quatre personnes se connaissent entre elles dans le réseau), mais déterritorialisé⁴⁹.

Deuxième type : Engagement social à travers la vie quotidienne

Dans les entrevues, il y a celles qui ont un discours centré sur leur itinéraire professionnel et celles pour qui la profession n'occupe pas une aussi grande importance. Ces dernières ont déjà travaillé ou travaillent, mais elles parlent plutôt de leurs engagements au sein de la famille et de leur réseau de proximité. Il faut dire que, dans ce groupe de femmes, nous retrouvons beaucoup plus de mères. Quatre des cinq femmes ont des enfants en bas âge, comparativement à deux d'entre elles dans l'autre groupe. Même si elles n'associent pas directement travail et engagement dans l'entrevue, elles ont tout de même des emplois basés sur une éthique de la sollicitude selon la théorie féministe, puisqu'elles pratiquent des métiers traditionnellement féminins : professeure au primaire, infirmière et auxiliaire familiale. Mais cette sollicitude, dans leur discours, est plutôt tournée vers la famille et la communauté immédiate. Elles ne parlent pas de l'épanouissement personnel à travers la profession, d'ailleurs aucune d'entre elles ne travaille à temps plein et elles ont toutes des jeunes enfants dont elles s'occupent à la maison.

Le mode de vie de ces jeunes femmes se caractérise par une sociabilité plutôt traditionnelle. Par exemple, Janie attend son deuxième enfant et décide de laisser son emploi d'enseignante pour se consacrer à sa famille. Elle est aussi très impliquée au sein de sa famille élargie : elle s'occupe de ses grands-mères, elle a beaucoup de contacts avec ses parents et ses amis. C'est une femme très impliquée dans son milieu de vie⁵⁰.

⁴⁹ M3 : Réseau de 7 membres, 3 membres proviennent de la famille et résident une autre ville, un conjoint, 2 amis résident dans la même ville et 1 ami dans une autre ville, tous les membres se connaissent entre eux. M4 : Réseau de 7 membres, 2 proviennent de la famille, un conjoint, 4 amis dont 3 d'entre eux habitent une autre ville. M5 : Réseau de 9 membres : 3 proviennent de la famille et résident une autre ville, un conjoint, 5 amis dont un réside dans une autre province. M7 : Réseau de 10 membres : 3 membres proviennent de la famille, 7 amis habitent une autre ville, tous se connaissent entre eux. M11 : Réseau de 9 membres : 3 proviennent de la famille, un conjoint, 5 amis dont 3 d'entre eux résident dans une autre ville. B6 : Réseau de 5 personnes : 2 membres de la famille et 3 amis, tous habitent une autre région. B7 : Réseau de 10 personnes : 4 membres proviennent de la famille et vivent dans le même édifice, un frère habite une autre région, 5 amis résident une autre ville. B13 : Réseau de 13 personnes : 3 membres de la famille (autre ville), un conjoint et ses trois enfants, 6 amis qui résident pour la plupart dans une autre ville ou une autre région.

⁵⁰ On compte 13 personnes dans son réseau dont plus de la moitié sont des amis de longue date et habitent à proximité (moins de 15 min. à pied ou en voiture) avec qui elle a des échanges hebdomadaires.

Pour Jacinthe⁵¹, infirmière et mère de trois enfants, l'implication tourne surtout autour de sa famille et de celle de sa sœur et de sa cousine, mais elle s'implique aussi dans son quartier pour changer la signalisation près de chez elle afin d'augmenter la sécurité des enfants qui se rendent au parc. Pour une jeune maman comme Julie⁵², l'implication se réalise auprès de sa famille et du comité étudiant de son école. Même si Julie dit ne pas être impliquée socialement, elle a, elle aussi, un vaste réseau territorialisé où circule beaucoup d'entraide. Ces femmes ont en commun d'être des piliers de leur réseau social et de leur milieu de vie, elles ont toutes un réseau territorialisé où circule beaucoup d'entraide et constitué de plusieurs membres de la famille élargie. Leurs pratiques d'engagement se déploient envers les autres dans plusieurs sphères : le réseau personnel, le milieu de vie et le travail. Pour ces femmes, telle que le décrivait Fortin, la sociabilité ne se définit cependant pas par le travail, elles privilégient la famille et le couple, leur engagement s'actualise surtout dans la vie quotidienne.

Chez celles qui n'ont pas d'emploi basé sur l'entraide (Type 2.2) – elles sont infographistes, designer d'intérieur et technicienne en droit – les pratiques d'engagement sont bien différentes. Elles ne sont pas des personnes centrales de la circulation de l'entraide dans leur réseau social, comme les précédentes. Elles s'impliquent cependant dans leur milieu de proximité. Par exemple, les trois habitent dans le même immeuble que leurs parents, il y a donc beaucoup d'entraide entre leurs parents et elles. Leurs réseaux sociaux sont plus petits et elles disent ne pas s'impliquer socialement, parce qu'elles ne se sentent pas à l'aise de faire du bénévolat, de rencontrer et de parler à des inconnus. Il semble que leur personnalité, plutôt réservée, a un impact sur leur type d'engagement. Une d'entre elles explique qu'elle s'impliquera, par exemple, pour des activités de loisir pour son enfant dans le quartier quand il en aura l'âge. Elle attend ainsi l'occasion propice. Les deux autres racontent qu'elles s'engageraient si on les sollicitait. Ceci rappelle précisément le constat de Statistique Canada qui suggère que l'influence des pairs et le côtoiement de personnes déjà engagées est propice à motiver les jeunes

⁵¹ On compte 8 personnes dans son réseau social, 6 sont des membres de la famille et habitent à proximité.

⁵² On compte 13 personnes dans son réseau, 8 membres de la famille et 5 amis, 12 personnes habitent à proximité.

à s'engager. Ces jeunes femmes ont, elles aussi, des réseaux personnels plus territorialisés et centrés sur la famille et le voisinage⁵³.

La construction du lien social entre le *répondre à* et le *répondre devant*

Les pratiques militantes et la participation aux groupes politiques demeurent quasi absentes chez les jeunes femmes rencontrées. Elles répondent peu devant les institutions formelles même si leur représentation de l'engagement réfère aux pratiques de responsabilité devant ces institutions. Il semble y avoir un décalage entre la désinstitutionnalisation des activités de la société civile et la représentation encore institutionnalisée de l'action sociale (Ion et Ravon, 1998). On peut penser que ces jeunes partagent la représentation de l'engagement sociopolitique de la génération de leurs parents. En effet, leurs parents ont vécu l'effervescence des années soixante-dix, où au Québec et ailleurs autour du monde, la société civile avait beaucoup de pouvoir et créait des institutions d'action sociale (syndicats, partis politiques, organismes communautaires laïcs et institutionnalisation des organismes de services sociaux et éducatifs dirigés par les religieux, tels que la création des CLSC, des Cégeps, etc.) (Godbout, 1991). Chez les femmes engagées à travers leur profession, soulignons que deux d'entre elles travaillent dans des organisations issues de cette période d'institutionnalisation : l'école laïque et les hôpitaux.

Les jeunes femmes conservent une représentation de l'engagement correspondant plutôt aux dimensions de citoyenneté civile et politique où les individus *répondent devant* les institutions formelles de la sphère publique. La majorité des femmes expliquent effectivement qu'elles ne sont pas impliquées, même si elles répondent aux besoins des gens de leur réseau social, de leur voisinage et de leur milieu de travail. Elles ne perçoivent pas toutes ces pratiques de responsabilité de la sphère privée et de la vie quotidienne, comme des engagements de la citoyenneté sociale; pourtant elles s'engagent au sein d'institutions informelles – dans un mouvement de *réponse à* l'autre.

⁵³ M9 a un réseau constitué de 9 membres dont 3 proviennent de la famille et habitent l'édifice, un frère habite une autre ville, les amis résident à proximité; B14 a un réseau constitué de 10 membres qui sont tous de la famille, ils habitent dans le même édifice ou à proximité, la belle-famille habite une autre ville; B15 a un réseau de 8 membres dont 5 proviennent de la famille et habitent à proximité ou dans le même l'édifice.

Apparaît ainsi un décalage significatif entre les pratiques d'engagement des jeunes femmes et leur interprétation négative de leur propre engagement social. Plutôt que de s'impliquer auprès d'organisations et de défendre des idéologies, comme l'ont fait les générations précédentes, elles s'engagent à la plus petite échelle possible, celle des interrelations dans leur milieu de vie quotidien. Une tendance originale se dégage toutefois au sein de leurs engagements dans leur milieu de vie : les jeunes femmes se réapproprient la sphère professionnelle en intégrant leur éthique de la sollicitude. Plusieurs jeunes femmes recherchent des emplois où elles peuvent s'impliquer au sein d'une communauté et avoir le sentiment d'aider et de faire une différence. C'est d'ailleurs au travail où elles investissent le plus de temps quand elles n'ont pas d'enfants, qu'elles défendent des causes, qu'elles développent des liens de responsabilité à l'égard des gens pour qui et avec qui elles travaillent. Elles privilégient ainsi un engagement social individuel et pluriel qui ne passe pas par l'adhésion à un groupe homogène investi dans des luttes de pouvoir.

En bref, l'arrivée des femmes sur le marché du travail a un impact sur l'organisation sociale en général, notamment, sur la participation civique. Puisque les jeunes femmes travaillent, il est normal que leur participation civique se redéfinisse autour de nouveaux enjeux. Ces enjeux seront, entre autres, celui du travail, comme en témoignent les entrevues puisque dans huit cas on retrouve l'importance de l'engagement au sein du travail et dans quatre autres cas les jeunes femmes ont choisi des professions reliées aux soins ou à l'éducation.

Pour l'ensemble des jeunes femmes, leurs pratiques d'engagement se situent à l'échelle du milieu de vie : la famille, le réseau de proximité, le quartier, le milieu de travail. Or, ces milieux sont les lieux de la vie quotidienne des femmes. L'activité professionnelle fait maintenant partie de la sphère quotidienne où la limite entre la sphère privée et publique s'atténue. Leurs pratiques d'engagement se situent donc à la jonction entre le *répondre à* et le *répondre devant*. Même si certaines d'entre elles se situent plus près du *répondre à l'autre*. Les valeurs qu'elles défendent et les causes qui les tiennent à cœur démontrent cependant que leur engagement rayonne au-delà de la relation « face à

face » qu'elles entretiennent avec leurs familles, leurs collègues de travail ou leur voisinage.

« D'être conséquent d'une façon individuelle. Première des choses, je pense que ça commence vraiment là. Par moi, d'être conséquente dans ce que je fais mais que les gens se responsabilisent chacun de leur côté, dans leur vie de famille, dans leur vie sociale proche avant de penser aux grands idéaux, avant de vouloir changer le monde, d'agir concrètement au jour le jour de façon conséquente avec tes idées puis avec tes principes. »
Claudia, 26ans, Montréal

« Un citoyen responsable... Il paraît que c'est quelqu'un qui paie ses impôts, qui se préoccupe de l'environnement autour de lui... C'est d'abord et avant tout un humain responsable, pas un citoyen. On est d'abord des êtres humains. Je ne suis pas québécoise, je ne suis pas Canadienne ok ? Je suis plus humaine que tout ça. (...) Donc un humain responsable c'est quelqu'un qui s'occupe de soi mais qui s'occupe aussi des autres quand tu es capable de le faire. Qui prend ses responsabilités quand il a des responsabilités à prendre. Que ça soit envers d'autres humains, que ça soit envers le travail, la famille. Mais ça reste de l'interaction entre des personnes. » Gabrielle, 29 ans, St-Bruno

En fait, la plupart des femmes rencontrées expliquent que cette modalité du *répondre à* l'autre est la forme la plus convaincante et effective de l'engagement social, bien plus fort que le politique. Pour elles, la modalité du *répondre à* est garante de la modalité du *répondre devant*.

Conclusion

Les pratiques militantes et l'engagement au sein d'institutions politiques et sociales formelles sont quasi absents dans la vie des jeunes femmes que nous avons rencontrées. Est-ce l'hypothèse de la jeunesse désabusée par les institutions politiques qui explique ce phénomène ou le manque d'espace pour la voix des jeunes femmes ? Les discours des jeunes femmes laissent voir un écoëurement à l'égard des politiciens et de l'activité politique formelle, mais elles ne semblent pas exiger plus d'espace politique. Elles montrent plutôt un intérêt pour les petites causes telles que les activités citoyennes individualisées. Chose certaine, ce désintérêt n'apparaît pas comme le symbole de la désaffiliation des jeunes comme plusieurs aiment le penser. Au contraire, ces jeunes femmes, malgré des périodes de précarité, sont intégrées au marché du travail et elles ont des réseaux personnels où elles sont actives : elles s'engagent, elles répondent aux personnes qui les entourent à travers leur sociabilité quotidienne.

L'absence d'activités militantes des jeunes femmes s'explique, entre autres, par une certaine absence de causes à défendre dans cet espace de proximité qu'elles privilégient; absence de cause qui peut s'expliquer d'abord par leur position dans leur trajectoire familiale et professionnelle. La plupart n'ont pas encore d'enfant, pour lequel elles seront sollicitées à s'impliquer à la garderie, puis à l'école. La plupart ont un travail, ou sont encore suffisamment confiantes de s'en trouver un, pour ne pas vivre une condition importante de désaffiliation sociale qui pourrait les inciter à participer à des mouvements collectifs de protection ou de revendications de droits sociaux. Elles représentent en fait bien cette classe d' « entre deux » que nous avons choisi de rencontrer dans cette enquête : ni les plus pauvres, autour desquels se crée souvent un mouvement important de revendications sociales, qui poussent à l'engagement, ni représentants de l'élite des classes supérieures, souvent socialisée au sein de la famille, à s'engager par les voies plus formelles des partis politiques.

Parce qu'elles sont absentes des institutions sociales et politiques formelles (partis, syndicats, groupes de revendications), les jeunes femmes se décrivent elles-mêmes comme étant peu engagées. Elles empruntent ainsi une conception de l'engagement social et politique héritée de l'époque du militantisme, celle de leurs parents, tout en participant à la construction de la représentation dépolitisée de la jeunesse québécoise. Pourtant, nos entrevues indiquent qu'elles ont un sentiment de responsabilité sociale et elles intègrent leurs préoccupations dans le monde du travail. Cet engagement par le travail révèle une vision nouvelle de l'engagement qui ne passe pas ici par le syndicalisme, mode masculin privilégié d'activité citoyenne.

*Stéphanie Gaudet et Johanne Charbonneau
INRS-Urbanisation, Culture et Société
Janvier 2002*

CHAPITRE 8 : ANALYSE SYNTHÈSE

Processus d'entrée dans l'âge adulte

Les articles de cette thèse permettent de répondre en partie à la question générale de recherche : « Comment la responsabilité participe-t-elle à la définition du processus de socialisation des débuts de l'âge adulte? ». Nous y explorons les trois modalités de la responsabilité – *répondre de, répondre à, répondre devant* – permettant d'analyser les différents aspects de ce concept. À partir de l'analyse des entrevues, nous avons démontré au cours du deuxième article que la notion de responsabilité permettrait de définir l'âge adulte. Mais il reste à comprendre à travers quels processus les jeunes adultes font l'apprentissage de la responsabilité. Telle est la question à laquelle nous devons répondre pour étudier la responsabilité au sein du processus de socialisation des débuts de l'âge adulte. Les analyses présentées dans le deuxième article ont permis de constater que, selon les interviewés, l'expérience de responsabilité caractérise la socialisation de la vie adulte par comparaison à celle de l'adolescence. Il nous faut maintenant examiner comment se développe ce processus.

La notion de processus implique l'idée d'évolution à travers le temps. Les contraintes d'une recherche doctorale empêchent une étude approfondie du processus individuel qui implique la rencontre du même individu à plusieurs moments de sa vie afin de mieux saisir son évolution. La méthode de l'entretien rétrospectif, moins précise, permet cependant de faire ressortir les événements et les périodes importantes de la vie d'un individu. Ainsi, il a été possible d'observer quatre temps du processus de socialisation des jeunes adultes rencontrés à l'aide d'une analyse en deux étapes. En premier lieu, l'analyse du fil conducteur de l'entretien – le discours du « Je » – permet d'étudier le sens du récit au moment précis de l'entrevue⁵⁴. Du coup, il a été possible d'observer l'émergence de quatre « portraits » de jeunes adultes selon l'intrigue de chacun des récits. À partir de ceux-ci, nous avons construit un idéal type correspondant à quatre

⁵⁴ Si nous rencontrions les mêmes individus, probablement qu'ils narreraient les mêmes événements importants de leur vie, mais il est possible que le sens qu'ils y donneraient changerait selon leurs nouvelles expériences. Notre analyse porte ainsi sur l'intrigue du récit au moment précis de l'entrevue. La première étape de l'analyse a donc été de faire le portrait « instantané » des individus, en fonction de l'intrigue du récit.

figures de jeunes adultes : le *jeune adulte détaché*, le *jeune adulte en crise de réflexivité*, le *jeune adulte stabilisé* et le *jeune adulte prospectif*.

L'analyse du contenu rétrospectif de l'entrevue et celle des calendriers de vie permettent de comprendre les événements, les pratiques et les représentations propres à une période ultérieure au moment de l'entrevue. Par exemple, nous demandions fréquemment à l'interviewé d'expliquer ses représentations et ses pratiques actuelles en comparaison à celles de son adolescence ou de tout autre moment de sa vie⁵⁵. Sans que ces résultats ne soient exhaustifs, ils permettent de faire un tableau approximatif des moments importants du récit de l'individu – de son évolution à travers le temps. La deuxième étape de l'analyse consiste donc à comparer entre eux les processus propres à chacun des récits. Dans notre échantillon, nous retrouvons des jeunes situés à différents moments de leur processus. Ces moments sont quelquefois indépendants du facteur d'âge, c'est-à-dire que des individus plus jeunes peuvent être plus « adultes » que d'autres plus âgés. Il a également été permis d'analyser certains processus entre les différents moments qui caractérisent la socialisation des jeunes adultes. Par exemple, un individu plus avancé dans son passage à l'âge adulte – le *jeune adulte prospectif* – raconte dans son récit des moments qui correspondent aux différents portraits instantanés construits à partir de l'intrigue de chacun des récits (le *jeune adulte détaché*, le *jeune adulte en crise de réflexivité*, le *jeune adulte stabilisé*).

Cette analyse permettra de reprendre les idées importantes présentées dans les articles pour comprendre le lien entre la responsabilité et les processus individuels des débuts de l'âge adulte. En congruence avec la méthodologie qualitative, nous continuerons de la sorte à enrichir la théorisation entreprise au cours des différents articles de façon à mieux répondre à la question générale de recherche. Rappelons qu'en vertu de la méthode qualitative utilisée, les figures de jeunes adultes présentées dans notre texte proposent une généralisation théorique, c'est-à-dire qu'elles ne représentent pas

⁵⁵ Par exemple, nous relançons le récit en demandant : « As-tu toujours pensé comme ça? », « Quelles sont les différences entre ton attitude maintenant (à l'égard de la famille, des amis, des événements, etc.) et au moment de l'adolescence? », « Comment s'est effectué ce changement d'après toi? »

statistiquement la population des jeunes adultes⁵⁶. Les figures ont été construites à partir des récits de vie des jeunes adultes. Elles ont pour objectif d'illustrer et d'expliquer différentes tendances au sein des pratiques et des représentations de l'âge adulte observées dans les entretiens. Ces tendances ne sont toutefois pas exhaustives. D'autres pratiques et représentations de l'âge adulte peuvent exister dans la catégorie des jeunes adultes francophones de « classe moyenne » et dans celle d'autres groupes sociaux et culturels. Ces figures représentent toutefois des généralisations théoriques, puisqu'elles permettent d'apporter des précisions à la définition des concepts d'âge adulte et de responsabilité. Par le fait même, elles peuvent se généraliser théoriquement à d'autres groupes de population.

8.1 La construction des idéaux types

Répondre de et répondre à

Les jeunes interviewés expliquent que l'entrée dans l'âge adulte est une sortie de soi pour s'ouvrir à la réalité des autres. Au cours du deuxième article, il a été démontré que l'âge adulte se caractérisait par une prédominance des représentations et des pratiques liées à la modalité du *répondre à* sur celles du *répondre de* même si ces deux modalités demeurent en interrelation. L'idée d'un processus de socialisation allant du *répondre de* vers le *répondre à* émerge de façon importante dans les analyses présentées que nous avons schématisées dans l'illustration ci-dessous. Ce schéma reprend les caractéristiques principales de la notion d'âge adulte évoquées par les interviewés et présentées dans le deuxième article. Nous rappelons que ces caractéristiques qui définissent nos catégories d'analyse (le *répondre de* soi et le *répondre devant*) sont toutes issues des contenus d'entrevues. Nous avons établi les critères de définition de l'âge adulte par la capacité d'un individu à *répondre à*, tel que l'avaient défini les jeunes adultes rencontrés.

⁵⁶ Voir p.76-77 du chapitre sur la méthodologie pour plus de détails sur les limites de la généralisation théorique.

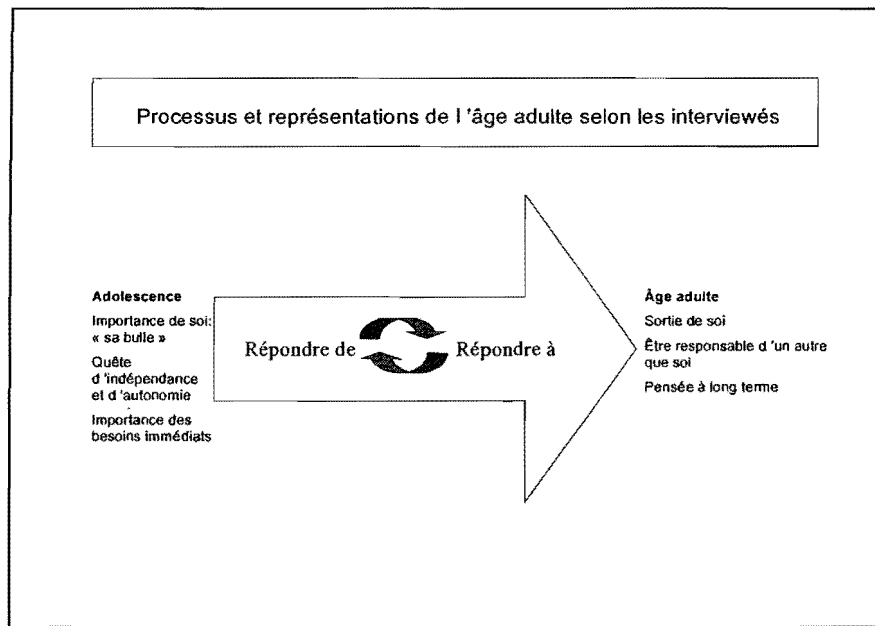


Illustration 8.1

Afin d'élaborer les idéaux types, il fallait établir les critères permettant de situer les intrigues des récits de vie selon leur appartenance à des pratiques et des représentations plutôt liées à la modalité du *répondre à* ou du *répondre de*. Pour se faire, nous avons tenté de définir les caractéristiques de ces deux modalités. La définition de chacune des caractéristiques des modalités du *répondre de* et du *répondre à* a été établie en fonction de la documentation théorique et des caractéristiques présentées par les interviewés qui nous ont permis de construire les définitions de l'âge adulte et de la responsabilité présentées dans notre thèse. La documentation présente d'abord le *répondre à* comme la modalité dominante de l'expérience éthique de responsabilité puisqu'elle représente le mouvement d'ouverture à autrui tandis que le *répondre de* rappelle plutôt le rôle du sujet à l'égard de son action, mais aussi de sa construction identitaire (Blanchot, 1969; Derrida, 1994). L'expérience éthique, telle que nous l'abordons, consiste à la fois en une prise de position du sujet en tant qu'auteur de son acte, mais surtout dans son ouverture à l'Autre. Cette définition de l'expérience de responsabilité oscille ainsi entre une perspective de rationalité⁵⁷ et une dimension sensuelle⁵⁸ de l'action : celle du lien

⁵⁷ Nous utilisons le terme rationalité pour indiquer une vision de la responsabilité axée sur l'analyse du lien causal entre le sujet et son action.

social, de la rencontre avec l'Autre et de la réalité des affects (Challier, 1998). Ricoeur explique ainsi le lien existant entre le concept de responsabilité et l'ouverture à l'Autre :

Yet we discover this principle (*le principe de responsabilité de Jonas*) enshrouded in a feeling by which we are affected at the level of a fundamental mood. We feel – under the multiple figures which will be evoked below – required or enjoined by the fragile to do something, to help, but, even better, to foster growth, to allow for accomplishment and flourishing. (...) Consider the birth of a child – its mere existence obliges. We are rendered responsible by the fragile. Yet what does rendered responsible mean? When the fragile is not something but someone – an individual, groups, communities, even humanity – this someone appears to us as entrusted to our care, placed in our custody. Let us be careful, however. The image of custody, or the burden which one takes upon oneself, should not render us inattentive to the other component emphasized by the expression entrusted to our care to fragile as someone who relies on us, expects our assistance and care, and trusts that we shall fulfil our obligations. This bond of trust is fundamental. (Ricoeur, 1995 : 17)

À partir de l'analyse des représentations de l'adolescence et de l'âge adulte présentée dans le deuxième article, nous constatons que les interviewés associent l'ouverture à l'Autre, l'importance des relations basées sur la confiance, l'engagement dans l'avenir (toutes des pratiques et des représentations liées à la modalité du *répondre à*) à leur définition de l'âge adulte. Voici les propos d'Étienne et de Marie-Josée qui rappellent les représentations de l'âge adulte de plusieurs jeunes rencontrés.

Q : Quelle est la différence selon toi entre l'adolescence et l'âge adulte?

R : On dirait que c'est un autre regard. Je ne peux pas te dire pourquoi. (rires) C'est un autre regard puis c'est la volonté de... je ne sais pas, de voir à plus long terme, pas juste au jour le jour. Plus calme, plus... plus de facilité à comprendre les autres puis à prendre les autres en compte.

Étienne, Montréal

R : (...) quand tu es jeune, les engagements que tu vas prendre, je pense que tu n'es pas conscient. Tu vas prendre des engagements et tu ne regarderas pas en bout de ligne si tu es capable de les remplir. Que ça soit même au niveau d'une petite *job*, tu vas dire: « Oui, je vais prendre cette job-là ». Sans penser, est-ce que je vais être capable? Est-ce que ce sont des heures que je suis capable de faire? Par rapport à mes études, est-ce que ça va faire...? Tu ne penses pas à ça. Toi tu travailles puis ça ne

⁵⁸ Nous reprenons le terme sensuel qu'utilise Marc-Alain Ouaknine (1998) pour qualifier l'éthique lévinassienne qui se distingue d'une éthique fondée sur la Raison, sur l'idéalité.

marche pas, tant pis il s'arrangera, il s'en trouvera un autre. Ça c'est un exemple. Maintenant que tu es adulte, tu es plus mature ou peut-être que tu es plus conscient. En tout cas, personnellement moi je pense que je suis beaucoup plus consciente. Au niveau des engagements, je vais faire plus attention. Ne serait-ce qu'au niveau travail ou même au niveau personnel. Je trouve que les relations sont plus importantes, tu en as moins que quand tu es jeune. Quand tu es jeune, tu parles à tout le monde, tu es ami avec tout le monde. Maintenant, je suis plus restreinte dans mon cercle d'amis, ça fait que je vais faire attention aux engagements que je vais prendre. Si je dis à quelqu'un : « Ok, on va aller chez vous samedi matin », bien je vais faire tout mon possible pour y aller pour ne pas la décevoir, parce que je trouve ça important de garder un lien. Donc si je dis : « je ne peux pas y aller », c'est sûr que c'est parce que je ne pouvais pas y aller. J'avais une bonne raison de le faire. Ça fait que tu vois, même à ce niveau-là, je fais plus attention aux engagements, c'est différent.

Marie-Josée, Terrebonne

Selon les représentations des interviewés, le moment de l'adolescence serait pour sa part prédominé par la modalité du *répondre de soi*. Tel qu'ils l'expliquent, le moment de l'adolescence se caractérise par un discours et des pratiques tournés vers la définition de soi, la quête d'indépendance, tandis que le discours de l'âge adulte s'oriente sur l'importance des autres, l'entraide et le soutien – l'interdépendance.

Comme nous l'avons expliqué au cours du premier article, il existe une différence théorique entre le concept d'indépendance et celui d'interdépendance – nommé aussi autonomie hétéronome – qui consiste à être maître de soi tout en demeurant ouvert et lié à la réalité des autres (Malherbe, 1994). Pendant le moment de l'adolescence, les interviewés racontent qu'un discours d'indépendance plutôt que d'autonomie les définissait. Selon la plupart, il semble effectivement important, à ce moment de la vie, de se débrouiller seul, de ne pas demander conseil aux autres, d'agir pour soi sans trop penser aux conséquences de ses actes sur les autres. Ces attitudes révèlent en fait une quête d'expériences pour définir son indépendance et sa différence : pour *répondre de soi*. Au cours du deuxième article, nous avons souligné l'importance de la consommation comme mode d'expression de l'indépendance des jeunes. L'analyse des entrevues permet ainsi de confirmer la différence entre les notions d'indépendance et d'autonomie que nous avons élaborées dans le premier article. La quête d'indépendance – le souci pour soi – définirait la modalité du *répondre de soi* tandis que le discours sur l'autonomie ou l'interdépendance caractériserait la modalité du *répondre à l'autre*.

Tel que le définissait la documentation théorique sur le concept de responsabilité, le facteur temporel détermine le type de responsabilité qu'expérimentent les individus. Nous avons établi que la responsabilité rétrospective représente le type de responsabilité le plus proche de la notion juridique de responsabilité (Rey, 1997). Elle implique que les individus soient responsables de leurs actes. Les individus sont alors dans une logique temporelle surtout axée sur le présent et le passé. Or, l'expérience éthique de responsabilité consiste d'abord à se porter garant des décisions et des actes posés pour l'avenir (Ewald, 1997, 1999; Jonas, 1990). Ce type de responsabilité représente un enjeu majeur au sein des liens intergénérationnels (Gaullier, 1998), de la politique et de l'administration publique (Boisvert, 2001), comme de la protection de l'environnement. Dans l'analyse des entretiens, les interviewés expliquent que l'expérience de responsabilité prospective symbolise davantage l'âge adulte, puisque c'est un moment de leur vie où ils s'investissent dans l'avenir en planifiant des projets ou en s'engageant, par exemple, à travers la parentalité.

Une autre caractéristique distinguant le *répondre à* du *répondre de* réside dans la nature des engagements individuels. Les interviewés expliquent, entre autres, qu'un enfant, un adolescent ou un adulte peut avoir des responsabilités, c'est-à-dire prendre des engagements librement consentis. L'existence d'engagement n'est donc pas le propre de l'âge adulte. En effet, la plupart disent être responsables depuis toujours. Mais à quelle notion de responsabilité réfèrent-ils? Ils disent être responsables depuis longtemps, mais leurs propos réfèrent plutôt à la notion de responsabilité rétrospective. Effectivement, certains ont toujours respecté les règles implicites ou explicites à l'égard des actes qu'ils posaient. Ils sont capables depuis longtemps de *répondre de* leurs actes, *de* leur personne et *de* leurs décisions tel que l'illustre les propos de Marie-Noëlle et de Jean-Marc:

(...) la capacité à s'engager, à avoir le respect des autres puis des choses comme ça, je pense qu'un enfant peut l'avoir aussi. Ce n'est pas au même niveau, puis c'est peut-être pas la même qualité d'engagement, mais je pense qu'un enfant peut aussi bien le développer. En tout cas, je suis peut-être un fait d'exception, mais j'ai toujours l'impression d'avoir pris des

engagements puis de les avoir respectés au maximum de ce que j'étais capable de faire. Puis à 16 ans je faisais ça puis je n'étais pas adulte.

Marie-Noëlle, Laval

Q : C'est quoi être adulte pour toi? R : Bien c'est dur à dire, parce que je me dis qu'il y a beaucoup de gens qui vont dire que c'est comme que tu deviens plus responsable mais on dirait que j'ai toujours été responsable. Pour moi c'est vraiment, être adulte, c'est aussi la sagesse. Q : Pour toi c'est quoi la sagesse? R: Bien comme je disais tantôt, avoir conscience des gens qui t'entourent... Plus réfléchir avant d'agir.

Jean-Marc, Montréal

La différence entre les engagements pris à l'adolescence ou à l'âge adulte consiste, entre autres, dans la prise de conscience différente des besoins d'autrui et dans la nature des engagements. Marie-Noëlle explique, par exemple, la différence dans la qualité d'engagement d'un enfant ou d'un adulte et Jean-Marc évoque la sagesse, définie comme la nouvelle conscience des autres et de la réflexion avant l'action. Selon des théories philosophiques, la responsabilité représenterait la capacité d'un individu à prendre une décision qui implique une action (un engagement), mais aussi sa capacité à adapter cette pratique en fonction de réalités futures inconnues au moment de la prise de l'engagement, voire d'une conscience élargie sur la réalité. Le *répondre à* se distingue aussi par le risque qu'il implique pour l'individu qui s'engage dans le futur, tel que l'explique Richardson (1999 : 221) : « The responsibility I am talking about is future-oriented, and the future is unforeseeable. It surprises us. An essential aspect of taking responsibility for something, prospectively, is undertaking to cope with surprises. »

Le second aspect distinguant les engagements propres au *répondre de* et au *répondre à* réside dans la portée de ces derniers. Plus leur portée s'étend dans le temps, plus il sera difficile de se désengager. Les situations engageantes au moment présent sont effectivement plus facilement réversibles. Par exemple, un jeune qui habite chez ses parents peut plus facilement se désengager à l'égard de son employeur qu'un travailleur dont le salaire est nécessaire pour payer son prêt hypothécaire et les études de ses enfants. Plus l'individu avance dans le processus de socialisation menant à l'âge adulte, plus il s'engage dans des situations difficilement réversibles. C'est ce que révèle l'analyse

des interviews. Certains interviewés expliquent ainsi que les responsabilités à l'égard des autres – la parentalité, la mise en couple, l'aide aux proches – sont plus difficilement réversibles que les engagements qui n'impliquent que soi : l'organisation d'un voyage, l'achat de biens personnels, les études, etc. Les engagements plus facilement réversibles tendraient donc vers la modalité du *répondre de*

Selon les pratiques et les représentations des interviewés, nous avons établi les critères de la modalité du *répondre à* liés à l'engagement conscient et ouvert aux autres qui définiraient l'âge adulte, selon eux. Selon leur discours sur l'adolescence, nous avons établi les caractéristiques de la modalité du *répondre de* soi qui correspond plutôt, selon eux, à une attitude de souci pour soi.

Caractéristiques des catégories du *répondre de* et du *répondre à*

Répondre de (Rapport à soi)	Répondre à (Rapport aux autres)
Importance de la prise d'indépendance	Importance de l'autonomie hétéronome
Responsabilité rétrospective	Responsabilité prospective
Pensée dans le ici et maintenant	Projection dans l'avenir
Importance de l'affirmation identitaire	Prises de rôles engageants
Engagements réversibles	Engagements difficilement réversibles

Illustration 8.2

Pour construire les idéaux types, nous avons étudié les intrigues des récits afin de comprendre si l'histoire de chacun se situait plutôt dans une dynamique où prédominaient des pratiques et des représentations liées au rapport à soi (*répondre de*) ou rapport aux autres (*répondre à*). Bien évidemment, chaque intrigue se situe plutôt à

une extrême ou à l'autre de ce continuum même si les deux modalités sont toujours présentes⁵⁹.

Toutefois, ces deux pôles théoriques ne permettaient pas de brosser un portrait assez juste de l'ensemble des récits à l'étude. Pour cette raison, il fallait ajouter une caractéristique pour départager avec plus de précision la diversité des entretiens dont l'intrigue du discours s'enracine dans la prise de conscience – et parfois même la crise identitaire – ou l'intériorisation des rôles adultes. La documentation sur la modernité avancée soulève l'importance de la réflexivité, c'est-à-dire l'importance que prend de plus en plus le regard sur soi et l'esprit critique à l'égard de son propre parcours biographique (Beck et Beck-Gernsheim, 1993; Giddens, 1991). De la même façon, le concept de responsabilité souligne l'importance de cette réflexivité porteuse du questionnement éthique et de la prise de conscience de la réalité individuelle et sociale (Ewald, 1997; Richardson, 1999). D'ailleurs, plusieurs jeunes rencontrés soulignent la prise de conscience comme l'élément définissant le mieux, selon eux, leur état d'adulte. Le phénomène de la réflexivité qui émerge avec force dans le récit de certains ne prend toutefois pas autant d'importance pour d'autres jeunes qui adoptent des « rôles » d'adulte sans toutefois les remettre en question. Il était donc important de départager les intrigues des récits de vie en fonction de l'importance que prend la réflexivité dans leur définition de l'âge adulte.

Le second facteur permettant de saisir avec plus d'acuité les différences entre les entretiens a donc été choisi en fonction de sa pertinence théorique et empirique. Or, l'utilisation d'un terme sociologique pour distinguer les discours plus réflexifs de ceux plus intériorisés relève d'univers théoriques bien différents. Par exemple, nous aurions pu choisir le terme d'intériorisation des normes, en référant à Parsons, pour identifier l'un des pôles théoriques. Cette nomination n'aurait toutefois pas correspondu à la réalité des discours analysés. En effet, les individus ayant un discours où les rôles sont plus intériorisés ont tout de même un certain regard critique – ils ne reproduisent pas,

⁵⁹ Puisque le processus analytique des méthodes qualitatives est itératif et inductif, nous avons construit notre idéal type parallèlement à l'analyse de nos entretiens. C'est pourquoi nous expliquons les choix théoriques liés à la construction de nos figures théoriques dans ce chapitre plutôt que dans le chapitre sur les stratégies méthodologiques.

sans questionnement, la tradition et les coutumes. Leur récit s'éloigne du moins de la réalité sociologique dépeinte par Parsons dans le portrait qu'il fait de la famille américaine et des rôles de chacun. Si nous reprenons la théorie de Mead, nous pourrions associer leur discours à la prise de conscience par le *Je*, du *Moi* intériorisé⁶⁰ au cours de la socialisation. Il nous faudrait cependant un terme plus fort pour rendre compte des individus qui non seulement prennent conscience de ce *Moi*, mais le remettent en question tel que le montrent plusieurs des entrevues et tel que l'appuie un courant théorique important sur la crise d'identité.

La théorie de Giddens (1991) sur le « self-identity » semble la plus pertinente pour définir notre critère d'analyse. D'une part, l'auteur fait la différence entre la prise de conscience du *Je* et la réflexivité. La prise de conscience consiste en une appropriation de l'identité qui, selon l'auteur, est donnée par le système d'actions des individus ; elle est donc stable dans le temps et l'espace. La réflexivité consiste dans le processus individuel à créer le sens des actions de façon récurrente. Ainsi, la prise de conscience du *Je* est nécessaire à l'exercice de la réflexivité, mais il ne la définit pas. Le « self-identity » consiste donc à recréer le sens de l'identité à travers le processus réflexif :

Self-identity is not a distinctive trait, or even a collection of traits, possessed by the individual. It is the self as reflexively understood by the person in terms of her or his biography. Identity here still presumes continuity across time and space : but self-identity is such continuity as interpreted reflexively by the agent. This includes the cognitive component of personhood. To be a person (as applied both to the self and others). What a person is understood to be certainly varies across cultures, although there are elements of such a notion that are common to all cultures. The capacity to use « I » in shifting contexts, characteristics of every known culture, is the most elemental feature of reflexive conception of personhood. (Giddens, 1991 :53)

À partir des apports théoriques de Mead et de Giddens, nous avons donc construit le second critère d'analyse qui repose sur la concordance – ou la non-concordance – de l'intrigue de chacun des récits à la définition de *self-identity*. En d'autres termes, les récits où le « Je » narre les rôles et les normes intériorisés par le *Moi* sans discours

⁶⁰ G. H. Mead explique qu'à travers les jeux de l'enfance, l'individu apprend les normes du *Moi* (les normes à adopter en société, l'image qu'il veut projeter, etc.). Au cours de la socialisation, le *Je* prend conscience de ce *moi* social et s'approprie son histoire.

réflexif sur le sens ont été catégorisés dans le pôle « Identité » et les autres, dans le pôle « Identité réflexive ».

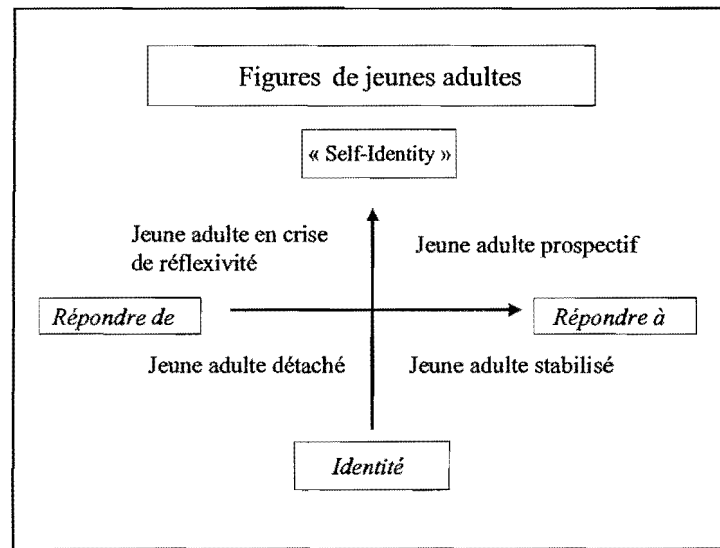


Figure 8.3

À partir de ces critères construits à la fois par la théorie et l'empirisme, nous avons pu bâtir quatre figures de jeunes adultes symbolisant un moment dans le processus de socialisation. En fonction du premier critère, nous pouvions établir si les récits tendaient plutôt vers des pratiques et des représentations du *répondre à*. Si tel était le cas, nous étions en présence de récits qui tendaient vers la définition de l'adulte donnée par les interviewés. Pour une concordance totale avec cette définition, il fallait cependant que les discours aient un apport réflexif, puisque la réflexivité demeure un élément déterminant de l'âge adulte, selon les interviewés (voir chapitre 6, deuxième article). À partir des récits de vie correspondant à la fois aux critères relatifs aux pratiques et aux représentations du *répondre à* et à ceux de l'identité réflexive, nous avons construit la figure type du *jeune adulte prospectif*. Avec les récits de vie rejoignant les pratiques et représentations du *répondre à* et un discours non-réflexif, nous avons créé la figure du *jeune adulte stabilisé*. Avec les récits réflexifs dont les pratiques et les représentations de la responsabilité rejoignaient la modalité du *répondre de*, nous avons construit la figure du *jeune adulte en crise de réflexivité*. Avec les récits correspondant à la modalité du

répondre de et n'affichant pas de discours réflexif, nous avons bâti le type *jeune adulte détaché*.

Pour faciliter la compréhension de ces différentes figures, nous présenterons d'abord les deux figures antagonistes : le *jeune adulte prospectif* et le *jeune adulte détaché*. Par la suite, nous analyserons les deux autres figures qui représentent des intermédiaires, voire des moments transitoires, entre ces deux pôles théoriques : le *jeune adulte en crise de réflexivité* et le *jeune adulte stabilisé*.

8.2 Les figures types de jeunes adultes

Chaque figure présentée dans cette partie de notre thèse correspond à un portrait-robot construit à partir des récits de vie correspondants à quatre tendances. Celles-ci sont définies en fonction de deux critères fondamentaux à la définition de l'âge adulte selon les interviewés : 1) la construction d'une « self-identity » et 2) des pratiques et représentations de l'engagement tendant vers la modalité du *répondre à*. À la suite de la présentation de chacun des portraits-types, nous présentons le résumé d'un des récits de vie y correspondant de manière à avoir un exemple concret de cette figure.

Finalement, nous présentons les caractéristiques sociodémographiques des individus qui se rapprochent de chacune des figures. Spécifions que les descriptions de ces caractéristiques ont été faites à la suite de la catégorisation de chacun des récits. Autrement dit, aucun cas n'a été classé : *jeune adulte prospectif*, *jeune adulte stabilisé*, *jeune adulte en crise de réflexivité* ou *jeune adulte stabilisé* en fonction des caractéristiques sociodémographiques. Il est cependant intéressant de décrire ces caractéristiques pour comprendre les liens possibles entre certains parcours de vie et des effets de contraintes liés au contexte sociodémographique de chacun. Rappelons encore une fois que notre échantillon ne nous permet pas de faire une représentation statistique. Les descriptions des caractéristiques sociodémographiques permettent d'ajouter des éléments explicatifs au parcours d'entrée dans l'âge adulte. Elles ont donc une valeur épistémologique que nous qualifions d'« herméneutique ».

8.2.1 Le jeune adulte prospectif

En entrevue, le *jeune adulte prospectif* insiste sur l'importance des engagements qu'il a pris dans sa vie. Quand nous lui demandons de décrire les événements importants de sa vie, son discours porte sur les engagements pris à long terme dans différentes sphères d'activités. Parmi ceux-ci, nous retrouvons la mise en ménage ou le mariage, la parentalité, l'engagement social, la prise de responsabilités envers des proches, le travail et la projection dans le futur. D'ailleurs, il définit l'âge adulte comme étant un moment où les engagements se multiplient. Dans le récit du *jeune adulte prospectif*, la thématique de la modalité du *répondre à*, mais plus précisément les pratiques concrètes d'engagement émergent de façon importante dans le récit.

Le discours du *jeune adulte prospectif* porte sur l'importance de la responsabilité prospective et sur la portée de ses engagements. Il considère le degré d'irréversibilité des engagements comme un gage de l'importance accordée à la responsabilité prospective, tel que nous l'avons démontré dans le deuxième article. Cette perspective du temps qu'il évalue maintenant à long terme le conduit à planifier son avenir dans les différentes sphères de sa vie. Pour illustrer la figure du *jeune adulte prospectif*, nous avons choisi de présenter le récit de Jacinthe, une jeune femme rencontrée lors des entrevues.

Le récit de Jacinthe

Jacinthe, âgée de 30 ans, est mère de trois enfants de 5, 3 et 2 ans. Elle travaille à temps partiel dans un laboratoire d'hôpital. Elle a quitté la maison familiale située à Montréal à l'âge de 21 ans pour se marier et partir en appartement avec son *chum* qu'elle connaissait depuis l'âge de 15 ans. Malgré ce parcours qui semble traditionnel, elle vit plusieurs retours en arrière dans ses itinéraires résidentiels et professionnels qui le sont moins. À l'âge de 20 ans, elle décide de quitter le baccalauréat en économie pour retourner faire une technique en soins de santé au cégep. Pour elle, c'est le premier engagement important de sa vie, puisqu'elle décide à ce moment d'orienter sa carrière. L'année suivante, elle se marie et s'installe en appartement. Ce moment de décohabitation lui permet de faire une première rupture avec ses parents, mais, selon elle, ce n'est pas l'événement qui marque le plus son entrée dans l'âge adulte. C'est plutôt la parentalité qu'elle vit un an et demi après son mariage qui la projette dans la vie adulte :

j'étais adulte (avant), mais je pense que ça a vraiment été Léa... Parce que ça a été comme à ce moment-là que c'était mes plus grosses responsabilités qui sont arrivées. J'ai quitté la maison

familiale le jour dans le fond où je me suis mariée. Je n'ai jamais habité en logement avant. C'est vrai que j'ai eu des grosses responsabilités. Je veux dire, habiter en logement, partir de chez vous...Mais je pense que c'est vraiment la naissance de Léa l'événement qui a fait que, bon là, tout change.

Pendant sa grossesse, Jacinthe et son mari vivent des moments difficiles. Le couple se sépare quelques mois après la naissance du premier enfant. Puisque Jacynthe vient tout juste de terminer ses études et qu'elle n'a pas un emploi à temps plein, elle ne peut pas garder l'appartement qu'elle partageait avec son conjoint. Ses parents lui offrent d'emménager dans l'appartement au-dessus du leur, qu'ils lui louent à un prix très accessible pour ses moyens. Sa grossesse conduit à une sorte de recul dans son itinéraire d'adulte, puisqu'elle redevient dépendante des ses parents au point de vue résidentiel et financier. Ses parents l'aident énormément, puisqu'ils gardent aussi l'enfant lorsqu'elle travaille à temps partiel. Un an après sa séparation, le couple revient ensemble. Son mari peine à trouver un emploi. Les deux vivent de l'insécurité financière et professionnelle. Au moment où ils ont assez d'argent, ils décident d'emménager dans un appartement plus grand, parce que Jacinthe attend son deuxième enfant. Le couple déménage donc en banlieue et deux mois après la naissance du 2^e bébé, Jacinthe se retrouve à nouveau enceinte. Cette dernière grossesse est accidentelle, mais le couple s'organise afin d'accueillir le troisième enfant. Durant cette période, Jacinthe obtient un poste à temps partiel et son mari trouve un emploi plus rémunérateur. Cette nouvelle situation allège la vie du couple qui aurait vécu des moments de problèmes financiers difficiles à surmonter si ils n'avaient pas eu le support des parents de Jacinthe. Au moment de l'entrevue, le couple planifie le premier achat d'une maison dans la banlieue nord de Montréal.

L'histoire de Jacinthe représente un cas intéressant du *jeune adulte prospectif*, puisque son itinéraire, comme celui de la plupart des *jeunes adultes prospectifs*, n'est pas sans bifurcation même s'il représente un itinéraire classique d'entrée dans l'âge adulte : fin des études/travail et décohabitation/mise en ménage se suivent dans le parcours de Jacinthe. Elle raconte d'abord comment son cheminement vers l'âge adulte s'est fait progressivement. Son mariage, suivi de la décohabitation, représentait pour elle un moment important, mais c'est l'arrivée du premier enfant qui la projette complètement dans le *répondre à* et détermine, selon elle, son entrée dans l'âge adulte. Or, la séparation, quelques mois après la naissance du premier enfant, l'oblige à faire un recul dans son itinéraire.

Cette situation fragilise sa capacité à *répondre d'elle*, puisque son équilibre émotif et financier se précarise. La séparation a pour effet de fragiliser son identité, son

indépendance matérielle et son autonomie émotive. Une aide devient donc incontournable pour lui permettre d'être responsable à l'égard de son enfant. L'engagement parental la conduit ainsi à accepter un recul dans son itinéraire : elle retourne dans un logement situé au deuxième étage de ses parents et dépend, pour quelque temps, de leur aide. Cette situation est difficile pour Jacinthe comme pour ses parents. Elle explique, comme plusieurs des interviewés, qu'il faut d'abord être *responsable de soi* pour être responsable des autres. Son histoire démontre, entre autres, l'importance du rapport à soi – de la modalité du *répondre de* – comme fondement premier dans le processus de socialisation et d'expérimentation de la responsabilité éthique.

Ce récit indique également que le *jeune adulte prospectif*, même s'il est fortement engagé dans des pratiques de responsabilité liées à la modalité du *répondre à* peut vivre des retours en arrière et éprouver des difficultés à *répondre de* lui. Ce constat appuie d'ailleurs les théories de la socialisation vue comme construction sociale de la réalité qui ne considère pas l'âge adulte comme l'acquisition d'un statut stable (Berger et Luckmann, 1966c1996; Boutinet, 2000; Dubet, 1994). L'exemple de Jacinthe démontre également le risque qu'introduit une socialisation de l'âge adulte où les reculs sont nombreux. La séparation de Jacinthe à un moment où elle est vulnérable – elle a un emploi précaire et un faible revenu de congé de maternité – engendre une crise identitaire et crée un lien de dépendance avec ses parents. Si le support des parents n'avait pas été présent, peut-être que le bien-être de la mère, comme de l'enfant, aurait été compromis. Beck (1992) souligne les risques sociaux qu'entraîne la fragilité des itinéraires de vie et montre comment les failles du filet de sécurité sociale peuvent conduire à la fracture de certains parcours biographiques. La responsabilité des uns à l'égard des autres, comme celle des parents de Jacinthe à l'égard de leur fille et de leur petit enfant, devient donc un enjeu majeur des sociétés modernes, selon Beck (1997b, 1998).

L'intrigue des récits se rapprochant de l'idéal type du *jeune adulte prospectif* se résume aussi par la prise de conscience des relations avec les proches et par l'importance de l'engagement concret envers les autres. Pour Jacinthe, par exemple, la naissance de son

premier enfant modifie sa perspective sur les liens aux autres, sur l'entraide, etc. Elle développe une identité réflexive telle que la définit Giddens. Ainsi, les activités quotidiennes du *jeune adulte prospectif* consistent avant tout à *répondre* aux autres (répondre aux besoins quotidiens du ménage, prendre soin des proches, organiser la vie en commun, planifier l'avenir). Les interviewés qui tendent vers cette figure du *jeune adulte prospectif* se définissent à travers leurs relations aux autres et leur désir d'engagement à long terme avec un conjoint, des enfants, des employés, etc. Dès la fin de leurs études, sinon durant la fin, ils planifient souvent l'achat d'une maison, l'arrivée d'un enfant ou la mise sur pied d'un projet d'affaire ou de carrière. Ils n'évoluent plus avec une pensée de l'ici et du maintenant comme ils le faisaient auparavant. Tel que l'expriment les interviewés : « finies les dépenses folles et spontanées ». Ils planifient leur budget afin de réaliser des projets qui les impliquent avec d'autres : des voyages en couple ou en famille, l'arrivée d'un enfant, le démarrage d'une compagnie, l'achat d'une maison, etc. L'achat de biens durables devient plus important que les loisirs et la spontanéité des sorties entre connaissances laisse place à une sociabilité où certaines amitiés et certains liens avec la famille sont privilégiés.

Cela n'implique pas que le *jeune adulte prospectif* soit isolé socialement. Au contraire, il a un réseau social généralement très diversifié, parce qu'il est engagé dans différentes sphères d'activités. Il peut également compter sur un réseau de soutien important. Puisque l'engagement envers les autres et le soutien aux autres fait généralement partie de ses activités quotidiennes, il peut compter sur la réciprocité des échanges. De plus, les types d'échanges qu'il entretient avec les membres de son réseau social semblent définir son milieu de vie. Le désir d'enfants le conduit à porter plus d'attention au milieu de vie qu'il désire choisir pour l'éducation des enfants, puisqu'il planifie à long terme. Il se sent donc interpellé par la vie de quartier, le voisinage, les aspects concrets de la qualité de son environnement immédiat tel que : la propreté, la sécurité, la bonne entente entre les voisins, les projets communautaires ponctuels dans les centres de loisirs ou l'école.

Le *jeune adulte prospectif* est ancré dans un tissu relationnel qui évolue en fonction des différents événements de sa vie : les nouveaux emplois, les déménagements, l'arrivée

d'enfants, les nouveaux projets. Les engagements qu'il prend envers son réseau de proximité s'élargissent souvent à des engagements *devant* les institutions sociales. Les engagements de la vie quotidienne correspondant à la modalité du *répondre à* conduisent souvent au *répondre devant* tel que nous l'avons démontré dans le troisième article. Par exemple, l'entrée à l'école de l'enfant peut conduire un des parents à participer aux activités de l'école ou du quartier.

La relation que le *jeune adulte prospectif* entretient avec ses parents prend la forme de la continuité et de la transmission intergénérationnelle. Après avoir vécu l'expérience symbolique de la mise à distance, les échanges avec les parents sont plus réciproques, même si les grands-parents demeurent une source d'aide importante pour les petits-enfants et que le don envers les générations plus jeunes demeure toujours plus important (Finch et Mason, 1993). En général, le récit de vie du *jeune adulte prospectif* s'inscrit dans le rapport aux autres – la modalité du *répondre à* domine – et ses engagements sont irréversibles ou quasi irréversibles, c'est-à-dire qu'il peut moins facilement se défaire de l'engagement envers un enfant, le parent de son enfant, les employés qu'il dirige, la maison qu'il achète avec son conjoint. Ces pratiques de responsabilité s'inscrivent dans une éthique prospective, c'est-à-dire que le jeune s'engage non seulement pour le présent, mais aussi pour le futur. Il se projette à travers des liens et il prend le risque de s'engager pour l'avenir.

Tel que nous l'avons démontré dans le deuxième article, pour la majorité des interviewés, la parentalité représente l'ultime expérience de l'âge adulte ; il n'est pas surprenant que les intrigues des récits de vie des parents se rapprochent de la figure du *jeune adulte prospectif*. Pour la plupart⁶¹, la parentalité est un projet chéri depuis longtemps. Pour Jacinthe comme pour Janie, Claudia, Dominique et Richard, la parentalité est un événement planifié et vécu comme expérience de couple. Pour d'autres, la parentalité ne s'enracine pas nécessairement dans une expérience de couple.

⁶¹Il y a un cas de parent dont le discours est plutôt tourné vers les obligations, la manque de liberté et le refus d'engagement; nous le présenterons dans la figure du *jeune adulte détaché*.

Cynthia, par exemple, décide de garder son enfant tout en sachant qu'elle ne demeurera pas en couple avec le père de l'enfant.

Les autres engagements

Nous avons présenté la parentalité comme un événement important des récits de vie dont l'intrigue tourne autour de l'importance de l'engagement. D'autres expériences rejoignent les caractéristiques de la responsabilité prospective, de la réflexivité et de l'irréversibilité de la figure du *jeune adulte prospectif* sans toutefois être aussi engageantes que l'expérience de la parentalité. Parmi ces expériences, nous retrouvons des jeunes qui sont très engagés en couple ou dans d'autres sphères de leur vie. Par exemple, l'importance de l'engagement conjugal, pour Alain, revêt les caractéristiques du *répondre à*. Pour lui, la rencontre avec sa conjointe à la fin du baccalauréat est déterminante. D'abord, il est à un point tournant de sa vie, car il termine ses études et doit faire sa place sur le marché du travail. Puis, célibataire depuis quelques années, il est maintenant prêt à s'engager en couple et exprime, au moment de l'entrevue, le désir de fonder une famille. Le projet d'enfant est pour lui le plus important dans sa vie.

Deux ans après la rencontre de sa conjointe actuelle, le couple achète une maison en banlieue. L'achat de la maison représente, pour lui, un gage de son engagement en couple, parce qu'il investit du temps et de l'énergie afin de préparer l'arrivée d'un enfant dans les années qui viennent. Alain n'est donc pas encore engagé dans l'expérience de parentalité, mais il développe une pensée à long terme et il fait des compromis pour mieux préparer la vie familiale future. On peut dire que, pour Alain, l'achat de la maison, comme il l'explique lui-même, symbolise un point tournant dans sa vie adulte en raison de l'engagement à long terme qu'il représente dans sa vie de couple et sa vie familiale. L'engagement dans le milieu de vie et dans le travail prend autant d'importance pour d'autres personnes, tel que nous l'avons démontré dans le troisième article. Certaines femmes rencontrées n'ont pas d'enfants, mais elles sont engagées envers plusieurs personnes de leur milieu. Gabrielle, en tant que copropriétaire d'une entreprise qu'elle a mise sur pied avec un associé, est fortement engagée avec ce dernier et avec les employés qu'elle a sous sa responsabilité. Son travail est donc très engageant, il lui demande beaucoup de compromis et elle peut difficilement se désengager de toutes ses

obligations morales et contractuelles. Même si elle habite toujours la maison familiale, elle participe activement à l'organisation de la maisonnée. En fait, sa cohabitation prolongée ressemble beaucoup plus à un échange de services avec ses parents. Il y a quelques années, ses parents ont eu des difficultés financières à la suite d'une perte d'emploi. Pour les aider, Gabrielle décide de remettre à plus tard son projet de décohabitation de façon à participer financièrement au ménage. Beaucoup d'entraide circule dans cette famille d'entrepreneurs, car ses parents l'aident aussi à démarrer son entreprise. Le lien qui unit Gabrielle à ses parents n'est donc pas de la dépendance, mais plutôt de la coopération basée sur des liens de réciprocité, et le cas de Gabrielle illustre bien comment un jeune peut devenir adulte sans toutefois quitter la résidence familiale.

Anthony est le seul garçon rencontré vivant un tel cas d'engagement en dehors de la parentalité. À la suite d'une période de difficultés personnelles, il décide de se réorienter en travail social et de retourner à l'école. Il n'avait pas complété son cours collégial. Pour acquérir de l'expérience de travail tout en gagnant sa vie durant ses études, Anthony décide, avec sa conjointe, de créer une famille d'accueil pour un adulte souffrant de handicap mental. Il s'engage donc de façon importante dans son nouveau projet de vie. D'une part, il s'engage en couple pour prendre soin d'un bénéficiaire et pour acheter une maison qu'il peut adapter à cette nouvelle réalité. D'autre part, Anthony s'engage de façon sérieuse dans son projet de vie professionnelle, puisqu'il se donne des moyens concrets pour financer ses études, mais surtout pour acquérir de l'expérience de relation d'aide. D'après lui, cette expérience représente aussi une façon de se pratiquer pour devenir parent.

On peut dire que la parentalité comme d'autres expériences d'engagement à long terme symbolisent des événements marquants dans les récits de vie des *jeunes adultes prospectifs* que nous avons rencontrés. Elle les amène à planifier l'avenir différemment et à se repositionner comme individu autonome. Au niveau moral, ces jeunes vivent une sortie complète de soi, c'est-à-dire qu'ils deviennent responsables du bien-être et de l'avenir d'un individu différent d'eux. C'est donc une expérience où ils vivent une redéfinition de leur identité, de leurs valeurs et de leur projet d'avenir. Concrètement, cela implique un changement majeur de modes de vie, notamment sur le plan de la

consommation : les dépenses sont moins spontanées, il y a planification du budget, investissement dans l'achat de maison ou projet d'achat. Après avoir fait le profil théorique du *jeune adulte prospectif* et avoir illustré cet idéal type par quelques cas, voyons les différentes caractéristiques des personnes dont les récits de vie tendent vers cette figure.

8.2.1.1 Caractéristiques du *jeune adulte prospectif*

Afin de compléter le portrait du *jeune adulte prospectif*, nous présentons trois caractéristiques qui influencent leurs parcours biographiques. Rappelons que les caractéristiques sociodémographiques ne servent pas de critère de sélection pour classer chacune des entrevues. Ce sont les intrigues des récits de vie, basée sur les critères 1) de discours basée sur le *répondre de* ou le *répondre à* et 2) sur l'appartenance à un discours de « self-identity », qui ont permis la construction des figures. Le classement de chacun de récits de vie a été fait en fonction de ces quatre tendances. La description des caractéristiques sociodémographiques ajoutent plutôt d'autres éléments pour élargir la compréhension autour de ces figures. D'abord, la scolarité et la profession sont des enjeux particulièrement importants des entrées dans l'âge adulte ; c'est la raison pour laquelle nous explicitons cette caractéristique même si elle a été abordée au cours de la description de cette figure. La spatialité, notre seconde caractéristique à l'étude, permet de présenter les déménagements entre la banlieue et la ville centre des jeunes rencontrés et les liens entre ces déplacements et différents moments de la socialisation. Finalement, la caractéristique du genre est étudiée puisqu'elle représente un facteur influençant les parcours du passage à l'âge adulte.

8.2.1.1.1 Scolarité et profession

Chez les interviewés dont le récit de vie tend vers la figure du *jeune adulte prospectif*, nous retrouvons peu de personnes ayant une formation universitaire. Cette caractéristique peut s'expliquer, entre autres, par le report des autres engagements qu'implique l'allongement des études. Par exemple, le projet d'enfant est généralement repoussé chez les jeunes femmes qui poursuivent des études universitaires (Dandurand,

Bernier, Lemieux et Dulac, 1994). Les individus choisissant une filière technique, parce qu'ils commencent à travailler à temps plein plus jeunes, deviennent financièrement indépendants plus rapidement que les autres. Il n'est donc pas étonnant que nous retrouvions, parmi la figure du *jeune adulte prospectif*, des jeunes adultes déjà engagés sérieusement dans différentes sphères de leur vie au moment de l'entrevue. En d'autres termes, la durée du temps d'études des individus ayant choisi une filière technique ne conduit pas à un report des engagements résidentiels, familiaux et conjugaux.

Même s'il y a des universitaires parmi les *jeunes adultes prospectifs*, certains facteurs expliquent le rattrapage temporel au niveau de leur calendrier de vie. Pour Alain par exemple, l'aide de sa conjointe de quelques années son aînée, accélère le processus d'engagement et de parentalité. D'une part, le désir d'enfant est fort chez sa conjointe, puisqu'elle aura bientôt 30 ans, et d'autre part, sa situation financière (elle est universitaire et a un emploi permanent depuis plusieurs années) facilite l'achat de la maison. Sans cette « longueur d'avance » qu'avait sa conjointe, Alain n'aurait pas pu s'engager aussi rapidement dans l'achat de la maison. Dans le cas de Dominique, l'annonce de la maternité fait bifurquer ses plans d'études. Sa précarité d'emploi l'avait encouragée à retourner à l'école pour se perfectionner et elle planifiait poursuivre des études à l'étranger, tel que l'exigeait son domaine d'étude. L'annonce de la maternité l'oblige à revoir ses plans et à privilégier sa vie conjugale et familiale plutôt que sa vie professionnelle. Son conjoint travaillant à temps plein, à la fois comme maître d'hôtel et comme technicien du son, elle peut bénéficier de son soutien financier durant quelques mois, puisque son statut de travailleur autonome ne lui donne pas droit à l'assurance-emploi.

Hormis Dominique, qui a un profil d'expérimentations avant de se fixer dans l'engagement parental, Cynthia et Anthony, qui ont vécu des périodes de délinquance/marginalité, les autres cas de *jeunes adultes prospectifs* ont plutôt des itinéraires scolaires et professionnels traditionnels d'entrée dans l'âge adulte. Sur le plan personnel, nous remarquons des mises en couple sous le toit parental ou des mises en ménage plusieurs années après la décohabitation. La majorité des jeunes adultes quittent la maison familiale au moment où ils ont acquis une indépendance financière

par un emploi stable même s'ils n'ont pas d'emploi permanent: ceux qui sont aux études travaillent presque à temps plein ou bénéficient du support financier d'un conjoint qui travaille à temps plein (nous retrouvons autant d'hommes que de femmes qui supportent leur conjoint dans cette situation). Tel que l'indique Galland (2001), le niveau de scolarité a beaucoup d'impact sur la synchronicité des événements du passage à l'âge adulte. Les catégories sociales plus favorisées ont tendance à vivre une désynchronisation des événements classiques du passage à l'âge adulte, tandis que les catégories sociales moins favorisées auront tendance à suivre un modèle classique d'entrée dans l'âge adulte.

Malgré certaines périodes d'expérimentations et de reculs dans les parcours biographiques, le *jeune adulte prospectif* représente la figure de notre idéal type se rapprochant le plus du modèle classique de l'entrée dans l'âge adulte. Il correspond plutôt à une synchronicité des événements se rapprochant de celle notée chez les cohortes des années 1980 telles qu'étudiées par Galland (1985, 1997) en France, par Elder (1990) au Canada et aux États-Unis, par Hogan (Hogan et Astone, 1986) aux États-Unis et par Pilcher (1995) en Grande-Bretagne.

8.2.1.1.2 La spatialité

Dans ce cas de figure, nous retrouvons beaucoup de déplacements de jeunes ayant vécu avec leurs parents en ville, mais ayant migré vers la banlieue. L'itinéraire d'engagement de ces jeunes n'est pas étranger à ce déplacement spatial. Puisque plusieurs vivent la parentalité ou projettent l'arrivée d'un enfant, la banlieue représente pour eux l'occasion de devenir propriétaire à moindres frais. Par conséquent, certains jeunes qui ont vécu leur enfance et leur adolescence à la ville vont migrer vers les banlieues. Dans cette catégorie, la majorité des jeunes vivant en banlieue au moment de l'entrevue ont vécu leur enfance et leur adolescence à la ville. Certains jeunes, même s'ils ont migré en banlieue, ne se sont pas éloignés vraiment de leur quartier d'origine. C'est le cas notamment de Jacinthe, Alain et Marie-Noël qui ont vécu dans un quartier au nord de l'île et qui, maintenant, habitent la banlieue nord. Cet emménagement est récent, puisqu'ils y habitent tous depuis moins de 4 ans. Pour ces gens, la distance qui les

sépare de leur quartier d'enfance n'est pas très grande, puisqu'ils se situent souvent à moins de quinze minutes en voiture de la maison de leurs parents ou de l'un des parents. Il est fréquent d'observer un rapprochement résidentiel entre parents et enfants adultes au moment de la parentalité, puisque les parents (surtout ceux de la nouvelle mère) deviennent le noyau du réseau de soutien (Bonvalet et Maison, 1999; Dandurand et Ouellette, 1992). Ce rapprochement aurait lieu surtout chez les jeunes femmes ayant moins de ressources financières, puisqu'elles dépendent de leur mère pour le gardiennage, l'aide domestique et l'éducation. Fox (2001) explique ainsi que la position sociale a un effet sur l'aide que les femmes recherchent chez leurs mères. Chez les femmes plus scolarisées et faisant partie d'un ménage plus favorisé, l'aide maternelle est moins sollicitée. Certains, plutôt que de se rapprocher du foyer familial, choisissent de s'éloigner d'un parent, de « tourner le dos à la famille », pour reprendre une expression d'Anne Gotman (1999), ce qui explique la trajectoire d'individus fuyant l'espace familial (relationnel et géographique) vide de ressources. C'est le cas, dans notre recherche, de Cynthia pour qui les relations avec sa mère sont conflictuelles. Pour éviter le conflit, elle décide de déménager sur la rive nord tandis que sa mère vit au centre-ville.

Pour Chloé et Martin, le quartier du sud-ouest de la ville, où ils ont passé leur enfance, représente le secteur où ils veulent demeurer et éduquer leurs enfants. Ils se sentent engagés dans ce milieu qui rejoint un peu le mode de vie de la banlieue, puisqu'on y retrouve plusieurs habitations détachées et semi-détachées avec des cours arrières. Les logements sont beaucoup moins chers que dans les quartiers du centre et du nord de la ville. Pour ces derniers, l'attachement au quartier est très important. Ils ont un réseau personnel plutôt territorialisé. Comme les *jeunes adultes prospectifs* résidant en banlieue, leurs parents et la plupart de leurs amis habitent à moins de quinze minutes en voiture de leur résidence personnelle.

Le mouvement vers la banlieue – ou la stabilisation dans un quartier résidentiel – des *jeunes adultes prospectifs* – appuient les théories qui lient la position au sein du cycle de vie et les calendriers résidentiels. En effet, il existe certains liens entre le type d'habitation (la localisation et le type d'habitat) et les événements du cycle de vie. Dans la jeunesse, les individus opteront pour un habitat moins vaste, mais localisé près des

activités socioculturelles. Au moment de la mise en ménage et en fonction de l'augmentation des revenus du ménage, les individus opteront pour un habitat plus vaste. Au moment de l'arrivée d'un enfant, les familles sacrifieront la localisation au profit d'un habitat plus vaste. (Stapleton, 1980). Dans le cas du *jeune adulte prospectif*, puisque son itinéraire se rapproche d'un parcours classique et qu'il forme en général une famille nucléaire, il n'est donc pas étonnant qu'il se déplace vers des localisations où le coût des maisons spacieuses est moindre. L'achat d'une maison arrive souvent au moment de l'arrivée d'un enfant ou lors d'un projet d'enfants. La stabilité résidentielle serait d'ailleurs un facteur important dans le projet d'enfants (Gauthier et Charbonneau, 2002). Il est intéressant de remarquer à ce sujet que l'achat de maisons, chez les 25 à 30 ans au Canada, n'a pas décliné pendant les années 1990, selon les données de la SCHL, même si le salaire moyen de ceux-ci a diminué depuis les années 1980 (Rose, Chicoine et Mongeau, 1999). Ces auteures expliquent ce phénomène par la possibilité d'une aide informelle importante de la part des parents pour aider à l'achat d'une première maison qui entoure souvent l'arrivée du premier enfant. Soulignons toutefois que les jeunes adultes québécois sont de plus en plus locataires; Molgat (1996) souligne une hausse du nombre de locataires de moins de 30 ans entre 1981 et 1996. Nous pouvons peut-être expliquer ces données différentes pour le Québec par la hausse du célibat chez les jeunes et le recours à la colocation qui permet à plus de jeunes d'avoir accès à un logement indépendant. En comparant les données du recensement de 1981 et de 1996, il y aurait une hausse du célibat d'environ 10% chez les jeunes adultes de 18 à 35 ans (Boyd et Norris, 1999).

8.2.1.1.3 Le genre

Nous remarquons une majorité de jeunes femmes parmi les cas tendant vers la figure du *jeune adulte prospectif*. Nous savons qu'elles partent plus jeunes du foyer familial ; il n'est donc pas étonnant de constater qu'elles soient plus avancées, en général, dans leur itinéraire d'engagement (Beaupré et Le Bourdais, 2001; Boyd et Norris, 1999; Buck et Scott, 1993). Ce départ plus jeune du foyer serait aussi influencé par des caractéristiques socio-démographiques. Les jeunes femmes provenant de milieux plus scolarisés (comme les *jeunes adultes prospectifs* de notre population d'enquête)

partiraient de la maison plus jeunes que les hommes du même âge tandis que cette disparité s'estomperait chez les jeunes de catégories sociales plus favorisées et scolarisées (Battagliola, Jaspard et Brown, 1997). Mais le niveau de scolarité du jeune adulte serait le facteur influençant le plus le rythme du départ de la maison parentale (Mongeau, Neil et Le Bourdais, 2001).

De plus, l'âge presse beaucoup les jeunes femmes à amorcer l'expérience de la parentalité plus tôt, tandis que les hommes sont moins influencés par le facteur du temps. Puisque les jeunes femmes se rapprochant de la figure du *jeune adulte prospectif* ont, pour la plupart, une formation technique, elles ont eu le temps de se stabiliser avant d'avoir leur premier enfant. Cette stabilité, couplée avec des conditions d'emplois qui favorisent la conciliation travail-famille, explique peut-être le fait qu'elles aient choisi d'avoir un enfant plus tôt que les autres femmes rencontrées en entrevue (Gauthier et Charbonneau, 2001). Ajoutons également que les *jeunes adultes prospectifs* sont généralement en couple depuis quelques années, un autre facteur qui influence la parentalité (Dandurand, Bernier, Lemieux et Dulac, 1994). L'importance de la stabilité ne serait cependant pas l'unique fait du mariage puisque pour une majorité de Québécois, l'union libre se substitue maintenant au mariage (Statistique Canada, 2000b). Toutefois, le risque de séparation est plus important chez les couples en union libre que chez les couples mariés (Le Bourdais, Marcil-Gratton, 1999). Les couples en cohabitation seraient effectivement plus ouverts à l'éventualité d'un divorce (Axin et Barber, 1997). La qualité de la relation de couple représente aussi un facteur important de l'entrée dans l'âge adulte, surtout chez les hommes (Starrels, 2000). Les hommes seront plus portés à quitter le foyer parental, par exemple, s'ils vivent une relation amoureuse sérieuse.

8.2.2 Le jeune adulte détaché

La deuxième figure type est caractérisée par un récit de vie dont l'intrigue réside principalement dans la prise d'indépendance matérielle et la responsabilité rétrospective. L'intrigue du récit de vie des *jeunes adultes détachés* révèle plutôt un désir de détachement – de distanciation – à l'égard des parents, des contraintes du milieu du travail ou des études qu'un désir d'engagement. Le *jeune adulte détaché* habite encore

chez ses parents ou en appartement, mais son discours révèle surtout son refus de la « réalité adulte » qui comporte des compromis, des engagements et une certaine stabilité dans le mode de vie. Il répond d'abord à ses besoins de liberté. Il préfère dépenser pour ses loisirs plutôt que pour ses besoins essentiels : se loger, se nourrir et se vêtir. Son discours sur l'adultéité réside dans sa capacité ou son incapacité à correspondre à des standards de consommation : avoir un appartement dans un quartier « in », avoir sa voiture, faire des sorties au resto avec les amis. Le discours sur l'importance des biens de consommation est récurrent même s'il varie selon les moyens de chacun. S'il gagne un bon salaire, le *jeune adulte détaché* se définit à travers la pratique de sports coûteux, s'il vit des moments de précarité, il préfère s'isoler de ses amis n'ayant plus d'argent pour les loisirs plutôt que de se départir de biens de luxe. Ses besoins matériels sont grands et importants.

Même s'il s'engage pour des projets à court terme au travail, dans sa vie amoureuse ou amicale, le *jeune adulte détaché* respecte les engagements qu'il prend. Les gens de son entourage peuvent compter sur lui, il n'est pas complètement désengagé. Le *jeune adulte détaché* se situe dans une éthique de la responsabilité rétrospective, c'est-à-dire qu'il assume les conséquences de ses actes. Les liens de responsabilité qu'il établit sont plutôt contractuels. Il respecte les engagements ici et maintenant, mais il ne se projetera pas dans l'avenir et il est peu sensible aux besoins des autres. Il *répond de* lui.

Sur le plan relationnel, il n'est pas engagé auprès des gens de son réseau et de son milieu de vie. Des périodes de célibat s'entrecoupent de relations amoureuses à court terme. Il a quelques amis d'enfance qu'il fréquente régulièrement pour des activités de loisir, mais son réseau social ne s'est pas enrichi de nouveaux liens forts depuis la fin du cours secondaire. Il s'est plutôt fait des connaissances dans le milieu du travail qu'il côtoie à l'occasion hors du contexte de travail. Avec ses parents, le *jeune adulte détaché* a une relation confuse entre le désir de mise à distance et la relation d'amitié. Provenant souvent d'une famille dont les parents sont divorcés, il développe une relation d'entraide et d'amitié avec le parent avec qui il cohabite, mais le moment de la mise à distance devient souvent problématique. L'ambiguïté au sein de la relation du parent-ami

contrecarre peut-être la séparation symbolique entre le parent et l'enfant. En refusant de jouer son rôle de parent, l'adulte de référence empêcherait l'effet cathartique du processus de mise à distance permettant au jeune adulte de s'engager envers d'autres autrui que ceux de son réseau primaire. La relation entre le parent et le *jeune adulte détaché* est souvent entrecoupée de périodes de conflits et de proximité.

Les intrigues des récits de vie des interviewés tendant vers la figure du *jeune adulte détaché* ont en commun l'importance de la thématique de l'indépendance. Elles se situent donc dans la prédominance d'activités et de représentations associées à la modalité du *répondre de*. L'importance des obligations et des prises d'indépendance matérielle ou morale des *jeunes adultes détachés* envers leurs parents domine leur discours. Mais ce qui ressort avec le plus d'importance demeure l'absence de discours sur leurs engagements. Souvent, ils parlent de difficultés de reconnaissance de leur statut d'adulte par les gens qui les entourent. Or, leur pensée dans l'ici et le maintenant, le manque d'engagement dans différentes sphères de la vie semblent refléter un refus de la vie adulte. Le discours des interviewés indique une narration de l'identité sans toutefois présenter un degré de réflexivité élevé.

À partir de ces entrevues dont l'énigme se noue autour de l'importance de l'indépendance, nous avons classé les gens qui n'ont pas du tout de discours sur l'engagement. Tous ces cas sont assez particuliers et les récits de vie sont très différents les uns des autres, même si les caractéristiques soulignées auparavant sont communes. Nous présenterons le cas de Julie, puisqu'il représente le seul cas de parentalité qui ne tendrait pas vers la figure du *jeune adulte prospectif*.

Le récit de Julie

Julie, 26 ans, est maman depuis maintenant un an. Cette naissance est un moment important dans sa vie adulte, parce qu'elle l'oblige à prendre des décisions pour le bien-être de sa fille. Depuis qu'elle a quitté l'école à la fin du secondaire 5, elle s'est toujours débrouillée pour travailler dans sa région : une banlieue de la Rive-Sud. Elle a beaucoup de talent pour les emplois de services à la clientèle et elle connaît les commerçants du coin, puisqu'elle vient d'une famille de commerçants. Pour elle, ce n'est donc pas difficile de trouver du boulot sans avoir beaucoup d'études. C'est plutôt sa vie personnelle et amoureuse qui lui fait vivre plusieurs difficultés. Le divorce de ses parents, alors qu'elle a

22 ans, semble un événement marquant dans son parcours même si elle en banalise l'importance. À l'adolescence, Julie vit des relations amoureuses assez stables avec des garçons de son âge. Elle reste cinq ans avec son premier *chum* du secondaire et trois ans avec Luc, qu'elle rencontre à l'âge de 19 ans et qui emménage chez ses parents. Le couple habite dans le sous-sol et a une vie indépendante des parents.

L'année suivante, les parents de Julie se séparent et elle décide de quitter la maison tout en laissant Luc. La rupture de ses parents devient, pour elle aussi, un moment de rupture avec sa famille et son mode de vie résidentiel. Sa mère quitte la banlieue et part vivre à Montréal, tandis que son père demeure dans la maison familiale. À ce moment, elle part en colocation chez un ami et rencontre Pierre. Quelques mois après, elle le laisse pour Steeve. Après six mois de cohabitation et quelques semaines de fréquentations avec Steeve, elle décide d'emménager avec lui. Le couple se sépare après 7 mois ; Julie part seule en appartement, mais elle revoit occasionnellement Steeve. Au cours de cette année, elle apprend qu'elle est enceinte de Steeve. Les deux jeunes tentent de reformer un couple, ils déménagent ensemble, mais après quelques semaines, ils se séparent à nouveau. Enceinte, Julie déménage alors chez un couple d'amis de Steeve : Annie et Patrick. Après quelques semaines, elle sort avec Patrick et Annie quitte le domicile. Après quelques mois, Annie et Patrick se réconcilient et c'est Julie qui doit quitter le domicile. Elle rencontre alors son conjoint actuel : René. René a un emploi de commis et est père d'un enfant de trois ans qu'il voit à chaque week-end. À ce moment, Julie vit quelques semaines chez son père ; René l'assiste au moment de l'accouchement et le mois suivant, le couple emménage ensemble. Julie prend quelques mois de congé de maternité et tente de se réorienter. Puisqu'elle est prestataire d'aide sociale, elle a accès à des cours de formation et décide de prendre un cours professionnel en technique de santé comme sa mère le lui recommande.

Le cas de Julie représente un cliché intéressant de *jeune adulte détaché* obligé de prendre des responsabilités. Or, comme nous l'avons indiqué au cours du premier article, le concept de responsabilité se distingue de celui d'obligation. La responsabilité découle d'un choix conscient et engage l'individu à certaines obligations. Le récit de Julie illustre une absence de choix dans sa vie professionnelle comme dans sa vie personnelle (avant la venue de l'enfant). Elle vit la maternité comme une obligation, c'est la raison pour laquelle elle s'éloigne d'une conscience réflexive, c'est-à-dire de l'expérience éthique de la responsabilité. Voici un extrait du récit de Julie qui explique ce détachement à l'égard de sa responsabilité de parent qu'elle vit au jour le jour.

Q : Qu'est-ce que ça représentait pour toi un bébé? Est-ce que ça représentait beaucoup de responsabilités, beaucoup de...R : Non, parce que moi je ne le vois pas ça. Tu sais, on dirait que je suis une fille qui vit...Je me dis que je ne vis pas au jour le jour, mais je me rends compte dans ma vie de tous les jours que je vis au jour le jour. Que ça soit responsabilité ou tout ce qui s'en suit, je le vis au jour au jour. (...) Avec ma petite, c'est au jour le jour. Tu ne peux pas faire autrement, parce que

demain tu ne le sais pas si elle va manger à la même heure, si elle va dormir à la même heure, ça fait que c'est du au jour le jour, tu n'as pas le choix. Puis moi, je n'étais pas préparée à ça. Ça ne me stressait pas. Puis on dirait que je me disais : « Non, je ne pourrais pas être mère. » Puis encore aujourd'hui je ne réalise pas que je suis mère, puis je ne bats pas mon enfant, je perds patience des fois, mais jamais pour la *bûcher* ou lui crier après ou quoi que ce soit.

Plusieurs fois au cours de son récit, Julie exprime comment l'arrivée de l'enfant ne change pas sa vie. En fait, son discours se contredit à plusieurs reprises, puisqu'elle est divisée entre son désir de « jeunesse » et ses obligations d'adulte. Plusieurs fois, au cours de l'entrevue, elle dit demeurer une « jeune », avoir toujours le goût de sortir et regretter sa vie « frivole » :

Comme aujourd'hui, je ne me sens pas plus adulte. Je sais que j'ai des responsabilités, je les prends mais je ne me sens pas plus adulte. Parce que des fois je me dis que j'aimerais ça pas en avoir. J'aimerais ça vivre une vie de couple avec René, *flyer*, sortir...

D'autres fois, elle raconte comment l'arrivée de l'enfant l'oblige à changer ses plans, à retourner à l'école pour assurer une certaine sécurité à son enfant.

Le discours de Julie demeure empreint de l'importance de sa prise d'indépendance ; l'arrivée de l'enfant fait changer ses plans, mais il ne s'agit pas d'une prise de responsabilité au sens éthique du terme. Julie assume plutôt les conséquences de ses actes et elle respecte ses obligations envers son enfant. Ce cas illustre de façon intéressante la différence entre la responsabilité rétrospective et la responsabilité « éthique » prospective.

Le cas de Julie, tels ceux de la plupart des récits qui tendent vers la figure du *jeune adulte détaché*, révèle une certaine marginalité. Cette figure demeure toutefois minoritaire. Les quelques récits qui s'y rapportent offrent des caractéristiques bien particulières, comme celui de Geoffroy. Célibataire âgé de 27 ans, il habite encore chez sa mère en banlieue de Montréal. Dans le discours de ce jeune homme, nous relevons l'importance qu'il accorde à son sentiment de marginalité : il se sent hors normes. Il n'accepte pas non plus les normes de consommation que lui propose la société. Engagé dans la pratique de son art, il fait beaucoup de compromis pour se payer un atelier de

travail où, durant l'automne et l'hiver, il travaille à temps plein. Pour se payer l'atelier, il fait un compromis en demeurant chez sa mère. La majeure partie de son temps, il vit à la ville et il retourne dormir en banlieue. Cette situation le gêne un peu, puisqu'il dit que pour lui, c'est très difficile de rencontrer une fille qui acceptera, par exemple, d'être avec quelqu'un qui vit encore chez sa mère et qui ne gagne pas un gros salaire.

Même si l'histoire de Geoffroy peut paraître comme celle d'un adulte faisant des compromis pour atteindre ses objectifs professionnels, l'intrigue de son discours porte d'abord sur le rapport à soi et néglige le rapport aux autres. En fait, tout au long de l'entrevue, on ressent un malaise dans le rapport aux autres qu'entretient Geoffroy. Il y a d'abord un malaise lié à son mode de vie marginal, mais aussi un malaise dans ses rapports aux femmes et aux autres de son âge. Il a vécu une seule relation amoureuse et il ne recherche pas les relations amoureuses à long terme. Pour lui, la paternité est indépendante de la vie de couple, mais elle demeure l'expérience qui, selon lui, est la plus fondamentale de la vie adulte, et exprime aussi un certain désir de paternité. On peut dire que c'est quelqu'un de désengagé dans ses rapports aux autres : il entretient des liens avec quelques amis et sa mère sinon, il n'est impliqué dans aucune relation professionnelle ou bénévole où il pourrait entretenir des projets à long terme. Son engagement se résume surtout à la pratique de son art et, par ce fait, ses choix lui permettent surtout d'assurer son indépendance financière et peut-être, un jour, son indépendance résidentielle.

Louis-André habite également chez sa mère ; il travaille à temps plein dans son domaine d'étude et prévoit partir de la maison à la fin de l'année. Il n'a pas choisi de demeurer à la maison parce qu'il dépendait financièrement de sa mère. Au contraire, il aurait bien pu partir il y a quelques années. C'est plutôt la maladie de sa mère qui l'amène à rester à la maison pour s'en occuper et pour que sa solitude soit moins lourde. Dans le cas de Louis-André, comme dans le cas des jeunes adultes qui vivent avec leurs parents divorcés, on peut parfois se demander qui est dépendant de qui. Louis-André est donc engagé dans son travail et dans sa vie résidentielle, puisqu'il vit une forme de colocation avec sa mère, mais il n'a pas un discours d'engagement important dans ses projets. Hormis son engagement au travail et la relation avec sa mère, il est peu engagé dans sa

vie d'adulte. Il a eu une relation amoureuse importante dans la vingtaine et depuis, il vit plutôt une sociabilité avec ses amis du secondaire. L'inventaire de son réseau social montre peu de nouvelles rencontres depuis la fin du cours collégial. Ses projets sont surtout liés à son départ de la maison. Tout se passe comme si, dans le récit de Louis-André, aucun événement n'avait conduit à une prise d'engagement dans sa vie d'adulte, hormis la maladie de sa mère qui l'engage temporairement à en prendre soin. On peut aussi poser l'hypothèse que la prise en charge de sa mère lors de sa maladie aurait freiné la prise d'engagement qu'il aurait pu rencontrer dans d'autres sphères de sa vie.

Dans plusieurs cas correspondant à la figure du *jeune adulte détaché*, l'importance de la reconnaissance de son identité occulte le rapport aux autres. On sent une telle dynamique dans les récits de Paul et de Michel, qui investissent beaucoup de temps et d'énergie dans leur travail afin de se distinguer par leur succès, mais aussi pour devenir indépendant de leur milieu d'origine. Pour Michel, cette indépendance semble plutôt symbolique. Son récit porte sur l'importance de se dissocier de sa mère et de son milieu d'origine bourgeois auquel il ne veut pas s'associer. Son récit se construit alors sur l'importance de ces petites prises d'indépendance qui l'ont enfin mené vers la décohabitation représentant pour lui un enjeu majeur de sa vie adulte. Ainsi, l'importance qu'il accorde à cette mise à distance semble prendre toute la place dans son récit. De la même façon, Paul accorde une importance primordiale au fait de se débrouiller seul, sans l'aide de ses parents. Depuis l'adolescence, il vit des relations difficiles avec sa mère et son beau-père. Au moment de faire l'entrevue avec le parent, il est impossible de rencontrer sa mère avec qui il est en conflit. Dès l'adolescence, son objectif a été de partir rapidement de la maison et de se trouver un travail. Paul gagne maintenant bien sa vie ; il a réussi à devenir indépendant et conserve peu de contacts avec sa mère. L'intrigue du récit de Paul porte sur l'importance de l'autosuffisance et de l'indépendance matérielle ; or, il affiche une dépendance affective à l'égard des femmes qui ont partagé sa vie. Ce manque d'autonomie émotive semble d'ailleurs un écueil à l'engagement, un rapport aux autres occulté dans ses relations.

8.2.2.1 Caractéristiques du *jeune adulte détaché*

Il y a une très faible proportion de récits associés à cette figure du *jeune adulte détaché*. Nous détaillerons tout de même les différentes caractéristiques sociodémographiques des individus associés à cet idéal type. Notons cependant l'importance de la personnalité comme facteur influençant le manque d'engagement, mais aussi, le modèle de famille, à travers lequel le *jeune adulte détaché* a évolué. Tous proviennent de familles où le lien avec l'un des parents est absent, où l'un des parents est désengagé. Nous retrouvons par exemple, des cas où la mère s'est éloignée géographiquement (dans une autre ville ou un autre pays), où le père est absent depuis la naissance ou depuis son départ de la maison pour vivre avec une autre femme. Ces situations sont souvent la cause d'une souffrance à peine camouflée lors de l'interview. En somme, la plupart restent bouleversés par des liens difficiles et des séparations non-expliquées.

8.2.2.1.1 Scolarité et profession

Parmi les individus associés à cet idéal type, la majorité a un diplôme professionnel d'études secondaires ou d'études collégiales. La plupart ont vécu une période de précarité en emploi – ou en vivent encore une au moment de l'entrevue. Cette précarité peut sembler un frein à leurs engagements, mais en fait, il semble que les individus de cette catégorie qui ne vivent plus de précarité ne s'engagent pas nécessairement davantage.

8.2.2.1.2 Spatialité

La majorité des individus se rapportant à cet idéal type habitent la banlieue. Tel que nous l'avons présenté, certains demeurent toujours au domicile parental. Pour ces derniers, le désir de quitter le domicile familial demeure tout de même présent. La cohabitation prolongée représente souvent un compromis financier ou une source de support pour un parent. Elle n'est donc pas nécessairement souhaitée par les *jeunes adultes détachés*; ce choix représente plutôt une stratégie lors de contraintes particulières. Les *jeunes adultes détachés* considèrent souvent leur cohabitation prolongée comme étant « anormale ». Cela confirme ainsi le fait qu'il existerait toujours

des normes sociales associées aux âges, tel que le notait Neugarten, et que la décohabitation représenterait un événement significatif de la volonté d'indépendance des jeunes adultes (Molgat, 1998). Chez ceux qui sont indépendants résidentielllement, le départ de la maison s'est souvent produit lors de moments de crises : divorce des parents, conflits avec les parents ou avec un frère ou une sœur. Or, ces conditions de décohabitation représentent souvent un niveau de difficulté plus élevé pour les jeunes adultes qui veulent acquérir leur indépendance et leur autonomie, et entraînent quelquefois la solitude et la pauvreté (Gauthier, Molgat, St-Laurent, 1999).

Qu'ils habitent la banlieue ou la ville ne semble cependant pas une caractéristique très importante, c'est plutôt le fait que ces individus soient peu mobiles qui semble intéressant. En effet, un seul individu a quitté son milieu de vie associé à l'enfance et à l'adolescence après la décohabitation parentale. Son cas est d'ailleurs très particulier, puisque sa mère, maintenant emménagée en ville, lui trouve un logement en ville. Sans son intervention, peut-être que l'interviewé serait resté dans le même milieu de vie. Les cas de sédentarité géographique sont souvent liés aux catégories socioprofessionnelles moins élevées (Bonvalet et Maison, 1999). Cette explication vaut pour la plupart des cas présentés sauf pour les deux universitaires.

La petite taille du réseau social et son manque de diversité représentent une autre caractéristique liée à leur sédentarité et leur type de personnalité. Puisque la plupart n'ont pas poursuivi leurs études, ils n'ont pas eu l'« occasion » de quitter le milieu d'origine, tandis que leurs amis d'enfance ont tranquillement quitté le milieu pour poursuivre leurs études ou pour se reloger en fonction de leur emploi. Il pourrait s'ensuivre une déterritorialisation du réseau social, mais c'est plutôt une réduction du réseau qui s'opère puisque ces individus ne conservent pas de relations à distance.

8.2.2.1.3 Genre

La majorité des interviewés correspondant à la figure du *jeune adulte détaché* sont des hommes. On peut expliquer en partie cette réalité par le prolongement de la cohabitation parentale plus forte chez les hommes que chez les femmes (Rose, Mongeau

et Chicoine, 1999). Sinon, le reste des caractéristiques selon les genres exposées dans la figure du *jeune adulte prospectif* s'appliquent.

8.2.3 Le jeune adulte en crise de réflexivité

Les théories sur la socialisation – définies comme construction de la réalité sociale – montrent que l'âge adulte est un processus continu à travers lequel les individus se définissent. Pour Erikson, les débuts de l'âge adulte se définissent par un stade de découverte de l'intimité qui se développe, entre autres, dans la relation amoureuse. On peut supposer que ce stade se développe de plus en plus tôt dans la jeunesse, puisque les interviewés rencontrés ont, pour la plupart, vécu des relations amoureuses pendant la période adolescente. Dans nos entrevues, un thème émerge avec plus de force que celui de l'importance de l'intimité : celui de la « crise de réflexivité ». La présence du processus réflexif ressort dans chacun des récits, mais il prend une importance différente chez chacun. Nous pourrions décrire le processus réflexif comme une activité du « Je » narratif pour unifier le Moi réel et idéal. Chez plusieurs, ce processus réflexif devient si fort que le « Je », devant l'identité trouble, peine et souffre à se raconter. Ce processus devient omniprésent chez plusieurs interviewés. Chez certains, l'intrigue entière de leur récit de vie gravite autour de cette période de crise. Cette intrigue correspond le plus à la définition du *self-identity*. C'est le cas des récits qui rejoignent la troisième figure de notre idéal type : *le jeune adulte en crise de réflexivité*.

Pour la plupart, cette crise identitaire représente une sorte de passage obligé de l'identité adulte, car c'est à travers elle qu'ils prennent conscience des contraintes de la réalité adulte. Au moment de l'entrevue, le discours du *jeune adulte en crise de réflexivité* est dirigé sur le rapport à soi, mais contrairement au *jeune adulte détaché* qui se définit surtout à travers l'indépendance matérielle, le *jeune adulte en crise de réflexivité* se définit comme un être psychosocial : il redéfinit son autonomie affective. Selon lui, l'âge adulte ne se définit pas tant par les événements traditionnels du cycle de vie que par un changement de conscience de soi et du rapport aux autres. Depuis longtemps, le *jeune adulte en crise de réflexivité* a quitté le foyer familial et il est

indépendant financièrement. Pour lui, ce passage du cycle de vie est donc « très intérieur », pour reprendre l'expression de certains interviewés.

Un événement déclencheur engendre souvent cette nouvelle prise de conscience. La fin des études, suivie de l'entrée dans le marché du travail à temps plein, cause souvent des déceptions importantes qui engendrent un état réflexif et une réorientation. Le *jeune adulte en crise de réflexivité* a fait des études universitaires et il a de grandes attentes à l'égard du monde du travail. Durant toutes ses années d'études, ses parents tout comme ses professeurs l'encouragent à faire des choix scolaires et professionnels en fonction de ses passions et de ses intérêts. Au moment où le *jeune adulte en crise de réflexivité* termine ses études et intègre le milieu du travail, il goûte toutefois aux contraintes réelles de la vie professionnelle. Ces déceptions sont attribuées, entre autres, à un emploi inadéquat pour le style de vie qu'il désire ; à un conflit entre ses valeurs personnelles et celles de son milieu de travail ; à une pénurie d'emplois dans son champ de compétences ou à une dévaluation de sa formation scolaire. Le *jeune adulte en crise de réflexivité* vit généralement un conflit important entre le *Moi* idéalisé et le *Moi* réel en ce qui touche la sphère professionnelle. La formation pour laquelle il a peiné ne lui permet pas d'obtenir le statut socioprofessionnel espéré ni l'emploi à travers lequel il peut s'épanouir. Même s'il réussit à se trouver un boulot bien rémunéré en sortant de l'école, il se rend compte que les métiers auxquels il peut réellement espérer ne correspondent souvent pas à ses besoins financiers et personnels.

En général, le *jeune adulte en crise de réflexivité* est prêt à se remettre en question et à faire les compromis financiers nécessaires pour retourner sur les bancs d'école afin de se diriger dans un champ professionnel correspondant à ses aspirations. Une période de difficultés psychologiques, de détresse et d'insécurité accompagne souvent les moments de réflexivité aiguë. C'est au cours de cette période que le *jeune adulte en crise de réflexivité* entreprend une psychothérapie ou demande de l'aide à son entourage afin de passer à travers cette période trouble. Plusieurs peuvent ainsi compter sur l'aide de leur entourage pour passer à travers les moments de crise et pour reprendre le contrôle de leur vie. Pour quelques-uns cependant, cette période se prolonge et risque d'hypothéquer la suite de leur parcours de vie.

Ce moment de crise déstabilise les individus, puisque qu'il implique une prise de conscience majeure et, par la même occasion, un repositionnement à l'égard de leur futur. Le *jeune adulte en crise de réflexivité* abandonne une pensée qui s'ancre à court et à moyen terme et pense à planifier son avenir. C'est le moment où il décide d'intervenir dans son parcours de vie pour le faire bifurquer vers des objectifs précis. La prise de conscience amène ni plus ni moins un tournant éthique individuel où le *jeune adulte en crise de réflexivité* réaffirme certaines valeurs et en adopte d'autres. Cela implique un changement sur le plan relationnel et dans le rapport au temps. En fait, le *jeune adulte en crise de réflexivité* s'ouvre à une pensée tournée vers le futur, il planifie donc son retour aux études, ses finances et sa stratégie résidentielle en fonction de projets à plus long terme. Qu'il soit en couple ou célibataire, il délaisse un mode de vie qui se rapprochait peut-être de celui du *jeune adulte détaché* pour économiser et planifier une sécurité financière à moyen terme.

Sur le plan relationnel, le *jeune adulte en crise de réflexivité* se rapproche de ses parents en période de difficultés. Il retourne au domicile familial de façon transitoire afin de se repositionner dans sa carrière, son choix d'étude et sa vie amoureuse. Généralement, il a une bonne entente avec ses deux parents, il a quitté le foyer familial depuis plusieurs années et il peut toujours compter sur ses parents qui lui sont d'une grande aide. Dans la sphère amoureuse, il prend position afin d'établir une relation à long terme ou de quitter une relation qu'il considère sans avenir. Avec les amis, il délaisse les activités de groupe pour privilégier certaines relations plus significatives pour lui. Voici l'histoire d'Étienne qui illustre bien la figure du *jeune adulte en crise de réflexivité*.

Le récit d'Étienne

Âgé de 30 ans au moment de l'entrevue, Étienne entame une maîtrise en géographie à la suite d'un retour aux études. Bachelier en musique, il a travaillé quatre années à temps plein dans l'univers des salles de spectacle. Étienne aimait beaucoup son emploi, mais ce milieu de travail ne lui offrait pas les horaires stables ni les possibilités d'avancement qu'il recherchait. À l'âge de 27 ans, il décide donc de changer de milieu de travail et de retourner à l'université. Il s'inscrit au baccalauréat en géographie. Pour Étienne, l'année de ses vingt-sept ans représente un point tournant dans sa vie. C'est le moment, selon lui, où il devient le plus adulte : il développe une conscience différente

des autres et de son avenir, il planifie ses projets à plus long terme. Il change alors de milieu social, d'appartement et de colocataires et il rencontre Julie avec qui il entreprend sa première relation amoureuse sérieuse. Ce point tournant représente pour Étienne un moment de réflexion intense à propos des projets qu'il veut réaliser dans sa vie personnelle comme dans sa vie professionnelle. Même s'il avait déjà amorcé son passage à l'âge adulte par la décohabitation, un premier voyage seul et l'entrée sur le marché du travail, c'est au moment de sa réorientation qu'il fait vraiment des choix éclairés sur ce qu'il veut pour son avenir.

Le cas d'Étienne montre que certains événements ou certaines périodes peuvent faire bifurquer les itinéraires de vie et provoquer des reculs dans les parcours biographiques. Pour plusieurs, les ruptures amoureuses sont des exemples percutants d'événements perturbateurs de l'identité et du parcours biographique. Dans le cas d'Étienne, il est difficile de faire ressortir un tel événement déclencheur du processus réflexif. Les limites de l'entrevue rétrospective se font peut-être sentir ici. Peut-être s'agit-il d'une rencontre ou d'un micro événement qui entraîne une remise en question du milieu de travail et du style de vie d'Étienne. Trois ans après cette période, tout ce qu'Étienne retient de ce moment semble être la remise en question de son mode de vie qui provoque un retour aux études et son premier engagement amoureux sérieux.

Avant ce moment de réflexivité, Étienne était un employé engagé dans son milieu de travail. Puisqu'il avait toujours travaillé pendant ses études universitaires, le marché de l'emploi ne lui était pas étranger. Dès la fin de son premier cycle universitaire, il s'est rapidement trouvé du boulot. Il a travaillé à temps plein pendant près de trois ans. Sans être engagé de façon irréversible envers son employeur, ses amis ou sa « blonde », Étienne avait, à cette période de sa vie, des activités qui semblent plutôt se rapprocher des pratiques de responsabilité relevant du *répondre à*. À partir du moment où il réalise que les horaires propres à son milieu de travail pourraient devenir un frein à la vie de famille à laquelle il aspire, il remet son choix de carrière en question. Cette prise de position le conduit à se désengager de certaines activités. Il délaisse peu à peu son travail et retourne sur les bancs d'école. Le seul fait de prendre du temps pour réfléchir à son avenir cristallise son processus d'engagement et crée un recul dans son itinéraire. Il retourne vers des activités et des représentations plutôt liées à la modalité du *répondre de* (période de questionnement et de réflexivité, retour aux études, retour à un

emploi peu engageant, remise en question de certains liens d'amitié, etc.). Cette période lui permet de redéfinir son identité, mais aussi d'établir les priorités de ses engagements futurs. Au moment de l'entrevue, Étienne poursuit son processus réflexif. Il termine bientôt son cours universitaire et fait des démarches dans son nouveau domaine d'emploi.

Les intrigues des récits de vie des *jeunes adultes en crise de réflexivité* comme Étienne gravitent autour du thème de la prise de conscience. Celle-ci est déclenchée à partir d'événements qui entraînent la prise de décisions. Même si ces jeunes ont des engagements ou ont déjà pris des engagements, au moment de l'entrevue, la crise de réflexivité occupe toute la place dans leurs discours, mais aussi dans leurs pratiques. Pour la plupart, il y a une prise de conscience déclenchée par le milieu du travail. Puisque le discours dominant dans leur milieu familial et scolaire a été de faire des choix professionnels et scolaires en fonction de leurs intérêts et de leur passion, ils ont intériorisé un modèle du travail qui procure bonheur et épanouissement personnel. Le travail, pour eux, semble intimement relié à leur définition identitaire. Quelques années après leur entrée sur le marché de l'emploi, ils se rendent compte des contraintes réelles du monde du travail : certains emplois sont peu adéquats pour le style de vie qu'ils désirent; il y a un manque d'emploi dans leur domaine; ou les emplois sont peu payants pour leurs qualifications. Les *jeunes adultes en crise de réflexivité* semblent avoir un nouveau regard sur la réalité, introduit par le désenchantement lié au monde du travail.

Plusieurs cas se rapprochant de la figure du *jeune adulte en crise de réflexivité* sont ceux d'universitaires ayant travaillé à temps plein pendant quelques années. Chacun d'entre eux a dû se repositionner à l'égard d'un idéal de travail et considère ce repositionnement comme une prise de conscience et une étape importante de maturation. En fait, c'est ce moment de conscientisation qui a été pour eux le point tournant de leur vie adulte. Pierre-Yves explique, par exemple, que l'important pour lui a toujours été de faire ses choix de vie en fonction de ses passions: les voyages et la composition musicale. Il travaille dans un magasin de musique à temps plein et il s'organise, avec beaucoup de débrouillardise, pour partir en voyage plusieurs mois par année et avoir du temps à consacrer à la musique. Or, un ami de voyage lui fait remarquer qu'il devra un jour se

trouver un travail plus payant et plus stable s'il veut avoir une famille. Pour ce faire, il devra faire un compromis et accepter de travailler dans quelque chose qui ne le passionne pas nécessairement. C'est à la suite de ce constat que Pierre-Yves décide de limiter la composition musicale à ses temps de loisirs. Il s'inscrit alors en enseignement à l'université, décrivant son choix comme un compromis acceptable entre ses passions et son besoin de gagner sa vie

Moi je ne pense pas que d'avoir une *job steady* c'est quelque chose de mauvais non plus. Ça te permet de te réaliser beaucoup aussi. Je pense que ce qui serait mauvais ça serait d'avoir une *job* que quelqu'un n'aime pas pour avoir une *job*. Je pense que ça, ça serait mauvais. Mais pas tellement une déception mais plus un compromis. Q : Tu disais que toi tu n'aimais vraiment pas ça l'école mais tu es quand même retourné? Bien c'est sûr oui. Bien des compromis, il faut que ton but soit assez grand pour te permettre de passer par-dessus tes compromis. Q : Mais est-ce que tu penses que la vie adulte, ça en est des compromis? Ça en est des compromis. Je pense que c'est plus de compromis qu'à l'adolescence. Q : Dans quel sens ? Bien ce côté-là justement, le côté plus lucide de la chose. Le côté plus conscient des effets secondaires d'une action, le côté...

D'autres *jeunes adultes en crise de réflexivité* se réorientent parce qu'ils ne veulent pas accepter les normes que leur impose la société. Par exemple, Emmanuel travaille deux ans dans le milieu du cinéma à la fin de son baccalauréat. Il ne s'épanouit pas à travers ce milieu et l'échec d'un projet de film déclenche un processus de subjectivation important. Il réalise qu'il ne pourra pas aller au bout de ses aspirations avec les études qu'il a faites. Il décide alors de refaire un programme de quatre ans en art dramatique. Ce retour aux études implique des compromis importants dans son style de vie. D'ailleurs, il parle beaucoup, dans son entrevue, de l'importance que prennent les normes de consommation dans son cercle d'amis et de son détachement à l'égard de celles-ci pour vivre ses expériences adultes.

(...) à 25 ans, j'ai beaucoup d'amis qui s'installent si on peut dire, qui font des... Qui ont tout un rapport avec l'argent... qui ont beaucoup d'argent, qui ont des gros projets, qui voyagent plus longtemps, qui ont une grosse maison, l'auto, le bébé, tout le kit. Ça fait que je me sens un petit peu garçon. Mais je ne peux pas faire autrement. Q : Est-ce que tu te sens moins adulte qu'eux à cause du rapport à l'argent? R : Non pas du tout. (silence) On ne peut pas... Je trouve qu'on est tellement confortable à Montréal, c'est tellement un contexte de ouate veux veux pas, la classe moyenne montréalaise. Ça fait que les seules fois où je me suis dit : « Ok, j'apprends... Je passe des étapes. » C'est par rapport à l'amour ou la mort. C'est vraiment dans des contextes amoureux ou de deuil que je me suis senti évoluer, passer à autre chose. L'adulte ce n'est pas un passage ni un statut, c'est un état.

Ce moment de subjectivation l'amène à renforcer son *Moi* idéalisé. Il fait davantage de compromis pour atteindre ses objectifs personnels plutôt que de se réajuster à la réalité comme l'avait fait Pierre-Yves. Pour lui, la prise de conscience le pousse à se détacher des normes sociales partagées par les gens qui l'entourent.

Pour d'autres, la crise de réflexivité s'entremêle à des difficultés professionnelles et amoureuses et à des fragilités psychologiques. Par exemple, Jean-Charles, depuis le divorce de ses parents à l'âge de 19 ans, vit une grande déception à l'égard des engagements amoureux. Son travail occupe une grande partie de sa vie : il travaille à la pige, ce qui implique beaucoup d'heures de travail. À la suite d'un important contrat, il vit un épuisement professionnel important. Même avec du soutien psychologique, développer son autonomie émotive représente une tâche difficile pour lui. Il raconte d'ailleurs qu'il ne se sent pas adulte, parce qu'il n'a pas la force nécessaire pour faire face aux événements :

Je ne me considère pas comme un adulte. Bien dans le fond un adulte c'est d'être responsable et indépendant. Q : Puis comment tu définirais ça dans la vie concrète? R: Bien ça veut dire vivre tout seul sans être au crochets de qui que ce soit, de ma mère. Être capable d'avancer tout seul. (sourir) Q : Quoi d'autre? R : Être capable d'avancer tout seul... Avoir une vision sur l'avenir je dirais. (...) Question aussi d'avoir une stabilité émotive et la force face aux événements. Moi c'est peut-être plus ça qui me manque...

Une telle difficulté est présente dans le récit de Chloé, 29 ans. Ses deux ruptures amoureuses ont été des points tournants dans sa vie où elle a eu besoin de beaucoup de soutien de la part de sa famille et de la part d'un psychologue. De plus, son travail à temps plein et ses études à temps partiel lui demandent beaucoup de temps. Au moment de l'entrevue, elle terminait un repos d'un an où elle avait décidé de retourner vivre avec ses parents à la suite d'un épuisement. Au moment de l'entrevue, elle entreprend une formation collégiale technique. Chloé avoue avoir des difficultés à affronter la réalité du milieu de travail et elle éprouve de la difficulté à trouver la force nécessaire pour faire face aux événements.

8.2.3.1 Caractéristiques du *Jeune adulte en crise de réflexivité*

Chez les individus se rapprochant de la figure des *jeunes adultes en crise de réflexivité*, nous retrouvons un exemple d'« allongement de la jeunesse » pour reprendre les mots d'Olivier Galland. Nous observons, parmi les itinéraires des *Jeunes adultes en crise de réflexivité*, un allongement de la période d'étude, une désynchronie dans les étapes d'entrée dans l'âge adulte, mais aussi des retours fréquents à l'école que le contexte éducatif, au Québec, encourage. Ainsi, ces jeunes décohabitent au moment des études et vivent une période de cohabitation et de petits boulots avant d'entamer un travail à temps plein. Cette figure appuie le modèle « étudiant » d'entrée dans l'âge adulte. En effet, la sociologie de la famille tend de plus en plus à analyser les parcours de jeunes adultes sans égard à leur statut d'étudiant ou de travailleur (Cicchelli, 2002). Or, l'allongement de la période d'étude entraîne une période d'autonomie relative, puisque les jeunes adultes bénéficient encore de l'aide parentale sous diverses formes (Cicchelli, 2000, 2001). Certains retournent pendant les vacances et les week-end au domicile familial et bénéficient de l'aide ménagère des parents. Ce phénomène s'observe aussi parmi les résidents de la ville dont les parents habitent la ville.

8.2.3.1.1 Sclarité et profession

Dans cette catégorie, le facteur de la sclarité et de la profession semble particulièrement influent. La majorité des jeunes dont le récit tend vers la figure du *jeune adulte en crise de réflexivité* sont universitaires. Nous pouvons, entre autres, expliquer cette réalité par le type de diplômes que possèdent ces individus. Nous avons effectivement fait le choix méthodologique de rencontrer des diplômés universitaires de premier cycle qui n'avaient pas de formation professionnelle. Ainsi, ils sont tous détenteurs de baccalauréat en sciences sociales, en communication ou en arts et lettres. Tel que nous l'avons expliqué dans la définition de notre catégorie, ces jeunes avaient intériorisé le travail comme une source d'épanouissement et de définition identitaire. Or, le marché du travail reconnaît peu leur formation générale. Leur diplôme est dévalué sur le marché de l'emploi comparativement aux techniciens. Ils vivent alors un désenchantement important.

Une autre caractéristique intéressante ressortant des cas se rapprochant de la figure du *jeune adulte en crise de réflexivité* réside dans leur mobilité sociale descendante en comparaison à leurs parents⁶². Si nous considérons le niveau de scolarité du père comme facteur comparatif du statut social entre les générations, nous remarquons que, dans la majorité des cas, les jeunes adultes ont moins de scolarité que leur père. Nous pouvons par le fait même en déduire que leurs revenus seront moins élevés que ceux de leurs parents. Nous retrouvons Jean-Charles⁶³, Emmanuel⁶⁴, Étienne⁶⁵ qui ont tous terminé un premier cycle universitaire, mais qui vivent une mobilité sociale descendante au niveau de leur formation et de leur statut socioéconomique. Pour Emmanuel et Étienne, il y a une moins grande scolarisation que les parents et, même si ces deux jeunes hommes font présentement un retour aux études, on peut penser que leur statut d'emploi et leur scolarisation s'amélioreront sans nécessairement rejoindre le statut de leurs parents. Dans le cas d'Édith⁶⁶, il y a une mobilité descendante importante, puisqu'elle a un premier cycle général qui lui ouvre peu de portes sur le marché de l'emploi. Ses projets de voyages et des difficultés personnelles l'éloignent également d'un itinéraire professionnel traditionnel.

Pour ces universitaires, nous pouvons supposer d'autres mouvements dans leur mobilité sociale. Peut-être qu'un retour aux études, un changement d'emploi ou une fluctuation du contexte de l'emploi réorienteront leur cheminement. Pour l'instant, la formation universitaire choisie ne leur permet pas d'obtenir un statut professionnel, une scolarisation et un salaire aussi élevés que ceux de leurs parents et que les jeunes ayant opté pour une formation technique. Pour ces jeunes, le contexte socioéconomique semble jouer un grand rôle sur leur mobilité. En effet, ils ont suivi à peu de choses près un parcours universitaire comme leurs parents (sans nécessairement étudier dans le

⁶² Dans les autres figures, nous retrouvons autant d'individus en ascension comme en descente sociale, c'est la raison pour laquelle nous n'avons pas analysé cette caractéristique auparavant.

⁶³ Son père et sa mère ont un diplôme de grade M.A.

⁶⁴ Le père d'Emmanuel est détenteur d'un grade M.A. tandis que sa mère a obtenu son B.A. à la suite d'un retour aux études. Tous les deux ont travaillé à temps plein.

⁶⁵ Le père d'Étienne est détenteur d'un Ph.D. et sa mère a une formation technique acquise lors d'un retour aux études à la suite de la naissance d'Étienne. Elle travaille à temps plein comme professionnelle depuis plusieurs années à la suite d'un retrait du marché du travail durant la petite enfance d'Étienne.

⁶⁶ Le père d'Édith détient un grade M.A., sa mère détient un cours professionnel en secrétariat, mais il faut noter ici la formation du conjoint de la mère (M.D.) avec qui Édith a vécu depuis la petite enfance.

même domaine), mais le marché de l'emploi a fait en sorte que leur formation a été peu reconnue.

À la lumière des entrevues, cette mobilité sociale descendante ne semble pas étrangère à leur période de réflexivité. En effet, ces jeunes proviennent d'un milieu familial de « classe » moyenne supérieure. Leurs parents sont pour la plupart universitaires et pratiquent leur profession à temps plein. Parmi ceux-ci, notons une forte présence des mères sur le marché de l'emploi comparativement aux cas rejoignant les autres figures. Ces *jeunes adultes en crise de réflexivité* ont grandi dans des milieux « ouatés » pour reprendre leur expression et ils sont conscients de leur mobilité sociale descendante. Ils disent eux-mêmes qu'ils ne pourront pas offrir à leurs enfants le même style de vie que leurs parents leur ont offert (par exemple : une maison unifamiliale dans un quartier boisé et sécuritaire, situé proche du centre ville, des meilleures écoles, des loisirs, etc.). Or, le phénomène de déqualification ne se restreint pas au manque de reconnaissance au sein du milieu professionnel, il a des effets négatifs sur l'image que projette le jeune devant sa famille et ses proches (Beaud, 2001).

8.2.3.1.2 La spatialité

La majorité des cas se rapprochant du type idéal du *jeune adulte réflexif* rencontrés habitent en appartement à Montréal. D'une part, ces personnes vivent encore en colocation et n'ont pas de projet d'achat de maison. La vie en appartement devient alors plus accessible pour eux dans le centre-ville. Les quelques cas de résidents en banlieue habitaient chez leurs parents de façon temporaire au moment de l'entrevue. Il est d'ailleurs fréquent que les jeunes retournent au foyer familial lors d'une telle période de réflexivité. En effet, ce moment « *jeune adulte en crise de réflexivité* » vécu par la plupart des *jeunes adultes prospectifs* et de quelques *jeunes adultes stabilisés* conduit à une remise en question des engagements professionnels, éducatifs et conjugaux, et l'aide des parents est souvent requise pour permettre certaines transitions. Par exemple, certains sont retournés vivre de façon transitoire à la maison familiale à la suite d'une séparation, de la perte d'un emploi ou d'un retour aux études exigeant des stages professionnels non-rémunérés.

La situation géographique de ces jeunes urbains s'explique peut-être par l'importance qu'a pris la formation dans leur parcours professionnel. Pour ces individus, le retour aux études ou la formation continue demeure un phénomène important. C'est tout comme si ils conservaient leur style de vie « étudiant » même si, pour la plupart, ils travaillent à temps plein. La majorité de ces individus vivaient en banlieue avant la décohabitation parentale, et les études ont été une des raisons pour lesquelles ils sont partis de la maison. Leur installation en ville a donc été celle de la vie étudiante et ils ne semblent pas l'avoir complètement quitté. Aucun d'entre eux n'était par exemple installé en ménage avec son conjoint. Plusieurs vivent encore en colocation.

La particularité de leur parcours résidentiel, puisque plusieurs d'entre eux sont étudiants, réside dans l'accès à une résidence autonome de leurs parents sans nécessairement avoir une indépendance financière complète. Olivier Galland, tout comme plusieurs chercheurs en France (Battagliola, Jaspard et al., 1997), notent que les étudiants sont la seule catégorie de jeunes adultes pouvant vivre l'indépendance résidentielle sans avoir le pré-requis de l'indépendance financière. Au Québec, la situation est différente, puisque les jeunes commencent à travailler dès l'adolescence. Même s'ils étudient à temps plein, ils travaillent presque tous à temps partiel – certains même à temps plein – pour ceux qui doivent payer leur appartement. La facilité d'accès au crédit à ce moment de la vie semble leur donner un grand pouvoir d'achat et une indépendance financière certaine (deuxième article, chapitre 6). Le parcours d'étudiant, au Québec, aurait aussi l'effet de prolonger la période de « petits boulots » et de remises en question liées au parcours professionnel.

Les réseaux sociaux des *jeunes adultes en crise de réflexivité* que nous avons analysés correspondent généralement aux caractéristiques des réseaux sociaux en fonction des statuts socioéconomiques (Acock, 1990; Bidart et Lavenue, 1999; Fortin, 1888, 1993, Schifloe, 1990; Wellman, Carrington, Hall, 1988). Puisqu'ils sont plus scolarisés et viennent d'une catégorie sociale favorisée, les *jeunes adultes en crise de réflexivité* auront plutôt tendance à avoir un réseau de grande taille, diversifié et dé-territorialisé. L'inventaire de leur réseau social laisse voir plusieurs nouvelles rencontres au moment

des études universitaires. Ils ont, en général, un réseau de soutien important constitué d'amis autant que de membres de la famille. En considérant la fréquence des rencontres téléphoniques ou en « face à face » et la qualité de la relation, le lien avec au moins un des parents est souvent très fort. Or, il semble que ce type de relation avec le parent est plus fréquente chez les individus provenant d'un milieu socioprofessionnel supérieur. À partir des résultats d'enquête sur la famille et les proches, C. Bonvalet et D. Maison (1999) indiquent que les individus plus scolarisés disent plus souvent se sentir « proche » d'un des parents, peu importe la distance géographique, que les individus moins scolarisés. Ces informations sur le réseau social des *Jeunes adultes en crise de réflexivité* laissent voir une socialisation ouverte – plutôt sociétaire que communautaire – où les liens d'affinité demeurent importants.

8.2.3.1.3 Genre

Parmi les cas se rapprochant de la figure du *jeune adulte en crise de réflexivité*, nous retrouvons autant de filles que de garçons. Cette répartition appuie l'information contenue dans les données statistiques démontrant que les individus de catégories sociales plus favorisées vivent moins de disparité entre les genres dans leurs parcours biographiques (Battagliola, Jaspard et al., 1997; Galland, 2001). Les femmes vivent cependant ce moment du *jeune adulte en crise de réflexivité* différemment des hommes. En général, elles expérimentent un désenchantement important à l'égard du milieu du travail, mais elles ne le perçoivent pas comme un échec. Elles le vivent plutôt comme un moment où elles se positionnent à l'égard du travail et d'une éventuelle expérience de maternité. Elles ont toutes eu une mère ayant travaillé à temps plein contrairement aux jeunes femmes des autres figures. La valeur du travail est donc fortement ancrée en elles. La désillusion à l'égard du milieu du travail mène à un questionnement important sur le style de vie désiré et le conjoint idéal pour mener leur projet à terme. Nous observons qu'un moment de « crise » de réflexivité survient souvent dans le parcours des femmes et le réseau d'entraide joue un rôle important à cette période.

La situation est différente chez les hommes. Ils paraissent peu outillés pour faire face aux incertitudes et aux difficultés du milieu du travail. Sur le plan des relations

personnelles, plusieurs vivent des difficultés amoureuses et se sentent désemparés devant les conflits, d'autres ont de la difficulté à entrer en relation amoureuse. De plus, ils ont peu de gens sur qui ils peuvent compter pour les « outiller ». Au cours des entretiens, plusieurs expriment leur difficulté à faire face aux événements. Tel que l'explique Dubar (2000), la crise d'identité peut provoquer chez les individus une redéfinition positive de l'identité, une source de renouveau. Pour d'autres, elle conduit à un repli sur soi. Pour certains jeunes hommes rencontrés, ce repli engendre un recul important dans l'autonomie émotive et peut-être un retour au mode de vie du *jeune adulte détaché*.

8.2.4 Le jeune adulte stabilisé

La quatrième figure – le *jeune adulte stabilisé* – représente l'individu ayant intériorisé les attentes sociales à l'égard des adultes et tentant d'y répondre dans les différentes sphères de sa vie. Tourné vers les autres et engagé envers son réseau personnel et son milieu de vie, l'intrigue du récit de vie du *jeune adulte stabilisé* ne réside pas dans un discours réflexif sur ses engagements. Au contraire, les engagements représentent pour lui une réalité « normale » de l'âge adulte, il ne les questionne pas au cours de l'entretien. Il est engagé au travail ou en couple depuis quelques temps, il apprécie d'ailleurs cette stabilité. Ses représentations et ses pratiques s'inscrivent dans la modalité du *répondre à*, telle que nous l'avons définie auparavant.

Même si cet adulte vit certaines périodes réflexives, puisqu'il demeure tout de même conscient que certains engagements changeront sa vie, il ne remet pas l'ensemble de sa vie en question comme peut le faire le *jeune adulte en crise de réflexivité*. Au contraire, il est beaucoup moins idéaliste; il ne perçoit pas le travail comme une sphère d'épanouissement personnel. Le travail représente cependant la sphère où il reçoit le plus de reconnaissance de son statut d'adulte. Ses compétences professionnelles participent à la définition de l'adultéité, selon lui. Il désire réussir ce qu'il entreprend, mais il ne recherche pas un emploi ayant une portée sociale large ou un emploi qui donnerait sens à sa vie. D'ailleurs, sa difficulté semble plutôt celle de diminuer les

attentes de son employeur pour se garantir une qualité de vie plutôt que de réajuster ses propres attentes à l'égard du travail.

Plutôt pragmatique, cet individu a intériorisé des rôles d'engagement. Pour lui, emménager avec sa conjointe et avoir des enfants vont de soi. Le *jeune adulte stabilisé* n'a cependant pas franchi le cap des engagements irréversibles. Il est engagé, il vit une stabilité, mais tout peut devenir réversible; c'est la raison pour laquelle il ne rejoint pas encore la figure du *jeune adulte prospectif*. D'ailleurs, le *jeune adulte stabilisé* explique que la parentalité définit le plus l'âge adulte et pour cette raison, il ne se considère pas tout à fait adulte. Il est fort probable que l'expérience de parentalité amènera un regard différent sur son engagement et sa responsabilité prospective, c'est-à-dire une plus grande prise de conscience propre à l'expérience éthique de responsabilité. C'est ce qu'a provoqué l'expérience de parentalité chez plusieurs individus de la figure *jeune adulte prospectif*. Pour l'instant, il semble plutôt répondre aux attentes sociales à l'égard de ses rôles de travailleur, de conjoint, de fils/fille, etc. sans développer un regard très réflexif sur ces derniers.

Le type de socialisation du *jeune adulte stabilisé* se rapproche ainsi du modèle fonctionnaliste de Parsons (Parsons et Bates, 1955). Nuancions tout de même cette comparaison. En effet, le fait d'intérioriser des normes ou des attentes n'empêche pas ces jeunes de vivre des moments de réflexivité. Au contraire, ils peuvent vivre des moments de crises identitaires, certains *jeunes adultes stabilisés* en ont d'ailleurs déjà vécues auparavant. Au moment de l'entrevue, l'intrigue de leur récit correspond toutefois à un discours de stabilité dans la définition de l'identité et de l'engagement qui s'éloigne du « self-identity » de Giddens, perçu comme une redéfinition constante de l'individu.

Dans la sphère relationnelle, le *jeune adulte stabilisé* exprime un désir de transmission intergénérationnelle important. Il a des contacts fréquents avec ses parents et sa famille élargie lors de rituels familiaux et de rencontres spontanées. Les échanges entre parents et enfants sont orientés vers la convivialité, la solidarité et l'entraide plutôt que vers les confidences et la relation d'aide comme chez les *jeunes adultes en crise de réflexivité*.

Comme il a été présenté dans la figure du *jeune adulte prospectif*, les échanges entre les générations adultes tendent vers la réciprocité comme il est fréquent de l'observer au sein de famille où le don circule bien (Godbout et Charbonneau, 1996). Dans son réseau social, les parents, la belle-famille, les frères et sœurs sont très présents, mais le *jeune adulte stabilisé* côtoie aussi des amis et des collègues de travail. La présence importante des membres de la famille au sein du réseau personnel des *jeunes adultes stabilisés* montre une tendance de la socialisation vers un modèle plutôt communautaire que sociétaire. Cette réalité appuie, entre autres, le modèle de Parsons pour qui l'internalisation des rôles n'est possible qu'au sein d'une socialisation basée sur l'idée d'une communauté d'appartenance cohésive. Or, le type de réseau social du *jeune adulte stabilisé* rappelle cette image théorique. Pour illustrer cette figure, nous avons choisi l'histoire de Luc :

Luc, 27 ans, vient tout juste d'emménager avec sa conjointe au moment de l'entrevue. Il la connaît depuis un an et demi ; cette décision symbolise un événement important pour lui. C'est la première fois qu'il emménage avec une de ses *blondes*. Depuis qu'il a quitté le domicile familial à l'âge de 24 ans, il avait habité en colocation avec deux de ses cousins. Luc a terminé un diplôme d'études collégiales et il travaillait déjà depuis deux ans avant de partir en appartement. Puisque sa sœur aînée était partie de la maison depuis plusieurs années, il bénéficiait d'un grand sous-sol pour lui seul au domicile familial en banlieue sud de Montréal. Il n'était pas pressé de quitter le nid familial, car il vivait de manière très indépendante : ses parents et lui n'avaient pas le même horaire, ils vivaient donc dans la même maison sans s'importuner. Quand il décide de partir de la maison, c'est pour emménager avec ses cousins qui cherchaient un colocataire. Si cette occasion ne s'était pas présentée, peut-être serait-il resté encore un peu chez ses parents, avoue-t-il. Pour Luc, sa formation en multimédia et son travail prennent beaucoup d'importance et définissent son statut d'adulte, surtout dans ses premières années de travail. Vers l'âge de 25 ans, il semble redéfinir ses priorités. Il quitte un emploi bien rémunéré, mais trop exigeant et retourne chez son ancien employeur qui lui offre un moins bon salaire, mais de meilleurs horaires de travail. Ce changement semble un point tournant dans sa vie, puisque Luc explique que, malgré son statut de célibataire au moment de prendre cette décision, il voulait avoir plus de temps pour sa vie personnelle et pour sa future vie familiale. Peu de temps après cette décision, il rencontre sa conjointe actuelle et le couple planifie l'achat d'une maison et la venue d'enfants dans quelques années.

En analysant l'entretien de Luc, nous notons que ses représentations de l'âge adulte et ses pratiques d'engagement rejoignent celles de la modalité du *répondre à*. Il est engagé à travers son travail, auprès de sa famille, et sa mise en ménage représente pour lui un

pas sérieux vers un engagement à long terme. Il a d'ailleurs fait un choix professionnel reflétant un souci de planification de l'avenir, puisqu'il a choisi un emploi plus adapté à la vie familiale. Il semble donc engagé dans la vie adulte telle que nous l'avons définie à l'aide de la modalité du *répondre à*. Au cours de l'entretien, Luc exprime de façon continue son souci pour les autres. Toutefois, il exprime peu sa réflexivité ou son regard critique à l'égard de ses rôles, de son cheminement, mais surtout de ses engagements, comme le fait le *jeune adulte prospectif*. Or, le concept de responsabilité implique nécessairement une prise de conscience. Le mouvement de réponses oblige l'individu à remettre en question les normes et à les redéfinir (Bauman, 1998; Richardson, 1999) et au contraire, le *jeune adulte stabilisé* répond plutôt aux attentes.

Même si Luc a remis en cause un emploi trop exigeant, ce qui démontre tout de même un aspect réflexif, cela n'entraîne pas une redéfinition de son identité ou de ses rôles d'adulte au moment de l'entrevue. Il ne semble pas analyser son identité de façon continue comme le font les jeunes adultes réflexifs qui tendent vers la définition de « self-identity » de Giddens. Nous remarquons, dans le discours de Luc, une forte intériorisation des normes « traditionnelles » des rôles d'adulte. Il reproduit, entre autres, le modèle de ses parents techniciens, mariés depuis plus de vingt ans. Dès l'âge de 25 ans, souligne-t-il, il a ressenti l'importance de retrouver ce modèle. Pour lui, il était important de délaisser un mode de vie de célibataire où le travail prend toute l'importance. Il voulait un travail lui permettant avant tout une vie familiale heureuse et stable. La mise en ménage avec sa conjointe, même si elle engendre pour lui certaines craintes – ce qui démontre l'importance qu'il accorde à cette décision –, représente un processus normal vers l'âge adulte. C'est plutôt la parentalité, pour Luc, qui symbolise l'entrée concrète dans la vie adulte :

C'est sûr que je me considère adulte, mais je ne me considère pas homme. J'aimerais mieux me dire que je me considère comme un homme, mais moi je me considère comme un gars encore. Peut-être que quand la famille embarque, ça devient comme un adulte...

C'est d'ailleurs à cette parentalité qu'il se prépare en évoquant des projets d'achat résidentiel. Cette image renforce à nouveau le modèle parsonnien pour qui le rôle de

parent devient l'ultime objectif de la vie adulte, puisqu'il devient à son tour agent de socialisation.

La figure du *jeune adulte stabilisé*, comme l'illustre le cas de Luc, s'oppose théoriquement à celle du *jeune adulte en crise de réflexivité*. Tandis que ce dernier développe un discours réflexif important sans s'engager concrètement dans différentes sphères de sa vie, le *jeune adulte stabilisé* s'engage sans toutefois développer une distance critique à l'égard des rôles qu'il joue. Parmi les interviewés dont le récit tend vers cette figure, nous retrouvons des individus ayant des pratiques d'engagement concret dans leur travail, leur couple, leur vie familiale et sociale. Toutefois, ils dissertent peu sur l'expérience subjective – le *self-identity* – entourant ces engagements, une prise de conscience nécessaire à l'expérience éthique de responsabilité. Contrairement au *jeune adulte en crise de réflexivité* qui cultive des attentes importantes à l'égard du travail ou de la vie de couple, le *jeune adulte stabilisé* développe plutôt une sensibilité aux attentes qu'ont les autres envers eux. D'ailleurs, c'est à travers son récit que nous retrouvons le plus le mot « attente », et il définit en partie la responsabilité comme sa capacité à répondre aux attentes des autres. Marc, 28 ans, définit par exemple la notion de responsabilité comme un devoir de réponses aux attentes créées chez les autres :

Être responsable, bien ça veut juste dire répondre aux attentes... Bien peut-être pas aux attentes mais... Mais ça dépend, il y a différents niveaux mais ça veut dire... Il y a le niveau monétaire, ça veut dire de payer tes comptes. Puis au niveau plus personnel, professionnel, c'est justement que quelqu'un sache qu'il peut compter sur toi. Tu t'engages dans quelque chose, tu le fais selon ce qui avait été établi au départ dans la mesure du possible dans le temps qui a été établi.

En général, les *jeunes adultes stabilisés* n'ont pas de difficulté à se trouver des emplois. Rapidement, ils sont reconnus par leur milieu de travail pour leurs compétences et leur personnalité. Cette reconnaissance définit, entre autres, leur adultéité, selon eux. La reconnaissance à laquelle tend le *jeune adulte stabilisé* n'est cependant pas toujours facile. Pour certaines techniciennes, les premières années de travail ont été difficiles. Faire reconnaître son expertise dans son milieu de travail à l'âge de 19 ans n'est peut-être pas aussi rapide pour les femmes que pour les hommes. Pour Catherine, 27 ans, la tâche a été ardue. Rapidement, elle passe le « test » de son employeur qui lui propose de remplacer un chargé de projet en aménagement. Elle raconte à rebours que cette

première expérience a été épuisante, puisqu'il était difficile pour elle d'accomplir toutes ses tâches avec le peu d'expérience qu'elle avait. Depuis ce contrat, Catherine a changé trois fois d'employeur ; elle n'a pas de difficulté à se trouver du boulot, mais elle raconte être épuisée à toujours faire ses preuves. Elle n'a pas le temps de s'occuper de sa santé et de sa vie sociale.

Pour ces jeunes, l'enjeu du travail demeure celui de se réserver du temps pour leur vie personnelle plutôt que de se chercher du boulot. L'événement qui marque chacun de leurs discours est celui du réalisme qu'ils ont à l'égard de leur vie au travail tout comme à l'égard de leur vie de couple. Plutôt qu'être dominée par l'importance de l'engagement dans la famille ou dans le couple, l'intrigue de leurs discours laisse voir leur réalisme à propos des compromis nécessaires de la vie à deux. Sans qu'ils verbalisent l'importance de l'engagement, on voit qu'ils y accordent beaucoup de valeur : la mise en ménage symbolise l'événement le plus marquant dans leur vie jusqu'à présent.

Pour eux, la vie adulte n'implique pas d'énormes compromis ni de déceptions. En effet, leur itinéraire de vie a suivi un cours plutôt linéaire, ils n'ont pas connu de ruptures importantes et ils ont intégré le milieu du travail plutôt facilement. Si chacun d'entre eux explique que la vie de couple demande beaucoup de compromis, ces compromis font partie du cours normal des choses, tel que l'explique Marc. C'est la raison pour laquelle nous évoquons leur réalisme.

Pour ces gens, la mise en couple est donc une prise de décision importante, car elle comporte un engagement à long terme. Marc, Luc et Jasmine prévoient avoir des enfants dans les prochaines années avec leur conjoint actuel. Marc et sa conjointe ont acheté une copropriété avec l'espace nécessaire pour l'arrivée d'un enfant, Catherine et son conjoint viennent tout juste, au moment de l'entrevue, de signer un acte d'achat. Cet événement, raconte-t-elle, marque un pas de plus dans leur engagement qu'elle voit à long terme même si elle ne désire pas avoir d'enfants pour l'instant. En se limitant à l'analyse événementielle de leur parcours de vie, nous pourrions classer les histoires de Marc, Luc, Jasmine ou Catherine parmi les récits dont l'intrigue se situe autour des engagements, mais la nature et la portée de leurs engagements ne sont pas tout à fait

ceux des *jeunes adultes prospectifs*. D'une part, pour les individus en couple, les engagements sont récents. Même pour les unions plus anciennes, les engagements demeurent facilement réversibles. Ajoutons aussi qu'ils ne sont pas aussi diversifiés que ne le sont ceux de la figure des *jeunes adultes prospectifs*. Occupés par leur vie professionnelle, leurs engagements se limitent surtout à la vie de couple. Ils auront peut-être un discours réflexif sur l'engagement au moment de la parentalité. Mais pour eux, la parentalité n'est pas une expérience existentielle, c'est quelque chose de normal, d'intériorisé. Même pour les célibataires, comme Cédric, 27 ans, le couple et la parentalité représentent la forme d'engagement la plus importante. Il a d'ailleurs hâte de fonder une famille et de vivre cet engagement.

8.2.4.1 Caractéristiques du jeune adulte stabilisé

Même si une courte période de colocation et d'expérimentations amoureuses s'immisce entre le moment de la décohabitation et la mise en ménage, la plupart des parcours biographiques des *jeunes adultes stabilisés* tendent vers un cheminement classique d'entrée dans l'âge adulte. Les quelques cas observés confirment du moins l'influence du statut socioéconomique sur la synchronie des étapes d'entrée dans l'âge adulte. Leurs itinéraires diffèrent toutefois de la précocité des engagements dans les itinéraires des *jeunes adultes prospectifs*. Nous pouvons peut-être expliquer ce phénomène par le genre, puisqu'il y a plus de femmes se rapprochant de la figure *jeune adulte prospectif* tandis que plus d'hommes se retrouvent dans la figure du *jeune adulte stabilisé*. Même s'ils vivent une période d'expérimentations, les différences entre les parcours des *jeunes adultes stabilisés* et des *jeunes adultes en crise de réflexivité* semblent résider dans leur statut au moment de la décohabitation. Les *jeunes adultes stabilisés* observés quittent en général le domicile familial après avoir terminé les études et avoir trouvé un emploi à temps plein dans leur spécialité.

8.2.4.1.1 Scolarité et profession

Parmi les individus qui se rapprochent de ce type idéal, nous retrouvons surtout des hommes ayant des formations professionnelles de niveau collégial et secondaire. Cette

caractéristique contraste en fait avec celles des *jeunes adultes en crise de réflexivité* où nous retrouvons plutôt des universitaires en mobilité sociale descendante. Les *jeunes adultes stabilisés* se retrouvent, pour la plupart, en mobilité sociale ascendante, si on compare la scolarité et le type d'emploi des enfants et des parents. Par exemple, Richard⁶⁷, Jasmine⁶⁸, Marc⁶⁹, Catherine⁷⁰ et Luc⁷¹ ont tous une formation plus longue que leurs deux parents et ils bénéficient déjà, malgré leur peu d'expérience de travail, d'un revenu de ménage supérieur à celui leurs parents.

8.2.4.1.2 Spatialité

Chez les individus se rapprochant de la figure du *jeune adulte stabilisé*, il semble y avoir peu de mobilité entre la banlieue et le centre-ville de Montréal. Pour les techniciens, d'une part, les études collégiales ne sont pas un prétexte pour déménager à la ville. La plupart étudient dans un cégep en banlieue, sauf pour le cas de Jasmine qui préfère demeurer chez ses parents et voyager quotidiennement pour entreprendre un cours collégial technique à Montréal. Après l'événement de la décohabitation, les Montréalais demeurent à Montréal et les banlieusards demeurent en banlieue sauf pour le cas de Marc qui devient propriétaire dans un quartier central de Montréal. Or, Marc est le seul universitaire se rapprochant de l'idéal type du *jeune adulte stabilisé*. Il représente ainsi un cas particulier. Ses études universitaires l'ont d'abord mené dans une université en région, mais il décide de vivre à Montréal pour être proche de son milieu de travail.

En général, le réseau social des individus se rapprochant de la figure *jeune adulte stabilisé* est de grande taille et diversifié comme celui du *jeune adulte en crise de réflexivité*, sauf qu'il est plus territorialisé que ce dernier. On explique, entre autres, cette

⁶⁷ Le père de Richard n'a pas terminé son cours secondaire; il travaille à temps plein en mécanique. Sa mère, qui n'a pas terminé son cours primaire, est femme au foyer. Marc détient son diplôme de secondaire V et son travail dans le domaine de la vente lui assure un salaire élevé.

⁶⁸ Le père de Jasmine a terminé son cours secondaire, il est col bleu, et sa mère, qui n'a pas de diplôme reconnu, est femme au foyer. Jasmine détient un DEC professionnel.

⁶⁹ Les parents de Marc ont tous les deux un cours professionnel de niveau secondaire. Son père est col bleu et sa mère est restée au foyer. Marc détient un baccalauréat en informatique.

⁷⁰ Les parents de Catherine ont tous les deux un cours professionnel de niveau secondaire. Son père travaille dans le secteur des services et sa mère travaille à temps plein depuis quelques années. Catherine détient un DEC professionnel.

⁷¹ Les parents de Luc ont une formation professionnelle de niveau secondaire. Son père travaille comme technicien de laboratoire et sa mère est restée au foyer. Luc détient un DEC professionnel.

territorialisation par la sédentarité et la scolarisation moins élevée du *jeune adulte stabilisé*.

8.2.4.1.3 Genre

L'influence du genre ressort de façon intéressante dans les parcours biographiques des *jeunes adultes stabilisés*. En effet, nous retrouvons plusieurs cas d'hommes et une minorité de femmes se rapprochant de cette figure. Les hommes suivent une trajectoire qui ressemble beaucoup à celle de leur père : ils terminent leurs études et commencent à travailler, ensuite, ils décohabitent. Souvent, la décohabitation correspond au moment de la mise en ménage. Pour les quelques femmes, il semble y avoir une telle séquence événementielle sauf que, dans leur cas, elles ne reproduisent pas du tout le parcours de leur mère et elles ont une scolarisation et un statut d'emploi supérieurs à ceux de leur père. Les jeunes femmes de cette catégorie semblent se différencier de leur mère par l'importance qu'elles accordent à leur formation et à leur carrière. Parce qu'elles ne travaillent pas dans des secteurs habituellement investis par les femmes, leur entrée sur le marché de l'emploi, tel que nous l'avons souligné, a été plus difficile. Leur calendrier professionnel révèle ainsi une nouveauté intergénérationnelle eu égard à la vie de femme au foyer de leur mère.

8.3 Analyse des processus

Les idéaux types qui émergent de l'analyse illustrent différentes façons d'être jeune adulte. Nous avons souligné au début de l'analyse, que ces figures représentent des « clichés instantanés » de récits de vie. L'analyse que nous avons faite jusqu'à présent s'apparente à une photographie où le facteur temporel est évacué. Or, l'étude des récits de vie et du passage à l'âge adulte nécessite l'analyse d'un processus, c'est-à-dire l'analyse de la dynamique individuelle à travers le temps et les événements. Nous avons expliqué que la socialisation de l'âge adulte consiste moins, tel que le présentaient les théories de la socialisation de Parsons comme de Durkheim, en l'aboutissement au statut d'adulte. Nous constatons un mouvement de la socialisation tout au cours de la vie (Boutinet, 2000).

Dans les débuts de l'âge adulte, ces mouvements sont rapides et fréquents. Par conséquent, il devient pertinent d'analyser les différents mouvements entre les figures que nous avons étudiées précédemment. Sans avoir spécifiquement étudié les processus, nous avons déjà signalé que l'apprentissage de la responsabilité s'ancrait d'abord dans les pratiques et les représentations liées à la modalité du *répondre de*. Cette modalité, selon les propos de nos interviewés, se rapprocherait plutôt du moment de l'adolescence que de l'âge adulte. Ainsi, les figures du *jeune adulte détaché* et du *jeune adulte en crise de réflexivité* sont caractérisées par la prédominance du souci pour soi, de la définition identitaire et de la responsabilité rétrospective (*répondre de*). Les figures du *jeune adulte prospectif* et du *jeune adulte stabilisé* se rapprochent quant à elles de la définition que donnent les interviewés de l'âge adulte : un individu tourné vers les autres, engagé dans différentes sphères de sa vie et capable de se projeter dans l'avenir (*répondre à*).

Il ne faut pas oublier que les deux modalités font partie de l'expérience de responsabilité. Même si les pratiques liées au *répondre à* définissent le caractère éthique de la responsabilité, les pratiques de la modalité du *répondre de* sont interreliées à l'expérience de responsabilité. D'après l'analyse des entretiens, l'apprentissage de la modalité du *répondre de* semble nécessaire pour progresser vers le *répondre à*. Ce processus ressort avec importance dans la majorité des cas, mais nous avons également un cas négatif qui confirme l'importance de cette dynamique. Le récit de Janie confirme, *a contrario*, l'importance des modalités du *répondre de* et du *répondre à* dans la définition de l'âge adulte, mais aussi l'ordre à travers lequel les jeunes font l'apprentissage de l'expérience de responsabilité.

8.3.1 Présentation du cas négatif

Au moment de l'entrevue, Janie, 27 ans, habite avec son conjoint et son petit garçon dans une copropriété qu'ils ont achetée quelques années auparavant. Janie provient d'une famille de professionnels depuis au moins deux générations. Elle bénéficie d'une aide financière importante de la part de ses parents, mais aussi d'un héritage en biens et en argent laissé par ses grands-parents. Cette réalité financière particulière fait en sorte

que l'indépendance matérielle n'a jamais été un enjeu important pour elle. Janie a terminé son cours universitaire pour répondre aux attentes de ses parents, mais elle n'a jamais eu un plan de carrière défini. À l'arrivée de son premier enfant, elle décide d'ailleurs de quitter le marché de l'emploi. À ce moment, son conjoint poursuit une formation technique, et le couple réussit à vivre avec l'argent du congé de maternité de Janie. Il faut dire que leurs dépenses sont minimales. Les parents de Janie contribuent beaucoup au confort matériel du couple. Ils font un prêt sans intérêt au couple afin qu'ils s'achètent leur copropriété. Ils lèguent leurs meubles, leur voiture, ils gèrent les placements et la comptabilité de Janie, etc.

L'omniprésence de l'aide des parents de Janie contribue au fait qu'elle ne se sente pas adulte, elle n'a pas l'impression d'être indépendante ni autonome, puisqu'en donnant autant, les parents de Janie lui enlèvent aussi la possibilité de faire des choix :

(...) on parle d'entrer dans la vie adulte, je pense que je ne suis pas encore dans la vie adulte moi Q : Comment ça ? R: Parce que je ne gagne pas ma vie, j'ai un condo que je n'ai pas payé, la voiture, on ne l'a pas payée. Je fais des bébés puis ce n'est pas grave. C'est comme s'il y a une grosse part de la vie adulte justement que j'en tiens même pas compte parce qu'il y a quelqu'un qui le fait à ma place. Q : Puis qui est-ce qui le fait à ta place ? R: Bien mes parents.

Même si Janie n'est pas indépendante, elle n'est pas moins responsable. Au contraire, sa grande disponibilité fait en sorte qu'elle devient une ressource d'aide importante pour ses amis. D'ailleurs son réseau d'amis est très territorialisé et beaucoup d'échanges circulent entre eux. Elle est donc très engagée dans son milieu de vie et dans sa famille. Elle s'occupe régulièrement de ses grand-mères. Ses activités quotidiennes tout comme sa prise de conscience de l'engagement se situent dans la modalité du *répondre à*. Selon la cohérence de notre modèle, elle devrait alors tendre vers le modèle de l'adulte. Or, tel n'est pas le cas selon ses propos. En effet, même si elle est une personne très responsable, elle n'a pas l'impression d'être adulte puisque les représentations et les pratiques du *répondre de* n'ont pas été assez présentes dans sa vie. En d'autres termes, puisqu'elle n'a pas pris son indépendance matérielle ni une autonomie morale à l'égard de ses parents, elle ne se considère pas adulte.

Ce cas négatif de notre corpus empirique permet ainsi de comprendre l'importance du lien entre les deux modalités. Il confirme l'hypothèse voulant que l'apprentissage de la responsabilité soit temporel et débute par l'expérience des pratiques liées à la modalité du *répondre de*. L'âge adulte consisterait ainsi en une prédominance des pratiques et des représentations du *répondre à*, mais encore faut-il que l'individu ait fait l'apprentissage de celles du *répondre de* antérieurement dans sa vie. Dans cette section sur les processus, nous discuterons de l'ordre dans lequel apparaissent ces modalités, puisqu'il semble que ce cas négatif, tout comme l'ensemble des récits de vie, confirment l'importance de la prise d'indépendance et de la définition identitaire avant la prise de responsabilités prospectives.

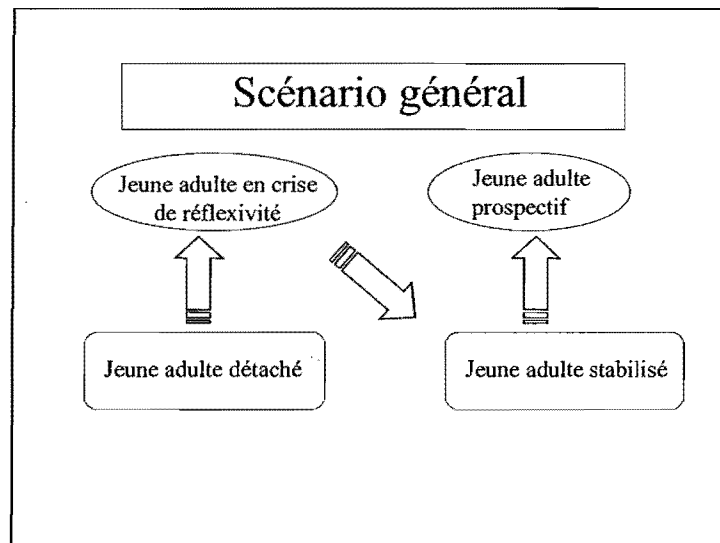


Figure 8.4

Il paraît ainsi normal que les individus, au moment de l'entrée dans l'âge adulte, passent d'un moment où le souci de soi domine, pour ensuite s'ouvrir à la différence d'autrui. Le scénario typique de processus d'entrée dans l'âge adulte serait alors le passage qui va du moment du *jeune adulte détaché* vers le *jeune adulte en crise de réflexivité* pour ensuite intégrer les rôles engageants de la vie adulte – le *jeune adulte stabilisé* – et enfin devenir un *jeune adulte prospectif* engagé dans des projets difficilement réversibles.

Certains individus progressent ainsi à travers les différentes figures et pour eux, le passage à l'âge adulte se vit de façon très progressive. La plupart empruntent toutefois des parcours différents, leur itinéraire bifurque ou ils vivent des reculs. Or, les événements bifurcatifs comme les séparations, les retours à l'école, les changements d'emplois, la parentalité, etc. ont des impacts sur l'expérience de responsabilité inhérente au processus de socialisation. Ainsi, nous constatons des scénarios types de processus individuels. Le second, le scénario réflexif, représente le processus de nombreux jeunes adultes rencontrés. La plupart des individus vivent un moment *jeune adulte détaché* où le souci pour soi, les plaisirs et la pensée du moment présent dominant. Toutefois, tel que l'avons spécifié dans le deuxième article, ces jeunes ne sont plus à proprement parler des adolescents, puisqu'ils travaillent, ont un fort pouvoir de consommateur et certaines responsabilités.

Ainsi, certains jeunes vivent une période *jeune adulte détaché* et, plutôt que de vivre une période de réflexivité intense à la suite de cette période, ils intègrent rapidement les rôles engageants de la vie adulte et vivent un moment *jeune adulte stabilisé*. On peut penser que ce processus entre dans le cours normal des choses pour les jeunes qui commencent à travailler pendant leur cours secondaire. Pensons par exemple aux jeunes techniciens de la figure du *jeune adulte stabilisé*. Ils terminent leurs études au début de la vingtaine et intègrent le milieu de l'emploi qu'ils connaissent déjà puisqu'ils travaillent souvent depuis l'âge de seize ans. Pour eux, le moment de réflexivité prend peu d'importance. La plupart passeront directement au moment du *jeune adulte prospectif* où ils deviendront engagés dans des projets à long terme.

Pour d'autres, une période de réflexivité profonde suit le moment du *jeune adulte stabilisé*. Plusieurs cas, se rapportant à cette figure, sont ceux de jeunes adultes engagés dans leur profession et leur vie conjugale qui remettent en question leur choix professionnel en raison de difficultés ou de désillusions liées au milieu de l'emploi. L'histoire d'Étienne (le cas illustrant la figure *du jeune adulte en crise de réflexivité*), qui décide de retourner aux études à la suite d'une remise en question du mode de vie qu'implique son milieu de travail, représente un mouvement intéressant du *jeune adulte stabilisé* vers le *jeune adulte en crise de réflexivité*. En effet, il avait intégré le rôle de

travailleur passionné par son milieu de travail – une norme qui semble dominante dans la définition de l'âge adulte selon les interviewés. Il réalise cependant qu'une contradiction pourrait apparaître s'il voulait joindre à son rôle de travailleur celui de conjoint, mais surtout, celui de père. C'est à ce moment qu'une période de redéfinition de son identité, mais aussi une définition de l'âge adulte, débute pour lui.

Ce genre de cheminement – le scénario réflexif – est fréquent parmi les individus se rapprochant de la figure du *jeune adulte en crise de réflexivité*. La plupart des femmes rencontrées vivent d'ailleurs ce type de remise en question à l'égard du milieu du travail. La plupart semblent déçues de l'absence de « sens » que prend leur travail. Pour celles qui ne travaillent pas dans des métiers où l'éthique de la sollicitude domine (l'éducation, les soins, etc.), il paraît y avoir une période de remise en question dès la première année de travail à temps plein. Tel que le vit Chantale, par exemple.

Récit de Chantale

Chantale a quitté la résidence maternelle à 15 ans pour aller vivre chez son père. Ayant de la difficulté à vivre avec une mère très sévère, elle préfère la liberté que lui offre la vie à la résidence paternelle. Même si son père n'est pas toujours présent, Chantale est habituée de se débrouiller seule, elle a toujours été une enfant responsable. Dès l'âge de 16 ans, elle commence à travailler. Elle sait qu'elle devra payer ses études universitaires; elle commence à développer son indépendance financière. Son objectif consiste à demeurer chez son père jusqu'à la fin de son premier cycle de façon à payer ses études sans s'endetter. La cohabitation avec son père n'est cependant pas toujours facile. Il boit beaucoup et elle a de la difficulté à étudier dans ce contexte. Au cours de sa dernière année de baccalauréat, elle a l'occasion de partir en appartement avec des amies. Pendant ses études universitaires, elle réussit à se trouver un emploi dans son domaine d'études. À la fin du baccalauréat, elle obtient un contrat d'un an pour le même employeur.

La fin des études et le travail à temps plein sont un moment charnière dans sa vie, explique-t-elle. En effet, elle se rend compte qu'elle n'avait pas accédé à la vie qu'elle pensait avoir à 25 ans. Pendant toute son adolescence, elle se projetait comme femme de carrière, engagée dans son milieu et pratiquant une profession qui la passionne. Or, elle se retrouve à l'âge de 25 ans avec un statut précaire, sa contribution professionnelle n'est pas reconnue au sein de son équipe, la contribution sociale de son type de travail est faible et elle n'est pas passionnée par les tâches que lui laisse son équipe de travail. Au moment de l'entrevue, elle vit une période de crise identitaire. Quelques semaines auparavant, elle avait remis sa démission et projetait de rester à la maison quelques temps pour ensuite se diriger en santé communautaire.

La plupart des récits de vie qui rejoignent ce scénario ressemblent au processus de Chantale. Sa particularité réside dans le fait qu'elle soit engagée dans des pratiques de responsabilités de la modalité du *répondre à*. Après avoir vécu, comme la plupart, une période *jeune adulte détaché* à travers des expérimentations amoureuses, un mode de vie tourné sur ses besoins personnels, elle a rapidement intériorisé les normes nécessaires pour « réussir » : pour devenir la femme de carrière qu'elle souhaitait être. Dès l'adolescence, elle adopte donc des stratégies lui permettant de poursuivre ses études universitaires sans s'endetter. À l'université, elle s'implique beaucoup dans son programme d'études de façon à développer d'autres compétences et se faire un réseau de contacts professionnels. Son attitude révèle ainsi sa capacité de se projeter dans l'avenir, de s'engager dans son travail, mais aussi dans sa communauté professionnelle et étudiante. Elle s'ancre dans des pratiques du *répondre à*.

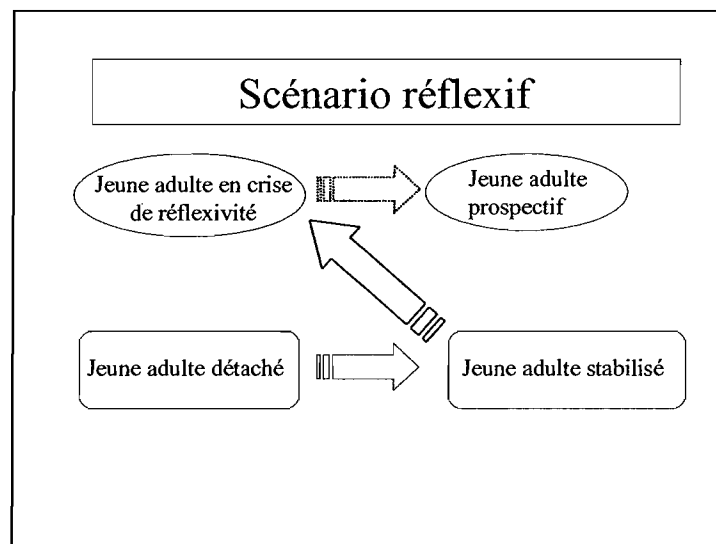


Figure 8.5

Dans l'histoire de Chantal, le manque de reconnaissance de son travail et sa déception à l'égard du milieu du travail sont les déclencheurs d'une crise de réflexivité importante, tel qu'elle l'explique :

la fin de mes études.. Oui, c'est vraiment ça qui m'a traumatisée. Q : Peux-tu m'expliquer un petit peu pourquoi, dans quel contexte ce traumatisme-là? R:Ça a *adonné* avec le fait que j'avais 25, j'étais pour avoir 25 ans. Moi quand j'étais jeune l'âge de 25 ans ça représentait vraiment, en tout cas,

je m'imaginai vraiment : une maison, métier, puis placée... Puis aussi j'ai toujours pensé que j'étais pour être une femme de carrière... Bien de carrière, une façon de parler, mais que j'étais pour avoir... tu sais que j'étais pour avoir une vie professionnelle... importante. Puis je me suis ramassé à faire un bac multidisciplinaire qui n'est pas tellement reconnu sur le marché du travail, puis surtout que c'est difficile de se vendre en tant que généraliste des technologies...

Tel que nous l'avons expliqué dans la figure du *jeune adulte en crise de réflexivité*, elle vit une déception à l'égard de l'image idéalisée (*Moi idéal*) d'elle-même à l'âge de 25 ans et du *Moi réel*. Cette situation identitaire critique la porte à délaisser son milieu de travail et à se réorienter. Au moment de l'entrevue, elle est en profonde réflexion. Son discours porte davantage sur les pratiques du *répondre de*. Son désengagement à l'égard du travail, mais aussi à l'égard de son conjoint, la distancie des pratiques liées au *répondre à*. Elle paraît vivre un recul dans son itinéraire, mais aussi dans son expérience de responsabilité.

Pour certaines personnes, ce recul paraît difficile. La désillusion est grande et les difficultés (financières, relationnelles, personnelles, etc.) s'ajoutent au processus réflexif. Nous pouvons penser que la période de *jeune adulte en crise de réflexivité* sera longue. Pour d'autres, le processus les conduira à la figure du *jeune adulte prospectif* assez rapidement, tel que nous l'observons parmi certains cas de cette figure. Ainsi, la période réflexive semble constituer une période transitoire permettant de se redéfinir et se repositionner pour affronter la vie de façon plus réaliste, puisque les objectifs intériorisés (la réussite professionnelle, l'emploi épanouissant et la reconnaissance sociale) n'ont pas été atteints. Dans le cas d'Étienne, par exemple, il est fort probable que son retour à l'école lui permettra de se trouver un mode de vie propice à la vie familiale désirée. Même si au moment de l'entrevue, il ne rejoignait pas la figure du *jeune adulte prospectif*, nous pouvons supposer qu'il la rejoindra avec une vie professionnelle stabilisée. Dans le cas de Chantale, son processus réflexif aura eu pour effet de la conduire dans un champ professionnel plus engageant socialement, tel qu'elle le désirait.

Plusieurs cas rejoignant la figure du *jeune adulte prospectif* avaient passé, tout comme Étienne et Chantal, par un processus réflexif. C'est la raison pour laquelle nous avons ajouté, dans notre illustration, une flèche allant de la figure du *jeune adulte en crise de*

réflexivité vers celle du *jeune adulte prospectif*, qui montre le passage éventuel des pratiques de responsabilité allant du *répondre de* vers le *répondre à*. Nous avons indiqué, à l'aide de l'analyse du cas négatif, l'importance de l'apprentissage relatif aux pratiques et représentations du *répondre de* avant celles du *répondre à*. Le dernier scénario représente un cas bien particulier dans l'ensemble de nos récits de vie. Il illustre le processus d'une jeune femme ayant été responsabilisée très jeune et n'ayant pas eu l'occasion, en raison de son milieu familial, d'expérimenter le *répondre de*. Il s'ensuit que, quelques années après le départ de la maison, elle vit une période intense d'expérimentations identitaires. Voici son récit.

Le récit de Cynthia

Cynthia, 25 ans, étudie en technique de radiologie et élève seule un petit garçon de deux ans. Sans aide de son père, qu'elle voit quelques fois par année, ni de sa mère qu'elle ne voit plus, elle prend soin de son jeune garçon. Au moment de l'entrevue, elle poursuit des cours au cégep après avoir pris la décision de retourner à l'école la session dernière. Elle était déjà détentrice d'une technique, mais des difficultés personnelles l'ont empêchée de prendre son envol professionnel à la suite de son premier diplôme collégial terminé à l'âge de 21 ans. Elle traîne un lourd passé derrière elle. Cynthia a vécu le divorce de ses parents à l'âge de 6 ans et n'a pas reçu toute l'attention requise de la part de sa mère aux prises avec des problèmes de santé mentale. Elle vit son enfance avec son père et son frère, elle joue rapidement le rôle de l'adulte dans la maison, puisque son père doit partir tôt le matin pour le boulot. Elle prend donc soin de son frère. À l'adolescence, elle décide de déménager chez sa mère pour se rapprocher d'elle et pour s'éloigner de la conjointe de son père, agressive à son égard. Chez sa mère, la cohabitation est difficile, il y a beaucoup de conflits, et le conjoint de sa mère est violent. Elle est victime d'agression sexuelle de sa part. Son *chum* Charles, âgé de 28 ans, témoin de ces mésaventures, l'invite à partir en appartement avec lui alors qu'elle n'a que 16 ans. Elle déménage avec lui et ils se fiancent. Elle termine son cours secondaire et s'inscrit au cégep en technique. Le couple cohabite deux ans. À 18 ans, elle décide de vivre seule. Pour payer son loyer, elle travaille à temps partiel comme danseuse dans les bars. Durant ce moment, elle vit plusieurs relations avec des hommes. Ses activités ne l'empêchent pas de poursuivre ses études jusqu'à la fin. À la fin de son cours, son meilleur ami et elle décident de déménager en banlieue pour s'éloigner de sa mère. À ce moment, elle attend un enfant. La grossesse n'est pas planifiée, mais désirée, explique-t-elle. Elle est contente de l'avoir fait avec son meilleur ami. Cynthia a une vie sexuelle éclatée, elle vit des épisodes d'homosexualité et ne conçoit pas la parentalité en étant en couple. Six mois après la naissance de l'enfant, elle quitte le père et se trouve un emploi dans un hôpital. Au travail, elle saisit l'opportunité de retourner aux études pour acquérir une technique en soins de santé. Depuis la naissance de son enfant, elle a délaissé les milieux délinquants et concentre son énergie sur l'éducation de sa fille, son travail et l'école. Avec l'aide d'une tante éloignée, elle participe à un groupe d'entraide. Ce groupe

de thérapie semble lui être d'un grand support pour poursuivre ses études malgré la fatigue qu'entraînent les charges parentales et professionnelles.

Le récit de Cynthia représente un processus particulier d'entrée dans l'âge adulte, puisque durant son enfance et son adolescence elle a des pratiques qui correspondent plutôt au *répondre à* : elle prend soin de son frère, elle développe des stratégies pour terminer son cours secondaire et collégial malgré des difficultés dans son milieu familial :

Donc j'ai dû me comporter comme une adulte à partir de 8 ans. À partir de 11 ans bien mon père travaillais donc je devais m'occuper de mon frère quand même. C'est comme que je pourrais dire que j'avais déjà plein de responsabilités. Et ça a continué comme ça dans cette voie-là d'âge adulte et tout ça. Mais quand j'ai déménagé avec David, c'était encore pire. Là c'était, bon bien là... Non, même un petit peu avant. Je devais me comporter comme une adulte avec ma mère. Q : Dans quel sens ? R : Dans quel sens, que des fois c'est elle qui me demandait conseil, que je faisais sa mère, il fallait que je fasse la servante sur des choses. Je devais m'occuper de la vaisselle, je devais m'occuper des repas pendant qu'elle écoutait son émission à la télévision. Donc il a fallu que je montre beaucoup de droiture et tout ça puis que j'ai dû m'abstenir aussi sur beaucoup de plaisirs, me laisser aller. Ce sont des choses que j'ai très tôt connues dans ma vie.

À partir du moment où elle quitte le milieu familial qui la contraint à un comportement de *jeune adulte stabilisé*, elle vit de façon exubérante des pratiques liées au *répondre de* : remise en question identitaire, exploration amoureuse et sexuelle; toxicomanie; etc. Elle recule vers un moment *jeune adulte détaché*. C'est la maternité qui a pour effet de déclencher un retour vers le *répondre à*. Elle adopte alors un rôle de *jeune adulte prospectif*, mais quelques mois après la naissance, elle vit une crise de réflexivité. À ce moment, elle participe au groupe d'entraide à travers lequel elle a du soutien psychologique. Ce processus thérapeutique lui permet de mieux intégrer son rôle de mère et de *jeune adulte prospectif*.

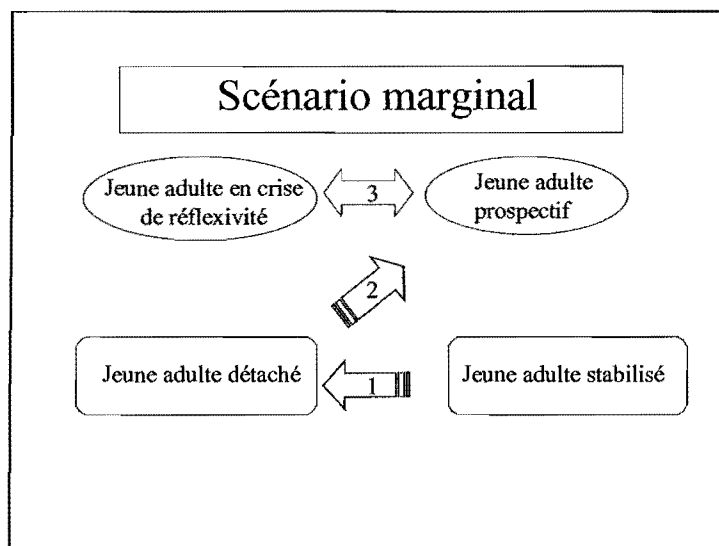


Figure 8.6

Ce scénario marginal démontre du moins que l'apprentissage du *répondre de* constitue une étape importante du processus de socialisation des débuts de l'âge adulte. Dans le cas de Cynthia, les difficultés de son milieu familial ont empêché l'apprentissage de cette modalité. Très jeune, elle intériorise des rôles d'adulte qu'elle pratique auprès de son frère et de son père : les soins, la préparation des repas, etc. Cela a pour effets de reporter le moment *jeune adulte détaché* vécu de façon intense. Dans ce parcours, l'expérience de responsabilité prospective que symbolise l'arrivée de l'enfant la conduit à adopter une attitude plus réfléchie, et elle remet en question le milieu marginal à travers lequel elle a évolué quelques années avant la grossesse. Ce scénario rappelle en fait certains cas de maternité adolescente où les jeunes filles adoptent une attitude de responsabilité prospective à l'égard de leur enfant, à la suite d'une période *jeune adulte détaché*.

8.4 Conclusion

Les résultats présentés au cours du deuxième article intitulé « Qu'est-ce que *répondre de soi* à l'âge adulte? » ont permis d'établir deux critères d'importance dans la définition de l'âge adulte. En interrogeant les individus sur les pratiques et les représentations du

*répondre de*⁷², nous constatons l'importance des engagements et des liens aux autres dans la définition de soi. Les interviewés confirment ainsi la première proposition hypothétique : l'expérience de responsabilité participe à la définition de l'âge adulte. Cet article ainsi que l'analyse des processus montrent, de plus, que l'expérience de responsabilité s'acquiert selon une dynamique séquentielle allant des pratiques et des représentations du *répondre de* vers celles du *répondre à*, tel que nous l'avancions dans la deuxième proposition hypothétique. Le cas négatif ainsi que le scénario marginal montrent l'importance que prennent la définition de soi, la prise d'autonomie et d'indépendance, pour mieux s'engager envers les membres de son milieu de vie. Contrairement à la thèse de Lévinas qui postule l'antériorité théorique de la modalité du *répondre à*, l'apprentissage de l'expérience de responsabilité dans le processus de socialisation débiterait par l'expérimentation des pratiques du *répondre de*. À cela s'ajoute que les individus très engagés dans les pratiques du *répondre à* seront plus portés à participer et à s'engager dans la vie sociale et politique, tel que nous le présentons dans notre dernier article. Il y aurait donc une séquence entre les modalités allant du *répondre de*, vers le *répondre à* et le *répondre devant*.

Le second critère qui définirait l'âge adulte selon les interviewés consisterait en une nouvelle prise de conscience du « Je » et des relations aux autres. Pour mieux définir cette caractéristique, nous avons utilisé le concept de « self-identity » (Identité réflexive) développé par Giddens. Il permet de définir la prise de conscience critique des individus à l'égard de leur parcours biographique et de la redéfinition perpétuelle de l'identité en fonction des événements. Ce processus intérieur caractériserait l'âge adulte selon plusieurs interviewés. Tel que nous l'avons mentionné, cette définition rejoint celle de l'expérience éthique de responsabilité qui exige un questionnement de la part de l'individu plutôt que l'adaptation passive à un ensemble de normes et d'obligations. Tous les interviewés ne correspondent pas à cette exigence d'identité réflexive et cela ne nie pas leur processus identitaire. Une différence réside cependant dans le degré de réflexivité de leur discours, et surtout dans la reproduction de rôles sociaux qu'ils ne questionnent pas. Certains individus développent donc leur identité adulte en référence à

⁷² La définition que donnent les individus de leur adultéité correspond à une façon de *répondre de* soi, à une définition

un modèle traditionnel de socialisation adulte. À cet effet, nous pourrions faire référence à un modèle de socialisation plus « fonctionnaliste ».

Les critères définissant l'âge adulte, selon les interviewés – les pratiques et les représentations liées au *répondre à* et l'identité réflexive –, ont permis d'établir quatre figures de jeunes adultes. Ces figures représentent différents moments de la socialisation des débuts de l'âge adulte qui correspondent en partie aux processus d'entrée dans l'âge adulte décrits par les sociologues inspirés des théories du cycle de vie. Premièrement, nous retrouvons deux figures, le *jeune adulte prospectif* et le *jeune adulte stabilisé*, qui correspondent en général à un parcours classique d'entrée dans l'âge adulte. Chez ces individus, la décohabitation suit l'entrée dans le monde du travail et la mise en ménage correspond souvent au moment de la décohabitation. Le prolongement de la jeunesse est plutôt bref pour ces jeunes qui vivent peu de précarité et qui étudient moins longtemps. Malgré un parcours événementiel semblable, il semble que le moment de socialisation du *jeune adulte prospectif* diffère de celui du *jeune adulte stabilisé* en raison de la nature des engagements et de la réflexivité des discours. Bien que les événements engageants, tels que la parentalité, provoquent la plupart du temps un passage entre ces deux moments, plusieurs cas de *jeunes adultes prospectifs* démontrent que le processus de socialisation s'est produit en raison de nouveaux événements ou de nouvelles prises de conscience. L'expérience éthique de responsabilité ne serait donc pas nécessairement à la remorque des événements classiques du cycle de vie, le processus de responsabilité ne se construirait pas uniquement avec les événements traditionnels d'entrée dans l'âge adulte, tel que nous le présentions dans notre quatrième proposition hypothétique. Mais le modèle de succession des événements dans le cycle de vie sert tout de même de repère essentiel dans la construction du sens subjectif de la responsabilité adulte, tel que nous le postulons dans notre troisième proposition hypothétique.

La figure du *jeune adulte en crise de réflexivité* correspond toutefois à un type de parcours très étudié en sociologie de la jeunesse : les étudiants. Le processus de

socialisation en cours pour ces jeunes semble intimement lié au parcours événementiel. En effet, les non-universitaires ne vivent pas nécessairement ce moment du processus de socialisation. La figure du *jeune adulte détaché* paraît elle aussi intéressante, puisqu'elle montre les caractéristiques particulières des jeunes qui ne réussissent pas à s'engager. Sans avoir des pratiques de marginalité, ces jeunes vivent toutefois des difficultés à s'engager dans leur vie. Un événement perturbateur et une certaine fragilité psychologique les empêchent souvent d'aller de l'avant. Cette figure montre en fait comment le processus de socialisation peut paralyser et empêcher un épanouissement personnel dirigé vers le lien aux autres.

Le type d'analyse qu'offre le concept éthique de responsabilité nous a ainsi permis de démontrer comment s'effectue le passage symbolique qui va de l'adolescence vers l'âge adulte. Même si ce passage demeure intimement lié aux événements du cycle de vie, on constate qu'il présente certaines nouveautés et peut expliquer les reculs ou les arrêts dans les parcours biographiques. À la question « comment la responsabilité définit-elle la socialisation des débuts de l'âge adulte ? », nous pouvons ainsi répondre que l'expérience éthique de responsabilité définissant l'âge adulte, selon les interviewés, est un processus débutant par une consolidation des expériences du *répondre de*. Elle est un apprentissage d'engagement qui vont s'intensifier selon leur portée dans le temps, mais aussi selon leur degré de réversibilité. Nous avons également observé que les engagements sont la plupart du temps intériorisés avant d'être réfléchis de manière consciente. La période de réflexivité de certains individus crée même des reculs dans le calendrier de vie, mais aussi dans le processus de socialisation. Certains se replient et adopteront des pratiques du *répondre de* – après avoir été engagés dans des pratiques du *répondre à*.

À la suite de cette analyse de l'expérience de responsabilité au sein de la socialisation de l'âge adulte, nous discuterons dans la conclusion des processus individuels. Il sera ainsi possible de faire un retour sur les théories sociales contemporaines qui posent la responsabilité comme une expérience incontournable des processus individuels et de la construction du lien social et politique dans les sociétés contemporaines.

CONCLUSION

L'ensemble des analyses présentées dans notre thèse expose le processus de socialisation en jeu dans les débuts de l'âge adulte. Notre hypothèse générale de recherche présente l'expérience éthique de responsabilité comme un phénomène majeur de cette socialisation. Les résultats de recherche confirment, entre autres, cette hypothèse générale. L'originalité de ce travail ne consiste pas tant à observer les engagements de la vie adulte – plusieurs études sociologiques l'ont fait avant nous –, qu'à proposer un cadre d'analyse différent pour observer le processus de socialisation des jeunes adultes. Il s'agit donc d'approfondir la notion de responsabilité – enjeu éthique du lien social – par la description des pratiques et des représentations des agents moraux. La pertinence de cette recherche repose aussi sur la comparaison entre le point de vue de l'acteur sur son processus individuel et les trajectoires objectivées que suggèrent les sociologues de la jeunesse et des cycles de vie.

Une des conclusions majeures de cette recherche consiste à démontrer que, du point de vue des jeunes adultes interviewés, l'âge adulte se définit par un processus où domine le souci pour autrui. La responsabilité participerait ainsi à la définition de l'âge adulte (proposition hypothétique générale 4.1). Tel qu'expliqué au cours du deuxième article, l'adolescence se caractérise par des pratiques et des représentations axées sur le souci de soi tandis qu'une ouverture aux autres se développe lors du passage à l'âge adulte. Au cours de l'analyse synthèse, nous avons démontré comment ce processus s'établit selon différentes étapes. L'expérience de responsabilité serait ainsi influencée par l'effet du temps (proposition hypothétique 4.2). En conclusion, nous voudrions mettre en parallèle les événements classiques du passage à l'âge adulte et les résultats de notre analyse pour mettre en relief les éléments originaux de cette recherche ainsi que leurs limites. Nous aborderons les différents temps de la jeunesse présentés dans notre typologie afin de mesurer leur apport à la définition du concept de responsabilité. Finalement, il s'agira d'analyser les effets du contexte socioéconomique sur les parcours biographiques et les processus de socialisation des jeunes adultes de manière à critiquer les théories contemporaines.

Sociologie de la jeunesse et événements du cycle de vie

Conformément à nos propositions hypothétiques 4.3 et 4.4, les événements du cycle de vie demeurent des repères essentiels au passage à l'âge adulte, mais ils prennent un sens différent selon les individus. L'importance grandissante du processus de subjectivation que soulignent les théories contemporaines et l'individuation des parcours identitaires occupent une place réelle dans le discours des jeunes interviewés. Ce phénomène d'individuation a cependant certaines limites. Si les événements clés du passage à l'âge adulte demeurent déterminants, le sens de certains d'entre eux, tels la décohabitation et le travail, est davantage remis en question par le propos des jeunes.

La décohabitation

L'événement de la décohabitation demeure un symbole important d'entrée dans la vie adulte. Cependant, comme les interviewés le soulignent, il n'est qu'une étape relative au passage à l'âge adulte. Pour plusieurs, l'événement de la décohabitation n'est pas définitif : plusieurs interviewés sont retournés de façon provisoire à la résidence familiale. Le moment de la décohabitation prend ainsi différents sens et peut se vivre plusieurs fois. Pour la plupart, il symbolise un moment du processus de mise à distance des parents. Le moment où le jeune quitte la résidence familiale marque souvent la fin de la dépendance et le début d'une réciprocité dans les échanges entre générations. Pour certains, cette nouvelle dynamique relationnelle débute au moment précis de la décohabitation. Pour d'autres, elle constitue un processus plus lent de prise d'indépendance. Par exemple, certains jeunes déménagent à proximité de la maison parentale de telle sorte qu'ils continuent pendant quelque temps à recevoir l'aide de leurs parents pour les repas ou les tâches ménagères. La décohabitation ne correspond pas toujours à une mise à distance symbolique des parents. Certains jeunes vivent une cohabitation prolongée avec leurs parents, mais participent aux responsabilités ménagères et financières de la maisonnée. Ils vivent un genre de colocation avec leurs parents et une mise à distance s'effectue graduellement. L'habitation unifamiliale, tel que nous la retrouvons surtout en banlieue, semble plus propice à une cohabitation

prolongée des jeunes adultes et de leurs parents à la résidence familiale. Les jeunes adultes dont les parents habitent la banlieue seraient ainsi plus susceptibles de prolonger la période de cohabitation.

Dans la perspective symbolique, le départ de la maison familiale représente certainement l'événement le plus polysémique de l'entrée dans l'âge adulte. L'importance que les jeunes y accordent, au cours des entretiens, demeure variable. Peut-être l'âge de nos interviewés relativise-t-il l'importance de cet événement? En effet, si l'on compare la valeur de cet événement à d'autres résultats de recherches, force est de constater l'importance toute relative qu'octroient nos interviewés à la décohabitation (Gauthier, Molgat et St-Laurent, 1999; Rose, Mongeau et Chicoine, 1999). Nous supposons donc que des interviewés plus jeunes, comparativement aux nôtres âgés de 25 à 30 ans, attribuent peut-être plus d'importance à cet événement.

Le sens de la décohabitation semble dépendre de la motivation qui pousse le jeune à décohabiter, mais aussi du type d'engagement lié à cette indépendance locative. Par exemple, les jeunes qui quittent la maison familiale pour se mettre en couple voient dans la décohabitation un aspect déterminant de leur entrée dans l'âge adulte. Mais c'est davantage la mise en couple qui marque le commencement de leur vie d'adulte que la décohabitation comme telle. Ces propos recueillis semblent toutefois paradoxaux eu égard au faible taux d'unions chez les jeunes adultes (Statistique Canada, 2002b). Ces résultats suggèrent du moins que l'engagement conjugal demeure important pour les jeunes adultes, mais qu'il serait peut-être reporté en raison, entre autres, du prolongement des études et de la précarité de l'emploi. Chez les jeunes qui partent en colocation, la décohabitation semble représenter un « entre-deux » entre la vie à la résidence familiale et leur vie d'adulte engagé. Vécue comme symbole de prise d'indépendance, la décohabitation prend toutefois moins d'importance dans le discours des jeunes que les engagements de la vie adulte au travail ou dans la vie privée. Nous remarquons également, chez les jeunes rencontrés, que le départ hâtif de la maison est plus marquant de l'entrée dans l'âge adulte que les départs plus tardifs.

La présence, dans notre population d'enquête, de jeunes adultes vivant encore sous le toit familial montre que, pour certains, la décohabitation n'est pas nécessairement un passage obligé vers l'âge adulte. Il faut aussi comprendre que l'hospitalité demeure le premier type d'aide offert par les parents envers leurs enfants (Bonvalet, 1997), mais aussi dans l'ensemble de la parenté (Godbout, Charbonneau, 1996). En considérant la précarité du parcours professionnel de certains, mais aussi la fragilité des unions, la cohabitation parentale devient quelquefois une stratégie de survie pour les jeunes, mais aussi pour les parents. Tel que nous l'avons souligné, ce sont souvent les parents qui offrent à leurs enfants et parfois au conjoint la possibilité de demeurer à la maison sans sacrifier leur intimité. Les parents ont-ils peur de perdre leurs enfants? Ou répondent-ils eux aussi à des quelconques enjeux résidentiels, financiers ou affectifs? Tel que le note Blöss, ces stratégies résidentielles montrent parfois des types d'entraide en sens inverse de la filiation (Blöss, 1989). Ces réalités incitent à résister à la tentation de voir dans ces jeunes adultes qui cohabitent à la résidence familiale tous les *Tanguy* de ce monde.

Le travail

Nous avons souligné au cours du deuxième article que l'entrée dans le milieu du travail ne symbolise pas nécessairement l'entrée dans l'âge adulte, tandis qu'elle marque très certainement les débuts de la jeunesse. Cet événement, tout comme la décohabitation, subit une redéfinition symbolique dans le processus de socialisation des débuts de l'âge adulte. En premier lieu, le rapport à l'argent et à l'emploi change en fonction des événements engageants des débuts de l'âge adulte. Les premiers boulots sont perçus comme des façons d'accéder au monde de la consommation. Ce rapport à l'argent change au moment où les jeunes s'engagent dans des programmes d'études, dans la vie locative ou dans la vie de couple.

Nous observons par la suite une phase d'insertion dans les emplois « significatifs ». Après avoir cumulé des expériences multiples de petits boulots, la plupart réussissent enfin à se trouver un emploi relié à leur domaine de compétence. À partir du moment où ils reçoivent la reconnaissance de leur professionnalisme, les jeunes se perçoivent en tant qu'adulte; ils associent à ce premier emploi significatif l'avènement de l'âge adulte.

La borne d'entrée dans la vie adulte, selon les jeunes, n'est pas tant la prise d'indépendance financière par l'avènement du premier emploi, comme le présentent souvent les théories du cycle de vie, comme la reconnaissance des compétences professionnelles. D'ailleurs, la déqualification de certains emplois empêcherait une entrée « officielle » dans l'âge adulte (Ellefsen et Hamel, 2000), c'est-à-dire que les jeunes ayant de la difficulté à acquérir de la reconnaissance auraient plus de difficultés à se considérer en tant qu'adulte.

Cette reconnaissance des compétences prend une telle importance chez la plupart des jeunes interviewés, que certains individus vivront des déceptions majeures en regard des difficultés rencontrées dans l'atteinte de cette reconnaissance. Tel que nous l'avons spécifié dans la présentation de la figure du *jeune adulte en crise de réflexivité*, les jeunes détenteurs d'un diplôme de premier cycle universitaire général sont plus enclins à vivre de tels désenchantements, parce qu'ils paraissent manquer de lucidité à l'égard des contraintes réelles du marché de l'emploi relié à leurs qualifications. De récents résultats d'enquête sur la représentation du travail qu'ont les jeunes appuient ce constat. Les auteurs expliquent que les jeunes Canadiens « are keenly aware of the objective constraints, but only when looking at their parents' work. They appear to feel immune to the impact of these constraint on their own future work ». (Thiessen et Blasius, 2002). Autrement dit, même si les jeunes sont conscients des contraintes structurelles du monde du travail en général, ils croient que ni ces contraintes du marché du travail ni leur « position sociale » n'auront d'impacts réels sur leur itinéraire professionnel.

Ces résultats appuient en fait un ensemble de recherches sur le rapport des jeunes au travail. Sans avoir questionné les aspirations professionnelles des jeunes adultes au cours des entretiens, nous sentions toutefois une déception chez plusieurs individus à l'égard de leur vie professionnelle. Cette déception vient illustrer une recherche qui montre que les aspirations des jeunes Canadiens seraient utopiques, voire fantaisistes, à l'égard des contraintes réelles du marché de l'emploi (Smith, 1997) cité dans Thiessen, 2002). Un ensemble de recherches états-uniennes abondent en ce sens, puisque selon des enquêtes statistiques, une très faible proportion de la population des jeunes adultes – surtout des hommes blancs universitaires – atteindraient leurs aspirations

professionnelles dans la trentaine (Rindfuss, Cooksey et Sutterlin, 1999). Il n'est donc pas étonnant, comme nous l'avons observé dans nos analyses, que les jeunes adultes issus de parents universitaires vivent un désenchantement dans leur parcours professionnel. En effet, les jeunes adultes universitaires sont préparés, au cours de leur socialisation, à occuper des postes propres à la classe moyenne, tel que l'avaient fait leurs parents. Mais les contraintes actuelles de l'emploi rendent cette reproduction difficile. À l'inverse, les jeunes techniciens dont les parents n'étaient pas universitaires semblent plutôt satisfaits de leur itinéraire professionnel.

Dans le cas des jeunes femmes, nous avons remarqué au cours du troisième article, qu'elles semblent toujours plus enclines à se diriger vers des emplois tournés vers une éthique de la sollicitude, tel que le notait Gilligan. Tandis que les hommes sont plutôt motivés par l'accomplissement personnel. Il est cependant intéressant de constater, à la lumière de nos analyses, que le travail est perçu comme une forme d'engagement social. La nouvelle tendance des jeunes pour le bénévolat, souvent considéré comme un moyen d'acquérir des compétences pour le milieu du travail (Statistique Canada, 1998), les amène peut-être à associer engagement social et travail ?

Le couple et la parentalité

La mise en couple et la parentalité demeurent sans conteste les symboles d'entrée dans l'âge adulte les plus importants et dont le sens est le plus unanimement partagé par l'ensemble des interviewés. Il faut dire que la vie amoureuse prend beaucoup d'importance dans le récit de vie de la majorité des jeunes adultes rencontrés. Les mises en couple tout comme les séparations ont des impacts importants dans les parcours biographiques. La constitution d'un couple est perçue, autant chez les femmes que chez les hommes, comme l'engagement le plus important de la vie adulte après la parentalité. Cet engagement est également perçu comme étant le plus risqué. Même s'ils espèrent une relation de couple à long terme, les individus sont très conscients des risques d'échec de la vie de couple.

La formation du couple est certainement l'événement qui a subi le plus de transformations si on le compare aux études des cohortes des années 1980 que présente Galland (1985), par exemple. D'une part, les individus ne quittent pas nécessairement la résidence familiale pour la mise en ménage. D'autre part, la mise en couple se fait quelquefois au moment de la cohabitation parentale. Dans la sphère privée, la séquence où la mise en ménage suivait la décohabitation est résolument désynchronisée pour la plupart des jeunes adultes interviewés. Au Canada, la probabilité de vivre une union une fois dans sa vie est toutefois inchangée, mais c'est la nature des unions (surtout la première) qui s'est modifiée depuis les années 1970. Dans la cohorte des 20 à 29 ans, 53% des Canadiennes choisissent de vivre leur première union en union libre. Au Québec, seulement le tiers des unions libres se transforment en mariage tandis qu'au Canada, 59% des femmes et des hommes opteront pour le mariage à la suite de l'union libre (Statistique Canada, 2002b). Les hommes et les femmes auraient toutefois de fortes probabilités de vivre la dissolution de leur union : on estime que 45% des unions au Québec, chez les 30 à 39 ans, se termineront par une séparation ou un divorce.

Par ailleurs, l'expérience de la parentalité constitue le marqueur le plus important de l'entrée dans l'âge adulte, pour les hommes et pour les femmes. D'une part, cet engagement marque un saut entre les générations. Les jeunes expliquent qu'ils doivent maintenant penser à l'avenir de quelqu'un d'autre. Leurs parents deviennent ainsi leurs alliés pour prendre soin de leurs enfants. D'autre part, la parentalité représente l'ultime engagement irréversible. D'abord, la parentalité oblige les jeunes adultes à s'engager de façon constante dans leur emploi, mais aussi dans leur vie de couple. Tel que l'indiquait un des interviewés, avoir un enfant à charge empêche de quitter un emploi sur un coup de tête. Même si la plupart des jeunes envisagent la parentalité au sein de la conjugalité, plusieurs indiquent qu'ils ne pourraient pas se désengager de leur rôle de parent comme ils pourraient le faire, par exemple, avec leur rôle de conjoint. L'importance que prend la parentalité dans la définition de l'âge adulte semble elle aussi paradoxale si l'on considère la baisse du taux des naissances chez les femmes âgées de moins de 30 ans (Statistique Canada, 1999a). La parentalité tout comme l'union conjugale sont des engagements qui définissent le plus l'âge adulte, selon nos interviewés, mais nous

constatons un report de ces engagements. Il serait d'ailleurs intéressant de comprendre les motifs de report de l'union conjugale chez les jeunes adultes, puisqu'il entraîne un report de la parentalité.

Répondre de soi : les événements et leur sens dans le processus de socialisation

La séquence événementielle observée au cours de notre analyse correspond en général à ce que les recherches en sociologie de la jeunesse présentent. D'une part, nous observons des trajectoires de report de certains engagements en raison du prolongement des études. D'autre part, nous observons quelques entrées classiques dans l'âge adulte: fin des études/travail et décohabitation/mise en ménage. Pour la plupart, il existe cependant de nouvelles pratiques dans les itinéraires conjugaux et résidentiels : certains vivent des épisodes de cohabitation ou de vie en solitaire avant la mise en ménage, d'autres vivent une mise en ménage dans la résidence parentale. Il y aurait ainsi une période d'expérimentations de la jeunesse, telle que la définissait Galland (1996). La séquence des événements suit la tendance révélée dans la documentation sur les cycles de vie et l'entrée dans l'âge adulte : les événements clés de l'entrée dans l'âge adulte apparaissent de façon plus précoce dans la trajectoire des jeunes d'origine sociale moins favorisée et elles apparaissent plus tard chez leurs homologues des classes supérieures. Chez ces derniers, la différence entre les itinéraires des femmes et des hommes est faible tandis qu'elle s'accroît chez les individus de position sociale moins favorisée. Par exemple, nous retrouvons plus de femmes techniciennes dans la figure du *jeune adulte prospectif* tandis que nous retrouvons autant d'hommes que de femmes majoritairement universitaires dans la figure des *Jeunes adultes en crise de réflexivité*. En raison de l'origine socioéconomique des interviewés, nous observons peu de cas de précarité empêchant la décohabitation parentale.

En bref, notre étude révèle très peu de nouveauté à l'égard de la séquence des événements d'entrée dans l'âge adulte. Il semble que les jeunes que nous avons rencontrés correspondent aux tendances identifiées par les études statistiques de

trajectoires. Ce qui paraît inédit, toutefois, demeure le sens qu'attribuent les jeunes adultes à ces événements. Tel que nous venons de le présenter, peut-être que les événements traditionnels de l'entrée dans l'âge adulte ne représentent plus la complexité des parcours biographiques des jeunes adultes. Ainsi, des événements tels que la décohabitation symboliseraient l'entrée dans l'âge adulte pour les uns et non pour les autres. À cet égard, les itinéraires professionnels semblent les plus « subjectivables » de la part des jeunes adultes.

Nos données dénotent l'importance que prend le processus de socialisation dans le passage à l'âge adulte. Sans rejeter les événements clés définis par les études de trajectoires, nos analyses permettent toutefois de jeter un regard neuf sur le passage à l'âge adulte. *Répondre de soi* à l'âge adulte ne dépend pas uniquement des événements objectivés ou subjectivés. Le simple effet du temps, c'est-à-dire l'accumulation d'expériences de toutes sortes, construirait le sentiment de « confiance en soi » et la « force pour faire face aux événements » qu'évoquent les interviewés pour définir l'âge adulte. Les expériences événementielles et surtout relationnelles, basées sur la confiance qu'aura pu bâtir le jeune au début de son entrée dans l'âge adulte, lui permettraient de s'engager plus facilement dans sa vie adulte. Les intrigues de récits de vie associés à la figure du *jeune adulte détaché* présentaient d'ailleurs des difficultés dans la capacité à établir une relation de confiance. Un élément incontournable de l'apprentissage relationnel pour l'engagement adulte.

La socialisation de l'âge adulte : les différents temps de l'engagement

Répondre de : le souci pour soi

Nos résultats révèlent des temps de la jeunesse. Ainsi, entre le moment de l'adolescence et celui de l'âge adulte, il y aurait des phases relatives aux types d'engagement que prennent les jeunes dans leur vie. Ce que dévoile l'analyse des données, c'est que la plupart des jeunes vivraient un moment d'engagement liés au souci de soi. Ainsi, l'engagement au travail ou les premières relations amoureuses permettraient aux individus, dans les premiers temps de leur jeunesse, de se définir à travers leurs liens

aux autres. Ces engagements seraient plutôt motivés par un souci pour soi qu'un souci pour les autres. Les jeunes n'ayant pas pu vivre cette période au début de leur jeunesse en raison d'un milieu familial où ils auraient été parentalisés semblent la vivre plus tard. Peut-être que ce phénomène expliquerait la réalité de certains jeunes marginaux qui, plutôt qu'éterniser leur jeunesse, l'interrompent précocement pour mieux la rattraper plus tard.

L'analyse des récits de vie rendue possible par le concept de responsabilité permet par ailleurs de découvrir d'autres moments d'engagement adultes. Tel que l'évoque la figure du *jeune adulte en crise de réflexivité*, plusieurs jeunes adultes rencontrés traversent un moment de questionnements importants sur leur avenir professionnel ou sentimental. Ils s'engagent dans leur vie, mais leurs doutes et leurs périodes réflexives les retiennent dans les pratiques de responsabilité qu'ils pourraient avoir envers les autres. Cette étape, comme nous l'avons démontré dans l'analyse des processus, ne se présente pas nécessairement à la suite du moment *jeune adulte détaché*. Elle peut être occasionnée par des micro-événements de vie tels une discussion, une rencontre ou des événements perturbateurs : une séparation, la maladie ou le décès d'un proche, la perte d'un emploi, etc.

Répondre à : le souci pour les autres

Nous avons pu remarquer à travers les processus individuels qu'avant d'avoir des pratiques de responsabilité « éthique », c'est-à-dire des engagements pris à la suite de décisions conscientes, la plupart des jeunes adultes s'engagent d'abord dans des rôles plutôt intériorisés. C'est-à-dire qu'ils adoptent des rôles de travailleur, de conjoint, de citoyen responsable sans nécessairement avoir réfléchi à leurs pratiques : ils se forment une identité adulte sans développer l'identité réflexive, tel que l'évoque Giddens. Pour reprendre les termes de Bourdieu, nous pourrions dire qu'ils reproduisent des *habitus* appris lors de leur socialisation primaire et secondaire. En contrepartie, les individus engagés dans l'expérience « éthique » de responsabilité auront un regard réflexif sur leurs décisions, mais aussi sur les événements engageants de leur vie. Pour la majorité,

cette expérience subjective se déclenche avec des prises d'engagements significatifs telle que la parentalité.

Il est toutefois intéressant de noter que certains individus sont très engagés dans leur vie adulte sans toutefois développer un discours de « self-identity » tel que le définit Giddens. À travers notre population d'enquête – à partir de laquelle nous ne pouvons toutefois pas faire de généralisation causale – nous remarquons un lien entre cette capacité réflexive et le niveau de scolarité des individus. Bien qu'il soit impossible de faire une telle généralisation, il est intéressant de noter cette singularité, puisque les penseurs de la modernité avancée qui ne cessent de souligner l'importance de la notion de réflexivité tentent d'éviter la notion de catégories sociales, voire de classes sociales. Or, nos analyses semblent montrer un lien entre la notion de réflexivité, de réflexion éthique et du niveau de scolarité individuel. Bien que ce lien soit faible (puisque non-statistique), il laisse planer le doute au sujet de théories contemporaines qui avancent les concepts de réflexivité et de responsabilité sans égard aux contraintes sociales individuelles. Pouvons-nous être tous responsables de la même façon? À la lumière des quelques analyses avancées dans notre thèse, il semble que certains jeunes ne soient pas en mesure d'être également responsables en raison de contextes familiaux, socioéconomiques et personnels difficiles.

Le concept éthique de responsabilité : les nuances des pratiques d'engagement

Dans la problématique théorique exposée au début de notre thèse, nous avons expliqué la pertinence d'utiliser l'interprétation du concept philosophique de responsabilité issue de la tradition phénoménologique de Lévinas. Nous indiquions toutefois le manque d'ancrage de cette notion dans la réalité sociale. Cette recherche avait pour double objectif de comprendre les débuts de l'âge adulte, mais aussi d'enrichir le concept de responsabilité.

Au cours de nos recherches, il a été possible d'établir trois caractéristiques du processus d'apprentissage des pratiques de responsabilité. Rappelons d'abord que nous avons défini les engagements en tant que pratiques de responsabilité – un concept plus étendu

que celui habituellement attribué à l'engagement. Il a été possible d'établir que les pratiques de responsabilité se caractérisaient, d'après les représentations et les pratiques des individus, par leur nature, leur portée et leur irréversibilité. Les jeunes adultes expliquent que l'expérience de responsabilité adulte dépend d'une nouvelle prise de conscience de la réalité : ils deviennent plus sensibles à la réalité et aux besoins d'autrui. La nature de l'expérience de responsabilité réside donc dans son aspect réflexif. Le discours des interviewés rejoint en fait le discours des philosophes phénoménologues tels que Lévinas et Ricoeur, mais il soulève également l'importance de la nature « active » de l'expérience de responsabilité. Comme le soulignaient Lacan et Richardson, la responsabilité ne se résume pas à une reproduction passive des normes. Au contraire, elle demande à l'agent moral la capacité de renégocier les obligations liées à l'engagement pris en fonction de situations futures, voire inconnues.

L'analyse des processus démontre, d'autre part, que l'expérience de responsabilité se développe à travers le temps. En effet, les engagements des jeunes varient en fonction de plusieurs facteurs liés à leurs expériences précédentes, à leur autonomie, à leur prise de conscience, etc. Aux débuts de la jeunesse, tel que décrit à travers la figure du *jeune adulte détaché*, des engagements sérieux sont pris et respectés. Le temps de l'enfance est donc révolu. Cependant, la portée des engagements au début de la jeunesse se distingue de celle des engagements pris à l'âge adulte. Ainsi, les engagements de la vie adulte sont choisis en fonction d'une projection dans l'avenir. La portée à long terme des engagements caractérise l'expérience éthique de responsabilité, telle que la définit Jonas en évoquant la notion de génération future. La socialisation des débuts de l'âge adulte se caractériserait, entre autres, par l'apprentissage d'engagement s'inscrivant dans une durée de plus en plus longue.

L'expérience de responsabilité se caractérise finalement par le degré de réversibilité des engagements. Un des interviewés explique que l'âge adulte se définit par des engagements « sérieux ». Le caractère sérieux, selon plusieurs, réside dans l'importance des conséquences à long terme d'un désengagement. Par exemple, certains jeunes expliquent qu'au début de leur jeunesse, la mise en couple ne présentait pas un enjeu important. Ils trouvaient un conjoint pour le plaisir et mettaient fin à une relation

aussitôt qu'elle présentait des difficultés. Plus vieux, ils réalisent que la mise en couple comporte un engagement de sincérité et de confiance à l'égard de l'autre partenaire. Il n'est plus aussi facile de se désengager à l'âge adulte, selon plusieurs.

Finalement, la question qui nous semble la plus intéressante à aborder afin d'éclairer le concept de responsabilité se situe dans le lien à établir entre la position sociale et l'expérience de responsabilité. Il est toutefois difficile d'expliquer ce phénomène ; notre population d'enquête est beaucoup trop restreinte pour avoir une compréhension de cette occurrence, ce qui représente certainement une limite de notre enquête. Nous pouvons cependant observer que les individus dont le parcours d'entrée est plus « classique » - ce qui concerne moins les universitaires - ont des pratiques de responsabilité plus avancées. Nous supposons cependant que les individus dont la jeunesse s'est allongée à cause d'un retour aux études ou d'un prolongement des études finiront tôt ou tard par adopter des pratiques de responsabilité liées à l'âge adulte. Il est donc très difficile, avec les résultats actuels, d'établir une explication à ce sujet.

Sans pouvoir expliquer des effets de « classes » sur les expériences de responsabilité, il est toutefois important de noter l'impact des milieux d'origine sur les parcours biographiques des jeunes adultes. Cette différenciation n'est pas tant reliée au statut socioprofessionnel des parents qu'à leur capacité à offrir une aide dans des moments de difficultés, bref, à la possibilité des jeunes à accéder à des ressources. Nous avons constaté plusieurs retours en arrière dans les calendriers de vie. Les jeunes adultes ont d'ailleurs souligné l'importance de consolider les pratiques et les représentations du *répondre de soi* pour permettre celles du *répondre à l'Autre*. Les périodes de reculs, les crises identitaires, les difficultés professionnelles ont souvent été supportées grâce à l'aide des parents. Sans leur aide, le filet de sécurité sociale aurait-il pu soutenir les retours aux études, les difficultés financières et locatives sans compter les fragilités psychologiques?

La richesse du réseau de soutien des jeunes adultes aurait ainsi des incidences sur leur capacité à répondre d'eux et, par conséquent, à s'engager dans la vie adulte. Tel que le

note Molgat, le support des familles pour l'aide au logement, par exemple, créerait des inégalités entre les jeunes adultes.

on peut penser que les jeunes qui bénéficient du soutien familial pour maintenir un logement autonome sont aussi les mieux équipés pour développer les compétences de réflexivité et de mobilité qui favorisent l'insertion dans les sociétés de modernité avancée. Cet avantage influencerait par la suite leur positionnement économique. (Molgat, 2000:89-90)

Responsabilité à l'âge adulte irait-il de pair avec la richesse du réseau de soutien et le statut socioéconomique des parents? C'est une question qu'il serait intéressant de soulever dans une recherche ultérieure.

Répondre devant ?

Le plus grand défi relatif à la compréhension du concept de responsabilité réside cependant dans l'engagement social et politique des jeunes. Tel que nous l'avons souligné au cours du troisième article, les jeunes adultes rencontrés conservent des idéaux sociaux. Le droit à l'éducation et à des soins de santé de qualité et gratuits demeure, par exemple, un enjeu important pour les jeunes femmes rencontrées, mais nous retrouvons un tel discours chez les jeunes hommes également. Il est cependant étonnant de remarquer que plusieurs individus vont élever des idéaux de bien-être personnel, d'épanouissement en termes d'enjeux sociaux. Le souci pour soi, réfléchi à l'échelle de la collectivité, démontre que les jeunes adultes ont des représentations où les sphères privées et la sphère publique s'entrecroisent.

Ce phénomène s'explique peut-être par le manque d'espace social disponible pour les jeunes adultes. Considérant leur représentation négative des institutions politiques, les jeunes adultes semblent avoir perdu confiance dans le mode de participation politique traditionnel. Même des jeunes femmes militantes au sein de partis politiques sont très critiques à l'égard du fonctionnement des institutions politiques formelles (Quéniart et Jacques, 2001). Il n'est donc pas étonnant que les jeunes désinvestissent les institutions sociales et politiques formelles. Cela n'implique pas nécessairement qu'ils soient dés-affiliés et désengagés.

Nous assistons plutôt à des formes inédites d'engagement social et politique, investies dans la sphère du travail. Considérant la précarité vécue par les jeunes dans la sphère professionnelle, il n'est pas étonnant de constater un investissement important dans l'itinéraire professionnel. Le souci constant pour les jeunes à renouveler les contrats d'embauche et les expériences professionnelles minerait-il leur participation sociale? L'individualisme des jeunes adultes pourrait-il faire écho à un effet de structure? Tel que le dénote le troisième article, les jeunes adultes veulent toujours s'engager socialement, mais ils préfèrent un engagement spontané et limité dans le temps. De surcroît, ils donnent à leur emploi un sens d'engagement social. Serait-ce parce qu'en dehors du travail, il reste peu d'espaces sociaux, mais aussi peu de temps à consacrer à l'engagement social et politique? Pourtant, les jeunes adultes ne semblent pas rechercher de nouveaux espaces de parole.

En bref, l'analyse des entretiens permet de constater un changement dans les représentations de l'engagement social qu'ont les jeunes. Les jeunes semblent désinvestir l'engagement dans la sphère publique au profit de la sphère privée. Les représentations qu'ont les jeunes femmes de leur travail comme lieu d'engagement social démontrent bien cette tendance. Cette différente représentation de l'engagement social entre les cohortes contribuerait-elle à nourrir un conflit intergénérationnel en matière de partage de responsabilités sociales? La distanciation de plus en plus grande que font les jeunes entre l'espace public et l'espace privé contribue probablement à leur impression de manquer de pouvoir au sein des choix sociaux. Toutefois, cette réinterprétation de l'espace social ne semble pas laisser place à d'importantes formes de réorganisations sociales, tel que le suggéraient des auteurs comme Beck.

Il serait d'ailleurs intéressant d'explorer davantage cette modalité de la responsabilité dans les recherches à venir. En effet, ce désinvestissement de la sphère publique de la part des jeunes contribuerait-il à développer une vision où ils sont « immunisés » contre les effets de structures? Ou la représentation dichotomique des sphères publique et privée contribuerait-elle à annihiler l'importance des inégalités sociales et des « effets » de classe? Parce qu'elles tentent de considérer la réalité sociale en dehors d'une analyse

de catégories comme l'ont fait les théories sociales modernes, les théories de la modernité avancée contribueraient-elles à minimiser les effets de structures? Il semble que la vision qu'ont les jeunes du marché du travail colle du moins à cette interprétation. Tel que le soulève Furlong, la faiblesse de la vie collective des jeunes les mènerait à faire l'« erreur épistémologique » suivante : parce que la vie collective est inexistante, elle n'aurait pas d'impacts sur les individus. Il serait intéressant de questionner cette interprétation pour mieux comprendre la modalité du *répondre devant* auprès des jeunes adultes.

Notre recherche sur la responsabilité et la socialisation au cours du passage à l'âge adulte aura permis d'avancer certaines précisions au sujet des concepts d'âge adulte et de responsabilité. Notons toutefois que cette recherche ne peut illustrer la diversité des parcours biographiques des jeunes adultes québécois. Notre échantillon ne permet pas d'établir une généralisation à la population de jeunes adultes qui n'habitent pas tous Montréal et sa banlieue ni n'appartiennent à la culture francophone québécoise. Cependant, notre recherche aura permis de contribuer à une meilleure compréhension de la notion de responsabilité. Une notion de plus en plus récupérée par le discours politique sur les populations à risques et que nous devons utiliser avec vigilance. Tel que nous l'avons mentionné à quelques reprises, tous ne peuvent pas être également responsables. Un contexte et un processus de socialisation mènent vers l'expérience de responsabilités. Les jeunes adultes réussissent à s'engager dans la vie adulte quand un contexte social, affectif et économique leur permet d'abord à *répondre de soi* pour ensuite *répondre aux* autres en tant qu'adulte et citoyen. Ainsi, les politiques publiques s'intéressant à la notion de responsabilisation des citoyens, en l'occurrence des jeunes adultes, devraient d'abord se pencher sur les conditions qui rendent possible cette responsabilité.

BIBLIOGRAPHIE CITÉE

- ALON, S., D. Donahoe et M. Tienda (2001). "The Effect of Early Work Experience on Young Women's Labor Force Attachment." *Social Forces*. 79(1009-1034).
- APEL, K.-O. (2001). *La réponse de l'éthique de la discussion. Au défi moral de la situation humaine comme telle et spécialement aujourd'hui*, Louvain-Paris, Éditions Peeters, 159 p.
- ARDITI, J. A. (1999). "Parental Divorce and young Adults' Intimate Relationships: Toward a New Paradigm." *Marriage and Family Review*. 29(1):35-55.
- ARNETT, J. J. (1997). "Young people's conception of the transition to adulthood", *Youth and Society*, 29(1):3-23.
- ARNETT, J. J. et S. Taber (1994). "Adolescence terminable and interminable: when does adolescence end?", *Journal of Youth and Adolescence*, 23(5):517-537.
- ARON, R. (1959). *Préface* dans *Le savant et le politique*, M. Weber (dir.), Paris, collection 10/18, p. 7-52.
- ATTIAS-DONFUT, C. (1991). *Génération et âges de la vie*, Paris, P.U.F., 126 p.
- AXINN, W. G. et J. S. Barber (1997). "Living Arrangements and Family Formation Attitudes in Early Adulthood." *Journal of Marriage and Family*. 59(august):595-611.
- BAJOIT, G. (2000). *Qu'est-ce que la socialisation?* dans G. Bajoit, F. Digneffe, J.-M. Jaspard et Q. N. de Brauwere (dir.), *Jeunesse et société. La socialisation des jeunes dans un monde en mutation*, Bruxelles, De Boeck Université. p. 19-41.
- BAJOIT, G., F. DIGNEFFE, J.-M. JASPARD et Q. N. de BRAUWERE (dir.) (2000). *Jeunesse et société. La socialisation des jeunes dans un monde en mutation*, Bruxelles, De Boeck Université, 424 p.
- BAJOIT, G. (1992). *Pour Une Sociologie Relationnelle*. PARIS, P.U.F., 308 P.
- BATTAGLIOLA, F., M. JASPARD et E. BROWN (1997). "Le passage à l'âge adulte". *Sociétés contemporaines*. (25):93-101.

- BAUMAN, Z. (1998). "What prospects of morality in times of uncertainty?". *Theory, Culture and Society*, 15(1):11-22.
- BEAUD, S. (2001). "Jeunes ouvriers bacheliers. Sur le déclassement des *enfants de la démocratisation*", *Lien social et politiques/RIAC*. (43/83):103-112.
- BEAUPRÉ, P. et C. LE BOURDAIS (2001). "Le départ des enfants du foyer parental au Canada", *Cahiers québécois de démographie*, 30(1):29-62.
- BECK, U. (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity*. London, Sage, 260 p.
- BECK, U (1997a). *The Reinvention of Politics*. Cambridge, Polity Press, 206 p.
- BECK, U (1997b). "The social morals of an individual life", *Cultural Values*, 1(1):118-126.
- BECK, U (1998). "Le conflit des deux modernités et la question de la disparition des solidarités." *Lien social et politique/RIAC*, (39):15-24.
- BECK, U (1999). *World Risk Society*. Cambridge, Polity Press, 184 p.
- BECK, U. et E. Beck-Gernsheim (1993). "Individualization and precarious freedoms : perspectives and controversies of a subject-oriented sociology", dans Heelas, P., S. Lash. et P. Morris (dir.) *Detraditionalization. Critical Reflections on Authority and Identity* (dir.), New York, Blackwell. p. 23-48.
- BECK, U. et E. BECK-GERNSHEIM (1995). *The Normal Chaos of Love*. Cambridge, Polity Press, 231 p.
- BECKER, H. (1960). "Notes on the concept of commitment", *American Journal of Sociology*. 66(3):32-40.
- BECKER, H. (1998). *Tricks of the Trade*. Chicago, The University of Chicago Press, 232 p.
- BECKER, H. S. (1985c1963). *Outsider*, Paris, Métailié, 247 p.
- BECK-GERNSHEIM, E. (1998). "On the way to a post-familial family. From a community of need to elective affinities", *Theory, Culture and Society*, 15(3-4):53-70.
- BÉLANGER, A. et P. Turcotte (1999). "Variables sociodémographiques et début de la vie conjugale." *Cahiers québécois de démographie*. 28(1):173-197.

- BELLAH, R. N., R. MADSEN et W. M. SULLIVAN (1985c1996). *Habits of the Heart*, University of California Press, 355 p.
- BENDLE, M. F. (2002). "The crisis of "identity" in high modernity." *Journal of British Sociology*. 53(1):1-18.
- BENGSTON, V. L. et K. R. ALLEN (1993). « The Life Course Perspective Applied to Families Over Time » dans *Sourcebook of Family Theory and Methods. A contextual Approach*. P. Boss, W. Doherty, R. LaRossa, W. Schumm et S. Steinmetz (dir.), New York, Plenum. p. 469-499.
- BERGER, P. et T. LUCKMANN (1966c1996). *La construction sociale de la réalité*, Paris, Armand Colin, 288 p.
- BERNIER, L. (1986). *Tant qu'ils choisiront de vieillir...*, dans Dumont, F. (dir.). *Une société des jeunes?*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, p. 29-41.
- BERNIER, L. (1996). "L'amour au temps du démariage." *Sociologie et sociétés*. 27(1):47-61.
- BERNIER, L. (1997). *Les relations sociales*, dans Gauthier, Madeleine, Léon Bernier et al., *Les 15-19 ans. Quel présent? Vers quel avenir?*, p. 39-63.
- BERNIER, L. (1998). "La question du lien social ou la sociologie de la relation sans contrainte", *Lien social et politiques/RIAC*. (39):27-32.
- BERNIER, L., A. MORISSETTE et G. ROY (1992). "L'amour en souffrance ou la dérive des sentiments", *Revue internationale d'action communautaire (RIAC)*, (27/67):101-115.
- BERNIER, L., A. MORISSETTE et G. ROY 1999). *La fugue chez les adolescents: fuite d'un milieu ou réappropriation d'un destin*. INRS- Urbanisation, Culture et Société, Montréal, 177 p.
- BERTAUX, D. (1997). *Les récits de vie*. Paris, Nathan, 128 p.
- BIDART, C. et D. LAVENU (1999). « Enchaînements de décisions individuelles, bifurcations de trajectoires sociales » dans *Insertion, transition professionnelle et identification de processus*, Document de travail, Clermont-Ferrand, France, 35-54 p.

- BLANCHOT, M. (1969). *L'entretien infini*, Paris, Gallimard, 636 p.
- BLOCH, F. et M. BUISSON (1991). "Du don à la dette: la construction du lien social familial", *Revue du M.A.U.S.S.* (11):54-71.
- BLÖSS, T. (1989). *Décohabitation familiale, rapports entre générations et mobilité résidentielle*, dans Haumont, N. et M. Ségaud (dir.), *Familles, mode de vie et habitat*, Paris, L'Harmattan. p. 277-298.
- BLÖSS, T (1997). *Les liens de famille. Sociologie des rapports entre générations*. Paris, P.U.F., 154 p.
- BOISVERT, Y. (2001). "Quand l'éthique regarde le politique." *Politique et sociétés*. 20(2-3):181-201.
- BONVALET, C. (1997). "Sociologie de la famille, sociologie du logement : un lien à redéfinir", *Sociétés contemporaines*, (25):25-44.
- BONVALET, C. et D. MAISON (1999). *Famille et entourage: le jeu des proximités*, dans G. Bajoit, F. Digneffe, J.-M. Jaspard et Q. N. de Brauwere (dir.), *La famille et ses proches*, Paris, P.U.F./I.N.E.D. p. 27-63.
- BOURDIEU, P. (1972). *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Genève/Paris, Droz, 269 p.
- BOURDIEU, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit, 670 p.
- BOURDIEU, P. et J.-C. Passeron (1970). *La reproduction. Éléments d'une théorie du système d'enseignement*. Paris, Minuit, 279 p.
- BOUTINET, J.-P. (2000). *L'immaturité de la vie adulte*, Paris, P.U.F., 275 p.
- BOWDEN, P. (1997). *Caring. Gender-Sensitive Ethics*, London et New York, Routledge, 224 p.
- BOYD, M. et D. NORRIS (1999). "Continuer de vivre chez ses parents", *Tendances sociales canadiennes*, Statistique Canada, (printemps):2-6.

- BUCHMANN, M. (1989). "Contemporary societal transformations and the changing nature of life course". dans . Buchmann, M. (dir.), *The Script of Life in Modern Society*, Chicago, The University of Chicago Press, p. 43-78.
- BUCK, N. et J. SCOTT (1993). "She's living home: but why?", *Journal of Marriage and Family*. 55(4):863-874.
- BUISSON, M. et F. BLOCH (1992). "Prendre soin de ses petits-enfants, c'est donner, recevoir et rendre", *Revue internationale d'action communautaire (RIAC)*, 28/68:15-27.
- BULCROFT, R., K. Bulcroft, K. Bradley et C. Simpson (2000). "The Management and Production of Risk in Romantic Relationships: A Postmodern Paradox." *Journal of Family Histories*. 25(1):63-92.
- CHALAND, K. (1999). "Individualisation et transformations de la sphère privée: le discours sur l'individu et la famille", *Sociologie*, Strasbourg, Université Marc Bloch de Strasbourg.
- CHALLIER, C. (1998). *Pour une morale au-delà du savoir : Kant et Levinas*, Paris, Albin Michel, 224 p.
- CHARBONNEAU, J. (1991). *Entre l'État et la famille: le cheminement résidentiel des jeunes femmes après une rupture conjugale. Une analyse comparative entre la France et le Québec*, Sainte-Foy, Université Laval; Département de science politique, 366 p.
- CHARBONNEAU, J. (1993). "Le don et les nouvelles représentations du lien familial." *Cahiers de recherche sociologique*. (21):123-141.
- CHARBONNEAU, J. (1998). "Lien social et communauté locale: quelques questions préalables", *Lien social et politiques/RIAC*, 39(printemps):115-125.
- CHARBONNEAU, J. (2002). « Adolescentes et mères » dans *Histoires de maternité précoce et soutien du réseau social*.
- CHEAL, D. (1988). "Relationships in Time: Ritual, Social Structure, and the Life Course." *Studies in Symbolic Interaction*. 9:83-109.
- CHICOINE, N. (2001). *Pratiques et stratégies spatiales des employées de bureau montréalaises dans un contexte de décentralisation économique*, Thèse de doctorat en études urbaines, Montréal, INRS-Urbanisation, Culture et Société, 394 p.

- CICCHELLI, V. (2000). "Être pris en charge par ses parents. Portraits de la gêne et de l'aisance exprimées par les étudiants." *Lien social et politiques/RIAC*. (43/83):67-79.
- CICCHELLI, V. (2001). *La construction de l'autonomie. Parents et jeunes adultes face aux études*, Paris, P.U.F., 228 p.
- CICCHELLI, V. (2002). "Sociologie de la vie étudiante et sociologie de la vie juvénile." *Informations sociales*, (99):38-49.
- CONSEIL DE LA SANTÉ ET DU BIEN-ÊTRE (2000). *Participation sociale, autonomie et responsabilité*, Mémoire présenté au Sommet du Québec et de la jeunesse, Québec, 28 p.
- COOKSEY, E. C. et R. R. Rindfuss (2001). "Patterns of Work and Schooling in Young Adulthood." *Sociological Forum*. 16(4):731-755.
- CORBIN, J. et A. STRAUSS (1990). "Grounded theory research. Procedure, canons and evaluative criteria", *Qualitative Sociology*, 13(1) : 3-21.
- CORIAT, B. et S. GUENNIF (2000). "Incertitude, confiance et institutions", dans Laufer, R. et M. Orillard (dir.), *La confiance en question*, Paris, L'Harmattan, p. 215-262.
- DANDURAND, R., L. BERNIER, D. LEMIEUX et G. Dulac (1994). *Le désir d'enfant: du projet à la réalisation*, Institut québécois de recherche sur la culture, Québec 377 p.
- DANDURAND, R. et F.-R. OUELLETTE (1992). *Entre autonomie et solidarité*, Institut québécois de recherche sur la culture, Montréal, 432 p.
- DEMAZIÈRE, D. et C. DUBAR (1997). *Analyser les entretiens biographiques*, Paris, Nathan, 350 p.
- DERRIDA, J. (1994). *Politiques de l'amitié*, Paris, Galilée, 423 p.
- DERRIDA, J. (1997). *Adieu à Emmanuel Lévinas*, Paris, Galilée, 211 p.
- DESROSIERS, H. et C. L. Bourdais (1993). « Les unions libres chez les femmes canadiennes : études des processus de formation et de dissolution » dans

Population, reproduction, sociétés. Perspectives démographique et sociale. D. Cordell, D. Gauvreau, M. Gervais et C. Le Bourdais (dir.), Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal. p. 197-209.

DESLAURIERS, J.-P. (1987). "L'analyse en recherche qualitative", *Cahiers de recherche sociologique*, 5(2):145-153.

DESLAURIERS, J.-P. (1997). "Qu'est-ce que l'induction analytique" dans Poupart, J., J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière et A. P. Pires (dir.). *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, Montréal, Gaëtan Morin. p. 293-307.

DESMARAIS, D. (2000). *Détresse psychologique et insertion sociale des jeunes adultes: un portrait complexe, une responsabilité collective*. Québec, Les Publications du Québec, 192 p.

DIEWALD, M. (2001). "Unitary Social Science for Causal Understanding: Experiences and Prospects of Life Course Research." *Canadian Studies in Population*. 28(2):219-248.

DOMENACH, J.-M. (1994). *La responsabilité. Essai sur le fondement du civisme*, Paris, Hatier, 80 p.

DUBAR, C. (1991c2000). *La socialisation*. Paris, Armand Colin, 255 p.

DUBAR, C. (1998). "Trajectoires sociales et formes identitaires: clarifications conceptuelles et méthodologiques", *Sociétés contemporaines*, (29):73-85.

DUBAR, C. (2000a). *La crise des identités*. Paris, P.U.F., 239 p.

DUBAR, C. (2000b). *Quelques problématiques de la socialisation dans les recherches sur les jeunes?*, dans Bajoit, G., F. Digneffe, J.-M. Jaspard et Q. N. d. Brauwere (dir.), *Jeunesse et société. La socialisation des jeunes dans un monde en mutation*. Bruxelles, De Boeck Université. p. 42-47.

DUBET, F. (1993c1987). *La galère: jeunes en survie*, Paris, Fayard, 497 p.

DUBET, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*, Paris, Seuil, 273 p.

DURKHEIM, E. (1922c1989). *Éducation et sociologie*, Paris, P.U.F., 130 p.

- EISENSDADT, S. N. (1966). *From Generation to Generation, Age Group and Social Structure*. New York, Free Press, 357 p.
- ELDER, G. H. (1990). « Studying Lives in a Changing Society: Sociological and Personological Explorations » dans *Studying Persons and Lives: The Henry A. Murray Lectures in Personality*. A. I. Rabin (dir.), New York, Springer. p. 201-247.
- ELDER, G. H. (1975). *Children of the Great Depression; Social change in life experience*, Chicago University Press.
- ELIAS, N. (1997). *La société des individus*. Paris, Pocket, 301 p.
- ELLEFSEN, B. et J. HAMEL (2000). "Citoyenneté, jeunesse et exclusion. Lien social et politique à l'heure de la précarité", *Lien social et politiques/RIAC*, (43/83):133-142.
- EME, B. et J.-L. LAVILLE (2000). *L'enjeu de la confiance dans les services relationnels*, dans Laufer, R. et M. Orillard (dir.), *La confiance en question*, Paris, L'Harmattan, p. 280-322.
- ERIKSON, E. H. (1966c1968). *Adolescence et crise. La quête de l'identité*. Paris, Champs. Flammarion, 348 p.
- ERIKSON, E. H. (1981). *The Problem of Ego Identity*, dans Steinberg, L.D. (dir.), *The Life Cycle Readings in Human Development*, New York, Columbia University Press, 189-198.
- ETCHEGOYEN, A. (1993). *Le temps des responsables*, Paris, Julliard, 262 p.
- ETCHEGOYEN, A. (1999). *La vraie morale se moque de la morale*, Paris, Seuil, 226 p.
- ETZIONI, A. (1996). *The New Golden Rule*, New York, Basic Books, 314 p.
- EVANS, K. et A. FURLONG (2000). "Niches, transitions, trajectoires... De quelques théories et représentations des passages de la jeunesse", *Lien social et politiques/RIAC*. (43/83):41-48.
- EWALD, F. (1997). *L'expérience de la responsabilité*, dans Ferenczi, T. (dir.), *De quoi sommes-nous responsables?*, Paris, Le Monde Éditions. p. 11-36.

- EWALD, F. (1999). "La responsabilité dans ses différents sens juridique, administratif, éthique", *Informations sociales*, (73/74), 13-18.
- FINCH, J. et J. MASON (1993). *Negotiating Family Responsibilities*, London et New-York, Routledge, 228 p.
- FISCHER, J. M. et M. RAVIZZA (1993). "Responsibility for consequences", dans Fischer, J. M. et M. Ravizza (dir.), *Perspectives on Moral Responsibility*, Ithaca et London, Cornell University Press, p. 322-347.
- FLANAGAN, C. A., J. M. Bowes, B. Jonsson, *et al.* (1998). "Ties that Bind: Correlates of Adolescents' Civil Commitments in Seven Countries." *Journal of Social Issues*. 54(3):457-475.
- FLEISCHMAN, E. (1964). "De Weber à Nietzsche", *Archives européennes de sociologie*, 5:190-238.
- FORTIN, A. (1988). "Du voisinage à la communauté?", *Cahiers de recherche sociologique*. 6(2):147-159.
- FRENCH, R. ET J. THOMAS (1999). "Maturity and education, citizenship and enlightenment: An introduction to Theodor Adorno and Hellmut Becker, education for maturity and responsibility", *History of The Human Sciences*, 12(3):1-19.
- FURSTENBERG, F. (2000). "The sociology of adolescence and youth in the 1990's: A critical commentary", *Journal of Marriage and Family*, 62(4):896-910.
- GALL, D. L. (1993). "Pour une approche du fait de solitude: la sociabilité des jeunes", *Revue Internationale d'action communautaire*, (29/69):95-106.
- GALLAND, O. (1984). "Précarité et entrée dans la vie", *Revue française de sociologie*, XXV:49-66.
- GALLAND, O. (1985). "Formes et transformations de l'entrée dans la vie adulte", *Sociologie du travail*, 27 (1) : 132-52.
- GALLAND, O. (1990). "Un nouvel âge de la vie", *Revue française de sociologie*, XXXI:529-551.

- GALLAND, O. (1996). "L'entrée dans la vie adulte en France. Bilan et perspectives sociologiques." *Sociologie et sociétés*, 27(1):37-46.
- GALLAND, O. (1997). *Sociologie de la jeunesse*, Paris, Armand Collin, 243 p.
- GALLAND, O. (2001). "Adolescence, post-adolescence, jeunesse : retour sur quelques interprétations", *La revue française de sociologie*, 42(4):611-640.
- GAUDET, S. (1999). *La responsabilité chez Maurice Blanchot*, Thèse de maîtrise, Montréal, Université de Montréal, Département de Philosophie, 106 p.
- GAUDET, S. (2000). « La responsabilité chez les jeunes adultes montréalais », communication présentées à l'ACFAS. Montréal, mai.
- GAUDET, S. (2001). "La responsabilité dans les débuts de l'âge adulte." *Lien social et politiques/RIAC*, (46/86):71-83.
- GAUDET, S. (2002). Milieux de vie urbains et responsabilité sociale chez les jeunes Montréalais. ACFAS. Ste-Foy.
- GAUDET, S. et J. Charbonneau (2000). Réflexion éthique sur la responsabilité à travers les engagements de jeunes adultes Montréalais, présenté à l'ACSALF, Québec, juin.
- GAUDET, S. et J. CHARBONNEAU (2002). "Responsabilité sociale et politique chez les jeunes femmes", *Cahiers de recherche sociologique*, (37) (à paraître).
- GAULLIER, X. (1998). "Âges mobiles et générations incertaines", *Esprit*, 10 (octobre) : 5-44.
- GAUTHIER, M. (1997). *Pourquoi partir?*, Sainte-Foy, Les éditions de l'Institut québécois de recherche sur la culture, 315 p.
- GAUTHIER, M. et J.-F. Guillaume (1999). *Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde*, Presses de l'Université Laval, 270 p.
- GAUTHIER, M. (2000). "L'âge des jeunes: un fait social instable", *Lien social et politiques/RIAC*. (43/83):23-32.

- GAUTHIER, M. (2002). "Les représentations de la jeunesse chez les sociologues de langue française au Canada", dans Gauthier, M. (dir.), *Regard sur... La recherche sur les jeunes et la sociologie au Canada*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval. p. 55-68.
- GAUTHIER, M. et J. Charbonneau(2002).Jeunes et fécondité: Les facteurs en cause. Revue de la littérature et synthèse critique,Rapport de recherche. I.N.R.S.- Urbanisation, Culture et Société,Québec,105 p.
- GAUTHIER, M., M. Molgat et L. St-Laurent (1999). *Lien social et pauvreté : repérage et profil des jeunes précaires qui vivent seuls en milieu urbain*, Québec, 283 p.
- GIDDENS, A. (1987). *La constitution de la société*, Paris, P.U.F., 455 p.
- GIDDENS, A. (1991). *Modernity and Self-Identity*, Stanford University Press, 256 p.
- GIDDENS, A. (1992). *The Transformation of Intimacy*, California, Stanford University Press, 212 p.
- GIDDENS, A. (2000). *Runaway World*. New York, Routledge, 124 p.
- GILLIGAN, C. (1982c1993). *In a Different Voice*, Cambridge et London, Harvard University Press, 180 p.
- GILLIGAN, C. (1988). "Remapping the moral domain. New images of self in relationship, dans Gilligan, C., J. V. Ward et J. M. Taylor (dir.), *Mapping the Moral Domain*, Boston, Harvard University Press, p. 3-20.
- GLASER, B. G. et A. L. STRAUSS (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*, Chicago, Aldine, 271 p.
- GLICK, P. (1976). "Updating the Life Cycle of the Family." *Journal of Marriage and Family*. 39(1):5-13.
- GLICK, P. et R. Park (1965). "New Approaches in Studying the Life Cycle of the Family." *Demography*. 2(187-202).
- GLICK, P. (1947). "The Family Cycle." *American Sociological Review*. 12(2):164-74.
- GODBOUT, J. T. (2000). *Le don, la dette et l'identité*, Paris, La Découverte, 190 p.

- GODBOUT, J. T. et A. CAILLÉ (1992). *L'esprit du don*, Montréal et Paris, Boréal et La Découverte, 344 p.
- GODBOUT, J., J. CHARBONNEAU et V. LEMIEUX (1996). *La circulation du don dans la parenté*, Montréal, INRS-Urbanisation, Rapport no 17, 225 p.
- GOTMAN, A. (1999). "Géographies familiales, migrations et générations", dans Bonvalet, C., A. Gotman et Y. GRAFMEYER (dir.), *La famille et ses proches*, Paris, P.U.F. et I.N.E.D., p. 69-131.
- GUILLAUME, J.-F. (1999). « L'entrée des jeunes en emplois » dans Bawin-Legros (dir.) *Familles mode d'emploi*, pp. 115-146.
- GUILLAUME, J.-F. (1998). *Histoire de jeunes. Des identités en construction*. Paris, L'Harmattan, 174 p.
- GROUPE CONSULTATIF INTERAGENCES EN ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE (GER, 2002), *Processus et principes relatifs à l'élaboration d'un système canadien de gouvernance pour l'éthique de la recherche avec des sujets humains* – document consulté en avril 2002; www.nserc.ca/programs/ethics
- HABERMAS, J. (1988). "Digression sur le nivellement de la différence générique entre la philosophie et la littérature", dans Habermas, J., *Le discours philosophique de la modernité*, Paris, Gallimard. p. 219-248.
- HABERMAS, J. (1971). "Théories relatives à la vérité", dans Habermas, J., *Logique des sciences sociales*, Paris, P.U.F. p. 275-321.
- HABERMAS, J. (1991). *Morale et communication. Conscience morale et activité communicationnelle*. Paris, Les éditions du Cerf, 212 p.
- HOGAN, D. P. et N. M. ASTONE (1986). "The transition to adulthood." *Annual Review of Sociology*, (12):109-130.
- HOLLANDS, R. (2002). "Représenter la jeunesse canadienne: défi ou possibilité réelle?" dans *Les représentations de la jeunesse chez les sociologues de langue française au Canada*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, p. 107-147.

- HOOGSTRA, L., B. Schneider et F. Chang (2001). "Young Adult Occupational Identity and Well-being: Influences of Postsecondary Education and Work." *Sociological Focus*. 34(4):337-356.
- HOUDE, R. (1999). *Les temps de la vie*. Montréal, Gaetan Morain, 449 p.
- ION, J. (1997). *La fin des militants?*, Paris, Éditions de l'Atelier, 123 p.
- ION, J. et B. RAVON (1998). "Causes publiques, affranchissement des appartenances et engagement personnel", *Lien social et politiques/RIAC*, (39):59-72.
- JONAS, H. (1990). *Le principe responsabilité*, Paris, Éditions du Cerf, 336 p.
- JUBY, H. et C. L. Bourdais (1998). "The Changing Context of Fatherhood in Canada: A Life Courses analysis." *Populations Studies*. 52:163-175.
- KANT, E. (1985c1788). *Critique de la raison pratique*, Paris, Gallimard, 252 p.
- KANT, E. (1989c1785). *Fondements de la métaphysique des mœurs*, Paris, Nathan, 108 p.
- KAUFMAN, J.-C. (1996). *L'entretien compréhensif*, Paris, Nathan, 127 p.
- KELLERHALS, J., N. LANGUIN, G. RITSHARD et M. SARDI (2000). "Les formes du sentiment de responsabilité dans les mentalités contemporaines: une étude empirique", *Revue française de sociologie*, 41(2):301-329.
- LACAN, J.(1986). *L'éthique de la psychanalyse. Le séminaire. Livre VII*. Paris, Seuil, 374 p.
- LAHIRE, B. (1999). *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu*. Paris, La Découverte, 254 p.
- LAMOUREUX, D. (2000). *Public/Privé*, dans Hirata, Helena, et al., (dir.), *Dictionnaire critique du féminisme*, Paris, P.U.F., p. 172-176.
- LAPASSADE, G. (1997). *L'entrée dans la vie. Essai sur l'inachèvement de l'homme*, Paris, Anthropos, 219 p.

- LAPPERRIÈRE, A. (1997). "Les critères de scientificité des méthodes qualitatives", dans Poupart, J., J.-P., Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière et A. P. Pires (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal, Gaëtan Morin Éditeur. p. 365-389.
- LAPPERRIÈRE, A. (1997). "La théorisation ancrée (grounded theory): démarche analytique et comparaison avec d'autres approches apparentées". dans Poupart, J., J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière et A. P. Pires (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, Montréal, Gaëtan Morin, p. 309-340.
- LAPIERRE-ADAMCYK, É., C. LeBourdais et N. Marcil-Gratton (1999). "Vivre en couple pour la première fois: la signification du choix de l'union libre au Québec et en Ontario." *Cahiers québécois de démographie*. 28(1):199-227.
- LE BOURDAIS, C. et B. Laplante (2001). "Using Event-history Analysis: Lessons from Fifteen Years of Practice." *Canadian Studies in Population*. 28(2):249-261.
- LE BOURDAIS, C. et N. Marcil-Gratton (1999). « Incidence de la rupture d'union des parents durant l'enfance sur le comportement démographique des jeunes adultes » dans *Labour Markets, Social Institutions and the Future of Canada's Children*. M. Corak (dir.), Ottawa, Statistique Canada. p. 99-114.
- LÉVINAS, E. (1971). *Totalité et Infini. Essai sur l'extériorité*, Paris, Kluwer Academic, Livre de poche, 348 p.
- LÉVINAS, E. (1982). *Éthique et Infini*. Paris, Fayard, 121 p.
- LYONS, N. P. (1988). "Two Perspectives: On self, Relationships and Morality", dans Gilligan, C., J. V. Ward et J. M. Taylor, *Mapping the Moral Domain*, 21-48 p.
- MALHERBE, J.-F. (1994). *Autonomie et prévention*, Montréal, Artel-Fides, 189 p.
- MARSHALL, C. et G. B. ROSSMAN (1999). *Designing Qualitative Research*, 3rd Edition, Thousand Oaks, London, Sage Publications, 224 p.
- MASSON, D. et P.-A. TREMBLAY (1993). "Mouvement des femmes et développement local." *Canadian Journal of Regional Science*. XVI(2):165-183.
- MAUNAYE, E. (2000). "Passer de chez ses parents à chez soi: entre attachement et détachement", *Lien social et politique/RIAC*, 43(printemps):59-66.

- MAXWELL, J. A. (1999). *La modélisation de la recherche qualitative*, Fribourg, Éditions Universitaires Fribourg, 202 p.
- MEAD, G. H. (1934). *Mind, Self, and Society*. Chicago et London, The University of Chicago Press, 401 p.
- MÉTAYER, M. (2001). "Vers une pragmatique de la responsabilité morale." *Lien social et politiques/RIAC*, 46/86:19-30.
- MC LAUGHLIN, D. K. et D. T. Litcher (1997). "Poverty and the Marital Behavior of Young Women." *Journal of Marriage and Family*. 59(august):582-594.
- MILL, J. (1988). *L'utilitarisme*, Paris, Flammarion, 181 p.
- MILL, J. (1990). *De la liberté*. Paris, Presses Pocket, 275 p.
- MILLAN-GAME, E. (2000). *Valeurs des hommes, valeurs des femmes, quelles différences?*, dans Bréchon, P. (dir.), *Les valeurs des Français*. Paris, Armand Collin. p. 179-201.
- MILLS, W. (1959c2000). *The Sociological Imagination*, New York, Oxford University Press, 247 p.
- MOLGAT, M. (1999). *De l'intégration à l'insertion... Quelle direction pour la sociologie de la jeunesse au Québec?*, dans Gauthier, M. et J.-F. Guillaume (dir.), *Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde*, Québec, Presses de l'Université Laval, p. 78-93.
- MOLGAT, M. (2000). "L'insertion résidentielle et les théories de la "modernité avancée". Quelques enseignements de la comparaison entre quatre sociétés", *Lien social et politiques/RIAC*, 43/83(printemps):81-92.
- MONGEAU, J., G. Neill et C. L. Bourdais (2001). "Effet de la précarité économique sur la formation de la famille." *Cahiers québécois de démographie*. 30(1):3-29.
- MONTULET, B. (2000). "De la collective à la socialisation réticulaire", dans Bajoit, G., F. Dignieffe, J.-M. Jaspard et Q. N. de Brauwier (dir.), *Jeunesse et société. La socialisation des jeunes dans un monde en mutation*, Louvain, De Boeck Université. p. 63-73.

- MORIN, R. et M. ROCHEFORT (1998). "Quartier et lien social : des pratiques individuelles à l'action collective", *Lien social et politiques/RIAC*, (39):103-114.
- MOUFFE, C. (2000). "Féminisme, citoyenneté et démocratie plurielle", dans Carver, T., S. Dayan-Herzbrun, M. Dietzet et al (dir.), *Genre et politique. Débats et perspectives*, Paris, collection Folio, p. 167-202.
- MULLER, D. (1998). *Les éthiques de la responsabilité dans un monde fragile*, Montréal, Fides, 43 p.
- MUXEL, A. (1996). *Individu et mémoire familiale*, Paris, Nathan, 223 p.
- NEUGARTEN, B.L. et N. Datan (1973). « Sociological Perspectives on the Life-cycle », P.B. Baltes et K.W. Schaie (dir.), *Life-Span Developmental Psychology : Personality and Socialization*, N.Y. Academic Press, 89-103.
- NEUGARTEN, B.L. (1979). « Time, Age, and the Life Cycle ». *American Journal of Psychiatrie* (136) : 887-894.
- NIETZSCHE, F. (1982c1887). *La généalogie de la morale*, Paris, Nathan, 237 p.
- OUAKNINE, M.-A. (1998). *Méditations érotiques. Essai sur Emmanuel Levinas*, Paris, Petite Bibliothèque, Payot, 180 p.
- PACOM, D. (2002). "La recherche sur les jeunes: au-delà du réductionnisme positiviste", dans Gauthier, M. (dir.), *Regard sur... La recherche sur les jeunes et la sociologie au Canada*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval. p. 85-105.
- PAILLÉ, P. (1994). " L'analyse par théorisation ancrée", *Cahiers de recherche sociologique*, (23):147-181.
- PARSONS, T. et R. F. BATES (1955). *Family, Socialization and Interaction Process*, New York, The Free Press, 422 p.
- PILCHER, J. (1995). *Age and Generation in Modern Britain*, Oxford, Oxford University Press, 166 p.
- PIOLLE, X. (1990-1991). "Proximité géographique et lien social, de nouvelles formes de territorialité?", *L'espace géographique*, (4):349-358.

- PIRES, A. (1997a). "De quelques enjeux épistémologiques d'une méthodologie générale", dans Poupart, J., J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière et A. P. Pires (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, Boucherville, Gaëtan Morin, p. 3-52.
- PIRES, A. P. (1997a). (1997b). "Échantillonnage et recherche qualitative", dans Poupart, J., J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière et A. P. Pires (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, Boucherville, Gaëtan Morin, p. 113-169.
- PIRON, F. (1996). "Répondre de soi : réflexivité et individuation dans le récit de soi d'une jeune Québécoise", *Sociologie et sociétés*, 28(1):119-133.
- QUÉNIART, A. et J. Jacques (2001). "L'engagement politique des jeunes femmes au Québec : de la responsabilité au pouvoir d'agir pour un changement de société", *Lien social et politiques/RIAC*, 46/86: (45-54)
- RAMOS, E. (2001). "Vivre chez ses parents quand on est étudiant ou la construction de l'autonomie", *Dialogue*. (3^e trimestre):41-51.
- RAWLS, J. (1971). *A Theory of Justice*, Cambridge, Harvard University Press, 607 p.
- RENAUT, A. et S. Mesure (1996). *La guerre des Dieux*, Paris, Grasset, 242 p.
- REY, J.-F. (1997). *Lévinas. Le passeur de justice*. Paris, Michalon, 123 p.
- RICHARDSON, H. S. (1999). "Institutionally divided moral responsibility", *Social Philosophy and Policy Foundation*, p. 218-249.
- RICOEUR, P. (1995). "Fragility and responsibility", *Philosophy and Social Criticism*. 21(5/6):15-22.
- RICOEUR, P. (1999). "Le concept de responsabilité. Essai d'analyse sémantique", *Esprit*. (206):28-48.
- RINDFUSS, R. R., E. C. Cooksey et R. L. Sutterlin (1999). "Young adult occupational achievement. Early expectations versus behavioural reality", *Work and Occupations*. 26(2):220-263.

- RORTY, R. (1995). "Habermas, Derrida and the functions of philosophy", *Revue internationale de philosophie*, 4(194):437-459.
- ROSE, D., J. MONGEAU et N. CHICOINE(1999). *Le logement des jeunes au Canada*, Société canadienne d'hypothèques et de logement, Montréal, 51 p.
- ROULLEAU-BERGER, L. (1999). "Pour une approche constructiviste de la socialisation des jeunes", dans Gauthier, M. et J.-F. Guillaume (dir.), *Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde*. Québec, Presses de l'Université Laval, p. 147-159.
- SAILLANT, F. (2000). "Soigner, ultimement. De la nécessité de la providence des savoirs", dans Simard, M. et J. Alary (dir.), *Comprendre la Famille*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, p. 25-38.
- SAILLANT, F. et E. GAGNON (2001). "Responsabilité pour autrui et dépendance dans la modernité avancée. Le cas de l'aide aux proches », *Lien social et politiques/RIAC*, (46/86) : 55-70.
- SARTRE, J.-P. (1996c1945). *L'existentialisme est un humanisme*, Paris, Gallimard, 109 p.
- SAVOIE-ZAJC, L. (1996). "La triangulation" dans Mucchielli, A. (dir.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Collin, p. 261-262.
- SCHEHR, S. (2000). "Processus de singularisation et formes de socialisation de la jeunesse." *Liens social et Politiques*. 43(printemps):49-58.
- SCHIEFLOE, P. (1990). "Networks in Urban Neighbourhoods: Lost, Saved or Liberated Communities?" *Scandinavian Housing and Planning Research*. (7):93-103.
- SÉGUIN, A.-M. (1993). "Luttes urbaines et nouvelles formes de solidarité sociale: le quartier Saint-Jean-Baptiste à Québec", *Revue canadienne des sciences régionales*. XVI(2):261-281.
- SELZNICK, P. (1992). *The Moral Commonwealth*. Berkley, University of California Press, 550 p.
- SEN, A. et B. WILLIAMS (1982). *Utilitarianism and Beyond*, Cambridge University Press, 290 p.

- SETTERSTEN, R. A. (1998). "A Time to Leave Home and A Time Never to Return? Age Constraints on the Living Arrangements of Young Adults". *Social Forces*. 76(4):1373-1400.
- SHANAHAN, M. J. (2000). "Pathways to adulthood in changing societies: Variability and mechanisms in life course perspective", *Annual Review of Sociology*, 26:667-692.
- SIMMEL, G. (1903c1979). « Métropoles et mentalités » dans *L'école de Chicago*. Y. Grafmeyer et I. Isaac (dir.), Lyon, Champ urbain. p. 61-75.
- SIMMEL, G. (1908c1999). *Sociologie. Études sur les formes de la socialisation*, Paris, P.U.F., 752 p.
- SINGLY, F. DE. (2000). "Penser autrement la jeunesse." *Lien social et politiques/RIAC*. (43/83): 9-22.
- SINGLY, F. (2000a). *Le soi, le couple et la famille*. Paris, Nathan, 255 p.
- SIVESIND, K. H. (1999). "Structured, qualitative comparison", *Quality and Quantity*. 33:361-380.
- SMART, J. J. C. et B. WILLIAM (1973). *Utilitarianism, For and Against*. Cambridge, Cambridge University Press, 155 p.
- SMITH, R. S. (1997). *Doing Ideological Work. How Some Working Class Young Adults Imagine Future Occupational Success*, ILM Conference: Understanding the School-to-Work Transition, Aberden, The Robert Gordon University.
- SMYTHE, T. W. (1999). "Moral Responsibility", *The Journal of Value Inquiry*, (33):493--506.
- STATISTIQUE CANADA (1998). *Canadiens dévoués, Canadiens engagés. Points saillants de l'Enquête nationale de 1997 sur le don, le bénévolat et la participation*. Statistique Canada, Ottawa, 89 p.
- STATISTIQUE CANADA (1999). "Les jeunes et le marché du travail 1998-1999", *Le point sur la population active*, 3(4): 45 p., catalogue 71-005-XPB.
- STATISTIQUE CANADA (1999a). « Naissances et décès » dans Division des statistiques sur la santé (dir.), Ottawa, www.statcan.ca.

- STATISTIQUE CANADA (2001a). "Enquête sur les approches en matière de planification des études", *Le Quotidien*, mardi 10 avril, www.statcan.ca/Daily/Français.
- STATISTIQUE CANADA (2001b). *Les avoirs et les dettes des Canadiens: Un aperçu des résultats de l'enquête sur la sécurité financière*, Statistique Canada, Division de la statistique du revenu, Ottawa, 58 p.
- STATISTIQUE CANADA (2002a). « Enquête auprès des jeunes en transition ». *Le Quotidien*. Mercredi 20 janvier 2002. www.statcan.ca.
- STATISTIQUE CANADA (2002b). Profil des familles et des ménages canadiens : la diversification se poursuit, Ottawa, 37 p.
- STRAUSS, A. (1984). *Qualitative Analysis in Social Research. Grounded Theory Methodology*. (Part two), version électronique, *Atlas.ti*, 40 p.
- TAYLOR, C. (1989c1998). *Les sources du Moi*, Montréal, Boréal, 712 p.
- THIESSEN, V. et J. BLASIUS (2002). "The social distribution of youth's images of work", *Canadian Review of Sociology and Anthropology/Revue canadienne de sociologie et d'anthropologie*, 39(1):49-78.
- TODOROV, T. (1995). *La vie commune*, Paris, Seuil, 188 p.
- VAN GENNEP (1981c1909). *Les rites de passages*. Paris, Picard, 288 p.
- VETLESEN, A. J. (1993). "Why does proximity make a moral difference? Coming to terms with a lesson learn from the holocaust", *Praxis International*, 12(4):371-386.
- WALKER, M. U. (1994). *Moral Understandings. A Feminist Study in Ethics*, New York et London, Routledge, 251 p.
- WALL, R. (1999). "Beyond the Household: Marriage, Household Formation and the Role of Kin and Neighbours." *International Review of Social History*. 44:55-67.
- WEBER, M. (1963). *Le savant et le politique*, Paris, Union générale d'éditions, collection 10/18, 185 p.

- WEEKS, J. (1995). "The sphere of the intimate and the values of everyday life", dans *Invented Moralities. Sexual Values in an Age of Uncertainty*, Cambridge (UK), Polity Press, 123-185.
- WHYTE, W. F. (1999). *Street corner society. La structure sociale d'un quartier italo-américain*, Paris, La Découverte, 399 p.
- WILSON, J. Q. (1993). *Le sens moral*, Paris, Plon, 405 p.
- WISTER, A. V., B. A. Mitchell et E. M. Gee (1997). "Does Money Matter? Parental Income and Living Satisfaction Among "Boomerang" Children During Coresidence." *Canadian Studies in Population*. 24(2):125-146.
- WOOD, A. (1985). "Habermas' defense of rationalism", *New Journal Critique*, (35):145-164.
- YATES, M. et J. Youniss (1998). "Community Service and Political Identity Development in Adolescence." *Journal of Social Issues*. 54(3):495-512.
- ZOLL, R. (1992). *Nouvel individualisme et solidarité quotidienne*. Paris, Éditions Kimé, 185 p.
- ZOLL, R. (2001). "Le défi de la solidarité organique. Avons-nous besoin de nouvelles institutions pour préserver la cohésion sociale?", *Revue du M.A.U.S.S.*, (18):105-118.

BIBLIOGRAPHIE CONSULTÉE

- ABBINNETT, R. (1998). "Postmodernity and the ethics of care: situating Bauman's social theory", *Cultural Values*, 2(1):87-116.
- ACOCK, A. et J. S. HURLBERT (1990). "Social network analysis : structural perspective for family studies", *Journal of Social and Personal Relationships*, (7):245-264.
- AQUILINO, W. J. (1997). "From Adolescent to Young Adult: A Prospective Study of Parent-Child Relations During the Transition to Adulthood." *Journal of Marriage and Family*. 59(august):670-686.
- ARSPERGER, C. (2000). *Gift-Giving Practice and Noncontextual Habitus: How (not) to be Fooled by Mauss*, Belgique, Antoon Vaandeveldt Peeters, p. 71-92.
- ATTIAS-DONFUT, C. (1996). "Jeunesse et conjugaison des temps", *Sociologie et sociétés*, 28(1):13-22.
- AUDI, R. (1999). *The Cambridge Dictionary of Philosophy*, 2e édition, Cambridge, Cambridge University Press, 1001 p.
- BAHR, H. M. et K. S. BAHR (2001). "Families and self-sacrifice : alternative models and meaning for family theory", *Social Forces*, 79(4):1231-1258.
- BAJOIT, G. (1992). *Pour une sociologie relationnelle*, Paris, P.U.F., 308 p.
- BARDIN, L. (1991). "La catégorisation", dans Bardin, L., *L'analyse de contenu*, Paris, P.U.F., p. 150-168.
- Berger, P. L. et B. Berger (1979). "Becoming a Member of Society" dans *Socialization and the Life Cycle* (dir.), New York, St-Martin's Press. p. 2-20.
- BIDART, C. (à paraître). "Se dire Adulte." *L'Agora*.
- BLANC, M. (1995). "Politique de la ville et démocratie locale", *Les annales de la recherche urbaine*, (68-69):98-106.
- BLANCHET, A. et A. GOTMAN (1992). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan, 125 p.

- BLOCH, F. et M. BUISSON (2000). "L'obligation alimentaire : entre don, équité, égalité", dans L.-h. Choquet et I. Sayn (dir.), *Obligation alimentaire et solidarités familiales*, Paris, Maison des Sciences de l'Homme. p. 223-239.
- BONVALET, C. (1994). *Logement, mobilité et populations urbaines*, Paris, C.N.R.S., 136 p.
- BONVALET, C. et P. Merlin (1988). *Transformation de la famille et habitat*, Paris, P.U.F., 371 p.
- BOUFFARTIGUE, P., F. de CONNINCK et J.-R. PENDARIÈS (1992). "Le nouvel âge de l'emploi à temps partiel. Un rôle nouveau lors des débuts de vie active des femmes", *Sociologie du travail*, (4):403-428.
- BOURDIEU, P. (1996). "Understanding," *Theory, Culture and Society*, 13(2):17-37.
- BOUTINET, J.-P. (1998). *Psychologie de la vie adulte*, P.U.F., 124 p.
- BURCH, T. K. (2001). "Longitudinal Research in Social Science: Some Theoretical Challenges." *Canadian Studies in Population*. 28(2):263-286.
- BURKE, P. J. et D. C. REITZES (1991). "An identity theory approach to commitment", *Social Psychology Quarterly*, 54(3):239-251.
- BURKE, P. J. et J. E. STETS (1999). "Trust and commitment through self-verification", *Social Psychology Quarterly*, 62(4):347-360.
- CABIN, P. (1999). "Obligé d'être libre", *Sciences humaines*, (91):20-21.
- CAMERON, G. et J. VANDERWOERD (1997). "What is social support?", dans Cameron, G. et J. Vanderwoerd (dir.), *Protecting Children and Supporting Families*, New York, Aldine de Gruyter. p. 13-53.
- CAUSSAT, L. (1995). "Les chemins vers l'indépendance financière", *Économie et statistique*, 3/4(283-284):127-136.
- CAVALLI, A. et O. GALLAND (1993). *L'allongement de la jeunesse*, Paris, Actes Sud, 221 p.

- CHAMBAZ, C. et N. HERPIN (1995). "Débuts difficiles chez les jeunes: le poids du passé familial", *Économie et statistique*, 3/4(283-284):111-124.
- CHARBONNEAU, J. (1998). "Trajectoires sociales et stratégies individuelles en contexte d'incertitude" dans Grafmeyer, Y. et F. Dansereau (dir.), *Trajectoires familiales et espaces de vie en milieu urbain*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, p. 395-413.
- CHARBONNEAU, J. et P. ESTÈBE (2001). "Entre l'engagement et l'obligation : l'appel à la responsabilité à l'ordre du jour", *Lien social et politique/RIAC*, 46/48:5-15.
- CHARBONNEAU, J. (2002). "Grossesse et maternité adolescente: débats idéologiques et nouvelles perspectives d'analyse", dans Descarries, F. et C. Corbeil (dir.), *Espaces et temps de la maternité*, Montréal, Les Éditions du remue-ménage, p. 175-212.
- CHEAL, D. (1987). "Intergenerational Transfers and Life Course Management", dans ?? *Rethinking Life Cycle*, London, The Mac Millan Press Ltd. p. 141-154.
- CHEVRIER, J. (1993). "La spécification de la problématique", dans Gauthier, Benoît (dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*, 2^e édition, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 49-78.
- COONEY, T. M. (1997). "Parent-Child Relations across Adulthood" dans *Handbook of Personal Relationships*. S. Duck, John Wiley and Sons Ltd. p. 451-468.
- CORCUFF, P. (1995). *Les nouvelles sociologies*, Paris, Nathan, 126 p.
- DEGENNE, A. et M. FORSÉ (1994). *Les réseaux sociaux. Une analyse structurale en sociologie*, Paris, Armand Colin, 288 p.
- DELCOURT, J. (2000). "La socialisation: un processus continu dans une société en changement permanent". dans Bajoit, G., F. Digneffe, J.-M. Jaspard et Q. N. de Brauwere (dir.), *Jeunesse et société. La socialisation des jeunes dans un monde en mutation*, Bruxelles, De Boeck Université. p. 49-61.
- DEMEULENAERE, P. (1997). *Histoire de la théorie sociologique*, Paris, Hachette, 157 p.
- DESLAURIERS, J.-P. et M. KÉRISIT (1997). "Le devis de recherche qualitative", dans Poupart, J., J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Lapperrière et A. P. Pires (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur. p. 405.

- DESROSIERS, H. et C. LEBOURDAIS (1995). *Aspects démographiques des mutations familiales : bilan des recherches québécoises et canadiennes*, Montréal, INRS-urbanisation, 21 p.
- DUMARTIN, S. (1995). "Mobilité géographique et insertion professionnelle des jeunes", *Économie et statistique*, 3/4(283-284):97-109.
- DUMONT, F. (1986). "Âges, générations, société de la jeunesse", dans Dumont, F. (dir.) *Une société des jeunes?*, Québec, I.Q.R.C. p. 15-25.
- EHRENBERG, A. (1999). "L'individu en panne", *Sciences humaines*, (91):34-35.
- EMMET, D. (1966). *Rules, Roles and Relations*. London, MacMillan, 220 p.
- ETZIONI, A. (2001). "Is bowling together sociologically lite?", *Contemporary Sociology*, 30(3):223-230.
- EVANS, K., M. BEHRENS et J. KALUZA (2000). *Learning and Work in the Risk Society*. Houdmills, MacMillan, 200 p.
- FEENEY, J. A. (1999). "Romantic bonds in young adulthood : links with family experiences", *Journal of Family Studies*, 5(1):25-46.
- FINCH, J. (1987). « Family Obligation and the Life Course » dans *Rethinking the Life Cycle*. A. Bryman, B. Bytheway, P. Allatt et T. Keil (dir.), London, MacMillan Press Ltd. p. 155-169.
- FLANAGAN, C. A., J. M. BOWES, B. Johnson, *et al.* (1998). "Ties that bind : correlates of adolescents' civil commitments in seven countries", *Journal of Social Issues*, 54(3):457-475.
- FLANAGAN, C. A. et L. R. SHERROD (1998). "Youth political development : an introduction", *Journal of Social Issues*, 54(3):447-456.
- FOX, B. (2001). "The formative years : how parenthood creates gender", *Canadian Review of Sociology and Anthropology/ Revue canadienne de sociologie et d'anthropologie*, 38(4):373-390.
- FUSULIER, B. (1996). "L'insertion juvénile : une mise à l'épreuve de soi?", *Recherches sociologiques*, (3):27-36.

- GARDINER, M. (1996). "Alterity and ethics. A dialogical perspective", *Theory, Culture and Society*, 13(2):121-143.
- GAULEJAC, V. de. (1999). *L'Histoire en héritage*, Paris, Desclée de Brouwer, 222 p.
- GAUTHIER, B. (1992). *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 584 p.
- GAUTHIER, M. (1996). "Précaires un jour...? ou quelques questions à propos des jeunes contemporains", *Sociologie et sociétés*, 28(1):135-146.
- GAUTHIER, M. et J.-F. GUILLAUME (1999). *Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde*, Presses de l'Université Laval, 270 p.
- GAVIRA, S. (2001). "Deux formules pour devenir adulte: en France et en Espagne", *Dialogue*. 3^e trimestre:31-39.
- GÉNARD, J.-L. (1992). *Sociologie de l'éthique*. Paris, 269 p.
- GODBOUT, J. T. (1995). "La norme de justice dans les relations de parenté", *L'année sociologique*. 45(2):351-370.
- GODBOUT, J. T. (1991). "La participation politique : leçons des dernières décennies", dans GODBOUT, J. T. (dir.). *La participation politique : leçons des dernières décennies*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture. p. 11-31.
- GODBOUT, J. T. (1994). "L'État d'endettement mutuel. À qui se fier?", *La revue du M.A.U.S.S. - Nouvelle série*, (4):205-226.
- GUILLAUME, J.-F. (1999). "Les mots de la jeunesse. Réflexions critiques sur l'utilisation d'un concept en Belgique francophone", dans Gauthier, M. et J.-F. Guillaume (dir.), *Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde*, Québec, Presses de l'Université Laval, p. 179-192.
- GUSTAFSON, J. et J. LANEY (1969). *On Being Responsible. Issues in Personal Ethics*, London, SCM Press Ltd, 310 p.
- HAMEL, J. (1999). "La jeunesse n'est pas qu'un mot... Petit essai d'épistémologie pratique", dans M. Gauthier et J.-F. Guillaume (dir.), *Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde*. Québec, Presses de l'Université Laval, p. 29-44.

- HAMEL, J. (2000). "Quand les enfants vivent à la maison... à demeure", dans M. Gauthier, L. Duval, J. Hamel et B. Ellefsen (dir.), *Être jeune en l'an 2000*, Sainte-Foy, IQRC., p. 7-10.
- HART, D., R. Atkins et D. Ford (1998). "Urban America as a context for the development of moral identity in adolescence", *Journal of Social Issues*. 54(3):513-530.
- HARRIS, C. (1987). *The Individual and Society: A Processual Approach* dans Rethinking the Life Cycle. A. Bryman, B. Bytheway, P. Allatt et T. Keil (dir.), London, MacMillan Press Ltd. p. 17-29.
- JENSEN, L. A. (1995). "Habits of the heart revisited : autonomy, community, and divinity in adults' moral language", *Qualitative Sociology*, 18(1):71-86.
- KAUFMAN, G. et P. Uhlenberg (1998). "Effects of Life Course Transitions on the Quality of Relationships Between Adult Children and Their Parents." *Journal of Marriage and Family*. 60(november):924-938.
- KELLERHALS, J., M. MODAK, M. SARDI, *et al.* (1995). "Justice, sens de la responsabilité et relation sociale", *L'année sociologique*, 45(2):317-349.
- KOHLI, M. et J. Meyer (1986). "Social Structure and Social Construction of Life Stages." *Human Development*. 29:145-149.
- KRÜGER, H. et R. LEVY (2001). "Linking life courses, work, and the family : theorizing a not so visible nexus between women and men", *Canadian Review of Sociology and Anthropology/ Revue canadienne de sociologie et d'anthropologie*, 26(2):145-166.
- KOHLI, M. et J. MEYER (1986). "Social structure and social construction of life stages", *Human Development*, 29 :145-149.
- LAGRÉE, J.-C. (1985). "Interactions locales dans l'espace résidentiel", *Les annales de la recherche urbaine*, (27):57-67.
- LAGRÉE, J.-C. (1989). "Génération et dynamique du cycle de vie", *Annales de Vaucluse*, (30/31):47-58.
- LAGRÉE, J.-C. (1995). "Young people and employment in the european community: convergence or divergence?", dans Chisholm, L., P. Büchner, H.-H. Krüger et M. d. Bois-Reymond (dir.), *Contemporary Horizons in Childhood and Youth Studies*, Berlin/New-York, Walter de Gruyter. p. 61-72.

- LAGRÉE, J.-C. (1997). "Information society: a new source of inequalities" dans E. C. C. de l'Europe, *Youth in the Information Society*, Council of Europe Publishing/Éditions du Conseil de l'Europe. 121-127p.
- LAGRÉE, J.-C. (1997-97). "Cultural patterns of transition of european youth", *Berkeley Journal of Sociology*, 41:67-102.
- LAGRÉE, J.-C. et P. L. Faï (1989). "Différences historiques, différences sociales : l'entrée en activité comme marqueur de génération", *Annales de Vaucresson*, (30-31):127-148.
- LAROSE, G. (2000). "Les jeunes: acteurs de la société civile", *Nouvelles pratiques sociales*, 13(2):50-64.
- LASH, S. (1996). "Postmodern ethics. The missing grounds", *Theory, Culture and Society*. 13(2):91-104.
- LAVALLÉE, M. (1999). "Jeunesse, intégration et insertion: prétexte à une sociologie de la citoyenneté à l'école", dans . Gauthier, M. et J.-F. Guillaume (dir.), *Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde*, Québec, Presses de l'Université Laval, p. 107-120.
- LAVILLE, J.-L. (1996). "Jeunesse, travail et identité sociale", *Sociologie et sociétés*, 28 (1):83-71.
- LAZURE, J. (1986). "Les modes de vie des jeunes", dans Dumont, F. (dir.), *Une société des jeunes?*, Québec, I.Q.R.C., p. 45-59.
- LELOUP, X. (2000). "Isolement résidentiel et normativité sociale dans les quartiers urbains. Le jeune isolé comme figure de la modernité", *Recherches sociologiques*, (1):133-145.
- LEMIEUX, D. (1996). "L'âge adulte, ses seuils, ses rituels et ses frontières incertaines : récits de vie de femmes dans la trentaine", *Recherches féministes*, 9(2):43-64.
- LÉVINAS, E. (1963). *De l'existence à l'existant*, Paris, Vrin, 174 p.
- LÉVINAS, E. . (1972). *Humanisme de l'Autre Homme*, Paris, Le livre de poche, 123 p.

- LÉVINAS, E. (1978). *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence*, Paris, Livre de poche, 286 p.
- LÉVINAS, E. (1979). *Le temps et l'autre*, Paris, P.U.F., 92 p.
- MAFFESOLI, M. (1995). "Autour d'Anthony Giddens", *Société*, (48):121-132.
- MARRY, C., I. FOURNIER-MEARELLI et A. KIEFFER (1995). "Activité des jeunes femmes : héritage et transmissions", *Économie et statistiques*, 3/4(283-284):67-79.
- MARSHALL, C. et G. B. Rossman (1999). *Designing Qualitative Research*. 3e édition, Thousand Oaks, London, Sage Publications, 224 p.
- MARTUCCELLI, D. (1998). "Socialisation et désinstitutionnalisation : le cas des adolescents", *Recherches sociologiques*, (3):91-110.
- MARTUCCELLI, D. (1999). *Sociologies de la modernité*, Paris, Gallimard, 707 p.
- MAY, T. (1993). "Interviewing: methods and process", dans May, T., *Social Research. Issues, Methods and Process*, Buckingham and Philadelphia, Open University Press, p. 91-110.
- Mc CARTHY, J. R., R. Edwards et V. Gillies (2000). "Moral Tales of the Child and the Adult: Narratives of Contemporary Family Lives under Changing Circumstances." *Sociology*. 34(4):785-803.
- Mc DANIEL, S. A. (2002). "Women's Changing relations to the State and Citizenship: Caring and Intergenerational Relations in Globalizing Western Democracies." *Canadian Review of Sociology and Anthropology/ Revue Canadienne de Sociologie et d'Anthropologie*. 39(2):125-150.
- MERCIER, G., M. PARAZELLI et R. MORIN (1999). "La ville et le choc des imaginaires. Populations marginalisées et revitalisation urbaine". dans Morisset, L.H., L. Noppen et D. Saint-Jacques (dir.), *Ville imaginaire, ville identitaire. Échos de Québec*. Québec, Nota Bene. p. 209-227.
- MILES, M. B. et A. M. HUBERMAN (1994). *Qualitative Data Analysis*, London, Sage, 336 p.
- MOLITOR, M. (2000). "La socialisation des jeunes dans un monde en mutation", dans Bajoit, G., F. Digneffe, J.-M. Jaspard et Q. N. de Brauwere (dir.), *Jeunesse et*

société. La socialisation des jeunes dans un monde en mutation. Bruxelles, De Boeck Université, p. 15-18.

- MOLM, L. D., N. TAKAHASHI et G. PETERSON (2000). "Risk and trust in social exchange : an experimental test of a classical proposition", *American Journal of Sociology*, 105(5):1396-1427.
- MORTIMER, J. T. et R. G. SIMMONS (1978). "Adult Socialization", *Annual Review of Sociology*, 4:421-454.
- MORVAL, M. V. G. et G. BIRON (1993). "Les rituels familiaux et leurs fonctions", *Thérapie familiale*, 14(2):149-167.
- NAMER, G. et P. CINGOLANI (1995). *Morale et société.* Paris, Meridiens Klincksieck, 173 p.
- NILSSON, K. et M. STRANDH (1999). "Nest leaving in Sweden : the importance of early educational and labor market careers", *Journal of Marriage and Family*, 61(November):1068-1079.
- PARAZELLI, M. (1995). "L'espace dans la formation d'un potentiel de socialisation chez les jeunes de la rue : assises théoriques", *Cahiers de géographie du Québec*, 39(107):287-308.
- PARAZELLI, M. (1997). *Pratiques de "socialisation marginalisée" et espace urbain : le cas des jeunes de la rue à Montréal (1985-1995)*, Thèse de doctorat, Montréal, UQÀM, Études urbaines, 562 p.
- PARAZELLI, M. (1999). "Prévenir l'adolescence", dans Gauthier, M. et J.-F. Guillaume (dir.), *Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde*, Québec, Presses de l'Université Laval. p. 55-74.
- PARK, R. E. (1979). "La communauté urbaine", dans Grafmeyer, Y. et I. Joseph (dir.), *L'École de Chicago*, Lyon, Édition Champ urbain, p. 197-211.
- PESCOSOLIDO, B. A. et B. A. RUBIN (2000). "The web of group affiliations revisited : social life, postmodernism, and sociology," *American Sociological Review*, 65(February):52-76.
- PHELPS, A. et C. HANLEY-MAXWELL (1997). "School-to-work transitions for youth with disabilities : a review of outcomes and practices", *Review of Educational Research*. 67(2):197-226.

- PIRON, F. (2000). "Les liens éthiques au sein de la famille", *Recherches sur la famille*, 2(2):8-10.
- QUEIROZ, J.-M. d. (1997). "Individualisme, individus et socialisation", *Sciences sociales*, Paris, Université Paris V-Descartes.
- QUIVY, R. et L. V. CAMPENHOUDT (1995). Manuel de recherche en sciences sociales, 2^e édition, Paris, Dunod, 287 p.
- RAAIJMAKERS, Q. A. W., T. F. M. A. VERBOGT et W. A. M. VOLLERBEGH (1998). "Moral reasoning and political beliefs of dutch adolescents and young adults", *Journal of Social Issues*, 54(3):531-546.
- RIDGEWAY, C. L. et L. SMITH-LOVIN (1999). "The gender system and interaction", *Annual Review of Sociology*, 25:191-216.
- RINDFUSS, R. R., E. C. COOKSEY et R. L. SUTTERLIN (1999). "Young adult occupational achievement. Early expectations versus behavioral reality", *Work and Occupations*, 26(2):220-263.
- ROCHER, G. (1992c1969). *Introduction à la sociologie générale*, Montréal, HMH, 685 p.
- ROSE, J. (1999). "Peut-on parler de stratégie d'insertion des jeunes?", dans Gauthier, M. et J.-F. Guillaume (dir.), *Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde*, Québec, Presses de l'Université Laval, p. 161-178.
- ROSENTHAL, S., C. FEIRING et M. LEWIS (1998). "Political volunteering from late adolescence to young adulthood: Patterns and predictors", *Journal of Social Issues*, 54(3):477-493.
- ROULLEAU-BERGER, L. (1995). "Expériences et compétences des jeunes dans les espaces intermédiaires", *Lien social et politiques/RIAC*, (34/44):109-117.
- RILEY, M. W. (1986). "The dynamism of life stages : roles, people, and age", *Human Development*, 29 : (150-156).
- SCHONPFLUG, U. (2001). "Intergenerational transmission of values : the role of transmission belts", *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(2):174-185.

- SCHWALBE, M. L. (1990). "Toward a sociology of moral problem solving", *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(2):131-155.
- SEGRÉ, M. (1997). *Mythes, rites, symboles dans la société contemporaine*, Paris, L'Harmattan, 314 p.
- SHERMAN, N. (1999). "Taking responsibility for our emotions", *Social Philosophy and Policy Foundation*, p. 294-323.
- SILVERMAN, D. (1998). "Qualitative/Quantitative", dans C. Jenks (dir.), *Core Sociological Dichotomies*, London, Sage, p. 78-95.
- SINGLY, F. d. et K. Chaland (2001a). "Quel modèle pour la vie à deux dans les sociétés modernes avancées?" *Comprendre le lien familial. Revue de philosophie et de sciences sociales*. 2:283-300.
- SINGLY, F. d. (2001b). « Charges et charmes de la vie privée » dans *Masculin-Féminin: question pour les sciences de l'homme*. J. Laufer, C. Marry et M. Maruani (dir.), Paris, P.U.F. p. 1-17.
- SINGLY, F. de (1993). *Sociologie de la famille contemporaine*, Paris, Nathan, 128 p.
- SINGLY, F. de (1992). *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Nathan, 126 p.
- SMART, B. (1995). "The subject of responsibility", *Philosophy and Social Criticism*, 21(4):93-109.
- SMART, B. (1999). *Facing Modernity. Ambivalence, Reflexivity and Morality*. London, Sage, 206 p.
- SMITH, N. H. (1996). "Contingency and Self-Identity. Taylor's hermeneutics vs Rorty's postmodernism", *Theory, Culture and Society*, 13(2):105-120.
- SROUFE, A. L. et J. FLEESON (1988). "The coherence of family relationships", dans Hinde, R. et J. Hinde (dir.), *Relationships within Families*, Oxford, Clarendon Press, p. 27-47.
- STARRELS, M. E. et K. E. HOLM (2000). "Adolescents' plans for family Formations : is parental socialization important?", *Journal of Marriage and the Family*, 62(May):416-429.

- STEIN, C. H. (1992). "Ties that bind : three studies of obligation in adult relationships with family", *Journal of Social and Personal Relationships*, 9:525-547.
- TELES, N. (1999). "Une réflexion sur les théories de la jeunesse", dans Gauthier. M. et J.-F. Guillaume (dir.), *Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde*. Québec, Presses de l'Université Laval. p. 45-54.
- VANWIJK, G. (2000). "Confiance et structure", dans Laufer, R. et M. Orillard (dir.), *La confiance en question*, Paris, L'Harmattan, p. 263-322.
- VÉRIN, H. (2000). "Jalons pour une histoire de la confiance", dans Laufer, R. et M. Orillard (dir.), *La Confiance en question*, Paris, p. 37-57.
- VOLLEBERGH, W. A. M., J. IEDEMA et Q. A. W. RAAIJMAKERS (2001). "Intergenerational transmission and the formations of cultural orientations in adolescence and young adulthood", *Journal of Marriage and Family*, 63(November):1185-1198.
- WALDINGER, R. J., L. DIGUER, F. GUASTELLA, *et al.* (2002). "The same old song? Stability and change in relationship schemas from adolescence to young adulthood", *Journal of Youth and Adolescence*, 31(1):17-29.
- WARD, R. A. (1996). "Which Is the Dependent Generation?", dans J. R. Logan et G. D. Spitze, *Family Ties Enduring Relations between Parents and their Grown Children*, Temple University Press, p. 28-55.
- WARD, R. A. (2001). "Linkages between family and societal-level intergenerational attitudes", *Research on Aging*, 23(2):179-208.
- WEBER, M. (1995). *Économie et Société*, Paris, Plon, T.1. 406 p.
- WEISS, R. S. (1986). "Continuities and transformations in social relationships from childhood to adulthood", dans Hartup, W. W. et Z. Rubin (dir.), *Relationships and Development*, Hillsdale/London, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, p. 95-110.
- WELLMAN, B., P. J. CARRINGTON et A. HALL (1988). "Network as personal communities", dans Wellman, B. et S. D. Berkowitz (dir.), *Social Structures. A Network Approach*, New York et London, Cambridge University Press, p. 130-184.

- WESTENBERG, M. P. et P. F. GJERDE (1999). "Ego development during the transition from adolescence to young adulthood : A 9-year longitudinal study", *Journal of Research in Personality*, 33:233-252.
- Willekens, F. (2001). "Theoretical and Technical Orientations Toward Longitudinal Research in the Social Sciences." *Canadian Studies in Population*. 28(2):189-218.
- WIREMAN, P. (1984). "Community in the 1980's", dans Wireman, P., *Urban Neighbourhoods, Networks, and Families. New Forms for Old Values*, Lexington Books, p. 29-50.
- WIRTH, L. (1938c1996). "Urbanism as a way of life", dans Legates, R.T. et Stout (dir.), *The City Reader*, New York, Routledge, p. 189-197.
- WOLFE, A. (1989). *Whose Keeper?*, University of California Press, 371 p.
- YATES, M. et J. YOUNISS (1998). "Community service and political identity development in adolescence", *Journal of Social Issues*, 54(3):495-512.

ANNEXE A

LIEN SOCIAL POLITIQUES ET

Département de science politique

Université de Montréal

CP 6128, succ. Centre-ville

Montréal (QC)

H3C 3J7 Canada

Téléphone : (514) 343-5732

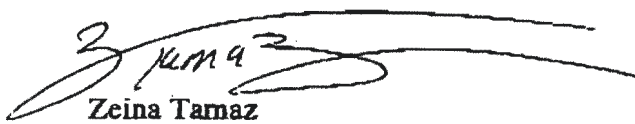
Téléphone : (514) 343-2360

lsp@pol.umontreal.ca

Montréal, le 29 octobre 2002

Objet : Droits d'auteur et privilèges quant à la reproduction d'un article en langue française.

Par la présente, nous confirmons que Mme Stéphanie Gaudet, auteur de l'article intitulé : *La responsabilité dans le début de l'âge adulte*, paru au numéro 46 de la revue Lien social et Politiques (automne 2001), possède l'exclusivité quant à la reproduction et à la publication de son article pour tout ouvrage dont elle sera l'auteur ou la co-auteur.



Zeina Tamaz

Secrétaire de rédaction

ANNEXE B



COLLEGE OF SOCIAL AND APPLIED HUMAN SCIENCES
Department of Sociology and Anthropology

October 30 2002

Stéphanie Gaudet
INRS-Urbanisation, Culture and Société
Montréal, Québec
H2X 2C6

Dear Stéphanie Gaudet,

This is to confirm that I have received your paper entitled "Qu'est-ce que répondre de soi l'âge adulte", and it is in the process of being sent out for review for inclusion in a future issue of the Canadian Review of Sociology and Anthropology.

Sincerely,

A handwritten signature in cursive script that reads "Belinda Leach".

Belinda Leach, Ph.D.
Anthropology Editor
Canadian Review of Sociology and Anthropology

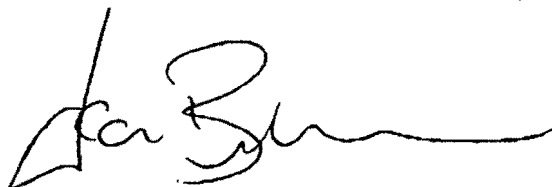
ANNEXE C

Montréal, le 30 octobre 2002

Chère madame

Les *Cahiers de recherche sociologique* vous autorisent à reproduire l'article que vous avez rédigé en collaboration avec madame Charbonneau, à paraître à l'automne 2002 dans le numéro 37.

Veuillez recevoir, chère madame, l'expression de mon sentiment distingués.

A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'Jacques Beauchemin', with a stylized, flowing script.

Jacques Beauchemin
Directeur
Cahiers de recherche sociologique

Annexe D

Guide d'entretien

Jeunes adultes et responsabilité

Première partie

La première partie de l'entrevue consiste à explorer les moments, les événements et les personnes significatives à travers lesquels l'individu affirme son identité et acquiert son autonomie. Ce que l'on cherche à savoir : les motifs, les valeurs et les circonstances dans lesquels l'individu fait des choix et se positionne en tant qu'adulte et non en tant qu'adolescent. Comment il répond de lui?

1) Au cours des dernières années, est-ce qu'il y a eu dans ta vie des moments forts, des moments dont tu sens qu'ils t'ont marqué d'une façon ou d'une autre?

Explorer :

Quand

Avec qui

Pourquoi

Comment l'individu s'est positionné (choix, valeurs) à travers ces événements.

2) Est-ce qu'il y a des moments au cours des dernières années où tu as senti que tu devais faire des choix?

Qu'est-ce qui était en jeu : des gens, des valeurs, la projection dans le futur,

Est-ce qu'il y a des gens qui t'ont influencé ou qui ont participé à ces décisions.

3) Depuis ton adolescence, est-ce qu'il y a des moments, des événements dans ta vie qui auraient été déterminants dans ton évolution vers l'âge adulte?

Pourrais-tu m'expliquer en quoi ces moments étaient pour toi associés à l'âge adulte?

Explorer

Décohabitation et motifs du départ

Influences des frères, des sœurs, des parents, amis, etc.

Voyage initiatique

Emploi et formation : choix de carrière, comment est vécu le marché du travail

Quelle importance tu accordes au travail dans ta vie?

Vie amoureuse : engagements, ruptures

Parentalité : choix, implications.

Conflits importants : quels apprentissages ?

4) Pour toi, c'est quoi être un adulte?

Quelle est la différence entre un adolescent et un adulte?

Est-ce que tu trouves qu'on respecte plus un adulte qu'un ado ? Expériences ?

Est-ce qu'il y a des moments particuliers dans ta vie où tu as senti que l'on te considérait comme un adulte?

Est-ce qu'il y a des personnes avec qui tu t'es senti comme une adulte? Des gens qui t'ont demandé conseil? Qui ont considéré ton avis?

Ton patron te fait-il confiance ? Est-ce important ?

Est-ce important pour toi de te sentir utile ?

Est-ce que tu trouves que tu te débrouilles bien ?

Qu'est-ce que ça veut dire pour toi ?

Est-ce que tu te considères comme étant un adulte?

Qu'est-ce qui est différent entre l'adulte que tu es et l'adulte qu'est ton père ou ta mère?
 Quelles sont tes plus grandes déceptions à l'égard de l'âge adulte?
 Est-ce que tu trouves que la vie adulte ça implique des sacrifices ? à quel niveau ?

Deuxième Partie

Cette partie consiste à explorer les relations d'engagement et de responsabilité de l'individu à l'égard des personnes au sein de son réseau social. On cherche à comprendre les nuances entre les engagements amoureux, familiaux et amicaux. De comprendre les valeurs promues à l'intérieur de la relation, les attentes, les déceptions, etc.

1) Est-ce que la vie adulte ça a un lien avec le fait de prendre des engagements ?

Qu'est-ce que ça voudrait dire pour toi s'engager ?
 Envers qui (vie amoureuse, ... ailleurs ?)
 Plus jeune as-tu eu l'occasion de t'occuper d'autres personnes ?
 Frères et sœurs plus jeunes, personnes malades ou âgées
 Comment tu as vécu ça ? on te faisait confiance ou on te donnait des obligations que tu ne voulais pas avoir ?
 As-tu eu cette expérience plus récemment ?
 Prendre soin de gens, est-ce que ça fait partie de l'âge adulte ?

2) Bloc vie amoureuse

J'aimerais maintenant qu'on parle de ta vie amoureuse
 Première vraie blonde/*chum* laquelle, pourquoi une vraie blonde/*chum*
 - si corésidence : comment s'est fait la répartition des tâches
 - la responsabilité financière
 - y a-t-il des rituels pour fêter le couple

Maintenant : qu'attends-tu d'une vie amoureuse, veux-tu des enfants

3) Y a-t-il eu, depuis ton ado, d'autres personnes qui ont joué un rôle significatif dans ta vie ?

Expliquer
 Comment tu te sens à leur égard ? une dette, juste une reconnaissance; as-tu eu l'occasion de leur rendre quelque chose ? est-ce que c'était – c'est – important de leur rendre quelque chose ?

4) Tu es dans la vingtaine, donc au début de l'âge adulte

As-tu l'impression que tu commences la vie adulte en dettes envers quelqu'un
 Par exemple, as-tu l'impression que tes parents t'ont beaucoup donné ?
 (oui, non, expliquer)
 non – ce qui a manqué

5) Qu'est-ce que tes parents t'ont transmis de plus précieux? (ce que tu aimerais toi-même transmettre à tes enfants)

Qu'est-ce que tu as le moins aimé des valeurs que t'ont transmises tes parents, par exemple, qu'est-ce que tu ne voudrais pas transmettre à tes enfants que tu as reçu au cours de ton éducation

trop aidé ?
 as-tu le souvenir d'avoir pris ce qu'ils te donnaient comme un dû ?
 est-ce que ça a changé avec le temps
 Pourrais-tu me raconter comment votre relation a changé depuis les dernières années?
 Ressens-tu le besoin de leur rendre quelque chose

À eux

6) Est-ce que tu penses que tu devras prendre soin de tes parents plus tard? Est-ce que tu trouves ça normal que les enfants prennent soin de leurs parents?

Comment considères-tu la relation que tu auras avec tes parents lorsqu'ils vieilliront?

Crois-tu que c'est toi et tes frères et sœurs qui devraient les aider s'ils ont des problèmes d'autonomie?

Est-ce que tu penses que tu devras aider tes parents financièrement?

Est-ce que tu penses que tu es plus privilégié que tes parents dans la vie en général?

Y a-t-il d'autres moyens de leur rendre quelque chose ?

As-tu l'impression qu'ils ont beaucoup d'attentes à ton égard ?

7) En général, est-ce que c'est important pour toi d'être quitte en général ?

Est-ce que c'est important que ça balance à long terme ?

Est-ce que tu ressens une dette envers d'autres personnes ?

Est-ce que c'est important pour toi de pouvoir compter sur d'autres personnes

8) Sur qui comptes-tu? As-tu toujours eu quelqu'un sur qui compter ?

Dirais-tu que tu es quelqu'un sur qui on peut compter ?

Si oui, est-ce que tu as toujours été comme ça ou c'est plutôt récent ?

Dans quelles circonstances as-tu l'occasion d'offrir de l'aide ?

Est-ce que tu as déjà refusé d'aider quelqu'un ?

Raconter,

Si non : est-ce que tu trouves que ça se fait ?

As-tu déjà eu l'impression de t'être fait avoir ? qu'on se servait de toi ?

Si oui, comment tu as réagi

Si non, comment tu penses que tu réagiras

Est-ce qu'on a déjà refusé de t'aider ?

Comment tu l'as vécu ?

As-tu déjà été déçu de quelqu'un, raconter

Est-ce que, finalement, tu aimes mieux te passer d'une aide que d'avoir à la demander ? pourquoi ?

Mieux demander ou se faire offrir ?

9) Penses-tu que des parents devraient avoir le droit de refuser d'aider leur enfant qui est adulte ? expliquer

Reçois-tu encore de l'aide ponctuelle de tes parents ?

Avantages et inconvénients de vivre proche des parents

Est-ce qu'il arrive que tu les reçoives chez toi ?

Sinon, aimerais-tu le faire

Si oui, dans quelles circonstances ?

10) Est-ce que tu reçois dans des moments rituels comme aux fêtes, aux anniversaires ?

Est-ce important pour toi ?

(si oui, est-ce que ça te vient de tes parents, sinon, est-ce que c'était important chez tes parents ?)

Est-ce que certains rituels sont plus importants que d'autres : anniversaires vs fêtes de Noël,

halloween, fêtes des mères, des pères .

Est-ce que tu penses que ça va changer quand tu vas avoir des enfants ?

Est-ce important pour toi de donner des cadeaux ? Pourquoi ? À qui donnes-tu des cadeaux ? En donnes-tu depuis longtemps ?

As-tu reçu, comme tous les ados, de l'argent en cadeau ? en reçois-tu encore ?

Cette dernière partie explore la responsabilité individuelle à l'égard des institutions sociales. L'important c'est de saisir l'importance ou la non importance de ces thèmes pour l'individu. On finit par une question plus générale sur la citoyenneté.

1) Quand tu étais adolescente avais-tu le temps de participer à des activités parascolaires à l'école ou dans ton quartier? (scout, équipe sportive, comités, activités bénévoles, etc.)

Sinon, est-ce que tu penses que tu pourrais faire ça un jour ?

Qu'est-ce qui te motiverait ?

Pourquoi pas maintenant, qu'est-ce qui t'en empêche ?

2) À l'échelle de la société, (est-ce qu'il y a des) choses que tu aimerais le plus changer pour améliorer le bien-être collectif? Qu'est-ce qui te touche le plus?

Quelle est ta vision actuellement de la politique ? est-ce que c'est important la démocratie

C'est quoi pour toi être un citoyen responsable ?

3) Est-ce qu'il y a une échelle à laquelle tu penses qu'il est plus facile de s'engager pour toi ? Le quartier, la ville, des organismes particuliers, des grandes causes ?

Es-tu actuellement attaché à ton quartier, ton voisinage, ta ville ?

À ton lieu d'origine

La grande ville (pour ceux qui y sont déménagés) : qu'est-ce que ça voulait dire ?

Conclusion

On est rendu bien loin, mais pour terminer

1) Être responsable pour toi, qu'est-ce que cela veut dire?

Peux-tu me donner des exemples de gens dans ta vie qui ont été responsables ou au contraire qui ont été irresponsables?

Est-ce que tu te considères comme quelqu'un de responsable?

2) Est-ce qu'il y a des choses que nous n'avons pas abordées et que tu aurais aimé me dire?

ANNEXE E

INDICES SIGNALÉTIQUES

Identification

No d'entretien: _____

Date de l'entrevue: _____

Contact: _____

Durée: _____

Informations générales

Date de naissance: _____

Situation matrimoniale actuelle : _____

- 1 célibataire
- 2 avec un conjoint pour la première fois
- 3 avec un conjoint
- 4 séparée
- 5 autre (spécifiez): _____

Lieu de naissance: _____

Composition actuelle du ménage: égo + enfant(s) +: _____

- 0 -
- 1 famille d'origine (spécifiez): _____
- 2 père de l'enfant
- 3 autre (spécifiez): _____

Famille d'origine

Parents vivants: Père: 1 oui _____ 2 non _____ Mère: 1 oui _____ 2 non _____

père, si non, année du décès: _____

mère, si non, année du décès: _____

Si un parent perdu de vue: indiquez: _____

Situation matrimoniale actuelle des parents: père: _____ mère: _____

- 1 ensemble
- 2 seul
- 3 avec nouveau conjoint

Profession ou occupation du père: _____ et de la mère: _____

père: détail: _____

diplôme (si connu): _____

mère: détail: _____

diplôme (si connu): _____

Vie professionnelle de la mère: _____

- 1 elle n'a jamais eu d'emploi
- 2 elle a eu un ou plusieurs emplois à un certain moment de sa vie
- 3 elle a travaillé jusqu'à son mariage et s'est arrêtée ensuite
- 4 elle a eu un ou plusieurs emplois, entrecoupés de périodes d'inactivités
- 5 elle a toujours eu une activité professionnelle
- 6 autre (précisez): _____

Nombre de frères et sœurs : Frères: _____ Sœurs: _____

Scolarité et profession

Scolarité : _____, Si applicable: scolarité du conjoint: _____
(dernière année d'étude complétée ou dernier diplôme)

Occupation actuelle: _____; si applicable, conjoint: _____

détaillé: _____

conjoint, détaillé: _____

Revenu du ménage: _____ Revenu personnel (si différent): _____

0	moins de 10 000	5	50 000 à 59 999
1	10 000 à 19 999	6	60 000 à 79 999
2	20 000 à 29 999	7	80 000 à 99 999
3	30 000 à 40 000	8	100 000 et plus
4	40 000 à 49 999		

Sources actuelles de revenu personnel (principale et autres): _____ + _____

1	Emploi à temps plein	5	Allocations familiales
2	Emploi à temps partiel (nb d'heures/semaine: _____)	6	Bourse d'étude
3	Prestations d'assurance-chômage	7	Rente
4	Prestations de sécurité du revenu	8	Autre (spécifiez)

Dettes (si accepte de le déclarer): Montant: _____ À qui: _____

Codes d'occupation: 1 = salarié; 2 = à son compte; 3 = chômeur; 4 = client de la sécurité du revenu; 5 = retraité; 6 = au foyer; 7 = aux études; 8 = en congé de maternité; 9 = en congé de maladie de longue durée; 10 = autre situation.

ANNEXE F

CODES

LIEN

CON	Conjoint
EXC	Ex-conjoint
F/FIE	Fils/fille
P/M	Père/Mère
F/S	Frère/Sœur
GP/GM	Grand-père/Grand-mère
BP/BM	Beau-père/Belle-mère
BF/BS	Beau-frère/Belle-sœur
O/T	Oncle/Tante
C/CE	Cousin(e)
A/AE	Ami(e)
V/VE	Voisin(e)
TRA	Collègue de travail
COS	Connaissance
PAR	Parrain
OC	Org. communautaire
SG	Service du gouvernement

FRÉQUENCE

JOS	Plusieurs fois par jour
JOU	Une fois par jour
SEQ	Quelques fois par sem.
SEM	Une fois par semaine
MOQ	Quelques fois par mois
MOI	Une fois par mois
ANQ	Quelques fois par année
ANN	Une fois par année
ANM	Moins d'une fois par année

CIRCONSTANCES

FAM	même famille
3CO	3 ^e pers. conj.
3FA	3 ^e pers. fam.
3AM	3 ^e pers. ami
ENF	enfance
ECG	école égo
ECE	école enfant
TRA	travail
VOI	voisinage
HAB	lieu d'habitués
SOC	groupe social
REL	groupe religieux
SPO	act. sportive
AUT	autre

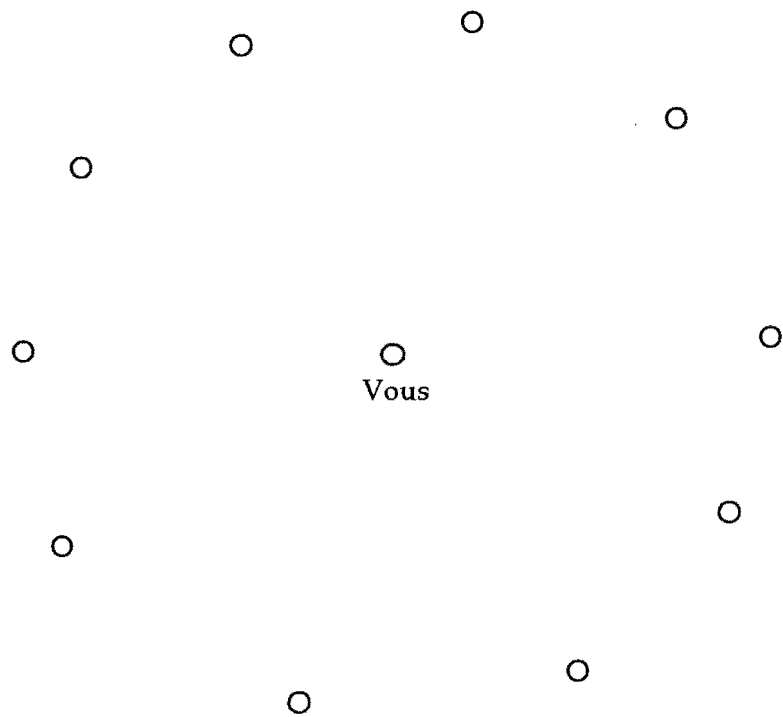
RÉSIDENTE/DISTANCE

EDI	même édifice
RUE	même rue
QUA	même quartier
	dem. dist. de marche
VIL	même ville
	dem. distance de marche
RÉG	même région
ARE	autre région
APR	autre province
APA	autre pays

TYPE/LIEU DE RENCONTRE

RES	Résidence
REA	Résidence de l'autre
TEL	Téléphone
LET	Lettre
3e	3 ^e personne
CAF	Café, restaurant...
PAR	Parc
RUE	Rue
LCU	Lieu de culte
ECG	école égo
ECE	école enfant
TRA	Lieu de travail
SOC	Lieu d'activités sociales
SPO	Lieu d'activités sportives
AUT	Autre

Maintenant, à partir du dessin suivant, est-ce que vous pouvez nous indiquer si les différentes personnes que vous avez nommées se connaissent entre elles ?



ANNEXE G

CALENDRIERS PERSONNELS (Johanne Charbonneau, 01-96)

	Calendrier familial			Calendrier professionnel				Calendrier résidentiel				Autres Événements	Indices de Réseau
	Ménage	Événements	Vie amoureuse	Formation	Rais.	Occupation	Rais.	Lieu	Type				
19...													
19...													
19													
19													
19													
19													
19													
19													
19													
19													
19													
19													
19													
19													
19													
19													
19													
19													
2000													

MÉNAGE ET OCCUPATION RÉSIDENTIELLE : CON: Conjoint; EXC: Ex-conjoint; ENF: enfant; P/M: Père/Mère; F/S: Frère/Sœur; O/T: Oncle/Tante; GP/GM: Grand-père/Grand-mère; BP/BM: Beau-père/Belle-mère; BF/BS: Beau-frère/Belle-sœur; C/CE: Cousin(e); A/AE: Ami(e)

MODE RÉSIDENTIEL : PAR: chez les parents avant décohabitation; LOC: locataire; PRO: propriétaire; PSN: en pension; FOY: en foyer; GRA: hébergé gratuitement; AUT: autre

RAISONS ET ÉVÉNEMENTS : NAI: naissance; MEN: mise en ménage; SEP: séparation; AME: pour améliorer ses conditions résidentielles; ACC: accession à la propriété; OUT: congé donné par prop.; INV: sur invitation; EMP: emploi; CHO: chômage; DIS: difficultés scolaires; IND: pour être indépendante; CFL: conflit; FIN: problèmes financiers; MAG: maladie d'égo; MAF: maladie enfant; LEG: décision légale; AUT: autre