



HAL
open science

Construction de l'identité culturelle d'adolescents nés en France issus de l'immigration chinoise : une étude exploratoire du rôle de l'école et des réseaux sociaux

Xin Huang

► To cite this version:

Xin Huang. Construction de l'identité culturelle d'adolescents nés en France issus de l'immigration chinoise : une étude exploratoire du rôle de l'école et des réseaux sociaux. Education. Université Lumière - Lyon II, 2023. Français. NNT : 2023LYO20101 . tel-04577459

HAL Id: tel-04577459

<https://theses.hal.science/tel-04577459>

Submitted on 16 May 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



N° d'ordre NNT : 2023LYO20101

THÈSE de DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ LUMIÈRE LYON 2

École Doctorale : ED 485

Éducation Psychologie Information Communication

Discipline : Sciences de l'éducation

Soutenue publiquement le 13 décembre 2023 par :

Xin HUANG

**Construction de l'identité culturelle d'adolescents
nés en France issus de l'immigration chinoise.**

Une étude exploratoire du rôle de l'école et des réseaux sociaux.

Devant le jury composé de :

Jean-Claude RÉGNIER, Professeur des Universités émérite, Université Lumière Lyon 2, Président

Jorge Tarcisio DA ROCHA FALCAO, Professeur d'université, Universidade Fed. Do Rio Grande do Norte,
Rapporteur

Jeanne GUIET-SILVAIN, Maîtresse de conférences HDR, Université de Paris Cité, Rapportrice

Doriele SILVA DE ANDRADE COSTA DUVERNOY, Professeure des Universités, Universidade de
Pernambuco - UPE, Examinatrice

Noëlle MONIN, Maîtresse de conférences émérite HDR, Université Claude Bernard Lyon 1, Examinatrice

Florent PASQUIER, Maître de conférences HDR, Sorbonne Université, Examineur

Nadja ACIOLY-RÉGNIER, Professeure des Universités, Université Claude Bernard Lyon 1, Directrice de thèse

Contrat de diffusion

Ce document est diffusé sous le contrat *Creative Commons* « [Paternité – pas de modification](#) » : vous êtes libre de le reproduire, de le distribuer et de le communiquer au public à condition d'en mentionner le nom de l'auteur et de ne pas le modifier, le transformer ni l'adapter.



N° d'étudiant : 2127932

UNIVERSITE LUMIERE LYON 2

École Doctorale EPIC

ED 485 – Éducation- Psychologie- Information et communication

Équipe d'Accueil EA4571 ECP – Éducation Cultures Politiques

Année 2023

CONSTRUCTION DE L'IDENTITÉ CULTURELLE
D'ADOLESCENTS NÉS EN FRANCE ISSUS DE L'IMMIGRATION
CHINOISE

Une étude exploratoire du rôle de l'école et des réseaux sociaux

Thèse de Doctorat en Sciences de l'Éducation et de la Formation

dirigée par la Professeure Nadja ACIOLY-RÉGNIER

présentée et soutenue publiquement le 13 décembre 2023

par Xin HUANG

Devant un jury composé de :

Nadja ACIOLY-REGNIER, Professeure des Universités, Université Claude Bernard Lyon 1

Jorge Tarcísio DA ROCHA FALCÃO, Professeur d'université, Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Jeanne GUIET-SILVAIN, MCF – HDR, Université de Paris Cité

Noelle MONIN, MCF-HDR émérite, Université Lyon 1

Florent PASQUIER, MCF-HDR, INSPE de l'Académie de Paris Université Paris – Sorbonne

Jean-Claude REGNIER, Professeur des Universités émérite, Université Lyon2, France

Doriele SILVA DE ANDRADE COSTA DUVERNOY, Professeure, Universidade de Pernambuco, Brésil

Table des matières

REMERCIEMENTS	8
RÉSUMÉ	10
ABSTRACT	11
摘要	12
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	13
PARTIE 1 – Cadre contextuel de la recherche.....	16
1 Contexte internationale.....	16
1.1 Globalisation et mondialisation.....	17
1.2 Immigration, immigrant et immigré.....	18
1.3 À propos des descendants d’immigrants dans notre recherche	20
2 Autour du contexte formé par le pays d’accueil.....	21
2.1 À propos de l’immigration en France.....	21
2.2 L’immigration chinoise en France	23
2.2.1 Retour sur la population immigrée issue de la Chine en France	24
2.2.2 Histoire brève de l’immigration chinoise en France	24
2.2.2.1 <i>Shen Fuzong, un Ulysse de l’Orient en Europe : le premier traducteur chinois en France</i>	24
2.2.2.2 <i>L’interprète chinois du Roi Soleil : le premier mariage entre une Française et un Chinois et le premier enfant franco-chinois</i>	27
2.3 Immigration chinoise contemporaine en France	28
2.3.1 Esquisse d’un portrait de habitants d’origine chinoise	28
2.3.2 Esquisse de l’état de l’immigration des Chinois en France	30
PARTIE 2 – Cadre théorique de la recherche	32
1 Retour sur les notions de culture et d’acculturation.....	32
1.1 La notion de culture	32
1.1.1 L’origine du substantif « culture »	32
1.1.2 L’évolution de la notion « culture »	33
1.2 À propos de l’acculturation et l’interculturalité	36
1.2.1 Retour sur l’acculturation	37
1.2.1.1 <i>Le concept de l’acculturation</i>	37
1.2.1.2 <i>Autour des stratégies d’acculturation</i>	39
1.2.1.2.1 Les quatre stratégies d’acculturation.....	39
1.2.1.2.2 Les stratégies d’acculturation et les individus.....	41
1.2.1.2.3 Les stratégies d’acculturation et l’environnement extérieur	42
1.2.1.2.3.1 <i>Stratégies d’acculturation forcée par l’environnement extérieur</i>	42
1.2.1.2.3.2 <i>Stratégies d’acculturation exigeantes sur l’environnement social</i>	43
1.2.1.2.4 Les transformations temporelles des stratégies d’acculturation de l’individus .	43
1.2.2 À propos de l’interculturalité	44
1.2.2.1 <i>La notion de l’interculturalité</i>	44
1.2.2.2 <i>Bref retour sur le cadre théorique de la psychologie interculturelle</i>	46
1.2.2.3 <i>Bref retour sur l’interculturalité et l’environnement</i>	46
2 À propos de la notion d’identité culturelle.....	48
2.1 Bref retour sur la notion de l’identité.....	48

2.1.1	Les trois types principaux de l'identité.....	50
2.1.2	La dimension temporelle de l'identité	51
2.2	À propos de l'identité culturelle.....	51
2.2.1	Bref retour sur la notion de l'identité culturelle	52
2.2.2	À propos de la construction de l'identité culturelle.....	54
2.2.2.1	<i>Autour de la construction identitaire</i> -----	55
2.2.2.2	<i>Le contexte et la construction identitaire</i> -----	56
2.2.2.3	<i>Les éléments qui participent à la construction de l'identité culturelle</i> -----	59
2.2.2.4	<i>Le processus de construction de l'identité culturelle</i> -----	64
2.2.2.4.1	Les types de processus de construction de l'identité culturelle.....	64
2.2.2.4.2	Les caractéristiques du processus de construction de l'identité culturelle	64
2.2.2.4.3	Les phases du processus de construction de l'identité culturelle	65
2.2.2.4.3.1	<i>Les statuts identitaires : la crise, l'engagement et l'adaptation</i>	65
2.2.2.4.3.2	<i>Orientations et schémas du processus de construction identitaire</i>	71
2.2.2.5	<i>La fonction de l'identité culturelle</i> -----	74
2.2.3	L'identité culturelle dans le cadre d'acculturation : composants et modèles	74
2.2.3.1	<i>Les composants de l'identité culturelle : identité ethnique et identité nationale</i> -----	75
2.2.3.2	<i>Relation entre identité ethnique et identité nationale dans le cadre d'acculturation</i> -----	77
2.2.4	À propos des stratégies identitaires	80
2.2.4.1	<i>La notion de stratégies identitaires</i> -----	80
2.2.4.2	<i>Les pôles identitaires et les orientations des stratégies identitaires</i> -----	82
2.2.4.3	<i>Autour des conflits affrontés par les immigrants en situation interculturelle et les types de stratégies identitaires</i> -----	84
2.2.4.3.1	Les conflits affrontés par les immigrants en situation interculturelle	84
2.2.4.3.2	Les stratégies identitaires pour gérer le premier conflit	85
2.2.4.3.2.1	<i>Les stratégies d'évitement des conflits par la cohérence simple</i>	85
2.2.4.3.2.2	<i>Les stratégies d'évitement des conflits par la cohérence complexe</i>	87
2.2.4.3.2.3	<i>Les stratégies de modération des conflits de valeur</i>	87
2.2.4.3.3	Stratégies identitaires pour gérer le deuxième conflit	88
2.2.4.3.3.1	<i>Les identités dépendantes</i>	89
2.2.4.3.3.2	<i>Les identités réactionnelles</i>	90
3	Retour les questions de relations de la langue et de l'identité culturelle.....	93
3.1	Explorer le bilinguisme : dévoiler les concepts et dimensions des individus bilingues	93
3.1.1	Le bilinguisme et être bilingue	93
3.1.2	Les types de bilinguisme	94
3.1.2.1	<i>Les types de bilinguisme selon la compétence linguistique</i> -----	95
3.1.2.2	<i>Les types de bilinguisme selon l'état de maîtrise des deux langues</i> -----	96
3.1.2.3	<i>Les types de bilinguisme selon l'impact sur le développement cognitif</i> -----	96
3.1.2.4	<i>Les types de bilinguisme en fonction de l'âge d'exposition à la deuxième langue</i> -----	97
3.1.2.5	<i>Les types de bilinguisme en fonction de l'évolution de son développement</i> -----	98
3.2	Bilinguisme et situations des enfants immigrés	99
3.2.1	Familles bilingues.....	99
3.2.2	Bilinguisme chez les adolescents franco-sinophones.....	99
4	Construction identitaire et adolescents issus de l'immigration.....	100
4.1	Bref retour sur la notion de l'adolescence.....	100
4.2	La nécessité de la recherche sur l'identité culturelle des adolescents issus de l'immigration	101
4.3	Construction de l'identité et statut de l'adolescence	103
4.3.1	L'importance de la construction identitaire pendant l'adolescence	103
4.3.2	La construction identitaire pendant l'adolescence.....	104
4.3.2.1	<i>Le processus de la construction identitaire pendant l'adolescence</i> -----	104
4.3.2.2	<i>Les statuts identitaires des adolescents</i> -----	106

4.4	La construction de l'identité culturelle des adolescents dans le cadre de l'acculturation	110
4.4.1	La construction de l'identité ethnique des adolescents issus de l'immigration.....	111
4.4.1.1	<i>Pourquoi « identité ethnique » et non « identité du pays d'origine » ?</i> -----	112
4.4.1.2	<i>L'identité ethnique : de quoi parlons-nous lorsque nous évoquons l'identité chinoise ?</i> -	113
4.4.1.2.1	Autour des composantes de l'identité nationale chinoise	115
4.4.1.2.1.1	<i>Confiance dans les institutions politiques</i>	115
4.4.1.2.1.2	<i>Obligations nationales</i>	119
4.4.1.2.1.3	<i>Conclusion relative à la question des obligations nationales en Chine</i>	124
4.4.1.2.2	La question du patriotisme chinois : niveau du patriotisme	125
4.4.1.2.2.1	<i>Niveau du patriotisme chinois</i>	125
4.4.1.2.2.2	<i>Conclusion relative au niveau du patriotisme chinois</i>	129
4.4.1.2.3	Le patriotisme chinois : niveau du patriotisme : Opinions sur la corruption	130
4.4.1.2.3.1	<i>Opinions sur la corruption</i>	130
4.4.1.2.3.2	<i>Conclusion relative aux opinions sur la corruption</i>	132
4.4.1.2.4	Conclusion sur le patriotisme chinois	132
4.4.1.3	<i>Autour des questions sur la moralité chinoise</i> -----	134
4.4.1.3.1	Les codes moraux généraux.....	135
4.4.1.3.2	Attitude envers les relations sociales : la famille et les amis	135
4.4.1.3.3	Attitude envers le travail.....	139
4.4.1.3.4	Attitude envers la religion.....	142
4.4.1.4	<i>Les codes moraux relatifs aux adolescents</i> -----	142
4.4.1.4.1	Qualités attendues des adolescents.....	143
4.4.1.4.2	Responsabilités attendues des adolescents.....	148
4.4.1.4.3	Conclusion sur les qualités et les responsabilités attendues à l'égard des adolescents	150
4.5	Réflexion à partir des questions abordées relatives à l'identité chinoise et à l'identité française	151
4.5.1	Le contexte éco-social qui définit l'identité chinoise.....	151
4.5.2	La transformation subtile au sein du cadre culturel chinois collectiviste : les changements qui commencent avec les jeunes.....	154
4.5.3	Discussion autour des éléments de comparaison entre l'identité chinoise et l'identité française	155
4.6	Réflexion sur la construction de l'identité nationale des adolescents franco-sinophones	156
4.6.1	Bref retour les notions d'identité nationale, de patriotisme et de nationalisme.....	157
4.6.1.1	<i>Les notions de patriotisme, nationalisme et identité nationale en France</i> -----	158
4.6.1.1.1	Patriotisme et nationalisme	158
4.6.1.1.2	Patriotisme, nationalisme et identité nationale en France	160
4.6.1.2	<i>De quoi parlons-nous lorsque nous évoquons l'identité nationale française ?</i> -----	165
4.6.1.3	<i>L'identité nationale française et les immigrants</i> -----	166
4.6.1.4	<i>L'identité nationale en France et sa mesure</i> -----	169
4.6.2	Réflexion sur la question de la relation entre identité nationale et l'identité ethnique	172
4.6.2.1	<i>Relation entre identité nationale et identité ethnique : Un jeu à somme nulle ou un modèle bidimensionnel ?</i> -----	172
4.6.2.2	<i>Autour de la discussion sur la relation entre l'identité nationale et l'identité ethnique : théorie de la Conscience de Groupe et théorie de l'Identité Sociale</i> -----	175
4.6.2.2.1	La théorie de la Conscience de Groupe.....	176
4.6.2.2.2	La théorie de l'Identité Sociale.....	178
4.6.2.2.3	Différences et similitudes entre les deux théories dans le cadre de l'acculturation	178
4.6.2.2.4	Relation entre l'identité nationale et identité ethnique au sein des groupes d'immigrants	180
PARTIE 3 – Cadre méthodologique de la recherche : construction des données 184		
1	Brève introduction.....	184

2	Explicitation de la Problématique et construction des hypothèses.....	184
3	Conduite de la recherche sur le terrain.....	187
3.1	Mise en œuvre des enquêtes par questionnaire et par entretien sur le terrain de recherche.....	188
3.1.1	La recherche avec l'enquête par questionnaire sur le terrain	188
3.1.2	La recherche avec l'enquête par entretien sur le terrain	189
3.2	Conclusion relative aux démarches de construction des données sur le terrain.....	191
4	Retour réflexif et méthodologique sur les notions de profil linguistique et profil culturel.....	192
5	Réflexion sur l'enquête par questionnaire mise en œuvre dans la recherche.....	193
5.1	Pertinence d'utiliser une enquête par questionnaire comme point de départ de la recherche	193
5.1.1	But de l'outil questionnaire dans notre recherche	193
5.1.2	Structure et contenu du questionnaire	194
5.1.2.1	<i>Construction des questions relatives à l'école</i>	195
5.1.2.2	<i>Construction des questions relatives aux réseaux sociaux des adolescents en général</i> ---	198
5.1.2.3	<i>Construction des questions relatives aux réseaux sociaux des adolescents dans le cadre de la vie familiale</i>	200
5.1.2.4	<i>Construction des questions relatives aux réseaux sociaux des adolescents dans le cadre de la vie sociale</i>	202
5.1.3	Conception des questions : format, type, modalité.....	204
5.1.3.1	<i>Questions fermées de type informatif</i>	205
5.1.3.2	<i>Questions fermées de type réflexif</i>	206
5.1.3.3	<i>Questions ouvertes de type textuel</i>	207
5.2	Mise en œuvre de l'enquête par questionnaire sur le terrain de la recherche	209
5.3	Outil d'aide à l'analyse des données construites par l'enquête par questionnaire..	210
5.3.1	Traitement des données à l'aide du logiciel SPSS	210
5.3.2	Classification des questions et variables en fonction de leur nature et de leur objet	211
5.4	Conclusion relative au processus de construction du questionnaire et de son évolution sous l'influence du terrain au cours de la recherche	212
6	Réflexion sur l'enquête par entretien mise en œuvre dans la recherche.....	214
6.1	Regroupement des participants selon les niveaux d'études différents.....	216
6.2	Examen des stratégies d'acculturation et construction de l'identité culturelle	218
6.2.1	Identification des stratégies d'acculturation	219
6.2.1.1	<i>L'utilisation de la langue</i>	219
6.2.1.2	<i>La citoyenneté</i>	219
6.2.1.3	<i>La génération</i>	221
6.3	Exploration des divers statuts identitaires et construction de l'identité culturelle .	225
6.4	Identité nationale, identité ethnique et construction de l'identité culturelle.....	227
7	Brève conclusion de la partie 3.....	230
PARTIE 4 – Traitements et analyses des données construites		232
1	Traitements et analyses des données construites par l'enquête par questionnaire	232
1.1	Analyse de la constitution du groupe des participants à la recherche.....	232
1.1.1	Caractéristiques générales des sujets et de leur environnement	232
1.1.2	Profil linguistique général des sujets de l'enquête	234
1.1.3	Profil culturel général des sujets de l'enquête	237

1.2	Analyse des données relatives au rôle d'école	239
1.2.1	Profil linguistique des participants à l'enquête dans le contexte scolaire.....	240
1.2.2	Profil culturel des participants à l'enquête dans le contexte scolaire	243
1.2.3	Analyse de l'influence de l'école sur la construction de l'identité culturelle	245
1.3	Analyse des données relatives au rôle de réseaux sociaux des adolescents franco-sinophones	249
1.3.1	Analyse des données relatives aux réseaux sociaux des adolescents dans le cadre de la vie familiale.....	250
1.3.1.1	<i>Profil linguistique des participants dans le cadre de la vie familiale-----</i>	<i>250</i>
1.3.1.2	<i>Profil culturel des participants dans le cadre de la vie familiale-----</i>	<i>255</i>
1.3.2	Analyse des données relatives aux réseaux sociaux des adolescents dans le cadre de la vie sociale	256
1.3.2.1	<i>Profil linguistique des participants dans le cadre de la vie sociale -----</i>	<i>256</i>
1.3.2.2	<i>Profil culturel des participants dans le cadre de la vie sociale -----</i>	<i>258</i>
1.4	Conclusion.....	261
2	Traitements et analyses des données construites par l'enquête par entretien.....	263
2.1	Analyse de la constitution du groupe des participants à l'enquête par entretien	264
2.1.1	Contextes scolaires des élèves soumis à l'enquête par entretien	265
2.1.2	Contextes familiaux des participants soumis à l'enquête par entretien	266
2.1.3	Synthèse relative à l'analyse des contextes familial et scolaire des élèves impliqués par l'enquête par entretien	266
2.2	Étape 1 : Identification des stratégies d'acculturation à partir de l'analyse des données construites par entretien	267
2.2.1	Identification des stratégies d'acculturation adoptées par les adolescents	268
2.2.1.1	<i>Les participants qui adoptent la stratégie d'intégration-----</i>	<i>268</i>
2.2.1.2	<i>Les participants qui adoptent la stratégie d'assimilation-----</i>	<i>270</i>
2.2.1.3	<i>La participante qui adopte une stratégie de séparation -----</i>	<i>271</i>
2.2.2	Identification de l'influence du contexte scolaire sur les stratégies d'acculturation des élèves	271
2.2.3	Stratégies d'acculturation des parents et des élèves, leurs enfants.....	272
2.2.4	Conclusion relative à l'étape 1	275
2.3	Étape 2 : Identification des statuts identitaires des adolescents et construction de l'identité culturelle	275
2.3.1	Les statuts identitaires des participants	276
2.3.1.1	<i>Les participants en statut diffusion identitaire-----</i>	<i>277</i>
2.3.1.2	<i>Les participants en statut moratoire identitaire-----</i>	<i>277</i>
2.3.1.3	<i>Les participants en statut forclusion identitaire -----</i>	<i>281</i>
2.3.1.4	<i>Les participants en statut réalisation identitaire-----</i>	<i>281</i>
2.3.2	Le développement du statut identitaire au fil du temps	283
2.4	Étape3 : Identification des composantes de l'identité culturelle : identité nationale, identité ethnique et construction de l'identité culturelle	283
2.4.1	Le choix des composantes de l'identité culturelle des participants	284
2.4.2	Le choix des composantes de l'identité culturelle évolue au fil du temps chez les participants	285
	PARTIE 5 – Discussion	287
1	Retour sur la construction de l'identité culturelle des adolescents franco-sinophones en France	287
2	Construction de l'identité culturelle et réseaux sociaux	288
3	Construction de l'identité culturelle et famille	289
4	Construction de l'identité culturelle et école	292

5	Identité culturelle hybride des adolescents franco-sinophones.....	293
6	Pandémie du Covid 19 et son influence contingente sur la construction de l'identité culturelle des adolescents franco-sinophones	294
7	Limites de cette recherche, obstacles rencontrés dans la construction des données et perspectives futures.....	294
	CONCLUSION.....	296
	BIBLIOGRAPHIE	301
	INDEX DES TABLEAUX	326
	INDEX DES FIGURES.....	330
	ANNEXES	331
1	Annexe A. Le guide du questionnaire.....	331
2	Annexe B. Le guide d'entretien.....	339
3	Annexe C. Consentement du titulaire de l'autorité parentale	341
3.1	Annexe C.1 Consentement du titulaire de l'autorité parentale version française... 	341
3.2	Annexe C.2 Consentement du titulaire de l'autorité parentale version chinoise..... 	342
3.3	Annexe D. Charte académique de participation d'un intervenant extérieur à une activité pédagogique et éducative en établissement du second degré	344

REMERCIEMENTS

Ce fut un long voyage et je suis reconnaissante du soutien et de l'accompagnement de nombreuses personnes tout au long du chemin.

Tout d'abord, j'exprime ma sincère gratitude à ma directrice de thèse, la Professeure Nadja Acioly-Régnier qui m'a guidée tout au long de ces années de recherche de thèse. Son mentorat a non seulement éclairé le chemin de ma recherche, mais a également facilité mon implication active dans les activités académiques. Ses conseils ont contribué à faire de moi une véritable chercheuse.

Je tiens à exprimer ma sincère gratitude au Professeur Jean-Claude Régnier. En tant que premier professeur duquel j'ai suivi les cours de méthodologie statistique et qui a encadré mes travaux de recherche pour les mémoires durant les années de Master en sciences de l'éducation et de la formation en France à partir 2013, il m'a non seulement ouvert les portes du monde scientifique, mais m'a également guidée tout au long du parcours de formation. Pendant plus d'une décennie de collaboration, j'ai grandement bénéficié de son attention, de sa sagesse et de sa gentillesse.

Mes plus sincères remerciements s'adressent aussi à ma famille, notamment à mes parents, Lanxiang Zhao et Jingbo Huang, dont le soutien constant a été le fondement de ma réussite.

Je remercie tous les membres du jury : Professeur Jorge Tarcísio da Rocha Falcão, Mesdames Jeanne Guiet-Silvain et Noelle Monin, Maitresses de conférences habilitées, et Monsieur Florent Pasquier, Maître de conférences habilité, et enfin Professeure Doriele Silva de Andrade Costa Duvernoy qui ont consacré leur temps à examiner ma thèse et à fournir des suggestions précieuses.

Une reconnaissance spéciale est adressée à ceux qui m'ont aidé à mener des recherches sur le terrain : Madame Luo Jian, directrice de l'Ecole des Petites Pandas, pour l'enquête par questionnaire sur le terrain; Monsieur Éric di Donfrancesco, directeur de l'école plurilingue Ecole Cité Internationale, qui m'a donné l'opportunité de mener des recherches dans cette établissement ; les enseignants Chen, Jiang, Ma et Weng qui ont fourni une aide inestimable pendant la recherche.

Enfin, mais non le moindre, je tiens à exprimer ma gratitude envers tous mes amis et collègues : Diallo, Françoise, Diane, Ghislaine, Sylvie, Frédérique, Marie-Odile, Anne,

Véronique, Alexandra, Hélène, pour leur soutien et leurs encouragements tout au long de ce parcours académique.

RÉSUMÉ

Cette recherche vise à analyser le rôle du contexte scolaire et des réseaux sociaux dans la construction de l'identité culturelle (Charaudeau, 2001; Plivard, 2014) d'adolescents nés en France issus de l'immigration chinoise. Nous avons exploité dans la recherche l'impact de l'école et des réseaux sociaux dans des stratégies d'acculturation (Berry, 1997) et dans celui de processus d'adaptation plus ou moins réussis. Un aspect important à souligner est la caractéristique de la culture chinoise. Souvent associée à l'obéissance, cette culture ne semble pas poser des problèmes majeurs à l'assimilation à la culture française. Mais que peut-on dire quand on se construit avec les valeurs des deux cultures, qui sont parfois contradictoires ? Comment concilier les valeurs traditionnelles avec les injonctions de la culture numérique et de la mondialisation ? Ce sont également les questions que nous cherchons à explorer dans le cadre de notre recherche.

Cette recherche se situe géographiquement dans le contexte lyonnais et se situe historiquement dans une situation de pandémie de la Covid-19. Nous avons travaillé avec des adolescents franco-sinophones de 11 à 19 ans issus de couples mixtes et non-mixtes du point de vue culturel. Les données ont été construites par des enquêtes par questionnaires et entretiens auprès d'un échantillon d'adolescents au sein des collèges et des lycées de deux établissements scolaires de la région lyonnaise. Nous avons travaillé avec des réponses issues de 108 questionnaires et de 23 entretiens.

Deux profils sont constatés : le profil linguistique et le profil culturel, pour estimer le sentiment d'appartenance de nos sujets aux deux cultures. Le profil linguistique concerne principalement le niveau linguistique et l'utilisation de la langue, et le profil culturel interroge principalement les sujets sur leur connaissance des deux cultures et leur pratique des codes culturels.

Pour les adolescents, la famille et l'école, sont les sphères les plus importantes de leur vie quotidienne. Elles constituent l'environnement multilingue de ces adolescents bilingues. Les facteurs essentiels de la construction de leur identité culturelle s'opèrent dans ces deux sphères.

L'influence des relations sociales, dont la famille est l'élément principal, est ancré dans la mentalité des adolescents. Sans ignorer que l'école a un impact plus rapide et plus fort sur leur vie actuelle. Tous deux jouent un rôle fondamental et important dans la construction de l'identité culturelle des adolescents franco-sinophones.

ABSTRACT

This research aims to analyze the roles of both school context and social network in shaping the cultural identity (Charaudeau, 2001; Plivard, 2014) of French-born adolescents with a Chinese immigrant background. Here in this communication, we will examine the impact of these roles on adolescents' choice of acculturation strategies (Berry, 1997) and on their more or less successful adaptation process. An important factor to pay attention to is the characteristic of Chinese culture. While Chinese culture is often associated with values such as obedience, it does not appear to pose significant obstacles for Chinese immigrants when assimilating into French culture. But what can be said when one is shaped by the values of both cultures, which are sometimes contradictory? How can traditional values be reconciled with the demands of digital culture and globalization?

This research was geographically situated in the context of Lyon and historically took place during the COVID-19 pandemic. We worked with Franco-Chinese adolescents aged 11 to 19, who come from both culturally mixed and non-mixed families. Data were collected by means of a questionnaire and an interview with a sample of adolescents from middle and high schools in two educational establishments in the Lyon region. We worked with the responses of 108 questionnaire respondents and 23 interview participants.

Two profiles are observed: the linguistic profile and the cultural profile, to assess the sense of belonging of our subjects to both cultures. The linguistic profile mainly relates to language proficiency and language usage, while the cultural profile primarily investigates the subjects' knowledge of both cultures and their engagement with cultural codes.

For adolescents, family and school are the most important spheres of their daily lives. They constitute the multilingual environment for these bilingual adolescents. The essential factors for the construction of their cultural identity take place within these two spheres.

The influence of social relationships, with the family being the main element, is deeply ingrained in the mindset of adolescents. It should not be overlooked that school has a faster and stronger impact on their current lives. Both of them play a fundamental and significant role in the construction of the cultural identity of Franco-Chinese adolescents.

摘要

这项研究旨在分析法国出生、中国移民背景的青少年文化身份建构中，学校环境和社交网络的作用(Charaudeau, 2001; Plivard, 2014)。我们在研究中探讨了学校和社交网络对文化适应策略 (Berry, 1997)以及不同成功程度的适应过程的影响。需要强调的一个重要方面是中国文化的特征。尽管这种文化通常被认为与顺从有关，但似乎对融入法国文化并没有造成主要问题。但当一个人在两种文化的价值观中构建自己的文化身份，而这些价值观可能存在矛盾，我们该探讨哪些方面？如何协调传统价值观与数字文化以及全球化文化的要求？这也是我们在研究中探讨的问题。

这项研究地理位置位于里昂，并处于新冠疫情的历史背景下。我们与来自文化上混合和非混合的法中双语11至19岁青少年合作。数据通过对里昂地区两所学校的初中和高中青少年进行问卷调查和访谈而构建。我们的数据来自于108份调查问卷，以及23次访谈的回答。

我们观察并分析研究群体的两种概况：个人的语言概况和文化概况，以评估我们研究对象对这两种文化的归属感。语言概况主要涉及语言水平和语言使用情况，而文化配置主要询问研究对象对两种文化的了解程度以及他们在文化规范方面的实践。

对于青少年来说，家庭和学校是他们日常生活中最重要的领域。它们构成了这些双语青少年的多语环境。在这两个领域中，构建他们文化身份的关键因素得以发挥作用。

以家庭为主要元素的社会关系对青少年的影响根深蒂固。同时，学校对他们当前生活的有着更为迅速且强烈的影响。这者在中法双语青少年文化身份建构中，都发挥着根本性的重要作用。

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La construction de l'identité à l'adolescence est un processus complexe impliquant plusieurs composantes qui doivent être intégrés pour un fonctionnement plus harmonieux. Le concept d'identité est fondamental dans cette recherche, mais de quoi il s'agit exactement ? Parfois ce concept est évité pour ne pas faire émerger de questions communautaires, considérées comme sensibles actuellement. Pour nous, il est un élément clé dans la compréhension du processus de construction du psychisme et du rapport à l'altérité. Les notions d'identité personnelle, sexuée, genrée, culturelle, sociale, narrative, interculturelle seront discutées dans la partie théorique pour situer la problématique spécifique de notre recherche. Nous essayerons ici de construire notre problématique à partir de ce concept dans un contexte particulier et à un moment de vie crucial pour le développement : l'adolescence.

À l'adolescence, nous retrouvons un sujet qui subit des transformations rapides tant physiques que psychiques, conduisant à la construction d'une identité sexuée et genrée. Se construire comme fille ou garçon, ou alors comme non binaire est une trajectoire complexe qui doit composer avec les différentes représentations selon les cultures. Ces processus se complexifient encore plus quand cette construction se place dans un contexte d'interculturalité des adolescents issus d'une culture différente de celle du pays d'accueil. Nous considérons encore que des spécificités sont à prendre en compte s'il s'agit des adolescents issus de couples mixtes des cultures différentes de celles du pays d'accueil ou alors des couples mixtes dont un des parents appartient au pays d'accueil. Nous développerons ces idées plus loin.

Un aspect important à souligner est la caractéristique de la culture chinoise. Souvent associée à l'obéissance, cette culture ne semble pas poser des problèmes majeurs à l'assimilation à la culture française. Mais que peut-on dire quand on se construit avec les valeurs des deux cultures, qui sont parfois contradictoires ? Comment concilier les valeurs traditionnelles avec les injonctions de la culture numérique et de la mondialisation ?

Bien entendu, des conditions différentes liées à la migration jouent aussi un rôle. Nous pouvons évoquer ici les spécificités liées à une migration subie, choisie ou encore dans le cadre d'une mobilité internationale.

Nous nous intéressons à la construction de *l'identité culturelle* (Charaudeau, 2001; Plivard, 2014) d'adolescents nés en France issus de l'immigration chinoise. Nous portons une attention particulière au rôle de l'école et des réseaux sociaux dans cette construction identitaire. C'est dans le cadre d'acculturation que notre thèse s'insère. Dans cette recherche nous

considérons que le contexte scolaire et l'immersion actuelle dans un monde numérique jouent un rôle particulier dans la construction identitaire culturelle, dans des stratégies d'acculturation (Berry, 1997) et dans celui de processus d'adaptation plus ou moins réussis. Nous travaillerons ainsi avec l'impact du contexte scolaire et extra-scolaire dans la construction de l'identité culturelle.

Cette recherche se situe géographiquement dans le contexte lyonnais et se situe historiquement dans une situation de pandémie de la covid 19. Ce contexte particulier a eu un fort impact dans la construction de cette thèse. Étant, nous-même, d'origine chinoise nous avons subi l'impact de cette pandémie et les représentations de la culture chinoise dans la société lyonnaise qui ont impacté directe et indirectement notre trajectoire de recherche. Nous donnons quelques exemples ici pour illustrer ce parcours et l'importance des variables culturelles dans la vie quotidienne des personnes en construction identitaire, en mobilité internationale ou dans des situations de migration.

Au début de la pandémie, nous avons subi une agression physique dans un transport en commun par quelqu'un qui nous considérait comme responsable, car chinoise, de la transmission du virus en France. Dans un autre moment, avant même le port obligatoire du masque, nous l'avons utilisé, au moment du recueil des données dans un établissement scolaire pour des raisons dentaires. Certains parents d'élèves ont refusé la demande d'entretien par une peur, non explicité de façon verbale, d'une possible contamination.

Ces exemples anecdotiques visent à montrer le rôle de stéréotypes et de représentations sociales de chaque culture en France et comment peut-on se construire du point de vue identitaire quand le sujet, en construction, porte en lui des traces physiques, comportementales d'une autre culture. Comment la culture chinoise est-elle perçue en France. Comment cela impacte le développement des adolescents franco-chinois ? voici notre question qui guidera notre recherche.

Nous insistons sur la question géopolitique et historique car ceci donne des nuances aux représentations de chaque pays en France et par conséquent joue un rôle dans le vécu identitaire de l'adolescent. De façon plus large, dans la perspective historico-culturelle du psychisme, dans des études interculturelles et dans les champs de recherches « culture, cognition, affectivité ».

Nous avons structuré notre écrit en trois parties. La partie 1 qui développe le contexte de cette recherche du point de vue géographique et historique, la ville choisie pour la construction des données, la population chinoise en France et dans cette ville, le rôle migratoire dans la région, les stéréotypes etc.

Dans la partie 2 nous développerons tous les aspects théoriques nécessaire au développement de notre problématique et à l'ultérieure analyse des données.

Dans les parties 3, 4 et 5, nous présenterons respectivement l'approche méthodologique, les traitements et les analyses des données construites, et la discussion des résultats.

La conclusion générale reprendra la problématique pour mettre en lumière les résultats obtenus afin de permettre une ouverture vers des recherches futures et le développement d'outils conceptuels de compréhension d'une problématique souvent restée dans le silence. Le vécu des franco-chinois en France.

PARTIE 1 – Cadre contextuel de la recherche

Nous allons développer dans cette partie de la thèse, le contexte dans lequel cette recherche a lieu et le contexte d'origine des sujets de cette recherche. La France se constitue ici comme le pays d'accueil pour des élèves issus d'une culture chinoise, dont les parents forment une coupe biculturelle ou exclusivement chinois.

« En raison de l'immigration, de nombreuses sociétés deviennent culturellement plurielles. En d'autres termes, des personnes d'origines culturelles diverses viennent vivre ensemble dans une société diversifiée.¹ »(Berry, 1997)

Notre recherche élabore avec les approches de la psychologie interculturelle et de l'acculturation, selon Berry, la recherche sur la psychologie interculturelle et l'acculturation doit avoir lieu dans un environnement déjà inclusif, car ce type de recherche n'a pas lieu dans le pays assimilé.(Berry, 1997)

Nous donc d'abord abordons notre recherche sur l'étude contextuelle, centré premièrement sur avec le contexte social et culturel du pays d'accueil, la France, et sa situation d'immigration, afin de prouver que la France est maintenant un pays relativement inclusif, et elle donc offre un environnement relativement inclusif pour la recherche sur la psychologie interculturelle et l'acculturation.

Puis nous présentons également la situation de l'immigration chinoise en France, centré sur l'histoire de l'immigration chinoise, sa population, et son développement. Avec la croissance des immigrants chinois au fil du temps, les échanges économiques, culturels et politiques qu'ils ont apportés en France ont progressivement augmenté. Au cours de ces échanges, l'environnement social français se transforme aussi lentement. Les cultures chinoise et française sont entremêlées, et sous l'impulsion de la deuxième génération et des plus jeunes immigrants chinois, elles se sont développées en une nouvelle culture immigrée dans un environnement relativement inclusif en France. Jusqu'à présent, nous pouvons trouver un environnement d'éducation formelle plurilingue dans les grandes villes de France, ce qui est un exemple très positif. Par conséquent, présenter l'histoire des interactions sino-français/franco-sinophone provoés par l'immigration est la prémisse de notre recherche.

1 Contexte internationale

¹ "As a result of immigration, many societies become culturally plural. That is, people of many cultural backgrounds come to live together in a diverse society." (Berry, 1997)

Nous allons aborder la recherche sur l'aspect contextuel international vers deux approches, la mondialisation et la migration internationale.

Aujourd'hui dans le domaine scientifique actuelle, la relation entre la mondialisation et la migration internationale est généralement présentée de façon simplifiée et incomplète. Mondialisation est regardée comme un processus mondial de transformations économiques, culturelles et politiques. En tant qu'une tendance inévitable, la mondialisation est utilisée pour expliquer beaucoup des phénomènes internationaux, y compris la migration internationale. Souvent, nous pensons qu'avec l'accélération du développement économique, la mobilité internationale des gens s'accélère. Et c'est vrai que les évolutions de la migration internationale et des politiques d'immigration sont liées à la mondialisation. Mais la définition de la mondialisation ne peut pas expliquer la complicité et divergences de l'immigration internationale dans notre époque, et la relation entre la mondialisation et l'immigration reste ambiguë.

Le but de cette partie est d'éclairer la relation entre la mondialisation et la migration internationale, incorporant divers aspects les deux phénomènes et leurs effets et leur impact mutuel.

1.1 Globalisation et mondialisation

Avant 1994, les chercheurs n'appliquaient pas le concept de la mondialisation sur l'immigration, cependant ils mentionnent quelques éléments de la mondialisation. Ils cherchent les aspects sur les demandes des pays riches et sur la pauvreté des pays en développé, donc plutôt le dynamique entre les deux parties, l'attraction et répulsion. Ils regardent à l'intérieur du régime migratoire international.

En 1998, les chercheurs comme Stalker et Mur concentraient plutôt sur la relation entre le commerce et de la globalisation, mais touchaient très rarement vers les aspects politique et culturel.

Vers l'année 2000, Castle dans ses œuvres a met en accent l'approche culturel. Il abordait la relation entre la mondialisation et la migration, ainsi que mondialisation concomitante de la culture et du commerce. En étendant plus ver la culture, ses travaux éclaircissaient les problèmes culturels et sociales confrontés par les migrants dans des pays d'accueil, comme des questions de racisme et l'intégration inégalité.

La mondialisation intensifie les mouvements et multiplie les modèles et les types de l'immigration internationale, elle aussi favorise les politiques de plus en plus restrictives par rapport de l'immigration.

Quand on parle des impacts de l'immigration internationale, nos idées commencent souvent aux points les plus évidents, comme l'impact de la migration internationale sur la croissance démographique et économique. Nous pensons naturellement plutôt vers le parcours d'économique car généralement l'immigration lié très fortement avec l'économie.

1.2 Immigration, immigrant et immigré

Noah Webster, l'auteur du *Dictionnaire de la langue anglaise américaine*² publié en 1828, est à l'origine du mot « *immigration* » (Shumsky, 2008). Les États-Unis, en tant que pays comptant une importante population d'immigrants, ont été parmi les pionniers dans la recherche sur l'immigration. Dès 1875, le pays avait déjà adopté sa première loi sur l'immigration. Historiquement, les références scientifiques en langue anglaise relatives à l'étude des immigrés sont nombreuses et jouent un rôle central dans ce domaine.

Cependant, il existe une différence notable en ce qui concerne la terminologie par rapport à l'usage en français. Dans les études en anglais, « *immigration* » se réfère à « *l'action de venir vivre de manière permanente dans un pays étranger* [traduction libre] »³(Waite, 2012), et un « *immigrant* » est défini comme « *une personne qui vient vivre de manière permanente dans un pays étranger* [traduction libre] »⁴(Waite, 2012). Depuis lors, le terme « *immigrant* » est couramment utilisé dans la plupart des études et des recherches, englobant tous les immigrants, quel que soit leur statut. Cependant, en France, la terminologie semble quelque peu différente. Il y a deux mots pour décrire un immigrant en français, *immigrant* et *immigré*. Le terme français « *immigré* » ne semble pas avoir d'équivalent direct en anglais.

Compte tenu de la nature complexe et précise de la langue française, ainsi que du contexte de notre recherche, nous fournissons ensuite une brève explication des termes en français et de leur utilisation dans notre recherche.

Le dictionnaire Larousse donne des explications pour les termes de manière simple. *Immigration* se réfère à « *action d'immigrer* ». *Immigrer* se réfère à « *venir dans un pays pour s'y fixer* ». *Immigrant* est défini comme « *personne qui immigrer* ». *Immigré* est défini comme « *personne qui a immigré* »(Larousse, 2012).

En examinant les deux termes dans le dictionnaire, nous avons observé une subtile distinction entre eux. Cette différence semble être liée à la durée du séjour dans le pays d'accueil. « *Immigré* » désigne généralement un étranger qui a précédemment immigré et réside

2 American Dictionary of the English Language (Webster, 1989)

3 the action of coming to live permanently in a foreign country (Waite, 2012).

4 a person who comes to live permanently in a foreign country (Waite, 2012).

actuellement dans le pays d'accueil, ce qui implique que la personne a établi sa vie sur place et y vit depuis un certain temps. En revanche, « *immigrant* » se réfère généralement à un étranger en cours d'immigration vers le pays d'accueil ; cependant, la durée de leur résidence dans le pays d'accueil n'est pas explicitement précisée.

La définition donnée par l'Insee diffère légèrement de celle du dictionnaire. Dans le dictionnaire, il semble que le terme « *immigrant* » qui n'implique pas clairement une durée ou une sous-signification, ait un sens plus général et devrait être utilisé dans des contextes plus larges. Cependant, d'après nos recherches sur le site de l'Insee, il semble que le terme « *immigré* » soit plus couramment utilisé de manière générale. Selon l'Insee, l'immigré se réfère « *une personne née étrangère à l'étranger et résidant en France* ».

Ce qui est intéressant, c'est qu'Insee ne fournit pas de définition pour « *immigrant* », seulement une définition pour « *immigré* ». La définition du terme « *immigrant* » n'était nulle part à trouver sur le site Insee. Cependant, sur la version anglaise du site Insee, le terme « *immigrant* » était utilisé à la place de « *immigré* ». En conclusion, d'après les significations des termes fournies par le dictionnaire Larousse, « *immigrant* » semble être le terme général, tandis que « *immigré* » implique une durée plus longue de séjour dans le pays d'accueil. Selon Insee, « *immigré* » semble être le terme généralement utilisé, il désigne les étrangers qui immigreront vers le pays d'accueil, mettant en avant uniquement le statut « *étranger* », sans que la durée du séjour soit clairement implicite dans le terme.

Il y a également une certaine confusion qui est apparue dans d'autres recherches, et nous souhaitons la clarifier dans notre propre étude. Dans le contexte habituel, les termes « *immigré* » et « *immigrant* » désignent tous deux les étrangers résidant dans le pays d'accueil. Les deux termes peuvent englober des individus étrangers, qu'ils aient ou non la nationalité du pays d'accueil, et peuvent faire référence à des personnes ayant vécu dans le pays d'accueil pendant une certaine durée. La distinction entre ces deux termes n'est pas toujours précise, ce qui signifie que les deux peuvent être utilisés de manière interchangeable dans la recherche scientifique.

Dans notre recherche, certaines des premières générations avaient déjà acquis la nationalité française, mais pour des raisons de clarté et de brièveté, nous avons choisi de classer dans notre recherche tous les parents de la deuxième génération comme faisant partie de la première génération, et les termes « *immigré* » et « *immigrant* » étaient utilisés en fonction du contexte et de la situation. Cela implique que nous pouvons utiliser à la fois les termes « *immigré* » et « *immigrant* » pour désigner à la fois la première et la deuxième génération. Nous souhaitons éloigner notre recherche des descriptions excessivement complexes pour nous

concentrer sur l'essence des phénomènes spécifiques observés au sein de la communauté des immigrants chinois.

1.3 À propos des descendants d'immigrants dans notre recherche

L'Insee fournit des explications précises sur cette question en proposant deux définitions distinctes : l'une pour « *immigré* » et l'autre pour « *les descendants d'immigrants* ».

Selon l'Insee, l'immigré est défini comme : « *un immigré est une personne née étrangère à l'étranger et résidant en France.* ». L'Insee a également fourni certaines caractéristiques de l'immigré :

- Il est possible pour certains immigrants d'acquérir la nationalité française ;
- un immigré n'est pas nécessairement étranger ;
- La qualité d'immigré est permanente : un individu continue d'appartenir à la population immigrée même s'il acquiert la nationalité française ;
- le pays de naissance détermine l'origine géographique d'un immigré (Insee, 2023).

La définition des descendants d'immigrés est la suivante : « *Un descendant d'immigrés de deuxième génération est une personne née en France et ayant au moins un parent immigré* ».

Les caractéristiques de la deuxième génération sont certainement différentes de celles de la première génération. Ces caractéristiques sont :

- la lignée directe d'immigré ;
- L'origine géographique des descendants d'immigrés est déterminée par celle du parent immigré ;
- en général, le terme « descendants d'immigrés » est employé pour désigner des descendants de la deuxième génération.

Parfois, la troisième génération fait parfois également son apparition dans certain recherche. Souvent, nous regroupons à la fois la deuxième génération et la troisième génération sous le terme de descendants d'immigrés.

Les descendants d'immigrants dans ce cas sont répartis en deux catégories, à savoir celle de « *deuxième génération* » et celle de « *troisième génération ou plus* ». Les individus nés dans le pays d'accueil, mais ayant au moins un parent né à l'étranger, sont appelés de la deuxième génération. La troisième génération ou plus se réfère à ceux qui sont nés dans le pays d'accueil, tout comme leurs deux parents⁵.

5 Selon le *Classification du statut de génération* (2021) dans Statistique Canada

Dans le cadre de notre recherche, nous nous concentrons principalement sur la deuxième génération. Cependant, étant donné que nous étudions les relations sociales impliquant la deuxième génération, il est inévitable que les parents soient discutés dans le cadre des questionnaires et des entretiens. Dans notre recherche, nous désignons les parents qui ont immigré en France comme la première génération, indépendamment de la période à laquelle ils ont déménagé en France ou de leur âge au moment de l'immigration, du moment qu'ils l'ont fait sans avoir de membres de la famille déjà établis en France. Dans le contexte de notre recherche, nous les classons comme la première génération.

Quant à la deuxième génération, leur âge n'est pas un facteur déterminant. Ce qui compte, c'est que au moins l'un de leurs parents soit né et a grandi en dehors de la France. Ils sont considérés comme des descendants d'immigrés de la deuxième génération. Si les deux parents sont originaires de France mais ont des origines étrangères de la part de leurs propres parents, leurs enfants sont classés comme des immigrés de la troisième génération. Les deuxième et troisième génération sont collectivement désignées comme les descendants d'immigrés dans notre étude.

2 Autour du contexte formé par le pays d'accueil

Nous allons développer dans cette partie de la thèse, les concepts convoqués et les théories correspondantes pour apporter une compréhension de notre objet d'étude et un approfondissement ultérieur de nos données. Nous allons aborder pour cela deux grands domaines de recherche liés à la culture et à la langue. Bien entendu, plusieurs concepts vont intégrer le dialogue de plusieurs courants concernant l'identité, la langue, etc..

Nous allons d'abord faire une brève introduction sur l'immigrations chinoise en France, sur la population et le type de famille, parce que la situation d'immigrants chinois et les changements intergénérationnelles tout lient avec les stratégies d'acculturation des immigrations chinoises, et aussi la situation influencent la construction d'identité culturelle des adolescents en tant qu'un facteur externe.

2.1 À propos de l'immigration en France

La France est un pays avec une population d'immigrants importante, on dit qu'elle accueille certaines des plus grandes communautés ethniques de toute l'Europe (Le Figaro, 2023).

La population d'immigrants est en augmentation. Voici un graphique de l'Insee représentant la population immigrée en France de 1920 à 2022.

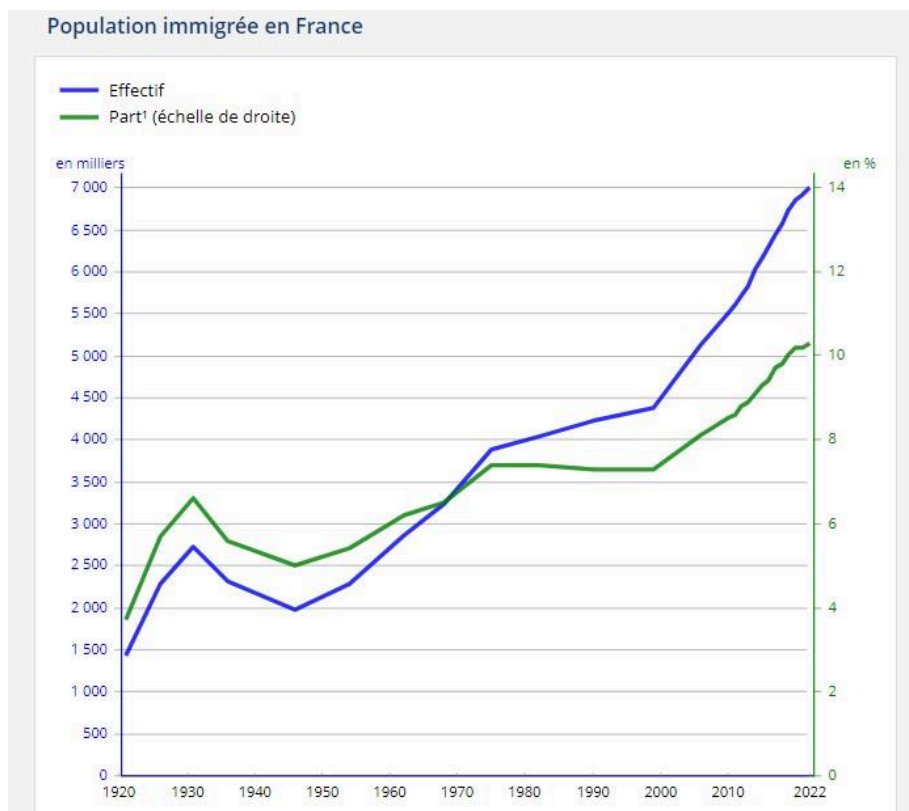


FIGURE 1 : POPULATION IMMIGREE EN FRANCE⁶ (INSEE, 2023)

En 2022, nous notons que les immigrants constituent 10,3 % de la population totale (Insee, 2023). Et combien est-ce exactement ?

Selon Insee (2023), « En 2022, 7,0 millions d'immigrés vivent en France, soit 10,3 % de la population totale. 2,5 millions d'immigrés, soit 35 % d'entre eux, ont acquis la nationalité française.

La population étrangère vivant en France s'élève à 5,3 millions de personnes, soit 7,8 % de la population totale. Elle se compose de 4,5 millions d'immigrés n'ayant pas acquis la nationalité française et de 0,8 million de personnes nées en France de nationalité étrangère.

1,7 million de personnes sont nées de nationalité française à l'étranger. Avec les personnes immigrées (7,0 millions), au total, 8,7 millions de personnes vivant en France sont nées à l'étranger, soit 12,8 % de la population. » (Insee, 2023).

Il est également à noter que 13,5 % de la population d'immigrés provient de pays asiatiques.

⁶ Source : Insee, recensements de la population (données réajustées en 2019 et 2020) et estimations de population (Insee, 2023). https://www.insee.fr/fr/statistiques/2381757#graphique-figure1_radio1

Voici la répartition de la population actuellement résidant en France :

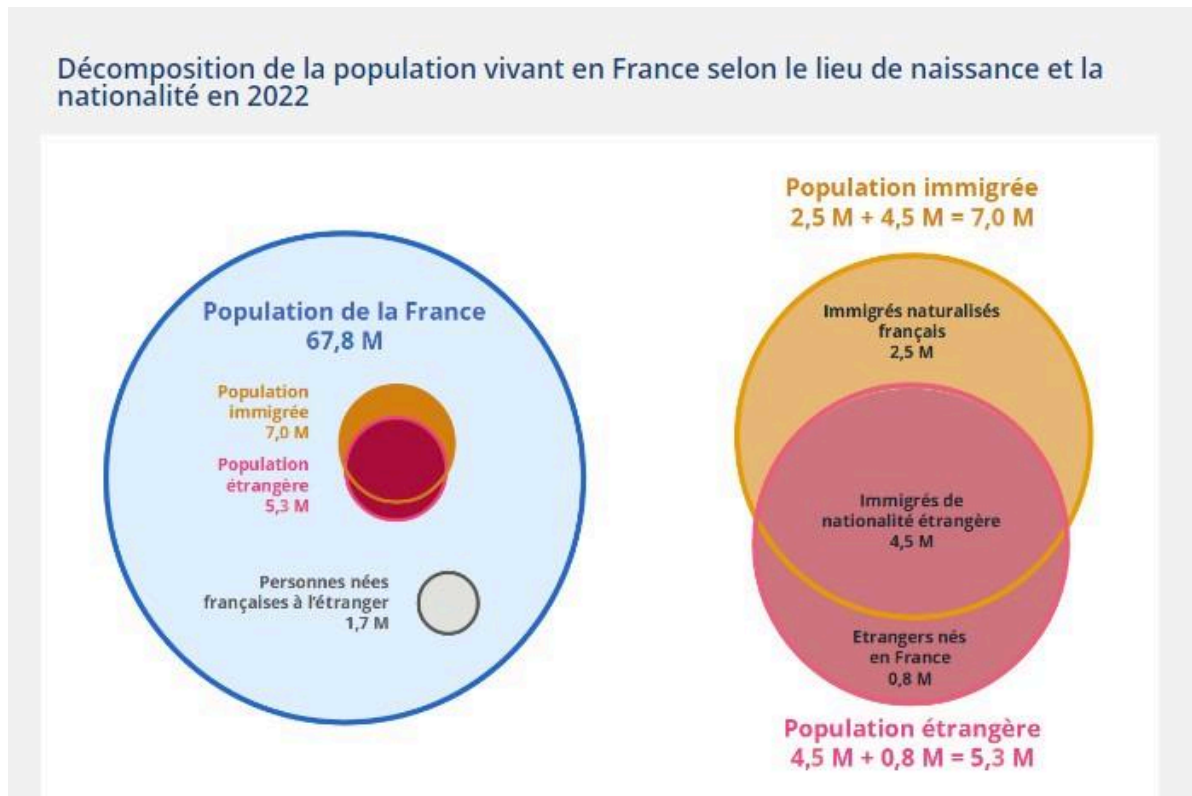


FIGURE 2 : DECOMPOSITION DE LA POPULATION VIVANT EN FRANCE⁷ (INSEE, 2023)

Selon la figure ci-dessus, nous pouvons observer qu'en France, en l'année 2022, il y a environ 5.3 millions d'immigrés. Parmi tous ces immigrés, il y a 0.8 million d'immigrés sont des descendants d'immigrés, c'est-à-dire la deuxième génération.

Il semble que les immigrés constituent déjà une part importante de la population en France. Le directeur de l'INED⁸, François Héran, a laissé entendre que la tendance à l'augmentation de la population immigrée se poursuit, et que la population immigrée en 2023 sera encore plus importante. L'immigration sera le principal moteur de la croissance de la population en France, et le métissage deviendra la norme (Wihtol De Wenden, 2007).

2.2 L'immigration chinoise en France

Cette partie vise à explorer l'immigration chinoise en France, à travers des aspects historique et culturelle de cette communauté.

⁷ Source : Insee, estimations de population (Insee, 2023). <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3633212#:~:text=Combien%20y%20a%2Dt%2Di%20d'immigr%C3%A9s%20ou%20d,ont%20acquis%20la%20nationalit%C3%A9%20fran%C3%A7aise.>

⁸ L'Institut national d'études démographiques

2.2.1 Retour sur la population immigrée issue de la Chine en France

Selon L'Institut national de la statistique et des études économiques (Insee), pour l'année 2020, la population légale atteint 67,064 millions d'habitants en France, y compris 6,8 millions d'immigrés, soit 10,2 % de la population totale. Parmi ces immigrants vivant en France, les immigrants chinois représentent 1,6 % du nombre total d'immigrants⁹. Toutefois, il s'agit d'un décompte du nombre d'immigrants qui ont obtenu un séjour légal par des procédures et des moyens réguliers, il existe encore un nombre important d'immigrants chinois en France qui travaillent et vivent de manière irrégulière. Afin de rendre compte de la présence effective des individus d'origine chinoise, c'est important d'inclure les Chinois de la diaspora arrivés parmi les réfugiés d'Asie du Sud-Est ainsi que les personnes en situation irrégulière¹⁰. En comptant toutes les sortes d'immigration chinoise en France, la France compterait 450 000 à 700 000 personnes d'origine chinoise, voire 1 million selon Pierre Picquart (Picquart, 2004)¹¹.

Cependant, cette vaste communauté reste mal connue. Leurs histoires restent peu connues par la société, leurs cultures sont souvent simplifiées et leurs identités sont généralement stéréotypées.

Dans les chapitres suivants, nous allons explorer l'histoire et la culture de l'immigration chinoise en France.

2.2.2 Histoire brève de l'immigration chinoise en France

L'histoire de l'immigration chinoise en France s'est déroulée depuis le 17^{ème} siècle, elle est longue et complexe. Une exploration sur l'histoire de l'immigration chinoise en France peut nous aider à comprendre les causes de la migration, types de migration, et leur impact sur deux pays.

2.2.2.1 Shen Fuzong, un Ulysse de l'Orient en Europe : le premier traducteur chinois en France

Shen Fuzong (沈福宗) (1658-1691), il a été enregistré comme le premier Chinois à avoir visité la France. Il est né à Nankin de parents chrétiens, qui le nommèrent Michel au baptême et Alphonse à la confirmation. Il a grandi pendant les premières décennies de l'Empire Qing, quand l'empereur Shunzhi était sur le trône, qui entretenait une relation généralement positive avec les jésuites durant cette époque. Shen n'a jamais participé au système d'examens (Ke Ju/

9 <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3633212>

10 Du, J., Le Bail, H., Lévy, F. & Li, Z. (2021). Le paradoxe de l'invisibilité d'une minorité visible : immigrants et descendants d'immigrés chinois en France. *Migrations Société*, 183, 19-28. <https://doi-org.docelec.univ-lyon1.fr/10.3917/migra.183.0019>

11 Cité aussi dans *La Chine à Paris. Enquête au cœur d'un monde méconnu*, (Beraha, 2012) p148.

科举) et n'était jamais un fonctionnaire de la cour. Mais il est clair qu'il était à la fois très instruit et bien considéré par les savants étrangers qui sont entrés en contact avec lui en Europe.

Il voyage en Europe avec un jésuite flamand, le père Philippe Couplet (connu en Chine sous le nom de Bai Yingli 柏應理, dont la mission en Chine était située près de Nanjing (Nankin), la ville natale de Shen Fuzong ¹²), quitte Macao en décembre 1681 et atteint Paris en 1684. Le 15 septembre 1684 il est présenté au roi Louis XIV à Versailles. Selon une gazette de l'époque, Shen Fuzong a montré au roi comment faire des prières en chinois et fait une démonstration de l'utilisation des baguettes

« en ses habits indiens(sic), ayant une riche vaste de brocart d'or sur fond bleu, avec des figures de dragons et un visage affreux sur le haut de chaque manche. Il avoit par-dessus une espèce de tunique de soye verte. Sa majesté après avoir entendu ses prières en langue chinoise, luy fit servir une assiette sur la table pour voir la propreté et l'adresse des Chinois à manger avec deux petites baguettes d'yvoir à quatre pans et un pied de long, qu'ils tiennent dans la main droite entre deux doigts. » (Lelièvre, 2004, p.324)

Le journal décrit en détail sa tenue et ses manières particulières, mettant en scène son interaction avec le roi. Elle présente une vision ornementale du visiteur étranger, s'étendant sur les différences d'apparence et ne disant rien de l'impact culturel qu'il a eu. Cependant, aux yeux des intellectuels français et européens, son impact culturel et l'importance de sa visite en Europe à l'époque étaient bien plus complexes et profonds que ne le décrivaient les journaux.

Pierre Rainssant¹³ mentionné dans une des lettres à Pierre Bayle¹⁴, que plus que 300 volumes des livres chinois étaient livrés à Paris et il est arrivé aussi deux traducteurs, un jésuite¹⁵ et un chinois¹⁶ qui pouvait parler latin, italien et le portugais. C'est une lettre écrite en 1686, dans laquelle Rainssant indiquait les connaissances de la science et de la culture chinoises

12 <https://oxfordandempire.web.ox.ac.uk/article/chen-fu-zong-shen-fuzong-c-1658-1691>

13 Pierre Rainssant (1640-1689), un médecin, fonctionnaire et numismate français de l'Ancien régime.

14 Pierre Bayle (1647-1706), un philosophe écrivain et lexicographe français.

15 Père Philippe Couplet, né à Malines le 31 mai 1622, entra au noviciat le 11 octobre 1640. Il partit ensuite en mission en Chine, où il arriva en 1656. Il revint en Europe en 1680, se rembarqua en 1690 et mourut en mer, près de Goa, le 16 mai 1693. Il fut l'un des grands continuateurs jésuites de l'œuvre de Mathieu Ricci (1552-1610) en Chine.

16 Shen Fuzong (Xin Fu-Tsung) (1658-1691) ; il était né en la province de Nankim de parents chrétiens, qui le nommèrent Michel au baptême et Alphonse à la confirmation. Il entra dans la Compagnie de Jésus, fut présenté à Louis XIV et alla ensuite à Rome ; en 1691, il était en mission au Mozambique, connu sous le nom de Frère Michael Sinensi. Une lettre du « sçavant M. Comiers, Parisien » dans le Mercure galant, septembre 1684, p.211-224, raconte la réception de « Mikelh Sin » par Louis XIV à Versailles.

consignées dans les livres qui avaient attiré l'attention du roi Louis XIV. Le roi envoya huit hommes en Chine pour les découvrir.

« Je viens d'apprendre une nouvelle, qui mérite d'estre sçeuë de tous les amateurs des sciences. Il y a environ 18 mois que des ambassadeurs de la Chine estant icy, Monsieur le duc du Maine prit occasion de dire au Roy que ces peuples avoient des livres de l'histoire du pays depuis pres de trois mille ans ; qu'ils avoient connu les sciences et les arts tous des premiers ; qu'on n'estoit pas encore bien informé du detail de tout cela, et qu'il n'appartenoit qu'à un prince comme le Roy de faire venir de ces livres de la Chine, et des gens pour les traduire. Sa Maj[es]té donna aussi tost ses ordres pour ce projet, et l'on m'asseure qu'il est arrivé ces jours cy à Paris jusqu'à 300 volumes de livres chinois, tant d'histoire civile du pays, que d'histoire naturelle ; de mathématique, et d'autres traittez curieux : qu'outre cela il • est arrivé aussi deux traducteurs, dont l'un est un jesuite qui a esté 30 ans dans ce royaume; l'autre est un Chinois de la derniere ambassade qui sçait le latin, l'italien, le portugais, etc. Que ces gens vont s'applique[r] incessamment à traduire les plus curieux de ces livres, qu'on fera imprimer, aussi tost qu'ils seront en estat de paroître. Et comme on sçait que les jesuites sont agreables au roy de la Chine, on en a envoyé huit jeunes à qui le Roy paye pension, en son royaume pour apprendre la langue du pays, et instruire des Chinois spirituels dans la langue françoise et dans la latine, afin de les faire venir en France, pour continüe[r] ces traductions et d'autres pour nous apprendre leurs arts mechaniques. »¹⁷

Les 300 livres chinois mentionnés dans la lettre comprennent des connaissances sur divers sujets : histoire, mathématiques, littérature, etc. Il ressort de la lettre que Shen Fuzong n'était pas le seul à arriver en France à cette époque, mais qu'il s'inscrivait dans la tendance de l'importation culturelle de l'Orient en France. Ce premier Chinois arrivé en France, placé au milieu d'un échange culturel entre la France et la Chine, est devenu un symbole de la culture orientale et a en même temps contribué à l'échange culturel entre l'Est et l'Ouest.

La lettre est pleine de la curiosité et de l'enthousiasme de cet intellectuel français du XVII^e siècle pour la culture chinoise inconnue, et elle prouve qu'à l'époque, l'échange entre l'Est et l'Ouest commençait par la culture, et que le désir de culture inconnue a ouvert la voie à la migration des érudits de l'Est et de l'Ouest. La civilisation occidentale a apporté des influences religieuses et linguistiques en Chine, et les intellectuels chinois, ayant acquis de nombreuses

17 <http://bayle-correspondance.univ-st-etienne.fr/?Lettre-540-Pierre-Rainssant-a&lang=fr>

langues, sont venus en Occident en tant que croyants, utilisant leurs relations sociales pour diffuser la culture chinoise et enrichir leurs connaissances de la culture occidentale.

Cet échange culturel bénin a influencé l'étude des cultures orientales et occidentales pour de nombreuses années à venir, jusqu'à aujourd'hui.

Les voyages de Shen Fuzong ont commencé en 1681. Il a rencontré beaucoup de savants européens et a utilisé ses réseaux pour diffuser des connaissances sur la Chine, ainsi que poursuivre des échanges culturels dans des domaines qui l'intéressent. Le 2 septembre 1692, Shen Fuzong meurt pendant le trajet entre le cap de Bonne-Espérance et le Mozambique. Onze ans de voyages, Shen Fuzong n'est jamais retourné dans son pays, mais ses expériences légendaires ont laissé une trace indélébile dans l'histoire des échanges culturels entre l'Orient et l'Occident.

2.2.2.2 L'interprète chinois du Roi Soleil : le premier mariage entre une Française et un Chinois et le premier enfant franco-chinois

Le premier chinois qui s'est installé en France fut Arcade Huang (黄嘉略1679-1716). Il est né à Fujian de parents chrétiens en 1679, qui le nommèrent Arcadio. Adopté et éduqué dès son jeune âge par un missionnaire français, Philibert Le Blanc, récemment arrivé dans le Fujian, il a étudié le latin et diverses sujets religieuses. Après trois années, Le Blanc le remit à Artus de Lionne, évêque titulaire de Rosalie qui continua à l'enseigner. En 1695, il entreprend une série de voyages dans le sud et le centre de la chine. En 1702, il retrouve Artus de Lionne, qui était alors rappelé à Roma. Lionne a invité le jeune homme à voyager ensemble, et les deux partaient la même année. À la fin de l'année 1702, ils atteignaient à Paris et se rendaient ensuite à Rome.

En 1711, Arcade Huang est retourné à Paris. Abbé Bignon, qui était le bibliothécaire du roi à l'époque, avait besoin de quelqu'un pour l'aider à trier et à cataloguer les livres en chinois et en mandchou de la collection royale. Étant le seul chinois à Paris, et employé par Bignon, Arcade Huang a acquis le titre sonore d'interprète du chinois à la bibliothèque du roi.

Arcade Huang s'est marié alors avec une Parisienne nommée Marie-Claude Régnier. Et en 1715, le couple a eu une fille, Marie Claude Huang, qui était le premier enfant franco-chinois enregistré dans l'histoire française.

En 1714, à la demande de Bignon, Arcade Huang a entrepris la rédaction d'un dictionnaire chinois-français. Étant donné l'absence de l'étude systématique de la langue chinoise en France et les différences entre les deux cultures ainsi que le contexte social, la tâche était extrêmement difficile. Bignon lui a assigné un assistant, Nicolas Féret, qui a aidé Huang avec la grammaire française et la structure de la langue. La petite équipe formée par un Chinois et un Français, qui

était assez solide et efficace, a travaillé assez bien et a trouvé des moyens d'appliquer le français dans les analyses de la langue chinoise.

Ensemble, ils avaient traduit 2000 mots chinois en français. Après que Féret fut emprisonné à la Bastille pour des raisons politiques, Arcade Huang reçut un nouveau collaborateur, Etienne Fourmont. Les deux n'ont jamais pu former une relation de travail harmonieuse. En 1716, après la mort de Arcade Huang, Fourmont a terminé le reste du dictionnaire et s'est accaparé tout le crédit du travail.

En tant que Chinois à Paris au 17^{ème} siècle, Arcade Huang était considéré comme le seul symbole chinois vivant dans la société. Beaucoup de savants de l'époque ont ainsi fait sa connaissance et ont eu un aperçu de la culture chinoise. Certains d'entre eux, comme Montesquieu, ont également développé leur propre vision philosophique sous l'influence de l'érudit chinois.

2.3 Immigration chinoise contemporaine en France

En comptant toutes les sortes d'immigration chinoise en France, la France compterait 450 000 à 700 000 personnes d'origine chinoise, voire 1 million (Picquart, 2004). Selon l'Insee, dans l'année 2008, il y avait 80 312 personnes nées en République populaire de Chine et qui vivent en France métropolitaine ; il y avait 11 691 enfants de moins de 18 ans nés en France d'au moins un parent né en Chine. Cependant, cette vaste communauté reste mal connue. Leurs histoires restent peu connues par la société, leurs cultures sont souvent simplifiées et leurs identités sont généralement stéréotypées. Avec l'augmentation de la population d'immigrants chinois, les adolescents d'origine chinoise sont devenus un groupe important qui ne peut être négligé dans le domaine de l'éducation. Il est devenu nécessaire d'étudier ce groupe d'adolescents, de révéler leurs relations avec la société et l'école, leurs propres perspectives et leur situation actuelle.

Dans cette partie, nous allons démontrer les types différents des habitants d'origine chinoise en France, et avec les différentes classifications des critères d'immigration (Berry, 1997), nous analyserons le rôle des habitants chinois dans l'environnement interculturel en France.

2.3.1 Esquisse d'un portrait de habitants d'origine chinoise

Si nous tentons de catégoriser de manière relativement simple et générale les résidents chinois en France, nous pouvons identifier trois principaux types :

Les étudiants - Ce groupe comprend les ressortissants chinois venus en France dans le but de poursuivre leurs études. Ils sont souvent inscrits dans des universités françaises ou des

établissements d'enseignement supérieur pour obtenir des diplômes ou acquérir une formation spécifique.

Les employés - Il s'agit des Chinois travaillant en France, que ce soit dans des entreprises françaises, des filiales de sociétés chinoises ou des organisations internationales basées en France. Ces individus exercent généralement des activités professionnelles dans divers secteurs, contribuant ainsi à l'économie et à la société françaises.

Les immigrés - Ce groupe regroupe les Chinois ayant obtenu la nationalité française. Ils ont établi leur domicile en France, y travaillent et y vivent avec leur famille. En tant que citoyens français, ils participent activement à la vie sociale, économique et culturelle du pays, tout en maintenant souvent des liens forts avec leur culture d'origine.

Chacun de ces types de résidents chinois en France présente des caractéristiques et des parcours de vie différents, reflétant la diversité et la complexité de la présence chinoise dans la société française. Cette classification permet de mieux comprendre les différentes réalités et contributions des ressortissants chinois dans le contexte français.

Effectivement, les frontières entre ces trois types de résidents chinois en France ne sont pas toujours nettement définies et peuvent souvent se chevaucher. Par exemple, certains étudiants peuvent se retrouver dans la situation où ils doivent travailler en tant qu'employés pour subvenir à leurs besoins financiers pendant leurs études. Cette réalité est particulièrement courante dans un contexte où les coûts de la vie sont élevés et où les frais de scolarité peuvent être importants. Ainsi, ces étudiants peuvent jongler entre leurs responsabilités académiques et professionnelles, naviguant entre les deux rôles pour concilier leurs aspirations éducatives et leurs impératifs financiers.

D'autre part, certains employés peuvent éventuellement devenir des immigrés au fil du temps. Cela peut se produire lorsque des Chinois travaillant en France décident de s'installer de manière permanente dans le pays, par exemple en raison d'opportunités professionnelles durables, de liens familiaux établis ou d'un attachement plus profond à la société française. Ces individus peuvent alors entamer des démarches pour obtenir la nationalité française et intégrer pleinement la communauté française, tout en continuant à contribuer à l'économie et à la société françaises.

Ces transitions entre les différents statuts témoignent de la fluidité et de la dynamique des parcours migratoires et professionnels des ressortissants chinois en France. Elles soulignent également l'importance de prendre en compte la diversité des expériences individuelles et des trajectoires de vie dans l'analyse de la présence chinoise en France.

2.3.2 Esquisse de l'état de l'immigration des Chinois en France

Les immigrants chinois en France se composent de différents groupes, comme le souligne Wang (2017) :

- Les intellectuels exilés après les événements de Tian'anmen (1989)
- Les jeunes diplômés demeurant en France et s'y installant à la fin de leurs études supérieures
- Les migrants issus de milieux populaires pour la plupart en situation irrégulière
- Les descendants de migrants nés en Chine et rejoignant leurs parents en France (dits « de première génération et demie »)
- Les descendants de deuxième génération (Wang, 2017).

La diversité des profils des immigrants chinois en France reflète la complexité des flux migratoires et des parcours individuels, ainsi que l'impact de facteurs socio-économiques, politiques et historiques sur leur installation et leur intégration dans la société française.

Selon Berry (1997), nous pouvons classer les résidents internationaux selon des critères différents. Si nous classifions des résidents internationaux par la durée de résidence, ceux qui sont installés de façon relativement permanente dans le processus sont des immigrants, ceux qui sont installés relativement temporairement dans le processus sont des séjourners (étudiants internationaux), les travailleurs invités, les demandeurs d'asile qui peuvent éventuellement être expulsés. Nous pouvons aussi classer des résidents internationaux par la volonté. Les groupes se sont engagés volontairement dans le processus d'acculturation sont des immigrants, des séjourners, des travailleurs. En revanche, les groupes qui vivent l'acculturation sans l'avoir cherché sont des réfugiés et des peuples autochtones.

Si nous utilisons ces deux critères pour classer les différents types de résidents chinois en France, il y a des résidents permanentes qui s'agissent des immigrants chinois et aussi des résidents temporaires qui s'agissent des étudiants chinois et des travailleurs chinois en France. Des immigrants chinois, des étudiants chinois et des travailleurs chinois sont tous des groupes qui se sont engagés volontairement dans le processus d'acculturation.

Des intellectuels exilés et des migrants clandestins sont plutôt dans la zone grise, c'est plus difficile à déterminer leurs volontés d'acculturation. Ces deux groupes constituent un type typique de migration de première génération. Comme leur mode d'immigration était plutôt précipité et moins préparé, la première génération comme celle-ci a généralement de grandes difficultés à s'intégrer dans la société d'accueil en raison de la faiblesse de compétence linguistique et de la méconnaissance de la culture de la société d'accueil. Cependant, en vivant en France, les deux groupes ont aussi énormément contribué à la construction des communautés

et associations chinoises (Ken, 2016a) dans la société française. Ils étaient plutôt isolés dans leurs communautés et relativement séparés de la société française, mais selon les communautés et associations chinoises en France qu'ils ont aidé à créer, ils ont également montré leur désir de s'intégrer dans la société française et leurs attitudes positives pour poursuivre une vie stable en France.

En combinant la situation des différents résidents chinois vivant en France et les critères du Berry, nous pouvons constater que la majorité des résidents Chinois vivant en France se sont engagés volontairement dans le processus d'acculturation.

La situation actuelle nous enseigne trois faits : tout d'abord, il existe en France une population d'origine chinoise de plus d'un million d'immigrants, ce qui représente une communauté considérable ; deuxièmement, la composition exacte de cette population reste floue, les chiffres utilisés étant des estimations établies par des chercheurs. Cela signifie que la population chinoise immigrée, bien que nombreuse, demeure largement invisible et silencieuse. Troisièmement, la majorité des résidents chinois s'engagent volontairement dans un processus d'acculturation, cherchant à s'intégrer activement à la société française.

PARTIE 2 – Cadre théorique de la recherche

Dans notre recherche théorique sur la construction de l'identité culturelle des adolescents, nous nous sommes donc concentrés sur deux points centraux : la construction de l'identité culturelle et le contexte de la construction de l'identité culturelle. Dans la première partie du cadre théorique, nous nous sommes concentrés sur les études théoriques relatives au contexte de l'acculturation des immigrants dans le pays d'accueil, et dans la deuxième partie, nous nous sommes concentrés sur la recherche sur l'identité culturelle, y compris sa construction, ses composantes, ses caractéristiques, etc.

1 Retour sur les notions de culture et d'acculturation

La culture, l'un des plus anciens concepts du domaine scientifique, en tant que « *question la plus centrale dans tous les domaines scientifiques* » (Malinowski, 1939, cité par (Kroeber & Kluckhohn, 1978), reste toujours un thème important et intéressant dans les domaines scientifiques, ainsi qu'un problème qui devait toujours être exploré pour les nouveaux chercheurs en sciences humaines dans la voie de la recherche.

Dans ce chapitre, nous avons cherché la culture en faisant le lien avec notre sujet d'étude.

1.1 La notion de culture

Nous allons essayer d'esquisser quelques éléments qui caractérisent la notion de culture.

1.1.1 L'origine du substantif « culture »

Le mot culture vient du latin, “cultūra”, selon « *Paperback Oxford English dictionary* », qui signifie « cultiver (la terre) », « cultiver (quelqu'un) », « honorer, vénérer » (Gaffiot, 1996). Le mot “cultūra” lui-même issu de « cōlō/colere » (Kroeber & Kluckhohn, 1978), signifiant « cultiver, soigner (le champ) », « habiter », « honorer » (Gaffiot, 1996).

Nous le voyons dès le début, l'origine latine du mot culture peut véhiculer principalement deux parties de significations, une partie liée à l'agriculture, l'autre partie liée à l'être humain.

Ces deux mots latins nous montrent la forme embryonnaire du sens exprimé par le concept culture, à partir duquel nous pouvons apprendre certaines significations que la culture peut représenter, mais le concept spécifique de culture n'a pas encore été formé à cette époque.

Non seulement le concept, même le mot culture n'était pas tout à fait reconnu dans de nombreuses langues. Le mot « culture » est venu d'Allemagne. Le mot a été utilisé pour la

première fois par les savants allemands sous le nom de "kultur" à partir de 1747, et le mot a pris différentes formes, de "kultur" à "cultuur" et d'autres formes dans les années suivantes. L'érudit allemand Gustav E. Klemm, 1802-67, qui a publié de 1843 à 1855 plusieurs volumes sur l'histoire et la science de la culture, a été le premier à utiliser le mot « culture » dans les travaux publiés.

Il a été accepté dans de nombreuses langues occidentales, notamment le néerlandais, les langues scandinaves, slaves, l'espagnol, l'italien, l'anglais américain et même le russe. Cependant, en France et en Angleterre, le mot a rencontré une certaine résistance car la France et l'Angleterre possèdent leur propre vocabulaire scientifique abondant et sont moins dépendantes de la langue allemande.

À partir de là, nous pouvons voir que l'accord sur un concept n'est parfois pas si facile à établir et qu'un concept établi n'est pas facile à diffuser. Étant donné que les langues ne sont pas inconditionnellement interchangeables, il serait encore plus difficile d'introduire la définition d'un concept aux utilisateurs d'une autre langue.

1.1.2 L'évolution de la notion « culture »

La notion de culture a d'abord été explorée et établie par les anthropologues puis les sociologues, cependant, celle-ci, aussi large et ambiguë soit-elle, n'a pas été, comme toute notion ou concept fondateur des sciences humaines, facile à définir.

Ce n'est qu'en 1871 que E.B. Tylor a donné une définition claire de la culture, qui a été retenue par la majorité des anthropologues jusqu'à la fin du XIXe siècle et les premières années du XXe siècle.(White, 1959)

Fortement influencé par Gustav E. Klemm, Tylor a emprunté le mot « culture » et l'a utilisé à plusieurs reprises dans son ouvrage où il a proposé sa définition de la culture, « *Culture primitive* » (Tylor, 1871).

Tylor a simplifié l'élaboration du concept en donnant la même définition de la culture et de la civilisation. Il a également mis des limites à son concept de culture dans des travaux ultérieurs en 1913, faisant de la «culture» un concept concernant l'humain et l'humain uniquement.(White, 1959)

Selon Tylor(Tylor, 1871), « *la culture (ou la civilisation), prise dans son sens ethnologique le plus étendu, est l'ensemble complexe incluant les savoirs, les croyances, l'art,*

les mœurs, le droit, les coutumes, ainsi que toute disposition ou usage acquis par l'homme vivant en société. »¹⁸ (Plivard, 2014)

La définition de Tylor n'a pas été très répandue au cours des trente années suivantes, puis elle a été de plus en plus reconnue. Jusqu'en 1950, la définition était bien utilisée et reconnue par les scientifiques de tous les domaines, et a fortement influencé les scientifiques suivants qui avaient formé leurs propres définitions de la culture. Considérée auparavant comme un pilier central dans le domaine de l'étude des cultures, la définition est aujourd'hui considérée comme une tradition anthropologique. « *Elle a été, et continue d'être, citée à de nombreuses reprises, et pas seulement par des anthropologues et des sociologues.* 19 » (Kroeber & Kluckhohn, 1978)

Nous avons pu constater dès le début que ni le mot ni le concept n'étaient clairement décidés ni convenus par des chercheurs de différents pays et parlant différentes langues. Cependant, une définition complètement et clairement formulée serait suffisamment puissante pour porter le concept ainsi que son nom dans tous les domaines de la science.

Il convient également de mentionner que, même si la définition de Tylor est considérée comme une étape fondamentale dans l'évolution du concept de culture, la majorité des chercheurs considèrent toujours la culture et la civilisation comme deux concepts différents. Généralement, la « culture » est considérée comme un état particulier ou un stade d'avancement de la civilisation, alors que la « civilisation » est considérée comme un avancement ou un état de la culture sociale (Kroeber & Kluckhohn, 1978).

Dans les années 1930, la culture a commencé à être considérée comme le point clé de la science par de nombreux scientifiques de différents domaines. Malinowski, anthropologue et ethnologue, a désigné la « culture » comme « *le problème le plus central de toutes les sciences sociales*²⁰ » (Malinowski, 1939, cité dans (Kroeber & Kluckhohn, 1978), économistes comme Stuart Chase a également déclaré que « *le concept de culture des anthropologues et des sociologues est en train d'être considéré comme la pierre angulaire des sciences sociales*²¹ » (Chase 1948, cité dans (Kroeber & Kluckhohn, 1978).

18 "CULTURE or Civilization, taken in its wide ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society." (Tylor, 1871)

19 "It has been, and continues to be, quoted numberless times—and not only by anthropologists and sociologists." (Kroeber & Kluckhohn, 1978)

20 « the most central problem of all social science » (Malinowski, 1939, cité par (Kroeber & Kluckhohn, 1978)

21 « Culture concept of the anthropologists and sociologists is coming to be regarded as the foundation stone of the social sciences. » (Chase 1948, cite par (Kroeber & Kluckhohn, 1978)

L'utilisation du mot « culture » s'est progressivement étendue à d'autres pratiques et activités humaines autres que les recherches et les discussions dans les domaines de l'anthropologie et de la sociologie. Dans les années 1950, des experts d'autres domaines ont également commencé à utiliser le concept de « culture » dans leurs déclarations, tels que des économistes et des avocats. Les chercheurs dans les domaines de la philosophie, de la médecine et de la nutrition mêlaient de plus en plus leurs études et leurs recherches à la dimension culturelle. Les érudits littéraires écrivaient également des ouvrages sur la culture.

Dans les années 1950, depuis que des personnes de tous les domaines ont commencé à utiliser le terme culture dans leurs travaux, la culture est donc devenue un concept plus répandu, et des définitions et compréhensions plus diverses de la culture ont émergé. Avec l'émergence de plus d'interprétations différentes du concept dans différents domaines, plus de désaccords ont été mis sur la table, plus de débats ont été soulevés.

Dans les années 1950, Kroeber et Kluckhohn (1952), dans leur ouvrage « *Culture. A Critical Review of Concepts and Definitions* », avaient recueilli des notions de culture de 1871 à 1951. Ils ont rassemblé 164 définitions de la culture et les ont analysées systématiquement. Ce travail a joué un rôle important dans la recherche sur la culture. En 1980, des chercheurs français ont également étudié ce travail et ont mis en lumière leurs propres idées de la culture.

Camilleri avait mentionné les cinq catégories d'éléments de la culture de Kroeber et Kluckhohn dans son ouvrage en 1989, et les avait traduites en français :

- les composants psychologiques ;
- les comportements qui permettant de différencier une société d'une autre ;
- les savoir-faire différents ;
- les produits de l'application des savoirs-faires aux des aspects différents de l'environnement ;
- l'ensemble de la variété des institutions et modes d'organisation collectifs formels et informels.

Dans le même ouvrage, Camilleri (1989) aussi a proposé sa propre définition de la culture :

« La culture est l'ensemble plus ou moins fortement lié des significations acquises les plus persistantes et les plus partagées que les membres d'un groupe, de par leur affiliation à ce groupe, sont amenés à distribuer de façon prévalente sur les stimuli provenant de leur environnement et d'eux-mêmes, induisant vis-à-vis de ces stimuli des attitudes, des représentations et des comportements communs valorisés, dont ils tendent à assurer la reproduction par des voies non génétiques. »

Dans les définitions précédentes, la culture restait le produit des êtres humains, qu'il s'agisse de produits abstraits²² (Beals et Hoijer, 1953, cité par (Kroeber & Kluckhohn, 1978) comme les valeurs ou de produits concrets comme les comportements²³ (Keesing, 1958, cité par (White, 1959).

Dans la définition de Camilleri, l'accent du concept de culture a été déplacé de "l'humain" à "l'humain et son groupe", le point essentiel de recherche de la culture s'est donc transformé des études sur les produits de l'humain à l'exploration de la relation entre l'humain et son groupe.

En déplaçant le centre d'intérêt du concept et en mettant la relation entre l'humain et le groupe sur un point de discussion plus essentiel, Camilleri a apporté plus de couches au concept de culture. Dans cette définition, la culture n'est plus seulement un ensemble de produits de l'humain, mais les produits de l'humain qui sont générés sous l'influence du groupe et qui assurent également l'attachement du groupe. Avec cette définition, la place de l'humain dans la culture a également changé, l'humain n'est pas seulement le producteur des actes ou des significations mais aussi le produit des relations et des environnements.

Tylor a formé sa définition de la culture en simplifiant les éléments, tandis que Camilleri s'est tourné vers une autre portée, il a formé la définition en la compliquant et en l'amplifiant, l'horizon de la culture est donc plus large, et la profondeur de la culture est plus profonde. Avec cette définition de la culture, les chercheurs suivants comme nous pourraient prendre notre recherche dans une gamme plus large.

1.2 À propos de l'acculturation et l'interculturalisation

Du fait de l'immigration, de nombreux groupes culturels entrent en contact, de nombreux phénomènes culturels différents apparaissent en raison du contact des groupes et de nombreuses sociétés deviennent culturellement plurielles.

Selon Camilleri (1989), La culture pourrait être considérée comme une formation statique qui ne résiste pas au changement. Une culture peut accepter les changements et même prospérer sans être endommagée, mais les changements doivent se produire avec certaines limites, des limites qui garantissent la stabilité de la structure culturelle.

Du point de vue philosophique et anthropologique, les différents phénomènes culturels provoqués par le contact des cultures pourraient également être considérés comme une façon de montrer la plasticité et la malléabilité des cultures.

22 « *la culture est une abstraction* » (Beals et Hoijer, 1953, cité par (Kroeber & Kluckhohn, 1978)

23 « *The totality of learned, socially transmitted behavior.* » (Keesing, 1958, cité par (White, 1959)

L'anthropologue Roger Bastide (1898-1974) a également laissé entendre la nature malléable et plastique de la culture en soulignant la réorganisation constante et les mutations potentielles des cultures au cours de l'interaction des cultures (Ruby, 2015).

Camilleri, dans son travail de 1989, a complété cette caractérisation de la culture en proposant quelques définitions secondaires. Dans le chapitre suivant, nous allons explorer ces définitions secondaires dans le cadre de notre cadre théorique.

1.2.1 Retour sur l'acculturation

L'acculturation, en tant que concept exploré depuis les années 1880, a toujours été importante dans le domaine culturel. C'est un concept qui vit avec l'histoire de l'être humain, il a évolué avec la transformation de la civilisation et des sociétés. En tant que concept qui a inspiré d'innombrables études et recherches, il est une base sur laquelle de nombreux nouveaux concepts ont été développés.

Dans ce chapitre, nous avons exploré le concept d'acculturation et les stratégies d'acculturation qui sont profondément liées à notre recherche.

1.2.1.1 Le concept de l'acculturation

À l'époque contemporaine, l'étude et la recherche sur le concept d'acculturation sont presque aussi anciennes que le concept de culture, et le substantif « acculturation » est même apparu plus tôt que « culture ».

En 1880, l'anthropologue américain John Wesley Powell (1834-1902) utilise pour la première fois le substantif « acculturation » dans un rapport du Bureau américain d'ethnographie américaine²⁴. Puis dans l'année 1936, Redfield, Linton, Herskovits ont publié un rapport fondamental « *Memorandum for the study of acculturation* » en fonction de la mission de recherche sur l'acculturation assignée par le Conseil de la Recherche en Sciences Sociales des États-Unis²⁵ afin de mettre un nom sur les transformations des modes de vie et des opérations psychiques des immigrés au contact de la société américaine (Ruby, 2015) :

« *Ensemble de phénomènes résultant d'un contact continu et direct entre groupes d'individus appartenant à différentes cultures, et aboutissant à des transformations affectant les modèles culturels originaux de l'un ou des deux groupes.* » (Guerraoui & Troadec, 2000)

La définition est retenue par la majorité des chercheurs recherchant sur les questions sur interpénétrations de cultures (Guerraoui & Troadec, 2000), cependant, son défaut avait également été relevé par les chercheurs. Camilleri a noté que pour que les cultures s'influencent

24 U.S. Bureau of American Ethnography
25 Social Science Research Council

mutuellement, il n'est pas nécessaire que les contacts entre les groupes soient directs, tous les types de messages qui sont échangés entre les groupes pourraient être pris en compte. (Camilleri et al., 1989)

Les modèles d'acculturation varient énormément et peuvent être classés en deux catégories : les échanges asymétriques et les échanges réciproques (Camilleri et al., 1989). Selon Camilleri, l'acculturation est donc un processus qui provoque des changements dans l'un ou les deux groupes concernés. Le changement au cours du processus est plutôt inévitable, la différence est de savoir si les changements se produisent dans un groupe ou dans les deux.

En tant que processus qui implique que le changement peut avoir lieu dans l'un des groupes ou dans les deux, l'acculturation elle-même est donc un terme neutre. Le terme acculturation n'implique pas de signification positive ou négative. Il n'implique pas la déculturation, qui signifie la perte de la culture, ni le fait d'être éduqué par une autre culture, qui suggère la hiérarchie entre les cultures et implique qu'une culture est plus puissante que l'autre. Le « ac » d'acculturation ne signifie pas exclusif, il vient du latin « ad », et il indique simplement un mouvement de rapprochement (Ruby, 2015).

Cependant, le concept d'acculturation ayant été développé assez tôt dans les pays occidentaux, il a été marqué par certains biais et traces historiques qui lui privent souvent de sa neutralité. Ces caractéristiques sont principalement les quatre points suivants qui ont été conclus par Clanet (1990) :

- De nombreuses conceptions de l'acculturation impliquent encore des relations asymétriques entre les cultures ;
- De nombreuses conceptions de l'acculturation ont également été marquées par l'ethnocentrisme et ont été utilisées dans les travaux qui tendent à mesurer le degré d'assimilation des groupes minoritaires dans la culture majoritaire ;
- le concept d'acculturation est lié à la diachronie, il s'agit plutôt d'un concept qui étudie les sujets subissant un changement de contexte culturel dans le temps, et non l'étude des sujets subissant des influences des plusieurs références culturelles.
- L'acculturation a été et est toujours considérée comme un concept anthropologique, une certaine identité d'un terme scientifique peut parfois limiter son interprétation ou son utilisation dans d'autres domaines scientifiques.

Toutefois, dans la pratique, l'acculturation a tendance à se produire selon un modèle plus asymétrique, ce qui signifie que normalement, plus de changement se produit dans l'un des groupes que dans l'autre (Berry, 1997).

Et en raison de cette réalité, l'interprétation de l'acculturation s'est rapprochée de plus en plus de l'assimilation dans les années 1980. En 1990, le terme « interculturation » a été développé par des chercheurs français pour conceptualiser le processus interculturel entre les groupes culturels.

1.2.1.2 Autour des stratégies d'acculturation

Les stratégies d'acculturations s'agissent une partie essentielle de notre recherche théorique. En étudiant les stratégies d'acculturation, nous explorons également les relations entre individus et l'environnement pluriculturel. Les stratégies d'acculturation appliquées par un(e) individu (e) ou un groupe peuvent nous montrer l'influence de l'environnement extérieur à l'individu et le group culturel, les attitudes et les comportements de l'individu et le groupe culturel vers les cultures différentes, et aussi les transformations de ces attitudes et ces comportements au fil de temps.

Par conséquent, dans notre recherche, nous considérons que les stratégies d'acculturation montrent les relations entre les individus et les deux cultures, ainsi que le processus de la construction de leurs identités culturelles.

Dans les sous-chapitres suivants, nous avons étudié les quatre stratégies d'acculturation, l'application des stratégies d'acculturations sous l'influence interne (l'individu) et externe (l'environnement) et également les changements de l'application des stratégies de l'individu au fil de temps.

1.2.1.2.1 Les quatre stratégies d'acculturation

Les stratégies d'acculturation sont les stratégies développées par Berry en 1997, pour conclure les types et particularités des différentes manières dont les individus s'acculturent à différentes cultures.

Selon Berry (1997), les stratégies portent principalement sur deux enjeux majeurs : le maintien culturel, et le contact et la participation de l'autre culture.

Le maintien culturel concerne principalement l'identité culturelle et les caractéristiques culturelles importantes ; le contact et la participation culturels concernent principalement le niveau d'implication avec une autre culture ou le niveau de conservation de la culture d'origine.

Berry a proposé quatre types des stratégies en concentrant sur ces deux enjeux : l'assimilation, l'intégration, la séparation/ségrégation, et la marginalisation.

La stratégie d'assimilation signifie que les individus ne souhaitent pas conserver leur identité culturelle qui est liée à leur culture d'origine, tout en s'engageant volontairement dans

une autre culture et en recherchant activement une interaction quotidienne avec les personnes d'un autre groupe culturel.

La stratégie de séparation signifie que les individus choisissent de s'accrocher à leur culture d'origine et n'ont aucune intention de s'impliquer dans l'autre culture, ni d'interagir avec les personnes de cette culture. Les gens peuvent toujours choisir la stratégie de séparation en tant qu'opinion, par libre arbitre. Cependant, si la séparation est exigée par la société dominante, alors un autre terme « ségrégation » doit être appliqué, qui représente une situation similaire mais toujours différente.

La stratégie d'intégration implique que les individus ont des attitudes relativement positives à l'égard des deux cultures. Cette stratégie signifie que les individus souhaitent conserver leur culture d'origine et s'impliquer dans l'autre culture et également interagir quotidiennement avec l'autre groupe culturel.

La stratégie de marginalisation est définie lorsque les individus ont peu d'intérêt ou de possibilité de maintenir les deux cultures et interagissent peu avec les deux groupes culturels. Par rapport aux autres stratégies, la marginalisation se produit souvent dans des situations relativement extrêmes. Les raisons qui poussent les individus à ne faire aucun effort pour maintenir leur culture et à ne pas se diriger vers une autre culture sont souvent externes et coercitives.

Ci-dessous un schéma des quatre stratégies d'acculturation et de leurs relations avec les deux principaux enjeux, créés par Berry en 1997 et traduits par Amin en 2012.

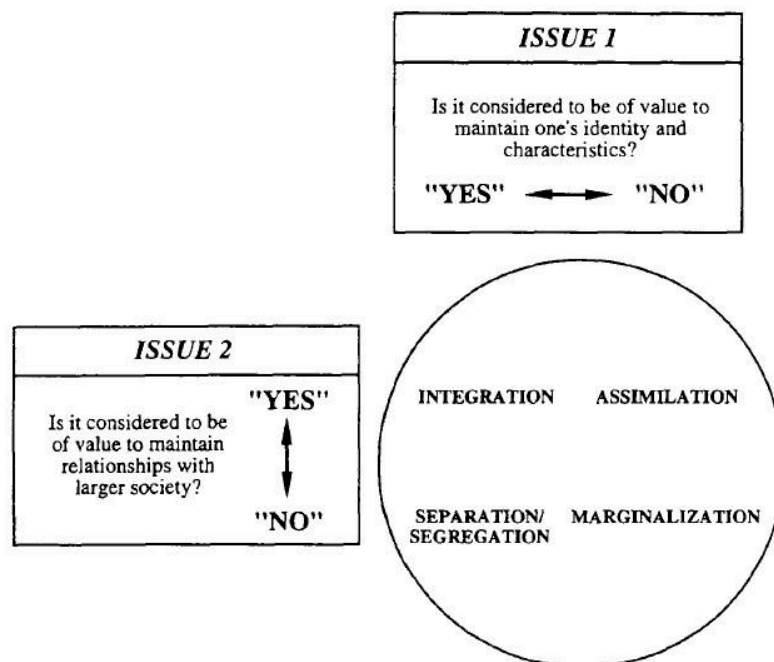


FIGURE 3 : ACCULTURATION STRATEGIES (BERRY, 1997)

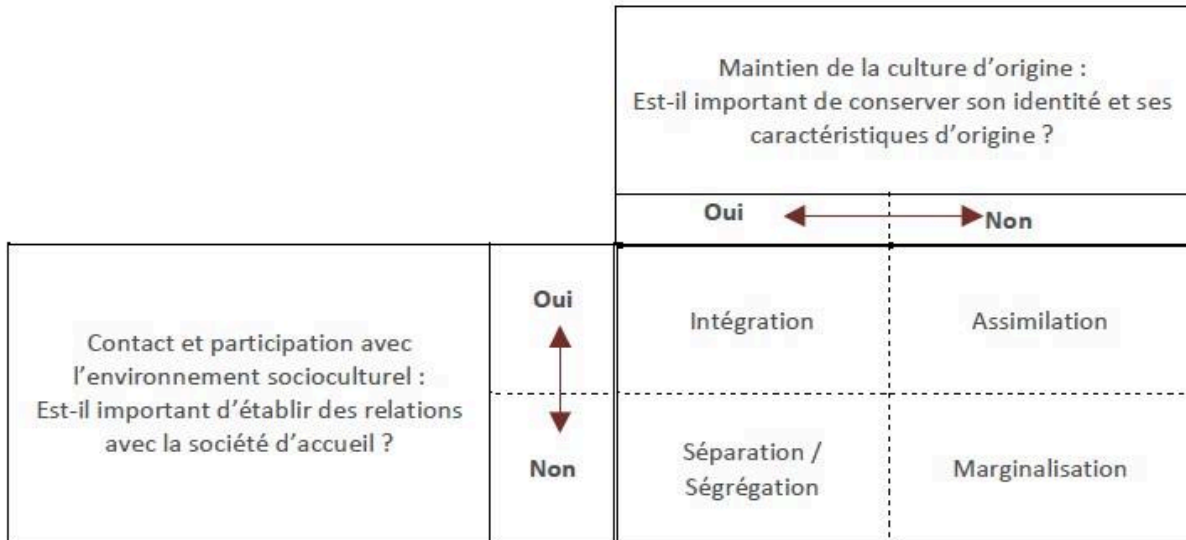


FIGURE 4 : LES STRATEGIES D'ACCULTURATION SELON BERRY ET SAM (BERRY, 1997) (AMIN, 2012A)

1.2.1.2.2 Les stratégies d'acculturation et les individus

Berry a utilisé le mot « *stratégie* » en créant le terme scientifique « *stratégie d'acculturation* », ce qui implique que les gens utilisent ces stratégies par leur propre choix, et leur propre volonté dans l'acculturation. Le mot « *stratégie* » implique une certaine attitude positive et un comportement auto-motivé.

« *Les individus et les groupes peuvent avoir des attitudes différentes à l'égard de ces quatre façons de s'acculturer, et leurs comportements réels peuvent varier en conséquence. Ensemble, ces attitudes et ces comportements constituent ce que nous avons appelé les stratégies d'acculturation*²⁶. » (Berry, 1997)

Les individus et les groupes ont des attitudes différentes sur l'acculturation, ce qui pourrait conduire à des comportements différents. Selon Berry, c'est l'ensemble de ces attitudes et ces comportements qui ont formé les stratégies d'acculturation. En soulignant les attitudes et les comportements des personnes, les stratégies d'acculturation semblent être plus proches de raisons internes que de raisons externes. Mais bien sûr, toutes les stratégies sont influencées par des circonstances extérieures. Dans la même étude sur la stratégie d'acculturation, Berry a également affirmé que certaines stratégies sont plus susceptibles de se produire dans certaines circonstances.

²⁶ "Individuals and groups may hold varying attitudes towards these four ways of acculturating, and their actual behaviours may vary correspondingly. Together, these attitudes and behaviours comprise what we have called acculturation strategies." (Berry, 1997)

Il convient de noter que, tout comme la construction de toutes les idéologies et stratégies des êtres humains pour affronter et s'adapter à l'environnement, les facteurs internes ne peuvent pas non plus être négligés.

Dans le processus d'intégration, les étudiants étrangers font face à des difficultés différenciées dues à leur capacité d'adaptation et à des caractéristiques personnelles autres (Sun & Acioly-Régner, 2012).

L'intégration dans un environnement spécifique est un processus qui combine des facteurs internes et externes.

1.2.1.2.3 Les stratégies d'acculturation et l'environnement extérieur

Les stratégies d'acculturation sont des attitudes et des comportements des individus, mais le choix d'une stratégie d'acculturation n'est pas une décision prise uniquement par la volonté des individus. L'environnement socioculturel joue certainement un rôle dans le choix et le changement des stratégies d'acculturation, et ce rôle est aussi tout à fait essentiel. Certaines stratégies prennent des formes différentes dans les sociétés culturellement assimilées, certaines stratégies ne peuvent être choisies que dans les sociétés culturellement inclusives.

1.2.1.2.3.1 Stratégies d'acculturation forcée par l'environnement extérieur

Selon Berry, l'assimilation, la séparation et la marginalisation peuvent être le résultat de la propre opinion d'un individu ou de l'exigence de la société dominante.

Lorsque les gens choisissent de s'assimiler par eux-mêmes, ils choisissent de se débarrasser de leur propre couleur et de se fondre dans une autre culture (le groupe culturel dominant) afin de se remodeler dans la forme du groupe culturel dominant, ainsi dans ce cas, Berry a fait référence à cette assimilation volontaire comme « *melting pot* ». Si l'assimilation est cependant forcée, les gens dans cette situation sont pressés d'adopter une autre culture contre leur propre volonté, la situation est plus similaire à une « *autocuisseur* » selon Berry.

Dans certains cas, le groupe dominant ne forcera pas les autres groupes à s'assimiler, mais les obligera à se séparer du groupe dominant. Dans ces circonstances, les groupes non dominants n'ont guère de motivation ni de chance de poursuivre l'assimilation, ils finissent généralement par adopter la séparation comme stratégie d'acculturation.

De l'autre côté, un groupe ou une communauté culturelle qui mystifie la société fonctionnaliste et promeut le communautarisme en coupant les gens des réalités du monde extérieur (Meunier, 2014) pourrait également entraîner une séparation. Dans ce cas, l'individu

étant contraint contre son libre arbitre par des facteurs externes, seulement dans ce cas, les facteurs externes proviennent de son propre groupe ou communauté culturelle.

Alors que la marginalisation, aussi extrême soit-elle, est rarement choisie par les gens comme une opinion, la plupart du temps, il s'agit d'une situation résultant de la manipulation ou de la force de l'environnement culturel extérieur plutôt que de la volonté des gens eux-mêmes. C'est le résultat d'une situation combinée avec la « autocensure » et la ségrégation.

1.2.1.2.3.2 Stratégies d'acculturation exigeantes sur l'environnement social

En tant que stratégie relativement positive et saine, la stratégie d'intégration nécessite des exigences plus strictes en matière d'environnement. Selon Berry, la stratégie d'intégration ne peut être choisie, poursuivie et réussie que dans des sociétés explicitement multiculturelles, et avec l'établissement de certaines conditions psychologiques préalables.

Les conditions préalables concernent les relations des groupes interculturelles (acceptation relativement élevée de la diversité culturelle et niveaux de préjugés relativement faibles) et les relations de groupe intraculturelles (attitudes mutuelles positives au sein des groupes culturels) et l'attachement culturel de tous les groupes à la société.

Pour atteindre toutes ces conditions préalables dans la société et atteindre ce niveau d'acceptation sociale, seuls les efforts des groupes non-dominants ne suffisent pas. Les groupes dominants et les groupes non-dominants doivent tous deux accepter de vivre en tant qu'individus culturellement différentes. Les groupes non-dominants qui adoptent la stratégie d'intégration doivent adopter la valeur, acquérir une certaine connaissance de la culture et de la langue, et également interagir avec le groupe culturel dominant. Tandis que le groupe dominant doit également apporter des changements pratiques (par exemple, le travail, l'éducation, la santé, etc.) pour transformer l'environnement social afin de répondre aux besoins de tous les groupes.

1.2.1.2.4 Les transformations temporelles des stratégies d'acculturation de l'individus

D'après les recherches précédentes, nous savons que l'adoption d'une stratégie d'acculturation par les gens est affectée par des facteurs spatiaux. L'adoption d'une stratégie d'acculturation est-elle également affectée par des facteurs temporels ? les gens changeront-ils leur stratégie d'acculturation au fil du temps ? L'adoption de stratégies d'acculturation par les gens est-elle influencée par leur propre âge ? L'adoption de stratégies évolue-t-elle avec le temps ?

Ho (1995) a mentionné qu'il n'y a pas de lien entre le choix de la stratégie d'acculturation et l'âge. (Berry, 1997)

« Pour autant que l'on sache, il n'y a pas de séquence ou d'âge fixe auquel les différentes stratégies sont utilisées. » (Ho, 1995, cité par (Berry, 1997).

Selon Kim (1988) et Berry (1997), la stratégie d'acculturation n'est pas un choix définitif, les individus peuvent adopter différentes stratégies d'acculturation à différentes périodes de leur vie.

« Il est prouvé qu'au cours du développement et de la période d'acculturation majeure, les individus explorent diverses stratégies et finissent par en adopter une qui est plus utile et plus satisfaisante que les autres²⁷. » (Kim, 1988, (Berry, 1997)

Dans l'étude suivante sur le terrain, nous avons également exploré le changement d'adoption de la stratégie d'acculturation des adolescents au fil du temps.

1.2.2 À propos de l'interculturalisation

Nous allons revisiter rapidement la notion d'interculturalisation.

1.2.2.1 La notion de l'interculturalisation

La notion d'interculturalisation est apparue pour la première fois en 1982. Proposée par Mbodj dans son article, la notion a été définie comme « *l'équilibre dynamique entre l'enculturation et l'acculturation* » (Guerraoui & Troadec, 2000). Selon l'auteur, l'interculturalisation résulterait des « *actions dialectiques de l'enculturation et de l'acculturation* » (Guerraoui & Troadec, 2000).

Alors que l'interprétation de l'acculturation se rapproche de plus en plus de l'assimilation dans les années 1980, une conceptualisation parallèle de l'acculturation a été développée par des chercheurs français afin de la différencier de l'assimilation. En 1990, Clanet a proposé une définition différente de l'interculturalisation. Selon Clanet, l'interculturalisation recouvre « *l'ensemble des processus --- psychiques, relationnels, groupaux et institutionnels ---- par lesquels les sujets et les groupes interagissent lorsqu'ils appartiennent à deux ou plusieurs ensembles se réclamant de cultures différentes ou pouvant être référés à des cultures distinctes.* » (Guerraoui & Troadec, 2000).

27 "There is evidence that during the course of development, and over the period of major acculturation, individuals explore various strategies, eventually settling on one that is more useful and satisfying than the others." (Kim, 1988, cite par (Berry, 1997).

Cette définition apparaît comme un synonyme d'acculturation, ce qui va à l'encontre de l'intention initiale de l'invention de ce concept : se différencier de l'acculturation. Cependant, l'interprétation de l'interculturalisation est tout à fait différente.

La nature neutre du concept d'interculturalisation est plus évidente et plus stable que celle de l'acculturation.

L'approche de l'interculturalisation et de l'acculturation est assez similaire, cependant, il existe certaines caractéristiques qui peuvent les différencier. Différente de l'acculturation, l'interculturalisation implique un double mouvement : la transformation des systèmes rencontrés du fait des interactions ; le maintien des systèmes impliqués en raison de leur volonté de préserver leur propre identité (Guerraoui & Troadec, 2000). La caractéristique qui ressort le plus est que l'approche de l'interculturalisation s'intéresse davantage à la formation d'une nouvelle culture, tandis que l'acculturation se réfère généralement au processus et aux résultats du contact interculturel des deux groupes (Berry, 1997).

De plus, contrairement à d'autres termes comme « *culture* », « *acculturation* », ou « *enculturation* » qui ont été développés dans les pays anglophones, l'« *interculturalisation* » est un terme né dans le domaine scientifique français, et il n'a pas de traduction anglaise, le synonyme le plus proche de ce terme est « *cross-culture* ».

Dès les années 1990, lorsqu'il a été pleinement formé, le concept d'interculturalisation a rarement été utilisé comme synonyme d'assimilation.

Cependant, cette définition a ses limites, et ces limites sont principalement liées à l'ambiguïté de la particularité de l'interculturalisation. Où se situe la particularité de l'interculturalisation, est-ce l'interactant, le processus, le contexte ou le produit de l'interaction interculturelle ?

Denoux (1994a) a identifié quatre points sur lesquels se situe la particularité de l'interculturalisation afin de rendre le concept d'interculturalisation plus précis et plus clair (Guerraoui & Troadec, 2000):

- La particularité de l'interculturalisation réside dans les qualités culturelles des interactants.
- La particularité de l'interculturalisation réside dans le produit (la nouvelle culture qui a émergé à la suite de l'interculturalisation) de l'interculturalisation.
- L'interculturalisation ne tire pas sa particularité des spécificités des processus.
- L'interculturalisation ne tire pas toujours sa particularité de l'appartenance culturelle de l'interactant.

Denoux a développé sa propre définition de l'interculturalisation, dans son livre « *Pour une nouvelle définition de l'interculturalisation* », dans l'année 1994 :

« Pour les individus et les groupes appartenant à deux ou plusieurs ensembles culturels, se réclamant de cultures différentes ou pouvant y être référés, nous appellerons interculturation les processus par lesquels, dans les interactions qu'ils développent, ils engagent implicitement ou explicitement la différence culturelle qu'ils tendent à métaboliser. »
(Denoux, 1994a)

Avec les remarques faites par Clanet et Denoux, nous pourrions également conclure quelques points qui indiquent les traits particuliers de l'interculturation qui pourraient la différencier des autres concepts.

1.2.2.2 Bref retour sur le cadre théorique de la psychologie interculturelle

La recherche en psychologie interculturelle se concentre généralement sur deux dimensions fondamentales : le groupe et l'individu. En ce qui concerne les groupes, les investigations portent habituellement sur les interactions, les influences et les pressions qui s'exercent entre différentes communautés. Au niveau individuel, les études se penchent généralement sur les changements vécus par l'individu sous l'influence des cultures, explorant les divers processus tels que les ruptures, les ajustements, les adaptations, ainsi que l'emprunt de traits culturels (Guerraoui & Troadec, 2000).

Dans le domaine des groupes, la recherche interculturelle s'attache à comprendre les dynamiques complexes résultant des contacts entre différentes cultures. Cela englobe l'analyse des influences mutuelles, des interactions sociales, ainsi que des pressions exercées sur les groupes, visant à dévoiler les mécanismes qui régissent les relations interculturelles collectives.

À l'échelle individuelle, les chercheurs explorent les transformations subies par les individus en raison de l'impact des cultures. Les processus de rupture, d'ajustement, d'adaptation, et d'emprunt de traits culturels sont autant de facettes examinées pour comprendre la manière dont les individus évoluent au sein d'environnements culturellement diversifiés. Ainsi, la recherche en psychologie interculturelle offre une perspective holistique en explorant les interrelations complexes entre les groupes et les individus dans des contextes culturels variés (Guerraoui & Troadec, 2000).

1.2.2.3 Bref retour sur l'interculturation et l'environnement

L'interaction entre l'environnement et l'identité, ainsi que l'identité culturelle dans un contexte interculturel, sont des aspects essentiels à comprendre. Dans un système culturel perçu comme homogène, l'individu cherche à établir une cohérence entre le système socioculturel et le système de significations.

En revanche, dans un milieu pluriculturel, il tente d'articuler une pluralité de systèmes socioculturels et de significations, sachant que de nombreux facteurs de cohérence, notamment institutionnels, varient selon les contextes et les situations (Meunier, 2014). Les notions de culture et de société ne sont pas superposables (Meunier, 2014), car la plupart des sociétés sont pluriculturelles (Berry, 1997; Meunier, 2014). Il est important de noter que certaines communautés ou groupes culturels peuvent être en rupture avec leur société. Cette dissonance peut résulter de divers facteurs, tels que des différences idéologiques, des expériences historiques particulières ou des dynamiques sociales spécifiques. Ainsi, la complexité des relations entre culture et société implique une reconnaissance de la diversité et des dissonances au sein des groupes humains.

Selon Thomas (1981), la question de la personne comporte trois dimensions clés : l'unité, l'identité et la mise en situation. Meunier (2014) souligne que l'interculturalité peut être envisagée comme un processus de formation tout au long de la vie. Cela implique une décentration réciproque dans un espace intermédiaire de dialogue et d'échange, une aptitude à la transversalité permettant de saisir les variations de moments partagés, ainsi qu'une approche de la complexité relevant de la sagesse pour dépasser la simple altérité entre des identités et des cultures différentes.

L'interculturalité, dans cette perspective, s'inscrit pleinement dans la démocratie en conscientisant les rapports de domination et de soumission, encourageant leur dissolution dans une culture commune où toute hiérarchisation est écartée en faveur de l'enrichissement mutuel. Cela représente ainsi une utopie (Meunier, 2014).

L'interculturel peut être envisagé à travers des échanges, des interrelations, des interactions ou des altérités lorsque les cultures se rencontrent. Il englobe également l'ensemble des changements et des transformations qui en résultent. La dialectique interculturelle permet de passer d'un niveau à l'autre en les confrontant, les dépassant et leur donnant sens, sans processus d'exclusion, de discrimination ou de stigmatisation. L'interculturel est à la fois social et psychologique, individuel et collectif, représentant les relations entre cultures dans une réciprocité des perspectives (Meunier, 2014).

Le multiculturalisme s'est imposé comme la perspective dominante dans le monde anglo-saxon. L'idée fondamentale du multiculturalisme est la nécessité, pour le système éducatif, de reconnaître la valeur de toutes les cultures apportées par les élèves. Cette reconnaissance englobe non seulement la langue mais aussi toutes les autres dimensions culturelles. Le multiculturalisme promeut une vision inclusive de la diversité culturelle et vise à célébrer les différentes origines des individus au sein de la société (Meunier, 2014).

En revanche, dans le monde francophone, l'interculturalisme a émergé en réponse aux risques de communautarisme induits par certaines formes de multiculturalisme. L'interculturalisme met en avant les notions fondamentales d'interaction et d'échange entre les différentes cultures. Au-delà des spécificités réelles ou supposées des approches multiculturelles ou interculturelles, cette partie de l'ouvrage propose une exploration approfondie des concepts utilisés par ces deux approches dans divers contextes nationaux. De plus, elle examine les contributions potentielles de ces approches à la réduction des inégalités dans le contexte éducatif (Meunier, 2014). Ainsi, cet éclairage croisé permet une meilleure compréhension des nuances et des implications des deux perspectives dans le domaine de l'éducation. L'interculturalisme est largement diffusée dans l'espace scolaire au niveau international.

2 À propos de la notion d'identité culturelle

Dans ce chapitre, nous nous sommes principalement concentrés sur la recherche sur l'identité culturelle, y compris la définition, la structure, les composants, les constructions de l'identité culturelle.

2.1 Bref retour sur la notion de l'identité

L'identité, en tant que concept compliqué et opaque, est destinée à être étudiée et explorée constamment par de nombreux chercheurs. Alors que nous assemblons des fragments d'idées et créons des concepts d'identité, en fin de compte, comme le font tous les chercheurs, nous nous demandons généralement, comme le Dr Paul Ferderl l'a demandé à ses étudiants, y compris Erikson : « *Est-ce que je me suis compris ?*²⁸ » (Erikson, 1968)

En 1929, Freud avait proposé dans sa théorie de la psychodynamique l'identité de l'individu, qui se compose de trois parties principales : « *le ça* », « *le moi* » et « *le surmoi* ». ²⁹ (Freud, 1923), cité dans (Ali & Forensic Psychology, 2020).

La théorie, qui n'a fait qu'expliquer les trois composantes séparément sans donner une explication précise de la façon dont ces trois parties interagissent les unes avec les autres, manque d'une explication complète du concept d'identité. Mais elle a tout de même apporté un éclairage sur la création du concept d'identité et a été considérée comme le prototype de la définition de l'identité.

28 « *hab ich mich verstanden?* » (Erikson, 1968)

29 « *the id, the ego, and the superego* » (Freud, 1923)

Jusqu'à aujourd'hui, l'identité semble être un concept riche qui inclut des facteurs biologiques, psychologiques et sociaux, et qui pourrait expliquer les liens entre les personnes et la société, la culture et les origines ethniques. Selon Kastersztein, « *identité est souvent utilisée comme un concept générique qui définit un état de la personne ou du groupe auquel on peut se référer dans l'explication de comportements individuels ou collectifs.* » (Kastersztein, 1998) Que considérons-nous habituellement comme étant l'identité ? Comment le concept a-t-il évolué jusqu'à ce point ?

Selon Erikson, en tant que chercheurs, nous « *ne pouvons échapper à la nécessité de réévaluer notre propre pensée à la lumière de changements historiques aigus*³⁰ ». (Erikson, 1968)

Erikson avait sous-entendu un double sens dans la phrase : au niveau micro, la pensée de l'individu sur lui-même se transforme et change chronologiquement, parallèlement à l'évolution de l'histoire ; au niveau macro, le concept d'identité évolue donc également avec l'évolution de la pensée des gens et l'évolution de l'histoire, de la culture et de la société.

Erikson a appliqué cette réflexion dans ses propres recherches sur l'identité. Il a sorti le concept d'identité du domaine de la psychologie et l'a placé au carrefour de la psychologie et de la sociologie, le refaisant comme un concept multidisciplinaire. En ajoutant l'aspect sociologique au concept, il a également changé la structure du concept. L'identité, par conséquent, selon la définition d'Erikson, est devenue une structure construite non seulement par des éléments psychologiques mais aussi par des facteurs sociaux. La construction de l'identité réside non seulement dans la conscience des gens, mais elle réside et évolue également dans les interactions avec les autres, et l'influence entre l'identité d'une personne et les interactions avec les autres pourrait être mutuelle.

Selon Erikson, l'identité est « *la résultante des identifications successives qui sont transformées en un tout cohérent et spécifique. Cette nouvelle configuration, même si elle se veut originale, se fait largement par un alignement sur les attentes de l'entourage, sur un 'devoir-être'. L'acceptation du sujet par le groupe est à ce prix.* » (Guerraoui & Troadec, 2000)

Dans les années suivantes, les chercheurs suivants ont également exploré et proposé leurs propres réflexions sur le concept d'identité. Beaucoup de chercheurs donc ont élaboré le concept sur le chemin multidisciplinaire et a proposé leurs propres définitions de l'identité. Selon Taboada-Leonetti (1998), l'identité est un concept qui relève du domaine de la

30 « cannot escape the necessity of re-evaluating our own thinking in the light of acute historical change.» (Erikson, 1968)

psychologie et de la sociologie. D'une part, elle est considérée comme une conscience individuelle et subjective ; d'autre part, elle est également le résultat des interactions avec les autres.

« *L'identité est essentiellement un 'sentiment d'être' par lequel un individu éprouve qu'il est un 'moi', différent des 'autres'.* » C'est une « *formule simple exprime la double appartenance théorique de l'identité* ». (Taboada-Leonetti, 1998)

Kastersztejn (1998), dans l'ouvrage « *Stratégies identitaires* » a proposé une définition plus précise. L'identité selon Kastersztejn, est « *Une structure polymorphe, dynamique, dont les éléments constitutifs sont les aspects psychologiques et sociaux en rapport à la situation relationnelle à un moment donné, d'un agent social (individu ou groupe) comme acteur social.* » (Kastersztejn, 1998)

En mettant l'aspect psychologique, l'aspect social et le sens du temps, et le sens de l'espace, la définition de l'identité est devenue mieux stratifiée, le concept est devenu multidisciplinaire, le sens est devenu plus riche et plus moderne.

Avec la définition moderne de l'identité, nous pourrions également distinguer certaines caractéristiques qui constituent l'identité (Meunier, 2014):

- le sens, qui est la base de l'identité et qui permet d'assurer le sentiment de continuité ;
- la valeur, qui constitue la base de l'estime de soi ;
- l'adaptation, qui indique la confrontation et la gestion des facteurs d'influence externes.

En d'autres termes, l'adaptation signifie s'adapter « *à l'environnement qui permet de trouver sa place dans la société.* » (Meunier, 2014)

2.1.1 Les trois types principaux de l'identité

Trois types d'identités pourraient être extraits de la conception actuelle de l'identité : l'identité personnelle, l'identité sociale et l'identité culturelle. (Guerraoui & Troadec, 2000)

L'identité personnelle a été le premier concept qui est apparu, selon la définition d'Erikson (1968), l'identité personnelle signifie : « *la perception de la similitude et de la continuité de son existence dans le temps et l'espace et la perception du fait que les autres reconnaissent cette similitude et cette continuité.*³¹ » (Erikson, 1968)

L'identité sociale, pourrait être définie comme un ensemble de caractéristiques externes qui pourraient définir le sujet de l'extérieur, elle se réfère aux statuts que le sujet partage au sein

31 « the perception of the selfsameness and continuity of one's existence in time and space and the perception of the fact that others recognize one's sameness and continuity. » (Erikson, 1968)

d'un certain groupe auquel il appartient. Par conséquent, l'identité sociale implique souvent une vision plus objective. (Guerraoui & Troadec, 2000)

L'identité culturelle, qui est également le point central de notre recherche, pourrait être désignée comme les caractéristiques communes et partagées au sein d'un groupe, qui permettent à l'individu de se reconnaître à travers les valeurs qu'il s'approprie et qu'il partage avec sa communauté. (Guerraoui & Troadec, 2000)

2.1.2 La dimension temporelle de l'identité

L'identité sera-t-elle un statut stable de l'être humain, ou changera-t-elle ? Si l'identité change, s'agit-il d'un changement constant au cours d'une vie, ou d'un certain changement qui ne se produirait qu'à certaines étapes de la vie ? Qu'est-ce qui déclencherait ce changement ?

L'identité, selon Erikson, « *n'est jamais fixée, achevée, installée.* » (Erikson, 1968). Elle n'est pas un produit fini, mais « *une construction permanente* » (Tap, 1988, cité par (Guerraoui & Troadec, 2000), un processus en mouvement et en évolution constante.

Affectée par de nombreux facteurs internes et externes eux aussi en constante évolution, l'identité se construit par des opérations successives de structuration, de déstructuration et de restructuration. Ces opérations successives consistent en des opérations momentanées dans lesquelles le sujet affronte et gère les conflits (Guerraoui & Troadec, 2000). Les changements d'identité ne se produiront pas seulement à certaines étapes de la vie, mais se produiront constamment tout au long de la vie.

L'identité relève une « *dynamique d'aménagement permanent des différences, y compris les oppositions, en une formation perçue comme non contradictoire. Aussi le sentiment de l'identité demeure-t-il tant que le sujet parvient à donner à l'altération le sens de la continuité* (Meunier, 2014). »

Selon, Adballah-Pretceille, l'identité peut être définie comme : « *l'identité est un processus dynamique évolutif puisque la nature des rapports sociaux et leurs contextes sont autant de variables susceptibles d'avoir une influence sur les mécanismes identitaires et interculturels.* » (Adballah-Pretceille, 2013, cité par (Meunier, 2014)

Les deux définitions reconnaissent l'identité comme un processus non figé, Adballah-Pretceille mettant l'accent sur la nature évolutive du processus et Camilleri sur la continuité des différences survenant au cours du processus.

2.2 À propos de l'identité culturelle

Dans cette partie, nous allons présenter notre recherche théorique sur l'identité culturelle, qui est l'une des parties essentielles du travail de construction théorique de celle-ci.

Dans cette partie, nous avons exploré la notion d'identité culturelle, et finalement proposé notre propre définition ; nous avons ensuite étudié la construction de l'identité culturelle et les stratégies identitaires dans les sous-parties suivantes.

2.2.1 Bref retour sur la notion de l'identité culturelle

Les études du concept d'identité culturelle au début n'étaient pas menées au niveau international mais principalement centrées sur des sociétés multiculturelles et des sociétés ayant des histoires de colonialisme occidental moderne. Les États-Unis et le Royaume-Uni étaient autrefois les endroits les plus productifs pour les théories et les recherches empiriques sur l'identité culturelle. (Chen, 2014)

Et le développement du concept a également été influencé par de nombreux mouvements politiques et culturels occidentaux, tels que les mouvements américains des droits civiques³² dans les années 1960 et les politiques identitaires³³ dans les années 1980. (Chen, 2014)

En raison de la longueur et de l'importance de l'influence historique sur la trajectoire de développement du concept, le concept a longtemps été enduit de la couleur occidentale et la plupart des études relatives à l'identité culturelle ne reflètent encore que les contextes sociaux et culturels occidentaux, les lieux éloignés de l'origine du concept étant encore rarement abordés.

Pour des raisons historiques et en raison de la population relativement homogène de nombreux pays asiatiques, l'Asie est l'une des régions les moins prises en compte dans les études et recherches sur l'identité culturelle. En fait, le contexte social et culturel oriental dans son ensemble est moins pris en compte dans les études et recherches sur l'identité culturelle. Le contexte social et culturel de l'Est est donc moins étudié dans le cadre de la recherche et des études sur l'identité culturelle.

Dans les études suivantes, nous allons relier l'identité culturelle aux contextes culturels occidentaux et orientaux.

Parmi les trois types d'identités que nous avons mentionnés précédemment, à la différence de l'identité personnelle et de l'identité sociale, qui sont définies assez tôt et qui ont de nombreuses définitions claires, l'identité culturelle, en tant que concept né dans un contexte culturel relativement plus complexe et stratifié, qui est également une construction multi domaine et multidimensionnelle, reste relativement ambiguë.

32 Civil rights movement, 1954 – 1968, États-Unis

33 Identity politics, 1980s, Grande-Bretagne, États-Unis (Farred, 2000)

Le concept vient des Etats-Unis et est issu de la notion de « *modèles culturels* » qui désignent les structures des modes de vie et les productions des membres de la société. (Benedict, 1887-1948, cité dans (Halpern & Ruano-Borbalan, 2004)

Tout comme l'évolution du concept de culture, l'identité culturelle a d'abord été définie par les produits de l'être humain, tels que les éléments rituels ou symboliques, puis l'accent a été mis sur la relation et l'échange plutôt que sur le produit.

Berry (1999) considérait l'identité culturelle comme un ensemble complexe de caractéristiques qui, ensemble, indiquent la façon dont un individu se perçoit par rapport à un groupe (Berry, 1999).

Guerraoui et Troadec (2000) ont proposé une définition similaire à celle de Berry, mais en couvrant plus d'angles. Selon eux, l'identité culturelle pourrait être définie comme « *l'ensemble de caractéristiques que des sujets d'un même groupe partagent et mettent en avant pour se définir et se différencier des membres d'autres groupes.* » (Guerraoui & Troadec, 2000).

Altugan a défini l'identité culturelle sous un angle différent. Selon Altugan (2014), l'identité culturelle peut être définie comme la nature et l'acquis d'un individu. Il s'agit d'une identité qui couvre de nombreux traits, notamment les croyances, les valeurs, les connaissances, les expériences et le statut. (Altugan, 2015)

Plivard (2014) a déplacé l'accent du concept des caractéristiques vers le processus, selon Plivard, l'identité culturelle « *rend compte des processus d'appropriation et de partage par l'individu des éléments culturels de son environnement social et culturel. Ces éléments peuvent être des valeurs et des croyances.* » (Plivard, 2014)

En 2014, Chen a associé le concept de sentiment d'appartenance et les caractéristiques culturelles pour définir l'identité culturelle, tout en précisant que le processus constant de partage des connaissances collectives au sein d'un même groupe est la méthode de construction et de maintien de l'identité culturelle. Selon Chen (2014), l'identité culturelle fait référence à l'identification ou au sentiment d'appartenance à un certain groupe qui appartient à une certaine catégorie culturelle. Les catégories culturelles comprennent la nationalité, l'ethnicité, la race, le sexe et la religion. L'identité culturelle se forme et se maintient par le biais du processus de partage des connaissances collectives. (Chen, 2014)

Avec toutes les recherches et études sur l'identité culturelle, nous avons pu constater que pour le concept de l'identité culturelle, les agents les plus importants sont le sujet et l'environnement culturel qui peut être le groupe ou la communauté à laquelle appartient le sujet, et l'accent est mis sur la relation entre le sujet et l'environnement culturel.

L'identité culturelle se forme sous l'influence de certaines cultures dans certains groupes culturels, elle se réfère aux processus d'interaction des éléments culturels par l'individu et son environnement.

Nous pourrions ainsi définir l'influence de l'environnement culturel qui forme l'identité culturelle comme un ensemble de certaines caractéristiques partagées par les sujets d'un même groupe, qui leur permettent de confirmer leur appartenance au groupe et de se différencier des autres groupes.

L'identité culturelle conceptualise la relation entre l'individu et son environnement culturel : l'individu accepte et maintient la relation avec l'environnement culturel, et l'environnement culturel apporte des contributions qui permettent à l'individu de se définir.

Dans cette étude, nous avons proposé une définition de l'identité culturelle. Nous avons réuni tous les facteurs pour aboutir à notre propre définition de l'identité culturelle : les agents, qui sont le sujet et l'environnement culturel, le facteur psychologique, qui est le sentiment d'appartenance, et l'influence de l'environnement culturel, qui est les caractéristiques partagées au sein de l'environnement culturel, et enfin le point central du concept, qui est la relation entre le sujet et l'environnement culturel.

L'identité culturelle peut être définie comme l'identification à un certain groupe appartenant à une certaine catégorie culturelle, qui possède un ensemble de caractéristiques en tant que les connaissances collectives qui sont constamment partagées et reçues par les sujets au sein du groupe qui permettent aux sujets d'affirmer leur appartenance au groupe et de se différencier des autres groupes.

2.2.2 À propos de la construction de l'identité culturelle

Les chercheurs qui s'intéressent à la construction de l'identité culturelle ont des opinions divergentes, cependant, de nombreuses similitudes pourraient être trouvées, et il y a un sentiment d'unité à travers toutes ces diversités.

Nous allons dans ce sous-chapitre rechercher les théories sur la construction de l'identité culturelle et organiser systématiquement la construction de l'identité culturelle. L'étude de la construction de l'identité culturelle comprendra deux parties principales, nous nous pencherons d'abord sur les éléments qui forment l'identité culturelle, puis nous allons explorer et organiser à notre manière le processus de formation de l'identité culturelle, qui comprend les différentes phases comme l'acquisition/acceptation, l'affirmation, le maintien, l'adaptation, l'élimination et la transformation.

2.2.2.1 Autour de la construction identitaire

La construction identitaire est bien la recherche à comprendre comment se constitue la personnalité. Il est communément admis que l'identité est hétérogène et flexible, mais il existe de nombreux points de vue sur sa complexité et sa dynamique. Selon Markus et Wurf (1987), le concept de soi se caractérise simultanément par la stabilité et la variabilité. Selon l'auto-théorie cognitive-expérientielle d'Epstein, deux modes de traitement de l'information, rationnel et expérientiel, expliquent cette double nature de l'identité (Epstein, 1994; Pacini, Epstein, 1999). L'approche socio-cognitive explique la cohérence trans-situationnelle des comportements malgré la connaissance sociale et la connaissance de soi hétérogène (Cervone, 1996). La psychologie narrative reconnaît l'histoire de vie en cours comme un processus intégratif de construction de son identité à partir de la diversité de l'expérience de la vie (McAdams, 2001).

Les termes « soi » et « identité » sont utilisés de manière interchangeable dans la littérature, non pas en raison du manque de précision théorique, mais plutôt en raison d'une conceptualisation particulière.

« Ne résulte pas seulement des interactions présentes mais s'ancre dans les expériences passées (notamment celle de l'enfance, et dans tout un contexte socioculturel » (Stratégies identitaire, Edmond-Marc Lipiansky, 1990, p.11)

Le concept d'identité est complexe et implique plusieurs disciplines. Il apparaît d'abord en sociologie et fait référence aux attributs sociaux d'un individu ou d'un groupe. Plus tard, les psychologues le définissent comme le positionnement social d'une personne envers les autres et lui-même (Bucholtz & Hall, 2005). En tant que développement de la pragmatique sociale, on pense que l'identité comprend deux aspects : l'un est les caractéristiques stables qui se sont formées avant la communication, et l'autre est l'identité dynamique réalisée à travers le discours en communication (Tracy, 2002).

De plus, la définition de l'identité dans la théorie socioculturelle est élaborée comme une sorte de sentiment d'appartenance culturelle ou nationale, et cette identité culturelle est les caractéristiques uniques du pays et son empreinte culturelle, qui est la clé de l'auto-identité. Avec les recherches continues du multidisciplinaire, sa définition est constamment mise à jour, alors qu'il existe un large consensus sur le fait que l'identité a non seulement un attribut social mais aussi un attribut communicatif ; la construction de l'identité peut être influencée par l'environnement communicatif et l'objet communicatif, et l'identité est sélective (De Fina et al., 2008).

En nous appuyant sur des perspectives post-structurelles, nous avons l'intention de voir l'identité comme sociale et compréhensible dans et à travers les récits des individus. Pour étayer la relation entre la construction identitaire et les récits, le concept de soi est essentiel. La rationalité de l'identité, des récits et de soi sera articulée. Puisqu'une part importante de l'identité bilingue concerne l'identité linguistique, les trois composantes de l'identité linguistique trouvées dans les recherches antérieures seront également présentées comme une ligne directrice présumée pour cette étude.

D'une part, les significations identitaires émergent des interactions discursives. La langue est comme les briques matérialisées pour le projet de construction, dont les formes, les couleurs, les textures (et bien d'autres aspects) importent comme le ferait la dimension multimodale du système linguistique (par exemple le ton, la hauteur, les choix de mots). D'autre part, un test de l'utilisation de la langue permet d'interpréter l'identité d'une personne. De plus, si la construction de l'identité devait être considérée comme un processus social interactif, comme Block (2007) a essayé d'utiliser l'identification plutôt que l'identité afin de saisir les caractéristiques procédurales, une préoccupation concernant les facteurs contextuels ne peut être laissée de côté. Des relations de pouvoir inéquitables dans des contextes ou des environnements spécifiques d'utilisation de la langue (De Fina et Georgakopoulou, 2012) peuvent déboucher sur différents lieux de création de sens.

2.2.2.2 Le contexte et la construction identitaire

Il existe des études scientifiques sur l'identité et la construction de l'identité depuis les années 60, et l'individu était et reste toujours l'unité principale d'analyse dans la majorité des études. D'autre part, l'influence du contexte sur les études d'identité a été largement négligée par la plupart des recherches (Goossens & Phinney, 1996).

Pour Goossens et Phinney (1996), la négligence du contexte pourrait être le résultat de certaines difficultés particulières dans l'étude de l'identité. Deux difficultés ont été soulignées par Goossens et Phinney (1996) : la difficulté de déterminer la meilleure façon de conceptualiser le contexte, et la difficulté d'étudier la relation entre l'identité et le contexte. Et ces difficultés restent des problèmes pratiques dans la recherche empirique actuelle.

Même dans la plupart des recherches empiriques, la recherche du contexte est négligée, mais le développement de l'étude du contexte dans la recherche sur l'identité n'a jamais cessé.

Erikson (1968) a souligné ce problème dans le domaine de la recherche en plaçant le contexte de la construction de l'identité au même niveau que l'importance de l'individu. Il a

décrit la construction identitaire comme un processus situé « *au sein de l'individu et pourtant aussi au sein de sa culture communautaire* [traduction libre] »³⁴ (Erikson, 1968).

Grotevant (1987) a identifié plusieurs contextes censés être importants pour la construction identitaire : la culture et la société, la famille, les pairs, et les environnements sociaux et de travail (Grotevant, 1987).

Dans les écrits conceptuels des années 90, les chercheurs ont également suggéré l'importance du contexte (Markstrom-Adams, 1992 ; cité dans (Goossens & Phinney, 1996)

En 1995, les chercheurs ont évoqué différentes significations et fonctions du contexte. Le terme « contexte » peut être utilisé de différentes manières et avoir différentes significations. Cole (1995) souligne que le terme « contexte » a deux significations différentes dans la recherche en sciences sociales : la première étant « *ce qui entoure* »³⁵ et la seconde « *ce qui s'imbrique* »³⁶((Cole, 1995) ; cité dans (Goossens & Phinney, 1996)).

La première signification indique l'environnement ou l'entourage, qui représente différents niveaux du contexte entourant l'individu ou le groupe, de l'environnement macro à l'entourage limité. La première signification du contexte, c'est-à-dire l'environnement, pourrait donc signifier l'environnement socio-politique et pourrait également signifier les interactions avec les autres.

Côté (1996, 1997) a proposé un modèle d'analyse de l'environnement. Ce modèle comprend trois niveaux essentiels : « *la structure sociale (systèmes politiques et économiques) ; les modèles d'interaction dans les institutions de socialisation ; et la personnalité* »³⁷ (Côté, 1996, 1997 ; cité dans (Goossens & Phinney, 1996). Selon ce modèle d'analyse du contexte, il existe trois points sur lesquels nous pouvons nous concentrer lors de l'analyse d'un certain contexte, et ces trois points peuvent nous apporter une vue d'ensemble de l'environnement de l'individu ou du groupe.

La deuxième signification signifie la combinaison des objets et des contextes. Cole (1995) a conclu que cette signification était la suivante : « *les objets et les contextes apparaissent ensemble dans le cadre d'un seul processus bio-social-culturel de développement*

34 "in the core of the individual and yet also in the core of his communal culture." (Erikson, 1968)

35 "that which surrounds" (Cole, 1995); (Goossens & Phinney, 1996)

36 "that which weaves together" (Cole, 1995); (Goossens & Phinney, 1996)

37 "Social structure (political and economic systems); interaction patterns as they occur in socializing institutions; and personality." (Côté, 1996, 1997 ; cité par (Goossens & Phinney, 1996)

[traduction libre]. »³⁸ (Cole, 1995). Elle décrit une combinaison de l'environnement et des objets.

Cette signification du contexte est largement utilisée dans la recherche sur la construction identitaire. Les chercheurs qui considèrent le contexte comme la combinaison de l'individu/du groupe et de l'environnement estiment que l'individu et l'environnement tous les deux jouent des rôles essentiels dans la construction de l'identité.

De nombreux chercheurs reconnaissent que dans le processus de formation de l'identité, l'individu et le contexte s'influencent mutuellement (Goossens & Phinney, 1996). Baumeister et Muraven (cité par (Goossens & Phinney, 1996)) ont également décrit l'influence mutuelle des individus et du contexte socioculturel dans le processus de construction identitaire. Pour Baumeister et Muraven (cité dans (Goossens & Phinney, 1996)), les individus construisent une définition de soi qui leur permet de mieux s'adapter à un environnement particulier, l'identité est donc le reflet de l'adaptation des individus au contexte socioculturel. En ce qui concerne la construction identitaire, Côté (1996) a développé le concept de « *capital identitaire* »³⁹ sur la base de cette signification du contexte.

Côté (1996) a décrit le « *capital identitaire* » comme ce que les individus investissent dans leur identité. Le capital identitaire se compose de deux parties : « *les actifs tangibles* » et « *les actifs intangibles* »⁴⁰ (Côté, 1996). Les actifs tangibles sont « *socialement visibles* » (Côté, 1996), c'est-à-dire qu'ils proviennent de l'environnement ; les actifs intangibles ne sont pas socialement visibles, ce sont des facteurs psychologiques qui permettent aux individus de comprendre l'environnement et de s'y adapter (Côté, 1996).

Dans certaines recherches sur la construction identitaire, l'expression « *tisser une identité* »⁴¹ (Shorter-Gooden & Washington, 1996) a été utilisée pour souligner que le processus de construction identitaire est un échange constant entre les individus et l'environnement, ainsi que le fait que l'identité est constituée de deux types de matériaux : les matériaux provenant des individus eux-mêmes (actifs intangibles) et les matériaux provenant de l'environnement (actifs tangibles).

Cependant, l'influence du contexte dans la construction identitaire n'est pas sans condition. Adam et Marshall (1996) ont décrit les caractéristiques environnementales (caractéristiques macro et micro-environnementales) qui influencent la formation de l'identité

38 "objects and contexts arise together as part of a single bio-social-cultural process of development"(Cole, 1995)

39 "identity capital" (Côté, 1996)

40 "tangible assets and intangible assets" ((Cole, 1995) ; (Goossens & Phinney, 1996))

41 "weaving an identity " (Shorter-Gooden & Washington, 1996)

« à travers les valeurs ou normes partagées qui sont socialement construites et communiquées par des signes, des symboles et des significations. »⁴² (Goossens & Phinney, 1996) . La théorie propose que les influences contextuelles passent par le filtre interpersonnel et le processus interpersonnel de l'individu pour produire leurs effets. Par conséquent, dans la construction identitaire, l'interprétation par un individu des influences contextuelles pourrait être plus importante que les influences contextuelles elles-mêmes (Goossens & Phinney, 1996).

Nous pourrions dire qu'en matière de capital identitaire, les actifs tangibles et les actifs intangibles sont tous deux importants, mais les actifs tangibles méditeraient généralement à travers le processus interpersonnel pour exercer leurs effets. Les actifs intangibles agissent sous des influences contextuelles, et les actifs tangibles fonctionnent à travers des processus interpersonnels.

Les actifs intangibles et les actifs tangibles s'influencent mutuellement et constamment au cours de la construction de l'identité d'un individu. Toutefois, il convient de mentionner que la manière dont les influences contextuelles agissent sur le processus interpersonnel n'a pas encore été définie et conceptualisée. Ce dont nous pouvons être sûrs, c'est que dans la construction de l'identité d'un individu, le contexte joue un rôle tout aussi important que l'individu lui-même, et que le contexte et l'individu s'influencent mutuellement.

2.2.2.3 Les éléments qui participent à la construction de l'identité culturelle

« L'accord est général pour mettre l'identité de l'individu dans certains seulement de ces événements, et celui-ci acquerra lui-même le sentiment de son identité à mesure qu'il aura conscience d'articuler son moi à des éléments déterminés de son devenir psychique. Mais lesquels ? » (Camilleri et al., 1989)

L'identité culturelle est en constante évolution, elle absorbe ou abandonne les éléments qui lui permettent de se transformer. La question est de savoir si les éléments qui alimentent la transformation de l'identité culturelle proviennent du sujet lui-même ou de l'environnement qui l'entoure.

Berry (1999) a proposé quatre aspects de l'identité culturelle qui comprenaient :

-L'aspect de la connaissance/compréhension, c'est-à-dire la perception et la croyance du sujet quant à son appartenance au groupe ou à la communauté ;

⁴² "through the shared values or norms that are socially constructed and communicated through signs, symbols, and meanings." (Goossens & Phinney, 1996)

-L'aspect de l'attachement, qui fait référence, d'une part, au sentiment d'importance ou d'attachement du sujet à l'égard du groupe ou de la communauté et, d'autre part, à la considération du sujet à l'égard de l'appartenance au groupe dans un sens social (si l'appartenance au groupe doit être un aspect important de l'identité sociale d'une personne).

-L'aspect du sentiment, qui fait référence à l'attitude positive ou négative du sujet à l'égard de l'appartenance au groupe ; à un niveau plus profond, cet aspect concerne la question de savoir si le sujet acquiert une estime de soi positive ou négative en acceptant d'appartenir au groupe.

-L'aspect de la motivation/attitude, qui se réfère au degré de désir du sujet de maintenir l'identité culturelle, cet aspect indique si le sujet est enclin à conserver, à afficher, à changer ou à cacher l'identité culturelle. (Berry, 1999)

Selon Berry, les caractéristiques forment l'identité culturelle concernant fortement au sujet lui-même, y compris sa compréhension, son attachement, son sentiment, et son attitude.

Berry a davantage mis l'accent sur les raisons qui viennent du sujet lui-même. Dans notre recherche, outre les raisons qui viennent du sujet lui-même, nous prenons également en considération des facteurs externes, tels que l'influence de l'environnement et de l'histoire. Parmi toutes les raisons externes, nous pensons que l'environnement, qui pourrait représenter le groupe ou la communauté du sujet ou même le contexte social et culturel dans un sens plus large, devrait être considéré comme un élément essentiel de la construction de l'identité culturelle.

En 2004, Halpern et Ruano-Borbalan ont utilisé le terme « *l'acquisition de l'identité culturelle* », et également mis accent sur l'influence de l'environnement dans la construction de l'identité culturelle. Selon Halpern et Ruano-Borbalan, l'acquisition de l'identité culturelle est traditionnellement « marquée » par des communautés, seules les communautés étaient autrefois plus homogènes, mais aujourd'hui elles sont plus ouvertes⁴³. (Halpern & Ruano-Borbalan, 2004)

À l'exception des raisons qui viennent du sujet lui-même et du facteur environnemental, y a-t-il d'autres facteurs ?

Selon Vinsonneau (2002), la culture offre en permanence des « *ressources symboliques* » (Plivard, 2014) partagées par les individus et les groupes, dans lesquelles les sujets cherchent des références pour construire, affirmer et maintenir l'identité culturelle.

43 « L'acquisition d'une identité culturelle, traditionnellement marquée par des communautés plus homogènes, paraît aujourd'hui plus ouverte. »(Halpern & Ruano-Borbalan, 2004)

Puisque les ressources symboliques disponibles sont abondantes et ne seront pas épuisées, les individus, dans ce cas, pourraient ne pas s'approprier les mêmes éléments, et même s'ils s'approprient les mêmes éléments, le niveau d'attachement à ces éléments pourrait encore être différent.

Selon Vinsonneau, la culture est donc un élément essentiel de la construction de l'identité culturelle, elle offre la ressource pour former une identité culturelle. Plivard (2014) a également mentionné que « *Les aspects culturels sont centraux dans la construction identitaire.* » (Plivard, 2014)

Vinsonneau et Plivard ont tous deux mentionné la culture comme un élément important sans la décomposer en profondeur, la culture représente ici soit une source de ressources symboliques, soit un aspect qui représente l'unité d'un ensemble d'éléments culturels.

Memmi (1997) a proposé que la construction de l'identité culturelle est fondée par un groupe humain, repose sur un système de valeurs, fluctuant en fonction des besoins de l'individu, des impératifs de la société et des conjonctures historiques. (Memmi, 1997, cité par (Plivard, 2014)

Ce que Memmi a proposé implique la structure et les éléments nécessaires qui constituent l'identité culturelle : le système de valeurs en tant que structure de l'identité culturelle, le groupe humain en tant qu'agent, les besoins de l'individu, les impératifs de la société et les circonstances historiques, tous trois servent comme facteurs influents dans la formation de l'identité culturelle.

Par cette théorie, Memmi a proposé un ensemble d'éléments qui pourraient être considérés comme importants de la construction de l'identité culturelle : le group, le système de valeur, les besoins de l'individu, les impératifs de la société, et les circonstances historiques.

En 2014, Chen a proposé un ensemble des caractéristiques qui constituent l'identité culturelle : « *L'identité culturelle se construit et se maintient grâce au processus de partage des connaissances collectives telles que les traditions, le patrimoine, la langue, l'esthétique, les normes et les coutumes*⁴⁴ » (Chen, 2014)

Chen a mis l'accent sur les connaissances collectives dans la construction de l'identité culturelle, telles que les traditions, le patrimoine, la langue, l'esthétique, les normes et les coutumes. (Chen, 2014)

44 « Cultural identity is constructed and maintained through the process of sharing collective knowledge such as traditions, heritage, language, aesthetics, norms, and customs. »

À l'exception des connaissances collectives, elle a également mentionné le facteur sentimental qui provient du sujet lui-même tel que le sentiment d'appartenance, ainsi que de l'agent de la construction de l'identité culturelle, qui est un groupe particulier basé sur diverses catégories culturelles, y compris la nationalité, l'ethnie, la race, le sexe et la religion.(Chen, 2014)

De toutes les recherches et études, nous avons pu constater que dans les théories sur les éléments qui construisent l'identité culturelle, certaines caractéristiques ont fait des apparitions répétées, et d'autres ont fait leur apparition dans certains contextes de recherche, mais toujours avec une importance qui ne peut être ignorée. Après avoir exploré toutes les recherches et études sur les théories, nous avons organisé notre propre catégorie d'éléments qui construisent l'identité culturelle.

Nous proposons quatre catégories d'éléments concernant la construction de l'identité culturelle :

- la culture d'où proviennent les connaissances collectives, qui comprennent : la valeur, la tradition, le patrimoine, la langue, l'esthétique, les normes et les coutumes, etc.

- l'aspect sentimental du sujet qui comprend : la compréhension, l'attachement, le sentiment, la motivation, l'attitude.

- les pratiques communicatives du sujet qui comprend : l'apprentissage de(s) langue(s), l'utilisation de(s) langues, l'apprentissage des connaissances culturelle, le pratique des connaissances culturelle, les échanges des connaissances collectives (l'acceptance des connaissances collectives et la contribution des connaissances collectives)

- l'environnement, qui représente également le contexte dans lequel se construit l'identité culturelle et qui comprend différents aspects : l'aspect social, l'aspect historique, l'aspect culturel, l'aspect temporel et l'aspect spatial.

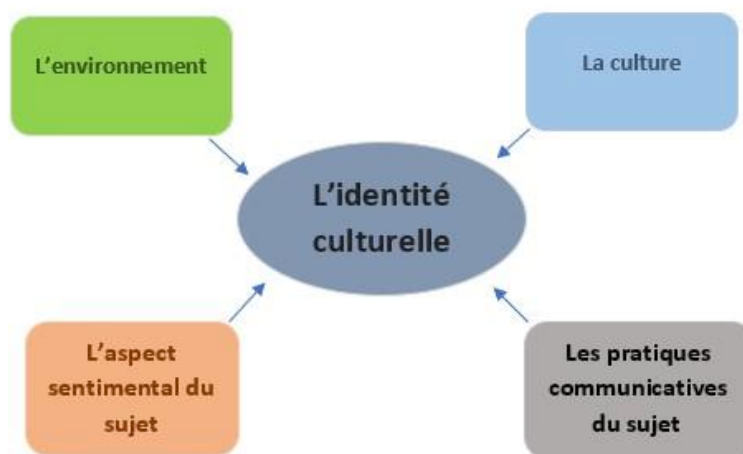


FIGURE 5 : IDENTITE CULTURELLE ET FACTEURS D'INFLUENCE

Ces éléments peuvent être grossièrement divisés en trois types : les éléments du groupe, les éléments de l'individu et les éléments de l'environnement.

L'aspect sentimental et les pratiques communicatives sont deux catégories liées directement et étroitement au sujet, ils représentent les éléments du niveau sentimental et les éléments du niveau pratique du sujet. Les éléments du niveau sentimental se réfèrent la compréhension, l'attachement, le sentiment, l'attitude et la motivation vers l'appartenance du groupe ; les éléments du niveau pratique se réfèrent la pratique des connaissances collectives, c'est-à-dire la pratique des connaissances culturelles et la(es) langue(s) ; l'apprentissage de(s) langue(s) et l'utilisation de(s) langue(s), l'apprentissage ou l'acceptance des connaissances culturelles, la pratique des connaissances culturelles et la contribution aux connaissances culturelles sont tous compris dans cette catégorie.

L'aspect culturel se réfère aux connaissances collectives qui partagent dans le groupe ou la communauté, y compris la(es) langue(s), la valeur, les traditions, le patrimoine, l'esthétique, les normes et les coutumes.

L'aspect environnemental, qui fait référence au contexte dans lequel l'identité culturelle du sujet se forme, comprend le contexte social, le contexte culturel, le contexte politique et le contexte historique. Plus important encore, lorsque nous analysons l'environnement, le facteur temporel et le facteur spatial doivent tous deux être pris en compte.

Dans la partie suivante, nous allons parcourir les théories sur les processus de construction de l'identité culturelle, les décomposer et les analyser.

2.2.2.4 Le processus de construction de l'identité culturelle

Cette partie concerne principalement le processus de construction identitaire. Trois points clés du processus de construction identitaire seront présentés dans cette partie : les types de processus, les caractéristiques du processus et les phases du processus.

2.2.2.4.1 Les types de processus de construction de l'identité culturelle

Les diverses définitions partagent certains points communs sur la construction de l'identité culturelle. Toutes les définitions de l'identité culturelle, y compris la nôtre, mentionnent que l'identité culturelle est un processus en constante transformation et qu'il s'agit d'un processus de partage et de réception de connaissances collectives au sein du groupe. L'identité culturelle se construit et se maintient à travers cet acte même de partager des collectifs tels que les valeurs, « *les traditions, le patrimoine, la langue, l'esthétique, les normes et les coutumes* ». (Chen, 2014)

Selon Azzi et Klein (1998), il existe deux types de processus de construction de l'identité culturelle : l'identification implicite et l'identification explicite.

L'identification implicite fait référence au fait que le sujet est immergé dans un environnement culturel donné et s'identifie naturellement à cet environnement sans en être véritablement conscient (Azzi et Klein, 1998, cité par (Plivard, 2014). Dans ce cas, ayant déjà intériorisé les connaissances collectives transmises par l'environnement depuis l'enfance, le sujet suit naturellement les préceptes et agit en fonction des valeurs et des croyances actuelles transmises par l'environnement culturel.

L'identification explicite renvoie à la représentation que l'individu se fait de son identité de groupe et de la culture qui s'y rattache. Dans ce cas, le sujet réfléchit à son identité culturelle afin de faire de cette dernière une représentation de lui-même (Azzi et Klein, 1998, cité par (Plivard, 2014). L'identification explicite implique plus d'autonomie de la part du sujet, elle implique que cette identité culturelle explicitement identifiée est un choix volontaire qui a été choisi par le sujet avec une motivation et une attitude positive, et le sujet maintient et continue à maintenir volontairement cette identité culturelle. De plus, l'identification explicite implique que le sujet s'identifie à ce certain environnement culturel parce que le sujet considère que l'identité culturelle pourrait représenter plus précisément le sujet lui-même.

2.2.2.4.2 Les caractéristiques du processus de construction de l'identité culturelle

Le concept d'identité culturelle a hérité des attributs du concept d'identité, il possède un noyau relativement stable et des caractéristiques relativement élastiques, c'est un processus

évolutif qui change et s'adapte constamment. Selon Taboada-Leonetti, l'identité est « *une structure stable dans le temps* » (Taboada-Leonetti, 1998), cependant elle « *douée d'une certaine plasticité qui lui permet de changer une partie des éléments qui la composent ou d'en intégrer d'autre suivant les changements objectifs qui succèdent.* » (Taboada-Leonetti, 1998). De nombreux chercheurs considèrent l'identité culturelle comme un processus évolutif et adaptatif qui n'est jamais figé, car « *après tout, l'identité culturelle est un processus, pas un produit.*⁴⁵ » (Hereniko & Wilson, 1999)

Memmi (1997) met l'accent sur l'efficacité de l'identité culturelle, indiquant que l'identité culturelle est en constante évolution et adaptation (Memmi, 1997, cité par (Plivard, 2014).

Selon Camilleri, l'identité est une constance qui est dialectique, en constante évolution, continue. Si nous voyons l'identité comme une constance, la constance doit être « *dialectique, par intégration de l'autre dans le même, du changement dans la continuité.* » (Camilleri et al., 1989)

En conclusion, la structure identitaire, peut être considérée comme une structure *plastique* (Massonnat, 1990, cité dans (Guerraoui & Troadec, 2000) qui permet *le changement dans la continuité* (Guerraoui & Troadec, 2000), dont le noyau est *stable et dur* (Kastersztein, 1998). La construction identitaire est donc un processus *évolutif, adaptatif* (Memmi, 1997 ; (Plivard, 2014), *interactif et continue* (Camilleri et al., 1989) (Guerraoui & Troadec, 2000)

2.2.2.4.3 Les phases du processus de construction de l'identité culturelle

Le processus de construction de l'identité comporte plusieurs phases, que nous examinerons dans la section suivante. Cette exploration sera basée sur des recherches scientifiques antérieures et des bases établies, en plus de notre propre analyse.

2.2.2.4.3.1 Les statuts identitaires : la crise, l'engagement et l'adaptation

Erikson (1968) a développé un cadre pour la construction de l'identité qui décrit plusieurs étapes de la formation de l'identité. Il donne une vision plus claire du processus de formation de l'identité. Selon Erikson (1968), « *une identité accomplie* »⁴⁶ passe par une période d'exploration et d'expérimentation qui se déroule typiquement à l'adolescence, puis

45 "After all, cultural identity is a process, not a product." (Hereniko & Wilson, 1999)

46 «An achieved identity» (Erikson, 1968)

aboutit à une décision ou à un engagement dans différents domaines ((Erikson, 1968) ; (Phinney, 1990)).

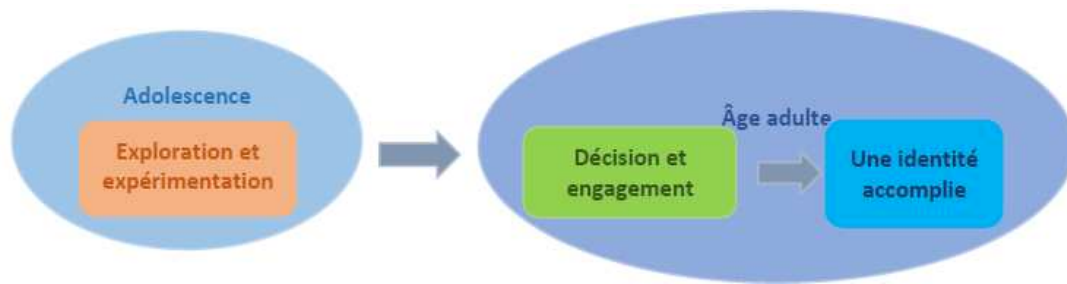


FIGURE 6 : LE PROCESSUS DE LA CONSTRUCTION DE L'IDENTITE SELON ERIKSON (1968)

L'identité de l'ego⁴⁷ et la diffusion identitaire⁴⁸ sont deux pôles du statut identitaire, considérés comme deux résultats polaires de la crise identitaire qui se produit à la fin de l'adolescence (Erikson, 1963). Erikson considère la fin de l'adolescence comme une phase au cours de laquelle l'individu développe un engagement professionnel et idéologique (Erikson, 1963).

En d'autres termes, à la fin de l'adolescence, les adolescents commencent à envisager de trouver un emploi et de devenir citoyens. Ces deux engagements apparaissent comme des « tâches d'adultes imminentes »⁴⁹ pour les adolescents : d'une part, ils doivent intégrer les identifications de leur enfance pour répondre aux exigences ; d'autre part, l'adolescent doit établir une relation réciproque avec la société tout en maintenant un sentiment de continuité à l'intérieur de lui-même (Erikson, 1963; Marcia, 1966).

Dans cette situation, Erikson a proposé un modèle bipolaire du statut identitaire, qui consiste en deux statuts identitaires représentant deux alternatives polaires du statut identitaire : la réalisation identitaire et la diffusion identitaire.

La théorie des deux statuts identitaires s'est construite autour de deux variables : la crise identitaire et l'engagement identitaire. La crise fait référence à l'exploration d'alternatives significatives pendant l'adolescence ; l'engagement se réfère à deux points, le niveau d'investissement personnel et les manifestations individuelles (Erikson, 1963; Marcia, 1966).

Le sujet de la réalisation identitaire a traversé une période de crise et a exploré des identités alternatives et s'est engagé envers une occupation et une idéologie spécifique. L'individu en statut de réalisation a pris une décision concernant son identité et son engagement selon ses propres termes. Des personnes comme celle-ci sont relativement stables et ne perdent

47 «Ego identity » (Erikson, 1963), terme traduit comme «l'identité de l'ego » ou « l'identité du moi » ou « ego identité », cité de (Cohen-Scali & Guichard, 2008)

48 « identity diffusion » (Erikson, 1963), terme traduit cité de (Cohen-Scali & Guichard, 2008)

49 "imminent adult tasks" (Marcia, 1966)

pas facilement le sens d'elles-mêmes ni la continuité en elles-mêmes face à des changements soudains dans l'environnement ou à des responsabilités inattendues (Erikson, 1963; Marcia, 1966).

Le sujet en diffusion identitaire n'a pris aucun engagement, que ce soit sur le plan professionnel ou idéologique. Les personnes en statut de diffusion peuvent avoir vécu ou non une crise d'identité ; elles montrent peu d'intérêt pour les choix professionnels et les questions idéologiques, ou même si elles témoignent d'un certain niveau de préoccupation, cet intérêt s'estompe rapidement et facilement. Elles peuvent passer d'une option à une autre, sans se sentir réellement attachées à quoi que ce soit.

Sur la base de la théorie des deux statuts identitaires (Erikson, 1963), Marcia a développé la théorie des quatre statuts identitaires. Marcia (1966, 1980) a proposé « *le modèle de l'identité du moi* »⁵⁰ (Marcia, 1966, 1980 ; cité par (Phinney, 1990)), qui suggère « *quatre statuts d'identité du moi* »⁵¹ (Marcia, 1966, 1980 ; cité par (Phinney, 1990)). Selon Matteson (1977), les deux processus clés de la formation de l'identité dans le modèle de l'identité du moi sont « *l'exploration des alternatives* » et « *l'engagement dans les choix* »⁵² (Matteson, 1977, cité par (Grotevant, 1987)). C'est-à-dire, les deux variables centrales des quatre statuts identitaires sont toujours la crise et l'engagement. Plus tard, dans ses recherches, Marcia a également abordé les différents niveaux d'adaptabilité liés aux statuts identitaires. Selon l'avis de nombreux chercheurs, y compris celle de Marcia lui-même, les statuts identitaires peuvent être classés selon différents niveaux d'adaptabilité (Marcia, 1966).

Les quatre statuts identitaires sont les suivants :

-La diffusion identitaire⁵³, qui indique que l'individu n'a ni exploré ni ne s'est engagé dans aucune option identitaire.

-La forclusion identitaire⁵⁴, qui indique que l'individu s'est engagé dans une identité sans l'avoir explorée. Ce statut est généralement déterminé par l'influence des parents.

-Le moratoire identitaire⁵⁵, qui indique que l'individu est en cours d'exploration, mais que l'engagement n'est pas encore pris.

50 "Ego identity model" ((Marcia, 1966, 1980) cité par (Phinney, 1990)

51 "Four ego identity statuses" ((Marcia, 1966, 1980) cité par (Phinney, 1990)

52 "Exploration of alternatives, and commitment to choices" (Matteson, 1977, cité par (Grotevant, 1987)

53 "diffuse" (Marcia, 1966, 1980 ; cité par (Phinney, 1990));(traduction citée de (Cohen-Scali & Guichard, 2008))

54 "foreclosed" (Marcia, 1966, 1980 ; cité par (Phinney, 1990));(traduction citée de (Cohen-Scali & Guichard, 2008))

55 "moratorium" (Marcia, 1966, 1980 ; cité par (Phinney, 1990); (traduction citée de (Cohen-Scali & Guichard, 2008))

-La réalisation identitaire⁵⁶ (l'identité accomplie), qui indique que l'individu a pris un engagement ferme après une période d'exploration (Marcia,1966,1980 ; cité dans (Phinney, 1990)

Parmi tous ces statuts identitaires, la réalisation est considérée comme le statut le plus sophistiqué et développé sur le plan du développement identitaire, et le statut diffus comme le statut identitaire le moins sophistiqué (Waterman, 1999 cité dans (Fadjukoff et al., 2016)). Toutefois, il convient de mentionner que la diffusion pourrait également indiquer que le domaine dans lequel l'identité est mesurée n'est peut-être pas si important pour l'individu (Waterman & Archer, 1993 cité dans (Fadjukoff et al., 2016)). Ainsi, en fonction du contexte et de l'individu, la diffusion peut indiquer deux sens différents : l'un étant que le statut de l'identité est en cours de développement et, l'autre étant que l'identité dans le domaine mesuré n'est pas suffisamment importante pour l'individu et qu'elle est donc plus ou moins ignorée.

La forclusion identitaire et le moratoire identitaire sont les deux phases qui se situent généralement entre la diffusion et la réalisation (Fadjukoff et al., 2016).

En matière de stabilité, la forclusion identitaire et la réalisation identitaire sont toutes relativement stables ; la diffusion identitaire et le moratoire identitaire sont moins stables.

Les personnes qui ont le statut de réalisation et le statut de moratoire montrent une plus grande estime de soi que celles qui sont sur le statut de forclusion et de diffusion. Marcia (1967) a souligné que les personnes en statut de forclusion et en statut de diffusion « *sont plus susceptibles de changer leur évaluation d'elles-mêmes, à la fois positivement et négativement* [traduction libre] »⁵⁷. Elles sont plus sensibles à l'influence extérieure et à la rétroaction externes, et sont plus susceptibles d'être affectées par des facteurs externes. En d'autres termes, le statut de forclusion et le statut de diffusion sont plus orientés vers l'extérieur, et le statut de moratoire et le statut de réalisation sont plus orientés vers l'intérieur (Marcia, 1980).

Parmi tous ces statuts identitaires, les personnes en statut de forclusion sont les plus susceptibles d'avoir leur famille impliquée dans leur propre prise de décision (Waterman, 1971 ; (Marcia, 1980).

Marcia (1989) a mentionné que parmi les quatre statuts identitaires, selon la signification adaptative générale, les statuts identitaires pourraient être classés en statuts identitaires supérieurs et en statuts identitaires inférieurs. Marcia a énoncé deux significations

⁵⁶ “achieved identity” (Marcia,1966,1980 ; cité par (Phinney, 1990);(traduction citée de (Cohen-Scali & Guichard, 2008)

⁵⁷ “are more liable to change their evaluation of themselves, both positively and negatively”(Marcia, 1966)

au terme « adaptation » (Marcia, 1989). Une signification est celle de « l'insertion »⁵⁸, qui a été pendant longtemps l'explication principale de l'adaptation. Selon cette signification, une bonne adaptation signifie que les individus « *se sentent relativement à l'aise dans leur environnement donné* [traduction libre] »⁵⁹. Une autre signification de l'adaptabilité est que le choix personnel de l'individu joue un rôle dans la prise de décision. Marcia considérait ce niveau d'adaptabilité comme supérieur à la simple notion de « l'insertion ». L'adaptation basée sur le choix personnel de l'individu inclut la notion de « l'insertion », mais implique une meilleure capacité d'adaptation de l'individu. L'individu qui possède ce niveau d'adaptabilité « *choisit des croyances et des comportements alternatifs qui ne correspondent pas* [traduction libre] »⁶⁰ (Marcia, 1989).

En fonction des interprétations duales de l'adaptation, les statuts identitaires peuvent être classés de différentes manières.

Si l'adaptation est exclusivement comprise comme l'insertion, alors la réalisation, la forclusion et la diffusion peuvent tous être considérés comme des niveaux élevés de statuts identitaires. Cela est dû au fait que ces statuts indiquent un niveau plus élevé d'adaptabilité, mesuré par la capacité à se conformer à un environnement donné. Par exemple, les personnes en statut de forclusion pourraient parfaitement « s'insérer » dans un cadre traditionnel rigide (Marcia, 1988a, cité dans (Marcia, 1989); et dans un environnement où peu de créneaux professionnels sont disponibles et où un engagement idéologique fort est découragé, les personnes en statut de diffusion pourraient également bien s'adapter (Marcia, 1989).

Cependant, si nous mesurons les statuts d'identité en fonction du concept plus élaboré d'adaptabilité, qui implique de s'adapter par choix personnel, les résultats apparaissent tout à fait différents. Dans cette perspective, la forclusion et la diffusion ne peuvent pas être considérées comme des reflets d'une adaptabilité de haut niveau.

Par exemple, les personnes en statut de forclusion qui ne peuvent s'adapter avec succès que dans un environnement traditionnel rigide et ne peuvent se comporter qu'en suivant des schémas prescrits sont considérées comme moins adaptatives. Cependant, dans la même situation, les personnes en statut de réalisation sont capables de choisir des alternatives dans le cadre des modèles prescrits ou en dehors de celui-ci (Marcia, 1989).

Il en va de même pour le statut de diffusion. Selon cette norme, les personnes en statut de diffusion qui s'adaptent de manière irréfléchie dans un environnement où il y a moins de

58 “fitting-in-ness”(Marcia, 1989)

59 “exist fairly comfortably within one’s given environment” (Marcia, 1989)

60 “choose alternative beliefs and behaviors which do you do not fit in” (Marcia, 1989)

créneaux professionnels et idéologiques fiables sont considérées comme moins adaptatives (Marcia, 1989).

Les individus en statut de réalisation ont la capacité de maintenir des positions qu'ils ont personnellement choisies et auxquelles ils se sont engagés. Cependant, dans un environnement où les opportunités sont limitées et où un engagement idéologique fort est découragé, ils peuvent choisir consciemment de ne pas s'engager (Marcia, 1989).

Ce comportement de non-engagement peut également refléter la certitude d'un individu quant à sa propre identité et représentation. L'individu choisit de ne pas s'adapter à un environnement qui n'est pas propice à son développement personnel ; ce comportement est également un refus de régression, il n'est pas un symptôme de moins adaptatif.

En s'appuyant sur la discussion précédente, il est évident que lorsqu'ils sont classés selon la première signification de l'adaptation, la réalisation identitaire, la forclusion identitaire, la diffusion identitaire peuvent tous être classés comme des statuts de haut niveau, indiquant une capacité d'adaptation plus forte chez les individus. Cependant, si nous classons les statuts identitaires en fonction de la deuxième signification de l'adaptation, il apparaît clairement que les statuts de forclusion et de diffusion ne peuvent pas être considérés comme des statuts de haut niveau, car les individus de ces deux statuts présentent une capacité d'adaptation plus faible.

Dans ce cas, si nous classifions ces quatre statuts d'identité selon la deuxième signification de l'adaptation, quels sont les niveaux respectifs des quatre statuts d'identité ?

Marcia a suggéré que, sur la base de l'ensemble de ses recherches et à son avis, parmi les quatre statuts identitaires, la réalisation identitaire est le statut le plus adaptatif. Les personnes qui se trouvent dans le statut de la réalisation identitaire ont montré une « *capacité de choix ainsi qu'une action flexible et engagée* [traduction libre] »⁶¹ (Marcia, 1989).

Marcia (1989) a souligné qu'en se basant sur la recherche d'Archer (1988), la réalisation identitaire et le moratoire identitaire signifient des niveaux d'adaptation plus élevés, tandis que la forclusion identitaire et la diffusion identitaire signifient des niveaux d'adaptation relativement plus faibles. Cela est clarifié comme étant la situation générale, notamment pour les groupes ethniques des classes moyennes inférieures aux classes moyennes supérieures en Europe du Nord, en Amérique du Nord et dans certaines régions britanniques. Rotheram-Borus (cité dans (Marcia, 1989) a suggéré que, pour certains groupes minoritaires, une identité de

61 "capacity for choices as well as flexibly committed action" (Marcia, 1989)

forclusion, voire une identité diffusée, semble être plus adaptative, mais cette opinion est clairement basée sur la signification d'insertion de l'adaptation (Marcia, 1989).

En conclusion, le statut de la réalisation est sans aucun doute celui qui reflète le mieux une capacité d'adaptation plus élevée chez les individus. Le statut du moratoire identitaire peut également indiquer une capacité d'adaptation plus élevée dans la plupart des situations, car il signifie que les individus explorent activement leur identité sans avoir encore pris d'engagement ferme. Les actions d'exploration et d'expérimentation peuvent être considérées comme des expressions d'adaptabilité. Cependant, les statuts de la forclusion et de la diffusion, bien qu'ils puissent démontrer une certaine capacité d'adaptation dans des circonstances spécifiques, ne sont généralement pas considérés comme indicatifs d'une forte capacité d'adaptation.

2.2.2.4.3.2 Orientations et schémas du processus de construction identitaire

Dans la partie suivante, nous allons expliquer le processus de construction identitaire sur la base de deux normes : les orientations du processus de construction de l'identité, qui indiquent le processus de progression et le processus de régression ; et les schémas du processus de construction de l'identité, qui comprennent le modèle linéaire et le modèle cyclique. Les études sur les orientations du processus de construction identitaire sont étroitement liées au modèle linéaire du processus de construction identitaire. Le processus progressif identitaire et le processus régressif identitaire sont tous linéaire.

Les recherches empiriques et théoriques menées entre 1999 et 2010 ont abouti à un accord sur le fait que la séquence habituelle du processus de développement de l'identité est DFMR⁶², c'est-à-dire : diffusion (D)-forclusion (F)-moratoire (M)-réalisation (R) (Fadjukoff et al., 2016). Il convient de mentionner que la distance relative entre les quatre statuts n'est pas déterminée, certains statuts pouvant fusionner en un seul statut, selon Al-Owidha et al.(2009), dans certains cas, le statut de diffusion et le statut de forclusion pourraient fusionner en un seul statut primaire en tant que statut identitaire le moins mature. (Al-Owidha et al. ,2009 ; cité de (Fadjukoff et al., 2016)).

Contrairement au processus développemental de la construction identitaire, qui est fondamentalement un processus progressif dans l'ordre de la DFMR, Kroger (1996) a proposé une autre voie de la construction identitaire, à savoir la régression de l'identité. Kroger a indiqué trois types différents de régression identitaire :

62 DFMA: diffusion-foreclosed-moratorium-achievement (Fadjukoff et al., 2016)

-Le déséquilibre⁶³, qui est le processus régressif du statut d'identité accomplie au statut de moratoire, pourrait être brièvement conclu comme une séquence ordonnée de A/R à M (séquence A-M : l'identité accomplie - statut de moratoire ou R-M : la réalisation identitaire – le moratoire identitaire).

- la rigidification⁶⁴, qui indique deux processus régressifs : du statut de la réalisation identitaire à une « fermeture rigide »⁶⁵ (c'est-à-dire une forclusion identitaire rigide) ; ou du statut de moratoire à une « fermeture rigide ». Le type pourrait être brièvement expliqué comme une séquence R-F⁶⁶ ou M-F.

- la désorganisation⁶⁷, ce qui pourrait indiquer une régression de n'importe quel statut identitaire au statut de diffusion (Kroger, 1996 ; cité dans (Fadjukoff et al., 2016)). Ce type de séquence peut être brièvement conclu comme des séquences R-D, M-D ou F-D⁶⁸.

Marcia, en 1976, tout en créant la théorie des quatre statuts identitaires dans le processus de développement, a également mentionné la possibilité d'une régression identitaire. Il a mentionné que l'identité régressive pouvait reculer du statut atteint au statut de forclusion pour de nombreuses raisons possibles, par exemple, la reconsidération ultérieure de l'exploration et des engagements antérieurs d'une identité (Marcia, 1976), la récession économique (Baltes et al., 1998) ou même des problèmes de mémoire (Waterman & Archer, 1990). Dans l'étude de 2010, Fadjukoff, Kokko et Pulkkinen (2010) ont indiqué que les personnes qui s'appuient sur des valeurs traditionnelles pendant la phase critique ou importante de leur vie peuvent également prolonger la période de forclusion (Fadjukoff et al., 2016).

Existe-t-il d'autres séquences qui pourraient expliquer le processus de formation de l'identité ? S'agit-il toujours d'une progression ou d'une régression linéaire ?

Depuis les années 90, des études ont montré que les processus de la construction identitaire pouvaient également être décrits comme des cycles.

Pour atteindre une « identité mature »⁶⁹ (Stephen, Fraser et Marcia, 1992 ; cité dans (Fadjukoff et al., 2016)), le processus de construction identitaire pourrait être décrit comme des cycles moratoire-réalisation (MRMR)⁷⁰ à l'adolescence (Stephen, Fraser et Marcia, 1992 ; cité

63 Disequilibrium (Kroger, 1996)

64 "rigidification" (Kroger, 1996)

65 "rigid closure" (Fadjukoff et al., 2016)

66 R-F(de la réalisation à la forclusion) ou A-F (de l'identité accomplie à la forclusion)

67 "disorganization" (Kroger, 1996)

68 R-D/A-D: la realization-la diffusion identitaire ou l'identité accomplie-la diffusion identitaire ; M-D : le statut moratoire-la diffusion identitaire ; F-D : la forclusion identitaire – la diffusion identitaire

69 Le statut identitaire accomplie(la réalisation) est généralement considéré comme un signe de maturité de la structure identitaire, c'est-à-dire une identité mature (Waterman & Archer, 1993; (Fadjukoff et al., 2016)).

70 MAMA (Stephen, Fraser et Marcia, 1992 ; (Fadjukoff et al., 2016))

dans (Fadjukoff et al., 2016)), ou des cycles forclusion-réalisation (FRFR)⁷¹ à la fin du début de l'âge adulte⁷² (Pulkkinen et Kokko, 2000; cité dans (Fadjukoff et al., 2016)).

Valde (1996) a proposé un autre cycle qui comprend le « reforclusion de l'identité »⁷³. Ce processus indique un cycle de retour au statut de forclusion après une exploration antérieure ((Valde, 1996; cite dans (Fadjukoff et al., 2016). Ce cycle semble être une régression linéaire de la construction de l'identité (M-F : la séquence ordonnée de Moratoire-Forclusion), mais il s'agit plutôt d'une nouvelle reconnaissance et d'un nouvel engagement de l'identité de forclusion (F-M-F : la séquence ordonnée de Forclusion-Moratoire-Forclusion).

Sur la base de la théorie des statuts identitaires, de nombreuses études empiriques sur la construction de l'identité ont été menées dans le monde entier et dans différents pays. Ces études empiriques montrent que la construction identitaire diffère en fonction du sexe et de l'âge.

Les modèles de construction identitaire pourraient s'inscrire dans la recherche de diverses identités dans différents domaines, selon le sexe et l'âge, il existe des différences. Le modèle linéaire progressif DFMR est la trajectoire la plus fréquente pour les hommes et les femmes dans l'identité globale, et la régression identitaire est peu fréquente dans tous les domaines (Fadjukoff et al., 2016).

D'après les recherches menées au 21e siècle, de manière générale, l'âge de tous les statuts identitaires augmente (Pulkkinen, 2006); Pulkkinen & Kokko, 2010, cité dans (Fadjukoff et al., 2016)). L'engagement identitaire est de plus en plus tardif, la réalisation identitaire est atteinte généralement entre 36 et 42 ans (Fadjukoff et al., 2016); la forclusion identitaire se produit généralement jusqu'à l'âge de 36 ans (Fadjukoff, Kokko et Pulkkinen, 2010, cité dans (Fadjukoff et al., 2016)) ; la réforclusion identitaire se produit généralement entre 25 et 35 ans (Valde, 1996, cité dans (Fadjukoff et al., 2016)).

Les différences entre les sexes dans la construction identitaire apparaissent à tous les niveaux d'âge et dans tous les domaines (Fadjukoff et al., 2016). De manière générale, à un jeune âge, les femmes développent une identité mature dans les domaines interpersonnels plus tôt que les hommes (Lewis, 2003, cité dans (Fadjukoff et al., 2016)). L'identité des hommes continue à se développer au milieu de l'âge adulte et finit par atteindre un statut identitaire similaire à celui des femmes (Fadjukoff et al., 2016).

En conclusion, les femmes passent tous les statuts plus tôt que les hommes et atteignent leur identité plus tôt que les hommes ; les hommes ont des niveaux initiaux de statut

71 FAF (Pulkkinen et Kokko, 2000; (Fadjukoff et al., 2016))

72 "later early adulthood" (Pulkkinen & Kokko, 2000);(Fadjukoff et al., 2016)

73 "identity reclosure" (Valde, 1996; cite par (Fadjukoff et al., 2016))

relativement plus bas et un potentiel de changement progressif plus élevé étant donné que leur processus d'identité dure plus longtemps (Fadjuhoff et al., 2016).

2.2.2.5 La fonction de l'identité culturelle

L'identité est multi-référentielle. Meunier décrit le comportement de recherche ou de construction de sens dans un environnement culturel où le sujet peut se réaliser comme l'acte d'affirmation de son identité culturelle. (Halpern & Ruano-Borbalan, 2004)

Selon Halpern et Ruano-Borbalan (2004), « *de manière générale, les chercheurs en sciences humaines estiment que le processus d'identification culturelle permet à l'individu d'assurer le bon fonctionnement de son concept de soi par l'inscription dans un corps symbolique virtuellement éternel* » (Halpern & Ruano-Borbalan, 2004).

Le sentiment d'identité est ce qui stabilise l'individu. Tant que l'individu parvient à donner à l'altération un sens de continuité, son sentiment d'identité demeure, et l'individu reste relativement stabilisé et équilibré dans son propre sens. Si le sentiment d'identité est ébranlé ou perdu, une crise d'identité est induite, affectant ainsi l'état psychologique et même la vie quotidienne d'un individu.

Pour les sujets issus de l'immigration en situation d'acculturation, dont l'identité culturelle est multi-référentielle, l'exploration de l'identité culturelle est d'autant plus importante pour eux que leurs paramètres de construction de l'identité culturelle sont plus nombreux et plus complexes. La recherche sur leur identité culturelle est très intéressante sur le plan scientifique, mais aussi et surtout, il s'agit d'une recherche qui pourrait potentiellement aider les immigrants à avoir une vision plus claire de leur identité et donc à mieux gérer les changements et à maintenir la cohérence de leur propre identité culturelle.

2.2.3 L'identité culturelle dans le cadre d'acculturation : composants et modèles

La composition de l'identité culturelle est complexe. « *L'identification culturelle implique l'intériorisation d'un prototype qui caractérise la culture collectivement, plutôt qu'une simple correspondance entre les valeurs personnelles et celles de l'entourage* [traduction libre]. »⁷⁴ (Smith, 2011). Afin de concrétiser le concept d'identité culturelle dans le monde réel, nous devons donc disséquer l'identité culturelle des individus dans le contexte de l'environnement social, pour mieux comprendre sa construction et son développement à travers ses composantes.

⁷⁴ “cultural identification involves internalization of a prototype that characterizes one’s culture collectively, rather than a simple matching of one’s personal values with those around oneself.” (Smith, 2011)

2.2.3.1 Les composants de l'identité culturelle : identité ethnique et identité nationale

Selon Tartakovsky (2009), l'identité culturelle fait partie de l'identité sociale, et c'est la partie qui reflète la « *perception et la définition de soi d'un individu en tant que membre d'un groupe culturel* »⁷⁵ (Schwartz et al. 2006 ; Yasui et al. 2004, cité par (Tartakovsky, 2009). Selon Abou (1981), l'exploration du concept d'identité culturelle renvoie au concept d'identité globale, indiquant que l'identité culturelle couvre un large « *spectre d'identifications* » qui répondent à différentes instances (Plivard, 2014). En termes simples, l'identité culturelle correspond aux affiliations d'une personne à différents groupes.

Selon Phinney (1990), « *l'identité culturelle est liée à l'affiliation d'une personne à un groupe ethnique particulier et à une nation.* »⁷⁶ (Phinney, 1990 cité dans (Tartakovsky, 2009). Pour les personnes issues de familles ethniquement mixtes ou ayant vécu dans de nombreux pays, leur identité culturelle peut inclure des affiliations à plusieurs groupes ethniques et à plusieurs nations. (Phinney et al. 2001 ; Schwartz et al. 2006, cité dans (Tartakovsky, 2009)).

Comme nous l'avons mentionné dans l'introduction de la partie du cadre théorique, la conceptualisation de l'identité culturelle des immigrants est similaire à celle des minorités ethniques, mais se fait dans le contexte de l'acculturation des immigrants dans le(s) pays d'accueil (Tartakovsky, 2009). Par conséquent, « l'identité ethnique », « l'acculturation » et le « pays d'accueil » sont les facteurs qui sont généralement pris en considération lors de l'analyse ou de la théorisation de l'identité culturelle des immigrants.

Pour Abou (1981), « *l'identité ethnique est une partie de l'identité culturelle.* » (Plivard, 2014). Abou a mis l'accent sur l'influence au sein du groupe lorsqu'il parle d'identité ethnique, soulignant que « *l'identité ethnique dépend de la manière dont le groupe va interpréter son histoire* » (Plivard, 2014) , de sorte que les connaissances partagées au sein du groupe et la représentation du groupe sont particulièrement importantes pour la construction de l'identité ethnique.

Pour Verkuyten (2005), la construction de l'identité ethnique dépend non seulement du groupe ethnique lui-même mais aussi de l'environnement socio-historique : « *Pour Verkuyten (2005), l'identité ethnique serait le produit d'interactions complexes entre des influences sociales culturelles, personnelles mais aussi situationnelles.* » (Plivard, 2014)

75 "self-perception and self-definition as a member of a cultural group." (Tartakovsky, 2009)

76 "cultural identity relates to one's affiliations with a particular ethnic group and with a nation."(Phinney, 1990 cité par (Tartakovsky, 2009)

Ainsi, lorsque nous théorisons l'identité ethnique des immigrants, l'influence du groupe ethnique, de l'individu lui-même et l'influence socio-historique doivent toutes être prises en considération.

En 2001, Phinney et al. (2001) ont défini l'identité ethnique des immigrants comme « *l'aspect de l'acculturation qui se concentre sur le sentiment subjectif d'appartenance à un groupe ou à une culture des immigrants* [traduction libre]. »⁷⁷ (Phinney et al., 2001, p. 495)

Pour Smith (2011), l'identité nationale est l'une des nombreuses identités des individus, elle est généralement moins sollicitée dans les interactions de la vie quotidienne, mais elle est tout aussi importante. « *L'identification à sa nation est significativement associée à l'adhésion personnelle à des valeurs perçues par l'ensemble de l'échantillon comme étant plus caractéristiques de sa nation* [traduction libre]. »⁷⁸ (Smith, 2011)

L'identité nationale des immigrants selon Phinney et al. (2001) « *implique des sentiments d'appartenance et des attitudes à l'égard de la société dans son ensemble (c'est-à-dire la société d'accueil)* [traduction libre]. »⁷⁹ (Phinney et al., 2001, p. 497)

L'identité culturelle des minorités comprend à la fois l'identité ethnique et l'identité nationale, qui se rapportent respectivement à leur sentiment d'appartenance à leur groupe ethnique et à la nation (Phinney et al., 2001; cité dans (Tartakovsky, 2009). La même logique de conceptualisation de l'identité culturelle des minorités est utilisée dans la conceptualisation de l'identité culturelle des immigrants (Tartakovsky, 2009). Pour Tartakovsky (2009), l'identité culturelle des immigrants est multiforme et comprend l'identité ethnique et l'identité nationale, tout comme l'identité culturelle des minorités ethniques.

Pour les immigrants, l'identité ethnique se rapporte à leur association et à leur sentiment d'appartenance au pays d'origine, et l'identité nationale se rapporte à leur association et à leur sentiment d'appartenance au pays d'accueil (Phinney, Horenczyk, et al., 2001) ; (Berry et al., 2006) ;(Tartakovsky, 2009).

L'identité culturelle se compose de deux éléments, à savoir l'identité ethnique et l'identité nationale (Phinney, Horenczyk, et al., 2001) ; (Berry et al., 2006) ;(Tartakovsky, 2009). Pour de nombreux chercheurs, cette théorie est bien acceptée. Les questions en débat sont la dynamique et la relation entre les deux identités.

77 "That aspect of acculturation that focuses on the subjective sense of belonging to a group or culture of the immigrants." (Phinney et al., 2001, p. 495)

78 "identification with one's nation was significantly associated with personal endorsement of values that were perceived by the sample as a whole to be more characteristic of one's nation." (Smith, 2011)

79 "involves feelings of belonging to, and attitudes toward, the larger [i.e., receiving] society." (Phinney et al., 2001, p. 497)

2.2.3.2 Relation entre identité ethnique et identité nationale dans le cadre d'acculturation

L'identité ethnique et l'identité nationale, ces deux composantes construisent l'identité culturelle, mais quelle est leur dynamique et la relation chez un individu ou dans un groupe ? Existent-elles indépendamment et sans influence l'une sur l'autre, s'excluent-elles et s'éloignent-elles l'une d'autre, ou fusionnent-elles et forment-elles une nouvelle identité culturelle ? *Ces deux identités sont-elles contradictoires, complémentaires ou indépendantes ? Quelle est la force relative de ces deux identités chez un individu ou un groupe* (Tartakovsky, 2009)?

Il existe deux modèles théoriques pour décrire la relation entre l'identité ethnique et l'identité nationale dans le cadre d'acculturation : *le modèle bipolaire*⁸⁰ et *le modèle bidimensionnel*⁸¹ (Phinney, 1990); (Sabatier, 2008 ; Verkuyten 2005 ; Wissink et al. 2008, cité par (Tartakovsky, 2009) .

Dans le modèle bipolaire, l'identité ethnique et l'identité nationale sont contradictoires et elles existent dans un état mutuellement exclusif. L'identité culturelle est maintenue comme un ensemble continu et unifié, l'identité ethnique et l'identité nationale occupent respectivement les deux extrémités distinctes du spectre de l'identité culturelle, et l'une se développe aux dépens de l'autre en obéissant à la loi de la somme nulle (Isajiw, 2003 ; Wissink et al. 2008, cité dans (Tartakovsky, 2009).

L'hypothèse à somme nulle évoquée par le modèle bipolaire implique l'existence constante des conflits entre l'identité ethnique et l'identité nationale, entraînant l'instabilité de l'identité culturelle des immigrants qui s'affilient à deux groupes différents.

Les différents groupes ont des systèmes de valeurs et des normes de comportement différents, incompatibles, voire contradictoires, de sorte que les affiliations simultanées des immigrants aux deux groupes ne seront pas stables (Eisenstadt 1955, cité dans (Tartakovsky, 2009). En conséquence, les immigrants chercheront soit à s'assimiler au pays d'accueil afin de construire ou de renforcer leur identité nationale, soit à se séparer de la société d'accueil et à retourner dans leur communauté culturelle ethnique afin de préserver leur identité ethnique. La tentative de maintenir simultanément les deux identités conduit à un « *sentiment incongru et*

80 "a linear, bipolar model" (Phinney, 1990); "the bipolar model" (Isajiw 2003; Wissink et al. 2008 ; Eisenstadt 1955; Bar-Yosef 1968 ; cité par (Tartakovsky, 2009)

81 "the two-dimensional model" (Phinney, 1990); (Berry and Sam, 1997; Rumbaut 1994; Sayegh and Lasry 1993; cité par (Tartakovsky, 2009).

instable de soi » et à un dysfonctionnement psychologique (Eisenstadt 1955 ; Bar-Yosef 1968 ; cité par (Tartakovsky, 2009).

Le modèle bidimensionnel est meilleur et largement accepté par rapport au modèle bipolaire. Dans le modèle bidimensionnel, l'identité ethnique et l'identité nationale existent indépendamment en tant que deux facettes de l'identité culturelle (Berry and Sam, 1997 ; Rumbaut 1994 ; Sayegh and Lasry 1993 ; cité dans (Tartakovsky, 2009). Le modèle bidimensionnel implique la coexistence de l'identité ethnique et de l'identité nationale, et également la stabilité d'une identité culturelle multi-référentielle.

Le modèle signifie que les immigrants peuvent s'affilier simultanément à deux groupes culturels. Cela signifie que les immigrants peuvent donc conserver le sentiment d'appartenance au groupe culturel d'origine et le sentiment d'appartenance au pays d'accueil, ils peuvent également reconnaître et pratiquer les codes culturels des deux groupes culturels (Tartakovsky, 2009).

Contrairement aux partisans du modèle bipolaire qui ne pensent pas que les deux identités puissent coexister de manière stable, les partisans du modèle bidimensionnel considèrent que l'identité ethnique et l'identité nationale favorisent toutes deux l'adaptation positive des immigrants. Ils pensent que « *l'intégration de deux cultures au sein d'un individu est non seulement possible mais aussi souhaitable* [traduction libre]. »⁸² (Tartakovsky, 2009) pour les immigrants (Ben-Shalom et Horenczyk 2000; Berry 1997; Smith et al. 2005; cité par (Tartakovsky, 2009).

Dans le contexte où les personnes issues de l'immigration vivent avec leur culture d'origine et la culture de la société d'accueil, les deux modèles suggèrent des résultats différents.

Le modèle bipolaire suggère qu'en présence d'une culture dominante du pays d'accueil, il y a peu de possibilités de maintenir l'identité ethnique des personnes qui veulent s'impliquer dans la société dominante. L'acculturation, dans ce cas, s'accompagne « *inévitablement d'un affaiblissement de l'identité ethnique* »⁸³ (Phinney, 1990). En conséquence, si l'individu cherche à s'impliquer dans la société en général, l'identité nationale sera la composante dominante de l'identité culturelle. L'individu s'assimilera dans ce cas à la société d'accueil, et finalement, l'identité ethnique sera affaiblie ou même perdue. Nous pourrions conclure que dans le modèle bipolaire, l'intégration est une phase d'assimilation, et l'assimilation est la finale de l'intégration.

82 “the integration of two cultures within an individual is not only possible, but also desirable.” (Tartakovsky, 2009)

83 ““inevitably accompanied by a weakening of ethnic identity.” (Phinney, 1990).

Le modèle bidimensionnel suggère le contraire. Ce modèle suggère que l'affaiblissement ou le renforcement d'une certaine identité au cours de l'acculturation n'est pas absolu.

« *Ce modèle suggère qu'il n'y a pas seulement les deux extrêmes acculturatifs de l'assimilation ou du pluralisme, mais au moins quatre façons possibles de gérer l'appartenance à un groupe ethnique dans une société diversifiée* [traduction libre]. »⁸⁴ (Berry et al., 1986 ; cité dans (Phinney, 1990).

Les immigrants peuvent s'identifier fortement ou faiblement à leur culture d'origine et à la culture du pays d'accueil. Une forte identité nationale ne signifie pas la perte de l'identité ethnique, et une forte identité ethnique n'implique pas nécessairement une faible implication dans la culture du pays d'accueil (Phinney, 1990).

Une identification exclusive à la culture du pays d'accueil indique l'assimilation, tandis qu'une identification exclusive à la culture d'origine indique la séparation. L'identification aux deux groupes indique l'intégration ou le biculturalisme, tandis que l'identification à aucun des deux groupes culturels indique la marginalité (Phinney, 1990).

Les études empiriques n'ont pas confirmé lequel des deux modèles est le plus valable. « *Il n'existe pas de théorie spécifique permettant de prédire la force relative des identités ethniques et nationales chez les immigrants* [traduction libre]. »⁸⁵ (Tartakovsky, 2009). La relation entre l'identité ethnique et l'identité nationale est explorée et étudiée dans le monde entier, mais les résultats varient considérablement d'un groupe culturel à l'autre dans un même pays et d'un pays à l'autre (Tartakovsky, 2009). Nous ne pouvons toujours pas conclure simplement que la relation entre l'identité ethnique et l'identité culturelle est contradictoire ou complémentaire. Jusqu'à présent, nous pensons que les deux modèles peuvent exister, en fonction des différents types ou groupes d'immigrants.

Les immigrants s'adaptent différemment selon les circonstances sociales, mais des raisons spécifiques restent à identifier. Jusqu'à présent, la majorité des études empiriques ont confirmé que les immigrants s'affilient davantage à leur groupe ethnique qu'au pays d'accueil, ce qui signifie que l'identité ethnique des immigrants est plus forte que leur identité nationale (Phinney et al. 2001 ; Sabatier 2008 ; Wissink et al. 2008 ; cité par (Tartakovsky, 2009).

84 "This model suggests that there are not only the two acculturative extremes of assimilation or pluralism but at least four possible ways of dealing with ethnic group membership in a diverse society" (Berry et al., 1986; cité par (Phinney, 1990).

85 "There is no specific theory that predicts the relative strength of ethnic and national identities among immigrants." (Tartakovsky, 2009)

2.2.4 À propos des stratégies identitaires

« ...les stratégies identitaires sont « impliquées » d'une certaine manière dans les stratégies d'acculturation. » (Camilleri, 1996, cité par Kanouté, 2002, cité dans (Amin, 2012b)

Les stratégies identitaires peuvent être considérées comme une création unique de chaque individu correspondant à deux exigences : les exigences sociales et les exigences psychologiques. (Amin, 2012b)

En termes simples, les stratégies identitaires peuvent être considérées comme le processus d'interaction entre le sujet et la structure identitaire. Dans ce sous-chapitre, nous avons examiné les théories sur les stratégies identitaires en gardant à l'esprit les questions suivantes : Qu'est-ce que la stratégie ? Qu'est-ce que la structure identitaire ? Quelles sont les caractéristiques de ce processus et comment fonctionne-t-il ? Quel est le rapport entre les stratégies identitaires et les constructions de l'identité culturelle ?

2.2.4.1 La notion de stratégies identitaires

En 1972, Erny (1972) a mentionné pour la première fois l'idée de stratégie identitaire dans son livre « *L'enfant et son milieu en Afrique Noire* ». L'idée indique qu'un sujet dispose d'une stratégie pour faire face à des confrontations qui incluent différentes situations et différentes personnes. La stratégie elle-même est basée sur la régulation des conflits intra et intersubjectifs qui découlent de la situation d'hétérogénéité culturelle.

La notion de stratégie identitaire trouve son origine dans la théorie de l'identité sociale de Tajfel(1979) et Turner (1986) (Amin, 2012b). Les notions récentes de stratégies identitaires ont été développées au début des années 1990. Différents chercheurs ont proposé leur propre définition des stratégies identitaires, un point commun à ces définitions est d'impliquer que la stratégie identitaire est le processus d'interaction entre le sujet et la structure identitaire.

L'hypothèse sur laquelle repose la théorie des stratégies identitaires est que tout individu a besoin d'une *identité positive* (Amin, 2012b), dont dépend son appartenance à des groupes sociaux. lorsque cette identité est remise en question ou dévalorisée, l'individu utilise des stratégies identitaires pour la restaurer (Amin, 2012b).

Le terme stratégie impliqué dans ces définitions des stratégies identitaires peut être défini comme un ensemble d'actions planifiées qu'un sujet mène dans le but de gérer avec succès certaines situations (Kastersztein, 1998). La situation qui nécessite une stratégie implique une tension et un conflit, et le fait que le sujet affronte la situation avec une stratégie suggère une forte intention et une attitude positive à l'égard de la gestion de la situation. L'utilisation d'une stratégie place le sujet et la situation qu'il veut gérer à un niveau interactionnel et dynamique.

En utilisant une stratégie, un sujet est impliqué de manière vivante et volontaire dans la situation qu'il veut gérer, et utilise des actions planifiées pour gérer activement la situation.

« *la stratégie définie comme un ensemble d'actions coordonnées, de manœuvres en vue d'une victoire nous place d'emblée au niveau interactionnel et dynamique.* » (Kastersztein, 1998)

Pour les définitions précédentes, les stratégies identitaires impliquent le processus de négociation entre le sujet et les structures identitaires actuelles. Les stratégies identitaires sont principalement orientées vers la « *victoire de l'identité* » (Kastersztein, 1998), c'est-à-dire les objectifs poursuivis par le sujet en utilisant les stratégies identitaires. La négociation entre le sujet et son structure identitaire actuelle est le processus dans lequel le sujet tend à remettre en question, accepter, reconnaître, valoriser, et finalement atteindre la victoire de l'identité, qui est d'imposer la structure. Le sujet du processus peut être un individu ou une unité collective, les actions coordonnées qui ont constitué les stratégies identitaires peuvent être conscientes ou inconscientes, le lieu où se déroule le processus contient certains conflits causés par le sujet lui-même, les autres, ou le système social (Kastersztein, 1998). En raison de toutes les significations contenues dans le concept de stratégies identitaires, il postule « *indiscutablement que les acteurs sont capables d'agir sur leur propre définition de soi.* » (Taboada-Leonetti, 1998)

La notion de stratégies identitaires devait rendre compte de l'effort fourni par le sujet, dans le but de construire et de maintenir une configuration permettant au sujet de faire face à l'entourage et de satisfaire en même temps certains besoins personnels. Nous pouvons considérer les stratégies identitaires comme « *Procédures déployées par un sujet (ou un group) pour atteindre une (ou des) finalité(s), et élaborées en fonction de la situation d'interaction.* » (Bonte & Izard, 1991) (Doron & Parot, 1991) cité dans (Guerraoui & Troadec, 2000)

Selon Guerraoui et Troadec (2000), la stratégie identitaire pourrait représenter deux sens, elle montre la capacité du sujet à faire face à l'environnement multiculturel dans lequel il est immergé ; deuxièmement, elle montre une caractéristique très importante de l'identité : l'extrême plasticité. La stratégie identitaire montre que l'identité, que l'identité n'est pas un état figé, c'est un processus qui est en constante adaptation et évolution.

L'objectif des stratégies identitaires est de permettre au sujet de gérer l'écart entre les différentes connaissances issues de différents contextes, qui servent à l'identification, de réagir aux identités prescrites qui ne correspondent pas à la reconnaissance du sujet lui-même, et de réduire les différents types de conflits.

En 1990, Camilleri a proposé sa théorie des stratégies identitaires en situation interculturelle, théorie qui est ensuite largement utilisée dans les études sur les populations immigrées. Dans les parties suivantes, nous allons explorer la théorie des stratégies identitaires de Camilleri et son utilisation dans des situations interculturelles.

2.2.4.2 Les pôles identitaires et les orientations des stratégies identitaires

Dans cette partie, nous allons approfondir les stratégies identitaires, à l'exception de leurs notions. Nous allons aborder les dimensions des stratégies par deux points théoriques différents mais similaires, les trois pôles de la structure identitaire et les deux orientations des stratégies identitaires. Camilleri a proposé que les stratégies identitaires soient structurées par trois pôles identitaires et orientent vers deux finalités, la théorie donne une vision plus claire des stratégies identitaires, et elle est bien étudiée et utilisée pour la recherche sur l'identité.

Le premier pôle identitaire, aussi la dimensions la plus fondamentale selon Camilleri, orient vers la « *fonction ontologique* » (Camilleri et al., 1989), qui est la fonction qui se rapporte à l'enculturation du sujet (Amin, 2012b). C'est la dimension qui fonctionne pour élaborer le sens qui pourrait constituer et maintenir l'état dans lequel le sujet se reconnaît. Elle pourrait donc démontrer une relation entre le sujet et la reconnaissance du sujet par lui-même.

Ce premier pôle pourrait dans ce cas également expliquer une relation entre le sujet et la reconnaissance qu'il a de lui-même. La fonction ontologique constitue et maintient la relation équilibrée entre le sujet et sa reconnaissance de soi à travers des questionnements constants et diversifiés.

Puisque le sens pour constituer et maintenir la relation entre le sujet et sa reconnaissance de lui-même ne peut être élaboré uniquement par le sujet lui-même, les variables extérieures à l'exception du sujet lui-même doivent être prises en considération. Le sujet va tirer, ou est pressé de prendre les matériaux qui viennent de l'extérieur pour se constituer,

Le second pôle identitaire de la structure identitaire orient vers la « *fonction pragmatique* » (Camilleri et al., 1989), qui est la fonction qui concerne « *la nécessité de s'adapter à l'environnement* » (Amin, 2012b). C'est la fonction qui opère pour interagir et négocier avec l'environnement.

L'environnement exerce une influence ambivalente sur la structure identitaire du sujet. D'une part, l'environnement pourrait avoir des influences positives sur la structure identitaire du sujet, il pourrait fournir des matériaux utiles au sujet pour construire une identité qu'il considère comme le représentant le mieux ; d'autre part, l'environnement a également des influences négatives sur la construction de l'identité du sujet, il menace constamment l'identité

du sujet par sa diversité désordonnée et contradictoire, il pourrait également générer des pressions qui amènent les sujets à coordonner leurs identités à celles qui sont prescrites.

De la part du sujet concerné, le sujet va tirer volontairement, ou est pressé de prendre les matériaux qui viennent de l'extérieur pour se constituer. Donc éventuellement, forcé ou volontaire, consciemment ou inconsciemment, le sujet négociera avec l'environnement pour s'y adapter, et il prélèvera également les matériaux de l'environnement pour constituer son identité. La fonction pragmatique permet au sujet de négocier avec l'environnement et de s'y adapter.

Le troisième pôle, c'est la négociation avec une identité « *de valeur, désirée et, s'il y a lieu, revendiquée.* » (Camilleri et al., 1989). Il s'agit d'une négociation du sujet avec l'identité prescrite qu'il souhaite pour lui-même. C'est l'identité que le sujet valorise, désire, ou même revendique. Habituellement, c'est la représentation d'un certain groupe culturel qui est convenue par les membres du groupe. Ainsi, à l'inverse, c'est la fonction que le sujet opère pour s'ajuster entre la reconnaissance de lui-même et l'identité désirée, prescrite, qu'il veut pour lui-même. Cette négociation est encadrée par une certaine représentation ou valeur que le sujet veut pour lui-même, à travers le processus d'alignement de cette identité désirée sur la reconnaissance de lui-même et aussi sur la réalité, à la finalité de réduire des conflits intersubjectifs.

Comment les trois pôles identitaires fonctionnent-ils chez le sujet au sein d'un certain groupe culturel ou d'un certain contexte socioculturel ? Les trois pôles servent deux finalités, la finalité de réduire des conflits intrasubjectives, et la finalité de réduire des conflits intersubjectifs.

La première orientation est dirigée par les deux premiers pôles des stratégies identitaires, la fonction ontologique et la fonction pragmatique. Selon Camilleri (1990), dans un environnement où l'influence culturelle est cohérente, les représentations et les valeurs que le sujet investit dans le maintien de la relation entre lui et la reconnaissance de lui-même, et les représentations et les valeurs qui permettent au sujet de s'adapter à l'environnement sont reliées dans un même réservoir de significations. Autrement dit, l'aspect ontologique de la structure identitaire et l'aspect pragmatique de la structure identitaire tirent tous deux les matériaux de construction de l'identité dans le même réservoir de significations, et ces matériaux sont tous reliés entre eux. Dans cette situation, l'aspect ontologique et l'aspect pragmatique s'accordent, ce qui réduira au minimum les conflits intrasubjectifs (Guerraoui & Troadec, 2000).

La deuxième orientation est dirigée par le troisième pôle des stratégies identitaires. Ce troisième pôle identitaire amène le sujet et l'identité prescrite d'un certain groupe culturel ou d'une communauté à s'accorder. Dans cette situation, le groupe culturel prescrit certaines valeurs, modes de pensée, images de soi et représentations. Si ces connaissances collectives

sont bien acceptées par le sujet, et utilisées ainsi par le sujet pour se représenter. La fracture entre l'identité prescrite et l'identité du sujet est donc réduite au minimum, au point qu'elles ne se distinguent pas évidemment l'une de l'autre ou deviennent identiques. Par conséquent, dans cette situation, l'identité du sujet se confond avec l'identité d'appartenance et l'identité de participation, ce qui réduit les conflits intersubjectifs au minimum (Camilleri et al., 1989).

2.2.4.3 Autour des conflits affrontés par les immigrants en situation interculturelle et les types de stratégies identitaires

Nous abordons les questions touchant aux conflits rencontrés par les immigrants et les stratégies identitaires adoptées.

2.2.4.3.1 Les conflits affrontés par les immigrants en situation interculturelle

Du point de vue de Camilleri, le contact culturel vécu par les immigrants prendrait principalement la forme d'un conflit, un conflit entre la culture d'origine du sujet et la culture de la société d'accueil, et ce conflit exercerait une pression psychologique sur le sujet, remettrait en question son identité positive ou carrément la dévaloriserait (Amin, 2012b). Dans cette situation, le sujet vivra deux types de conflits qui le pousseront à utiliser des stratégies identitaires.

Dans les situations interculturelles, la valeur de la culture d'origine du sujet, qui est souvent considérée comme une *valeur traditionnelle* (Amin, 2012b), est en contradiction avec la culture de la société d'accueil, qui est souvent considérée comme une culture *moderne* (Amin, 2012b). Lorsqu'un sujet immigré dans un autre pays, dans cette situation interculturelle, la valeur traditionnelle que le sujet a prise pour définir son identité d'origine est mise à mal parce que la valeur traditionnelle ne s'inscrit pas dans la culture de la société d'accueil, donc la valeur traditionnelle ne permettrait plus au sujet de s'accorder avec le nouvel environnement moderne. Ce conflit entre les cultures va désorienter l'aspect ontologique et l'aspect pragmatique de l'identité du sujet, ébranlant ainsi la cohérence entre les deux aspects. Par conséquent, le premier conflit que vit le sujet immigré est l'ébranlement de la cohérence entre la fonction ontologique et la fonction pragmatique (Amin, 2012b).

Le deuxième conflit auquel le sujet migrant est confronté concerne le conflit entre l'identité prescrite par la culture d'origine et l'identité conçue et imposée par la culture dominante de la société d'accueil. Dans cette situation, l'identité du sujet prescrite par sa culture d'origine est perturbée ou endommagée par une nouvelle identité désignée par la société dominante, qui est souvent chargée d'images ou de stéréotypes négatives. Et en plus, l'identité prescrite par la culture d'origine doit souvent s'aligner involontairement sur l'identité conçue

par la société d'accueil. Le deuxième conflit est donc le bouleversement de la cohérence opérée par la troisième fonction de la structure identitaire. Par endommager l'identité prescrite, la société dominante a créé ou élargi la fracture entre la reconnaissance du sujet et son identité d'appartenance ou de participation, finissent par provoquer des conflits intersubjectifs.

2.2.4.3.2 Les stratégies identitaires pour gérer le premier conflit

Le sujet migrant adopte différentes stratégies identitaires pour gérer les deux conflits et rétablir les cohérences ébranlées par les deux conflits. Pour gérer le premier conflit et rétablir la cohérence entre la fonction ontologique et la fonction pragmatique, Selon Camilleri (1989 et 1990), le sujet se tourne vers trois types de stratégies : « *les stratégies d'évitement des conflits identitaires par la cohérence simple, les stratégies d'évitement des conflits par la cohérence complexe et les stratégies de modération des conflits* » (Amin, 2012b)

2.2.4.3.2.1 Les stratégies d'évitement des conflits par la cohérence simple

La cohérence simple (Camilleri et al., 1989) est dans la situation où deux codes sont en contradiction ou en conflit, le sujet, qui dans ce cas est appelé l'« *intransigeant* » ou l'« *opportuniste* » (Camilleri et al., 1989), traite le problème de la manière la plus simple en cachant ou en ignorant l'un des termes de la contradiction perçue (Camilleri et al., 1989).

La première stratégie centre sur l'évitement des conflits des deux codes et le maintien d'une cohérence simple, c'est-à-dire « *les stratégies d'évitement des conflits par la cohérence simple* » selon Camilleri, consiste à surévaluer une seule dimension de la structure identitaire et à minimiser les autres dimensions. Dans ce cas, selon la situation, le sujet migrant surévalue et investit soit uniquement la dimension ontologique, soit surévalue et investit uniquement la dimension pragmatique.

La première stratégie par la cohérence simple oriente par *la survalorisation de la dimension ontologique* (Camilleri et al., 1989). Les sujets, qui sont également appelés *intransigeants* ou *intégristes* (Camilleri et al., 1989) dans cette situation, ont tendance à surévaluer la dimension ontologique et à s'investir entièrement dans le système d'origine (Amin, 2012b). Les intransigeants sont « *fortement attachés à la préservation du code traditionnel, refusant complètement ou le plus possible de l'adapter au nouvel environnement* », qui « *privilégient l'ontologique aux dépens du pragmatique* » (Camilleri et al., 1989). Animée par le fort conservatisme, même si elle peut assurer un maximum d'unité identitaire, la stratégie fait souvent souffrir le sujet par son entourage. Les pratiques orientées par la stratégie sont donc souvent considérées comme dysfonctionnelles dans la situation interculturelle.

La deuxième stratégie par la cohérence simple oriente par *la survalorisation de la dimension pragmatique*(Camilleri et al., 1989). Dans la situation où le sujet surévalue la dimension pragmatique, le sujet ne se préoccupe que de la nécessité de s'adapter à l'environnement. (Amin, 2012b)

A la différence des individus qui investissent pleinement dans leurs codes de culture d'origine, les sujets qui surévaluent la dimension pragmatique ont tendance à n'investir ni dans la culture d'origine ni dans la culture de la société d'accueil, ou du moins à restreindre l'occurrence où ils doivent investir dans l'une ou l'autre culture. Dans cette situation, les deux codes culturels pourraient être utilisés, abandonnés ou choisis par le sujet, pour atteindre le seul et dernier but, qui est l'adaptation à l'environnement.

Le sujet, appelé *opportuniste absolu* ou *opportuniste parfait* selon Camilleri, est animé par l'opportunisme total. Il donc dans cette situation cherche à ne pas s'investir dans les valeurs, tout en faisant des efforts pour s'adapter à l'environnement. Cela ne signifie pas que le sujet a totalement abandonné les codes de la culture d'origine, ni qu'il s'est investi pleinement dans la culture de la société d'accueil. Le sujet utilise seulement certains codes dans certaines circonstances pour une meilleure adaptation sans s'investir dans la culture d'origine ou la culture de la société d'accueil.

Le sujet a tendance à pratiquer la méthode de « *l'alternance des codes* »(Camilleri et al., 1989) dans la vie réelle, en possession de « *identités de rechange* ». C'est-à-dire qu'il réagit différemment aux différents codes en fonction du contexte et de l'interlocuteur. Selon les circonstances ou les personnes, le sujet s'oriente soit vers « *le système traditionnel* » qui se réfère souvent la culture d'origine du sujet, soit vers « *le système moderniste* », qui se réfère souvent la culture de la société d'accueil(Camilleri et al., 1989).

En tant qu'immigré dans un environnement interculturel, le sujet peut s'orienter ou réagir selon les codes de la culture d'origine dans certaines circonstances comme dans la famille, et avec certains interlocuteurs comme les membres de la famille ou les amis ayant la même origine culturelle ; et aussi le sujet peut s'orienter ou réagir selon les codes de la culture du pays d'accueil dans un certain contexte comme les écoles, les lieux de travail, et avec certains interlocuteurs comme les personnes locales qui sont nées et ont été élevées dans le pays d'accueil.

Les deux stratégies de cohérence simple consistent à simplifier la situation et à réduire les variables. La première stratégie vise à réduire l'investissement dans la culture d'accueil tout en maximisant l'investissement dans la culture d'origine, et la deuxième stratégie vise à utiliser les deux codes culturels mais en même temps tout en réduisant l'investissement dans les deux cultures, en se concentrant uniquement sur l'adaptation de l'environnement.

2.2.4.3.2.2 *Les stratégies d'évitement des conflits par la cohérence complexe*

Contrairement aux stratégies de cohérence simple qui visent à réduire les dimensions de la structure identitaire et à simplifier la situation, les stratégies de cohérence complexe visent à combiner les deux dimensions que sont la dimension pragmatique et la dimension ontologique.

L'objectif de cette stratégie est de conserver la fonction de la dimension ontologique et de la dimension pragmatique et de construire certaines formations ou connexions entre les deux qui permettent au sujet d'investir dans la culture d'origine et de s'adapter à l'environnement interculturel.

Dans cette situation, le sujet souhaite conserver les deux codes culturels et réduire les conflits entre les fonctions ontologiques et pragmatiques dans les environnements interculturels, et maintenir la cohérence des deux fonctions à un certain niveau.

Les manières de maintien de la cohérence complexe consistent principalement à rationaliser la combinaison des deux codes culturels, soit par une *logique subjective (ou logique effective)* (Camilleri et al., 1989) basée sur la volonté personnelle du sujet, soit par une logique rationnelle basée principalement sur la réalité.

Des logiques différentes poussent le sujet à interpréter différemment les codes culturels, ce qui facilite l'établissement de liens entre les deux cultures et permet ainsi de maintenir les deux codes culturels à un niveau équilibré ou déséquilibré. Animé par la volonté de continuer à investir dans les deux cultures et d'adapter à l'environnement interculturel, le sujet agit en établissant des liens pour conserver les deux codes culturels et maintenir les deux dimensions de la structure identitaire, même si déséquilibrés ou artificiels que ces liens puissent paraître.

2.2.4.3.2.3 *Les stratégies de modération des conflits de valeur*

Les stratégies précédentes que nous avons déjà abordées visent toutes à éviter les conflits et à désamorcer les contradictions tout en maintenant la cohérence entre la dimension ontologique et la dimension pragmatique à un certain niveau. Cependant, lorsque les conflits et les contradictions ne peuvent être évités ou désamorcés, le sujet cherchera un autre moyen de gérer la situation. Il essaiera de modérer les conflits qui n'ont pu être ignorés ou évités. Un sujet peut avoir différentes méthodes pour modérer les conflits de valeurs contradictoires, mais ces stratégies reposent toutes sur la même logique : « *déréaliser le plus possible ceux des items antithétiques qu'on supporte le moins.* » (Camilleri et al., 1989)

L'une des méthodes consiste à investir différemment dans des valeurs contradictoires. Dans cette situation, le sujet conserverait et investirait les deux cultures et pratiquerait les codes

des deux cultures différentes. Cependant, la façon de modérer le conflit entre les différents codes culturels consiste à les investir différemment selon une certaine échelle hiérarchique établie par le sujet lui-même (Camilleri et al., 1989).

Pour un adolescent immigré qui a grandi sous l'influence de deux codes culturels et qui pratique également deux codes culturels dont les valeurs sont contradictoires, une solution consiste à investir dans deux cultures tout en plaçant les deux valeurs culturelles dans des classes différentes selon une échelle hiérarchique subjective.

Par exemple, dans notre recherche, un adolescent franco-sinophone qui grandit dans une famille mixte peut choisir de s'investir dans deux cultures et d'en adopter les valeurs, mais en plaçant l'individualisme au-dessus du conservatisme et du collectivisme, et en valorisant l'indépendance plutôt que la piété filiale ; un adolescent chinois qui a passé son enfance en Chine puis s'est installé en France pour rejoindre ses parents peut également pratiquer deux codes culturels, mais en plaçant les traditions conservatrices et la solidarité familiale au-dessus de l'individualisme et de la pensée démocratique.

La deuxième méthode consiste à limiter diversement les éléments perçus comme *pénibles* (Camilleri et al., 1989). Les limites imposées consciemment par le sujet peuvent être d'ordre temporel, spatial ou au sein d'un cercle social limité.

La limite temporelle est très courante, elle signifie que la tolérance du sujet à l'égard de certains codes culturels se situe dans une certaine durée. Les attitudes et les réactions du sujet à l'égard de certains codes culturels pourraient changer après un certain temps ou selon les différentes phases de la vie. Ces codes culturels sont généralement perçus comme négatifs, voire douloureux, par le sujet.

Le sujet pourrait également restreindre l'aire dans lequel certains codes culturels sont appliqués. Le sujet peut toujours accepter ou pratiquer certains codes culturels qu'il juge négatifs, mais seulement dans certains lieux ou avec certaines personnes.

2.2.4.3.3 Stratégies identitaires pour gérer le deuxième conflit

Le deuxième conflit est un bouleversement qui se produit particulièrement dans les situations d'acculturation, c'est le conflit qui est évoqué lorsque le sujet immigré face à l'influence de la culture d'accueil contamine l'identité prescrite par la culture d'origine.

Les stratégies utilisées par le sujet pour faire face à la situation sont moins complexes que celles concernant le maintien de la cohérence, mais tout aussi pratiques. Les stratégies utilisées varient en fonction de la manière dont le sujet traite les images négatives prescrites. Il

existe deux types de stratégies pour gérer le deuxième conflit : *les identités dépendantes* et *l'identité réactionnelle* (Camilleri, 1990).

2.2.4.3.3.1 *Les identités dépendantes*

Les identités dépendantes (Camilleri, 1990) sont le type de stratégie qui « *contribuent à maintenir l'identité du sujet migrant sous la dépendance des injonctions identitaires de l'environnement.* » (Amin, 2012b). « *Commandée par l'autre placé en position plus favorable* » (Camilleri, 1990), elles s'agissent d'un type identité qui découle de l'environnement social et qui évolue en fonction des influences sociales.

Dans cette situation, l'environnement, ou plus précisément les matériaux négatifs donnés ou imposés au sujet par l'environnement, devient la norme la plus influente pour la construction de l'identité du sujet ; et le sujet rétablit son identité en fonction des images négatives fournies par l'environnement. Le rétablissement de l'identité du sujet dans ce cas ne dépend pas donc de la volonté du sujet, des représentations vraies, des connaissances collectives, ni des matériaux utiles provenant de l'environnement, mais des stéréotypes ou des images négatives qui a été prescrite par l'environnement. Les stratégies identitaires que le sujet utilise sont basées sur l'inclination ou les attitudes envers l'identité négative également.

Il existe trois modèles d'identités dépendantes. Le premier est ce que Camilleri appelle « *l'identité négative* » (Malewska-Peyre, 1987, 1989 ; Vinsonneau, 1986, 1987 cité par (Camilleri, 1990). Selon Camilleri, l'identité négative s'agit « *le résultat de la fréquente conduite par laquelle celui qui occupe la position défavorisée dans la relation est porté à signifier sa réalité et sa valeur selon les injonctions de l'autre* » (Camilleri, 1990). Dans cette modalité, le sujet intériorise l'image négative prescrite et aligne son identité d'origine sur l'identité prescrite négativement. Le sujet a donc tendance à voir et à interpréter sa réalité et ses valeurs selon les injonctions de la société (Amin, 2012b).

Afin de ne pas intérioriser la dévalorisation, le sujet échappe à l'identité négative par la stratégie de l'identité négative déplacée et de l'identité par distinction.

Le deuxième modèle de stratégies identitaires dépendantes est « *l'identité négative déplacée* » (Amin, 2012b). Contrairement à la stratégie de l'identité négative, le sujet qui utilise l'identité négative déplacée n'aligne pas son identité sur l'image négative mais cherche à s'en éloigner. Le sujet nie l'image négative en niant l'ensemble de l'identité prescrite par la culture d'origine. Le sujet dans cette situation choisit de s'assimiler totalement à l'environnement socioculturel de la société d'accueil, de se distinguer des autres membres de la culture d'origine et de déplacer les jugements négatifs vers les autres membres de la communauté d'origine.

Le troisième modèle de stratégies identitaires dépendantes est « *l'identité par distinction* » (Amin, 2012b). Le sujet qui utilise cette stratégie cherche à se distinguer de l'environnement pour réduire l'impact des prescriptions négatives. Dans cette situation, le sujet prend conscience de sa singularité sans intérioriser l'image négative imposée par la société d'accueil ni s'assimiler à l'environnement socioculturel de la société d'accueil. C'est le modèle de la stratégie est plus courant parmi les étudiants étrangers (Camilleri, 1990). Souvent, l'étudiant étranger (le sujet) met de la distance entre lui et l'image négative ainsi que l'environnement qui impose l'image négative, et en même temps, ne fait que des efforts obligatoires pour maintenir son identité. Puisque le sujet souhaite s'éloigner de la représentation dévalorisée de sa culture d'origine mais ne considère pas qu'il ait le droit d'être autre chose. Le sujet a donc tendance à ne faire que des efforts pour s'éloigner de l'image dévalorisée, mais ne fait pas d'effort pour rétablir sa propre représentation ou une nouvelle représentation.

2.2.4.3.3.2 *Les identités réactionnelles*

Le deuxième type de stratégies pour gérer le deuxième conflit est celui des identités réactionnaires, qui visent principalement à se libérer de l'image négative prescrite. Se produit généralement dans les relations asymétriques entre les cultures, les identités réactionnelles évoluent vers le mécanisme de défense (Camilleri, 1990), elles révèlent également « *une conduite de déréalisation de l'aspect dévalorisant de la prescription d'identité* » (Camilleri, 1990). Ce type de stratégie vise davantage à délivrer certaines représentations du groupe culturel ou de la culture qu'à informer sur ce que sont réellement les représentations du groupe culturel ou de la culture ou sur quoi porte les représentations.

Plutôt que de se soumettre à la culture d'accueil ou de négliger la culture d'origine vers laquelle l'identité dépendante est orientée, l'identité réactionnaire implique l'attitude de résistance du sujet face à la discrimination contre la culture d'origine.

Dans les situations d'acculturation, plus la relation entre les cultures est asymétrique et négative, plus la culture dominante tend à catégoriser les cultures dominées et à les séparer en tant que cultures non acceptées.

Dans cette situation, les sujets appartenant à des communautés à prédominance traditionnelle ont été placés du côté défavorisé dans la société d'accueil. Ils montreraient plus de solidarité envers la communauté et se considéreraient comme les représentants de la communauté. Par conséquent, l'identité devient non seulement une représentation de l'individualité, mais aussi une responsabilité envers le groupe culturel. De ce fait, le changement d'identité ne concerne pas seulement le sujet lui-même, mais aussi le groupe culturel ; et toutes

les représentations que le sujet construit ou choisit pour lui-même sont toutes liées à la culture d'origine. Le changement d'identité est donc beaucoup plus limité et compliqué pour le sujet, car les paramètres à considérer lorsqu'il change le positionnement culturel sont nombreux et contiennent également plus de restrictions.

Il existe trois modèles d'identités réactionnelles.

Le premier modèle est *l'identité défense* (Camilleri, 1990), qui indique que le sujet revendique son origine et utilise la culture d'origine dévalorisée comme un bouclier pour se protéger des autres.

Le deuxième modèle d'identités réactionnaires est *l'identité polémique* (Camilleri, 1990), le sujet qui adopte cette stratégie a tendance à sur-affirmer les caractéristiques stigmatisées afin d'échapper aux sentiments dévalorisants (Amin, 2012b).

Le troisième modèle d'identités réactionnaires est ce que Camilleri appelle *l'identité de principe* (Camilleri, 1990). Le sujet qui adopte ce modèle de stratégie revendique son appartenance au groupe d'origine sans reconnaître les valeurs de la culture d'origine dans la réalité ni en pratiquer les codes culturels dans ses actions. C'est une stratégie courant parmi les jeunes issus de l'immigration.

Le sujet dans cette situation revendique son appartenance au groupe culturel d'origine, mais rejette la valeur de la culture d'origine ; il adopte la culture de la société d'accueil mais refuse de s'y affilier. Il s'agit d'un conduit paradoxal, le sujet prétend s'identifier à un certain groupe culturel tout en rejetant toutes les représentations et valeurs qui servent de matériaux à la construction de l'identité culturelle. Il revendique ce qu'il rejette, et il dénonce ce qu'il adopte.

Dans cette situation, le sujet ne revendique que la définition d'une certaine identité culturelle, mais pas sa réalité. Il s'agit de la séparation du terme et de la signification d'une certaine identité culturelle, de sorte que cet acte paradoxal est également un acte symbolique. C'est l'acte de revendiquer uniquement un terme pur d'une certaine identité culturelle d'une certaine communauté comme un message au sujet lui-même et aussi aux autres.

Voici une image de toutes les stratégies identitaires proposé par Camilleri :

L'individu en situation d'acculturation rencontre dévalorisation et destruction			
Stratégies pour rétablir le sentiment valeur du soi		Stratégies pour rétablir une unité de sens (cohérence entre la fonction ontologique et la fonction pragmatique)	
Identités dépendantes	Identité négative : intérieurisation du jugement dépréciatif.	Cohérence simple : résolution de la contradiction par la suppression de l'un de ses termes	Survalorisation de la fonction ontologique : investissement plus ou moins exclusif dans le système d'origine (fondamentaliste, conservateur total).
	Identité négative déplacée : évacuation de l'identité négative en s'assimilant au favorisé et en transférant l'injonction dévalorisante sur les autres membres de son groupe d'origine.		Valorisation dominante de la fonction pragmatique mais conservation d'un minimum ontologique : alternance conjoncturelle des codes (opportuniste limité).
	Identité par distinction : prise de conscience de sa singularité mais non intérieurisation de la dévalorisation, évitée par la prise de distance.		Survalorisation de la fonction pragmatique : investissement plus ou moins exclusif dans le système d'accueil, primauté de la volonté d'adaptation (opportuniste complet).
Identités réactionnelles	Identité de défense : l'identité comme refus, comme bouclier pour se protéger des autres.	Cohérence complexe : tenir compte de tous les éléments en opposition	Bricolages identitaires : résolution de la contradiction pour soi et non en soi, logique effective et non rationnelle.
	Identité polémique : sur-affirmation des caractères stigmatisés, en opposition généralement agressive contre le dominant.		Logique rationnelle : réappropriation, dissociation, articulation organique des contraires, suspension de l'application de la valeur, valorisation de l'esprit aux dépens de la lettre.
	Identité de principe c.-à-d. volontariste : conduite paradoxale de revendication d'appartenance au groupe d'origine, alors que rejet de ses valeurs dans les actes.	Stratégies de modération des conflits	Stratégies problématiques ne permettant pas d'éviter le conflit : pondération différentielle des valeurs en opposition, limitation de l'élément perçu comme pénible, alternance systématisée des codes.

TABEAU 1 : TYPOLOGIE DES STRATEGIES IDENTITAIRES SELON CAMILLERI, RAPPORTEE PAR DASEN ET OGAY (2000, P. 58), CITE PAR (AMIN, 2012B)

Les stratégies peuvent avoir des conséquences différentes. Étant donné que toutes les stratégies visent essentiellement à résoudre les difficultés internes du sujet, elles peuvent aboutir à des résultats différents. Certaines stratégies permettraient de minimiser les conflits intersubjectifs et d'améliorer les relations sociales en privilégiant l'adaptation à l'environnement, tandis que d'autres pourraient accroître les conflits intersubjectifs et perturber les relations sociales en résolvant les conflits internes au détriment des conflits intersubjectifs.

Certaines stratégies aideraient le sujet à simplifier la situation et à s'installer dans le groupe culturel choisi ; certaines pousseraient le sujet à s'adapter à l'environnement, voire à se remodeler en fonction des besoins de l'environnement ; certaines pousseraient le sujet à créer des liens entre les codes de différentes cultures afin de répondre à ses besoins personnels.

3 Retour les questions de relations de la langue et de l'identité culturelle

Nous allons aborder des questions qui concernent les liens possibles entre les questions de la langue ou des langues parlées par les individus en situation d'immigrés ou de descendants d'immigrés, dans leur rôle et place dans la construction de l'identité culturelle.

3.1 Explorer le bilinguisme : dévoiler les concepts et dimensions des individus bilingues

Avec une population mondiale estimée à 8 milliards d'habitants (Wilmoth et al., 2023) et une diversité linguistique comprenant environ 7000 langues vivantes (SIL⁸⁶, cité dans (Nique, 2016), près de la moitié de la population mondiale est bilingue (Grosjean, 2018).

Un grand nombre de personnes évoluent dans des environnements complexes, vivant au sein de la diversité linguistique, avec un contexte culturel riche en couleurs variées. Le monde existe au sein d'un environnement où les langues interagissent, s'influencent et se mélangent constamment. Plus la mondialisation progresse, plus les langues différentes exercent une influence mutuelle, transformant le monde en un lieu où les langues se croisent et s'échangent, les contacts linguistiques étant multiples, fréquents et extrêmement diversifiés. Selon les estimations, la moitié de la population mondiale est bi- ou plurilingue, et parler deux ou plusieurs langues est considéré comme une manifestation normale de la compétence linguistique humaine, voire dans certaines régions, comme une forme sociale et un système politique.

Avec une population minoritaire croissante, nos systèmes éducatifs interrogent la pertinence d'enseigner une deuxième langue. Parents, éducateurs et chercheurs explorent les avantages et inconvénients du bilinguisme pour mieux comprendre son impact sur le développement d'un jeune.

3.1.1 Le bilinguisme et être bilingue

Selon le dictionnaire Larousse, le bilinguisme est défini comme la « *Situation d'une personne parlant deux langues, ou d'une communauté, d'un pays où se pratique concurremment deux langues.* » En d'autres termes, le bilinguisme englobe à la fois les individus et le contexte dans lequel ils utilisent plusieurs langues. Il inclut le concept plus général de bilinguisme ainsi que les expériences et dimensions spécifiques associées aux personnes bilingues. Il représente un concept global qui va au-delà de la simple capacité d'un

⁸⁶ Summer Institute of languages

individu à parler deux langues, intégrant le contexte sociolinguistique et culturel plus vaste dans lequel évoluent les bilingues.

Le bilinguisme demeure un concept pour lequel aucune définition universelle n'a encore émergé jusqu'à aujourd'hui. En général, la définition du bilinguisme gravite autour d'au moins l'un de ces deux aspects clés : l'âge auquel une deuxième langue est acquise et/ou la compétence linguistique dans cette deuxième langue.

Actuellement, la conception la plus généralement adoptée émane de Grosjean (2012). Selon ses termes, toute personne utilisant deux langues au quotidien peut être qualifiée de bilingue, ce qui englobe même ceux qui utilisent des dialectes : « *Les bilingues sont ceux qui emploient deux langues (ou dialectes) dans leur vie quotidienne.* » Cette définition se caractérise par son approche inclusive, ne requérant aucune évaluation des niveaux respectifs des deux langues.

D'après Bloomfield (1935), les individus bilingues sont ceux qui maîtrisent les deux langues comme des locuteurs natifs, concevant le bilinguisme comme une maîtrise native des deux langues. Weinreich (1953) le décrit comme l'alternance d'utilisation de deux langues, considérant les personnes engagées dans cette pratique comme bilingues. Mackey (1983) partage une notion similaire, envisageant le bilinguisme comme l'utilisation alternée de deux ou plusieurs langues par une même personne.

D'après Skutnabb-Kangas (1981), linguiste finlandaise, une personne bilingue est celle qui a la capacité de fonctionner dans deux (ou plusieurs) langues au sein de communautés, qu'elles soient unilingues ou bilingues (Skutnabb-Kangas, 1981, cité dans (Hagège, 1996)). Une autre définition commune provient de Deshayes (1990), pour qui être bilingue signifie avoir la capacité de s'exprimer ou d'écrire la même chose dans deux langues différentes. Hagège (1996) décrit la personne bilingue comme détenant une « *double maîtrise de l'idiomatique* » (Hagège, 1996). D'autres chercheurs linguistiques ont également élaboré leurs propres conceptions sur ce sujet.

Toutes ces définitions mettent l'accent sur l'importance de l'usage des deux langues par l'individu. Cependant, il n'existe pas de consensus absolu sur ce concept.

3.1.2 Les types de bilinguisme

Selon différentes classifications, le bilinguisme peut être classifié de différentes manières.

3.1.2.1 Les types de bilinguisme selon la compétence linguistique

Divers types de bilinguisme existent, délimitant les individus en fonction de leurs niveaux variés de compétence linguistique. Ces catégories peuvent englober des distinctions dans la maîtrise orale, l'expression écrite, les compétences de compréhension, ou la maîtrise globale des deux langues, offrant ainsi une compréhension nuancée des diverses compétences linguistiques dans le domaine du bilinguisme.

Bilinguisme idéal – Selon Hagège (1996), être véritablement bilingue implique la maîtrise simultanée de la parole, de la compréhension, de la lecture et de l'écriture dans les deux langues avec la même aisance, également appelée équilinguisme, bilinguisme équilibré ou ambilinguisme (Hagège, 1996). L'équilingue exprime ses idées avec une compétence équivalente dans chaque langue, adopte des attitudes similaires dans chacune d'elles, et n'affiche aucune préférence, évitant ainsi toute confusion. Cependant, le bilinguisme idéal demeure rare et constitue plutôt une exception. Une autre perspective de Bloomfield (1935) considère le bilinguisme idéal comme un « contrôle **natif** des deux langues », mais cette définition s'applique à une infime partie de la population, rendant son opérationnalité limitée.

Bilinguisme actif – Bilinguisme actif est une variante du bilinguisme précoce consécutif, se manifeste lorsque les langues sont employées de manière active dans la communication verbale (Bensekhar-Bennabi & Serre, 2005, cité dans (Camara, 2015). Concrètement, cela signifie que l'individu a la capacité de s'exprimer et de comprendre les deux langues, établissant ainsi une interaction linguistique fluide. Cette forme de bilinguisme met en lumière l'engagement actif de l'individu dans l'utilisation régulière et fonctionnelle des langues en contexte verbal, favorisant ainsi le développement d'une compétence linguistique relativement équilibrée dans chacune d'elles.

Bilinguisme passif – Le bilinguisme passif représente une variante du bilinguisme précoce consécutif. Ce concept s'applique lorsque l'enfant évolue dans un environnement bilingue sans toutefois utiliser activement ces langues lui-même (Bensekhar-Bennabi & Serre, 2005, cité dans (Camara, 2015). Lorsque certains enfants sont capables de comprendre deux langues mais s'expriment uniquement dans l'une d'entre elles, nous parlons de « bilinguisme passif ». En d'autres termes, bien que l'enfant soit exposé à deux langues et baigne dans un contexte où ces langues sont parlées, il ne les utilise pas directement dans sa communication. Le bilinguisme passif souligne donc une familiarité passive avec deux langues, mais sans engagement actif dans l'expression ou la compréhension verbale des deux langues.

3.1.2.2 Les types de bilinguisme selon l'état de maîtrise des deux langues

Il existe trois types de bilinguisme en fonction de l'état de maîtrise des deux langues.

Bilinguisme coordonné – Le bilinguisme coordonné se caractérise par la coexistence de deux systèmes linguistiques distincts chez le sujet bilingue (Weinreich, 1953, cité dans (Hagège, 1996)). En d'autres termes, chaque langue est traitée de manière autonome, sans qu'il y ait de fusion ou d'interférence significative entre les deux. Le bilinguisme coordonné établit une association entre deux signifiants et deux signifiés distincts (Saussure, 1916, cité dans (Hagège, 1996)). Les locuteurs bilingues coordonnés ont la capacité de passer d'une langue à l'autre de manière fluide, sans que cela n'entraîne de confusion ou de mélange notable entre les deux systèmes.

Bilinguisme composé – Le bilinguisme composé se caractérise par la présence de deux formes linguistiques distinctes qui correspondent à un seul et même contenu conceptuel (Weinreich, 1953, cité dans (Hagège, 1996)). Le bilinguisme composé se caractérise par l'association d'un seul signifié à deux signifiants distincts (Saussure, 1916, cité dans (Hagège, 1996)). En d'autres termes, dans cette forme de bilinguisme, le sujet utilise deux expressions linguistiques différentes pour exprimer une idée ou un concept identique. Cette dualité de formes linguistiques offre au locuteur bilingue une flexibilité dans l'expression de sa pensée, lui permettant de choisir entre différentes expressions tout en maintenant la cohérence conceptuelle.

Bilinguisme subordonné – Le bilinguisme subordonné se manifeste lorsque le sujet possède une maîtrise parfaite de sa langue maternelle, tandis que l'autre langue est encore en cours d'acquisition. Le sujet en apprentissage de la deuxième langue tend à relier le vocabulaire de cette langue à son équivalent dans sa langue maternelle (Weinreich, 1953, cité dans (Hagège, 1996)).

3.1.2.3 Les types de bilinguisme selon l'impact sur le développement cognitif

Il existe deux types de bilinguisme en fonction de leur impact sur le développement cognitif.

Bilinguisme additif - Le bilinguisme est considéré comme additif lorsque le sujet tire profit de sa situation bilingue, favorisant non seulement l'acquisition de chaque langue, mais également le développement métalinguistique, avec une amélioration de la flexibilité cognitive et des facultés d'apprentissage (Lambert, 1974, cité dans (Couëtoux-Jungman et al., 2010)). Sur le plan du développement cognitif, le bilinguisme précoce semble dépendre des statuts des deux

langues dans le micro-environnement quotidien des enfants, comme la communauté. Lorsque les statuts des deux langues sont égaux, signifiant qu'elles sont présentes de manière équitable dans l'entourage de l'enfant, celui-ci peut bénéficier au maximum sur le plan du développement cognitif. On qualifie cet état de bilinguisme additif, en accord avec le concept d'équilibre mentionné précédemment.

Bilinguisme soustractif - Le bilinguisme est qualifié de soustractif lorsque le développement de la deuxième langue se fait au détriment des acquis dans la première langue (Lambert, 1974, cité dans (Couëtoux-Jungman et al., 2010). Si l'une des deux langues occupe un statut relativement inférieur ou est moins utilisée, le développement cognitif de l'enfant peut être limité. On désigne cette situation sous le terme de bilinguisme soustractif. Cette distinction met en lumière les conséquences conceptuelles et linguistiques du contexte socioculturel dans lequel se développe la compétence bilingue.

3.1.2.4 Les types de bilinguisme en fonction de l'âge d'exposition à la deuxième langue

Si nous prenons en compte l'âge d'exposition à la deuxième langue, se pose la question de savoir à quel âge il est le plus approprié d'évaluer. Il existe trois phases du développement du bilinguisme, également considérées comme trois types de bilinguisme.

Bilinguisme précoce simultané - Nous pouvons identifier le bilinguisme précoce simultané, qui se manifeste avant l'âge de 3 ans selon Bijeljac-Babic (2017) et entre 3 et 6 ans selon Abdelilah-Bauer (2015). Le bilinguisme simultané décrit la situation où un enfant est élevé dans un environnement bilingue. En d'autres termes, il s'agit d'un enfant exposé dès la naissance de manière simultanée et équitable à deux langues de haut niveau culturel (Abdelilah-Bauer, 2015). Cette forme de bilinguisme est étroitement liée à l'environnement quotidien de l'enfant, impliquant les parents, la famille et la communauté. L'influence des personnes et de l'environnement qui introduisent simultanément les deux langues aux enfants est perceptible. Ce phénomène se manifeste généralement dans un cadre d'apprentissage informel, apparaissant comme un moyen automatique et facile pour l'enfant d'acquérir les langues, avec un processus qui semble en quelque sorte inconscient.

Bilinguisme précoce consécutif – Le bilinguisme précoce consécutif, défini comme survenant entre 3 et 6 ans selon Abdelilah-Bauer (2015), implique généralement le scénario où un enfant est d'abord exposé à un environnement monolingue puis entre en contact avec une deuxième langue. Cela caractérise le bilinguisme précoce consécutif, qui peut émerger de manière informelle ou être influencé par un enseignement formel.

Bilinguisme tardif - En règle générale, l'apprentissage de la deuxième langue avant l'âge de 6 ans est catégorisé comme du bilinguisme précoce consécutif. Cependant, si le contact avec une deuxième langue se produit après l'âge de 6 ans, on qualifie cette situation de "bilinguisme tardif", le distinguant ainsi du bilinguisme consécutif (Abdelilah-Bauer, 2015).

3.1.2.5 Les types de bilinguisme en fonction de l'évolution de son développement

Dans cette section, nous présenterons trois conséquences du développement du bilinguisme que nous observons au cours de nos recherches.

Bilinguisme fluide – Pendant nos recherches, nous avons rencontré, bien que rarement, des étudiants qui utilisent très bien les deux langues, le français et le chinois. Ils ne présentent actuellement aucune lacune évidente dans leur compétence linguistique dans les deux langues.

La perte de la langue – Plusieurs études ont mis en évidence le phénomène d'attrition linguistique, suggérant que les enfants bilingues peuvent éventuellement perdre tout ou une partie de leur compétence de production dans l'une de leurs langues (Hyltenstam & Viberg, 1993 ; Seliger, 1989 ; El Aisatti, 1997). Au cours de notre recherche, nous avons eu l'occasion d'interagir avec des familles immigrées dont les enfants ne fréquentent pas l'école bilingue que nous avons étudiée. Dans ces familles, l'attitude des parents est relativement plus souple, et ils ne cherchent pas à ce que leurs enfants deviennent bilingues. Les enfants dans cette tranche d'âge (8 à 13 ans) montrent généralement un déséquilibre évident dans leur bilinguisme. Bien qu'ils comprennent généralement bien le chinois, ils répondent en français. Autrement dit, ils ont cessé de s'exprimer en chinois. Même lorsque les parents leur parlent en chinois à la maison, ils répondent en français. Ce phénomène met en évidence la possibilité pour les enfants bilingues de perdre une langue, entraînant ainsi une diminution de leur compétence à parler et à s'exprimer dans cette langue.

Le changement de la langue - Lors du développement de l'enfant bilingue, celui-ci peut être amené à ajuster ses préférences linguistiques au fil du temps pour s'exprimer dans l'une des langues (Jisa, 1989, 1995). Nous avons rencontré deux enfants au sein d'une famille chinoise à Lyon, et les parents ont partagé que, dès leur naissance, leurs enfants s'exprimaient principalement en chinois. Cependant, à partir du début de leur scolarité primaire, les enfants ont graduellement adopté le français comme leur langue principale, même dans leur vie quotidienne avec les membres de la famille. Ainsi, ils communiquent en français de manière constante, que ce soit à l'école ou au sein de la famille. Ils ont également montré une préférence pour le français lors de leurs interactions entre eux. Cette observation suggère que le choix

linguistique chez un enfant bilingue peut évoluer en réponse aux changements environnementaux et au développement de l'âge.

3.2 Bilinguisme et situations des enfants immigrés

Cette section a pour objectif d'analyser le bilinguisme spécifique chez les enfants immigrés.

3.2.1 Familles bilingues

Dans notre recherche, il existe principalement quatre types de familles bilingues. Dans la section d'analyse, nous fournirons des explications détaillées sur les types de familles impliqués dans l'étude.

Famille chinoise installée en France : Dans ce type de famille, il existe généralement une différence intergénérationnelle dans l'utilisation de la langue. Les enfants nés et élevés en France auront probablement une maîtrise bilingue et parleront plus fréquemment le français dans leur vie quotidienne, tandis que les parents, d'origine chinoise, parleront principalement chinois au sein de la famille.

Famille franco-chinoise (chinoise-français) : Dans ce type de famille, les deux parents viennent de cultures différentes. La mère est née et a grandi en Chine, parlant chinois, tandis que le père est français, parlant français. Les enfants seront probablement également bilingues.

Famille franco-chinoise (française-chinoise) : Dans ce type de famille, la mère est française et le père est chinois. Les enfants seront également probablement bilingues.

Famille mixte internationale : L'un des parents est français, tandis que l'autre vient d'un autre pays européen. Les parents ont passé plusieurs années en Chine, et la famille est également bilingue.

3.2.2 Bilinguisme chez les adolescents franco-sinophones

Dans notre recherche, plusieurs types d'adolescents bilingues sont mentionnés.

Les adolescents qui parlent mieux le français que le chinois : Ces adolescents peuvent parler les deux langues, mais ils utilisent plus fréquemment le français dans leur vie quotidienne. Le français est la langue préférée et dominante dans leur vie. La plupart des adolescents bilingues franco-sinophones choisissent de parler français en dehors de la famille tout en continuant de parler chinois avec leurs parents.

Les adolescents qui parlent mieux le chinois que le français : Ces adolescents parlent les deux langues, mais maîtrisent mieux le chinois que le français. La plupart de ces adolescents ont passé beaucoup de temps, voire toute leur enfance, en Chine. Leur réseau social est principalement constitué de personnes qui parlent chinois.

Les adolescents qui parlent mal les deux langues : Ces adolescents ne font pas partie de notre recherche. Cependant, cela se produit généralement chez les enfants en primaire. Si un enfant a vécu en Chine pendant une longue période, puis a été transféré en France, il peut être momentanément déconcerté par l'environnement et les deux langues.

Les adolescents qui parlent les deux langues de manière excellente : Les adolescents bilingues qui peuvent parler et utiliser les deux langues de manière excellente et avec aisance.

Les adolescents qui parlent plus de deux langues : Les familles dont aucun des parents n'est originaire de Chine, mais qui ont installé la famille en Chine pendant une longue période. Ainsi, l'adolescent, né en France, a passé son enfance en Chine et son adolescence en France, parlant les langues des deux parents ainsi que le chinois.

4 Construction identitaire et adolescents issus de l'immigration

Nous souhaitons dans cette section revenir les relations entre les questions de construction identitaire et les statuts des adolescents issus de l'immigration.

4.1 Bref retour sur la notion de l'adolescence

Qu'est-ce que l'adolescence ? Selon Feldman (2021), l'adolescence est la période comprise entre 12 et 20 ans, c'est la phase de transition entre l'enfance et l'âge adulte.

Selon Erikson, ce stade est celui de « *identité contre confusion identitaire* »⁸⁷ (Erikson, 1963), c'est « *la période pendant laquelle les adolescents cherchent à déterminer ce qui est unique et distinctif en eux-mêmes* [traduction libre] »⁸⁸ (Feldman, 2021). Au cours de l'adolescence, l'adolescent commence à se distinguer aux autres, il commence à avoir conscience de son caractère unique (le soi unique) et à connaître ses rôles (Erikson, 1963).

En parlant de développement physique, les filles commencent la poussée de croissance de l'adolescence vers 10 ans et atteignent la puberté vers 11 ou 12 ans ; les garçons commencent la poussée de croissance de l'adolescence vers 12 ans et atteignent la puberté vers 13 ou 14 ans (Feldman, 2021).

Au cours de cette période, la cognition, la personnalité, et les relations sociales connaissent un développement important. Les adolescents utilisent la logique formelle pour examiner les problèmes abstraits, ils sont également capables de penser de manière hypothétique. L'égoïsme se développe au cours de cette période, les adolescents

87 "identity versus identity confusion stage" (Erikson, 1963; cite par (Feldman, 2021))

88 "the period during which teenagers seek to determine what is unique and distinctive about themselves." (Feldman, 2021)

développant ainsi le sentiment d'être toujours observés par les autres ; bien qu'ils soient conscients d'eux-mêmes, les adolescents développent aussi paradoxalement un sentiment d'invulnérabilité au cours de cette période, ce qui peut les amener à ignorer le danger (Feldman, 2021).

Le développement social et le développement de la personnalité pendant l'adolescence sont également très importants et évidents. Au cours de cette période, le concept de soi des adolescents deviendrait plus clair, il a tendance à être plus organisé et précis et reflète également les perceptions des autres (Feldman, 2021).

La construction de l'identité au cours de cette période est la « tâche clé »⁸⁹(Erikson, 1968). Sur la voie de la réalisation de cette tâche, les relations avec les pairs et les relations familiales jouent un rôle très important.

Les relations entre les pairs jouent un rôle très important dans la construction identitaire à l'adolescence, car elles « *permettent une comparaison sociale et aident à définir des rôles acceptables* [traduction libre] »⁹⁰. La pression des pairs peut imposer la conformité, elle met également l'accent sur les problèmes de popularité (Feldman, 2021).

Contrairement à l'augmentation de l'influence des relations avec les pairs, l'influence de la famille évoluera dans une autre direction. Les adolescents tenteront d'affaiblir l'influence de leurs parents au cours de l'adolescence. Les adolescents recherchent l'autonomie, et cette quête est souvent source de conflits avec les parents ; le rôle de la famille sera donc renégocié au cours de cette période (Feldman, 2021).

4.2 La nécessité de la recherche sur l'identité culturelle des adolescents issus de l'immigration

Le nombre d'enfants et d'adolescents issus de l'immigration dans le monde est en augmentation (Adler & Gielen, 2003; Barnett, 2004; Camarota, 2007; Tartakovsky, 2009). Dans certains pays d'accueil comme le Canada, la France, l'Allemagne et Israël, la proportion d'adolescents immigrés varie de 15 à 25 % (Gielen et Chumachenko, 2004, cité dans (Tartakovsky, 2009)) ; aux États-Unis, la proportion est encore plus élevée, 20 % des enfants fréquentant l'école publique étant issus de familles immigrées (Camarota, 2007; Tartakovsky, 2009).

89 “key task” (Erikson, 1968)

90 “provide social comparison and help define acceptable roles”. (Feldman, 2021)

Avec l'augmentation du nombre d'adolescents issus de l'immigration, la recherche sur l'identité culturelle des adolescents issus de familles immigrées devient importante pour « *des raisons à la fois pratiques et théoriques* [traduction libre]. »⁹¹ (Tartakovsky, 2009).

Pour des raisons pratiques, les problèmes concernant les immigrants sont toujours au centre des débats publics, de nombreux problèmes sociaux et politiques liés aux immigrés doivent encore être explorés, étudiés et résolus. Dans les années 90, des chercheurs ont déjà souligné que la population croissante d'immigrants dans les pays occidentaux « *a entraîné une préoccupation croissante pour les questions de pluralisme, de discrimination et de racisme dans les médias* [traduction libre]. »⁹² (Phinney, 1990). Kaplan (1989) a également prédit que « *de nombreux pays européens seront confrontés pendant des années aux luttes des minorités ethniques pour maintenir ou affirmer leur identité* [traduction libre]. »⁹³ (Phinney, 1990).

Aujourd'hui, avec l'augmentation de la population d'enfants et d'adolescents issus de l'immigration, des questions tout aussi importantes ont été portées à l'attention de nombreux domaines scientifiques, en particulier le domaine de l'éducation et de la psychologie. Les problèmes sociaux-culturels-économiques concrets liés aux immigrés constituent donc les raisons pratiques d'étudier les immigrants, et les adolescents issus de l'immigrant.

Dans tous les pays d'accueil, les adolescents issus de l'immigration sont un sujet qui concerne de nombreux aspects du pays, des mesures politiques à la réforme de l'éducation. Les identités culturelles des adolescents issus de l'immigration sont « *perçues comme des déterminants de la composition culturelle des pays d'accueil* [traduction libre]. »⁹⁴ (Adler et Gielen 2003, cité dans (Tartakovsky, 2009)), et constituent donc toujours l'un des sujets essentiels des débats publics.

Du point de vue du développement théorique, la recherche sur les identités culturelles des adolescents issus de familles immigrées est également importante. En tant que cas particulier d'interaction intergroupe, les immigrants peuvent être considérés comme « *un laboratoire naturel pour l'étude des processus intergroupes* [traduction libre]. »⁹⁵ (Deaux 2000, cité dans (Tartakovsky, 2009)). Par conséquent, la recherche sur l'identité culturelle des

91 "Studying the cultural identities of adolescent immigrants is important for both practical and theoretical reasons." (Tartakovsky, 2009)

92 "has resulted in an increasing concern with issues of pluralism, discrimination, and racism in the media." (Phinney, 1990)

93 "Many European countries will be dealing for years to come with struggles of ethnic minorities to maintain or assert their identities." (Kaplan 1989, cité par (Phinney, 1990)

94 "The cultural identities of the adolescent immigrants are perceived as determinants of the cultural makeup of the receiving countries." (Tartakovsky, 2009)

95 "...because immigration represents a special case of intergroup interaction and, therefore, it is a natural laboratory for the investigation of intergroup processes." (Tartakovsky, 2009)

adolescents issus de familles immigrées est importante pour le développement de la théorie psychologique (Deaux, 2000, cité dans (Tartakovsky, 2009).

Un autre aspect du développement théorique rapport sur la complexité particulière d'identité culturelle d'adolescent issus de l'immigration. La recherche est donc prometteuse et potentielle grâce à la complexité.

4.3 Construction de l'identité et statut de l'adolescence

Dans cette section, nous avons pour objectif de synthétiser les discussions précédentes axées sur la construction de l'identité, en mettant l'accent sur la phase cruciale du développement qu'est l'adolescence. Nous examinerons les défis uniques, les complexités et les processus transformateurs qui caractérisent le parcours de construction de l'identité chez les adolescents. En consolidant les idées issues des discussions antérieures, nous visons à fournir une exploration complète de la manière dont la construction de l'identité se déroule au cours de cette étape charnière du développement humain.

4.3.1 L'importance de la construction identitaire pendant l'adolescence

Le développement de l'identité est une tâche essentielle pendant l'adolescence (Erikson, 1968), même si cette tâche n'est pas nécessairement accomplie à l'adolescence (Marcia, 1980), le processus de développement est très important pour les adolescents. Les psychologues du développement conviennent que pour les adolescents, « *la quête d'identité est un problème sérieux qui doit être résolu avant qu'un développement ultérieur ne soit possible* [traduction libre] »⁹⁶ (Feldman, 2021). Au cours de cette période, les adolescents s'efforcent de découvrir leurs forces et leurs faiblesses et, surtout, comme l'avait mentionné Erikson (1968), « *les rôles qui conviennent le mieux à leur vie future* [traduction libre] »⁹⁷ (Feldman, 2021). Selon Erikson, les adolescents ont tendance à tester eux-mêmes différents rôles pour voir s'ils correspondent à leurs capacités et à leur vision d'eux-mêmes (Feldman, 2021).

Pour Erikson (1968), la quête d'identité « *conduit inévitablement certains adolescents à une crise d'identité impliquant des troubles psychologiques importants* »⁹⁸ (Feldman, 2021). L'adolescence est donc une étape très sensible de la vie car c'est non seulement la phase où les adolescents recherchent leur identité mais aussi la période durant laquelle ils résolvent leur crise

⁹⁶ “the quest for identity is a serious issue that must be resolved before further development is possible.” (Feldman, 2021)

⁹⁷ “the roles that suit best for their future lives.” (Feldman, 2021)

⁹⁸ “inevitably leads some adolescents to an identity crisis involving substantial psychological turmoil.” (Feldman, 2021)

identitaire. Erikson a appelé l'adolescence « *le stade de l'identité contre la confusion identitaire* »⁹⁹ (Erikson, 1968).

Les résultats possibles de la quête d'identité pendant l'adolescence pourraient également refléter l'importance de l'adolescence et de la construction identitaire de l'adolescent.

Les adolescents qui ne trouvent pas l'identité qui leur convient peuvent s'écarter de plusieurs manières (Erikson, 1968). Ils peuvent rester bloqués dans le statut de la diffusion identitaire et « *ne pas réussir à s'organiser autour d'une identité centrale unifiée* »¹⁰⁰ (Feldman, 2021). Ils peuvent également adopter des rôles socialement inacceptables pour exprimer ce qu'ils ne veulent pas être ((Erikson, 1968); (Feldman, 2021)).

Cependant, selon Allison et Schultz (2001), les adolescents qui parviennent à construire une identité appropriée pendant l'adolescence jettent les bases de leur développement psychologique futur. Leur sens de soi est développé avec précision, et leur sens de leur propre singularité est plutôt sûr et clair. Ils reconnaissent leurs caractéristiques et leurs capacités uniques et ont confiance en elles. Ils sont plus susceptibles d'étendre leurs propres capacités à leur plein potentiel et sont prêts à tirer pleinement parti de leur force unique (Allison & Schultz, 2001 ; cité dans (Feldman, 2021)).

4.3.2 La construction identitaire pendant l'adolescence

Dans ce chapitre, nous avons étudié la construction de l'identité pendant l'adolescence. Dans la première partie du chapitre, nous avons cherché à expliquer le processus de construction de l'identité en appliquant la théorie du développement de l'identité d'Erikson (1968) et de Marcia (1966, 1980). Dans la deuxième partie du chapitre, l'analyse théorique de la construction identitaire repose sur la théorie des statuts identitaires (Marcia, 1966, 1980). En appliquant la théorie des statuts identitaires à l'adolescence, nous avons étudié plus profondément le processus de construction identitaire des adolescents.

4.3.2.1 Le processus de la construction identitaire pendant l'adolescence

L'identité n'est jamais figée ; elle s'adapte et évolue constamment au cours de la vie. Toutefois, l'adolescence est l'une des phases les plus importantes de la construction de l'identité (Erikson, 1968). Comme nous l'avons tous appris d'Erikson (1968), l'adolescence est une phase de développement très importante dans la vie d'un individu, au cours de laquelle de nombreux changements biologiques et psychologiques se produisent et se développent. Parmi tous ces

99 "identity versus identity confusion stage" (Erikson, 1968; cite par (Feldman, 2021))

100 "fail to organize around a unified core identity" (Feldman, 2021)

changements, « *Une tâche développementale majeure au cours de l'adolescence est d'atteindre un sens mature de l'identité* [traduction libre]. »¹⁰¹ (Tartakovsky, 2009).

L'adolescence est la première étape essentielle de la formation de l'identité. Erikson a mentionné que le développement de l'identité vers le but qui est l'identité accomplie, est une tâche centrale du développement à l'adolescence (Erikson, 1968). Marcia a souligné que « l'idée d'identité » se développe principalement à travers les quatre statuts identitaires à l'adolescence (Fadjukoff et al., 2016).

Cependant, comme nous l'avons mentionné dans les chapitres précédents sur la nature de l'identité, l'identité est un processus en constante évolution, ce n'est ni une entité statique ni une résolution fixe (Fadjukoff et al., 2016). Il convient donc de mentionner que l'identité initiale d'un jeune individu n'est pas censée être définitive (Marcia, 1980) et que tous les individus ne résolvent pas leurs problèmes d'identité à un jeune âge (Fadjukoff et al., 2016).

Peu d'adolescents pourraient atteindre le statut de réalisation pendant l'adolescence. Même à l'âge adulte, l'identité de la plupart des individus continue à se construire. Des études empiriques ont montré qu'environ la moitié seulement des jeunes parviennent à une identité accomplie au début de l'âge adulte (Kroger, 2007, cite dans (Fadjukoff et al., 2016)). Une méta-analyse portant sur 124 études sur l'identité, réalisée en 2010, a montré que ce n'est qu'à l'âge de 36 ans que près de la moitié des participants avaient accompli une identité globale (Kroger, Martinussen et Marcia, 2010) ; cité dans (Fadjukoff et al., 2016)). La recherche empirique a montré que, pour de nombreuses personnes, l'identité continue de se développer à l'âge adulte (Cramer, 2004 ; Josselson, 1996 ; cité dans (Fadjukoff et al., 2016)).

Ainsi, le modèle que nous avons construit précédemment pour démontrer les phases développementales de l'identité proposé par Erikson (1968) pourrait encore être appliqué ici pour montrer la trajectoire de la construction identitaire de l'individu selon le schéma que nous avons présenté dans la section 2.2.2.4.3.1 – Figure 6.

En d'autres termes, l'identité commence à se former à l'adolescence et continue à se développer à l'âge adulte ; la réalisation identitaire est généralement atteinte à l'âge adulte, et l'identité initiale qui a été atteinte à l'adolescence n'est généralement pas l'identité finale.

En ce qui concerne les statuts identitaires de Marcia (1980), dans le processus du développement identitaire vers la réalisation identitaire, les individus peuvent ne pas rester figés dans des statuts identitaires, ils peuvent entrer et sortir des statuts identitaires (Fadjukoff, 2007

101 "A major developmental task during adolescence is to reach a mature sense of identity." (Tartakovsky, 2009)

; Kroger et al., 2010 ; Marcia, 2002 ; cité dans (Fadjukoff et al., 2016)). Une autre conclusion de la recherche empirique précédente est donc que le processus de la construction identitaire n'est pas nécessairement toujours progressif ou linéaire (Archer, 1989 ; Fadjukoff, 2007 ; Josselson, 1996 ; Kroger, 2015 ; Kroger et al., 2010 ; Marcia, 2002 ; Meeus, Iedema, Helsen, & Vollenbergh, 1999 ; cité dans (Fadjukoff et al., 2016)). Dans la plupart des cas, le processus semble être complexe, certains virages ou répétitions pourraient être pris au cours de ce processus.

En conclusion, au cours de l'adolescence, les adolescents peuvent également passer par les quatre statuts identitaires pour tenter de réaliser leur identité accomplie. Cependant, dans la plupart des cas, l'adolescence est une phase d'exploration et d'expérimentation, une phase essentielle pour la construction de l'identité, mais pas la dernière. Les adolescents commenceraient à avoir l'idée de l'identité à l'adolescence, à explorer et à expérimenter, et même à réaliser leur identité accomplie. Cependant, puisque la construction identitaire est un processus qui change constamment, l'identité qui se construit pendant l'adolescence pourrait être renforcée ou affaiblie à l'âge adulte, « l'idée d'identité » (Marcia, 1980) qui émerge pendant l'adolescence est la plus susceptible de changer à l'âge adulte.

4.3.2.2 Les statuts identitaires des adolescents

Marcia a proposé la théorie des statuts identitaires en se basant sur la théorie d'Erikson (1968) et sur de longs entretiens avec des adolescents (Feldman, 2021). Dans la section précédente intitulée : *Les phases du processus de la construction de l'identité culturelle*, nous avons présenté la théorie des statuts identitaires, que nous allons appliquer à l'étude de la construction identitaire des adolescents. La théorie des statuts identitaires (Marcia, 1966, 1980) est utilisée par de nombreux chercheurs jusqu'à aujourd'hui pour l'étude de l'identité des adolescents. Marcia lui-même a également appliqué cette théorie lorsqu'il a discuté du développement de l'identité pendant l'adolescence.

La théorie des statuts identitaires repose sur deux axes : la crise et l'engagement (Marcia, 1966, 1980). Marcia considère que l'identité peut être mesurée par la présence ou l'absence de crise identitaire et la présence ou l'absence d'engagement identitaire.

La crise pourrait être considérée comme une période exploratoire et indéterminée, au cours de laquelle un adolescent choisit et décide consciemment. Au cours de cette période, un(e) adolescent(e) choisit entre diverses alternatives et prend consciemment des décisions (Feldman, 2021).

L'engagement est un « *investissement psychologique dans une ligne de conduite ou une idéologie* [traduction libre] »¹⁰² (Feldman, 2021). Si la crise peut être considérée comme une « prise de décision », l'engagement peut être considéré comme une « décision prise ». Cependant, la durée des engagements diffère d'un adolescent à l'autre. Un adolescent peut rester fidèle à son choix et être totalement absorbé par celui-ci, tandis qu'un autre peut ne s'engager que pour quelques semaines (Marcia, 1980 ; Peterson, Marcia, & Carpendale, 2004, cité dans (Feldman, 2021)).

Nous adresses les quatre statuts identitaires des adolescents dans le contenu suivant.

-La réalisation identitaire des adolescents : les adolescents en statut de la réalisation identitaire font un choix conscient d'une identité particulière basé sur leurs propres études et explorations. Pendant cette étape, les adolescents traversent une période de crise au cours de laquelle ils explorent diverses alternatives avant de s'engager dans une identité spécifique. Les adolescents qui ont atteint ce statut d'identité présentent souvent une meilleure santé psychologique et des capacités d'adaptation supérieures par rapport à ceux dans d'autres statuts d'identité. De plus, ils ont tendance à avoir des niveaux plus élevés de motivation à réussir et de raisonnement moral que les individus dans d'autres statuts identitaires (Feldman, 2021; Marcia, 1966, 1980).

-La forclusion identitaire des adolescents : les adolescents en statut de forclusion identitaire sont ceux qui se sont engagés dans une certaine identité. Cependant, contrairement à la réalisation identitaire, l'engagement dans le statut de forclusion est « donné par d'autres » plutôt que « acquis par eux-mêmes ». Les adolescents de statut de forclusion identitaire acceptent les décisions d'autres, généralement de leurs parents, et suivent ce qui est considéré comme « le mieux pour eux ». Ils s'engagent dans une identité sans passer par une période de crise au cours de laquelle ils explorent des alternatives (Feldman, 2021; Marcia, 1966, 1980).

Dans notre recherche, nous avons constaté que les personnes en statut de forclusion ont une idée assez précise et sûre de leur identité, ainsi qu'une forte conviction quant aux aspects de la vie associés à cette identité. Étant donné qu'ils n'ont pas connu de crise d'identité ni entrepris d'exploration ou de réflexion sur leurs identités, ils ont tendance à être fermement attachés à certaines croyances ou idées sur l'identité et tous les aspects de la vie liés à leurs identités. En outre, ils peuvent présenter un manque de certaines capacités progressives, telles qu'une tolérance limitée aux nouvelles idéologies et technologies, et qu'une motivation réduite

102 “psychological investment in a course of action or an ideology.” (Feldman, 2021)

à apprendre des choses qui leur semblent peu familières ou en dehors de leurs connaissances existantes.

Les adolescents en statut de réalisation identitaire et les adolescents en statut de forclusion identitaire se sont tous deux engagés dans une identité, ce qui semble indiquer qu'ils devraient être dans une situation relativement stable. Quelles sont donc les différences entre eux ?

Les adolescents qui sont en état de forclusion n'ont pas traversé la crise identitaire ; ils ont sauté cette période. Au lieu de cela, ils suivent les instructions parentales, certains principes familiaux ou codes culturels, et s'engagent dans l'identité qui leur est donnée sans remise en question. Tout comme nous l'avons conclu, l'identité à laquelle les adolescents s'engagent dans le statut de forclusion identitaire est donnée par d'autres, cependant, l'identité à laquelle les adolescents s'engagent dans le statut de réalisation identitaire est acquise par eux-mêmes.

Feldman (2021) a souligné que les adolescents en statut de forclusion ont tendance à adopter prématurément une identité sans avoir suffisamment exploré d'autres options. Bien que ces adolescents en statut de forclusion ne soient pas nécessairement malheureux ou insatisfaits, indépendamment de leur niveau de satisfaction, ils manifestent souvent ce que Feldman appelle une « force rigide » (Feldman, 2021). Cela implique que même lorsqu'ils sont stables et sûrs d'eux, ils éprouvent un fort désir de validation sociale et ont tendance à faire preuve d'autoritarisme. Ils se sont engagés dans une identité spécifique qu'ils approuvent, mais qui ne leur offre pas suffisamment de sécurité, les poussant ainsi à rechercher constamment une approbation externe.

La discussion nous amène à nous demander pourquoi ces deux statuts d'identité, qui semblent tous deux relativement stables, sont encore si distincts ? Le seul facteur qui distingue le statut de forclusion du statut de réalisation est la présence d'une crise d'identité.

Cela soulève une autre question concernant la construction de l'identité : une crise d'identité est-elle nécessaire ?

Dans nos recherches, nous croyons que pour les adolescents en quête d'une « identité accomplie » (Erikson, 1963), la présence d'une crise d'identité est bénéfique car elle les aide à choisir consciemment leur identité. La crise d'identité est préférable d'être présente plutôt que d'être complètement supprimée pendant la construction de l'identité.

Nous pensons qu'une période d'exploration indépendante est également une période d'étude, de réflexion et de formation logique. Pendant cette période, les adolescents apprennent à faire face à leurs peurs, leurs frustrations et leur zone de confort, pour finalement se confronter courageusement ou joyeusement embrasser qui ils sont vraiment. Ce n'est pas seulement la

période de choix entre les alternatives ou de réflexion sur les choix qui se présentent à eux, c'est aussi une période pendant laquelle les adolescents apprennent à se connaître et acquièrent une perspective claire de leur propre représentation.

Sans cette période importante de réflexion et d'exploration de soi, une certaine capacité de réflexion n'a pas eu l'occasion de se développer. Ce manque de capacité à faire face à la crise d'identité entraîne un manque de capacité d'adaptation. De plus, l'absence d'une période de gestion de crise identitaire conduit à une identité préconçue ou prescrite, l'adolescent ne parvient pas à découvrir qui il ou elle est vraiment.

Le manque de capacités à gérer certaines réalités et la vision floue de soi-même peuvent constituer des menaces potentielles pour la vie future d'un individu, surtout lorsque l'environnement change et que la capacité d'adaptation est nécessaire ; ou lorsque la discrimination se profile et que la confusion ou la frustration identitaire doit être traitée ; ou lorsque l'identité prescrite par la famille n'est plus compatible avec la société actuelle. Il est nécessaire d'avoir une force mentale pour refuser le déni, et une capacité de réflexion pour évaluer les résultats et équilibrer les facteurs internes et externes.

En conclusion, il est préférable d'avoir la crise d'identité présente pendant le processus de construction de l'identité plutôt que de l'éliminer complètement.

-Le moratoire identitaire des adolescents : le statut du moratoire est une période d'exploration. Les adolescents dans ce statut identitaire ont exploré diverses alternatives identitaires dans une certaine mesure et peuvent encore être en cours d'exploration. Ils n'ont pas encore pris un engagement ferme envers une identité spécifique. Marcia a souligné que les adolescents dans ce statut identitaire sont moins stables par rapport à ceux en statut de réalisation ou de forclusion. Ils ont tendance à éprouver des niveaux d'anxiété relativement élevés et à subir des conflits psychologiques. Les adolescents en statut de moratoire présentent toutes les caractéristiques des jeunes individus en quête de découverte de soi. Ils sont souvent dynamiques, attrayants et recherchent activement l'intimité avec les autres. Finalement, ils s'engageront dans une identité, mais seulement après avoir traversé une période de lutte (Feldman, 2021; Marcia, 1966, 1980).

-La diffusion identitaire des adolescents : les adolescents qui sont en diffusion identitaire n'explorent pas différentes alternatives et ne s'engagent dans aucune identité. Cette situation est généralement considérée comme la première étape de la construction identitaire lorsque rien n'est tout à fait certain. Les adolescents peuvent avoir déjà exploré différentes alternatives identitaires sans s'engager dans l'une d'entre elles, ou ils peuvent même ne pas considérer consciemment les alternatives identitaires. Les adolescents en état de diffusion ont

tendance à passer d'une chose à une autre rapidement. Par conséquent, cet état d'identité est également moins stable par rapport à la forclusion identitaire et à la réalisation identitaire. Selon Marcia, ces adolescents semblent insoucians, mais socialement retirés. La confusion identitaire entrave la formation de relations sociales saines et stables, et le manque d'engagement nuit à leur capacité de nouer des relations étroites.

Certains adolescents peuvent sembler stables dans un certain statut identitaire, certains montrent une progression développementale linéaire, passant les statuts identitaires instables aux statuts identitaires stables ; et d'autres oscillent entre les quatre statuts d'identité. Le modèle MAMA du processus de développement de l'identité est le plus mentionné par les chercheurs dans le domaine de la construction de l'identité chez les adolescents. Pour certains adolescents, l'identité semble être pleinement construite après l'adolescence, tandis que pour la plupart des gens, l'identité se solidifie et se stabilise à *la fin de l'adolescence*¹⁰³ et au début de la vingtaine.

De nombreux chercheurs appliquent la théorie des statuts identitaires à des personnes de tous âges, y compris les adolescents, jusqu'à aujourd'hui. Dans les années 80, Marcia a expliqué que les statuts identitaires pouvaient apparaître différemment chez les adolescents et chez les adultes (Marcia, 1980). Par exemple, un adulte en statut de la forclusion identitaire est certainement différent d'un adolescent en statut de la forclusion identitaire.

Marcia (1980) a expliqué sa discussion sur les statuts identitaires des adolescents en deux points. D'une part, les adolescents sont plus ou moins sur la voie de l'exploration et de l'engagement pendant l'adolescence, ce qui signifie qu'ils sont plus ou moins proches du statut de diffusion identitaire ou du statut de moratoire identitaire. D'autre part, en général, aucune identité accomplie n'est réalisée au cours de cette période précoce de la vie, et l'identité accomplie par les adolescents au cours de l'adolescence est susceptible de changer au cours de leur vie ultérieure.

Cependant, si l'un de ces statuts identitaires attribués aux adolescents est exact, cela signifie que certains des conflits interpersonnels et familiaux ont été réglés. De plus, les adolescents qui ont des statuts identitaires plus sophistiqués possèdent de meilleures capacités d'adaptation (Marcia, 1980).

4.4 La construction de l'identité culturelle des adolescents dans le cadre de l'acculturation

Dans ce sous-chapitre, nous avons étudié la situation de recherche sur l'identité concernant le contexte depuis les années 60s, et le développement du rôle de contexte dans la

¹⁰³ Selon Marcia, la fin de l'adolescence correspond à la période entre 18 et 22 ans (Marcia, 1980).

recherche sur l'identité, particulièrement les études sur l'identité des adolescents. Puis nous avons cherché sur l'identité et la construction identitaire des adolescents dans le contexte de l'acculturation des immigrants.

Selon Erikson, la construction de l'identité pendant l'adolescence nécessite un environnement relativement stable, mais pour les adolescents issus de familles immigrées, leur parcours identitaire se déroule « *dans le contexte de l'acculturation des immigrants dans le pays d'accueil* [traduction libre] »¹⁰⁴ (Tartakovsky, 2009). La situation est donc encore plus complexe. Les identités culturelles des adolescents issus de familles immigrées « *sont le résultat de changements physiologiques et psychosociaux complexes : des changements liés à la croissance physique et à la maturation psychologique des adolescents et des changements dans l'environnement social au cours de la transition interculturelle* [traduction libre] »¹⁰⁵ (Tartakovsky, 2009)

Cela signifie que les adolescents issus de l'immigration doivent faire face à des contextes plus complexes lorsqu'ils traversent le processus de construction de leur identité culturelle. Ils ne peuvent éviter les confrontations culturelles complexes et doivent faire face à des problèmes d'adaptation complexes impliquant à la fois leur culture d'origine et la culture du pays d'accueil (Berry, 1997; Phinney, Romero, et al., 2001; Rumbaut, 1994).

Dans les chapitres précédents, nous avons construit l'idée que l'identité culturelle des immigrés ou des personnes issues de l'immigration se compose de deux composantes principales : l'identité ethnique et l'identité nationale.

Dans la section suivante, nous allons étudier la construction de l'identité ethnique et la construction de l'identité nationale des adolescents issues de l'immigration dans le cadre de l'acculturation.

4.4.1 La construction de l'identité ethnique des adolescents issus de l'immigration

L'identité ethnique est une question centrale lorsqu'il s'agit d'immigrants. Comme nous l'avons mentionné dans les chapitres précédents, de nombreux pays européens luttent depuis les années 80 pour gérer l'identité ethnique des immigrants (Kaplan, 1989 ; cité dans (Phinney, 1990)). La question est particulièrement importante pour les adolescents dont les parents issus de l'immigration (Rumbaut, 1994).

104 "A conceptualization of the cultural identities of immigrants ...is done in the context of the immigrants' acculturation in the receiving country."(Tartakovsky, 2009)

105 "...cultural identities of immigrant adolescents ... are the result of complex physiological and psychosocial changes—changes related to adolescents' physical growth and psychological maturation and changes in the social environment during cross-cultural transition." (Tartakovsky, 2009)

L'identité ethnique est très importante pour l'étude de l'identité culturelle. Il ne s'agit pas seulement d'une représentation de l'identité d'une personne au sein d'un certain groupe ethnique, c'est aussi « *une façon de comprendre la nécessité de s'affirmer face aux menaces qui pèsent sur son identité*[traduction libre] »¹⁰⁶ (Weinreich, 1983 ; cité dans (Phinney, 1990). L'identité ethnique est particulièrement importante pour les adolescents dont les parents issus de l'immigration (Rumbaut, 1994).

Dans les années 90, Phinney a proposé un modèle de développement de l'identité culturelle pour les minorités ethniques (Phinney 1990, 1992 ; Phinney et Ong 2007 ; cité par (Tartakovsky, 2009)). Ce modèle, basé sur la recherche sur l'identité ethnique, suppose que l'exploration de l'identité ethnique commence généralement au début de l'adolescence et que l'affirmation de l'identité ethnique se produit à la fin de l'adolescence. Le modèle démontre une trajectoire de développement quadratique : l'identité ethnique commence à se former au début de l'adolescence, atteint son apogée vers 15-16 ans et décline par la suite. La plupart des adolescents parviennent à affirmer leur identité ethnique vers l'âge de 17 ans (Pahl et Way 2006 ; Whitesell et al. 2006, cité dans (Tartakovsky, 2009). Ce modèle montre un processus de développement linéaire de l'identité ethnique, qui est également confirmé par certaines recherches empiriques (Tartakovsky, 2009).

4.4.1.1 Pourquoi « identité ethnique » et non « identité du pays d'origine » ?

De nombreux chercheurs ont précédemment étudié trois identités lors de leurs recherches sur l'identité des immigrants, en particulier dans le cadre d'études impliquant plusieurs générations d'immigrants. Ces trois identités comprennent l'identité nationale, l'identité ethnique et l'identité du pays d'origine.

Dans notre recherche, nous choisissons de ne pas utiliser le terme "identité du pays d'origine" car la majorité de nos participants sont des descendants d'immigrants nés et élevés en France, avec des parents de différentes origines, principalement chinoise et française. En toute rigueur, nos participants de recherche ont deux origines, françaises et chinoises. Qualifier l'identité chinoise de « *l'identité du pays d'origine* » est imprécis, car cela néglige le fait que l'identité française est également liée au pays d'origine.

De plus, même l'identité chinoise des immigrants de deuxième génération diffère de celle de leurs parents de première génération. La première génération est née et a grandi en

¹⁰⁶ "a way of understanding the need to assert oneself in the face of threats to one's identity." (Weinreich, 1983 ; (Phinney, 1990).

Chine, avec une exposition directe à son environnement culturel et social, ce qui a entraîné une influence forte et durable. En revanche, la deuxième génération a généralement un contact direct limité avec la Chine, ne visitant le pays que pour des vacances occasionnelles. Ils ne fréquentent pas les écoles chinoises et sont plus détachés de la société chinoise. Par rapport aux expériences de leurs parents, leur exposition à la culture chinoise est bien moindre, ce qui entraîne une influence relativement plus faible sur eux. Par conséquent, différents niveaux d'influence culturelle donnent lieu à différentes formes d'identité chinoise.

En outre, la culture chinoise au sein de la communauté chinoise locale est inévitablement différente de la culture chinoise en Chine en raison du contexte social spécifique de la communauté. Étant donné que les descendants d'immigrants sont nés et ont grandi en France, leur lien avec la culture chinoise est souvent associé à la communauté chinoise locale. Cette communauté sert de cercle social où ils peuvent être exposés à des éléments de la tradition, de la moralité ou de la culture chinoise. Cependant, les communautés chinoises en France sont façonnées par leurs propres cercles sociaux et contextes sociaux locaux, ce qui donne lieu à une version modifiée de la culture chinoise originale en Chine. Néanmoins, la culture au sein de ces communautés culturelles est localisée, et les descendants qui sont liés à la communauté chinoise sont influencés par une culture chinoise localisée spécifique découlant du contexte social français.

Dans ce contexte, nous avons choisi d'utiliser seulement deux termes pour des raisons de simplicité et de clarté : « *identité nationale* » pour représenter l'identité française et « *identité ethnique* » pour représenter l'identité chinoise.

4.4.1.2 L'identité ethnique : de quoi parlons-nous lorsque nous évoquons l'identité chinoise ?

Historiquement, la communauté chinoise n'a rarement été au centre des problématiques liées à l'immigration. Malgré les différences marquées entre la culture chinoise et la culture française, les immigrants chinois semblent pouvoir s'intégrer dans la société de manière fluide et pacifique, tout en restant discrets. L'appel à l'intégration de la société française ne semble jamais remis en question par les immigrants chinois. Un stéréotype courant sur les Chinois est leur forte éthique de travail ; il est rare de rencontrer un Chinois sans emploi. Les immigrants chinois, en apparence discrets, semblent posséder une résilience durable pour l'adaptation.

En France, d'un point de vue historique, l'identité nationale englobe la culture française, la langue française, la philosophie politique française et le mode de vie français. Cependant, pour les immigrants chinois et les descendants d'immigrants chinois, que signifie cette adaptation à la vie française ? Cela signifie-t-il que les immigrants chinois comprennent la

culture française, développent des liens et un sentiment d'appartenance et de responsabilité envers la société française, et adoptent avec succès un mode de vie français ? Leurs compréhensions de la culture française, de la philosophie politique, du patriotisme, des obligations sociales et des modes de vie français sont-elles subjectives ou objectives ? Vivent-ils en tant que Chinois en France ou en tant que Chinois-Français ? Se sentent-ils français (Simon, 2012), ou se sentent-ils chez eux en France (Simon, 2012), ou les deux, ou ni l'un ni l'autre ? Se sentent-ils toujours chinois ? Se sentent-ils toujours chez eux en Chine ? Penchent-ils davantage vers une identité chinoise ou une identité française ? Possèdent-ils l'une de ces identités, ou les deux ? S'ils possèdent les deux identités, comment coexistent-elles ?

Ce sont également les questions que nous visons à explorer dans cette recherche. Lorsque nous plongeons dans l'étude de l'identité chinoise, il est essentiel de nous immerger dans l'identité nationale chinoise, les valeurs morales traditionnelles et les codes culturels. Dans la section à venir, nous explorerons l'identité nationale chinoise tout en examinant les interconnexions complexes avec les valeurs morales traditionnelles et les codes culturels.

L'identité nationale est une identité enracinée dans la communauté politique et elle devient généralement politisée lorsqu'elle fait surface dans l'espace public. Elle est souvent liée au patriotisme, à un sentiment de responsabilité sociale, au degré de confiance dans les institutions politiques, et aux valeurs nationales, souvent considérées comme des principes moraux (Schwartz et al., 2011). Dans la section suivante, nous explorerons l'identité chinoise à travers ces aspects.

Une grande partie de l'éducation politique et morale en Chine tourne autour du patriotisme. Tout comme ce que la France a fait dans les années 1930, la Chine a instillé le patriotisme par le biais d'une gestion politique centralisée et d'une éducation nationale à l'échelle du pays. Cette approche constitue un moyen puissant et efficace d'ancrer le patriotisme dans le cœur et la vie de ses habitants. Par conséquent, un Chinois immigré dans un autre pays peut hésiter à aborder ou discuter de ce sujet.

Et qu'en est-il des personnes qui ont décidé d'immigrer dans un autre pays parce qu'elles étaient insatisfaites ou ne se sentaient plus satisfaites de la Chine ? Parleront-elles du sujet du changement de nationalité ? Seront-elles plus transparentes quant à l'acquisition de la citoyenneté française ?

La décision de vivre et travailler dans un autre pays va à l'encontre de l'éducation au patriotisme et de la culture chinoise. La Chine est un pays où le patriotisme est très fort, et discuter des problèmes politiques et sociaux n'est pas fortement encouragé. Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre précédent sur les différentes formes de patriotisme, dans la

société chinoise, le patriotisme aveugle ou le silence sur les questions politiques sont davantage valorisés, car la discrétion est considérée comme une qualité morale essentielle pour un citoyen et un être humain. Le patriotisme constructif peut facilement être mal interprété comme de la haine ou de l'ingratitude envers le pays et, d'un point de vue social, il est moins apprécié. Dans ce contexte, même si un individu chinois a des raisons convaincantes de quitter la Chine, il est peu probable qu'il en parle ouvertement.

Certaines caractéristiques de la culture chinoise dans un contexte social peuvent être observées de manière plus claire et précise grâce à des études sur le terrain avec des présentations de données précises. Dans la section suivante, nous utiliserons des données provenant de différentes années de l'enquête « *Enquête sur les valeurs mondiales* »¹⁰⁷ pour étudier et explorer les valeurs morales chinoises contemporaines ainsi que les idées communes concernant l'identité chinoise.

Nous examinerons l'identité chinoise en utilisant les critères énoncés par Schwartz (2011), principalement composés du patriotisme, de la confiance dans les institutions et des obligations nationales. En plus de l'aspect de l'identité nationale, nous explorerons également les principes éthiques et les valeurs chinoises (Schwartz et al., 2011).

Sous l'angle de l'identité nationale chinoise, nous allons illustrer ce point de vue en examinant différents aspects : le patriotisme, les obligations nationales, la confiance dans les institutions, la confiance dans le pays et l'engagement politique.

Sous l'angle des codes moraux, étroitement lié à la culture chinoise, nous aborderons cet aspect en explorant à la fois les codes moraux traditionnels qui ont encore de l'importance en Chine et les valeurs sociales contemporaines.

4.4.1.2.1 Autour des composantes de l'identité nationale chinoise

Dans cette section, nous commencerons par examiner le patriotisme, suivi de l'évaluation de la confiance envers les institutions et des responsabilités nationales (Schwartz et al., 2011). Nous utiliserons *l'Enquête sur les valeurs mondiales* comme source de données de référence pour analyser ces trois aspects, dans le but de parvenir à une conclusion pratique qui se rapproche le plus de la réalité du peuple chinois.

4.4.1.2.1.1 Confiance dans les institutions politiques

La confiance envers les institutions est un aspect important de l'identité nationale chinoise, car elle reflète les attitudes et les sentiments des individus à l'égard du fonctionnement

107 World Values Survey

politique de leur pays. Ceux qui s'identifient principalement à la nation et qui ressentent un fort sentiment d'appartenance au pays présentent généralement un niveau élevé de confiance envers les institutions politiques. En revanche, les individus dont l'identité principale n'est pas ancrée dans l'identité nationale et qui ont moins de lien avec le pays ont tendance à manifester moins de confiance envers ces institutions.

Nous étudierons la confiance envers les institutions sous plusieurs aspects, notamment la confiance envers les institutions politiques nationales, le système juridique, le système judiciaire, le gouvernement et la fonction publique.

Nous utiliserons les données issues de la septième vague de l'Enquête sur les Valeurs dans le Monde, menée entre 2017 et 2020.

En général, est-ce que les Chinois ont confiance envers les institutions politiques nationales ? Nous pouvons obtenir quelques idées à partir du tableau ci-dessous.

Table 1: Confidence in National Political Institutions in China, 2001

Can you tell me how much confidence you have for the following institutions?	National National People's The Party		
	Government	Congress	
A Great Deal of Confidence	39	34	30
Quite A Lot of Confidence	58	61	63
Not Very Much Confidence	3	4	7
No Confidence at All	0.2	0.8	0.5
N	1476	1427	1392

Data Source: World Value Surveys, China, 2001. Figures are percentages.

TABLEAU 2 : CONFIANCE DANS LES INSTITUTIONS POLITIQUES NATIONALES EN CHINE¹⁰⁸ (ENQUÊTE SUR LES VALEURS MONDIALES, 2001)

Nous pouvons constater que 39% des citoyens chinois ont montré un grand degré de confiance envers leurs institutions politiques nationales, tandis que 58% ont affiché un niveau considérable de confiance en ces institutions. Au total, 97% des participants à l'enquête en Chine ont déclaré avoir confiance en leurs institutions politiques nationales. De plus, 95% des participants chinois à l'enquête ont exprimé leur confiance envers le Congrès national du peuple, et 93% avaient foi dans le parti. Dans l'ensemble, on peut dire que les Chinois ont généralement un fort niveau de confiance envers leurs institutions politiques nationales, le Congrès national du peuple et le parti. Le tableau ci-dessous montre le niveau de confiance des Chinois envers la police, qui représente le système d'application de la loi du pays.

¹⁰⁸ Confidence in National political institutions in China

Q69- I am going to name a number of organizations. For each one, could you tell me how much confidence you have in them: is it a great deal of confidence, quite a lot of confidence, not very much confidence or none at all? The police

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
A great deal	28.7	28.2	29.2	31.8	25.8	30.6
Quite a lot	55.8	53.1	58.4	54.0	58.0	54.1
Not very much	13.1	15.3	10.9	11.9	14.1	12.6
None at all	2.0	2.9	1.2	2.2	1.9	2.2
Don't know	0.1	0.1	-	-	0.1	-
No answer	0.3	0.2	0.3	0.1	0.2	0.6
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 3 : CONFIANCE DANS LE SYSTEME D'APPLICATION DE LA LOI (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7)

À partir du tableau, nous pouvons observer que 84,5 % des Chinois ont déclaré faire confiance à la police, un taux considérablement élevé, ce qui indique que les Chinois ont une perception plutôt positive du système d'application de la loi en Chine, et que l'image de la police dans l'esprit des Chinois est très fiable.

Le tableau ci-dessous illustre le degré de confiance des citoyens chinois envers le tribunal, qui peut être considéré comme une représentation du système judiciaire en Chine.

Q70- I am going to name a number of organizations. For each one, could you tell me how much confidence you have in them: is it a great deal of confidence, quite a lot of confidence, not very much confidence or none at all? The courts

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
A great deal	28.5	29.0	28.0	30.9	25.8	30.5
Quite a lot	57.4	55.6	59.3	58.0	59.0	55.0
Not very much	12.3	13.0	11.6	10.6	13.2	12.1
None at all	1.4	2.0	0.8	0.4	1.5	1.8
Don't know	0.2	0.1	0.2	-	0.3	0.2
No answer	0.2	0.3	0.2	0.1	0.2	0.4
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 4 : CONFIANCE DANS LE SYSTEME JUDICIAIRE (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7)

Ce tableau permet d'appréhender le niveau de confiance des citoyens chinois envers le système judiciaire de la Chine. Les données révèlent que 85,9 % des participants à l'enquête en Chine ont indiqué qu'ils avaient confiance en le système judiciaire du pays. Cela témoigne d'un niveau de confiance particulièrement élevé parmi la population chinoise à l'égard de son système judiciaire.

Le tableau ci-dessous montre le niveau de confiance des Chinois envers le gouvernement chinois.

Q71- I am going to name a number of organizations. For each one, could you tell me how much confidence you have in them: is it a great deal of confidence, quite a lot of confidence, not very much confidence or none at all? The government (in your nation's capital)

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
A great deal	47.6	49.1	46.2	43.5	43.9	55.4
Quite a lot	47.0	44.8	49.2	47.8	50.7	41.5
Not very much	4.4	4.8	3.9	7.9	4.2	2.2
None at all	0.7	0.8	0.6	0.7	0.9	0.5
Don't know	0.1	0.2	-	-	0.1	0.0
No answer	0.2	0.3	0.2	0.1	0.2	0.3
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 5 : CONFIANCE DANS LE GOUVERNEMENT CHINOIS (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7)

Le tableau montre le degré de confiance des Chinois envers le gouvernement chinois. 94,6 % des Chinois ont déclaré faire confiance au gouvernement chinois. Étant donné qu'un gouvernement national représente généralement l'ensemble du système politique national, le taux exceptionnellement élevé de confiance que les Chinois accordent au gouvernement indique que, dans l'ensemble, les Chinois ont une opinion favorable du système politique national et ont confiance en les institutions politiques nationales.

Le tableau ci-dessous montre le niveau de confiance des Chinois dans la fonction publique.

Q74- I am going to name a number of organizations. For each one, could you tell me how much confidence you have in them: is it a great deal of confidence, quite a lot of confidence, not very much confidence or none at all? The Civil Services

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
A great deal	25.9	26.3	25.4	29.2	23.2	27.2
Quite a lot	60.6	58.4	62.7	55.5	64.9	58.2
Not very much	11.4	13.0	9.8	13.4	9.7	12.3
None at all	1.6	1.7	1.4	1.2	1.7	1.7
Don't know	0.2	0.2	0.1	0.1	0.2	0.2
No answer	0.4	0.3	0.5	0.5	0.2	0.5
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 6 : CONFIANCE DANS LA FONCTION PUBLIQUE (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7)

Le tableau démontre que 86,5 % des participants à l'enquête en Chine ont affirmé faire confiance à la fonction publique chinoise. Avec le taux élevé de confiance indiqué dans le tableau, on peut affirmer en toute sécurité que les Chinois ont un niveau élevé de confiance dans les services publics en Chine.

En conclusion, nous pouvons dire que les Chinois témoignent un niveau élevé de confiance envers les institutions politiques nationales, le système judiciaire, les organes chargés de l'application de la loi, le gouvernement et les services civils du pays. Dans l'ensemble, les Chinois ont une grande confiance dans les institutions en Chine.

4.4.1.2.1.2 *Obligations nationales*

Généralement, les obligations nationales peuvent être attribuées tant aux États qu'aux individus. Cela signifie que les États ont des obligations nationales à remplir, et les citoyens ont également des devoirs nationaux correspondants. Lorsqu'elles sont adressées aux États, trois normes doivent être suivies : le respect, la protection et la réalisation¹⁰⁹. Les États doivent mettre en œuvre ces trois normes dans le cadre des responsabilités suivantes : la liberté face à la torture, le droit à la santé, la liberté d'expression, le droit à l'éducation et le droit au travail¹¹⁰ (United Nations et al., 2007)

Nous considérons que les trois normes s'appliquent également aux obligations nationales des citoyens. Les citoyens doivent également respecter, protéger et remplir des devoirs spécifiques tout en bénéficiant du bien-être, de la protection et des avantages fournis par l'État. Les obligations nationales courantes des citoyens englobent généralement des responsabilités telles que le paiement des impôts, le respect de la loi, la participation au service militaire, la fréquentation de l'école, etc.

Dans la recherche de Schwartz (2011), lui et ses collègues ont particulièrement mis l'accent sur la volonté de servir dans l'armée, considérant cette disposition comme une qualité représentative d'un fort sentiment d'obligation nationale (Schwartz et al., 2011).

Cependant, le paysage politique en Chine est distinct. Les processus de service militaire, le système électoral, et divers autres aspects politiques diffèrent significativement de ceux des pays occidentaux. Plusieurs sous-systèmes politiques en Chine semblent être des formes variantes de ce qui a été décrit dans les conventions des Nations Unies. Par conséquent, dans cette section consacrée aux obligations nationales en Chine, nous explorerons des caractéristiques spécifiques observées au sein de la population chinoise concernant leur sens des responsabilités envers les devoirs nationaux.

Intérêt pour la politique : les Chinois à l'égard de la politique en général

109 respect, protect, and fulfill (*Chapter Two: The Convention in detail – Obligations of States parties under the Convention* | *United Nations Enable*, s. d.).

110 Freedom from torture, The right to health, Freedom of expression, The right to education, and The right to work (*Chapter Two: The Convention in detail – Obligations of States parties under the Convention* | *United Nations Enable*, s. d.).

La table suivante illustre le degré d'intérêt exprimé par les Chinois à l'égard de la politique en général.

Q199- How interested would you say you are in politics?

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Very interested	9.9	13.6	6.3	6.1	6.6	16.9
Somewhat interested	40.7	42.0	39.5	43.9	40.7	38.7
Not very interested	38.2	34.6	41.7	40.6	42.2	31.1
Not at all interested	11.1	9.8	12.4	9.3	10.4	13.2
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.1	0.1	0.1	0.1	0.0	0.1
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 7 : INTERET POUR LA POLITIQUE (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7)

D'après les données présentées dans le tableau, il est évident que 50,6 % de la population chinoise interrogée a manifesté un intérêt pour la politique, tandis que 49,3 % ont déclaré ne pas y être intéressés. La répartition entre les personnes intéressées et celles qui ne le sont pas est presque équitable, avec seulement la moitié de la population chinoise indiquant une préoccupation pour la politique, ce qui témoigne d'un taux relativement bas. Cependant, lorsque juxtaposé à notre examen précédent de la confiance institutionnelle, un phénomène notable émerge : malgré l'annonce d'un niveau élevé de confiance dans les institutions, suggérant une forte foi en la politique, les individus chinois affirment simultanément désintérêt pour la politique. Cela suggère que soit les personnes en Chine peuvent hésiter à révéler leurs véritables inclinations politiques, soit elles ont tendance à faire confiance aux institutions sans un réel intérêt pour comprendre leurs activités ou leur fonctionnement. En substance, il semble que les Chinois aient une confiance aveugle dans les institutions, ce qui implique une forme de patriotisme caractérisé par une allégeance inquestionnable.

Le taux de participation des syndicats du travail : participation des syndicats du travail parmi la population chinoise

La table ci-dessous illustre le taux de participation des syndicats du travail parmi la population chinoise.

Q97- Now I am going to read out a list of voluntary organizations; for each one, could you tell me whether you are a member, an active member, an inactive member or not a member of that type of organization? Labour Union

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Not a member	90.8	89.0	92.6	92.9	88.9	92.0
Inactive member	6.7	8.0	5.5	5.4	8.6	5.1
Active member	2.0	2.5	1.5	1.0	2.3	2.2
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.5	0.6	0.4	0.8	0.2	0.7
Missing; Not available	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 8 : LE TAUX DE PARTICIPATION DES SYNDICATS DU TRAVAIL (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7)

Un syndicat du travail rassemble les employés, formant une communauté teintée de couleur politique. Étant donné que les syndicats du travail jouent un rôle dans la protection des droits et des intérêts des individus sur le lieu de travail, ils contribuent intrinsèquement à la fonction publique visant à améliorer les conditions de travail dans l'État. Par conséquent, nous croyons que les activités publiques entreprises par les syndicats du travail peuvent, à long terme, bénéficier directement ou indirectement à la nation. Étant donné que la majorité des citoyens chinois appartiennent à la classe ouvrière, les syndicats du travail devraient assumer un rôle encore plus crucial dans ce contexte.

D'une part, nous croyons que le niveau d'implication dans un syndicat du travail pourrait refléter la conscience d'un individu quant à ses droits et intérêts en tant qu'employé, ainsi que sa volonté de protéger ces droits et intérêts. D'autre part, l'adhésion à un syndicat peut également contribuer au bien-être du pays. Dans ce contexte, nous percevons l'adhésion à un syndicat comme le reflet d'un sentiment de responsabilité envers la nation.

D'après le tableau, nous constatons que seulement 2 % des Chinois ayant participé à l'enquête ont déclaré être des membres actifs du syndicat du travail, tandis que 6,7 % sont des membres inactifs. Cela signifie que seulement 8,7 % des participants chinois font partie du syndicat du travail, ce qui est un taux particulièrement bas. Une proportion importante de 90,8 % des participants n'est pas affiliée à un syndicat. Étant donné qu'un syndicat du travail est une organisation visant à améliorer les salaires, les avantages et les conditions de travail des employés, les personnes qui ont leurs intérêts à cœur et celles qui ont le sens de protéger leurs droits et intérêts sur le lieu de travail devraient adhérer activement au syndicat du travail. Cependant, en Chine, où la population est massive et le taux d'emploi est élevé, le taux de participation aux syndicats du travail est remarquablement bas.

Les raisons derrière ce phénomène peuvent être nombreuses : les individus privilégient les intérêts de l'entreprise plutôt que les leurs, considérant la demande de profit de l'entreprise

comme une forme de rébellion, et lutter pour leurs propres droits comme égoïste et immoral ; les personnes perçoivent les activités des syndicats du travail comme des initiatives publiques et hésitent à participer à toute activité publique qui ressemble même vaguement à un engagement politique.

En examinant le tableau, nous pouvons constater qu'une part importante de la population chinoise évite généralement de s'affilier à tout groupe semblant avoir des associations politiques, y compris les syndicats du travail. La plupart des individus chinois manifestent une réticence à participer à des activités publiques, que ces activités consistent à défendre le pays ou à affirmer leurs droits individuels. La tendance dominante chez la majorité des Chinois est de ne pas revendiquer activement leurs propres droits, un phénomène qui pourrait découler de considérations morales, de facteurs politiques ou de caractéristiques traditionnelles profondément enracinées dans la culture chinoise.

Niveau de participation à la vie politique : le niveau de participation des partis politiques parmi la population chinoise

Voici un tableau illustrant le niveau de participation des partis politiques parmi la population chinoise.

Q98- Now I am going to read out a list of voluntary organizations; for each one, could you tell me whether you are a member, an active member, an inactive member or not a member of that type of organization? Political party

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Not a member	89.0	86.4	91.6	84.3	89.9	91.1
Inactive member	7.3	9.2	5.5	13.0	6.6	4.5
Active member	3.2	4.2	2.2	2.4	3.1	3.9
Don't know	0.0	-	0.1	-	-	0.1
No answer	0.4	0.3	0.6	0.3	0.4	0.5
Missing; Unknown	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 9 : NIVEAU DE PARTICIPATION A LA VIE POLITIQUE (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7)

Nous croyons que le taux de participation des partis politiques reflète l'engagement actif du peuple chinois dans la vie politique.

Il existe plusieurs moyens directs de s'impliquer dans des engagements politiques, et rejoindre des partis politiques en est un. D'une part, rejoindre des partis politiques offre aux individus la possibilité de participer activement à des engagements politiques et de s'impliquer dans des activités politiques, leur permettant de défendre leurs droits, les droits de leur communauté, ou de promouvoir le progrès de la nation. D'autre part, l'affiliation à des partis politiques donne aux individus une voix dans la société, les encourageant à jouer un rôle plus

actif dans les activités politiques et la vie publique. La société et la nation peuvent toutes deux bénéficier de la participation active des citoyens aux activités politiques.

L'acte de rejoindre les partis politiques représente en soi la volonté de l'individu de participer à des engagements politiques et son souci du bien-être de la nation. Par conséquent, nous considérons que le niveau de participation des partis politiques peut refléter le sens des responsabilités envers les devoirs nationaux.

D'après le tableau, on constate que seulement 10,5 % des Chinois ayant participé à l'enquête ont déclaré être membres de partis politiques, indiquant un taux assez bas. Cela suggère une tendance générale chez la population chinoise à ne pas adhérer à des partis politiques, à ne pas s'engager dans des activités politiques, ni à participer à des engagements politiques. Un pourcentage significatif de 89 % des participants chinois à l'enquête ont clairement indiqué qu'ils ne sont membres d'aucun parti politique, soulignant un manque prédominant d'implication dans des activités politiques. La majorité des Chinois semblent désintéressés de la vie publique, montrant peu de volonté d'exprimer leurs opinions politiques ou de participer à des mouvements politiques.

La prise en compte du niveau d'importance de la politique : l'importance de la politique du point de vue du peuple chinois

Comment les Chinois considèrent-ils la politique ? Voici un tableau démontrant l'importance de la politique du point de vue du peuple chinois.

Q4- For each of the following aspects, indicate how important it is in your life. Would you say it is very important, rather important, not very important or not important at all Politics

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Very important	15.1	16.3	14.0	12.4	13.0	19.9
Rather important	38.5	38.6	38.5	37.7	40.4	36.6
Not very important	38.6	37.4	39.7	42.8	39.0	35.1
Not at all important	7.0	6.6	7.3	6.4	6.8	7.6
Don't know	0.1	0.1	0.0	-	-	0.2
No answer	0.7	1.0	0.4	0.7	0.8	0.6
Other missing: Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 10 : LA PRISE EN COMPTE DU NIVEAU D'IMPORTANCE DE LA POLITIQUE DANS LA VIE¹¹¹ (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Dans l'enquête, 53,6 % des participants ont exprimé l'opinion selon laquelle la politique revêt une importance dans leur vie, tandis que 45,6 % des répondants chinois ont indiqué qu'ils ne considèrent pas la politique comme importante dans leur vie. Une fois de plus, les

111 Important in life : Politics

proportions de ceux qui accordent de l'importance à la politique et de ceux qui ne la considèrent pas comme telle sont presque équivalentes, créant une répartition presque égale. Compte tenu de la population substantielle en Chine, le nombre important de personnes désintéressées de la politique est remarquable. Le pourcentage élevé de personnes désintéressées de la politique suggère un éventuel manque de connaissance sur les questions politiques et leur importance. De plus, ceux qui estiment que la politique n'est pas importante sont moins susceptibles de s'engager dans des activités politiques.

4.4.1.2.1.3 Conclusion relative à la question des obligations nationales en Chine

Dans cette section, nous avons examiné plusieurs résultats de données présentés par la septième vague de l'Enquête sur les Valeurs Mondiales concernant quatre aspects que nous considérons liés au sentiment de responsabilité envers les obligations nationales chez les Chinois. Ces quatre aspects sont : l'intérêt pour la politique, le taux de participation aux syndicats, le taux de participation aux partis politiques et l'évaluation de l'importance de la politique dans la vie quotidienne. Nous avons observé que les Chinois ont signalé un faible intérêt pour la politique, un faible taux de participation aux syndicats, une faible participation aux partis politiques, et seulement environ la moitié des Chinois considèrent la politique comme importante dans leur vie. Cela va à l'encontre des résultats de la section précédente sur la confiance dans les institutions politiques. Et cette opposition entre les deux parties crée un phénomène paradoxal chez les Chinois qui mérite une exploration approfondie. Ce phénomène est que les Chinois semblent accorder une grande confiance aux institutions politiques, mais ne montrent pas d'intérêt pour presque toutes les engagements politiques.

La dynamique entre les Chinois et la politique est très particulière. D'une part, les gens témoignent d'un niveau élevé de confiance envers les institutions, et d'autre part, ils manifestent peu d'intérêt pour la politique.

Historiquement, la Chine a longtemps été une société essentiellement agraire, avec une majorité de sa population occupée dans des professions telles que l'agriculture, la paysannerie et les petits commerces. Dans l'ère antérieure d'une société féodale et centralisée, les individus avaient tendance à laisser les problèmes et les décisions concernant le pays à l'appareil national tout en se concentrant sur leur vie quotidienne.

Dans ce contexte social, les individus avaient tendance à accorder davantage d'importance aux petits cercles étroitement liés à eux, tels que leur propre famille nucléaire et leur voisinage. L'environnement macro était régulé par un gouvernement centralisé, et les gens avaient peu de pouvoir ou de droit pour participer à des activités politiques, sans parler

d'influencer des changements dans la nation ou la société. De plus, à l'époque féodale où les classes sociales étaient solidement établies, s'engager en politique pour des individus de la classe ouvrière sans connexion ou antécédents politiques représentait des risques importants, voire des dangers.

Par conséquent, durant l'ère féodale, les individus chinois avaient souvent tendance à éviter de s'impliquer dans des activités politiques en raison du manque d'opportunités et par souci de leur propre protection. Ils avaient plutôt l'inclination de se concentrer sur la petite unité constituée des cercles étroits qui formaient leur vie quotidienne, plutôt que de se préoccuper de la communauté politique plus large qu'est la nation.

De nos jours, les Chinois semblent toujours peu intéressés par la politique, donnant l'impression d'un résidu de la mentalité agraire de l'ère féodale. Cela indique également que l'environnement peut être en cause, ne procurant pas aux individus le sentiment de sécurité nécessaire pour participer à des activités politiques, ou ne les incitant pas à se sentir nécessaires dans l'engagement politique. Un autre point à noter est que la structure des connaissances en sciences politiques n'est pas suffisamment avancée, et l'éducation en sciences politiques est insuffisante, ce qui conduit à un manque de compréhension de l'importance de la politique et de l'importance de citoyen dans la société.

4.4.1.2.2 *La question du patriotisme chinois : niveau du patriotisme*

Dans cette section, nous plongeons dans la discussion sur le patriotisme chinois.

4.4.1.2.2.1 *Niveau du patriotisme chinois*

1) Attitude de soutien à l'égard du régime : l'attitude de soutien à l'égard du régime.

Voici un tableau indiquant si les Chinois perçoivent comme positif le fait d'avoir un grand respect pour l'autorité. Nous croyons que cette opinion collective du peuple chinois refléterait leurs attitudes envers l'autorité.

Q45- I'm going to read out a list of various changes in our way of life that might take place in the near future. Please tell me for each one, if it were to happen, whether you think it would be a good thing, a bad thing, or don't you mind? Greater respect for authority

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Good thing	61.6	58.6	64.6	54.8	62.5	65.0
Don't mind	19.6	21.3	17.9	21.9	19.6	18.0
Bad thing	17.7	19.0	16.5	23.2	16.9	15.1
Don't know	0.3	0.5	0.2	0.1	0.2	0.7
No answer	0.8	0.7	0.9	-	0.8	1.3
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 11 : ATTITUDE DE SOUTIEN A L'EGARD DU REGIME (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Dans l'enquête, 81,2 % des participants chinois ont exprimé l'opinion selon laquelle avoir un plus grand respect pour l'autorité du pays est un attribut positif. En revanche, 17,7 % des participants chinois estiment que le fait d'avoir un plus grand respect pour l'autorité est plutôt négatif, suggérant qu'un niveau excessif de respect pour l'autorité ne devrait pas être encouragé. Le tableau indique que plus de 80 % des Chinois ont déjà du respect pour l'autorité et sont ouverts à un niveau plus élevé de respect de l'autorité.

2) Le niveau de bonheur : l'attitude générale des Chinois quant à savoir s'ils se sentent heureux

Voici un tableau illustrant l'attitude générale des Chinois quant à savoir s'ils se sentent heureux. Nous croyons que cette opinion collective du peuple chinois refléterait leurs attitudes envers l'autorité.

Q46- Taking all things together, would you say you are:

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Very happy	27.4	24.7	30.1	22.9	24.5	34.4
Quite happy	61.5	62.2	60.8	64.3	64.6	55.5
Not very happy	9.5	11.5	7.6	10.7	9.4	8.9
Not at all happy	1.5	1.5	1.4	2.0	1.5	1.1
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.0	-	0.1	-	-	0.1
Other missing: Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 12 : LE NIVEAU DE BONHEUR (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Nous pensons que le niveau de bonheur peut refléter comment les individus se sentent chez eux et à l'aise dans leur environnement actuel, traduisant ainsi leurs sentiments non exprimés à l'égard d'un pays. Après tout, il est difficile pour les gens de profiter de la vie ou de ressentir le bonheur dans un pays où ils se sentent mal à l'aise. Le niveau de bonheur est une mesure. Elle sert à mesurer à la fois le sentiment d'appartenance à une nation et le degré d'aliénation par rapport à cette nation.

D'après le tableau, nous pouvons voir que 88,9 % des Chinois qui ont participé à l'enquête ont déclaré être heureux, seuls 11 % ont indiqué ne pas être heureux. Ce niveau remarquablement élevé de bonheur indique que la majorité des Chinois se sentent plutôt satisfaits de leur environnement actuel.

3) Situation financière des Chinois : Les Chinois ont-ils eu des ressources financières stables au cours des 12 derniers mois ?

Le tableau ci-dessous indique si les Chinois ont eu des revenus stables. Il montre si les participants ont été sans revenu au cours des 12 derniers mois.

Stabilité financière au cours des douze derniers mois :

Q54- In the last 12 months, how often have you or your family: Gone without a cash income

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Often	3.3	4.0	2.6	2.7	2.6	4.6
Sometimes	7.3	6.3	8.2	7.3	7.6	6.8
Rarely	14.9	15.1	14.7	12.5	15.8	15.2
Never	74.2	74.3	74.1	77.0	73.6	73.1
Don't know	0.0	-	0.1	-	-	0.1
No answer	0.3	0.4	0.3	0.4	0.3	0.3
Missing; Unknown	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 13 : SITUATION FINANCIERE DES 12 DERNIERS MOIS (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Les données tabulées fournissent des informations sur la fréquence à laquelle les Chinois interrogés ont vécu sans revenu au cours de l'année écoulée. D'après le tableau ci-dessous, nous pouvons voir que, au cours des 12 derniers mois, 74,2 % des Chinois ayant participé à l'enquête ont déclaré n'avoir jamais été sans revenu ; 14,9 % de la population ont indiqué rarement passer un mois sans revenu, 7,3 % connaissent parfois des périodes sans revenu, et seulement 3,3 % de la population ont déclaré souvent vivre sans revenu régulier. Un pourcentage significatif de 89,1 % des personnes interrogées ont déclaré avoir vécu rarement sans revenus, ce qui suggère une relative stabilité de leur situation financière. En revanche, seuls 11% ont reconnu une fréquence légèrement plus élevée d'instabilité des revenus, signalant une occurrence légèrement plus fréquente de l'instabilité des revenus.

Cela indique que la majorité des Chinois interrogés bénéficient d'un revenu stable, les plaçant dans une situation financière relativement sûre. Un petit pourcentage des répondants a déclaré vivre sans revenu régulier, suggérant qu'ils sont probablement confrontés à des situations financières précaires. Dans l'ensemble, ces résultats suggèrent que la majorité des participants chinois mènent une vie relativement stable sur le plan financier. Les données mettent en lumière la résilience financière de la population sondée, la majorité réussissant à éviter des périodes prolongées sans revenu.

La corrélation entre la stabilité économique et la satisfaction de vie, ainsi que la confiance dans l'environnement assurant cette stabilité, est un aspect crucial. Cela explique pourquoi les Chinois ont tendance à manifester un niveau élevé de confiance envers le gouvernement et expriment généralement leur satisfaction avec leur vie actuelle. Les données soulignent l'impact potentiel de la stabilité économique sur les attitudes sociétales plus larges, mettant en avant **l'importance des facteurs économiques dans la formation des perceptions et des attitudes envers la gouvernance et la satisfaction globale à l'égard de la vie.**

4) Situation de logement : Les Chinois ont-ils eu des logements stables au cours des 12 derniers mois ?

Q55- In the last 12 months, how often have you or your family: Gone without a safe shelter over your head

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Often	0.9	0.7	1.0	1.0	0.9	0.8
Sometimes	1.9	1.8	2.1	3.9	1.6	1.1
Rarely	7.1	7.8	6.4	5.2	8.5	6.5
Never	89.8	89.5	90.2	90.0	88.6	91.4
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.3	0.3	0.3	-	0.4	0.3
Missing; Not available	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 14 : SITUATION DE LOGEMENT DES 12 DERNIERS MOIS (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Ce tableau illustre la situation de logement des participants à l'enquête, indiquant si les personnes interrogées ont connu l'absence de logement au cours des 12 derniers mois.

D'après le tableau, nous pouvons voir que 89,8 % des participants interrogés n'ont jamais vécu sans abri au cours des 12 derniers mois ; seuls 9,9 % des participants ont déclaré avoir connu une situation sans abri. Le tableau indique une situation de logement globalement positive parmi les Chinois, la majorité bénéficiant d'une situation de logement stable. Cela suggère que la plupart des Chinois ont un lieu de vie stable, et seulement un petit pourcentage a connu une situation d'absence de logement.

5) Perception des conditions de vie par rapport à la génération précédente :

Q56- Comparing your standard of living with your parents' standard of living when they were about your age, would you say that you are better off, worse off or about the same?

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Better off	87.9	86.8	89.1	86.2	87.2	90.2
Worse off	1.2	1.5	0.9	0.8	1.6	1.0
Or about the same	10.7	11.6	9.8	12.9	11.1	8.7
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.1	0.1	0.1	-	0.2	0.1
Missing; Not available	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 15 : PERCEPTION DES CONDITIONS DE VIE PAR RAPPORT A LA GENERATION PRECEDENTE (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Le tableau illustre la perception des conditions de vie par rapport à la génération précédente.

D'après le tableau, il est évident que 87,9 % des participants chinois à l'enquête estiment que leurs conditions de vie sont meilleures que celles de leurs parents. Cela signifie que la majorité des répondants chinois perçoivent une amélioration de leurs vies et anticipent des améliorations supplémentaires.

4.4.1.2.2 Conclusion relative au niveau du patriotisme chinois

Jusqu'à présent, dans la première section de l'analyse sur le patriotisme chinois, nous avons analysé cinq facteurs que nous considérons comme pouvant refléter le niveau de patriotisme en Chine. Ces cinq facteurs sont : le respect de l'autorité, le niveau de bonheur, la situation financière, la situation du logement et la perception des conditions de vie par rapport à la génération précédente.

Le premier facteur, qui est le respect de l'autorité, peut refléter directement le niveau de patriotisme à notre avis, car il pourrait témoigner de la confiance envers le régime, ainsi que d'un attachement sentimental au gouvernement, selon notre point de vue.

Le deuxième facteur, qui est le niveau de bonheur, est considéré comme pouvant refléter indirectement le niveau de patriotisme dans notre perspective. En termes généraux, le bonheur peut englober divers aspects, tels que la satisfaction financière, la satisfaction des relations sociales, la réalisation personnelle, et l'accomplissement des responsabilités, etc. Nous considérons que le niveau de bonheur généralement élevé pourrait suggérer que les individus sont satisfaits de leur situation actuelle, et sont heureux dans le contexte où ils se trouvent actuellement. Par conséquent, nous pouvons dire qu'un niveau élevé de bonheur dans un pays pourrait indiquer que les gens sont généralement satisfaits de la situation fournie par le pays, le niveau de bonheur pouvant refléter le sentiment sentimental d'un citoyen envers sa nation.

La situation financière, la situation du logement et la perception des conditions de vie par rapport à la génération précédente pourraient toutes refléter les conditions de vie perçues par les citoyens. D'une part, des conditions de vie stables et prospères pourraient probablement susciter des sentiments plus positifs parmi les citoyens à l'égard du pays. D'autre part, des conditions de vie perçues comme bonnes pourraient également refléter des sentiments positifs envers le pays.

À partir de l'analyse précédente concernant ces trois facteurs, nous pouvons voir que la majorité des Chinois ont un niveau élevé de respect pour l'autorité, un niveau élevé de bonheur, une situation financière stable, une situation de logement sécurisée, et perçoivent que leur vie s'est améliorée par rapport à la génération précédente. Dans l'ensemble, la majorité des Chinois semblent être assez satisfaits de leurs conditions de vie, et ils ont beaucoup de respect pour le régime et l'autorité.

De plus, lorsque nous associons cette analyse avec la section précédente qui examine la confiance du peuple chinois envers les institutions, il devient évident que la population chinoise fait preuve d'un niveau élevé de confiance envers les institutions et le gouvernement.

En conclusion, il semble que la majorité des Chinois se sentent satisfaits de leur environnement actuel et ont des sentiments positifs envers la nation, ce qui indique un niveau élevé de patriotisme.

Dans la première partie de la section sur le patriotisme chinois, nous constatons que la majorité des Chinois bénéficient d'une stabilité financière, avec des revenus mensuels réguliers et un logement stable. Ils perçoivent également leurs conditions de vie comme meilleures que celles de la génération de leurs parents, indiquant un consensus général sur l'amélioration de la qualité de vie de la population chinoise. Nous considérons cette situation de vie relativement sécurisée comme un autre facteur contribuant au patriotisme chinois. Cela pourrait fournir une explication pour le niveau élevé actuel de patriotisme en Chine.

Cependant, en parlant de patriotisme, comme nous l'avons expliqué dans les chapitres précédents concernant l'identité nationale, il existe deux types distincts de patriotisme. Le premier est le patriotisme aveugle, qui suggère que les individus soutiennent inconditionnellement et aiment leur pays, souvent en ignorant ses failles et ses lacunes. Le second est le patriotisme constructif, qui indique que les gens soutiennent non seulement leur pays, mais aussi réfléchissent de manière critique aux domaines nécessitant des améliorations. Ils participent activement à des initiatives publiques visant à améliorer leur nation et à la rendre meilleure (Schwartz et al., 2011).

Quel type de patriotisme prédomine en Chine ? S'agit-il du patriotisme aveugle ou du patriotisme constructif ? Pour le découvrir, nous allons examiner l'appréciation critique des institutions politiques et des autorités chinoises par le peuple chinois. Nous allons analyser si les Chinois considèrent qu'il y a de la corruption au sein des institutions politiques et du gouvernement afin de comprendre si les Chinois ont un regard critique sur ces entités politiques, malgré le niveau élevé de confiance qu'ils ont démontré à leur égard.

4.4.1.2.3 Le patriotisme chinois : niveau du patriotisme : Opinions sur la corruption

Dans cette section, nous allons discuter du patriotisme dans l'aspect du patriotisme constructif.

4.4.1.2.3.1 Opinions sur la corruption

- 1) Opinions sur la corruption des autorités publiques :

Q113- Among the following groups of people, how many do you believe are involved in corruption? Tell me for each group if you believe it is none of them, few of them, most of them or all of them?: State authorities

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
None of them	7.0	6.0	7.9	6.8	6.4	7.9
Few of them	77.4	79.7	75.2	79.8	75.8	78.1
Most of them	13.4	11.9	14.8	12.6	15.5	11.0
All of them	0.8	1.1	0.5	0.7	0.9	0.8
Don't know	0.5	0.5	0.5	-	0.5	0.9
No answer	0.9	0.8	1.0	0.1	0.9	1.4
Missing; Not available	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 16 : OPINIONS SUR LA CORRUPTION DES AUTORITES PUBLIQUES (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Le tableau ci-dessous présente les opinions sur la corruption des autorités publiques. Il en ressort que 91,6 % des participants chinois à l'enquête considèrent qu'il y a de la corruption au sein des autorités de l'État. Seuls 7 % des participants pensent qu'aucune autorité de l'État n'a été impliquée dans la corruption. Le tableau montre que la majorité des participants chinois pensent que la corruption existe au sein des autorités publiques.

2) Opinions sur la corruption des autorités locales :

Q115- Among the following groups of people, how many do you believe are involved in corruption? Tell me for each group if you believe it is none of them, few of them, most of them or all of them?: Local authorities

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
None of them	3.4	2.5	4.3	4.0	3.0	3.5
Few of them	61.8	60.2	63.5	61.6	60.0	64.4
Most of them	31.0	33.3	28.8	32.9	32.0	28.3
All of them	2.6	3.0	2.2	1.2	3.5	2.3
Don't know	0.2	0.1	0.3	-	0.4	0.2
No answer	0.9	0.9	0.9	0.3	1.0	1.2
Missing; Not available	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 17 : OPINIONS SUR LA CORRUPTION DES AUTORITES LOCALES (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Selon le tableau, nous pouvons voir que 95,4 % des participants chinois à l'enquête pensent qu'il y a de la corruption au sein des autorités locales. Seulement 3,4 % des participants estiment que les autorités locales ne sont pas du tout impliquées dans la corruption.

3) Opinions sur la corruption des services publiques :

Q116- Among the following groups of people, how many do you believe are involved in corruption? Tell me for each group if you believe it is none of them, few of them, most of them or all of them?: Civil service providers (police, judiciary, civil servants, doctors, teachers)

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
None of them	6.4	5.1	7.5	8.6	5.2	6.4
Few of them	70.0	69.7	70.3	71.3	68.9	70.5
Most of them	21.5	23.0	19.9	19.8	22.9	20.6
All of them	0.9	1.1	0.7	0.1	1.4	0.8
Don't know	0.3	0.2	0.5	-	0.5	0.3
No answer	1.0	0.8	1.1	0.1	1.1	1.4
Missing; Not available	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 18 : OPINIONS SUR LA CORRUPTION DES SERVICES PUBLICS (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Le tableau présente les opinions sur la corruption dans les services publics. 92,4 % des participants chinois à l'enquête pensent qu'il y a de la corruption dans les services publics. Seuls 6,4 % des participants estiment que les prestataires de services publics ne sont pas impliqués dans la corruption. Les tableaux montrent que la majorité des Chinois pensent qu'il y a de la corruption dans les services publics.

4.4.1.2.3.2 Conclusion relative aux opinions sur la corruption

Dans la deuxième section sur le patriotisme du peuple chinois, nous avons examiné les opinions des Chinois sur la corruption au sein des autorités étatiques, locales et des services publics. Les opinions sur ces trois aspects sont remarquablement similaires ; la plupart des gens expriment des attitudes claires envers la corruption au sein des institutions politiques et ne nient pas la possible existence de la corruption.

La majorité des participants chinois à l'enquête pensent qu'il y a de la corruption au sein de ces autorités et des prestataires de services publics. Les trois parties des données montrent que les Chinois ont des opinions critiques à l'égard des autorités ; ils ne romanisent et n'idéalisent pas les autorités et ne leur font pas confiance aveuglément.

4.4.1.2.4 Conclusion sur le patriotisme chinois

Dans cette section, nous avons analysé et étudié le patriotisme chinois, en nous concentrant à la fois sur le niveau et le style de patriotisme manifestés par le peuple chinois.

Dans la sous-section initiale, notre accent était mis sur l'évaluation du niveau de patriotisme parmi le peuple chinois. Nous avons sélectionné des facteurs spécifiques que nous croyions pouvoir refléter directement ou indirectement le niveau de patriotisme parmi le peuple chinois.

Bien qu'il y ait de nombreux facteurs à prendre en compte lors de la recherche sur le patriotisme chinois, nous avons spécifiquement choisi ceux qui sont étroitement liés à notre thème de recherche. Dans la première sous-section abordant le niveau de patriotisme du peuple chinois, nous nous sommes concentrés sur cinq facteurs clés : l'attitude de soutien à l'égard du régime, le niveau de bonheur, la situation financière des Chinois, la situation de logement, et la perception des conditions de vie par rapport à la génération précédente. Nos observations ont révélé que les Chinois font preuve d'un grand respect envers l'autorité gouvernementale, considérant un plus grand respect envers le gouvernement comme une caractéristique positive. De plus, nous avons découvert que la majorité des individus chinois expriment leur satisfaction quant à leur vie actuelle, à leurs revenus stables et à leurs conditions de vie. Ils estiment que leur vie s'est améliorée par rapport à celle de leurs parents.

Ces conclusions suggèrent que les Chinois ont un grand respect pour le gouvernement national et ont des opinions positives sur leur vie sous l'administration actuelle. Nous postulons que les conditions financières et de logement relativement sécurisées et stables des Chinois contribuent à leur approbation de l'autorité actuelle.

Nous voulions également enquêter sur la loyauté du peuple chinois envers l'autorité politique, déterminant s'il s'agit d'une loyauté aveugle ou d'une loyauté assortie d'opinions critiques.

Dans la deuxième sous-section, nous avons examiné les opinions du peuple chinois concernant la corruption des autorités politiques. Nous avons analysé les opinions des Chinois sur la corruption au sein des autorités locales, des autorités publiques et des services civils. Nous avons constaté que la majorité des Chinois pensent qu'il y a de la corruption au sein de toutes ces autorités.

D'une part, la majorité des Chinois respectent et ont confiance envers les autorités politiques du pays, mais ils pensent également qu'il y a de la corruption au sein de ces autorités. Ainsi, bien que les Chinois aient généralement confiance en leurs autorités politiques, ce n'est pas une confiance aveugle, et ils n'idéalisent pas le système politique actuel. Au contraire, la majorité des Chinois ont des opinions sévères sur la corruption politique en Chine, estimant que de nombreuses autorités publiques, autorités locales, voire même des services publics, sont impliqués dans la corruption.

À partir de l'analyse de ces deux sections, nous pouvons constater que la majorité des Chinois manifestent un niveau élevé de patriotisme constructif. Selon Schwartz (2011), le patriotisme constructif encourage les gens à participer à des activités politiques et à contribuer à l'amélioration du pays (Schwartz et al., 2011). Cependant, en combinant cela avec la première

partie de l'analyse sur la confiance envers les institutions politiques, il apparaît que les Chinois ont tendance à éviter toute implication dans des engagements politiques. Cette dynamique du patriotisme chinois est intrigante et unique : d'une part, les Chinois font preuve d'un niveau élevé de patriotisme constructif, d'autre part, ils semblent ne pas s'impliquer dans des activités politiques. Les citoyens chinois ordinaires semblent être assez détachés de l'engagement politique.

Nous avons quelques réflexions sur la situation. Nous croyons que, d'une part, les Chinois peuvent considérer la responsabilité de l'amélioration du pays comme relevant du gouvernement et des autorités, plutôt que des citoyens de la classe ouvrière.

Cette perspective pourrait être le résultat d'un résidu de la mentalité agraire traditionnelle enracinée dans l'ère féodale, ainsi qu'une conséquence du manque de connaissances politiques, qui peut être attribué à un enseignement insuffisant des sciences politiques de nos jours.

D'autre part, les Chinois pourraient percevoir la participation à des activités publiques et l'engagement dans des affaires politiques comme insuffisamment sécurisés, les amenant ainsi à éviter toute implication politique pour se protéger.

4.4.1.3 Autour des questions sur la moralité chinoise

Dans cette section, notre exploration se concentre sur les codes moraux chinois. Notre discussion aborde l'alignement des comportements des Chinois avec la morale chinoise. Notre approche consiste à disséquer ces codes en deux aspects fondamentaux : le spectre plus large des **codes moraux généraux**, englobant les obligations sociales, les devoirs sociaux et les attitudes spécifiques envers les liens sociaux ; et le domaine nuancé des **codes moraux adaptés aux adolescents**. Étant donné que notre recherche se concentre principalement sur les adolescents et leur construction identitaire, ce dernier aspect nous permet d'approfondir les qualités distinctives attendues des mineurs et les responsabilités qui leur sont attribuées dans le cadre du développement moral. À travers cette double perspective, notre objectif est de démêler le tissu complexe des valeurs morales chinoises, éclairant à la fois les principes sociétaux globaux et les attentes morales spécifiques placées sur la jeune génération.

La première partie se concentrera sur les codes moraux contemporains prédominants au sein de la société chinoise. Les codes moraux généraux englobent les perspectives sur les relations sociales, les intérêts personnels, et un sentiment de responsabilité envers la société et la famille.

Étant donné que notre recherche met l'accent sur les descendants adolescents d'immigrants, nous avons inclus une deuxième partie qui examine les attentes morales et les normes propres aux enfants et aux adolescents chinois. Les codes moraux spécifiques aux adolescents abordent principalement les attentes morales distinctes dans divers aspects de la vie des enfants chinois, tels que la piété filiale, les obligations familiales, l'éthique du travail, et plus encore.

4.4.1.3.1 Les codes moraux généraux

En Chine, les codes moraux généraux sont étroitement liés aux obligations sociales. Cette connexion profonde entre la morale et les responsabilités sociales reflète l'importance que les valeurs culturelles chinoises accordent aux relations interpersonnelles et aux devoirs envers la société. Les attentes morales découlent de la nécessité de maintenir l'harmonie et l'équilibre dans les interactions sociales. Cependant, en Chine, les obligations sociales peuvent différer quelque peu de celles d'autres pays. Les obligations sociales incluent des éléments tels que la diligence, l'éducation des enfants et la prise en charge des parents. Si ces responsabilités sont accomplies de manière efficace et exemplaire, la personne est généralement considérée comme un bon citoyen démontrant un fort sens des obligations sociales. Dans la septième enquête sur les valeurs mondiales, des données ont été présentées pour illustrer à quoi ressemble le sens des obligations sociales des Chinois.

Cette sous-chapitre est divisé en trois sections principales. Dans la première section, nous examinons les attitudes à l'égard des relations sociales, y compris les perspectives sur la famille et les amis. À travers cette exploration, notre objectif est de dévoiler les dynamiques des relations sociales en Chine et de comprendre comment le sentiment d'appartenance des Chinois à la société se reflète dans ces dynamiques.

La deuxième section se concentre sur les attitudes envers le travail, offrant des perspectives sur des devoirs sociaux et des obligations en Chine. La culture du travail distinctive en Chine sert de fenêtre sur les attentes morales spécifiques du peuple chinois et les exigences de la société dans le contexte socio-économique actuel.

De plus, une troisième section est incluse, mettant en lumière l'importance de la religion dans la perspective des individus chinois.

4.4.1.3.2 Attitude envers les relations sociales : la famille et les amis

La perspective qu'une personne a sur la famille et les amis peut, dans une certaine mesure, refléter son attitude envers la communauté. Les individus qui sont éduqués à privilégier la valeur des autres ont souvent un attachement profond au groupe ou à la communauté à

laquelle ils appartiennent, parfois au point de valoriser leur propre identité moins que l'entité collective dont ils font partie. Dans ce contexte, nous pouvons observer l'approche des Chinois à l'égard de leurs relations familiales et amicales, ce qui nous offre des informations précieuses sur l'ampleur de leur engagement envers les valeurs du groupe.

L'individu et la famille sont reconnus comme des composantes essentielles de la communauté. L'individu est considéré comme l'unité fondamentale de la communauté, tandis que la famille est reconnue comme l'unité sociale fondamentale au sein de la communauté. Alors que ces unités façonnent la communauté, **l'interaction entre les individus et leurs familles reflète significativement la dynamique et le fonctionnement de la communauté.** En tant qu'unité sociale fondamentale au sein d'une communauté, la famille peut refléter l'attitude d'un individu envers la communauté. En outre, elle peut également indiquer le niveau de responsabilité et mettre en lumière les perspectives de l'individu concernant sa propre identité, en révélant s'il se perçoit comme faisant partie d'un groupe, comme un simple point au sein d'un réseau ou comme une entité indépendante.

Les amis jouent un rôle crucial dans les connexions sociales de l'individu. Les attitudes envers les amis peuvent également révéler la position de quelqu'un vis-à-vis des liens sociaux. Comme mentionné précédemment, tant la famille que les amis peuvent, dans une certaine mesure, refléter les perspectives d'un individu sur l'importance de la communauté et la signification de l'individualité. Contrairement à la famille, qui implique souvent des relations plus fermées, l'amitié englobe une portée relativement plus large. L'amitié peut se former de manière indépendante dans différents contextes ou se développer dans le prolongement de relations préexistantes. Par conséquent, l'amitié a le potentiel de combler les lacunes dans presque toutes les connexions sociales. Les individus peuvent nouer des amitiés dans différents contextes, notamment sur le lieu de travail, au sein de la famille et dans le cadre de l'éducation, et ces amitiés servent des objectifs différents dans des situations sociales différentes. Les amis contribuent au réseau social d'un individu et l'enrichissent. Bien que la nature et la forme des amitiés puissent varier, **toutes les amitiés ont le potentiel de favoriser un sentiment d'appartenance et d'interconnexion au sein d'une communauté ou d'une société.**

Dans le cadre actuel de la culture chinoise, qui embrasse principalement le collectivisme, **nous pouvons obtenir des perspectives précieuses sur le rôle social d'un individu en examinant ses attitudes envers la famille et les amis.** Ces attitudes éclairent également les dynamiques de la société, qui est construite sur **les individus en tant qu'unités de construction fondamentales, les familles en tant qu'unités sociales fondamentales et les amis en tant que vaisseaux sanguins cruciaux des réseaux sociaux des individus.**

1) Devoir envers la société d'avoir des enfants :

Voici une illustration montrant comment les citoyens chinois considèrent le fait d'avoir des enfants comme un devoir social.

Q37- Do you agree, disagree or neither agree nor disagree with the following statements?: Duty towards society to have children

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Agree strongly	19.8	21.4	18.1	7.2	18.2	30.4
Agree	53.8	55.2	52.5	52.3	54.7	53.7
Neither agree nor disagree	6.0	6.1	5.8	9.5	5.4	4.3
Disagree	18.4	15.2	21.4	28.9	19.3	10.0
Disagree strongly	1.8	1.8	1.9	1.8	2.2	1.2
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.3	0.3	0.2	0.2	0.2	0.5
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 19 : DEVOIR ENVERS LA SOCIETE D'AVOIR DES ENFANTS¹¹² (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

19,8 % des Chinois sont fortement d'accord avec le fait d'avoir des enfants en tant que devoir social, tandis que 53,8 % des Chinois sont d'accord avec cette idée. En résumé, un total de 73,6 % de la population chinoise considère le fait d'avoir des enfants comme un devoir social.

Plus de 70 % des Chinois considèrent le fait d'avoir des enfants non seulement comme une décision privée et personnelle, mais également comme une obligation sociale que les citoyens doivent remplir. Cette mentalité est enracinée non seulement dans des valeurs traditionnelles qui continuent d'influencer les perspectives des Chinois, mais elle est aussi façonnée par les besoins d'un pays en développement qui nécessite une grande population et une main-d'œuvre à faible coût.

2) Niveau de confiance envers la famille :

Q58- I 'd like to ask you how much you trust people from various groups. Could you tell me for each whether you trust people from this group completely, somewhat, not very much or not at all? Your family

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Trust completely	85.0	86.6	83.4	86.2	85.0	84.2
Trust somewhat	14.1	12.5	15.6	13.3	14.4	14.2
Do not trust very much	0.5	0.3	0.8	0.5	0.3	0.9
Do not trust at all	0.1	0.2	-	-	0.0	0.3
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.3	0.4	0.2	-	0.2	0.5
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 20 : NIVEAU DE CONFIANCE ENVERS LA FAMILLE (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

¹¹² duty towards society to have children.

Depuis le tableau, nous observons que 99,1 % des Chinois qui ont participé à l'enquête ont déclaré avoir confiance en leur famille. Cela indique le lien étroit entre les Chinois et leur famille, ainsi que les sentiments profonds et la forte loyauté que les gens éprouvent envers leur famille.

3) L'importance de la famille pour les Chinois :

L'image ci-dessous montre l'importance de la famille pour les Chinois.

Q1- For each of the following aspects, indicate how important it is in your life. Would you say it is very important, rather important, not very important or not important at all Family

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Very important	86.2	86.6	85.7	87.6	87.3	83.7
Rather important	13.0	12.3	13.6	12.2	12.3	14.4
Not very important	0.6	0.6	0.6	0.3	0.2	1.3
Not at all important	0.0	0.0	0.0	-	-	0.1
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.3	0.4	0.2	-	0.2	0.5
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 21 : LE NIVEAU D'IMPORTANCE DE FAMILLE (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

D'après les données présentées dans le tableau, il est évident que 86,2 % des participants chinois à l'enquête considèrent la famille comme très importante, tandis que 13 % la jugent plutôt importante. Seulement 0,6 % des Chinois estiment que la famille n'est pas très importante.

D'après les résultats, nous pouvons voir que la majorité des Chinois considèrent la famille comme très importante. Il existe une reconnaissance générale parmi les Chinois selon laquelle la famille devrait et doit occuper une place importante dans la vie de chacun.

4) L'attitude des Chinois envers leurs amis :

Voici une image qui montre comment les Chinois apprécient leurs amis :

Q2- For each of the following aspects, indicate how important it is in your life. Would you say it is very important, rather important, not very important or not important at all Friends

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Very important	34.5	35.4	33.6	38.4	33.1	33.8
Rather important	57.0	56.6	57.4	55.2	60.8	53.3
Not very important	8.0	7.3	8.6	6.2	6.1	11.6
Not at all important	0.3	0.4	0.1	-	-	0.8
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.2	0.3	0.2	0.2	-	0.6
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 22 : ATTITUDE DES CHINOIS ENVERS LEURS AMIS (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Comme le montrent les données du tableau, la grande majorité (91,5%) des Chinois interrogés accordent une grande importance au rôle des amis dans leur vie. Les résultats mettent en évidence l'importance que les individus accordent à l'amitié dans leurs contextes culturels et sociaux, soulignant la valeur cruciale attribuée à la camaraderie et aux relations sociales parmi les répondants.

La prévalence substantielle des amitiés parmi les répondants chinois met en lumière la nature répandue et essentielle de ces relations dans la vie des Chinois. Elle offre des perspectives précieuses sur les dynamiques entre les individus chinois et la société au sein de laquelle leurs amitiés se sont développées. De plus, cela reflète de manière indirecte le sentiment d'appartenance des Chinois au sein de la société.

4.4.1.3.3 Attitude envers le travail

Nous allons discuter des attitudes et des perspectives des Chinois sur le travail dans différents aspects de cette sous-section.

1) L'attitude envers le travail :

Q43- I'm going to read out a list of various changes in our way of life that might take place in the near future. Please tell me for each one, if it were to happen, whether you think it would be a good thing, a bad thing, or don't you mind? Less importance placed on work in our lives

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Good thing	24.9	25.1	24.7	24.9	25.2	24.7
Don't mind	13.8	15.8	11.9	17.1	12.5	13.4
Bad thing	60.8	58.8	62.8	58.1	62.1	61.0
Don't know	0.1	0.2	0.1	-	0.0	0.3
No answer	0.3	0.1	0.5	-	0.2	0.7
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABEAU 23 : L'ATTITUDE ENVERS LE TRAVAIL (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Dans ce tableau, les participants chinois à l'enquête ont répondu à la question de savoir s'ils pensaient qu'une diminution du rôle du travail dans leur vie était une bonne ou une mauvaise chose. 38,7 % des personnes interrogées considèrent que si le travail a moins d'importance, c'est une évolution positive. Cependant, 60,8 % des Chinois pensent que si le travail occupe moins de place dans leur vie, c'est plutôt une chose négative. Ceux qui pensent que le travail devrait naturellement occuper une place primordiale dans leur vie sont plus nombreux que ceux qui pensent le contraire. Ces données donnent un aperçu de l'attitude des Chinois à l'égard du travail : le travail occupe et doit occuper une place importante dans leur vie, il est important et doit être pris au sérieux.

2) Le travail est également considéré comme un devoir social en Chine :

Q40- Do you agree or disagree with the following statements? Work is a duty towards society

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Strongly agree	25.1	28.0	22.2	16.9	24.6	31.2
Agree	57.8	56.4	59.2	57.9	57.3	58.4
Neither agree or disagree	5.0	5.3	4.8	8.4	4.3	3.8
Disagree	11.4	9.7	13.0	16.4	13.0	5.9
Strongly disagree	0.6	0.5	0.7	0.3	0.9	0.4
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.1	0.0	0.2	-	0.0	0.3
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 24 : LE TRAVAIL EST UN DEVOIR ENVERS LA SOCIETE 113 (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Une impressionnante majorité de 82,9 % de la population chinoise considère le travail comme une obligation sociale, un devoir à accomplir en tant que citoyens responsables.

De cette table, nous pouvons voir que la majorité des Chinois considèrent le travail comme un devoir social. La signification du travail est ainsi amplifiée sous ce point de vue et ce code de valeurs ; il n'est plus simplement une composante de la vie personnelle privée, un moyen de subvenir à ses besoins ou une façon de réaliser sa propre valeur. Il est également perçu comme une responsabilité envers la société que chacun devrait remplir. Avec cette valeur, les individus sont liés à un sens moral : ils doivent travailler non seulement pour eux-mêmes, mais aussi pour la société. Le travail occupe une place exceptionnellement importante pour les individus vivant en société et pour les citoyens pris en charge par la nation.

3) L'attitude à l'égard de l'inactivité professionnelle :

Q39- Do you agree or disagree with the following statements? People who don't work turn lazy

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Strongly agree	35.9	38.3	33.5	31.8	37.2	36.9
Agree	47.3	47.1	47.6	52.8	48.9	41.7
Neither agree or disagree	3.1	3.2	3.0	4.7	3.3	1.8
Disagree	11.5	9.7	13.3	10.0	9.1	15.7
Strongly disagree	2.0	1.7	2.4	0.8	1.5	3.6
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.2	0.1	0.2	-	0.0	0.4
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 25 : ATTITUDE A L'EGARD DE L'INACTIVITE PROFESSIONNELLE (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

La table révèle un autre aspect des attitudes des Chinois envers le travail. Plus précisément, elle présente les résultats d'une enquête sur l'attitude des individus chinois à l'égard de l'inactivité professionnelle.

D'après la table, il est évident que 83,2 % des répondants chinois considèrent l'inactivité professionnelle comme une chose négative, estimant que ne pas travailler "rend les gens paresseux", ce qui implique une approbation de l'activité professionnelle. Cela illustre la valeur générale que les Chinois accordent au travail, le considérant comme une réalisation de la vie et encourageant une participation active à la réalité.

4) Le travail doit toujours passer avant les besoins personnels :

Q41- Do you agree or disagree with the following statements? Work should always come first, even if it means less spare time

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Agree strongly	21.6	23.9	19.3	12.8	22.6	26.2
Agree	59.7	57.2	62.1	58.2	60.3	59.8
Neither agree nor disagree	4.8	5.0	4.5	4.7	4.5	5.2
Disagree	12.9	12.7	13.2	23.5	11.7	7.5
Disagree strongly	0.7	0.8	0.5	0.8	0.6	0.6
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.4	0.4	0.4	-	0.3	0.6
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 26 : LE TRAVAIL DOIT TOUJOURS PASSER AVANT LES BESOINS PERSONNELS (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Cette table illustre une perspective courante sur l'importance du travail. Selon les données, 81,3% des participants chinois à l'enquête estiment que le travail revêt une importance plus grande que leur vie personnelle, affirmant que le travail devrait avoir la priorité même au détriment d'avoir moins de temps libre.

Ici, nous entrevoyons l'importance significative accordée au « travail » dans la vie des Chinois. Contrairement à la perspective d'équilibre entre vie professionnelle et vie personnelle et au mode de vie prédominant dans les sociétés occidentales, il semble que les individus chinois aient tendance à accorder la priorité au travail plutôt qu'à leur vie personnelle.

Cette perspective reflète les attentes morales des individus chinois dans ce contexte socio-économique spécifique, en harmonie avec d'autres normes morales prédominantes en Chine discutées dans les sections précédentes. La société met l'accent sur la responsabilité sociale tout en diminuant simultanément l'importance de l'estime de soi et de l'importance individuelle.

4.4.1.3.4 Attitude envers la religion

La religion semble être une partie importante de nombreuses cultures et de nombreuses communautés culturelles. La religion est-elle également importante pour la population chinoise, et dans quelle mesure ? Si ce n'est pas le cas, pouvons-nous exclure la religion en tant que facteur influent de notre recherche ?

Q6- For each of the following aspects, indicate how important it is in your life. Would you say it is very important, rather important, not very important or not important at all Religion

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Very important	3.3	2.7	3.8	2.8	2.9	4.0
Rather important	9.7	9.0	10.5	8.4	9.8	10.5
Not very important	43.4	42.2	44.6	42.7	47.0	39.1
Not at all important	42.8	45.2	40.5	45.3	39.5	45.6
Don't know	0.1	0.1	0.1	-	0.1	0.2
No answer	0.7	0.9	0.5	0.8	0.7	0.6
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABEAU 27 : ATTITUDE A L'EGARD DE LA RELIGION (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Un impressionnant 86,2 % de la population chinoise estime que la religion a peu d'importance dans leur vie, seuls 13 % la considèrent comme importante. La religion ne semble pas jouer un rôle prépondérant dans la vie des gens. À l'instar de la France, la Chine est un pays laïque, mais contrairement à la France, qui a le catholicisme profondément enraciné dans sa culture, la Chine ne dispose pas d'une religion dominante historiquement influente dans la société contemporaine. Historiquement, les religions ont eu de l'importance uniquement temporairement, leur influence était intermittente, tandis que la culture chinoise est restée dominante. Bien que d'anciens mythes existent en Chine, ils ne ressemblent pas aux religions que les gens pratiquent activement. Même si le taoïsme, une religion locale en Chine, est connu de nombreux Chinois, il n'est pas largement pratiqué parmi eux.

Selon le sujet ou le contexte, il est parfois judicieux d'écarter la religion en tant que facteur d'influence majeur lors de l'étude des individus chinois ou des immigrants chinois. Dans notre recherche, compte tenu de la multitude d'autres facteurs d'influence que nous pourrions étudier, nous avons opté de manière pragmatique de ne pas approfondir l'exploration de la religion.

4.4.1.4 Les codes moraux relatifs aux adolescents

Dans la section suivante, nous explorerons deux éléments fondamentaux qui façonnent les attentes morales à l'égard des mineurs en Chine : les attributs des enfants et les responsabilités qui leur sont assignées. Compte tenu de l'interconnexion étroite de ces aspects

dans le contexte social chinois actuel, nos discussions distinctes à leur sujet devraient être considérées de manière conjointe. Les qualités des enfants, lorsqu'elles sont examinées de manière indépendante, sont étroitement liées à leurs responsabilités, et inversement, les responsabilités des enfants sont perçues comme des qualités intégrales.

Les sections suivantes décrivent plusieurs qualités que les enfants chinois sont censés cultiver dans l'environnement domestique. Fondamentalement, elles représentent les traits qui devraient être inculqués aux enfants à travers l'éducation à domicile, en accord avec les attentes familiales. Ces qualités reflètent essentiellement les attentes de la société à l'égard des enfants et de leurs familles. D'une part, la société impose des normes spécifiques sur les qualités que les enfants doivent posséder et, d'autre part, elle place des attentes particulières sur le rôle de la famille en fournissant un certain type d'éducation familiale aux enfants. Cette forme d'éducation familiale est principalement axée non pas sur les connaissances scientifiques, mais plutôt sur la transmission d'attentes morales et de valeurs culturelles aux enfants.

4.4.1.4.1 *Qualités attendues des adolescents*

Dans cette section, nous explorons les attentes spécifiques concernant les adolescents dans la société chinoise.

1) Indépendance : l'indépendance comme qualité importante des enfants

Q8- Here is a list of qualities that children can be encouraged to learn at home. Which, if any, do you consider to be especially important? Please choose up to five. Independence

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Important	78.2	77.3	79.2	84.1	81.0	70.6
Not mentioned	21.3	22.1	20.5	14.8	18.9	28.9
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.5	0.7	0.2	1.1	0.1	0.5
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 28 : L'INDEPENDANCE COMME QUALITE IMPORTANTE DES ENFANTS (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Les données présentées dans le tableau mettent en lumière un aspect clé des caractéristiques des enfants, à savoir l'indépendance. Selon les résultats tirés de l'enquête, une majorité significative des participants chinois, soit 78,2 % au total, ont exprimé la croyance que favoriser l'indépendance chez un enfant est d'une importance capitale.

Cela souligne la perspective dominante au sein de la population interrogée sur l'importance d'inculquer l'autosuffisance et l'autonomie dans l'éducation et le développement des enfants. Ce pourcentage élevé témoigne d'une reconnaissance collective de la valeur et de

la désirabilité de cultiver l'indépendance en tant que caractéristique fondamentale de la croissance et de la maturation des jeunes individus dans le contexte culturel chinois.

L'indépendance est généralement perçue comme une caractéristique associée aux adultes; cependant, il n'est pas rare que l'attente envers l'indépendance soit également étendue aux mineurs. Bien qu'il ne soit pas considéré comme inapproprié d'encourager l'indépendance chez les jeunes, il est essentiel de reconnaître que le degré de cette attente peut varier considérablement en fonction des facteurs contextuels impliqués. L'exigence d'indépendance des mineurs peut être perçue comme particulièrement difficile ou rigoureuse, selon divers éléments tels que les normes culturelles, les attentes sociales et le stade de développement individuel.

L'attente d'indépendance des mineurs peut parfois atteindre un niveau déraisonnable élevé, imposant une pression excessive sur les jeunes individus. Cette exigence élevée peut se manifester par des attentes irréalistes, comme le fait d'exiger des mineurs qu'ils assument prématurément des responsabilités d'adultes ou qu'ils fassent preuve d'un niveau de maturité supérieur à leur stade de développement. En outre, ces attentes pourraient involontairement décourager les mineurs de demander l'aide d'adultes, car ils ont l'impression qu'ils sont censés relever les défis de manière indépendante.

Une attitude aussi exigeante envers l'indépendance peut involontairement amener les parents à devenir moins attentifs et patients face aux défis psychologiques et physiques inhérents au processus de croissance des enfants et des adolescents. Cela est particulièrement évident pendant la période tumultueuse de construction de l'identité, lorsque les adolescents font face à la confusion et à une variété de défis. Une pression trop stricte pour l'indépendance peut créer un fossé notable entre les parents et leurs enfants, ce qui peut avoir des effets contraires à ce que les parents anticipent initialement.

Il est impératif de reconnaître qu'une approche équilibrée pour promouvoir l'indépendance des mineurs implique une compréhension nuancée de leurs besoins de développement et une prise en compte des défis auxquels ils font face. Trouver un équilibre harmonieux permet aux parents de faire preuve d'empathie et de soutien, favorisant ainsi une relation saine et communicative entre les générations.

Par conséquent, naviguer dans le paysage nuancé de l'inculcation de l'indépendance chez les mineurs nécessite une réflexion attentive sur le contexte afin de trouver un équilibre approprié entre la promotion de l'autonomie et la reconnaissance des besoins et des capacités uniques des jeunes individus.

2) Travailler dur : La diligence est une qualité importante pour les enfants

Q9- Here is a list of qualities that children can be encouraged to learn at home. Which, if any, do you consider to be especially important? Please choose up to five. Hard work

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Important	70.4	70.5	70.3	62.1	71.1	75.1
Not mentioned	29.1	28.8	29.4	36.8	28.8	24.4
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.5	0.7	0.2	1.1	0.1	0.5
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABEAU 29 : LA DILIGENCE COMME QUALITE IMPORTANTE DES ENFANTS (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Les résultats de l'enquête, avec une majorité de 70,4% des participants chinois approuvant l'idée que la diligence est une qualité cruciale que les enfants devraient acquérir dans le cadre familial, résonnent profondément avec les valeurs traditionnelles chinoises. Cette forte majorité souligne non seulement une perspective culturelle dominante, mais révèle également un engagement ferme à inculquer des vertus durables à la jeune génération.

Dans le contexte des **valeurs traditionnelles chinoises**, l'accent mis sur la diligence s'aligne sur des principes profondément enracinés qui accordent la priorité à **l'ardeur au travail, à la discipline et à la résilience** en tant que composantes intégrales du développement du caractère. Les résultats de l'enquête suggèrent que ces valeurs continuent d'influencer les attentes de la société en ce qui concerne les qualités jugées essentielles pour l'éducation d'un enfant.

En outre, les données révèlent que les personnes interrogées partagent la conviction que **le milieu familial** joue un rôle essentiel dans la transmission de ces valeurs. Cette constatation témoigne de l'influence durable **des liens familiaux** et souligne l'idée que **la cellule familiale** reste une institution primordiale pour la transmission des valeurs culturelles et morales.

En substance, le fait de considérer la diligence comme une qualité essentielle pour les enfants reflète non seulement des attitudes contemporaines, mais aussi une continuité harmonieuse avec les valeurs traditionnelles chinoises, soulignant l'importance durable de la diligence dans le cadre culturel de la société chinoise.

Cependant, tout comme les attentes en matière d'indépendance, une emphase excessivement stricte sur la diligence chez les enfants peut involontairement conduire les parents à négliger les besoins émotionnels et les obstacles psychologiques auxquels leurs enfants sont continuellement confrontés au cours de leurs années de développement. Cet accent mis sur la diligence peut créer un environnement dans lequel le bien-être émotionnel de l'enfant

est éclipsé par la pression de répondre à des attentes rigoureuses, ce qui peut être préjudiciable à son développement global. Il est impératif que les soignants trouvent un équilibre délicat, reconnaissant l'importance du travail tout en restant attentifs aux besoins émotionnels de leurs enfants, afin de favoriser un environnement propice à l'épanouissement personnel et au bien-être émotionnel.

La diligence, profondément enracinée en tant qu'héritage cultivé au fil des générations, est un pilier fondamental de la tapisserie des valeurs chinoises. Elle a servi de valeur importante, guidant le peuple chinois à travers les défis d'une nation en développement. Toutefois, dans le paysage contemporain, la valeur de la diligence se heurte au scepticisme et fait face à des défis.

Avec l'émergence de nouveaux paradigmes économiques et l'augmentation concomitante du chômage et des bas salaires, un nombre croissant de jeunes commencent à remettre en question le discours traditionnel sur le travail. Ils se demandent si la diligence peut réellement mener au succès ou même assurer la stabilité économique dans un environnement socio-économique en évolution rapide. **Un changement de paradigme est en cours, avec les jeunes Chinois préférant de plus en plus travailler intelligemment, efficacement et, surtout, cherchant à accomplir davantage avec moins d'effort.** Cette perspective transformative reflète l'interaction dynamique entre la tradition et les aspirations en évolution, alors que la Chine navigue dans le paysage complexe de son patrimoine culturel au milieu des mutations des structures économiques.

- 3) Sens des responsabilités : le sens des responsabilités comme qualité importante pour les enfants.

Q10- Here is a list of qualities that children can be encouraged to learn at home. Which, if any, do you consider to be especially important? Please choose up to five. Feeling of responsibility

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Important	78.4	78.0	78.8	78.9	79.7	76.3
Not mentioned	21.1	21.3	21.0	20.0	20.2	23.1
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.5	0.7	0.2	1.1	0.1	0.5
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 30 : SENS DES RESPONSABILITES COMME QUALITE IMPORTANTE DES ENFANTS (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Selon les données présentées dans le tableau, 78,4 % des participants chinois à l'enquête estiment que le développement du sens des responsabilités est un attribut extrêmement important pour les enfants, qui doit être délibérément cultivé dans l'environnement familial.

Ce résultat reflète la croyance dominante parmi les Chinois interrogés selon laquelle cultiver un sens aigu des responsabilités chez les mineurs est important pour leur développement global et devrait être un point central de l'éducation au sein de la famille. Ce résultat met également en évidence une emphase culturelle sur le développement des valeurs et des vertus qui contribuent à l'épanouissement personnel et au bien-être de la société, renforçant l'idée que la famille joue un rôle essentiel dans la formation des fondements éthiques et moraux de la jeune génération.

En résumé, en ce qui concerne la perspective chinoise, il est souligné que : **1) les enfants devraient avoir un sens des responsabilités ; 2) les parents ont la responsabilité d'inculquer cette qualité à leurs enfants, et, de plus, 3) l'environnement domestique est considéré comme le cadre principal et le plus significatif pour cultiver un sens des responsabilités chez les enfants.**

L'attente que les enfants possèdent un sens des responsabilités s'aligne avec d'autres qualités précédemment discutées, telles que l'indépendance et la diligence. Ces qualités partagent une caractéristique commune, car elles semblent toutes être des traits matures généralement attendus des adultes. Bien que l'intention d'inculquer l'indépendance, la diligence et la responsabilité aux enfants soit louable, en réalité, ces attentes peuvent, premièrement, se transformer en des exigences contraignantes pour les enfants, car ils ne sont pas encore assez matures pour adopter de manière constante des comportements similaires à ceux des adultes. Deuxièmement, ces attentes peuvent amener les parents ou la société à négliger les défis psychologiques et physiques auxquels les enfants font face continuellement pendant leurs processus de développement et de recherche d'identité.

4) Modestie et courtoisie : la modestie et la courtoisie comme les qualités importantes pour les enfants.

Q12- Here is a list of qualities that children can be encouraged to learn at home. Which, if any, do you consider to be especially important? Please choose up to five. Tolerance and respect for other people

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Important	60.5	58.8	62.3	65.6	63.3	53.4
Not mentioned	39.0	40.5	37.5	33.3	36.6	46.0
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.5	0.7	0.2	1.1	0.1	0.5
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 31 : LA MODESTIE ET LA COURTOISIE COMME LES QUALITES IMPORTANTES POUR LES ENFANTS (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Les données présentées dans le tableau révèlent clairement qu'une majorité significative, soit 60,5 % des Chinois interrogés, considère la modestie et la courtoisie comme des qualités indispensables pour les enfants. Selon leur point de vue, cultiver ces vertus est une mission importante pour les parents dans le cadre de leur responsabilité en matière d'éducation familiale.

L'orientation de l'éducation morale dans le contexte familial tend vers une approche réservée en ce qui concerne le développement du caractère des enfants. En général, l'expression de la confiance, de l'activité et du franc-parler n'est pas très encouragée dans la culture chinoise, car ces attributs peuvent souvent être associés à l'arrogance et à l'imprudence, ou être pris pour telles. Les principes moraux chinois incitent les individus à mettre davantage l'accent sur le développement de relations harmonieuses avec les autres. En substance, **la morale et les valeurs chinoises donnent généralement la priorité à la collectivité plutôt qu'à l'individu**, en orientant l'attention vers le maintien d'une dynamique de groupe équilibrée et pacifique plutôt que vers la réalisation d'une valeur individuelle. Cela souligne un penchant culturel pour l'harmonie et la coopération au sein de la communauté, plutôt que vers l'affirmation individuelle et l'expression de soi.

4.4.1.4.2 Responsabilités attendues des adolescents

Dans cette section, nous continuerons à discuter des attentes concernant les adolescents dans la société chinoise, cette fois-ci en mettant davantage l'accent sur les attentes liées aux relations familiales.

- 1) En quoi implique la réalisation des valeurs personnelles ? Responsabilité envers les parents :

Q27- For each of the following statements I read out, can you tell me how much you agree with each. Do you agree strongly, agree, disagree, or disagree strongly? One of my main goals in life has been to make my parents proud

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Agree strongly	23.3	24.6	22.0	17.0	21.4	30.0
Agree	52.6	50.7	54.5	53.9	51.3	53.5
Disagree	21.5	21.9	21.1	27.3	24.0	14.3
Strongly disagree	2.4	2.6	2.2	1.7	3.1	1.9
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.2	0.3	0.2	-	0.2	0.4
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABLEAU 32 : SIGNIFICATION DE RENDRE FIERES SES PARENTS DANS LES OBJECTIFS DE VIE CHINOIS (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Selon les résultats de l'enquête, il a été révélé que 75,9 % des répondants chinois ont collectivement exprimé une aspiration partagée, soulignant qu'une part substantielle de la population sondée en Chine partage l'objectif commun de s'efforcer de faire honneur à leurs

parents, un objectif central de la vie pour beaucoup d'entre eux. Ce résultat indique non seulement l'influence considérable de la validation parentale sur la vie des Chinois, mais souligne également **l'importance prononcée de la piété filiale, de la loyauté familiale et de l'honneur familial**, profondément ancrés dans la nature de la culture chinoise.

Le poids évident de la validation parentale reflète une emphase culturelle, mettant en lumière sa présence généralisée dans les valeurs défendues par le peuple chinois. Le désir omniprésent de rendre ses parents fiers semble être une force motrice prédominante et puissante, façonnant de manière significative les aspirations et les projets personnels de la population chinoise.

L'importance de la validation parentale dans la vie des Chinois est remarquable, bien que parfois excessive. L'importance accordée à l'approbation parentale peut conduire les individus à conformer leurs pensées et leurs comportements aux attentes parentales, ce qui pose des problèmes pour le développement de leur identité individuelle unique.

Cette valeur impose un fardeau psychologique aux individus et donne lieu à deux possibilités qui semblent n'avoir aucun impact positif sur la culture d'une relation familiale saine. D'une part, elle favorise une dépendance psychologique potentielle des individus envers les parents, entravant la progression naturelle vers une identité personnelle authentique ; d'autre part, elle peut conduire les individus à s'éloigner de leurs parents à la recherche de leurs propres valeurs et de leur propre identité, créant ainsi un fossé potentiel.

Pour simplifier, dans les familles où les attentes parentales sont élevées, les individus peuvent renoncer à leurs véritables aspirations professionnelles pour répondre aux attentes parentales ou, à l'inverse, rompre les liens avec leurs parents afin de poursuivre leurs véritables désirs. Cette valeur traditionnelle semble être contre-productive dans la promotion de relations familiales saines. Cependant, tout comme de nombreuses valeurs culturelles profondément enracinées qui correspondent aux besoins sociétaux et économiques, cette valeur continue d'exercer une forte influence dans la société chinoise contemporaine.

- 2) Est-ce le devoir des enfants de prendre soin d'un parent malade ? Les obligations sociales chinoises incluent également des directives à ce sujet.

Q38- Do you agree, disagree or neither agree nor disagree with the following statements?: It is child's duty to take care of ill parent

	TOTAL	Sex		Age		
		Male	Female	Up to 29	30-49	50 and more
Agree strongly	61.2	62.8	59.6	54.0	60.5	67.0
Agree	36.6	34.4	38.7	43.9	36.5	31.7
Neither agree nor disagree	0.8	1.0	0.7	1.4	0.8	0.4
Disagree	1.1	1.5	0.8	0.7	1.8	0.5
Disagree strongly	0.0	-	0.1	-	0.1	-
Don't know	-	-	-	-	-	-
No answer	0.3	0.4	0.1	-	0.3	0.4
Other missing; Multiple answers Mail (EVS)	-	-	-	-	-	-
(N)	(3,036)	(1,503)	(1,533)	(679)	(1,348)	(1,010)

TABEAU 33 : PERSPECTIVES CHINOISES SUR LA RESPONSABILITE DES ENFANTS ENVERS LES PARENTS MALADES (ENQUETE SUR LES VALEURS MONDIALES, VAGUE 7 (2017-2020))

Un pourcentage extrêmement élevé, précisément un impressionnant 97,8%, au sein de la population chinoise exprime la croyance que la responsabilité de prendre soin d'un parent malade repose sur les épaules de leurs enfants. Cette statistique souligne la valeur culturelle profondément ancrée accordée aux liens familiaux et au système de soutien intergénérationnel au sein de la société chinoise. Elle ne met pas seulement en évidence le sens **du devoir filial** qui prévaut, mais signifie également **une attente sociale** partagée qui met l'accent sur le rôle crucial que jouent les enfants dans l'apport de soins et de soutien en cas de maladie d'un parent. Un tel consensus fort au sein du peuple chinois révèle l'importance des relations familiales dans les valeurs chinoises et les traditions durables entrelacées avec ces relations. **Cela reflète les responsabilités et les obligations associées à la famille.** Les Chinois héritent d'un sens des responsabilités et des obligations au sein de la famille dès leur plus jeune âge, bien avant d'atteindre l'âge adulte et d'être pleinement capables d'assumer de telles tâches.

4.4.1.4.3 Conclusion sur les qualités et les responsabilités attendues à l'égard des adolescents

Au sein de cette section, nous avons exploré deux dimensions fondamentales du développement moral des enfants chinois, à savoir leurs qualités inhérentes et les responsabilités qui y sont associées. En ce qui concerne les qualités des enfants, nous avons identifié quatre composants cruciaux : l'indépendance, la diligence, le sens des responsabilités, ainsi que les vertus de modestie et de courtoisie. En ce qui concerne les responsabilités des enfants, deux composantes principales ont été étudiées : l'importance de la **validation parentale** et le **devoir de piété filiale**. Cet examen approfondi souligne la nature multifacette de l'encadrement à la fois du caractère et des responsabilités des enfants dans le cadre des codes moraux.

4.5 Réflexion à partir des questions abordées relatives à l'identité chinoise et à l'identité française

Dans cette section, nous résumerons les points clés discutés précédemment dans le chapitre, en mettant principalement l'accent sur l'identité chinoise. De plus, nous approfondirons les facteurs socio-économiques qui contribuent à façonner l'identité chinoise. Cela implique d'examiner l'influence de l'environnement socio-économique sur l'identité chinoise et d'explorer comment les changements dans cet environnement entraînent des évolutions dans l'identité chinoise. Par ailleurs, nous adopterons une approche comparative en comparant l'identité chinoise à l'identité française sous un angle différent.

4.5.1 Le contexte éco-social qui définit l'identité chinoise

L'expansion économique rapide de la Chine est principalement due au commerce, à l'industrie manufacturière et aux investissements internationaux. En 2003, la Chine représentait 6 % des exportations mondiales et recevait environ 5 % des importations mondiales (Lemoine, 2005). Cependant, cette croissance économique rapide dans le contexte social actuel n'est pas sans effets négatifs.

Tout d'abord, la croissance est fortement déséquilibrée, les investissements augmentant de 25 % par an alors que la consommation n'augmente que de 10 %. Cela entraîne non seulement une surcapacité ou une surcapacité potentielle dans divers secteurs, mais pèse également sur les exportations, qui doivent trouver des marchés pour les biens qui ne peuvent être absorbés au niveau national (Lemoine, 2005).

Deuxièmement, la croissance économique accélérée aggrave les inégalités de revenus, élargissant l'écart social et économique non seulement entre les zones urbaines et rurales, mais aussi entre les régions côtières et intérieures. Les villes connaissent une augmentation des taux de chômage et des disparités de revenus (Lemoine, 2005).

Troisièmement, des défis tels que la surpopulation de la main-d'œuvre, les bas salaires et une augmentation du taux de chômage compliquent davantage le paysage socio-économique.

Actuellement, la Chine continue de dépendre de sa population importante, capable de produire une main-d'œuvre significative. Cependant, l'excédent de main-d'œuvre constitue un obstacle à la croissance des salaires. En raison de la disparité économique prononcée entre les zones rurales et urbaines, de nombreuses personnes originaires des zones rurales migrent vers les villes en tant que travailleurs temporaires, entravant davantage la probabilité d'augmentation des salaires.

En 2023, 295 millions d'individus originaires de zones rurales ont migré vers les villes en tant que travailleurs temporaires (Zhang, 2023). Ces travailleurs temporaires, résidant dans

des zones urbaines sans connexions sociales, sans logement stable et souvent dépourvus de droits sociaux, sont constamment exposés au risque de recevoir des salaires sous-payés ou, dans certains cas, de ne pas être payés du tout.

Le dernier rapport de l'enquête de suivi de la main-d'œuvre migrante de 2022 publié par le Bureau national des statistiques (BNS) montre que le nombre total de travailleurs migrants en Chine a continué d'augmenter et que leurs revenus ont progressé régulièrement.

En 2022, le nombre total de travailleurs migrants ruraux en Chine a atteint 295,62 millions, soit une augmentation de 3,11 millions ou 1,1 % par rapport à l'année précédente. Le taux de croissance des travailleurs migrants locaux a été plus rapide que celui des travailleurs migrants sortants, avec une augmentation de 2,4 % par rapport à l'année précédente. Parmi les travailleurs migrants ruraux sortants, le nombre de migrants interprovinciaux a diminué par rapport à l'année précédente, tandis que le nombre de migrants intraprovinciaux a augmenté¹¹⁴ [traduction libre] (Zhang, 2023).

Malgré la croissance continue de l'économie, le taux de chômage est en hausse, ce qui contraste avec l'attente habituelle selon laquelle une économie prospère entraînerait une diminution du chômage. De nombreux postes dans l'industrie chinoise ont disparu au fil des ans en raison de restructurations d'entreprises et de la concurrence sur le marché. Les entreprises étrangères et les entreprises privées chinoises ne peuvent absorber qu'un nombre limité de travailleurs (Lemoine, 2005). La main-d'œuvre surpeuplée sur le marché du travail devient une devise qui ne peut pas circuler.

En résumé, l'économie chinoise continue de prospérer, avec des contributions du commerce, de la fabrication, des importations, des exportations et des investissements. Cependant, cette croissance a un coût. **La Chine demeure fortement dépendante de sa main-d'œuvre et ne peut se permettre de réduire sa population**, pourtant il y a une surpopulation de travailleurs. Afin d'assurer la stabilité sociale et le développement à long terme, la Chine doit créer davantage d'opportunités d'emploi et renforcer le pouvoir d'achat intérieur pour répondre aux besoins de consommation du pays (Lemoine, 2005).

¹¹⁴ 国家统计局最新发布的 2022 年农民工监测调查报告显示, 我国农民工群体总量持续增加, 收入平稳上涨。

2022 年, 全国农民工总量达 2 亿 9562 万人, 比上年增长 311 万人, 增长 1.1%。本地农民工增速快于外出农民工, 比上年增长 2.4%。外出农民工中, 跨省流动人数比上年减少, 省内流动人数增加 (Zhang, 2023)。

Après toutes ces discussions, nous connaissons la situation socio-économique actuelle en Chine. Le contexte socio-économique est important ; cependant, comment la situation socio-économique est-elle liée à l'identité chinoise ?

Bien que la culture traditionnelle, la langue, les coutumes, l'éducation et d'autres facteurs jouent tous un rôle dans la formation de l'identité chinoise, **c'est le contexte socio-économique qui détermine quelles variables restent efficaces dans la situation actuelle.** Le contexte socio-économique dicte ce que le pays attend de ses citoyens. Ces attentes peuvent prendre diverses formes, allant des obligations nationales obligatoires aux exigences morales. Les demandes peuvent être à la fois directes et indirectes.

Nous croyons que le contexte socio-économique actuel en Chine contribue de manière significative à la formation de l'identité chinoise. La forte dépendance envers une main-d'œuvre importante incite le pays à mettre l'accent sur **les attentes morales.**

Avec le temps, ces attentes morales se sont progressivement fusionnées avec une nature plus robuste et obligatoire, se transformant en quelque chose ressemblant à des **exigences morales.** Finalement, elles ont évolué en codes culturels, s'entrelaçant avec des valeurs traditionnelles préexistantes telles que « avoir un sens des responsabilités », « être travailleur » et « être loyal envers le pays », entre autres. En conséquence, ces exigences sont devenues intégrales à la culture et, ainsi, font partie de l'identité culturelle du peuple.

De nombreuses exigences morales résultent des besoins socio-économiques du pays, et presque toutes sont accompagnées d'intentions ou d'objectifs subtils visant à garantir la conformité. Par exemple :

- la notion selon laquelle « avoir des enfants est une responsabilité sociale » vise à maintenir un taux de natalité stable et croissant, une nécessité pour soutenir une main-d'œuvre massive afin de répondre aux besoins économiques du pays.

- De même, l'idée selon laquelle « le travail est très important et devrait être priorisé par rapport à la vie personnelle » vise à motiver les gens à travailler dur, afin de garantir l'efficacité d'une économie dépendante de la main-d'œuvre.

- Le concept de « faire confiance au gouvernement » découle de la promotion du patriotisme par divers moyens pour éviter la migration de la main-d'œuvre vers d'autres pays, empêchant ainsi une fuite de ressources humaines.

- De la même manière, la croyance selon laquelle « la vie est meilleure par rapport à la génération des parents » provient d'une éducation historique et patriotique solide. Son objectif est de dissimuler les dures réalités actuelles, telles que les bas salaires et le taux de chômage croissant, dans le but de maintenir la stabilité sociale.

La demande en main-d'œuvre du pays entraîne une forte priorisation de l'importance des enfants, du travail, de la communauté et de la nation par les individus. Cela diminue également l'accent mis sur les valeurs individuelles, incitant les individus à accorder moins d'importance à la satisfaction de leurs besoins personnels et à s'investir pleinement dans l'accomplissement de leurs responsabilités sociales et la contribution à la nation. En termes plus simples, limitée par la situation socio-économique actuelle, l'accent dans le pays penche vers le collectivisme et n'encourage pas particulièrement l'individualisme. En conséquence, l'identité chinoise est étroitement liée au collectivisme.

Les nombreux codes moraux existants reflètent les besoins économiques du pays. Le besoin en main-d'œuvre du pays conduit au renforcement d'un sentiment d'obligations sociales, telles que la nécessité d'avoir des enfants et de travailler dur. Cela conduit à la promotion du patriotisme par le biais de l'éducation et des médias, visant à instiller chez les gens le désir volontaire de travailler et de contribuer au pays, tout en encourageant la confiance dans la nation. Cependant, cette approche a tendance à négliger la réalité difficile selon laquelle le chômage constitue déjà un problème grave, et les salaires restent bas.

4.5.2 La transformation subtile au sein du cadre culturel chinois collectiviste : les changements qui commencent avec les jeunes

Comme nous l'avons discuté dans la section précédente portant sur le contexte socio-économique et les codes moraux, la culture chinoise continue de présenter une forte tendance collectiviste. De nombreuses études mondiales confirment que la Chine maintient principalement une culture collectiviste (Schaaper & Jiao, 2013). Même les chercheurs chinois affirment que la culture chinoise traditionnelle est centrée sur la communauté plutôt que sur l'individu (Shao, 2000).

La culture chinoise traditionnelle est centrée sur la société et le groupe, ce qui place prioritairement la société par rapport à l'individu. Lorsque les deux intérêts entrent en conflit, les demandes individuelles doivent plier devant l'intérêt général (social). Cette culture présente une histoire longue qui va du temps de la “ culture centrée sur l'éthique ” à celui de la “ culture politique ” qui s'est développé dans le sens d'un collectivisme absolu et d'un altruisme sous la Révolution culturelle (Shao, 2000).

Néanmoins, il est difficile d'affirmer que la Chine adhère strictement à son collectivisme traditionnel aujourd'hui. De même, il est excessivement simpliste de présumer que la culture chinoise demeure toujours purement collectiviste.

4.5.3 Discussion autour des éléments de comparaison entre l'identité chinoise et l'identité française

Il y a à peine d'enquête sur l'accomplissement de la valeur personnelle dans les divers sondages menés au fil des années. La culture chinoise a l'habitude de fragmenter la réalisation de la valeur personnelle en différentes facettes, qui sont ensuite intégrées dans diverses obligations, telles que les devoirs familiaux, sociaux et nationaux. Par conséquent, le sentiment d'individualité diminue, reculant derrière les valeurs traditionnelles qui donnent la priorité aux obligations sociales surchargées et minimisent l'importance et la signification de l'individu.

La frontière entre les obligations sociales et les devoirs familiaux devient floue, et la valeur individuelle se dissipe et se fond dans les différentes responsabilités et obligations qui gravitent autour de l'individu lui-même.

Les obligations sociales en Chine peuvent présenter quelques différences par rapport à celles d'autres pays. Ces obligations sociales chinoises englobent des aspects tels que le travail assidu, l'éducation des enfants et la prise en charge de ses parents. Lorsque ces responsabilités sont remplies avec diligence et efficacité, l'individu est souvent perçu comme un citoyen méritoire, incarnant un fort sens des responsabilités sociales et méritant d'être reconnu comme un membre précieux de son groupe social.

Ces trois responsabilités passent avant la réalisation des valeurs personnelles. En Chine, s'acquitter de ces trois devoirs équivaut essentiellement à la réalisation des valeurs personnelles. La valeur de l'individu en tant qu'entité distincte s'estompe lorsqu'elle est éclipsée par ces responsabilités importantes et lourdes.

En France, la concrétisation des valeurs personnelles est tout aussi importante que ces trois responsabilités, voire peut même les surpasser.

Parce que le mode de vie français implique une meilleure compréhension des limites entre individus, davantage de liberté et moins de sacrifices. Il encourage l'individualisme et la quête de la valeur personnelle. En revanche, l'identité chinoise implique de nombreuses responsabilités lourdes et des restrictions. Au lieu de la réalisation personnelle, les individus en Chine sont censés privilégier leur nation, leur société et leur famille au détriment d'eux-mêmes.

Les descendants d'immigrants dans cette situation seraient sans aucun doute plus enclins à choisir un mode de vie et une identité française. Ils ont plus de chances de vivre davantage à la manière des Français et d'harmoniser leurs identités avec la culture française et les valeurs sociales.

Nous pourrions supposer que les immigrants de première génération, nés, élevés et éduqués en Chine, ont de fortes chances de partager les mêmes valeurs et morales chinoises que

celles en Chine. En ce qui concerne les immigrants de deuxième génération, nous pourrions supposer que ce qu'ils embrassent finalement est une version modifiée ou une forme variant de la culture chinoise, spécifique aux communautés chinoises à l'étranger et subtilement mélangée aux influences culturelles locales.

En Chine, l'identité chinoise, tout comme toute autre identité nationale, est politisée. En revanche, en France, en raison de l'absence d'influences patriotiques de la société et d'une éducation patriotique au sein de la communauté franco-chinoise locale, le lien entre l'identité chinoise et le patriotisme envers la Chine est nettement plus faible. En conséquence, l'identité chinoise des immigrants chinois en France tend à être davantage orientée vers la culture et moins politisée, en raison du manque actuel d'influences sociales essentielles et d'une éducation patriotique.

En France et en Chine, certains codes de conduite sont similaires, mais les idéologies qui sous-tendent ces comportements diffèrent. Par exemple, d'après les données de l'Enquête sur les valeurs du monde, les Chinois et les Français accordent une grande importance au travail et le considèrent comme un aspect significatif de la vie. Cependant, lorsque ces données sont combinées avec d'autres résultats, il devient évident que les idéologies sous-jacentes dans ces deux cultures, qui mettent en avant l'importance du travail, sont nettement distinctes.

En Chine, travailler dur est à la fois une responsabilité sociale et une obligation morale, ainsi qu'une exigence pour remplir les responsabilités familiales. En France, travailler dur est considéré comme très important dans la vie, un moyen essentiel de réaliser sa propre valeur.

En conclusion, l'une des distinctions principales entre les Chinois et les Français réside dans leurs idéologies divergentes, qui se manifestent par des perceptions et des approches variées en ce qui concerne les responsabilités sociales, nationales et familiales, ainsi que leurs valeurs individuelles.

4.6 Réflexion sur la construction de l'identité nationale des adolescents franco-sinophones

Dans la partie précédente, nous avons mentionné que le processus de développement de l'identité ethnique est susceptible d'être linéaire dans une trajectoire quadratique pendant toute la durée de l'adolescence.

En ce qui concerne l'autre composante de l'identité culturelle immigrée, à savoir l'identité nationale, il existe un grand nombre de recherches empiriques et théoriques sur les modèles de construction et de développement dans différentes circonstances et différents groupes d'immigration, mais il y a peu de preuves d'un modèle temporel en relation avec l'âge.

La question de l'identité nationale revêt une importance particulière dans les sociétés qui connaissent des niveaux d'immigration importants. Nous estimons généralement que les choix des personnes concernant leur identité, notamment ceux liés à leur nation, revêtent des significations sociales et politiques considérables. Ces choix influencent les attitudes et les actions dans divers aspects de la société, tels que le patriotisme, la confiance dans les institutions politiques, la perception des obligations envers la communauté nationale et les habitudes de vote (Schwartz et al., 2011).

De nombreux débats publics et études scientifiques autour de cette question sont donc plus abondants, le sujet de l'identité nationale est exploré sous de nombreuses perspectives différentes telles que les sciences de l'éducation, la psychologie, l'histoire ou les sciences politiques. Habituellement, dans les recherches sur l'identité nationale dans ce type de société, les chercheurs ont tendance à accorder une attention particulière aux différences ethniques et raciales. Le degré d'attachement à une nation ou à un groupe ethnique peut entraîner différentes conséquences telles que des positions politiques ou des comportements politiques (Schwartz et al., 2011).

Pour établir une compréhension cohérente de l'identité nationale, nous allons approfondir et délibérer sur sa véritable essence dans la section suivante. De plus, nous allons différencier et examiner ses liens avec les notions de « sentiment d'appartenance à un pays » et « amour pour un pays ».

4.6.1 Bref retour les notions d'identité nationale, de patriotisme et de nationalisme

La notion d'identité nationale évolue en fonction de l'environnement politique et social. Les pays qui ont tendance à une centralisation autoritaire connaissent généralement des conflits liés à la culture et à l'ethnie, qui émergent en raison des nouvelles élites cherchant à redéfinir les identités nationales en termes ethniques (Huntington, 2004, cité par (Schwartz et al., 2011). Dans d'autres situations, lorsque la population du pays est en grande partie composée d'immigrants ou de descendants d'immigrants, et que les immigrants sont trop distincts culturellement de la culture dominante du pays d'accueil, des conflits culturels et ethniques peuvent survenir par crainte que la stabilité de la nation ne soit menacée.

Dans ce contexte, il est à noter que la France, une nation abritant 7,0 millions d'immigrants, ce qui représente 10,3% de sa population (INSEE, 2023), est confrontée à des conflits culturels et ethniques similaires. Le conflit est susceptible de persister à mesure que la

population immigrée continue de croître en France. Françoise Héran, directeur de l'INED¹¹⁵, a souligné qu'en 2030, l'immigration sera le principal moteur de la croissance démographique en France, et le métissage deviendra la norme (Wihtol De Wenden, 2007). La société française s'engage constamment dans la réflexion sur l'essence d'être Français et la définition précise de l'identité nationale française.

Un afflux important d'immigrants dans un pays entraîne souvent une augmentation de la diversité ethnique et culturelle. Par conséquent, l'identité nationale peut revêtir différentes formes ou subir des transformations selon les différents contextes. Elle peut devenir plus forte ou plus faible, et elle peut également évoluer vers quelque chose de différent par rapport à son expression traditionnelle.

Pour comprendre le concept de l'identité nationale française, il est essentiel de saisir les facteurs contextuels en France, à la fois culturels et politiques, qui façonnent cette identité. Un aspect crucial à prendre en compte est l'ampleur du patriotisme et du nationalisme dans un pays avec une importante population immigrée.

Dans cette optique, dans la section suivante, nous plongerons dans le contexte culturel et politique, examinant plus particulièrement les niveaux de patriotisme et la présence du nationalisme en France. Par la suite, nous utiliserons ce contexte comme base pour explorer et analyser l'identité nationale française et sa relation avec le patriotisme et le nationalisme français.

4.6.1.1 Les notions de patriotisme, nationalisme et identité nationale en France

Pourquoi est-il important d'aborder la question du patriotisme lorsque l'on parle d'identité nationale ? Qu'est-ce qui constitue le patriotisme en France et quelle est l'ampleur du patriotisme au sein de la population française ? Dans ce chapitre, nous commencerons par aborder et fournir des définitions claires du patriotisme et du nationalisme. Ensuite, nous explorerons les concepts de patriotisme, de nationalisme et de patrie dans le contexte de la France.

4.6.1.1.1 Patriotisme et nationalisme

Il existe différentes formes de patriotisme, telles que le « patriotisme aveugle » et le « patriotisme constructif », et ces différentes formes de patriotisme conduisent à des schémas de pensée et de comportement variables (Schwartz et al., 2011). La question de savoir si un niveau élevé de patriotisme est « bon » ou « mauvais » est un sujet de débat, et savoir s'il est

¹¹⁵ Institut national d'études démographiques

bénéfique pour les individus est une question fréquemment discutée dans les débats publics. Cependant, étant donné que les pays encouragent généralement le patriotisme comme un moyen d'inciter les individus à privilégier le bien-être de la nation par rapport aux intérêts individuels et à contribuer au bien commun, à long terme, le patriotisme, ainsi qu'une identité nationale forte, bénéficie indubitablement au pays (Theiss-Morse, s.d. cité dans (Schwartz et al., 2011). De plus, l'amour pour son pays peut motiver les gens à s'impliquer davantage dans les activités civiques et politiques. Surtout pour ceux qui manifestent un patriotisme constructif, ils ont tendance à être plus motivés à participer aux efforts visant à améliorer leur pays. En outre, la participation à la vie publique et l'engagement actif dans les activités sociales et politiques peuvent renforcer davantage l'amour pour son pays.

Par conséquent, d'un point de vue scientifique, le patriotisme en général ne pose pas de problème. Ce qui est problématique et souvent confondu avec le concept de patriotisme, c'est le nationalisme. Alors que le patriotisme, en tant que concept distinct, signifie exclusivement « l'amour du pays »¹¹⁶ (Schwartz et al., 2011) et n'implique pas un sentiment de supériorité ou une signification comparative. Le nationalisme, en revanche, implique fortement un sentiment de supériorité et de dominance. « *Le nationalisme est couramment compris comme la croyance en la supériorité et la dominance de son propre pays par rapport à d'autres pays* »¹¹⁷ (de Figueiredo et Elkins, 2003, p. 175, cité dans (Schwartz et al., 2011). Les nationalistes estiment que leur pays est supérieur aux autres, et ils considèrent que le monde serait meilleur si les autres pays étaient plus semblables au leur.

En ce qui concerne les impacts distincts de ces deux concepts sur la vie publique des individus, comme nous l'avons discuté précédemment, le patriotisme encourage la participation citoyenne. En revanche, le nationalisme favorise la xénophobie, les attitudes anti-immigrés, et une forte inclination à définir l'identité nationale en fonction de termes ascriptifs ou d'idéaux nativistes (Schwartz et al., 2011).

Malgré les distinctions claires entre ces deux concepts, il y a des moments où la frontière entre eux peut encore devenir floue.

La première étude répertoriée sur le patriotisme français est apparue en 1921 lorsque A. Aulard a publié *Le patriotisme français, de la Renaissance à la Révolution*. Cependant, les études sur le nationalisme français semblent plus nombreuses que celles sur le patriotisme français, principalement en raison de la vague de recherche sur le nationalisme français menée

116 “love for the country”

117 “Nationalism is commonly understood to mean a belief in the superiority and dominance of one’s own country relative to other countries (de Figueiredo & Elkins, 2003, p. 175, cite dans (Schwartz et al., 2011).

par des chercheurs américains de la fin des années 1920 jusqu'au début de la Seconde Guerre mondiale, avec des figures notables telles que Gershey (1927), Van Deusen (1932), Hyslop (1934), Shafer et Eagan (1938), et Palmer (1940). Après la Seconde Guerre mondiale, la vague d'études sur le nationalisme français s'est essouffée et est devenue un thème plus général plutôt qu'un sujet d'étude prééminent (Godechot, 1971).

Il en ressort que de nombreuses études de premier plan sur le patriotisme et le nationalisme français avant la Seconde Guerre mondiale ont été menées par des chercheurs étrangers, coïncidant avec l'émergence de ces nouveaux termes, patriotisme et nationalisme. Il est à noter que le terme « nationalisme » n'est apparu en France qu'en 1798 et n'est devenu un terme largement utilisé qu'autour de 1860 (Godechot, 1971). Par conséquent, en France, le nationalisme était autrefois un terme étranger expliqué par des chercheurs étrangers dans le contexte français. Cela signifie que les chercheurs qui ont étudié le nationalisme français étaient familiers avec le terme nationalisme avant de connaître le contexte français. Ils sont partis de la définition actuelle du nationalisme et ont cherché à déterminer si la France présentait des caractéristiques correspondant à cette définition. C'est également pourquoi, pendant une période considérable au 18^{ème} siècle en France, l'étude du patriotisme et celle du nationalisme ont été étroitement liées, et les frontières entre le patriotisme, la patrie et le nationalisme étaient souvent floues, presque interchangeables, avec des significations presque identiques (Godechot, 1971).

De nombreux chercheurs étrangers et français ont souligné que bien que le patriotisme soit censé être un terme neutre, en France, le patriotisme français a été et continue d'être imprégné de connotations nationalistes (Hayes, 1930; Mauger, 2007). Dans la section suivante, nous approfondirons cette question et éluciderons les facteurs historiques et politiques qui y contribuent.

4.6.1.1.2 Patriotisme, nationalisme et identité nationale en France

La France a depuis longtemps été considérée comme un pays ayant un fort sentiment de patriotisme. Même avant la Seconde Guerre mondiale, les spécialistes des sciences sociales notaient le haut niveau de patriotisme de la France. Hayes (1930) a déclaré que le peuple français possédait un sens du patriotisme exceptionnellement fort et inébranlable, affirmant qu'« aucune autre nationalité moderne (à l'exception peut-être des Anglais) ne possède une conscience commune plus profondément enracinée ou plus obstinément durable que les

Français »¹¹⁸ (Hayes, 1930). Dans l'Enquête sur les Valeurs Mondiales¹¹⁹ menée en 2006 (Welzel, 2006), la France continuait à figurer parmi les pays ayant un fort niveau de patriotisme, avec un taux de patriotisme de 84%.

Selon l'Enquête sur les Valeurs Mondiales de 2006 (Welzel, 2006), le niveau de patriotisme des Français est relativement élevé. Parmi les 1001 personnes (hommes=479, femmes=522) qui ont participé à l'enquête, 28,4 % ont indiqué qu'ils étaient « très fiers » de leur pays, 56 % ont indiqué qu'ils étaient « assez fiers », 9,2 % ont indiqué qu'ils n'étaient « pas très fiers » de la France, et 2,3 % ont indiqué qu'ils n'en étaient « pas fiers du tout ». 84,4 % de la population ont déclaré être très fiers ou assez fiers de leur pays, et ce taux, comparé à d'autres pays, apparaît comme un niveau de patriotisme normal, légèrement supérieur à la moyenne, étant donné que peu de pays ont un niveau de patriotisme inférieur à 80 %. Les pays qui ont un niveau de patriotisme excessivement élevé ne sont pas non plus nombreux. Selon l'enquête sur les valeurs mondiales de 2004, environ 28 pays, tels que les États-Unis, le Canada, le Portugal, etc., ont plus de 90 % des participants qui ont indiqué être « très fiers » ou « assez fiers » de leur pays.

Cependant, le patriotisme en France est imprégné de nuances de nationalisme (Hayes, 1930; Mauger, 2007). Qu'est-ce qui constitue le concept de nation en France ? Comment le patriotisme et le nationalisme sont-ils définis dans le contexte français ? Qu'est-ce que l'identité nationale française exactement, et que signifie être Français ? Dans les sections à venir, nous explorerons l'identité nationale française sous des perspectives historiques, politiques et culturelles.

Le concept d'identité nationale en France trouve ses racines dans l'idée de la « *nation* », qui apparaît pour la première fois en 1792 lors de la Bataille de Valmy. La déclaration de Dumouriez et Kellermann, « *Vive la nation* », introduit un nouveau concept en France et dans toute l'Europe. La nation est une communauté politique fondée sur des valeurs civiques partagées, le contrat social et les idéaux de la Révolution de 1789, elle est indépendante des affiliations sociales, religieuses et ethniques.

En 1882, Renan (1882) a formulé la définition de la nation, qui demeure la plus largement utilisée en France à ce jour : « *Une nation est une âme, un principe spirituel. Deux choses qui, à vrai dire, n'en font qu'une, constituent cette âme, ce principe spirituel. L'une est dans le passé, l'autre dans le présent. L'une est la possession en commun d'une riche legs de*

118 “no other modern nationality (save perhaps the English) possesses a common consciousness more deeply rooted or more stubbornly enduring than the French.”

119 World Values Survey

souvenirs ; l'autre est le consentement mutuel, le désir de vivre ensemble, la volonté de continuer à faire valoir l'héritage qu'on a reçu indivis. » (Renan, 1882).

Comme la citoyenneté est évolutive, l'identité nationale l'est aussi. Par conséquent, la notion de nation est en constante évolution, reliant à la fois les époques anciennes et modernes. Au fil du temps, le concept de la nation s'est élargi, englobant des principes essentiels tels que *la liberté, l'égalité, la fraternité, la laïcité, la solidarité sociale et la non-discrimination* (Wihtol De Wenden, 2007), tandis que l'idée de l'identité nationale a émergé dans les années 1950.

Le concept d'identité nationale n'a émergé qu'à partir des années 1950, initialement aux États-Unis. Ensuite, à partir des années 1970, l'idée a circulé en France sans véritablement s'ancrer ni se solidifier. Dans les années 1980, il a été relancé par des politiciens de droite, donnant naissance au concept d'identité nationale française (Mauger, 2007).

Bien avant l'émergence du concept solidement établi de l'identité nationale française, des chercheurs et des scientifiques avaient initié des discussions sur le peuple français et la France. Ces discussions portaient sur des sujets tels que le patriotisme, la relation entre le pays et son peuple, la reconnaissance commune du peuple français et la représentation du pays. Il nous semble que ces études et discussions ont marqué les premières explorations de l'identité nationale française, remontant aux années 1930.

Selon Hayes (1930), l'identité nationale française est profondément enracinée dans la psychologie nationale, qui est façonnée par diverses traditions durables. Ces traditions jouent un rôle essentiel dans la formation de la psychologie nationale française.

La première de ces traditions est la tradition religieuse du christianisme catholique¹²⁰, qui a eu une influence significative sur l'identité française. Une autre tradition cruciale est la tradition politique, caractérisée par un gouvernement centralisé, qui a longtemps été une caractéristique de la gouvernance française. De plus, la France possède une double tradition économique englobant à la fois l'agriculture et l'industrie. Hayes (1930) a noté que la France est reconnue pour ses paysans travailleurs et ses artisans qualifiés¹²¹, ce qui fait de ces traditions économiques des aspects essentiels de la psychologie nationale (Hayes, 1930).

En plus de ces traditions, il existe une triple tradition culturelle comprenant la langue française, les manières et le mode de vie français (notamment les bonnes manières, la mode et la cuisine), ainsi que la riche tradition de la littérature et de l'art. Ces éléments culturels contribuent de manière significative à l'identité nationale française. En outre, bien que moins

120 Catholic Christianity

121 "France is a country of hard-working peasants and skilled handicraftsmen ("la France est un pays de paysans travailleurs et d'artisans qualifiés"[traduction libre]) "

profondément enracinés que les traditions susmentionnées, d'autres facteurs ont également joué un rôle dans la formation de la psychologie nationale française. Il s'agit notamment du régionalisme d'antan, d'un sens aigu de l'humanitaire à l'échelle mondiale, qui fait également partie du patriotisme français, et d'un engagement envers les obligations internationales (Hayes, 1930).

Huit institutions principales ont contribué au développement du patriotisme français en France : le Gouvernement et la Bureaucratie, le Système Éducatif, l'Armée et la Marine, les Églises, la Presse, la Radio et le Cinéma, les Sociétés Nationales, les Symboles et les Cérémonies, comme l'a noté Hayes en 1930. Le gouvernement et la bureaucratie ont engendré la centralisation et l'étatisme, supervisant onze corps distincts de fonctionnaires publics autonomes qui régulent presque tous les aspects de la vie, du niveau national au niveau local, assurant le bon fonctionnement du pays et favorisant l'individualisme parmi les peuples français. Le système éducatif public s'étend à travers tout le pays, fonctionnant comme un vaste service public discipliné, laissant peu de place aux établissements éducatifs privés (Hayes, 1930; Van Dyke, 1930). Hayes (1930) donc considérait que le patriotisme du peuple français est cultivé par de nombreuses institutions et des facteurs sociaux, qui contribuent de manière significative au niveau élevé de patriotisme de la population française.

Avec une riche histoire de patriotisme profondément cultivé et une solide base dans la culture française unique et fière, l'identité nationale française est solidement ancrée dans l'amour profond et le sentiment d'appartenance des Français. Elle est généralement associée au patriotisme et a été historiquement politisée.

Selon Noiriél (2007), la notion d'identité nationale en France est fortement politisée, portant une forte influence politique. De plus, le concept de l'identité nationale française est principalement associé à la droite politique (Mauger, 2007).

L'identité nationale et le patriotisme en France sont tous deux des concepts politisés. Tant la droite que la gauche en France s'efforcent de redéfinir l'identité nationale française, aboutissant à un concept chargé d'un bagage historique, mais jamais clairement défini (Mauger, 2007).

Le concept général de l'identité nationale n'est déjà pas facile à formuler ; cependant, l'identité nationale française demeure un sujet encore plus captivant et une quête qui suscite l'intérêt des scientifiques, des chercheurs et des hommes politiques.

Bien qu'il n'y ait aucun doute quant à l'amour des Français pour leur pays, l'identité nationale en France englobe bien plus que de simples émotions, sentiments ou obligations sociales. Sa présence ou son absence signifie des intentions différentes parmi les politiciens de

différentes idéologies. Lorsque le concept est périodiquement évoqué, il est systématiquement accompagné de certaines motivations politiques.

Contrairement à d'autres identités, l'identité nationale est étroitement liée à l'arène politique. Il n'est guère possible d'explorer ce concept sans aborder les perspectives politiques, car le pivot du concept de « nation » réside dans le domaine politique, et donc l'identité qui lui est associée. En France, la politisation de ce concept est particulièrement prononcée. L'identité nationale et l'immigration au sein du paysage politique français entraînent souvent des discours négatifs concernant l'immigration (Mauger, 2007).

De nombreux chercheurs en sciences sociales et philosophes suggèrent qu'en France, il est peut-être préférable de ne pas tenter de définir l'identité nationale, car elle risque souvent d'être fortement politisée et utilisée contre certaines classes sociales ou certains groupes ethniques (Mauger, 2007; Wihtol De Wenden, 2007). C'est pourquoi les chercheurs, lorsqu'ils étudient l'identité nationale française, n'hésitent souvent pas à affirmer que la définition de l'identité nationale française est impalpable (Wihtol De Wenden, 2007; Duchesne, 2017).

Malgré les complexités entourant la question de l'identité nationale française dans les sphères politiques et sociales, le gouvernement s'efforce de jouer un rôle de premier plan dans la formulation du discours et la définition de l'identité nationale française. Il le fait par le biais de divers moyens, tels que les institutions et les médias. En mai 2007, le gouvernement a créé le ministère de l'Immigration, de l'Intégration, de l'Identité Nationale et du Codéveloppement, l'une de ses missions étant la promotion de l'identité nationale. En novembre 2009, le gouvernement français a lancé un « *Grand Débat sur l'Identité Nationale* » dans le but de discuter de « *ce que signifie être Français* ». Ce débat approfondi a suscité une participation importante de la part des citoyens français, et malgré sa nature controversée, il a mis en lumière les préoccupations de longue date du public concernant la loyauté des immigrés et de leurs descendants (Simon, 2012).

Outre les pressions externes provenant de la culture dominante et de la domaine politique, il existe également des problèmes internes au sein des communautés ethniques. Une préoccupation croissante concerne l'émergence d'un petit groupe de « *petits élites* » (Mauger, 2007) issus de milieux immigrés qui sont passés de la classe ouvrière à devenir les porte-parole de leurs communautés immigrées respectives. Cependant, leurs perspectives ont souvent tendance à se dissocier des véritables expériences des communautés immigrées en raison des changements dans leur propre environnement. Ils ont tendance à exagérer ce qu'ils perçoivent comme des caractéristiques communes parmi les membres de la communauté, ce qui peut conduire à des stéréotypes ou à des simplifications excessives, occultant finalement la

dimension sociale de la situation. Cela sert ainsi de distraction plutôt que de contribuer à l'établissement de liens entre la société et les communautés immigrées (Mauger, 2007).

Alors que la nation hésite à accueillir pleinement les immigrants en tant que membres intégraux et qu'une narration moins précise sur ces communautés persiste, les voix authentiques au sein des communautés immigrées sont réduites au silence. Par conséquent, établir des liens entre la société et ces communautés devient encore plus difficile. La création d'une identité nationale inclusive et exempte de discrimination devient donc un défi encore plus grand.

4.6.1.2 De quoi parlons-nous lorsque nous évoquons l'identité nationale française ?

Depuis que la France a créé la république moderne à la fin du XVIII^e siècle, le pays a conservé une identité nationale forte caractérisée par deux caractéristiques en apparence contradictoires : l'ouverture et l'universalité d'une part, et en même temps, l'exclusion et le particularisme d'autre part (Fredrickson, 2005).

Plusieurs autres questions ont été soulevées dans le contexte de l'identité nationale française. Par exemple, le débat porte sur la question de savoir si les « *identités composées* »¹²² sont acceptables en France, si le pays doit tenir compte de la diversité de sa population et s'il suffit que les immigrants « *se sentent chez eux en France* »¹²³ plutôt que de « *se sentir Français* »¹²⁴ (Simon, 2012).

Mais de quoi parle-t-on quand on parle d'identité nationale française ? Quelle est la différence entre se sentir français et se sentir chez soi en France ? Quelles sont les idéologies qui sous-tendent l'identité nationale française ?

L'identité nationale française représente divers concepts, dont certains demeurent constants. Généralement, lorsqu'on aborde le sujet de l'identité nationale française dans des recherches scientifiques, plusieurs facettes prédominantes servent de base à l'examen.

L'une de ces facettes est l'essence de l'identité nationale française et ses connotations typiques. Cette dimension englobe de nombreux éléments, tels que la connaissance et la confiance en France concernant sa culture, son patrimoine politique, les droits de l'homme, la religion, le mode de vie, et même les loisirs. Avec le temps qui change et l'évolution de la civilisation, certaines choses, en particulier les perspectives politiques, peuvent évoluer, mais les racines culturelles demeurent, leurs formes évoluant tout en conservant leur essence fondamentale.

122 hyphenated identities (Simon, 2012)

123 feel at home in France (Simon, 2012)

124 feel French (Simon, 2012)

La deuxième dimension concerne la représentation que l'on se fait de soi-même. Étant donné que l'étude de l'identité nationale implique généralement des groupes spécifiques de personnes, cette dimension concerne les individus et leurs émotions, la façon dont ils se perçoivent et leurs sentiments envers la France. Cela porte sur le fait de savoir s'ils « *se sentent français* » ou « *se sentent chez eux en France* » (Simon, 2012).

La troisième dimension continue de se concentrer sur les individus, mais déplace l'accent des opinions subjectives des personnes concernant leur identification en tant que Français vers les perceptions externes du groupe. Il examine s'ils sont perçus comme « *étant français* »¹²⁵ ou « *ressemblant à des Français* »¹²⁶ par le groupe extérieur. Les personnes d'origines diverses peuvent être stigmatisées comme « *autres* » ou soumises au processus d'« *altérisation* »¹²⁷ par quelqu'un d'autre. Simon a introduit le terme « *altérisation* », qui renvoie au processus de mise en évidence des différences en scrutant des éléments tels que la visibilité (en particulier la couleur de peau), la langue, l'accent, la présentation de soi, le nom de famille, et d'autres facteurs (Simon, 2012).

Les deuxième et troisième dimensions tournent toutes deux autour du concept de « *francité* »¹²⁸ (Simon, 2012). Cependant, la distinction réside dans les attitudes implicites des deux dimensions.

La deuxième dimension, liée à l'autoreprésentation, concerne principalement le sentiment personnel de l'individu envers la France, impliquant souvent un sentiment d'« *acceptation* ». Cela se reflète dans le niveau élevé d'intention d'intégration observé au sein de nombreux groupes étudiés. En revanche, la troisième dimension, centrée sur la perception extérieure du groupe, se concentre davantage sur l'évaluation externe du degré de « *francité* » du groupe. Par conséquent, cet aspect est généralement associé à un sentiment de « *rejet* ».

4.6.1.3 L'identité nationale française et les immigrants

Les attitudes envers l'identité nationale française, souvent lié avec la nationalité française ou la citoyenneté française, représentent généralement la volonté de vivre en France et de s'attacher à la société française.

Certains immigrants de première génération, bien qu'ayant peu de connaissances sur la culture française, l'idéologie politique française, l'histoire française ou le mode de vie français, semblent ne pas avoir de problèmes pour s'intégrer dans la société française et vivre comme des

125 being French(Simon, 2012)

126 looking French(Simon, 2012)

127 othering(Simon, 2012)

128 Frenchness (Simon, 2012)

citoyens français. En général, les descendants de ces immigrants de première génération ont tendance à mieux s'intégrer dans la société.

Il existe également d'autres cas. Certains immigrants n'adoptent pas le mode de vie français mais préfèrent conserver leur propre mode de vie tout en vivant et en travaillant en France. D'autre part, certains immigrants n'adoptent pas complètement le mode de vie français mais encouragent leurs enfants à le faire. Dans les deux cas, ces immigrés manifestent un fort désir d'être liés à l'État et à la société française.

Ce point étant clarifié, le taux d'acquisition de la nationalité française au sein d'une communauté immigrée particulière peut être considéré comme un indicateur de la volonté collective du groupe de s'intégrer dans la société française et de s'identifier à la nation française.

Selon un rapport commandé par le Conseil transatlantique sur la migration en 2012, intitulé « *Identité nationale et intégration française : Qui appartient à la communauté nationale ?* »¹²⁹ (Simon, 2012), dans le contexte d'une loi sur la nationalité de type jus soli différé, la grande majorité des descendants d'immigrants ont choisi de devenir citoyens français soit avant, soit après l'âge de 18 ans, avec moins de 3 % déclarant détenir uniquement une nationalité étrangère (Simon, 2012).

Beaucoup d'immigrants asiatiques choisissent volontairement d'acquérir la nationalité française. Parmi tous les immigrants asiatiques, ceux d'origine d'Asie du Sud-Est présentent un taux remarquablement élevé d'acquisition de la nationalité française, soit 80% (Simon, 2012).

Et en ce qui concerne leur reconnaissance de soi et leur attachement émotionnel aux deux pays ? Selon les recherches menées par Simon en 2012, 66% des descendants d'origine asiatique « se sentent français », tandis que seuls 24% d'entre eux s'identifient aux personnes de leurs autres pays d'origine (Simon, 2012). Le nombre de descendants s'identifiant comme français est près de trois fois supérieur à ceux qui s'identifient comme appartenant à d'autres pays d'origine, ce qui représente une différence significative en termes de chiffres. Les Asiatiques semblent avoir une forte inclination à s'intégrer dans la société française, voire à s'assimiler.

Cependant, on pourrait se demander si c'est un phénomène universel, où les descendants ont tendance à mieux s'intégrer dans la société française par rapport à leur pays d'origine. Cette tendance est-elle constatée chez les descendants de toutes les origines, ou est-elle spécifique aux immigrants d'origine asiatique ? Est-ce que tous les descendants d'immigrants affichent une

129 "French national identity and integration : Who Belongs to the National Community ?"

tendance à s'intégrer, voire à s'assimiler, dans la société française, ou est-ce principalement observé parmi les Asiatiques ?

La réponse est que différents groupes d'immigrants démontrent certainement différentes tendances et façons de s'adapter à la société française. Bien que certains phénomènes observés dans un groupe ethnique puissent également se produire dans d'autres groupes ethniques, la présence de nombreuses variations possibles rend l'idée d'un « phénomène universel » une affirmation trop simpliste dans notre situation.

Par exemple, selon le rapport de Simon, 68 % des descendants d'Algériens ont déclaré se sentir Français, tandis que 34 % se sont identifiés comme Algériens. Dans le cas des descendants d'immigrants turcs, 76 % ont déclaré se sentir français, tandis que 81 % ont exprimé un lien avec leur héritage turc (Simon, 2012). Ces exemples montrent que les sentiments envers la France et le pays d'origine peuvent varier considérablement selon les différents groupes d'immigrants.

Alors que la majorité des descendants d'immigrants algériens montrent également des sentiments profonds envers la France, le nombre de descendants d'immigrants algériens qui ont des sentiments plus profonds envers l'Algérie est environ la moitié de ceux qui se sentent français. Les descendants d'immigrants turcs présentent un schéma différent par rapport aux descendants d'Algériens et d'Asiatiques. Pour les descendants d'immigrants turcs, les deux allégeances sont tout aussi fortes, ce qui indique qu'au lieu de s'assimiler, ils ont tendance à s'intégrer dans la société française tout en restant attachés à leur identité culturelle liée à l'autre pays d'origine.

En ce qui concerne les immigrants asiatiques, les descendants des immigrants asiatiques manifestent effectivement des sentiments plus forts envers la France que leurs pays d'origine, ce qui suggère une inclination plus marquée vers l'assimilation par rapport aux autres groupes d'immigrants mentionnés.

Simon (2012) a conclu à quatre types de combinaisons d'allégeance : se sentir exclusivement français, se sentir exclusivement ethnique/étranger, se sentir les deux, et ne se sentir ni l'un ni l'autre (Simon, 2012). Cette typologie fait cependant écho à la théorie des stratégies d'acculturation de Berry (Berry, 1997).

D'après Simon (2012), les immigrants et leurs descendants peuvent être répartis statistiquement en quatre groupes en fonction des combinaisons d'allégeance. Parmi les immigrants nés en France ou arrivés en France en tant qu'enfants, la situation la plus courante est qu'ils ont tendance à ressentir les deux allégeances, avec respectivement 58% et 66% (Simon, 2012).

Pour les immigrants arrivés en France à l'âge adulte, la majorité d'entre eux montrent une allégeance plus forte envers leur pays d'origine (40%). Parmi les descendants de parents d'origines différentes, la majorité tend à se sentir exclusivement français (58 %). Seule une petite partie des immigrants a déclaré « *ne se sentir ni l'un ni l'autre* », ce qui indique que le sentiment de détachement à l'égard des deux allégeances est rare dans tous les groupes d'immigrants (moins de 5 %) (Simon, 2012).

4.6.1.4 L'identité nationale en France et sa mesure

Schwartz et ses collègues (Schwartz et al., 2011), suggèrent qu'une méthode simple pour évaluer l'attachement d'une personne à un pays consiste à s'enquérir de son identité première. Il s'agit de savoir s'ils s'identifient comme des citoyens de la nation (par exemple, comme Français ou Américains), comme des membres d'un groupe ethnique spécifique ou comme une combinaison des deux.

Les recherches de Citrin et de ses collègues (cité dans (Schwartz et al., 2011)) ont montré que, dans les pays occidentaux, généralement, les « personnes blanches » ont tendance à s'identifier principalement en tant que citoyens nationaux, tandis que les personnes « non-blanches » en général sont moins enclines à s'identifier uniquement en tant que citoyens nationaux. Au lieu de cela, elles ont souvent tendance à s'identifier en tant que citoyens nationaux en plus d'une autre identité, faisant preuve d'un certain degré de biculturalisme.

Citrin (1990) et ses collègues ont défini *l'identité nationale* comme les « *caractéristiques qui définissent subjectivement l'appartenance à une communauté politique particulière* [traduction libre] »¹³⁰ (Citrin et al., 1990). Étant donné que notre recherche concerne l'étude scientifique des individus, de l'éducation et de la psychologie, notre focalisation dans cette analyse théorique et cette analyse de données tourne principalement autour des aspects culturels et psychologiques, explorant « *ce qui se trouve au cœur d'un sens collectif d'appartenance à un peuple distinct* [traduction libre] »¹³¹ (Citrin et al., 1990).

Dans la plupart des pays, en général, l'identité nationale est souvent ancrée dans une langue commune, une religion, ou un patrimoine ethnique partagé (Citrin, 1990). Bien que cette conclusion soit simplifiée, elle pourrait néanmoins avoir une certaine pertinence pour la France.

Schwartz et ses collègues (2011) ont évoqué le concept de « *schémas de priorisation de l'identité* »¹³² dans leur recherche. Ces schémas reflètent la hiérarchisation de trois identités au

130 characteristics that subjectively define membership in a particular political community. (Citrin et al., 1990)

131 what lies at the core of a collective sense of distinct peoplehood. (Citrin et al., 1990)

132 identity prioritization patterns

sein d'un individu : son identité d'origine nationale, son identité pan-ethnique ou raciale, et son identité de citoyen national (Schwartz et al., 2011). Pour analyser la hiérarchie de ces trois identités, il a introduit de nombreux indicateurs de mesure. Le patriotisme, confiance dans les institutions, et sentiment de responsabilité face aux obligations nationales, sont les trois indicateurs pour étudier une identité nationale (Schwartz et al., 2011). Nous avons déjà analysé le patriotisme dans le chapitre précédent. Dans les sections suivantes, nous aborderons la « *confiance dans les institutions* » et le « *sens des responsabilités envers les obligations nationales* ».

La confiance dans les institutions est un autre facteur qui influence le choix des identités. La confiance dans les institutions peut se refléter à travers trois comportements des individus, nous pourrions donc dire que ces trois comportements constituent la "confiance dans les institutions" d'un pays : la conformité des individus aux processus politiques et légaux (Tyler, 2006 ; Tyler & Huo, 2002 ; cité dans (Schwartz et al., 2011)), l'action des individus en faveur des politiques visant à réduire les inégalités (Hetherington, 2005 ; cité dans (Schwartz et al., 2011)), la volonté des individus à prendre des risques pour la communauté (Smith, 2011) (Smith, 2003 ; cité dans (Schwartz et al., 2011)). Étant donné que la confiance dans les institutions peut affecter tous ces aspects importants du pays, il est donc primordial de l'examiner lors de la recherche sur l'identité nationale des individus et leurs obligations sociales, ainsi que sur la relation entre les individus et le pays.

Par conséquent, en ce qui concerne la recherche sur l'identité nationale, il est essentiel d'étudier les niveaux de confiance des individus envers les institutions. De plus, dans un contexte multiculturel ou multiethnique, tel que les pays ayant une importante population d'immigrants ou les régions comprenant de multiples groupes ethniques et cultures, la recherche sur les niveaux de confiance envers les institutions revêt une importance politique et sociale encore plus grande. Il est essentiel de déterminer si les niveaux de confiance envers les institutions sont influencés par l'identité principale d'un individu, en particulier si cette identité principale est son identité ethnique ou son identité nationale d'origine (Schwartz et al., 2011).

De nombreuses études ont montré que le facteur principal influençant les niveaux de confiance dans les institutions est similaire à celui du patriotisme. Ce n'est pas le choix principal de l'identité, mais plutôt la discrimination, que ce soit la perception de la discrimination ou les expériences personnelles de discrimination. Les perceptions de la discrimination ont été constatées pour diminuer la confiance envers le gouvernement (Michelson, 2003 ; cité dans (Schwartz et al., 2011)), tandis que les expériences personnelles de discrimination érodent la confiance envers le gouvernement local (Lien et al, 2004 ; cité dans (Schwartz et al., 2011)).

la théorie de la Conscience de Groupe (Conover, 1988; Conover & Sapiro, 1993; McClain, Johnson Carew, Walton, & Watts, 2009; Miller, Gurin, Gurin, & Malanchuk, 1981; cité dans (Schwartz et al., 2011)) et la théorie de l'Identité Sociale (Tajfel & Turner, 1986; Spears, 2011; cité dans (Schwartz et al., 2011)) considèrent qu'une identité nationale primaire joue un rôle lorsqu'elle est associée à une identité ethnique dans les niveaux de confiance des individus envers les institutions : les minorités qui s'identifient en tant que citoyens nationaux ont tendance à réduire leur confiance envers les institutions en présence de perceptions de discrimination, tandis que les minorités qui s'identifient à leur groupe ethnique ont tendance à accroître leur confiance envers les institutions dans des circonstances similaires. La perception de la discrimination affecte les minorités différemment : ceux qui s'identifient principalement en tant que citoyens nationaux semblent diminuer leurs niveaux de confiance, tandis que ceux qui s'identifient principalement à leur groupe ethnique augmentent leurs niveaux de confiance.

La confiance envers les institutions diminue en présence de perceptions de discrimination, que l'identité principale d'un individu soit celle d'un citoyen national ou d'un membre d'un groupe ethnique. Parmi les minorités qui privilégient une identité nationale, la confiance envers les institutions reste stable en l'absence de discrimination perçue, bien que de tels cas soient rares. Dans les pays où les minorités se définissent principalement comme citoyens nationaux et font face à une discrimination persistante, la confiance envers les institutions a tendance à être faible, ce qui se traduit par une réduction de l'engagement politique. Par conséquent, les pays ayant des taux plus élevés d'identité nationale au sein de leurs populations immigrées peuvent paradoxalement afficher des niveaux plus faibles de participation politique. Schildkraut (2005b) a suggéré que la participation politique, telle que le vote aux élections nationales, pourrait être plus significative lorsque davantage de minorités s'identifient principalement à leur groupe ethnique (Schwartz et al., 2011).

Les obligations nationales font généralement référence aux responsabilités associées à la citoyenneté, ou, en d'autres termes, aux devoirs de la citoyenneté. Il est largement admis que les citoyens doivent remplir ces obligations en échange des privilèges et des droits conférés par leur citoyenneté dans le pays. Dans la plupart des pays, ces obligations incluent généralement le respect des lois du pays et le dévouement de son temps et de ses ressources pour le bien commun. Cela peut impliquer des activités telles que des dons à des œuvres de charité, du bénévolat dans la communauté locale, voire le service militaire (Schwartz et al., 2011). Par conséquent, tout comme les niveaux de patriotisme et la confiance dans les institutions, il est important d'examiner les relations entre le sentiment des obligations nationales des individus et leurs choix d'identité.

En général, tout comme les niveaux de patriotisme et de confiance envers les institutions, l'influence combinée de la discrimination et du choix de l'identité joue un rôle dans le sens des obligations chez les individus issus de minorités. Ceux qui privilégient une identité ethnique et perçoivent une discrimination envers leur groupe ethnique ont tendance à afficher un niveau de sens des obligations inférieur par rapport aux autres membres du même groupe ethnique. De même, les individus qui privilégient une identité de groupe d'origine nationale et perçoivent une discrimination envers leur groupe d'origine nationale ont également tendance à présenter un niveau de sens des obligations inférieur par rapport aux autres membres de ce groupe d'origine nationale. En revanche, les individus issus de minorités qui privilégient une identité nationale sont plus susceptibles de manifester un niveau élevé de sens des obligations (Schwartz et al., 2011).

En conclusion, donner la priorité à l'identité nationale a un effet positif sur les individus issus de minorités ou d'origine immigrée en ce qui concerne leur sens des obligations. Cependant, la coexistence d'une identité non nationale et de la discrimination a tendance à réduire le sens des obligations des personnes.

4.6.2 Réflexion sur la question de la relation entre identité nationale et l'identité ethnique

Dans la partie suivante, nous allons présenter quatre modèles différents de la relation entre l'identité nationale et l'identité ethnique.

4.6.2.1 Relation entre identité nationale et identité ethnique : Un jeu à somme nulle ou un modèle bidimensionnel ?

Les immigrants ont toujours été présents en France, mais le flux d'immigration a considérablement augmenté après la Seconde Guerre mondiale en raison d'une conjoncture économique favorable qui a attiré de nombreux immigrants en France à la recherche d'un emploi et d'une amélioration de leur niveau de vie.

Historiquement, il est évident que la plupart des immigrants viennent en France dans le but d'améliorer leur situation économique. Cette motivation évidente a été utilisée par les politiciens des deux camps. Une faction a soutenu qu'une société pluraliste pourrait créer une déconnexion entre la nationalité et la citoyenneté. De l'autre côté, suivant la perspective de la gauche jacobine de l'époque, l'intégration et l'assimilation étaient considérées comme nécessaires pour empêcher les immigrants de s'isoler dans des ghettos et de s'appauvrir.

Cette situation entraîne des discussions et débats publics continus. D'un côté, la France est un pays avec un flux significatif d'immigration, tandis que, historiquement, la France se

caractérise par une forte approche assimilationniste et une *machinerie d'assimilation*¹³³ efficace (Safran, 1991). Ces deux facteurs alimentent continuellement les débats publics. Actuellement, le terme *machinerie d'assimilation* ou *mécanisme d'assimilation* sont moins couramment utilisés, et un autre terme, le *système d'intégration*, a pris sa place, étant fréquemment employé par les politiciens et les commentateurs.

Il semble que la nation française accepte désormais les immigrants pour s'intégrer dans la société française au lieu d'exiger une assimilation complète, ce qui représente une approche plus tolérante qu'auparavant. Cependant, les débats publics sur l'immigration et l'identité nationale ne se sont jamais apaisés.

La coexistence de l'immigration importante et des politiques assimilationnistes en France est ce qui suscite le débat sur l'identité nationale dans le pays. Ce problème est devenu plus prononcé depuis la Seconde Guerre mondiale, car l'augmentation de l'immigration a commencé à mettre à rude épreuve le mécanisme d'assimilation en France (Safran, 1991).

Les pays qui ont adopté le multiculturalisme, comme les États-Unis, le Canada ou le Royaume-Uni, considèrent les multiples identités nationales ou ethniques comme des éléments précieux d'un patrimoine diversifié (Simon, 2012). En revanche, la France, en tant que pays assimilationniste, a tendance à résister à la romantisation de la coexistence de différents groupes ethniques ou cultures (Safran, 1991) et perçoit d'autres identités comme potentiellement conflictuelles (Safran, 1991). La France met l'accent sur le choix exclusif d'une identité nationale et considère la préservation d'une identité ethnique comme un signe d'assimilation incomplète (Simon, 2012).

Cela implique que les pays assimilationnistes comme la France sont peu enclins à considérer positivement la coexistence d'une identité nationale d'origine et d'une identité ethnique, ainsi que la possibilité d'une identité composée à côté de l'identité nationale. En termes plus simples, la France a tendance à adopter une approche bipolaire de la question de l'identité, considérant l'identité comme un *stock fini*¹³⁴ (Simon, 2012) et la coexistence de multiples identités comme un *jeu à somme nulle*¹³⁵ (Simon, 2012). Dans cette perspective, toute identité supplémentaire est perçue comme potentiellement diluant le sentiment d'appartenance à la France (Simon, 2012), tandis que renforcer son attachement à la France se fait souvent au détriment de l'affaiblissement des liens avec un autre groupe ethnique. En France, les groupes minoritaires sont perçus différemment de la société majoritaire, car ils ont

133 assimilation machinery (Safran, 1991)

134 finite stock (Simon, 2012)

135 zero-sum game (Simon, 2012)

tendance à considérer que le fait d'avoir d'autres identités, telles que des origines ethniques ou plusieurs nationalités, est compatible avec un fort engagement envers leur identité nationale française, voire renforce leur *francité*¹³⁶ (Simon, 2012).

Phinney (1990) a fait référence à plusieurs reprises dans ses recherches à deux modèles d'identité nationale et d'identité ethnique proposés par des chercheurs précédents : le modèle bipolaire et le modèle bidimensionnel (Phinney, 1990).

Le modèle bipolaire, fréquemment évoqué par les politiciens lors de questions liées à l'immigration, postule que l'identité nationale et les autres identités fonctionnent comme un jeu à somme nulle, où l'une est renforcée au détriment de l'autre. Selon ce modèle, renforcer et approfondir l'identité nationale peut avoir un impact négatif sur l'identité ethnique, la faisant affaiblir. À l'inverse, si l'identité ethnique se renforce et que les sentiments envers le groupe ethnique s'intensifient, cela peut avoir un effet négatif sur l'identité nationale, la faisant affaiblir (Phinney, 1990; Simon, 2012; Tartakovsky, 2009).

En revanche, le modèle bidimensionnel offre une perspective différente sur la coexistence de ces deux identités (Phinney, 1990; Tartakovsky, 2009). Phinney (1990) a expliqué que ce modèle suggère que les deux identités existent indépendamment l'une de l'autre, et leur développement et leurs évolutions ne s'influencent pas mutuellement. Nous pouvons considérer la coexistence de ces deux identités comme similaire aux deux faces d'un Rubik's Cube. Toutes deux peuvent être renforcées ou affaiblies, mais ces changements ne sont pas interconnectés.

Dans certaines théories qui distinguent les aspects civiques et ethniques de l'identité nationale, les chercheurs ont proposé que l'identité nationale englobe divers composants, l'identité ethnique étant l'un d'entre eux (Hansen & Hesli, 2009). Si cela s'avère exact, alors pour les descendants d'immigrants nés et élevés en France et ayant choisi la France comme leur future demeure plutôt que la Chine, leur identité chinoise, qui sert donc d'identité ethnique, est principalement un sentiment d'appartenance à une communauté culturelle chinoise en France. Cette identité ethnique peut être considérée comme une sous-catégorie de leur identité nationale française plus large. Cette interprétation a du sens car, en essence, les descendants d'immigrants chinois peuvent se sentir attachés à une communauté chinoise spécifique enracinée et située en France.

L'identité nationale, enracinée dans ses origines politiques, a une nature compétitive (Simon, 2012). Du point de vue national, en particulier dans une nation très patriotique comme

136 Frenchness (Simon, 2012)

la France, l'État s'attend à ce que l'identité nationale l'emporte sur d'autres identités dans la vie politique des citoyens. Cette prédominance est nécessaire pour que les citoyens remplissent volontairement et efficacement leurs obligations sociales et préservent le patrimoine culturel. Si la théorie de Hansen et Hesli (2009) s'avère exact, l'identité nationale et l'identité ethnique peuvent coexister harmonieusement dans ce contexte. Pour la deuxième génération d'immigrants, l'identité associée à leur pays d'origine devient une identité ethnique, qui est une sous-catégorie de l'identité nationale. Elle s'intègre à l'identité nationale en tant que l'un de ses composants.

Une autre perspective présentée par Simon en 2012, basée sur ses recherches, suggère que, pour l'ensemble des immigrants en France, la force de leur identité nationale française est seulement modérément associée à leur attachement à leur pays d'origine. La relation entre l'identité nationale française et l'identité liée à un autre pays d'origine est plus interconnectée que compétitive (Simon, 2012).

4.6.2.2 Autour de la discussion sur la relation entre l'identité nationale et l'identité ethnique : théorie de la Conscience de Groupe et théorie de l'Identité Sociale

L'identité ethnique et l'identité nationale sont-elles contradictoires pour les personnes appartenant à des minorités ethniques ? Le fait de s'identifier principalement à un groupe ethnique ou à une identité d'origine nationale entraîne-t-il une diminution du patriotisme et du sentiment d'obligation envers le pays ? Un pays devrait-il s'inquiéter des personnes qui ne s'identifient pas principalement comme citoyens nationaux ? Pourquoi est-il nécessaire de débattre de laquelle des deux identités est plus importante pour les immigrants ?

Comme indiqué précédemment, les choix identitaires des individus ont un impact sur leurs pensées et leurs comportements dans divers aspects de la société. En d'autres termes, le choix collectif de l'identité nationale ou ethnique d'un groupe de personnes a une certaine influence sur la société.

D'un point de vue plus large, l'impact que les individus ou divers groupes ont sur la société est un sujet important qui mérite d'être discuté. Après tout, nous comprenons que la relation entre l'individu et la société est mutuelle ; ce que qu'un individu ou un groupe influence et apporte à la société ne doit pas être sous-estimé.

Il existe principalement deux théories qui expliquent la relation entre les choix d'identité des individus et leur impact sur la société : *la théorie de la conscience de groupe*¹³⁷ et *la*

¹³⁷ Group consciousness theory (GCT) (Conover, 1988; Conover & Sapiro, 1993; McClain, Johnson Carew, Walton, & Watts, 2009; Miller, Gurin, Gurin, & Malanchuk, 1981; cité dans (Schwartz et al., 2011)

*théorie de l'identité sociale*¹³⁸ (Schwartz et al., 2011). À travers ces deux théories, nous pouvons mieux comprendre comment et dans quelle mesure le choix de l'identité des individus influence la société et, par conséquent, le pays.

Dans la section suivante, nous explorerons ces questions en utilisant deux théories liées aux identités de groupe dans les pays multiculturels : la théorie de la conscience de groupe et la théorie de l'identité sociale.

4.6.2.2.1 La théorie de la Conscience de Groupe

La théorie de la Conscience de Groupe (Conover, 1988; Conover & Sapiro, 1993; McClain, Johnson Carew, Walton, & Watts, 2009; Miller, Gurin, Gurin, & Malanchuk, 1981; cité dans (Schwartz et al., 2011)) considère que l'identité de groupe est politisée et suggère que l'appartenance objective à un groupe implique deux exigences principales : un attachement psychologique au groupe et une perception de la politisation de l'appartenance au groupe.

La perception que l'appartenance à un groupe est politisée englobe plusieurs perspectives subjectives détenues par les individus. Ces perspectives comprennent un sentiment de victimisation au sein de son propre groupe, et, par conséquent, un sentiment de victimisation personnelle due à des formes spécifiques de discrimination ; un sentiment de privation par rapport à d'autres groupes dans la société en raison du système politique ; une croyance en la valeur du groupe pour laquelle il vaut la peine de se battre ; et le sentiment que son destin est lié à celui du groupe.

La politisation de l'identité de groupe renforce encore davantage les liens entre les individus et leurs groupes. D'une part, l'identité de groupe fournit aux individus un capital psychologique qui facilite leur engagement dans le système politique, en les protégeant des préjudices causés par la discrimination (Bedolla, 2005; Umaña-Taylor, 2011; cité dans (Schwartz et al., 2011)). D'autre part, avec une identité de groupe forte et des ressources psychologiques abondantes, les individus sont plus motivés et plus enclins à s'impliquer dans la vie politique (Schwartz et al., 2011).

Nous considérons qu'il y a un troisième point à soulever : l'identité de groupe politisée profite non seulement aux membres du groupe, mais aussi au groupe ou à la nation en motivant ses membres à s'engager activement dans la vie publique et le processus politique, ce qui entraîne des avantages mutuels. Le groupe bénéficie des contributions de ses membres au système politique, tandis que les membres bénéficient d'un groupe qui devient politiquement plus fort.

¹³⁸ Social Identity theory (SIT) (Tajfel & Turner, 1986; Spears, 2011; cité dans (Schwartz et al., 2011))

Et naturellement, les avantages mutuels dont bénéficient les membres et le groupe favorisent un lien encore plus fort entre eux, créant ainsi un cercle vertueux.

Cette théorie peut être appliquée pour expliquer la relation entre l'identité nationale et l'identité ethnique des individus.

Si cette théorie est appliquée dans le cadre de l'identité ethnique, une identité ethnique politisée encouragerait les individus à participer davantage aux processus politiques et à favoriser leur engagement politique. Étant donné que les principales ressources psychologiques sont fournies par le groupe ethnique, le fort attachement formé entre les membres et le groupe ethnique peut conduire les individus à négliger les imperfections du groupe lui-même. Au lieu de cela, ils pourraient attribuer la privation du statut social ou des droits politiques du groupe à la société et au système politique. De plus, le groupe ethnique bénéficierait également de la participation active de ses membres à la vie politique et publique.

Si l'identité primaire d'un individu est son identité ethnique et qu'il perçoit son groupe ethnique comme lésé, il peut être plus motivé pour participer à des activités politiques dans le but de modifier le paysage politique. Leur participation active à la refonte des réalités politiques peut également favoriser un certain niveau de confiance envers les institutions politiques dans leur cœur.

Si l'on applique cette théorie au contexte de l'identité nationale, qui est souvent étroitement liée à la politique, elle devient encore plus étroitement liée à la sphère politique. En général, une identité nationale politisée dans ce scénario motiverait les individus à participer activement aux processus politiques. De plus, cette identité pourrait façonner les croyances et les perspectives des personnes sur leur pays, ce qui pourrait potentiellement entraîner un renforcement du patriotisme ou du nationalisme, et, par conséquent, encourager leur participation aux activités politiques. De plus, la nation bénéficierait également de l'engagement actif de ses citoyens dans la vie publique et le processus politique.

Toutefois, si l'identité primaire d'un individu est son identité nationale, mais qu'il subit une discrimination fondée sur son appartenance ethnique, il pourrait devenir retirés et aliénés de la participation politique (Schwartz et al., 2011).

Par conséquent, conformément à la théorie de la conscience de groupe, l'identification principale d'un individu à un groupe ethnique ou à une nation peut avoir des effets variables sur leur implication dans la vie politique. Parmi ceux d'origine immigrée, l'engagement politique semble être plus facilement découragé lorsque l'individu s'identifie principalement à son identité nationale. Cependant, la participation politique peut être plus active et motivée si l'individu choisit l'identité ethnique comme son identité principale.

4.6.2.2 La théorie de l'Identité Sociale

Alors que l'idée centrale de la théorie de la conscience de groupe réside dans l'influence mutuelle entre l'individu et le groupe en raison de la politisation de l'identité de groupe, le concept fondamental de la théorie de l'Identité Sociale (Tajfel & Turner, 1986; Spears, 2011; cité dans (Schwartz et al., 2011)), est la préservation d'images positives du groupe.

La théorie de l'Identité Sociale considère que les choix identitaires encouragent les individus à maintenir des images positives de leur groupe, les poussant potentiellement à promouvoir un parti pris en faveur de leur groupe ainsi qu'une dévalorisation des autres groupes. De plus, lorsque l'environnement extérieur est hostile envers le groupe, le besoin de rechercher une image positive du groupe est d'autant plus fort. Par conséquent, ceux qui choisissent de s'identifier au groupe peuvent être encore plus motivés pour adopter et maintenir une image positive du groupe.

Cette théorie suggère que s'identifier à un groupe est suffisant pour influencer les perceptions et les comportements des individus de manière biaisée, même sans que l'identité du groupe ne soit politisée. En d'autres termes, la simple prise de conscience de son appartenance à une catégorie sociale spécifique est suffisante pour générer des comportements liés au groupe (Turner, 1982, cité dans (Schwartz et al., 2011)). En résumé, lorsque les individus choisissent de s'aligner avec un groupe particulier, à la fois la discrimination intergroupe et l'altruisme intragroupe ont tendance à se produire simultanément.

4.6.2.3 Différences et similitudes entre les deux théories dans le cadre de l'acculturation

La théorie de la Conscience de Groupe prédit que l'identification à un groupe doit être politisée pour avoir un effet puissant sur les individus ou les groupes. En revanche, La théorie de l'Identité Sociale considère que l'identification psychologique à un groupe peut parfois suffire à inciter les gens à se rassembler, à se consacrer au groupe, à accomplir des actes altruistes pour le groupe et les autres membres du groupe. Néanmoins, les deux théories s'accordent sur le fait que la politisation de l'identité de groupe agit comme un catalyseur de la puissance de l'identité, car « *l'attachement aux identités de groupe est particulièrement puissant lorsqu'il est politisé par une perception de menace* [traduction libre] »¹³⁹ (Schwartz et al., 2011).

¹³⁹ "The attachment to the group identities are especially powerful when politicized by a perception of threat." (Schwartz et al., 2011)

Ces théories partagent également des similitudes. La théorie de la Conscience de Groupe suggère que les individus des groupes défavorisés sont plus susceptibles de percevoir leur identité de groupe comme politisée et de reconnaître le statut politique du groupe. Par conséquent, les personnes des groupes défavorisés sont plus enclines à s'engager dans des actions politiques visant à améliorer leur propre statut social et politique (Ellemers & Barreto, 2001; Tajfel & Turner, 1986; Wright, 2001; Spears, 2011; cité dans (Schwartz et al., 2011)). La théorie de l'Identité Sociale affirme que les individus qui s'identifient à un groupe spécifique sont plus enclins à participer à une compétition sociale, impliquant à la fois le groupe subordonné et le groupe dominant. Le groupe subordonné rivalise avec le groupe dominant dans le but de changer la structure sociale existante (Tajfel & Turner, 1986; Spears, 2011; cité dans (Schwartz et al., 2011)).

Les deux théories s'accordent sur le fait que les individus qui s'identifient à un groupe particulier ont tendance à entreprendre des actions en faveur du groupe, en particulier des actions politiques visant à améliorer le statut politique du groupe dans la société. Les deux théories prédisent que parmi les groupes ethniques minoritaires, les taux de participation politique seraient plus élevés en présence d'une identité politisée. De plus, lorsqu'une identité de groupe a été politisée, elle peut empêcher les gens de perdre confiance dans le système politique ou de réduire leur niveau de patriotisme, même si leurs groupes sont perçus comme défavorisés ou maltraités.

Ce qui distingue ces deux théories, ce sont leurs perspectives sur les actions des membres du groupe lorsque le groupe se trouve dans une situation de désavantage grave au sein de la société.

La théorie de la Conscience de Groupe suggère que dans de telles situations, les membres du groupe seraient encore plus motivés à s'engager dans des activités politiques dans le but de changer leur situation de désavantage.

Cependant, la théorie de la théorie de l'Identité Sociale considère que puisque le but principal de l'identité de groupe est de rechercher des images positives du groupe, lorsque l'image du groupe manque d'avantages sociaux ou politiques dans la société, les membres du groupe ont tendance à utiliser une stratégie de gestion de la créativité sociale¹⁴⁰ (Tajfel & Turner, 1986; Spears, 2011; cité dans (Schwartz et al., 2011)). En d'autres termes, ils ont tendance à détourner leur attention vers d'autres aspects avantageux du groupe afin de préserver

¹⁴⁰ Social creativity management strategy (Tajfel & Turner, 1986; Spears, 2011; cité dans (Schwartz et al., 2011))

à la fois une image positive du groupe et une position favorable tout en rivalisant avec le groupe dominant.

Dans une telle situation, les individus ont souvent tendance à se retirer des interactions positives avec les membres de l'*out-group*¹⁴¹ (Gaertner & Dovidio, 2000; cité dans (Schwartz et al., 2011)), et à devenir moins impliqués dans les activités politiques et les responsabilités nationales.

Ainsi, il apparaît évident que lorsqu'un groupe est désavantagé ou maltraité par la société, en particulier sur le plan politique, cela peut amener les membres de ce groupe à s'éloigner de l'engagement politique et des sentiments d'obligation nationale. Étant donné que *le patriotisme, la confiance dans les institutions et le sens des obligations nationales*¹⁴² sont trois composantes cruciales et intégrales de l'identité nationale (Schwartz et al., 2011), il devient impératif d'examiner ces trois facteurs lors de l'exploration ou de l'analyse des choix d'identité des individus. Une question clé est de savoir si les mauvais traitements ou la discrimination perçus affectent le patriotisme, la confiance dans les institutions politiques ou le sentiment d'obligation nationale des personnes.

La théorie de l'Identité Sociale suggère que les individus ont tendance à mettre l'accent sur les aspects ou les images positifs perçus de leur groupe ou de leur pays. En d'autres termes, cette théorie suggère que les individus qui s'identifient principalement en tant que citoyens nationaux de leur pays ont tendance à avoir une haute estime de leur pays, ce qui se traduit par un niveau plus élevé de patriotisme. En revanche, les individus qui s'identifient principalement à un groupe ethnique ont tendance à se concentrer davantage sur les mérites de leur propre communauté ethnique, favorisant ainsi un attachement plus fort à la culture de cette communauté.

La théorie de la Conscience de Groupe prédit également qu'une identité influencée par des perceptions politisées, telles que la discrimination, influencerait les pensées et les comportements des personnes concernant leur pays.

4.6.2.2.4 Relation entre l'identité nationale et identité ethnique au sein des groupes d'immigrants

La relation entre l'identité nationale et l'identité ethnique s'inscrit généralement dans un contexte de concurrence. La théorie de la Conscience de Groupe et La théorie de l'Identité Sociale impliquent toutes deux une relation compétitive entre l'identité nationale et l'identité

141 du groupe extérieur

142 patriotism, trust in institutions, a sense of national obligation (Schwartz et al., 2011)

ethnique. Les deux théories suggèrent que l'identité nationale et l'identité ethnique existent dans un modèle bipolaire.

La théorie de la Conscience de Groupe suggère que les individus qui s'identifient principalement en tant que citoyens nationaux participeraient activement aux activités politiques et publiques dans le but de contribuer à la nation, ce qui profiterait ainsi à la nation. En revanche, ceux qui s'identifient principalement en tant que membres d'un groupe ethnique s'engageraient dans des activités politiques et sociales visant à améliorer le statut social et politique de leur groupe ethnique. Les positions politiques des individus évoluent en fonction de leur identification à une communauté politique ou à des groupes ethniques.

La théorie de l'Identité Sociale suggère que les individus cherchent délibérément à cultiver une image positive de la communauté politique ou du groupe ethnique auquel ils s'identifient. Cette propension conduit à une attitude plus tolérante envers leur propre groupe, mais peut également entraîner un préjugé accru envers les autres groupes. Plus précisément, la théorie avance que les individus qui s'identifient principalement à leur groupe ethnique cherchent à maintenir une image positive de leur propre communauté ethnique et s'engagent dans des compétitions sociales et politiques avec le groupe dominant dans le but de modifier la hiérarchie socio-politique (Tajfel & Turner, 1986; Spears, 2011; cité dans (Schwartz et al., 2011)).

De plus, La théorie de l'Identité Sociale que les individus issus de groupes ethniques ou d'origine immigrée qui s'identifient principalement en tant que citoyens nationaux peuvent présenter des niveaux plus faibles de patriotisme lorsqu'ils se considèrent discriminés dans la société.

Les deux théories proposent que les personnes issues de l'immigration qui s'identifient principalement à la nation tendent à afficher des niveaux plus élevés de patriotisme, et que leur engagement dans des activités politiques et sociales soit motivé par le désir de contribuer au bien-être du pays. De même, les deux théories indiquent que les individus issus de l'immigration qui s'identifient principalement avec leurs groupes ethniques ou leurs communautés d'immigrants ont tendance à travailler en vue de l'amélioration de leur communauté ou groupe spécifique.

Les deux théories suggèrent également que les expériences de discrimination peuvent avoir un impact négatif sur leur sentiment envers la nation. Cependant, en fonction du contexte, certains individus peuvent devenir encore plus activement impliqués dans des activités politiques pour soutenir leurs communautés ethniques respectives, tandis que d'autres peuvent choisir de se désengager des engagements politiques (Schwartz et al., 2011).

Une identité perçue comme politisée incite les gens à participer à des activités politiques, mais en présence de discrimination, certaines personnes peuvent choisir de se retirer de l'engagement politique. Nous avons remarqué que la discrimination a plus d'influence que la politisation de l'identité. Même en présence d'une identité politisée, les individus qui seraient normalement activement engagés dans la vie politique peuvent se retirer des activités politiques lorsqu'ils se considèrent victimes de discrimination.

Voici un tableau qui illustre les explications des deux théories sur la relation entre l'identité nationale et l'identité ethnique des personnes issues de l'immigration.

	Les individus qui s'identifient primitivement à la nation	Les individus qui s'identifient primitivement à la communauté ethnique	Les individus s'identifiant primitivement à la nation perçoivent une discrimination	Les individus s'identifiant primitivement à un groupe ethnique perçoivent une discrimination
La théorie de la Conscience de Groupe	Un niveau élevé de patriotisme ; S'impliquent activement dans les activités politiques et sociales	Un attachement plus fort à la communauté ; Engagement actif dans les activités politiques et sociales pour améliorer le statut social et politique de la communauté.	Se retirer de l'engagement actif dans les activités politiques	S'engager plus activement dans des activités politiques
La théorie de l'Identité Sociale	Un niveau élevé de patriotisme ; S'impliquent activement dans les activités politiques et sociales	Stratégie de gestion de la créativité sociale ; Maintenir des images positives de la communauté ;	Diminuer le niveau de patriotisme	Désengagement des activités politiques et sociales ; Se retirer des interactions prosociales avec le groupe extérieur
		Engager une compétition avec le groupe dominant		

TABLEAU 34 : LA THEORIE DE LA CONSCIENCE DE GROUPE ET LA THEORIE DE L'IDENTITE SOCIALE S'APPLIQUENT AUX IMMIGRANTS

Étant donné la relation concurrentielle entre l'identité nationale et l'identité ethnique, cela signifie-t-il que la société d'accueil devrait s'inquiéter des choix d'identité des immigrants ? Suggère-t-il qu'un immigrant qui s'identifie principalement à son groupe ethnique aurait un niveau de patriotisme plus faible envers la société d'accueil ? Implique-t-il que les immigrants qui s'identifient principalement à leur propre groupe ethnique ne devraient pas être considérés comme des citoyens à part entière ?

Cependant, selon diverses enquêtes sur les études ethniques et raciales menées dans des pays multiculturels (Garza, Falcon, et Garcia (1996), 1989 ; Schildkraut, 2011 ; Citrin, Lerman, Murakami, et Pearson, 2007 ; cité dans (Schwartz et al., 2011))¹⁴³, il semble que la priorisation de l'identité, qu'elle soit liée à l'ethnicité, au lieu de naissance ou à l'utilisation de la langue maternelle, n'affecte pas de manière significative le niveau de patriotisme des individus.

D'après toutes les données issues des sondages et des recherches, l'identité principale d'une personne n'a pas d'impact sur son niveau de patriotisme (Schwartz et al., 2011). Même

¹⁴³ Sondage national sur la politique latino-américaine de 1989 (1989 Latino National Political Survey), de la Garza, Falcon, et Garcia (1996) ; Sondage sur l'américanisme du XXI^e siècle (twenty-first Century Americanism Survey), Schildkraut, 2011 ; Citrin, Lerman, Murakami, et Pearson, 2007 ; cité dans (Schwartz et al., 2011)

une identité qui a été politisée, c'est-à-dire qui fournit aux individus des ressources psychologiques et une perception de la discrimination, n'affecte pas leur niveau de patriotisme. Les locuteurs de la langue maternelle et les non-locuteurs de la langue maternelle présentent tous deux des niveaux élevés de patriotisme, avec seulement 3 % de différence (Schildkraut, 2011 ; cité dans (Schwartz et al., 2011)). Dans certains cas, les personnes moins acculturées, en termes d'utilisation de la langue et de lieu de naissance, montrent même des niveaux de patriotisme plus élevés que leurs homologues plus acculturés (de la Garza, Falcon et Garcia, 1996 ; cité dans (Schwartz et al., 2011)).

Toutes ces recherches véhiculent l'idée que des facteurs tels que le fait de ne pas s'identifier principalement en tant que citoyens nationaux, de réaliser consciemment que leur groupe ethnique n'est pas dominant ou privilégié dans la société, de ne pas utiliser la langue du pays d'accueil comme langue dominante ou de ne pas être résidents natifs du pays d'accueil n'affectent pas leur niveau de patriotisme.

Ce qui influence réellement le niveau de patriotisme, c'est lorsque les individus perçoivent de la discrimination contre eux-mêmes ou leur groupe au sein du pays, notamment dans les établissements éducatifs, sur leurs lieux de travail, ou lorsqu'ils rencontrent des obstacles pour réussir (Schwartz et al., 2011). « *C'est la perception de la discrimination contre le groupe ethnique, quel que soit leur identification principale, qui nuit négativement au niveau de patriotisme* [traduction libre] »¹⁴⁴ (Schwartz et al., 2011).

Ces résultats de recherche ne discréditent pas la validité des deux théories ; cependant, ils peuvent fournir des indications précieuses sur l'étude des identités des immigrants. Les identités culturelles des différentes communautés d'immigrants dans des contextes sociaux et culturels divers varient considérablement. Le choix de l'identité principale et les dynamiques de la relation entre l'identité nationale et l'identité ethnique diffèrent d'un groupe d'immigrants à un autre. Alors que les théories peuvent aider à expliquer certains phénomènes, les complexités du monde réel sont bien plus nuancées. Par conséquent, la recherche doit être abordée avec un esprit ouvert et de la flexibilité.

144 "It is the perception of discrimination against one's ethnic group, irrespective of one's primary identification, that negatively affects levels of patriotism"(Schwartz et al., 2011).

PARTIE 3 – Cadre méthodologique de la recherche : construction des données

1 Brève introduction

Dans cette partie nous allons présenter la méthodologie de la recherche. Dans les sections suivantes, nous explorons les méthodes de recherche employées et nous plongeons dans les subtilités du processus sur le terrain. Notre objectif est de fournir une compréhension des stratégies, des techniques et des étapes entreprises pour recueillir et analyser les données de notre étude. Cela inclut un examen détaillé des méthodologies choisies, de la justification de leur sélection et du cadre général guidant la recherche. En explorant les méthodes de recherche et le processus sur le terrain, nous cherchons à mettre en lumière la rigueur et la réflexion impliquées dans la réalisation de notre étude.

La partie se compose de cinq sections. Tout d'abord, nous revenons sur la problématique et l'hypothèse. Ensuite, nous expliquons en détail nos méthodes de recherche sur le terrain. Dans la section suivante, nous détaillons la méthodologie générale employée pour l'analyse des données, y compris les deux profils développés comme mesures pour évaluer les compétences linguistiques et les inclinaisons culturelles des individuelles. Par la suite, nous présentons la conception du questionnaire et les approches d'analyse des données. Enfin, nous nous concentrons sur la conception de l'entretien et les méthodologies d'analyse des données recueillies lors des entretiens. Cette approche structurée permet une exploration complète de notre processus de recherche, de la formulation du problème aux stratégies de collecte et d'analyse des données.

2 Explicitation de la Problématique et construction des hypothèses

Rappelons que dans la première partie de notre étude, nous avons examiné en détail le contexte, les concepts fondamentaux et la population cible de notre recherche. Ces études théoriques ont permis de préparer le terrain pour la conduite de la recherche.

Rappelons encore qu'au cours de notre étude théorique réunie dans la deuxième partie, nous avons explicité un cadre théorique décliné en quatre chapitres. Le premier chapitre se centre sur les contextes historique et culturel de la population de recherche spécifique, à savoir les descendants d'immigrants franco-chinois. Nous considérons cette section comme la base de notre recherche, car cette population et son contexte constituent le point de départ de la recherche empirique.

Le deuxième chapitre se concentre sur l'étude de l'identité culturelle qui constitue le cœur de notre cadre théorique. Dans cette section, nous examinons trois aspects liés à l'identité culturelle et à sa formation : les différents types et stratégies d'acculturation et leur impact sur le développement de l'identité culturelle, les divers statuts de l'identité culturelle et les composantes de l'identité culturelle, principalement l'identité nationale et l'identité ethnique.

Le troisième chapitre concerne principalement les adolescents et la construction de leur identité culturelle pendant cette phase cruciale de leur développement.

La quatrième partie s'est concentrée sur le bilinguisme et les immigrants bilingues dans le contexte de l'acculturation.

Étant donné que l'objet de notre recherche est d'explorer le rôle de l'école et des relations sociales dans la construction de l'identité culturelle des adolescents franco-chinois, notre problématique est donc centrée sur l'objet et les points clés de notre étude : **Comment l'école et des réseaux sociaux contribuent-ils à la construction de l'identité culturelle des adolescents ?**

Nous souhaitons explorer le rôle de l'école et des relations sociales dans la construction de l'identité culturelle. Une approche pour analyser ce processus consiste à adopter une perspective temporelle. En comparant les expériences vécues pendant la période de la maternelle et celle de l'école, nous pouvons observer l'impact de l'environnement scolaire et de l'éducation sur ce développement. De plus, en comparant différentes phases de vie, nous pouvons examiner l'évolution de la composition des relations sociales et comment elles changent au fil du temps, ainsi que leur influence sur la formation de l'identité culturelle. Avec cela à l'esprit, nous avons formulé notre **première hypothèse : La construction de l'identité culturelle d'adolescent franco-sinophone contient des phases différentes qui sont synchronisées avec l'adaptation de la vie scolaire.**

Les relations sociales des adolescents constituent une partie essentielle de l'environnement externe, les distinguant des autres facteurs environnementaux externes. Ces interactions impliquent une influence directe de l'environnement externe, ce qui fait des relations sociales, en général, le facteur environnemental le plus influent dans le développement de l'identité culturelle pendant l'adolescence. C'est en tenant compte de ces éléments que nous avons élaboré notre **deuxième hypothèse : Les réseaux sociaux constituent le facteur variant le plus important dans la construction de l'identité culturelle des adolescents franco-sinophone.**

Le groupe étudié dans notre recherche est assez spécifique, il s'agit d'adolescents vivant dans un environnement biculturel et bilingue. La plupart des adolescents ayant participé à notre

étude ont dû composer avec les deux langues et les deux influences culturelles depuis leur enfance. Leur environnement est bien plus complexe que celui des adolescents qui grandissent dans des environnements monoculturels et monolingues. Par conséquent, il est essentiel de considérer à la fois les cultures et les langues comme des facteurs importants à analyser pour mieux comprendre le processus de construction de l'identité culturelle des adolescents. C'est la raison pour laquelle nous avons formulé la **troisième hypothèse**, visant à approfondir le contexte complexe et l'impact réciproque entre ce contexte et les adolescents, ainsi que les complexités et les influences qui en résultent sur la construction de l'identité culturelle des adolescents : **La relation entre les adolescents franco-sinophones et le contexte bilingue affecte la construction de l'identité culturelle.**

Nous avons divisé les hypothèses en différents points d'étude, nous permettant de nous concentrer sur un aspect clé de l'étude à la fois afin d'obtenir l'analyse la plus précise et détaillée pour chacun d'entre eux.

Nous avons divisé la première hypothèse, *la construction de l'identité culturelle d'adolescent franco-sinophone contient des phases différentes qui sont synchronisées avec l'adaptation de la vie scolaire*, en deux parties :

H1.1 : l'identité culturelle des adolescents franco-sinophones change au fil de temps.

H1.2 : l'identité culturelle des adolescents franco-sinophones change avec le changement des environnements scolaires.

Lors de nos recherches sur le terrain, nous avons observé que les relations sociales des adolescents sont en réalité plus simples que celles des adultes. Les interactions sociales des adolescents se concentrent principalement sur quatre éléments clés : leurs relations avec la famille, les amis et les enseignants. Il est à noter que, en raison du temps important que les adolescents passent à l'école, l'utilisation du téléphone est généralement découragée pendant les heures de classe, même entre les cours. Dans l'école plurilingue où nous avons mené notre recherche, les élèves du collège n'étaient pas autorisés à utiliser leur téléphone pendant les heures de classe, et bien que les lycéens aient certains privilèges liés au téléphone, cela n'était pas activement encouragé. De plus, de nombreux élèves ont déclaré que leurs parents surveillaient leur utilisation du téléphone et d'Internet, ce qui limitait leur temps en ligne. Malgré l'importance d'Internet dans la vie des gens, dans la vie quotidienne des adolescents, le temps passé en ligne et au téléphone n'est pas aussi abondant que l'on pourrait le penser.

Dans ce contexte, lors de notre recherche sur les réseaux sociaux des adolescents, nous avons décidé de nous concentrer principalement sur leurs relations sociales dans la vie réelle, y compris celles avec leur famille, leurs enseignants et leurs amis. Bien que nous ayons enquêté

sur leurs activités sociales en ligne, comme nous l'avions anticipé, les informations que nous pouvions recueillir à partir de cette source étaient limitées, compte tenu de leur accès restreint aux téléphones et aux ordinateurs.

Nous avons donc divisé la deuxième hypothèse, *les réseaux sociaux constituent le facteur variant le plus important dans la construction de l'identité culturelle des adolescents franco-sinophone*, en quatre segments :

H2.1 : la famille, les amis et les enseignants constituent les réseaux sociaux des élèves du collège et du lycée, parmi tous, la famille tient la place la plus importante

H2.2 la relation entre la famille et l'adolescent franco-sinophone influence la construction de l'identité culturelle

H2.3 : la relation entre les amis et l'adolescent franco-sinophone influence la construction de l'identité culturelle

H2.4 : la relation entre les enseignants et l'adolescent franco-sinophone influence la construction de l'identité culturelle.

Nous avons divisé la troisième hypothèse, *la relation entre les adolescents franco-sinophones et le contexte bilingue affecte la construction de l'identité culturelle*, en trois parties :

H3.1 : les attitudes vers les deux langues et deux cultures affectent la construction de l'identité culturelle des adolescents franco-sinophones

H3.2 : les compétences linguistiques des deux langues affectent la construction de l'identité culturelle

H3.3 : les connaissances des deux cultures affectent la construction de l'identité culturelle.

Cette hypothèse s'est principalement concentrée sur le contexte complexe de la population étudiée. Puisque notre recherche porte principalement sur l'identité culturelle, et selon Schwartz (2011), la culture et l'utilisation de la langue sont considérées comme des mesures clés lors de l'analyse de l'identité culturelle des immigrants (Schwartz et al., 2011). Par conséquent, nous avons divisé l'hypothèse en trois parties et les avons examinées individuellement. Cette approche nous permet de rechercher séparément les deux langues et cultures, améliorant la précision de notre analyse.

3 Conduite de la recherche sur le terrain

Notre recherche s'est principalement déroulée au sein de l'agglomération de Lyon et dans ses environs. Nous avons identifié une école de langues proposant des cours de langue chinoise et des activités culturelles chinoises (danse, peinture, instruments de musique,

calligraphie, etc.) pour des élèves de tous âges. De plus, nous avons découvert une école plurilingue accueillant des élèves de plus de 40 pays et dispensant un programme éducatif plurilingue.

3.1 Mise en œuvre des enquêtes par questionnaire et par entretien sur le terrain de recherche

Les données ont été construites par une enquête par questionnaire et une par entretien principalement au sein d'une école plurilingue formelle et une école de langue chinoise à Lyon.

Nous croyons qu'il est essentiel, pour explorer de manière approfondie l'identité culturelle des adolescents franco-chinois, de disposer de données détaillées. L'utilisation de différentes méthodes de collecte et de construction des données se révèle bénéfique à cet égard.

D'un point de vue méthodologique, les données, qui concernent des êtres humains bien réels vivant dans des environnements socioculturels, requises par les questions sur lesquelles se fondent les problématiques, nécessitent le recours à diverses méthodes de recueil (Acioly-Regnier & Régnier, 2009).

Nous avons créé à la fois une version numérique et une version papier du questionnaire. Les participants provenaient à la fois d'écoles monolingues et de l'école plurilingue. La majorité de nos entretiens ont eu lieu dans l'école plurilingue, mais nous avons effectué aussi des entretiens avec les élèves fréquentant les écoles monolingues.

3.1.1 La recherche avec l'enquête par questionnaire sur le terrain

Nous avons créé une enquête composée d'environ 40 questions, et l'enquête a été administrée à l'aide de Google Forms. L'utilisation de Google Forms a permis la génération automatique d'un lien pouvant être partagé avec les participants potentiels, simplifiant ainsi le processus. Cependant, une limitation est apparue car la plupart de nos questions étaient des questions fermées à choix multiples, et Google Forms limitait les participants à sélectionner une seule option par question. Conscients de la possibilité de recueillir davantage d'informations grâce à un format différent permettant des choix multiples, nous avons donc préparé une version papier du questionnaire. Cette version sur papier nous a non seulement permis de collecter des informations supplémentaires mais s'est également avérée avantageuse lors des recherches sur le terrain, car il était plus pratique de distribuer une enquête physique aux élèves et de leur permettre de la compléter avec un stylo.

Au cours de la recherche par l'enquête par questionnaire, notre approche initiale a consisté à contacter des parents activement impliqués dans la communauté chinoise de Lyon. Connaissant ces parents chinois depuis des années à travers diverses activités communautaires telles que les fêtes traditionnelles, nous avons constaté que les persuader d'impliquer leurs enfants dans une recherche scientifique était plus réussi lorsque nous avons déjà une connaissance préalable. De plus, les convaincre de faire participer leurs enfants à la recherche par le biais d'une enquête par questionnaire était plus facile que de les persuader d'opter pour une enquête par entretien. De nombreux parents, en particulier ceux d'origine chinoise, sont très prudents lorsqu'il s'agit d'autoriser leurs enfants à participer à des recherches sociales ou à des activités publiques. Une enquête par questionnaire en ligne, où la plupart des questions ne portent pas atteinte à la vie privée, semblait être un risque acceptable.

Nous avons également contacté une école de langue chinoise à Lyon, et la directrice elle-même a aidé à distribuer la version papier du questionnaire aux élèves de l'école. De plus, lors de notre recherche sur le terrain à l'école plurilingue, nous avons demandé aux élèves participant aux entretiens de remplir également le questionnaire en ligne. Au total, 108 élèves ont répondu à l'enquête. De plus amples détails seront présentés dans la section consacrée à l'analyse des données dans la partie 4.

3.1.2 La recherche avec l'enquête par entretien sur le terrain

Le guide d'entretien a été élaboré à partir du questionnaire, mais il inclut des questions supplémentaires et offre une plus grande flexibilité, nous permettant d'approfondir les sujets et de recueillir davantage d'informations.

Pour mener des recherches scientifiques impliquant des mineurs, il est essentiel de solliciter le consentement des parents et des enseignants. En plus du guide d'entretien, nous avons également mis en place un formulaire de consentement parental que les parents devaient signer. Afin de mener des entretiens avec les élèves de l'école plurilingue, en tant que chercheurs scientifiques, nous avons également signé des accords spécifiques avec l'école pour vérifier notre identité et justifier notre présence. A chaque fois que nous sommes entrés dans l'école pour des entretiens avec des élèves, nous avons pris rendez-vous avec certains enseignants au préalable afin de mieux organiser notre temps.

Pendant nos travaux sur le terrain, nous avons décidé de débiter en contactant les adultes afin d'obtenir l'autorisation d'entretien avec des élèves. Les adultes que nous avons contactés étaient les directeurs de l'école plurilingue et les parents.

Nous avons d'abord contacté le directeur de l'école, Monsieur Eric Donfrancesco, puis la responsable qui avait la charge du département chinois de l'école Cité internationale, Madame Jiang et Monsieur Chen, qui est professeure du département de collège. Avec leurs aides, nous avons obtenu la permission d'entrer dans l'école et d'entrer en contact avec les enseignants de l'école, les élèves et leurs parents. Puis nous avons essayé de communiquer avec les enseignants et les parents des élèves, nous leur avons expliqué notre recherche et les volontaires ont répondu aux questionnaires. La plupart des enseignants étaient plutôt coopératifs, nous étions même autorisés à venir régulièrement en classe. Certains des parents étaient favorables à notre recherche et ont convenu de remplir le questionnaire. La plupart des parents qui ont fait le questionnaire nous ont donné la permission d'effectuer la recherche avec leurs enfants.

Les entretiens avec les élèves sont faits généralement avant ou après les cours, ils ont eu libre choix de la langue pour raconter leurs vies. Les élèves ont tout 'abord rempli un questionnaire puis ils ont raconté leurs scolarités, leurs vies familiales et leurs vie sociales, en trois phases différents : l'école primaire, le collège et le lycée.

Nous avons essayé de ne pas intervenir pendant l'entretien, car nous nous sommes efforcés d'appliquer un principe de non-directivité, cependant nous leur avons donné des idées concernant le sujet (par exemple, les personnages importants, les événements importants, les relations avec les autres, les difficultés rencontrées etc.) seulement lorsque c'était nécessaire pour qu'ils puissent continuer leurs récits et approfondir les thématiques qui devaient être étendues.

La majorité de nos entretiens ont eu lieu en face à face, directement avec les participants. Nous avons également réalisé des entretiens à distance, principalement par téléphone. Pour la plupart des participants adolescents, les entretiens à distance se sont déroulés en présence d'au moins l'un de leurs parents. Il n'y a eu qu'un seul entretien à distance réalisé uniquement avec le participant, qui était un étudiant en classe terminale.

Les entretiens ont eu lieu à la fois avant et après la pandémie. Étant donné que les entretiens portaient sur des adolescents parlant principalement deux langues, la plupart des conversations se sont déroulées de manière bilingue, en français et en chinois. Afin de garantir la préservation de toutes les données, nous avons effectué une transcription manuelle de chaque entretien, en notant méticuleusement toutes les instances de passage d'une langue à l'autre. Après avoir transcrit tous les entretiens et les avoir documentés sur papier, nous avons codifié manuellement les entretiens. En raison de la nature distinctive de l'utilisation de la langue dans tous les entretiens, nous avons choisi d'examiner et d'analyser les données manuellement. Cette

approche sert un double objectif : elle préserve le maximum d'informations, veillant à ce qu'aucune donnée précieuse ne soit négligée, et nous croyons qu'elle constitue la manière la plus efficace d'identifier et d'analyser les informations que nous recherchons.

3.2 Conclusion relative aux démarches de construction des données sur le terrain

Dans cette section, nous expliquons principalement les méthodes et les outils utilisés pour mener notre questionnaire et notre entretien afin de collecter des données pour la recherche. Pour répondre à notre questionnement, nous avons mis en place une méthode de construction des données en plusieurs étapes.

La première méthode que nous avons utilisée pour construire nos données a été l'utilisation d'un questionnaire. Les questionnaires donnent une vue générale sur le contexte sociale, scolaire et familiale de notre population choisie, et il a été prouvé que ces aspects peuvent nous aider à identifier les facteurs d'influence des processus identitaires. Nous pensons en effet que ces aspects peuvent nous aider à identifier des facteurs influençant les processus identitaires.

La deuxième méthode est l'entretien, et nous estimons que l'entretien, en étant plus flexible et capable de recueillir des informations détaillées, est l'outil idéal pour collecter des données afin d'analyser l'identité culturelle des adolescents issus de l'immigration.

Nous avons réalisé des entretiens individuels semi-directifs avec des adolescents francophones âgés de 11 à 19 ans. Le guide d'entretien était orienté à décrire la vie familiale, sociale et scolaire pendant les phases où les interviewé(e)s étaient successivement au préscolaire, à l'école primaire, au collège et au lycée. Nous cherchons à comprendre comment s'est constitué l'identité culturelle et de ses changements au fil du temps, ainsi que les facteurs qui les influencent.

Notre échantillon est constitué par majoritairement des adolescents du collège et du lycée de ces établissements. La taille de l'échantillon des sujets ayant répondu au questionnaire est de 108, et la taille de l'échantillon des sujets ayant participé à l'entretien est de 23.

L'étude de terrain nous permet de comparer les adolescents élevés dans des environnements culturels différents et explorer plus clairement leurs constructions de l'identité culturelle.

4 Retour réflexif et méthodologique sur les notions de profil linguistique et profil culturel

Selon Tartakovsky (2009), l'identité culturelle peut être comprise selon deux dimensions : l'aspect cognitif et émotionnel, et l'aspect comportemental.

L'aspect cognitif et émotionnel fait référence à la dimension subjective de l'identité culturelle, englobant des éléments tels que la définition de soi, les valeurs intériorisées, les croyances et le sentiment d'appartenance à un groupe ethnique ou à une nation en particulier.

L'aspect comportemental de l'identité culturelle implique généralement le respect des codes culturels qui témoignent de l'engagement et de la dévotion d'un individu envers un groupe culturel particulier.

L'aspect comportemental englobe plusieurs éléments : l'utilisation d'une langue commune, y compris son acquisition, son apprentissage continu et son utilisation ; le respect des codes culturels, englobant la préservation et la pratique des traditions, des rituels, des valeurs et des normes ; l'intégration dans la communauté, impliquant l'établissement de relations sociales avec les membres de la communauté et la participation active aux rassemblements et aux organisations ; et le niveau de connaissances collectives, comprenant la familiarité avec l'histoire ethnique ou nationale, ainsi que la connaissance de la communauté et des informations partagées au sein de celle-ci.

Ces deux aspects doivent être observés et analysés lorsque nous essayons de déterminer l'identité culturelle d'une personne. Cependant, comprendre l'aspect cognitif de l'identité culturelle d'un individu peut être difficile, car il implique des sentiments et des connaissances intériorisés, ainsi que la reconnaissance de soi-même. Il s'agit d'une partie privée qui est soit difficile à partager avec les autres, soit difficile à démontrer aux autres. Des récits avec une intention performative peuvent survenir au cours des entretiens, et dans de tels cas, l'identité narrée ne correspond généralement pas à la véritable identité culturelle des individus. Néanmoins, l'étiquetage de soi et l'identification de soi lors de l'entretien sont toujours considérés comme des facteurs importants pour déterminer l'identité culturelle d'un individu.

Nous pensons que l'approche la plus fiable pour analyser scientifiquement l'identité culturelle d'un individu pour l'instant repose sur l'aspect comportemental. Cet aspect englobe les connaissances culturelles, les niveaux linguistiques et l'application des connaissances et des langues par l'individu. En analysant cet aspect, nous obtenons une meilleure compréhension de l'identité ethnique et nationale d'un individu.

Dans cette optique, nous avons développé deux profils en tant que modèles de critères pour analyser l'identité culturelle des individus. Nous avons créé un critère pour explorer et

comprendre l'identité culturelle de l'adolescent franco-sinophone : le profil linguistique et le profil culturelle. Pour analyser le profil linguistique des interviewé(e)s, nous avons utilisé le paramètre du niveau linguistique¹⁴⁵ : le répertoire linguistique, les compétences langagières, le choix de la langue, la langue dominante, la langue préférée. Le profil culturel se compose de deux parties : la connaissance de la culture française et la connaissance de la culture chinoise.

5 Réflexion sur l'enquête par questionnaire mise en œuvre dans la recherche

Dans cette section, nous allons introduire les méthodes concernant l'enquête par questionnaire et discuter de leur pertinence.

5.1 Pertinence d'utiliser une enquête par questionnaire comme point de départ de la recherche

Dans ce sous-chapitre, nous allons présenter la construction du questionnaire et son but, ainsi que les types et modalités de questions. Nous revenons sur l'influence de la mise en œuvre de l'enquête sur le terrain sur l'évolution du contenu du questionnaire et de la formulation des questions.

Puisque, dès le début, la recherche sur le terrain a été initiée par une enquête par questionnaire, nous en avons tiré profit pour nous aider à cadrer notre étude dans un schéma plus clair, également à l'orienter dans une bonne direction plus conforme à notre projet. Cette démarche a exercé également une forte influence sur la poursuite de la recherche sur le terrain.

5.1.1 But de l'outil questionnaire dans notre recherche

Au tout début de notre recherche, nous avons cherché à mettre un aperçu clair de notre recherche, c'est-à-dire la caractéristique de notre population de la recherche, y compris leur culture, langue, mode de vie et d'adaptation dans le contexte social et culturel, leur opinion sur eux-mêmes et les cultures qui les entourent.

Nous visons dans le questionnaire à chercher des adolescents sur l'adaptation de la vie scolaire, la formation des réseaux sociaux, et le dynamique dans la famille. nous cherchons à apprendre et comprendre la trajectoire de leurs vies dans deux cultures, nous avons-nous posé les questions en formant le questionnaire : quelle langue utilisaient-ils au début de leur vie ? comment vivaient-ils en tant que deuxième ou troisième génération d'immigrés ou d'enfants mixtes, à la maison, à l'école, dans la société ? se lient-ils d'amitié avec des enfants chinois ou

¹⁴⁵ Akinci, M.-A., Sanagustin, F., & Ruitter, J. J. de. (2004). Le plurilinguisme à Lyon : Le statut des langues à la maison et à l'école. l'Harmattan.

des enfants francophones ? quelles sont leurs opinions sur les deux cultures? quelles sont leurs perspectives, leurs "possibilités" d'avenir ?

Nous cherchons à recueillir des informations générales sur les différents aspects de la vie du sujet afin de révéler plus précisément sa vie. C'est dans les détails de la vie des différents aspects que l'on apprend la démarche, la façon et tout de même les difficultés de son adaptation à deux cultures et le sentiment envers deux cultures.

En conclusion, l'objectif des enquêtes par questionnaire était de recueillir des informations générales afin de caractériser la population choisie et le contexte culturel et social de notre recherche.

5.1.2 Structure et contenu du questionnaire

Nous cherchons dans notre recherche à explorer l'influence de l'école et des réseaux sociaux dans la construction de l'identité culturelle des élèves, nous avons donc construit le questionnaire autour de ces deux points.

Dans notre recherche, étant donné que notre population est principalement composée d'élèves adolescents qui normalement passent la plupart de leur temps à l'école et à la maison, toutes ces aspects de la vie du sujet peut-être relativement simple. Pour les adolescents, la famille et l'école, étant les sphères les plus importantes de leur vie quotidienne, elles constituent ensemble l'environnement multilingue de ces adolescents bilingues. Au sein de ces deux sphères opèrent des facteurs importants dans la formation de leur identité culturelle.

Avec toutes ces réflexions à l'esprit, nous avons construit le questionnaire avec une quarantaine questions concernant principalement trois aspects de la vie du sujet, la vie familiale, la vie scolaire et la vie sociale. Dans le questionnaire, nous avons posé les questions sur l'utilisation des deux langues dans tous les aspects de la vie (profil linguistique) et les connaissances des deux cultures qui principalement concerne la culture traditionnelle, la culture contemporaine, la culture sociale, la culture politique et la culture populaire (profil de connaissances).

Dans les parties suivantes, nous allons présenter et analyser les différents aspects de la vie du sujet qui sont liés à la construction de l'identité culturelle que nous avons construite dans le questionnaire.

Nous avons regroupé toutes les questions et les avons divisées en trois catégories : des questions sur la vie scolaire, des questions sur la vie familiale et des questions sur la vie sociale. À l'intérieur de chaque groupe de questions, nous les avons également réorganisées de manière

plus affinée en fonction des deux profils : le profil linguistique et le profil culturel, afin d'analyser chaque groupe de questions de manière plus précise.

Il est à noter que certaines questions peuvent se chevaucher entre ces sections. Par exemple, une question peut être pertinente à la fois pour la vie scolaire et la vie sociale, entraînant de tels chevauchements. En tenant compte de la nature interconnectée de la vie scolaire, familiale et sociale d'un adolescent pendant l'adolescence, certaines questions peuvent se chevaucher à travers ces trois catégories analytiques. Néanmoins, notre objectif était d'examiner les réponses aux questions qui se chevauchent dans des contextes distincts. Simultanément, nous avons cherché à établir des liens avec d'autres questions regroupées ensemble, anticipant des perspectives diverses provenant de l'ensemble des questions et maximisant l'utilité des informations recueillies par le biais de cette approche globale. Le regroupement délibéré des questions en plusieurs catégories reconnaît la proximité et l'interdépendance de ces aspects dans la vie des adolescents. Cette approche permet une analyse complète qui reconnaît les relations complexes et les dynamiques au sein et entre les différentes facettes de leur vie.

5.1.2.1 Construction des questions relatives à l'école

Dans cette section, notre principal objectif est d'analyser les profils linguistiques et culturels des étudiants dans le contexte scolaire.

Sur l'école	
Axe de recherche	Question
Profil linguistique	Q3, Q5, Q5.1, Q5.2, Q6, Q7,
Profil culturel	Q17, Q18, Q19, Q24,

TABLEAU 35 : QUESTIONS RELATIVES A L'ECOLE ET LEUR CODAGE

Huit questions ont été sélectionnées pour analyser la vie scolaire des participants (Q5.1 et Q5.2 sont des sous-questions qui découlent de la Q5). Quatre questions sont liées au profil linguistique, et quatre questions sont liées au profil culturel.

Pour examiner le profil linguistique, nous avons d'abord enquêté sur la fréquentation scolaire actuelle des participants (Q3). Notre recherche a principalement impliqué des individus fréquentant deux types d'écoles : les écoles monolingues et l'école plurilingue. Les écoles monolingues sont des établissements locaux où la principale langue d'enseignement est le français et où le chinois ne fait généralement pas partie du programme. Dans notre étude, une

école plurilingue fait référence à une école située à Lyon qui offre un enseignement dans plusieurs langues. L'école se compose de trois départements - primaire, collège et lycée - qui enseignent tous dans les deux langues parlées par les élèves. Nous pensons que les environnements linguistiques et culturels des écoles monolingues et plurilingues peuvent influencer le développement des profils linguistiques des élèves et avoir un impact sur la construction de leur identité culturelle. Par conséquent, l'analyse du contexte scolaire est cruciale pour comprendre ces facteurs. La prémisse de toutes les analyses liées à l'environnement scolaire concernant les profils linguistiques et culturels des élèves est de déterminer l'environnement scolaire spécifique dans lequel l'élève se trouve actuellement.

Ensuite, nous explorons les expériences d'apprentissage linguistique extrascolaires de chaque participant en leur demandant s'ils ont suivi des cours supplémentaires dans des écoles de langue chinoise. Pour ceux qui suivent des cours de chinois supplémentaires, nous demandons des informations sur la fréquence de ces cours (c'est-à-dire combien d'heures par semaine). Conçue à l'origine pour étudier les conditions d'apprentissage des langues par les élèves des écoles monolingues, cette question porte sur l'exposition limitée à la langue et à la culture chinoises dans ce type d'environnement scolaire. Étant donné qu'ils évoluent dans un environnement scolaire monolingue, le contact avec la langue et la culture chinoises est généralement limité, se limitant souvent à la sphère familiale. La question ne fait pas seulement la lumière sur l'état actuel de l'apprentissage du chinois, mais dévoile aussi indirectement la motivation et la volonté des parents de l'élève d'encourager l'acquisition de la langue chinoise. Cela permet de mieux comprendre l'attitude des parents à l'égard de la langue chinoise.

Les questions Q6 et Q7 ont été conçues pour recueillir des informations sur la langue que les élèves utilisent dans l'environnement scolaire. La question Q6 portait sur la langue que les élèves utilisent pour communiquer avec leurs enseignants, tandis que la question Q7 se concentrait sur la langue que les élèves utilisent lorsqu'ils interagissent avec leurs camarades de classe.

Les enseignants et les camarades de classe représentent des relations sociales distinctes dans la vie d'un adolescent. La langue qu'un élève utilise lorsqu'il communique avec les enseignants est généralement limitée par l'environnement scolaire ou ses règles. Par conséquent, la langue échangée entre les enseignants et les élèves peut fournir des informations sur l'environnement scolaire, les règles de l'école et la position de l'institution à l'égard des langues non françaises. En outre, l'analyse de la langue utilisée entre les enseignants et les élèves dans un cadre scolaire est plus simple que celle d'autres langues employées par les individus dans différents contextes. Cela s'explique par le fait que, dans d'autres situations, les individus

doivent choisir des langues en fonction de facteurs internes plus compliqués ou de facteurs externes plus complexes, tels que des codes sociaux complexes. En revanche, la langue utilisée dans un cadre scolaire est principalement influencée par des facteurs externes simples dans un contexte relativement simple.

La langue qu'un élève utilise avec ses camarades de classe, qui sont ses pairs, peut représenter des facettes beaucoup plus complexes de la vie d'un adolescent. Tout d'abord, la langue utilisée entre camarades de classe reflète l'environnement scolaire dans lequel ils se trouvent. Deuxièmement, étant donné que la langue utilisée entre pairs est plus informelle que celle utilisée entre enseignants et élèves, elle peut révéler la langue dans laquelle ils se sentent plus à l'aise. Enfin, la langue peut également révéler les relations sociales des élèves, en indiquant le groupe de personnes qu'ils socialisent régulièrement. Par exemple, si un élève utilise le chinois avec ses camarades, il est très probable qu'il ait noué des amitiés avec relativement plus d'élèves chinois ou franco-chinois qui parlent principalement le chinois. Inversement, si un élève utilise le français avec ses camarades de classe, il est probable qu'il se soit fait plus d'amis parmi les élèves français ou les élèves franco-chinois qui parlent principalement le français. Si un élève utilise les deux langues lorsqu'il interagit avec ses camarades, cela indique une probabilité plus élevée qu'il ait des amis dans les trois groupes d'élèves : ceux qui parlent principalement le français (y compris les élèves français et les élèves franco-chinois qui parlent plus couramment le français), ceux qui parlent principalement le chinois (y compris les élèves chinois et les élèves franco-chinois qui parlent plus couramment le chinois), et les élèves franco-chinois qui utilisent les deux langues de manière égale. Cela implique que leur cercle social peut avoir un horizon plus large.

Nous allons maintenant nous concentrer sur l'analyse des profils culturels des élèves lorsqu'ils se trouvent dans l'environnement scolaire. Nous avons choisi quatre questions qui sont le plus étroitement liées aux profils culturels des élèves dans ce contexte.

La question Q17 portait sur les activités scolaires auxquelles l'élève participait. Nous avons proposé plusieurs options aux élèves, telles que des activités artistiques, des événements culturels, des concours, des activités sportives, etc. Il est important de noter que nous avons distribué notre enquête à la fois en format numérique et en format papier. La question 17 est une question à choix multiples ; cependant, en raison des contraintes du modèle en ligne pour la version numérique, les participants ne pouvaient sélectionner qu'un seul choix. Cependant, pour ceux qui ont répondu avec la version papier, nous avons observé qu'ils choisissaient souvent plus d'un choix. Cette information est précieuse car elle indique le niveau d'implication des élèves dans les activités scolaires et leurs préférences pour des types d'activités spécifiques.

Les réponses à cette question révèlent à la fois les attitudes des élèves et leur niveau d'engagement dans la vie sociale de l'école. D'une part, les réponses reflètent les attitudes des élèves à l'égard des activités scolaires, ce qui permet de savoir s'ils participent activement et régulièrement à la vie sociale de l'école. D'autre part, elles indiquent également le niveau d'engagement des élèves dans les activités sociales de l'école.

La question Q18 portait sur la fréquence de participation aux activités scolaires, servant ainsi d'indicateur du niveau d'implication de l'élève dans la vie de l'école. La combinaison de la question 18 et de la question 17 peut indirectement fournir des indications sur le niveau d'intégration de la vie scolaire d'un élève.

La question Q19 vise à étudier les raisons qui motivent les élèves à participer à des activités scolaires. La question enquête spécifiquement sur les raisons de la participation de l'élève à ces activités. Huit options ont été proposées pour la sélection, la dernière option étant la traditionnelle « autres », permettant aux participants de ne choisir aucune des raisons répertoriées si aucune ne correspond à leur motivation à participer aux activités scolaires. Au cours du processus d'analyse des données, les options sont ensuite reclassées en deux groupes : les motivations intrinsèques et les motivations extrinsèques. Cette recatégorisation permet d'explorer plus en profondeur les facteurs culturels liés à la motivation des élèves, en mettant en lumière « pourquoi les élèves socialisent » et « ce qui motive les élèves à socialiser ». Cette approche offre une compréhension plus approfondie de la vie scolaire des élèves, fournissant des informations sur le fait de savoir si ce sont des idéologies individualistes ou collectivistes motivent leur participation aux activités scolaires.

La question Q24 est une question textuelle, invitant les élèves à résumer leur vie scolaire en trois mots. Les réponses à cette question ne révèlent pas seulement les attitudes, les sentiments et les pensées des élèves à propos de leur vie à l'école, mais indiquent aussi directement la langue qu'ils choisissent pour s'exprimer. Cela offre des éclairages sur la langue préférée du participant et peut refléter la langue utilisée pour lire et répondre aux autres questions de l'enquête. Ainsi, cette question peut être utilisée pour analyser à la fois le profil culturel et le profil linguistique, en fonction du contexte du processus analytique.

5.1.2.2 Construction des questions relatives aux réseaux sociaux des adolescents en général

Tout au long de notre recherche, il est devenu évident que les adolescents, qui consacrent principalement leur temps à l'école et à la famille, sont généralement limités dans l'utilisation des téléphones portables et des ordinateurs en raison des restrictions imposées à la fois à l'école et au sein de leur famille. Les écoles et les familles régulent intentionnellement la durée pendant

laquelle les adolescents peuvent utiliser des appareils électroniques. Dans l'école plurilingue où la majorité de nos entretiens en personne ont eu lieu, les enseignants et les administrateurs ont souligné que les élèves du collège et en dessous ne sont pas autorisés à utiliser leur téléphone portable, même pendant les pauses. Les enseignants surveillent activement et découragent l'utilisation des téléphones pendant les pauses, conformément à la politique scolaire. Cette politique vise à empêcher les jeunes élèves de développer une dépendance à leurs téléphones et aux informations virtuelles en ligne, en les incitant à participer davantage à des activités réelles et à des interactions dans la vie réelle pendant les heures scolaires.

Les parents ont tendance à adopter des règles similaires dans l'environnement familial, s'alignant sur les lignes directrices appliquées dans le cadre scolaire. Ils perçoivent ces règles comme bénéfiques pour le développement global des adolescents. Par conséquent, notre recherche a révélé que les réseaux sociaux des adolescents sont principalement construits dans les interactions de la vie réelle plutôt qu'en ligne. Ces réseaux sociaux sont principalement façonnés par trois catégories de relations : les relations familiales avec différents membres de la famille, les relations dans le contexte scolaire comprenant principalement les camarades de classe et les amis formés au cours des activités scolaires, et les relations en dehors de l'environnement scolaire, impliquant principalement les amis formés au cours d'activités extrascolaires.

Sur la base de ces informations, nous avons découvert que les adolescents, qui sont généralement sous la surveillance de l'école et de leur famille, ont un accès limité à l'internet. Par conséquent, ils ont une liberté restreinte pour construire leurs réseaux sociaux en ligne aussi largement que les adultes. Dans le cas des adolescents participant à notre recherche, leurs réseaux sociaux sont davantage enracinés dans les interactions de la vie réelle. Ces réseaux sont constitués de relations sociales nouées dans différents contextes, notamment les liens familiaux, les relations avec les camarades de classe, les interactions avec les enseignants et les amitiés nouées dans le cadre d'activités extrascolaires.

Alors que le terme "réseau social" est généralement associé aux connexions des communautés en ligne, notre recherche le redéfinit pour mettre l'accent sur les relations sociales réelles plutôt que virtuelles. Étant donné que notre groupe de recherche se trouve dans la phase intrinsèquement instable et vulnérable de l'adolescence, la supervision parentale et scolaire semble être en phase avec la réalité et compréhensible. Le réseau social des adolescents est ancré dans les interactions de la vie réelle, ce qui est une révélation inattendue et surprenante. Cependant, compte tenu de leur phase de développement actuelle et de la vigilance à la fois de l'école et de la famille, ce résultat, bien que surprenant, semble raisonnable.

V028_N_Où avez-vous rencontré la plupart de vos amis?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	À l'école	61	56,5	83,6	83,6
	Au dehors de l'école	5	4,6	6,8	90,4
	À l'école et au dehors de l'école	7	6,5	9,6	100,0
	Total	73	67,6	100,0	
Manquant	Système	35	32,4		
Total		108	100,0		

TABLEAU 36 : EXEMPLE DE MODELISATION DE QUESTION : Q25_V028 L'ENDROIT OU LES ADOLESCENTS SE FONT DES AMIS

À partir de la question 25 (Q25), nous avons également découvert qu'une majorité d'élèves affirmaient se faire des amis à l'intérieur de l'école. Nous avons tiré parti de cette constatation pour délimiter plus précisément la structure des réseaux sociaux des adolescents. Par conséquent, nous avons choisi d'analyser les réseaux sociaux des adolescents participant à notre enquête à travers deux composantes principales : les relations familiales et les relations sociales. Ces dernières englobent les relations en dehors de la famille, principalement les amitiés nouées à l'intérieur et à l'extérieur de l'école.

C'est sur la base de ces informations que nous avons élaboré la méthode d'analyse des données suivante, conçue pour examiner l'impact des réseaux sociaux sur le développement de l'identité culturelle des adolescents. Nous avons exploré les réseaux sociaux en les catégorisant en deux composantes qui ont façonné les connexions sociales des adolescents : les relations familiales et les relations sociales, représentant principalement les réseaux sociaux formés par les adolescents en dehors de leur cercle familial.

5.1.2.3 Construction des questions relatives aux réseaux sociaux des adolescents dans le cadre de la vie familiale

Nous avons posé des questions sur différents aspects de la vie des sujets afin d'atteindre notre objectif de caractériser notre population de recherche. Dans cette sous-section, nous avons posé une liste de questions sur l'aspect familial des sujets, les questions vont de l'utilisation de la langue aux relations familiales. En posant des questions sur l'utilisation de la langue, la vie quotidienne, la tradition, l'attitude et la relation avec les deux cultures au sein de la famille du répondant, nous explorons le contraste subtil entre les deux forces culturelles au sein de la famille, le comportement réactif du répondant dans cet environnement, et l'influence mutuelle entre le répondant et la famille.

Pour les adolescents franco-chinois, la vie familiale est directement liée à leur identité ethnique, qui est associée à la culture et à la langue chinoises. C'est la raison pour laquelle une attention particulière a été accordée à la vie familiale dans le processus d'analyse des données.

Sur les réseaux sociaux	
Sur la vie familiale	
Axe de recherche	Question
Profil linguistique	Q8, Q9,Q10,Q11, Q32,Q33
Profil culturel	Q10, Q11, Q30,Q31,Q32,Q33,Q34,

TABLEAU 37 : QUESTIONS RELATIVES A LA VIE FAMILIALE ET LEUR CODAGE

Cette partie du questionnaire nous donne une vision plus claire des contextes familiaux des individus, ce qui nous permet d'analyser le profil linguistique et le profil culturel de leur famille.

Les 13 questions qui présentaient le lien le plus fort avec la vie familiale ont été choisies pour une analyse approfondie de la dynamique familiale de l'adolescent. En outre, six questions étaient axées sur le profil linguistique des élèves dans le contexte familial, tandis que sept questions étaient centrées sur le profil culturel des élèves dans leur environnement familial.

Les questions 8, 9, 10 et 11 sont spécifiquement conçues pour enquêter sur le langage utilisé dans le contexte familial. Étant donné que notre groupe de recherche est composé d'adolescents franco-chinois, il devient crucial de prendre en compte différents types de familles, tels que les familles mixtes, les familles françaises, les familles chinoises et les familles recomposées composées de personnes de différents groupes ethniques. Par conséquent, examiner le langage circulant au sein de la famille devient impératif. Cette exploration révèle non seulement les modèles linguistiques au sein de la famille, mais elle éclaire également les dynamiques entre les membres de la famille.

La question 8(Q8) explore la langue que l'adolescent utilise lorsqu'il communique avec ses parents. Six choix sont proposés aux participants : le français, le chinois, le français et le chinois, le français et d'autres langues, le chinois et d'autres langues, et le français, le chinois et d'autres langues. Nous avons soigneusement pris en compte les langues potentiellement utilisées entre les parents et l'adolescent, en tenant compte de la dynamique familiale. Reconnaissant que, dans certaines familles, les adolescents peuvent communiquer dans différentes langues avec différents parents, nous avons pris en compte toutes les possibilités. De plus, considérant que certaines familles chinoises immigrées peuvent utiliser des dialectes chinois entre les parents, et que certains dialectes peuvent nécessiter un apprentissage spécifique en raison de systèmes phonétiques ou d'écriture différents par rapport au mandarin,

nous avons inclus l'option *Chinois et autres langues* pour que les participants puissent la choisir si cette situation s'applique à eux.

La question 9(Q9) porte sur la langue utilisée par l'adolescent pour communiquer avec ses frères et sœurs. S'appuyant sur nos expériences de recherche antérieures, nous avons observé que, dans certaines familles immigrées, les frères et sœurs préfèrent souvent utiliser la langue du pays d'accueil plutôt que celle de leur pays d'origine, en particulier lorsque les enfants sont nés dans le pays d'accueil. Nous pensons que la réponse à cette question ne révèle pas seulement la dynamique familiale actuelle, mais qu'elle illustre également l'évolution chronologique de la dynamique familiale à travers les différentes générations. La combinaison des réponses aux questions 8 et 9 peut fournir des informations sur les changements dynamiques au sein de la famille au fil du temps. La nouvelle génération, représentée par les enfants nés ou élevés dans le pays d'accueil, incarne généralement une dynamique familiale distincte, éclairant les raisons et la direction des changements au sein de la structure familiale.

La question 10(Q10) et la question 11(Q11) interrogent sur l'application téléphonique utilisée par l'adolescent pour communiquer avec ses parents et ses frères et sœurs. À l'origine, ces questions étaient conçues pour explorer le réseau social en ligne de l'adolescent. Les options incluaient des applications chinoises et françaises. Cependant, nous les avons ensuite regroupées en deux catégories : les applications chinoises et les applications non-chinoises. Notre objectif est d'analyser les tendances d'utilisation de la langue au sein de la famille en examinant les différentes applications de différentes langues utilisées au sein de la famille.

La question 32 (Q32) porte sur la fréquence à laquelle les membres de la famille discutent de la Chine, de la langue chinoise ou de la culture chinoise. La question 33 (Q33) porte sur la fréquence des discussions entre les membres de la famille concernant la France, la langue française et la culture française.

5.1.2.4 Construction des questions relatives aux réseaux sociaux des adolescents dans le cadre de la vie sociale

Dans cette section, nous nous concentrons sur l'analyse des questions relatives à la vie sociale, qui fait partie de l'analyse des réseaux sociaux des adolescents franco-chinois.

Sur les réseaux sociaux	
Sur la vie sociale	
Axe de recherche	Question
Profil linguistique	Q12,Q14,Q15, Q28,Q29,
Profil culturel	Q12,Q13,Q14,Q15,Q20,Q21,Q23,Q25,Q26,Q27,Q28,Q29,Q34

TABLEAU 38 : QUESTIONS RELATIVES A LA VIE SOCIALE DES ADOLESCENTS ET LEUR CODAGE

18 questions ont été sélectionnées pour analyser la vie sociale des adolescents franco-sinophones. Parmi toutes les questions, cinq sont liées au profil linguistique et ont donc été choisies pour analyser le profil linguistique des adolescents, tandis que 13 questions sont liées au profil culturel et ont été sélectionnées pour analyser le profil culturel des adolescents.

Cinq questions ont été choisies pour analyser le profil linguistique des adolescents franco-sinophones dans le contexte social.

La question 12(Q12) porte sur les applications utilisées par les participants pour communiquer avec leurs amis. Nous avons fourni une liste de sept applications courantes fréquemment utilisées par les jeunes adultes, comprenant des options chinoises et non chinoises telles que la messagerie et les appels téléphoniques, Facebook, Email, WeChat, Instagram, WhatsApp et X (anciennement appelé Twitter), etc. De plus, nous avons inclus d'autres applications chinoises et françaises comme les deux dernières options pour garantir que les participants puissent sélectionner l'application qu'ils utilisent généralement pour communiquer avec leurs amis.

La question 14 (Q14) interroge sur la langue des vidéos que les participants regardent quotidiennement. Avec la diversification et l'essor des plateformes vidéo, les gens disposent d'un plus grand nombre d'options pour regarder des vidéos et sont plus susceptibles de trouver des plateformes et des types de vidéos qui répondent à leurs besoins. À cette époque, les gens regardent beaucoup plus de vidéos qu'auparavant et s'appuient beaucoup plus sur elles. La vidéo est devenue un puissant moyen de transmission d'informations et de publicité. Les gens ont de plus en plus accès à un large éventail d'informations par le biais de la vidéo. En d'autres termes, que le phénomène soit raisonnable ou positif, la vidéo est devenue un moyen important pour les gens de se connecter à la réalité. C'est pourquoi nous avons inclus cette question dans le questionnaire, espérant avoir un aperçu des tendances d'utilisation de la langue chez les adolescents pendant leur temps libre en interrogeant les gens sur les vidéos auxquelles ils sont beaucoup exposés dans leur vie quotidienne. Les participants ont sept options parmi lesquelles

choisir : français, chinois, français et chinois, autre langue, français et autre langue, chinois et autre langue, français, chinois, et autre langue.

La question 15 (Q15) interroge sur la langue que les participants lisent habituellement. Malgré notre discussion précédente sur la prospérité des vidéos, les documents de lecture restent essentiels, que ce soit au format papier ou numérique, en particulier pour les élèves. Des magazines, des publications en ligne, des romans ou des bandes dessinées sont tous des documents de lecture populaires parmi les jeunes, offrant une autre possibilité d'explorer les préférences linguistiques des adolescents, similaire au contenu vidéo. Pour cette question, nous avons proposé les mêmes options que pour la Q14, en espérant qu'un éventail de choix plus large permettra aux participants de sélectionner plus facilement leurs préférences.

La question 28 (Q28) explore la fréquence à laquelle les adolescents discutent de sujets liés à la Chine, à la culture chinoise ou à la langue chinoise. La question 29 (Q29) se concentre sur la fréquence des discussions relatives à la France, à la culture française ou à la langue française chez les adolescents. Les deux questions sont conçues pour explorer les préférences linguistiques et culturelles. En examinant la fréquence des sujets liés à des langues ou cultures spécifiques, nous obtenons une autre perspective sur le profil linguistique ou culturel des adolescents.

5.1.3 Conception des questions : format, type, modalité

Dans cette section nous allons aborder la conception des questions du questionnaire, en traitant des types et modalités des questions. Étant donné que nos sujets sont des élèves assez jeunes, nous avons cherché à rendre nos questions analytiques et explicatives (en général des questions fermées), plutôt que descriptives (en général des questions ouvertes), afin qu'il soit plus facile pour les jeunes élèves d'y répondre.

La majorité des questions sont des questions fermées de type informatif, nous avons également des questions textuelles dans lesquelles nous invitons les élèves à exprimer leur opinion sur certaines questions en simplement quelques mots. Pour les questions de type réflexif, nous avons proposé des choix multiples suffisamment détaillés pour que les sujets puissent choisir facilement.

Types des question	Nombre	Percentage
Question fermées de type informatif	31	78%
Questions fermées de type réflexif	6	15%
Questions ouvertes de type textuel	3	7.5%
Totale	40	100%

TABLEAU 39 : TYPE DES QUESTIONS DU QUESTIONNAIRE

Nous présentons ci-dessous trois questions du questionnaire à titre d'exemple, une question fermée de type informatif, une question ouverte de type textuel et une question fermée de type réflexif. Il s'agit des trois principaux types de questions du questionnaire pour notre recherche.

5.1.3.1 Questions fermées de type informatif

Au début de nos recherches, nous avons pris plusieurs rendez-vous avec des responsables scolaires et des enseignants des écoles pour préparer les documents de la procédure. Au cours de conversations avec des professeurs et des responsables, nous avons appris que les élèves d'origine chinoise vivant en France sont comme tous les autres élèves, ils peuvent aussi avoir un contexte familiale compliqué, et certains d'entre eux parlent même plus de deux langues en raison leurs contextes familiales, nous avons donc réalisé que nous ne faisons pas seulement de la recherche avec des élèves issus de familles nucléaires, mais des familles des types non traditionnelles telles que les familles recomposées et fusionnées, les familles parentales séparées, les familles monoparentales, les familles adoptives doivent toutes être prises en compte. Nous avons donc mis six choix pour la question concernant la langue parlée dans la famille des élèves franco-sinophones, afin d'obtenir des résultats plus précis. Et nous avons bien découvert que 1,9% des étudiants parlent une autre langue en dehors du français et du chinois.

Q8. Quelles sont les langues que vous parlez avec vos parents ? 您与父母用什么语言沟通?
1.Français 法语
2.Chinois 中文
3.Français et Chinois 法语和中文
4.Français et d'autres langues 法语和其他语言
5.Chinois et d'autres langues 中文和其他语言
6.Français et Chinois et d'autre langue 法语和中文和其他语言

TABLEAU 40 : EXEMPLE DE QUESTION FERMEE DE TYPE INFORMATIF

Cette question est aussi le fruit d'un de nos premiers contacts avec le domaine de la recherche, avec les informations qui sont venues du côté des enseignants, nous avons élaboré certaines de nos questions. Il montre aussi que la recherche et le terrain peuvent s'influencer mutuellement, l'influence qui vient du terrain peut enrichir les connaissances du chercheur, donc profiter à la perspective, à la méthode de la recherche.

Cette connaissance a également influencé l'élaboration du guide d'entretien par la suite, au cours de l'entretien, nous avons toujours prêté attention au contexte familial du sujet, et nous nous sommes retrouvés avec plusieurs élèves dont le contexte familial était relativement plus compliqué, et le contexte familial inhabituel a eu un impact particulier sur la construction de l'identité culturelle des adolescents. Grâce à l'expérience de la recherche sur le terrain, nous avons pu explorer le contexte familial particulier des adolescents et l'influence de leur contexte familial particulier sur la construction de l'identité culturelle des adolescents.

5.1.3.2 Questions fermées de type réflexif

La question fermée de type réflexif amène les sujets à réfléchir plus profondément sur ce qu'ils pensent et ce qu'ils font, elle exige des sujets qu'ils réfléchissent, analysent et comprennent ce qu'ils pensent et ce qu'ils font. Ce type de question est très utile pour extraire les pensées des sujets, les faire s'auto-évaluer et s'autocritiquer afin de répondre à la question. Puisque la fonction de la question réflexive est d'extraire la pensée profonde et la réflexion du sujet, les chercheurs utilisent également ce type de question pour obtenir la motivation, l'attitude, l'opinion du sujet sur certains thèmes (Lafortune et al., 2004). Ci-dessous est un exemple des questions fermées de types réflexif dans le questionnaire de notre recherche.

Q19. Qu'est-ce qui explique votre participation aux activités scolaires ? 您参加学校活动的原因?
1.Exercez vos capacités dans tous les aspects 锻炼自己各方面的能力
2.Pour connaître plus de gens et se faire plus d'amis 认识更多的人, 结交更多的朋友
3.Quelqu'un m'a suggéré de le faire 有人建议我这样做
4.Tout le monde a participé, donc je dois participer aussi 其他人都参加了, 自己也要参加
5.Exigences scolaires 学校的要求
6.Demande de la famille 家人的要求
7.Intéressé(e) par les événements et par leurs organisations 对活动和组织感兴趣
8.Pour s'adapter à la vie scolaire 为了适应学校生活
9.Autre/Je ne sais pas 其他/我不知道

TABLEAU 41 : EXEMPLE DE QUESTION FERMEE DE TYPE REFLEXIF

Dans cette question fermée de type réflexif, nous avons voulu savoir ce qui motivait les élèves à s'intégrer dans la vie scolaire, si l'élève s'intégrait activement ou passivement, s'il s'agissait d'une motivation intrinsèque ou extrinsèque. Cette question pourrait nous aider à nous

pencher sur le niveau d'intégration de l'élève dans la vie scolaire et son niveau d'adaptation à l'environnement scolaire (dans notre recherche, l'environnement monolingue et l'environnement bilingue), ainsi que sur son attitude envers la vie scolaire.

Dans la partie d'analyse des données, les réponses à cette question nous ont aidés à analyser la vie scolaire des élèves, elles nous font voir les influences intrinsèques et extrinsèques sur l'intégration dans la vie scolaire des élèves.

Ci-dessus, est un exemple d'analyse de la motivation des élèves à participer aux activités scolaires.

Comme cette question nous permet de voir les facteurs qui ont influencé la participation des élèves aux activités scolaires, nous avons classé les options de cette question en motivations intrinsèques et extrinsèques.

Étant donné que de nombreux élèves ont choisi plus d'une option pour cette question, en regroupant les options de la question de différentes manières en fonction des différentes demandes, nous avons obtenu un moyen d'utiliser correctement toutes les informations dispersées.

Motivation	Numéro de l'option
Motivation(s) intrinsèque(s)	Op1, Op2, Op7, Op8
Motivation(s) extrinsèque(s)	Op3, Op4, Op5, Op6
Autre/Je ne sais pas	Op9

TABLEAU 42 : CLASSIFICATION DES OPTIONS DE Q19

Il s'agit d'une façon de classer les options d'une question réflexive, nous pourrions classer les options de différentes façons afin de répondre à différents objectifs. Ainsi, cette question pourrait être constituée de plusieurs variables, et nous pourrions également procéder à une analyse croisée de ces variables avec d'autres variables du questionnaire pour obtenir la réponse que nous souhaitons.

5.1.3.3 Questions ouvertes de type textuel

Question Q37 est l'une des rares questions ouvertes de notre enquête. Nous visions à apprendre l'opinion des sujets sur certains thèmes. Comme les autres questions ouvertes dans le questionnaire, cette question ouverte est aussi, d'une certaine manière, une question de type réflexif, elle donc permet les sujets à exprimer leurs opinions de manière relativement libre.

Q37. Votre impression sur la Chine en trois mots 请用三个字描述一下对中国的印象

TABLEAU 43 : EXEMPLE DE QUESTION OUVERTE DE TYPE TEXTUEL

Si nous utilisons des questions à choix multiples comme d'autres questions fermées de type informatif ou réflexif pour enquêter sur les opinions subjectives des sujets, notre question

deviendra une question contrôlée, et l'opinion que le sujet choisira de donner pourrait ne pas être l'opinion réelle ou précise du sujet lui-même, mais soit une réponse influencée par les choix donnés par l'enquête, soit un choix qui n'est pas tout à fait juste mais assez proche puisqu'il n'y a pas de bonne réponse.

Comme dans ce cas, nous voulions obtenir l'opinion subjective et précise des sujets, donc la question ouverte nous a semblé un meilleur moyen d'atteindre cet objectif.

Les questions ouvertes de type textuel pourraient apporter des mots réels des sujets dans les données de recherche, nous pourrions donc connaître la langue que les sujets ont choisi d'utiliser pour répondre à cette question, et également examiner les mots utilisés par les sujets pour déterminer l'attitude et le sentiment du sujet vers les enjeux.

Nous pouvons analyser les questions ouvertes de type textuelle d'une façon qualitative afin d'avoir les analyses plus approfondies. Cependant les questions nous avons aussi donné les caractéristiques générales des sujets.

Par exemple, lorsque nous analysons le profil linguistique du sujet, nous avons besoin de plusieurs mesures, et le choix de la langue est l'une des mesures importantes. Cependant, comme nous utilisons principalement des questions fermées, nous ne pouvons pas vraiment déterminer quelle langue a été utilisée par le sujet. C'est alors qu'intervient l'utilisation de la question textuelle, nous pouvons facilement voir la langue choisie par le sujet.

Langue choisie par le sujet	Exemples des réponses de Q37
Réponse en Français	grande, moderne, accueillante
Réponse en Chinois	美食 文化 风景 ¹⁴⁶
Réponse en Français et en Chinois	SUPER,100%的, 笑 ¹⁴⁷
Réponse en Français et en Anglais	tick tock, bubble tea, amis

TABLEAU 44 : EXEMPLE DES REPNSES A LA QUESTION Q37

Du point de vue linguistique, le tableau ci-dessus montre que les sujets utilisent quatre types de l'utilisation de(s) langue(s) pour répondre à cette question.

Avec cette question ouverte de type textuel, nous sommes en mesure de détecter la(es) langue(s) différente(s) utilisée(s) par les sujets pour exprimer leurs opinions sur la Chine. Nous avons classifié donc les réponses par les langues utilisées, et nous avons trouvé quatre types de réponses : les réponses en Français, les réponses en Chinois, les réponses en les deux langues et les réponses en Français et en Anglais.

146 Traduction : gastronomie, culture, paysage

147 Traduction : rire

L'utilisation de deux langues et le mélange de deux langues sont toutes dans nos attentes, cependant l'utilisation de l'anglais est un résultat inattendu. Les réponses de cette question nous avons montré l'avantage de la question ouverte de type textuel, ce type de question nous aide à obtenir des résultats proches de la réalité mais hors des attentes de la recherche, il nous aide à élargir notre horizon de vue et à inclure de nouveaux points à la recherche pour rendre le résultat de la recherche plus précis.

5.2 Mise en œuvre de l'enquête par questionnaire sur le terrain de la recherche

Comme nous effectuons la recherche avec des mineurs, nous n'avions normalement pas d'accès direct de communication avec les élèves, nous avons donc envoyé le questionnaire aux parents et aux directeurs ou enseignants de l'école de langue chinoise et de l'école plurilingue en version électronique et en papier.

Les questions ont été conçues de manière à ne pas prêter à confusion, à être courtes, claires et intéressantes, en conclusion, faciles à répondre. En plus, nous avons fait attention à la formulation des questions et avons fait de notre mieux pour maintenir l'intérêt des jeunes élèves tout en réduisant la possibilité de provoquer leur mécanisme d'autodéfense. Cette conception du questionnaire profitait mutuellement aux deux parties de la recherche, il était facile pour les sujets de répondre et il était clair pour nous de caractériser, classifier, regrouper, voire regrouper les informations dans les réponses pour le travail d'analyse des données suivant.

Nous avons gardé à l'esprit que nous faisons des enquêtes avec des élèves d'origine chinoise vivant en France, nous avons donc construit notre questionnaire en deux langues. Toutes les questions et les options de questions sont conçues en deux langues, les élèves qui ont participé à notre recherche recevront l'enquête avec les deux langues sur le papier. L'utilisation de la langue dans le questionnaire en fait également une de nos variables dans l'analyse des données.

Les enseignants de tous les niveaux ont reçu notre questionnaire, de sorte que nous avons reçu non seulement des réponses du collège et du lycée, mais aussi des réponses de l'école primaire. Cependant, comme le questionnaire est conçu pour les élèves du collège et du lycée sur l'identité culturelle, certaines questions semblaient plutôt déroutantes pour les élèves de l'école primaire, de sorte que les réponses des élèves de l'école primaire sont restées sans réponse. Mais comme les élèves plus jeunes ont fait de leur mieux pour répondre aux questions qu'ils comprenaient, certaines des données sont encore utilisables, de sorte que nous allons également inclure cette partie des données dans notre recherche.

Il s'agit de notre première étape de recherche sur le terrain concernant notre thème, puisque notre premier objectif dans cette recherche exploratoire était de rechercher des informations générales sur notre population et l'influence mutuelle du contexte culturel et des sujets, notre objectif a été atteint.

Cependant, cette expérience et le résultat de la recherche nous aident également à considérer notre recherche d'une manière plus lucide et pratique, et à limiter notre cercle de recherche, et à concentrer notre recherche sur les élèves du collège et du lycée. Dans notre recherche suivante sur le terrain, nous avons mené des entretiens uniquement avec des élèves du collège et du lycée, et les données étaient riches en détails et plus satisfaisantes.

Nous avons reçu 108 copies de réponses du questionnaire en totale, les sujets s'agissent des élèves de CP à Terminale. 44 élèves de l'école primaire, 54 élèves du collège et 10 élèves du lycée ; 62 élèves des écoles monolingues, 43 élèves de l'école plurilingue (réponse néant non compris). Les élèves sont de 7 ans à 19 ans, 51 filles et 43 garçons (réponse néant non compris). Nous allons présenter des caractéristiques des sujets de notre recherche de façon plus détaillé dans la Partie 4 Analyses des données.

5.3 Outil d'aide à l'analyse des données construites par l'enquête par questionnaire

Dans cette section, nous présentons le logiciel que nous avons utilisé pour analyser des données recueillies par les enquêtes par questionnaire, et la classification des questions et des variables différents de la recherche par rapport de ce logiciel.

5.3.1 Traitement des données à l'aide du logiciel SPSS

Nous avons utilisé le logiciel Statistical Package for Social Sciences (SPSS) pour analyser les données recueillies par les enquêtes par questionnaire. Le logiciel nous permet d'observer les données de manière plus visible et plus claire, et d'effectuer des analyses statistiques descriptives et croisées. Avec le logiciel, nous pouvons extraire les variables des questions, faire les analyses descriptives de chaque variable et aussi croiser les variables pour mettre en évidence l'influence et l'effet de certaines variables.

Dans notre recherche, les analyses avec le SPSS ont pour but de caractériser les populations de la recherche sous les différents aspects, d'analyser de manière descriptive les données concernant le profil linguistique et le profil culturel dans les différents aspects de la vie des sujets, et de mettre en évidence l'influence et l'effet des variables issues des questions.

La logique nous permet de faire des comparaisons des différences induites par l'espace ou le temps, elle nous permet d'analyser différents sujets ou situations de manière scientifique

et statistique. Par exemple, elle nous permet de faire une analyse comparative de l'impact de différents environnements en comparant des sujets qui proviennent de différents milieux académiques (l'école monolingue ou l'école plurilingue) ou familiaux (familles chinoise/française/mixte), elle nous permet également d'explorer les différences dues au temps en faisant une analyse comparative d'élèves de différents âges ou classes.

5.3.2 Classification des questions et variables en fonction de leur nature et de leur objet

Nous avons conçu 40 questions au total dans le questionnaire, certaines questions ne cernent qu'un seul aspect ou point, il y a aussi certaines questions impliquent plusieurs aspects ou points importants. Parmi toutes les questions, 10 questions sur la vie scolaire, 8 questions sur la vie familiale, 13 questions sur la vie sociale ; 9 questions sur le profil linguistique, dont 4 questions spécifiquement cernent la langue chinoise, 3 questions spécifiquement cernent la langue française ; 10 questions sur le profil culturel, dont 5 questions spécifiquement sur la culture chinoise, 4 questions spécifiquement cernent la culture française.

Nous avons codifié les questions et les variables afin d'analyser avec le SPSS ; nous avons également codifié les noms des sujets pour protéger l'identité de ces mineurs.

Ci-dessous sont les quatre tableaux pour montrer les classifications de nos questions et variables selon différents paramètres, des dimensions différents.

Aspect de vie	Question et variable
La vie scolaire	Q3_V003, Q4_V004, Q5_V006, Q6_V009, Q7_V010, Q17_V020, Q18_V021, Q19_V022, Q24_V027, Q25_V028
La vie familiale	Q8_V011, Q9_V012, Q10_V013, Q11_V014, Q30_V033, Q31_V034, Q32_V035, Q33_V036
La vie sociale	Q12_V015, Q13_V016, Q14_V017, Q15_V018, Q20_V023, Q21_V024, Q22_V025, Q23_V026, Q25_V028, Q26_V029, Q27_V030, Q28_V031, Q29_V032

TABLEAU 45 : QUESTIONS ET VARIABLES RELATIVES AUX ASPECTS DE VIE

Profil	Question et variable
Le Profil linguistique	Q5_V006_V007_V008, Q6_V009, Q7_V010, Q8_V011, Q9_V012, Q14_V017, Q15_V018, Q35_V038, Q38_V041
Le Profil culturel	Q27_V030, Q28_V031, Q29_V032, Q31_V034, Q32_V035, Q33_V036, Q36_V039, Q37_V040, Q39_V042, Q40_V043

TABLEAU 46 : QUESTIONS ET VARIABLES RELATIVES AUX PROFILS

Sur la culture	Question et variable
La Culture Chinoise	Q28_V031, Q32_V035, Q34_V037, Q36_V039, Q37_V040
La Culture Française	Q29_V032, Q33_V036, Q39_V042, Q40_V043

TABLEAU 47 : QUESTIONS ET VARIABLES RELATIVES AUX CULTURES

Sur la langue	Question et variable
La langue Chinoise	Q5_V006_V007_V008, Q28_V031, Q32_V035, Q35_V038
La langue Française	Q29_V032, Q33_V036, Q38_V041

TABLEAU 48 : QUESTIONS ET VARIABLES RELATIVES AUX LANGUES

5.4 Conclusion relative au processus de construction du questionnaire et de son évolution sous l'influence du terrain au cours de la recherche

Après avoir collecté et analysé les données de l'enquête, nous avons découvert que notre ensemble de données est assez limité, en particulier lorsqu'il s'agit de sujets complexes tels que l'identité culturelle. Les informations recueillies dans le cadre de l'enquête ne permettent qu'une compréhension partielle de la situation, certains aspects restant flous et insuffisamment explorés. Par exemple, lors de l'étude de l'influence de la famille sur le développement de l'identité culturelle des adolescents, seules 6 questions portaient sur la langue utilisée au sein de la famille. Toutefois, cela semble insuffisant pour une exploration complète de la vérité. Bien que l'enquête ait porté sur la langue utilisée par les adolescents pour communiquer avec leurs parents, une approche plus approfondie impliquerait des questions supplémentaires sur l'utilisation de la langue avec chaque parent, dans divers contextes et à différentes étapes de la vie de l'adolescent. Des facteurs tels que les changements de langage pendant les années préscolaires, après l'entrée à l'école, ou la transition entre les environnements scolaires et les différents âges devraient également être pris en compte. Malheureusement, en raison des limites du modèle et de la conception de l'enquête, les données que nous avons recueillies ne permettent pas toujours d'approfondir les questions nécessaires à une compréhension globale de la construction de l'identité culturelle des adolescents.

Un autre exemple, les questions Q32 et Q33 ont tenté de recueillir trop d'informations sur divers sujets simultanément, entraînant des réponses qui ne pouvaient pas être soigneusement classées dans des groupes distincts.

32. Avec votre famille, à quelle fréquence parlez-vous des sujets concernant la chine/la culture chinoise/la langue chinoise? 您与家人交流中, 有关中国/中国文化/中文的出现的频率是?

- Souvent 经常
- Occasionnellement 偶尔
- Rarement 很少
- Jamais 从不

FIGURE 7 : QUESTION Q32 RELATIVE A LA FREQUENCE DES DISCUSSIONS SUR DES SUJETS LIES A LA LANGUE ET A LA CULTURE CHINOISE AU SEIN DE LA FAMILLE

33. Avec votre famille, à quelle fréquence parlez-vous des sujets concernant la France/la culture française/la langue française? 您与家人交流中, 有关法国/法国文化/法文的出现的频率是?

- Souvent 经常
- Occasionnellement 偶尔
- Rarement 很少
- Jamais 从不

FIGURE 8 : QUESTION Q33 RELATIVE A LA FREQUENCE DES DISCUSSIONS SUR DES SUJETS LIES A LA LANGUE ET A LA CULTURE FRANÇAISE AU SEIN DE LA FAMILLE

À partir des deux questions, il devient évident que pour obtenir la fréquence des sujets de conversation liés aux pays, aux langues ou à la culture, il est plus efficace de les interroger séparément dans des questions distinctes. Dans notre cas, regrouper toutes les questions en une seule rend les réponses ambiguës et difficiles à analyser, car nous ne pouvons pas déterminer à quelle partie spécifique de la question la réponse correspond. Le questionnaire, conçu au début de notre recherche, a rapidement révélé que les données collectées étaient insuffisantes et manquaient de clarté. Par conséquent, la recherche a été considérée comme un projet pilote. En nous appuyant sur cette expérience précieuse et en tirant parti de toutes les données déjà collectées par l'enquête, nous avons élaboré les prochaines étapes de notre recherche.

Par conséquent, nous avons décidé de faire progresser notre recherche en intégrant une méthodologie différente pour recueillir des informations supplémentaires sur le sujet. Nous avons conçu l'entretien en nous basant sur l'enquête déjà existante, élargissant sa portée en incorporant de nombreuses questions supplémentaires que nous avons jugées pertinentes et essentielles pour notre recherche.

6 Réflexion sur l'enquête par entretien mise en œuvre dans la recherche

Dans cette section, nous explorerons les méthodes utilisées pour construire les données par une enquêtes par entretien et pour les analyser. Étant donné que la structure de notre entretien est dérivée des questions du questionnaire, de nombreuses questions présentent un degré de similitude. La caractéristique distinctive réside dans notre capacité à approfondir les questions fondamentales, en extrayant des informations supplémentaires et des détails entourant chaque question. Bien que les types et la conception des questions d'entrevue ne soient pas notre principal objectif ici, notre concentration principale se porte sur les méthodes utilisées pour analyser et dévoiler l'identité culturelle du groupe de recherche, ainsi que son processus de construction.

Nous rappelons qu'en fonction des exigences des parents des élèves ou des élèves eux-mêmes, les entretiens ont été menés de différentes manières. La plupart des entretiens en face-à-face ont eu lieu dans une école plurilingue, sous la responsabilité des enseignants, dans une petite pièce indépendante. Les entretiens ont été menés individuellement à l'aide d'un guide d'entretien préalablement préparé. Le guide d'entretien contient environ 40 questions centrées sur le profil linguistique et culturel de l'élève. Les enquêtes de l'entretien ont duré entre 30 minutes et 1h30, ont tous été enregistrés à l'aide d'un équipement audio, puis transcrits sur papier en vue d'une analyse plus approfondie. Tous les entretiens ont eu lieu à la connaissance des parents des élèves, avec un consentement formellement signé.

L'étude des aspects comportementaux des individus est nécessaire dans l'exploration de la formation de l'identité. Comme l'ont souligné Schwartz et al. (2011), le défi de la recherche empirique réside dans la détermination de la présence ou de l'absence de certaines caractéristiques au sein de la structure étudiée. Étant donné que l'identité n'est pas directement observable, les chercheurs se basent sur des facteurs observables pour déduire l'invisible. Dans ce contexte, les références comportementales servent de facteurs visibles et analysables, essentiels pour observer et mesurer les états hypothétiques de formation de l'identité ou de structures de personnalité (Schwartz et al., 2011).

Pour avoir une vision claire de certaine identité, il est essentiel d'identifier les repères observables et accessibles qui peuvent indiquer la présence ou l'absence de la structure d'identité hypothétique, ainsi que les caractéristiques de cette structure hypothétique d'identité.

Erikson a apporté des perspectives précieuses à l'étude de la formation de l'identité en mettant en avant deux aspects essentiels : le choix d'une profession et la formation d'une idéologie. Ces deux questions constituent les tâches essentielles lors de la quête de l'identité à l'adolescence, en particulier vers la fin de l'adolescence. La confrontation de ces deux questions est généralement le déclencheur d'une crise d'identité. L'incertitude liée au choix de la profession reflète l'incapacité à définir une identité professionnelle, une problématique qui, selon Erikson (1963), perturbe généralement les jeunes.

Cette observation met en évidence le rôle significatif que jouent les idéologies des adolescents et leurs réflexions sur les carrières futures dans la formation de leur identité. Dans les sections suivantes, nous examinerons à la fois les capitaux tangibles et intangibles qui aident les adolescents à développer leurs idéologies, et nous explorerons les facteurs qui influencent leurs considérations en matière de carrière. Nous disons souvent que l'affirmation de soi est une chose, mais les choix concrets ont plus de poids. Ainsi, dans la section d'analyse des carrières, nous examinerons différents aspects des considérations de carrière des adolescents, notamment les pays qu'ils envisagent pour leur avenir professionnel, les professions qu'ils désirent, leurs perceptions de ces carrières, et les influences potentielles provenant de la famille ou de l'école qui contribuent à façonner ces idées.

Cette section étendue sera divisée en deux segments. Dans la première moitié, nous présentons le regroupement des participants ainsi que les codes qui leur ont été attribués, lesquels seront utilisés pour l'analyse des données dans la partie suivante.

La seconde moitié comprend trois sections qui explorent les méthodes employées pour l'analyse des données. La première section se concentre sur l'examen des stratégies d'acculturation et la construction de l'identité culturelle. La deuxième section implique l'exploration du statut identitaire et la construction de l'identité culturelle, tandis que la troisième section se penche sur l'analyse des deux composantes de l'identité culturelle : l'identité nationale et l'identité ethnique.

Il convient de noter que tant les stratégies d'acculturation que les composantes de l'identité culturelle peuvent être utilisées pour analyser à la fois les phénomènes intergénérationnels et intragénérationnels. Le statut identitaire dans notre recherche sert principalement à analyser les descendants d'immigrants, également appelés adolescents franco-chinois dans notre étude.

6.1 Regroupement des participants selon les niveaux d'études différents

Dans cette section, nous avons organisé les participants qui ont pris part à notre recherche en fonction de leurs classes et nous leur avons attribué des codes pour protéger leur vie privée.

Six groupes de participants ont été catégorisés, allant de la 6^{ème} à la Terminale. 18 sont des collégiens et cinq sont des lycéens.

Codes de Participants	Âge	Sexe	École	Type de famille
6X	12	F	Plurilingue	Chinoise/chinois
6F	11	F	Plurilingue	Chinoise/chinois
6S	11	F	Monolingue	Chinoise/chinois
6L	11	M	Monolingue	Chinoise/français
6Q	11	M	Monolingue	Chinoise/français

TABLEAU 49 : PARTICIPANTS DU 6^{EME}

Cinq participants (F=3, M=2) étaient en 6^{ème} lorsqu'ils ont participé à notre recherche. Au sein de ce groupe, deux participants fréquentent l'école plurilingue, tandis que trois fréquentent des écoles monolingues. Parmi eux, trois participants viennent de familles chinoises, et deux viennent de familles franco-chinoises.

Codes de Participants	Âge	Sexe	École	Type de famille
5M	13	F	Plurilingue	Française/Allemagne
5L	11	M	Plurilingue	Chinoise/chinois
5R	13	F	Plurilingue	Chinoise/français
5G	12	M	Monolingue	Chinoise/chinois

TABLEAU 50 : PARTICIPANTS DU 5^{EME}

Il y a quatre participants (F=2, M=2) de la 5^{ème}, dont trois fréquentent l'école plurilingue et un fréquente une école monolingue. Deux d'entre eux viennent de familles chinoises, tandis que les deux autres proviennent de familles mixtes : l'une étant une famille franco-allemande et l'autre une famille franco-chinoise avec une mère chinoise et un père français.

Codes de Participants	Âge	Sexe	École	Type de famille
4G	13	F	Plurilingue	Chinoise/chinois
4F	14	M	Plurilingue	Chinoise/chinois
4C	13	F	Plurilingue	Chinoise/français
4W	13	M	Plurilingue	Chinoise/français

TABLEAU 51 : PARTICIPANTS DU 4^{ÈME}

Quatre participants sont en 4^{ème} année. Parmi ces quatre participants (F=2, M=2), deux viennent de familles chinoises, et deux viennent de familles franco-chinoises où la mère est chinoise et le père est français. Les quatre participants fréquentent l'école plurilingue.

Codes de Participants	Âge	Sexe	École	Type de famille
3Y	15	F	Plurilingue	Chinoise/Chinois
3X	14	F	Plurilingue	Chinoise/chinois
3C	14	F	Plurilingue	Chinoise/français
3F	14	F	Plurilingue	Chinoise/français
3M	15	M	Monolingue	Chinoise/chinois

TABLEAU 52 : PARTICIPANTS DU 3^{ÈME}

Cinq participants (F=4, M=1) sont en 3^{ème} année. Trois d'entre eux viennent de familles chinoises, et les deux autres sont issus de familles franco-chinoises, chacune comprenant une mère chinoise et un père français. Quatre des participants fréquentent l'école plurilingue, tandis que l'un d'entre eux va dans une école monolingue.

Codes de Participants	Âge	Sexe	École	Type de famille
SG	15	M	Plurilingue	Chinoise/chinois
SH	15	F	Plurilingue	Chinoise/français
SZ	15	F	Plurilingue	Française/chinois

TABLEAU 53 : PARTICIPANTS DU SECONDE

Trois participants (F=2, M=1) viennent de la Seconde, tous issus d'une école plurilingue. L'un d'entre eux vient d'une famille chinoise, deux d'entre eux viennent de familles franco-chinoises, l'un d'entre eux vient d'une famille où la mère est chinoise et le père est français, l'autre vient d'une famille où la mère est française et le père est chinois.

Codes de Participants	Âge	Sexe	École	Type de famille
TES	19	M	Monolingue	Chinoise/chinois
TEC	19	F	Monolingue	Chinoise/chinois

TABLEAU 54 : PARTICIPANTS DU TERMINALE

Deux participants sont en Terminale (F=1, M=1). Les deux fréquentent des écoles monolingues et proviennent de familles chinoises.

6.2 Examen des stratégies d'acculturation et construction de l'identité culturelle

La stratégie d'acculturation reflète l'identité culturelle et représente la tension entre l'identité ethnique et l'identité nationale des parents, ainsi que la dynamique d'interaction des deux cultures au sein de la famille.

D'une part, les niveaux d'acculturation intergénérationnels et les stratégies d'acculturation varient. En conséquence, le niveau d'acculturation et les stratégies utilisées par différentes générations peuvent servir d'indicateurs pour révéler les relations distinctes que différentes générations entretiennent avec les deux cultures auxquelles elles sont liées. Cela ouvre la voie à l'analyse de leurs identités culturelles étroitement liées à l'une ou aux deux de ces cultures.

D'autre part, le niveau d'acculturation varie en fonction de différents facteurs qui affectent la vie de l'immigrant, tels que la dynamique familiale, l'éducation, l'environnement, les relations sociales et les liens avec leur pays d'origine, etc. Par conséquent, au sein de la même génération, des différences existent également.

Certains phénomènes sont des occurrences courantes, ce qui signifie que des modèles spécifiques de logique ou de comportement adoptés par des individus en réponse à leur contexte social ou culturel sont des modèles partagés vécus par la plupart des gens au sein de la communauté. En revanche, certains phénomènes sont des stratégies personnelles et uniques qui se sont développées dans des circonstances spécifiques et exceptionnelles. Des contextes variés, des connaissances différentes et des expériences distinctes peuvent tous amener les individus à faire des choix différents en ce qui concerne leurs stratégies d'acculturation. Par conséquent, l'étude des stratégies d'acculturation n'est pas seulement un moyen d'examiner les différences entre les générations, mais aussi un moyen d'explorer les variations au sein d'une génération.

6.2.1 Identification des stratégies d'acculturation

Comme nous l'avons mentionné dans les chapitres précédents, Schwartz et ses collègues (2011) ont souligné qu'il existe trois indicateurs principaux de l'acculturation : l'utilisation de la langue, la citoyenneté et la génération. Cela signifie que ces trois aspects pourraient refléter le niveau d'acculturation des immigrants et des descendants d'immigrants.

6.2.1.1 L'utilisation de la langue

Les chercheurs ont également analysé la langue utilisée à la maison en tant que facteur et ses liens avec les trois identités. Ils ont découvert que les personnes blanches, les citoyens nationaux, les personnes qui vivent dans le pays d'accueil depuis des générations et les personnes qui parlent principalement la langue du pays d'accueil à la maison sont plus susceptibles de s'identifier principalement en tant que citoyens nationaux. Les personnes qui ne parlent pas la langue du pays d'accueil à la maison et celles qui ne possèdent pas la nationalité du pays d'accueil ont tendance à s'identifier principalement à leur identité nationale d'origine ou à leur identité ethnique ou raciale. Toutefois, la plupart des personnes qui vivent dans un pays d'accueil s'identifient la plupart du temps à un citoyen national sous une forme ou une autre. Par exemple, un étranger qui vit en France peut hésiter à s'identifier comme Français, mais peut s'identifier comme « *Parisien* ».

6.2.1.2 La citoyenneté

Lors de l'analyse du statut de la citoyenneté, qui implique si l'immigrant étudié a obtenu la citoyenneté du pays d'accueil ou conserve la citoyenneté de son pays d'origine, cet aspect est particulièrement intéressant à analyser, surtout lors de l'étude des descendants d'immigrants. C'est particulièrement pertinent pour ces descendants des immigrants qui sont nés et ont grandi dans le pays d'accueil. Pour eux, l'acquisition de la citoyenneté devient un choix délibéré, notamment dans les nations occidentales où le *jus soli* ou ses variantes sont toujours des cadres juridiques en vigueur. Par exemple, en France, les enfants d'immigrants ont la possibilité de choisir l'une des deux citoyennetés à l'âge de 18 ans, voire plus tôt (Simon, 2012). Dans ce contexte, le choix de la citoyenneté reflète de manière significative le type et le niveau d'acculturation de l'immigrant.

Mais en générale, les immigrants de première génération, avec leur situation financière stable, leurs réseaux sociaux établis et leur situation familiale sécurisée, ont une forte propension à conserver leur citoyenneté française et à rester en France. Les immigrants de deuxième génération, ayant grandi et fait leurs études en France, avec leurs familles déjà établies dans le pays, sont également très susceptibles d'opter pour la citoyenneté française. Il

ne semble pas y avoir de différences significatives entre les choix des parents et ceux des enfants. Alors pourquoi la citoyenneté est-elle un aspect important à explorer dans notre recherche ?

Au cours de notre recherche, nous avons constaté que tous les parents qui ont fait participer leurs enfants aux entretiens possédaient des permis de séjour et de travail en France en règle. Quelques-uns ont révélé avoir déjà acquis la citoyenneté française lorsque la question leur a été posée, tandis que d'autres ont préféré ne pas répondre et ont gardé le silence sur la question. Cependant, aucun de ces immigrants chinois de première génération n'a spontanément évoqué sa nationalité. Ils ont tendance à éviter d'aborder le sujet à moins qu'on ne le leur demande spécifiquement. Il semble que la question de la nationalité soit considérée comme quelque peu intrusive de leur point de vue, s'aventurant inutilement dans des domaines de vie privée.

Un nombre important d'immigrés chinois de la première génération choisissent d'établir leur résidence permanente en France, mais le sujet de la "nationalité française" semble être un sujet sensible qu'ils hésitent à aborder. D'après les recherches sur le terrain, il apparaît que la plupart des immigrants chinois de première génération ont tendance à éviter de discuter de leurs intentions personnelles et de leurs sentiments concernant leur désir de rester en France. Au lieu de cela, ils attribuent souvent leur présence continue en France à des facteurs externes, tels que leurs responsabilités professionnelles dans le pays ou l'éducation de leurs enfants.

Ces raisons sont suffisamment efficaces pour qu'une observatrice comprenne les facteurs qui les ancrent en France. Elles sont également efficaces pour dissimuler les intentions et préférences véritables de ces immigrants. Même si leurs intentions peuvent être dissimulées, elles deviennent assez évidentes en fonction de leur choix final de résidence et de travail, optant pour rester en France plutôt que dans leur pays d'origine. Ce choix, bien qu'apparemment normal en réalité, revêt un poids différent pour les immigrants chinois nés et élevés en Chine. Ils ont reçu une éducation nationale qui mettait fortement l'accent sur le patriotisme et adhéraient aux valeurs culturelles traditionnelles et à la moralité qui s'entremêlent avec le sens du patriotisme. Changer de nationalité ou d'identité nationale est perçu comme une trahison envers la Chine, ou, sinon aussi grave que la trahison, est considéré comme immoral. Par conséquent, les discussions sur l'obtention de la nationalité française ne font que raviver des sentiments de culpabilité.

Contrairement à la première génération, les jeunes descendants d'immigrants de la deuxième ou de la troisième génération n'hésitent pas à se déclarer « *français* » et nombreux d'entre eux optent pour la nationalité française lorsqu'ils atteignent l'âge de 18 ans.

En conclusion, il existe une différence notable dans les attitudes à l'égard de la citoyenneté entre les immigrés de la première génération (qui sont les parents dans notre recherche) et la deuxième génération d'immigrés (qui sont les enfants des immigrés de la première génération). Tant la première que la deuxième génération sont enclines à obtenir la citoyenneté française si possible, mais la première génération a tendance à garder le silence sur le sujet, tandis que la deuxième génération en parle sans hésitation.

En général, lorsque les immigrants de la première génération discutent des raisons du changement de leur nationalité ou de leur citoyenneté, ils fournissent souvent des raisons externes valables tout en évitant de révéler leurs intentions internes personnelles. En revanche, les immigrants de la deuxième génération adoptent une approche plus ouverte et franche, discutant à la fois des raisons internes et externes liées à l'identité nationale française, à la citoyenneté ou à la nationalité.

La première génération portait le poids de la culture traditionnelle, de la moralité et des obligations sociales de leur pays d'origine lorsqu'il était question de l'identité nationale. Cependant, ces facteurs ne semblaient pas affecter la deuxième génération. Par conséquent, nous pouvons en déduire que l'influence de la culture du pays d'origine a considérablement diminué chez la deuxième génération par rapport à la première génération.

Dans la partie consacrée à l'analyse des données, notre examen de la citoyenneté portera sur les attitudes à l'égard de la citoyenneté et sur les motivations qui sous-tendent ces choix. Nous chercherons à savoir si les immigrants de deuxième génération sont également influencés par la culture traditionnelle chinoise, la moralité et leur sens de l'obligation sociale lorsqu'ils discutent de la citoyenneté. Nous chercherons à savoir si leur allégeance à la France ou à la Chine est prioritaire.

6.2.1.3 La génération

L'utilisation de la génération en tant qu'indicateur du niveau d'acculturation suggère des variations d'acculturation entre les différentes générations et au sein de la même génération. En général, les individus de la même génération d'immigrants partagent de nombreuses similitudes, avec des phénomènes récurrents au sein de leur communauté. Ils partagent souvent un contexte contemporain commun, une culture commune, une langue commune, des expériences et des défis communs, ce qui se traduit par des caractéristiques similaires au sein de cette génération. Cependant, les différentes générations font face à des défis distincts qui nécessitent une gestion spécifique, ce qui rend généralement les différences entre elles assez perceptibles.

Dans la plupart des cas, les immigrants de la même génération partagent la même culture et la même langue. Bien que les spécificités puissent varier d'une communauté à l'autre et d'un pays à l'autre, avec des nuances distinctes, c'est généralement un phénomène courant parmi les immigrants.

Les immigrants de la même génération ont généralement des expériences communes et font face à des défis similaires. Bien que ces expériences et défis ne soient pas identiques, ils présentent généralement des similitudes et des caractéristiques communes dans le cadre général.

Par exemple, il est probable que la première génération d'immigrants fasse l'expérience d'un choc culturel lors de leur arrivée initiale dans le pays d'accueil. Cependant, la deuxième génération d'immigrants, née dans le pays d'accueil et ayant grandi en étant exposée à deux cultures, peut ne pas connaître le même type de choc culturel. Au lieu de cela, ils doivent faire face à des défis nouveaux et distincts par rapport à la première génération. L'un de ces défis est la navigation entre deux cultures et deux langues. Les défis de la deuxième génération diffèrent de ceux de la première génération, car chaque génération d'immigrants rencontre et gère son propre ensemble de problèmes.

Prenons les immigrants chinois en France comme exemple, il existe des distinctions notables entre la première génération et la deuxième génération. La première génération d'immigrants chinois, limitée par son niveau de compétence linguistique et son manque de connaissance du pays d'accueil, présente certaines caractéristiques communes dans les contextes sociaux et familiaux.

Sur la base d'un entretien que nous avons réalisé en 2020 avec un immigrant chinois anonyme arrivé en France dans les années 1990, nous pouvons observer que la première génération d'immigrants chinois partage certaines caractéristiques communes.

Sur le plan social, ils sont très susceptibles d'adopter une stratégie d'acculturation de séparation, ce qui signifie qu'ils restent et travaillent au sein de la communauté chinoise locale. Ils établissent principalement des liens sociaux avec d'autres immigrants chinois ayant des origines et des âges similaires. Cela est particulièrement remarquable parmi les individus dans le domaine des affaires, où les immigrants chinois au sein de la communauté développent une confiance mutuelle grâce à des années de collaboration et d'efforts conjoints. Dans une certaine mesure, les connaissances en matière de commerce, les capitaux, les expériences et les informations précieuses sont partagés au sein de leur cercle d'amitié.

Par exemple, quelqu'un qui possède déjà une entreprise fonctionnelle pourrait prêter de l'argent à une autre personne pour qu'elle ouvre une entreprise, comme un restaurant. À son tour, la deuxième personne pourrait rendre la pareille à un troisième individu qui se lance dans

le domaine des affaires. Ce schéma a créé un système particulièrement fonctionnel et efficace au sein de la première génération.

Ils ont tendance à acquérir juste assez de compétences en français pour fonctionner de manière professionnelle sur leurs lieux de travail respectifs.

Dans leur vie sociale et familiale, le chinois reste incontestablement leur langue la plus fréquemment utilisée. Les relations sociales sont encore plus intéressantes. Même lorsque les immigrants de première génération déménagent dans des villes où il n'y a pas de communauté chinoise, ils continuent à entretenir des liens au sein de la communauté des immigrants chinois.

Comme mentionné précédemment, la communauté chinoise, lorsque discutée dans le contexte de notre recherche, représente un concept quelque peu abstrait faisant référence aux liens sociaux qui unissent un groupe d'individus chinois. Par exemple, notre interviewé, même après avoir déménagé dans une autre ville et créé sa propre entreprise, continue d'entretenir des relations sociales avec un cercle de connaissances chinoises de sa ville précédente et les personnes qu'il a employées pour travailler avec lui. Par conséquent, lorsque nous disons qu'un immigrant chinois reste au sein de la communauté chinoise, cela signifie que la personne interagit principalement avec ses amis ou collègues chinois.

Dans le domaine familial, étant donné que la plupart des immigrants de première génération s'efforcent de bâtir une vie stable dans le pays d'accueil par le biais d'un dur labeur, cela engendre un modèle spécifique de gestion familiale.

Tout d'abord, il est très probable que les deux parents soient largement absents de la vie de leurs enfants, car ils doivent travailler jour et nuit. Dans cette situation, les parents demanderont à leurs amis chinois de s'occuper des enfants ou, s'ils sont dans une meilleure situation financière, engageront une baby-sitter française pour s'occuper des enfants tout en leur apprenant le français. En conséquence, les enfants se sentent déconnectés de leurs parents, ainsi que des traditions et de la culture que leurs parents portent. Les enfants finissent par mieux parler français que chinois, et à un certain âge, il devient presque impossible pour les deux parties de communiquer.

Deuxièmement, avec des vies professionnelles bien remplies, les parents cherchent généralement la manière la plus simple et la plus efficace de gérer leurs enfants, et sont très susceptibles de gérer la famille de la même manière qu'ils gèrent leurs entreprises, en appliquant un style autoritaire et en instaurant un régime dictatorial. Les parents chinois ont l'habitude de diriger leur famille d'une main ferme et incontestée. Avec le temps, cette structure familiale dictatoriale, combinée à la barrière de la langue, entraîne un écart intergénérationnel significatif entre les immigrants chinois de première génération et de deuxième génération.

La première génération a tendance à gérer ses entreprises de la même manière qu'elle s'occupe de sa famille, souvent avec une approche hiérarchique étroitement liée à la culture chinoise. Par exemple, de nombreux Chinois de première génération choisissent d'ouvrir des restaurants chinois ou des supermarchés spécialisés dans des produits chinois. Cependant, la deuxième génération est plus encline à adopter une approche plus ouverte et collaborative qui combine des éléments de deux traditions culturelles (Ken, 2016b).

En conclusion, lorsque nous analysons la « *génération* » en tant que mesure de la stratégie d'acculturation, nous nous concentrons sur différents aspects pour la première et la deuxième génération. Pour la première génération, les facteurs clés que nous prenons en compte sont :

- les relations sociales ;
- l'attachement à la communauté chinoise : l'attachement financier, l'attachement social et l'attachement émotionnel ;
- l'utilisation de la langue ;
- le style de gestion de la famille : en particulier en ce qui concerne les enfants ;
- l'emploi : lié à la situation économique et au statut social
- le citoyenneté / la nationalité

En ce qui concerne la deuxième génération, qui est le principal sujet de cette recherche, nous prêtons attention à des facteurs tels que :

- l'utilisation de la langue,
- la connaissance de deux cultures ;
- les relations sociales ;
- le niveau d'instruction ;
- l'attachement aux communautés chinoise et française ;
- les aspirations professionnelles ;
- les opinions sur la nationalité ;
- leur propre perception de l'identité : le citoyenneté / la nationalité

Comme nous effectuons une comparaison intergénérationnelle pour examiner les différentes stratégies d'adaptation à l'acculturation, le « *trait de génération* » dans notre recherche englobe à la fois la citoyenneté et l'utilisation de la langue. Dans le contexte de notre étude, nous classifions la citoyenneté et l'utilisation de la langue comme des sous-catégories sous la catégorie principale qu'est le « *trait de génération* ». Le trait de génération sert de mesure principale et de catégorie principale, avec deux sous-catégories : l'utilisation de la langue et la citoyenneté.

6.3 Exploration des divers statuts identitaires et construction de l'identité culturelle

Dans les chapitres précédents, nous avons abordé la signification de statut identitaire et ce que représentent les quatre états d'identité, la diffusion identitaire, le moratoire identitaire, la forclusion identitaire et la réalisation identitaire (Marcia, 1989).

Les quatre statuts d'identité peuvent représenter les stades de développement de la construction de l'identité, ainsi que la phase d'identité dans laquelle se trouve actuellement un individu. L'analyse de ces états d'identité permet de comprendre le processus de formation de l'identité culturelle des adolescents et leur état d'identité actuel. Cela peut également éclairer la manière dont ils gèrent les conflits internes courants à l'adolescence et les influences externes complexes qui les affectent, ainsi que la manière dont ils parviennent à équilibrer la représentation de soi et la perspective extérieure sur eux-mêmes.

Cependant, le statut d'identité est principalement une qualité subtile d'un individu, car il se rapporte en grande partie à son état d'esprit psychologique. Dans certains cas, il peut rester inconnu de l'individu lui-même. Déterminer son état d'identité n'est pas une tâche simple, et en tant qu'observateur, il peut être difficile de discerner le statut spécifique de l'adolescent. De plus, l'adolescent lui-même peut trouver encore plus difficile de reconnaître et d'exprimer clairement son état d'identité.

Le concept de statut identitaire englobe des éléments cruciaux tels que le **cri identitaire** et l'**engagement identitaire**. Durant la période de l'adolescence, l'émergence de l'idéologie et la réflexion sur la profession sont fréquemment les catalyseurs du cri identitaire, un processus qui, à long terme, contribue à l'engagement de l'individu envers une identité spécifique.

Dans la section dédiée aux mesures des statuts identitaires, notre méthodologie s'articule autour de **deux paramètres distincts**. Premièrement, nous nous penchons sur la détermination de l'adoption d'une **idéologie particulière**, cherchant à comprendre comment les adolescents franco-sinophones intègrent des idées et des valeurs spécifiques dans la construction de leur identité. Deuxièmement, nous évaluons la clarté d'un **plan de carrière**, examinant comment les jeunes individus envisagent leur avenir professionnel.

Dans la sous-catégorie des mesures des statuts identitaires axée sur l'émergence d'idéologie, nous mettons en œuvre des mesures de validation cruciales. Cela comprend premièrement des évaluations fondamentales de soi, offrant un regard approfondi sur la perception individuelle. Deuxièmement, nous explorons les dimensions émotionnelles avec des mesures de la dépression, de l'anxiété et du stress. Enfin, la portée de l'apprentissage est examinée, plongeant dans les aspects émotionnels liés à l'apprentissage, y compris les

expériences positives et négatives ainsi que les émotions associées à ce processus. Ces mesures de validation renforceront notre compréhension de l'émergence de l'idéologie chez les adolescents franco-sinophones.

Dans la sous-catégorie des mesures des statuts identitaires centrée sur l'émergence de la réflexion sur la profession, nous utilisons une approche en quatre dimensions. Tout d'abord, la dimension de l'exploration de carrière examine la variété des choix professionnels envisagés. Ensuite, la dimension de l'engagement professionnel évalue la profondeur de l'investissement dans une carrière particulière. La troisième dimension, celle de la reconsidération de carrière, explore la flexibilité et la réévaluation des choix de carrière. Enfin, nous examinons la flexibilité de l'engagement de carrière, évaluant la capacité d'ajustement aux changements dans la trajectoire professionnelle. Ces mesures offriront un aperçu approfondi de l'évolution de la réflexion sur la profession chez les adolescents franco-sinophones.

Ces mesures sont conçues pour éclairer le processus de conception et de développement de l'identité chez les adolescents, mettant particulièrement l'accent sur la perspective idéologique et les aspirations professionnelles. À travers cette approche, nous entreprendrons une exploration approfondie des choix idéologiques et des plans de carrière de ces jeunes franco-sinophones, facilitant ainsi une analyse approfondie de leurs statuts identitaires et de l'influence de ces éléments sur leur parcours de vie.

Dans notre recherche sur le terrain, nous utilisons deux méthodes pour interroger le statut d'identité des adolescents. Une approche consiste à leur poser directement des questions, comme s'ils penchent vers une certaine idéologie, s'ils ont un plan de carrière, et comment ils perçoivent leurs idéologies et leurs plans de carrière. L'autre méthode consiste à évaluer leur statut d'identité en analysant leurs réponses à d'autres questions et leurs choix lorsqu'ils sont confrontés à des décisions relatives à l'idéologie ou au plan de carrière.

Les individus interprètent et réagissent aux situations de manière différente, et ces variations dans leurs réponses, même au sein du même contexte, peuvent entraîner des perceptions de soi distinctes et, par conséquent, des identités différentes.

Selon Treczinh Nunes (Cole, 1995), les outils symboliques influencent l'activité intellectuelle de la même manière que les outils physiques influencent les pratiques de travail. En résolvant le même problème, des individus partageant des principes de raisonnement similaires peuvent adopter des comportements différents s'ils utilisent des systèmes de représentation différents. Cela signifie que même dans le même contexte et face au même problème, des individus partageant des valeurs et des codes culturels communs peuvent agir différemment si leurs modes de représentation diffèrent.

En résumé, la manière dont les individus se représentent joue un rôle important dans la cognition et les actions individuelles. Le système de représentation est essentiel à la fois pour les aspects cognitifs et comportementaux, servant non seulement d'outil d'évaluation de ces aspects, mais aussi en tant que composante intrinsèque. Par conséquent, les catégories sociales peuvent être considérées comme le résultat de la participation individuelle à des activités culturelles spécifiques (Nunes ; cité dans (Cole, 1995)).

6.4 Identité nationale, identité ethnique et construction de l'identité culturelle

En général, lorsque des personnes qui ne font pas de recherche considèrent l'identité culturelle d'un immigrant ou d'un descendant d'un immigrant, la première question qui leur vient à l'esprit concerne souvent si l'immigrant se perçoit comme un citoyen du pays d'accueil ou de son pays d'origine. De même, ils pourraient se demander si le descendant d'un immigrant se sent lié au pays d'accueil, au pays d'origine de ses parents, ou aux deux.

Comme nous pouvons le constater, lors de la recherche sur l'identité culturelle des personnes issues de milieux immigrés, la composition de leur identité culturelle est la première question qui surgit dans l'esprit des gens. De plus, c'est une question que l'on ne peut éviter dans la recherche.

Comme mentionné précédemment dans les chapitres précédents, l'identité culturelle, telle que définie par Phinney (1990) et Tartakovsky (2009), se compose de deux composantes distinctes : l'identité nationale et l'identité ethnique (Phinney, 1990; Tartakovsky, 2009). Schwartz (2011), dans son étude sur l'identité des immigrants, élargit cette notion en trois parties : l'identité nationale, liée au sentiment d'appartenance au pays d'accueil ; l'identité liée au pays d'origine, qui implique un lien avec le pays d'origine de l'immigrant ; et l'identité ethnique (Schwartz et al., 2011). Comme nous l'avons souligné précédemment, notre recherche explore principalement l'identité nationale, associée à la France, et l'identité ethnique, symbolisant le lien avec la Chine. Nous n'utilisons pas le concept de "pays d'origine" dans notre recherche, car nous considérons l'identité ethnique comme plus appropriée. Ce choix est motivé par le fait que la plupart des adolescents qui ont participé à notre étude ont des parents des deux origines, un parent étant français et l'autre chinois. De plus, la plupart de ces adolescents sont nés et ont grandi en France, et pour eux, la France et la Chine sont leurs pays d'origine. Par conséquent, se référer uniquement à la Chine comme pays d'origine ne serait pas suffisamment précis dans notre contexte.

Comprendre les deux composantes de l'identité culturelle est un paradoxe à la fois complexe et simple. Tout d'abord, ces deux identités sont des qualités subtiles qui ne sont pas immédiatement évidentes, tout comme le statut d'identité. De plus, étant donné que l'identité est un processus en constante évolution, l'importance de ces deux composantes peut varier avec le temps. Les sentiments d'un adolescent à l'égard de différentes cultures et langues peuvent évoluer avec l'âge et en fonction des contextes. Cet aspect dynamique reste ouvert à l'exploration.

En nous basant sur ce que nous avons discuté dans les chapitres précédents concernant l'identité nationale et l'identité ethnique, dans la partie d'analyse, nous avons envisagé d'analyser à quelle identité les adolescents sont plus proches. Cela signifie **à quelle identité ils s'identifient plus volontiers, à quelle identité ils sont plus attachés sentimentalement, à quelle identité ils souhaitent adhérer**. Nous allons analyser cela à travers une analyse qualitative, en examinant ce qu'ils ont déclaré lors de l'entretien. Nous croyons que cela nous permettra de lever le voile sur le mystère et la confusion, et de mettre en lumière la véritable nature de leur identité.

Notre objectif était de mener une analyse approfondie des identités nationales et ethniques, en mettant l'accent sur deux catégories principales : **le patriotisme et les codes moraux généraux**. Notre but est d'examiner leur patriotisme envers les deux pays et d'évaluer dans quelle mesure ils intègrent les codes moraux généraux de chaque nation.

Dans la catégorie du patriotisme, nous avons incorporé plusieurs étiquettes distinctes qui constituent la base de notre analyse. Il s'agit notamment d'examiner **le niveau de confiance que les individus accordent à leur pays, la confiance qu'ils ont dans les institutions politiques et leur sentiment d'obligation nationale**. En explorant ces aspects spécifiques, nous visons à obtenir une compréhension nuancée de la manière dont les individus perçoivent leur identité et s'y rattachent, en mettant en lumière la dynamique complexe du patriotisme et des valeurs morales dans le contexte des affiliations nationales et ethniques.

Dans le domaine des codes moraux généraux, nous avons intégré diverses étiquettes pour naviguer à travers la complexité de l'information. Celles-ci englobent **les attitudes envers les relations sociales, les perspectives sur le travail, les qualités attribuées aux mineurs, et les responsabilités qui leur sont assignées**. Plus précisément, nous examinons ces qualités et responsabilités dans le contexte de la culture collectiviste, représentant la culture chinoise dans notre recherche, et de la culture individualiste, représentant la culture française dans notre étude. En catégorisant et examinant ces aspects divers, nous visons à acquérir une compréhension nuancée de la manière dont les individus de différents milieux culturels naviguent et intègrent

les codes moraux généraux dans leur identité, contribuant ainsi à une exploration approfondie des dynamiques complexes façonnant leurs perspectives morales.

Notre exploration plonge dans divers aspects des perspectives individuelles, englobant les attitudes envers les relations sociales, le travail, les qualités des mineurs et les responsabilités. Plus précisément, dans le domaine des relations sociales, nous nous intéressons aux liens familiaux et non familiaux. Dans notre recherche, cela implique d'examiner les attitudes à l'égard des relations familiales, ainsi que les attitudes à l'égard des amitiés et des interactions avec les enseignants.

En ce qui concerne les attitudes envers le travail, nous nous concentrons sur les perceptions liées aux études et aux professions futures. Cela implique d'analyser les attitudes envers les activités académiques et comment les individus envisagent leur carrière future.

Lorsque nous examinons les attitudes concernant les qualités des mineurs, nous englobons les qualités des cultures collectivistes et individualistes - la culture chinoise représentant la première, et la culture française la seconde. Notre enquête se concentre sur les attitudes envers plusieurs critères, notamment la diligence, la courtoisie, la modestie, l'indépendance (interprétée comme le fait de faire ses propres choix dans les cultures individualistes et de résoudre ses propres problèmes dans les cultures collectivistes) et le sens des responsabilités.

De plus, notre analyse s'étend à la responsabilité envers la famille, englobant les attitudes envers la validation parentale et les opinions sur le fait de savoir si les mineurs devraient assumer la responsabilité de prendre soin de leur famille.

Cette exploration aux multiples facettes vise à mettre au jour les subtilités des croyances individuelles, éclairant la manière dont les origines culturelles influencent les attitudes et comportements dans divers aspects de la vie.

Comme mentionné dans les chapitres précédents, nous avons discuté de **quatre modèles** qui peuvent être utilisés pour décrire la relation entre l'identité nationale et l'identité ethnique : le modèle bipolaire, le modèle bidimensionnel, le modèle englobant et le modèle interconnecté.

Le modèle bipolaire (Phinney, 1990; Simon, 2012; Tartakovsky, 2009) suggère que l'identité elle-même est une ressource finie, ce qui signifie que l'identité nationale et l'identité ethnique sont en jeu à somme nulle, l'une renforçant aux dépens de l'autre, créant ainsi une relation de compétition entre elles. Cette théorie est également la plus fréquemment débattue et utilisée lors de l'étude de l'identité culturelle des populations immigrées.

Le modèle bidimensionnel (Phinney, 1990) suggère que l'identité nationale et l'identité ethnique sont comme deux facettes d'une identité multidimensionnelle qui ne s'influencent pas

mutuellement. Nous pouvons comparer ce modèle à la description de l'identité comme un Rubik's Cube avec de nombreuses faces. De multiples identités coexistent et évoluent ou diminuent indépendamment, sans qu'une identité ne soit la cause du renforcement ou de l'affaiblissement d'une autre identité.

Le modèle englobant (Hansen & Hesli, 2009) suggère que l'identité ethnique fait partie de l'identité nationale, et que l'identité nationale constitue le catalogue principal qui englobe l'identité ethnique, qui est un sous-catalogue dans cette situation.

Le modèle interconnecté (Simon, 2012), tel que proposé par Simon, découle de ses recherches sur l'identité des immigrants en France. Il a avancé que l'identité nationale et l'identité ethnique sont interconnectées, mais avec une influence mutuelle modérée. Les deux identités se développent et évoluent de manière indépendante.

Dans notre recherche, nous analysons les choix des adolescents entre les deux identités et le modèle de coexistence de ces deux identités au sein des groupes d'adolescents.

7 Brève conclusion de la partie 3

Dans notre recherche sur le terrain, nous avons opté pour une approche méthodologique mixte, combinant des enquêtes par questionnaire et par entretien pour recueillir un ensemble de données complet. Cette démarche nous a permis de bénéficier à la fois de données quantitatives et qualitatives, offrant ainsi une compréhension plus approfondie et nuancée du sujet étudié. En utilisant une méthode de recherche quali-quantitative, nous avons pu analyser et interpréter les données, ce qui nous a apporté des informations précieuses sur les diverses complexités de l'identité culturelle des adolescents.

Cette approche mixte nous a offert la possibilité d'explorer plus largement le sujet tout en renforçant la fiabilité et la profondeur de nos conclusions. Elle nous a permis de tirer des conclusions quantitatives tout en explorant les aspects qualitatifs des expériences des adolescents, ce qui a contribué à fournir une vue d'ensemble plus complète de la coexistence et des choix liés à leurs identités nationales et ethniques. En fin de compte, cette méthodologie mixte s'est avérée cruciale pour appréhender la complexité des dynamiques identitaires chez les adolescents.

Dans la première moitié de cette partie, nous abordons la construction des données recueillies par l'enquête par questionnaire. Nous décrivons comment les données ont été collectées, organisées et structurées à partir de cet outil de recherche. Nous mettons en lumière les différentes étapes du processus, depuis la conception du questionnaire jusqu'à la compilation des réponses obtenues.

Dans la seconde moitié de la partie, nous présentons la construction des données recueillies par l'enquête par entretien, ainsi que les méthodes utilisées pour les analyser plus en détail. Nous détaillons le processus de collecte des données lors des entretiens, en mettant en évidence les techniques utilisées pour garantir la qualité et la pertinence des informations recueillies. De plus, nous exposons les approches analytiques adoptées pour interpréter les réponses des participants, en mettant en évidence les méthodes utilisées pour extraire des insights significatifs et des conclusions pertinentes à partir de ces données qualitatives. En combinant ces deux approches de collecte et d'analyse de données, nous sommes en mesure de fournir une vision holistique et approfondie du sujet étudié.

PARTIE 4 – Traitements et analyses des données construites

Dans cette section, notre attention se portera sur l'analyse des données recueillies dans le cadre de nos enquêtes du questionnaire et de nos enquêtes de l'entretien. Notre analyse des données se déroulera en deux phases distinctes : tout d'abord, nous examinerons les informations obtenues par le biais du questionnaire. Cette analyse vise à établir la composition démographique de notre groupe de recherche, ainsi que les profils linguistiques et culturels généraux. Cette exploration vise à comprendre l'identité culturelle du groupe de recherche et sa construction.

Par la suite, nous nous plongerons dans l'examen des données issues des enquêtes de l'entretien. Ces enquêtes sont une mine d'informations détaillées qui nous permettent d'approfondir les différents aspects de l'identité culturelle, y compris son statut actuel et les subtilités de son processus de développement.

1 Traitements et analyses des données construites par l'enquête par questionnaire

Dans cette section, nous explorons les données issues de l'enquête par questionnaire.

1.1 Analyse de la constitution du groupe des participants à la recherche

Nous allons ici décrire les caractéristiques du groupe auquel a été soumis l'enquête par questionnaire. Ce groupe de 108 individus constitue en quelque sorte notre échantillon d'étude.

1.1.1 Caractéristiques générales des sujets et de leur environnement

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	École monolingue	62	57,4	57,4	57,4
	École plurilingue	43	39,8	39,8	97,2
	Non rép.	3	2,8	2,8	100,0
Total		108	100,0	100,0	

TABLEAU 55 : ETABLISSEMENTS SCOLAIRES DES ELEVES AUXQUELS A ETE SOUMISE L'ENQUETE PAR QUESTIONNAIRE

Parmi tous les participants (N=108), 57,4% d'entre eux fréquentent des écoles monolingues pour leurs études, tandis que 39,8% sont actuellement inscrits dans des écoles plurilingues.

V004_C_Année scolaire

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	CE1	9	8,3	8,3	58,3
	CE2	5	4,6	4,6	63,0
	CM1	18	16,7	16,7	79,6
	CM2	12	11,1	11,1	90,7
	6ème	13	12,0	12,0	50,0
	5ème	18	16,7	16,7	38,0
	4ème	15	13,9	13,9	21,3
	3ème	8	7,4	7,4	7,4
	Seconde	8	7,4	7,4	98,1
	Terminale	2	1,9	1,9	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

TABLEAU 56 : ANNEES SCOLAIRES DES ELEVES AUXQUELS A ETE SOUMISE L'ENQUETE PAR QUESTIONNAIRE

Les 108 participants englobaient un éventail de niveaux scolaires, allant de la classe de CE1 à la Terminale. Parmi ces participants, 44 provenaient d'écoles primaires, 54 étaient issus d'écoles secondaires, tandis que 10 fréquentaient des lycées. Cette diversité au niveau éducatif contribue à une représentation équilibrée des différents stades de l'éducation au sein de l'échantillon.

V005_N_Sexe

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Féminin	51	47,2	47,2	47,2
	Masculin	43	39,8	39,8	87,0
	Non rép.	14	13,0	13,0	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

TABLEAU 57 : SEXE DES ELEVES AUXQUELS A ETE SOUMISE L'ENQUETE PAR QUESTIONNAIRE

À l'exception des 14 participants qui ont choisi de ne pas répondre à la question sur le genre, l'enquête a révélé la participation de 51 femmes et de 43 hommes. Le nombre d'hommes et de femmes participant à l'enquête était globalement équilibré.

V002_C_Age(an)					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	7	4	3,7	3,7	68,5
	8	9	8,3	8,3	76,9
	9	10	9,3	9,3	86,1
	9.5	3	2,8	2,8	88,9
	10	17	15,7	15,7	15,7
	11	11	10,2	10,2	25,9
	12	11	10,2	10,2	36,1
	13	12	11,1	11,1	47,2
	14	8	7,4	7,4	54,6
	15	6	5,6	5,6	60,2
	16	2	1,9	1,9	62,0
	17	1	,9	,9	63,0
	18	1	,9	,9	63,9
	19	1	,9	,9	64,8
	Non rép.	12	11,1	11,1	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

TABLEAU 58 : AGES DES ELEVES AUXQUELS A ETE SOUMISE L'ENQUETE PAR QUESTIONNAIRE

La fourchette d'âge des participants dans notre étude était diversifiée, allant de 7 à 19 ans. Selon la définition de l'adolescence de l'Organisation mondiale de la santé, cette étape du développement englobe généralement les individus âgés de 10 à 19 ans. En examinant les données présentées dans le tableau, nous constatons que, selon ce critère spécifique, 70 participants peuvent être classés comme des adolescents, tandis que 26 participants entrent dans la catégorie des enfants. 12 participants ont choisi de ne pas répondre à la question liée à l'âge.

Cette répartition souligne la représentation détaillée de différents groupes d'âge au sein de notre groupe de participants. La prévalence des adolescents, représentant environ 65% de l'ensemble des participants, devient un aspect notable de nos résultats de recherche. Comprendre la composition en termes d'âge est crucial, car cela ajoute de la profondeur au profil démographique des individus enquêtés et facilite l'interprétation des résultats dans le contexte de différentes étapes de développement.

1.1.2 Profil linguistique général des sujets de l'enquête

Dans cette section, nous allons analyser le profil linguistique général du groupe en l'examinant sous différents angles.

V044_N_Langue(s) utilisée(s) pour répondre l'enquête?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Français	50	46,3	60,2	60,2
	Chinois	6	5,6	7,2	67,5
	Français et Chinois	26	24,1	31,3	98,8
	Français et Anglais	1	,9	1,2	100,0
	Total	83	76,9	100,0	
Manquant	Système	25	23,1		
Total		108	100,0		

TABLEAU 59 : LANGUE(S) UTILISEE(S) POUR REPONDRE L'ENQUETE PAR QUESTIONNAIRE

Ce tableau présente les langues que les participants ont utilisées pour répondre à l'enquête. Nous avons évalué et analysé la langue en nous basant sur les questions ouvertes textuelles de notre enquête. Dès le début de l'enquête, nous avons précisé aux participants qu'ils étaient libres de choisir la langue dans laquelle ils se sentaient à l'aise pour répondre, et nous avons intentionnellement conçu notre enquête pour être bilingue, en français et en chinois. Plutôt que de créer deux versions du questionnaire, nous avons délibérément élaboré toutes les questions pour qu'elles soient présentées simultanément dans les deux langues.

La compétence linguistique englobe plusieurs dimensions, telles que l'expression orale, l'expression écrite, la compréhension orale et la compréhension écrite. Parmi celles-ci, la compétence en expression écrite est souvent considérée comme la plus difficile. Cela signifie que lorsqu'un individu choisit d'écrire dans une langue particulière, il est fort probable qu'il maîtrise également les trois autres compétences linguistiques. Si un participant a répondu à la question ouverte dans une langue spécifique, il est très probable qu'il ait utilisé la même langue pour lire et réfléchir à d'autres questions. Cela suggère un certain niveau de fluidité dans l'utilisation de cette langue.

Nous croyons que cette approche permet aux participants de se sentir plus à l'aise en utilisant la langue de leur choix. De plus, pour les personnes qui utilisent régulièrement les deux langues dans leur vie quotidienne, cette conception de questionnaire constitue une manière idéale de leur permettre d'utiliser confortablement les deux langues et de mettre en avant leur compétence et leur inclination dans chacune d'entre elles.

Les réponses à l'enquête indiquent que sur l'ensemble des participants, 50 personnes ont choisi de répondre en français, tandis que seulement six participants ont choisi d'utiliser le chinois.

V038_N_Coment jugez-vous votre niveau de la langue Chinoise?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Très bien	14	13,0	19,4	19,4
	Bien	18	16,7	25,0	44,4
	Assez bien	23	21,3	31,9	76,4
	Passable	17	15,7	23,6	100,0
	Total	72	66,7	100,0	
Manquant	Système	36	33,3		
Total		108	100,0		

TABLEAU 60 : Q35_V038_ AUTO-EVALUATION PAR LES PARTICIPANTS DE LEURS COMPETENCES EN CHINOIS

Le tableau présente l'auto-évaluation par les participants de leurs compétences en chinois. Quatre options, représentant différents niveaux de compétence linguistique, sont proposées aux participants. Les données indiquent qu'il n'y a pas de différence significative dans le nombre de personnes sélectionnant ces quatre niveaux. En particulier, l'option "assez bien" est relativement plus populaire, avec 21,3 % des participants qui considèrent leur niveau de chinois comme "assez bien".

V041_N_Coment jugez-vous votre niveau de la langue française?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Très bien	44	40,7	60,3	60,3
	Bien	22	20,4	30,1	90,4
	Assez bien	4	3,7	5,5	95,9
	Passable	3	2,8	4,1	100,0
	Total	73	67,6	100,0	
Manquant	Système	35	32,4		
Total		108	100,0		

TABLEAU 61 : Q38_V041_ AUTO-EVALUATION PAR LES PARTICIPANTS DE LEURS COMPETENCES EN FRANÇAIS

Ce tableau présente l'auto-évaluation par les participants de leurs compétences en français. Les mêmes quatre options ont été proposées aux participants pour faire leur choix. Il a été observé que 40,7 % des participants considèrent leur niveau de français comme "très bien", et 20,4 % comme "bien". Seulement 3,7 % des participants considèrent leur niveau de français comme "assez bien". Le tableau révèle que les participants expriment plus de confiance et de certitude quant à leurs compétences en français, la majorité d'entre eux estimant qu'ils parlent couramment le français et qu'ils sont compétents dans cette langue. Cela contraste avec leurs opinions sur leurs compétences en chinois.

Q37_V040_T_ Votre impression sur la Chine en trois mots

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Réponse en Français	38	35,2	35,2	35,2
Réponse en Chinois	13	12,0	12,0	47,2
Réponse en Français et Chinois	2	1,9	1,9	49,1
Réponse en Français et en Anglais	1	0,9	0,9	50,0
Non rép.	54	50,0	50,0	100,0
Total	108	100,0	100,0	

TABLEAU 62 : FREQUENCES DES LANGUES UTILISEES POUR REpondre A LA QUESTION Q37 RELATIVE AUX REPRESENTATIONS DE LA CHINE

Le tableau affiche les nombres des sujets classifiés par les types des langue(s) utilisée(s).

Nous avons observé que, bien qu'ils aient été invités à décrire leurs impressions sur la Chine, la langue majoritairement choisie par la plupart des participants pour leurs réponses était le français.

En conclusion, nos résultats suggèrent que, dans l'ensemble, les adolescents franco-sinophones de notre groupe de recherche semblent être plus compétents en français qu'en chinois. De plus, ils montrent une plus grande préférence pour utiliser le français plutôt que le chinois lors de leur participation à l'enquête.

1.1.3 Profil culturel général des sujets de l'enquête

Dans cette section, nous avons examiné le profil culturel général du groupe de recherche, les adolescents franco-sinophones.

V039_N_ Comment jugez-vous votre niveau d'intégration de la culture Chinoise?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Très bien	16	14,8	22,5	22,5
	Bien	24	22,2	33,8	56,3
	Assez bien	21	19,4	29,6	85,9
	Passable	8	7,4	11,3	97,2
	Je ne connais pas la culture chinoise	2	1,9	2,8	100,0
	Total	71	65,7	100,0	
Manquant	Système	37	34,3		
Total		108	100,0		

TABLEAU 63 : Q36_V039 AUTO-EVALUATION DU NIVEAU D'INTEGRATION A LA CULTURE CHINOISE SELON LES PARTICIPANTS

Le tableau illustre les perceptions des participants quant à leur niveau d'intégration à la culture chinoise. Notamment, seuls 16 % des participants estiment avoir intégré la culture chinoise de manière harmonieuse (Très bien). La majorité, représentant 24 % des participants, considère avoir atteint un niveau d'intégration satisfaisant (Bien). De plus, un petit pourcentage, soit 1,9 % des participants, affirme ne rien connaître de la culture chinoise. Cette analyse

nuancée offre des perspectives sur les expériences diverses et les points de vue concernant l'intégration des adolescents franco-sinophones à la culture chinoise.

V037_T_A quelle fréquence allez-vous en Chine?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Souvent	13	12,0	16,9	16,9
	Occasionnellement	24	22,2	31,2	48,1
	Rarement	27	25,0	35,1	83,1
	Jamais	13	12,0	16,9	100,0
	Total	77	71,3	100,0	
Manquant	Système	31	28,7		
Total		108	100,0		

TABLEAU 64 : Q 34_V037 FREQUENCES DES VISITES EN CHINE PAR LES PARTICIPANTS

L'environnement joue un rôle crucial dans la construction des relations individuelles ou dans le développement d'une attache à la culture présente dans cet environnement. Bien que les adolescents franco-sinophones ne soient pas élevés en Chine et ne puissent pas éprouver la même connexion profonde à la culture chinoise que ceux qui y sont nés et élevés, visiter la Chine et se plonger dans l'environnement chinois peut néanmoins enrichir leur compréhension de la culture chinoise et les aider à se forger une opinion personnelle bien informée à son sujet.

En tenant compte de ce point de vue, nous avons jugé essentiel et approprié d'inclure la question sur leurs expériences de visite en Chine dans le questionnaire. Nous affirmons que le temps passé en Chine non seulement façonne la connexion entre les adolescents et le pays, mais influence également leur perspective personnelle sur la Chine. Par conséquent, la fréquence des visites en Chine est considérée comme un facteur qui peut influencer le développement de la relation entre les adolescents et la Chine, indépendamment de sa nature.

En examinant le tableau, il est clair que seulement 12% des participants à notre enquête ont mentionné des visites fréquentes en Chine. La majorité, soit 25% des répondants, a indiqué des visites peu fréquentes en Chine. Nous pensons que l'exposition limitée à l'environnement chinois est l'un des facteurs contribuant à la faible relation entre les adolescents franco-sinophones et la Chine.

V042_N_Comment jugez-vous votre niveau d'intégration de la culture Française?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Très bien	35	32,4	48,6	48,6
	Bien	23	21,3	31,9	80,6
	Assez bien	10	9,3	13,9	94,4
	Passable	3	2,8	4,2	98,6
	Je ne connais pas la culture française	1	,9	1,4	100,0
	Total		72	66,7	100,0
Manquant	Système	36	33,3		
Total		108	100,0		

TABLEAU 65 : Q39_V042 AUTO-EVALUATION DES PARTICIPANTS DU NIVEAU D'INTEGRATION A LA CULTURE FRANÇAISE

Le tableau montre les résultats concernant la question portant sur l'auto-évaluation des participants de leur niveau d'intégration dans la culture française. 32,4% des participants se sentent très bien intégrés dans la culture française, tandis que 21,3% considèrent qu'ils sont bien intégrés dans la culture française. Seulement 0,9 % des personnes ont déclaré ne pas avoir de connaissance de la culture française.

En comparant les résultats de cette question avec ceux de Q36_V039, 37% des participants ont estimé que leur niveau d'intégration dans la culture chinoise était bon. Cependant, dans le même groupe, 53,7% des participants ont considéré que leur niveau d'intégration dans la culture française était bon.

Il est clair qu'au sein du groupe de recherche, la proportion de participants qui se considéraient bien intégrés dans la culture française a dépassé ceux qui se sentaient bien intégrés dans la culture chinoise. En résumé, le groupe de recherche a démontré un degré d'intégration plus élevé dans la culture française par rapport à la culture chinoise.

1.2 Analyse des données relatives au rôle d'école

Dans cette section, nous analyserons les données relatives à l'école et à l'environnement scolaire. Deux profils, à savoir le profil linguistique et le profil culturel des participants, seront examinés afin de déterminer l'influence de l'école sur la construction de l'identité culturelle.

À partir du tableau relatif aux établissements scolaires des élèves, dans une section précédente (section 1.1.1), il ressort que, en excluant les 2,8% d'élèves qui n'ont pas répondu à la question concernant leur fréquentation scolaire, 57,4% des participants à l'enquête ont déclaré fréquenter actuellement des écoles monolingues, tandis que 39,8% ont affirmé fréquenter de

l'école plurilingue. La majorité des élèves de notre enquête est actuellement inscrit dans des écoles monolingues.

1.2.1 Profil linguistique des participants à l'enquête dans le contexte scolaire

Dans cette section, nous avons examiné le profil linguistique des participants, principalement en analysant les langues utilisées dans l'environnement scolaire.

Nous avons utilisé comme un des indices du profil linguistique, la langue avec laquelle les sujets ont répondu à la question ouverte Q24 (variable V027_T) relative aux impressions qu'éprouvent les élèves à l'égard de la vie scolaire.

V027_T_Votre impression sur la vie scolaire en trois mots

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Français	39	36,1	36,1	36,1
	Chinois	16	14,8	14,8	50,9
	Non rép.	53	49,1	49,1	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

TABLEAU 66 : Q24 - LANGUE UTILISEE POUR EXPRIMER LES IMPRESSIONS RELATIVES A LA VIE SCOLAIRE

À partir du tableau, nous observons que, en répondant à cette question textuelle, 36,1 % des participants ont écrit en français, tandis que 14,8 % ont écrit en chinois. Le nombre de participants qui ont volontairement choisi de répondre à la question en français est le double de ceux qui ont répondu en chinois.

Les résultats indiquent que la majorité des participants ont volontairement choisi d'utiliser le français plutôt que le chinois. Le français semble être leur langue préférée et celle avec laquelle ils se sentent le plus à l'aise. Etant donné qu'ils ont répondu en français à une question demandant de décrire et d'écrire, il est fort probable qu'ils maîtrisent également mieux le français que le chinois.

V009_N_Quelles sont les langues que vous parlez avec les enseignants?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Français	16	14,8	15,2	15,2
	Chinois	18	16,7	17,1	32,4
	Français et Chinois	63	58,3	60,0	92,4
	Français et d'autres langues	6	5,6	5,7	98,1
	Français et Chinois et d'autres langues	2	1,9	1,9	100,0
	Total	105	97,2	100,0	
Manquant	Système	3	2,8		
Total		108	100,0		

TABLEAU 67 : Q6_V009_LANGUE(S) QUE LES ELEVES UTILISENT POUR PARLER AVEC LES ENSEIGNANTS

Nous avons proposé un total de sept options pour cette question fermée : français, chinois, français et chinois, français et d'autres langues, chinois et d'autres langues, français et chinois et d'autres langues. Parmi toutes ces options, les participants n'ont jamais choisi l'option 5, chinois et autres langues.

Il est évident que la plupart des participants utilisent à la fois les langues française et chinoise lorsqu'ils communiquent avec leurs enseignants.

V010_N_Quelles sont les langues que vous parlez entre camarades de classe?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Français	47	43,5	43,9	43,9
	Chinois	4	3,7	3,7	47,7
	Français et Chinois	54	50,0	50,5	98,1
	Français et d'autres langues	1	,9	,9	99,1
	Chinois et d'autres langues	1	,9	,9	100,0
	Total	107	99,1	100,0	
Manquant	Système	1	,9		
Total		108	100,0		

TABLEAU 68 : Q7_V010_LANGUE(S) QUE LES ELEVES UTILISENT POUR PARLER AVEC LES CAMARADES DE CLASSE

Conformément à la dynamique de communication observée entre les élèves et les enseignants, la majorité des participants choisissent d'utiliser les deux langues lorsqu'ils interagissent avec leurs camarades de classe. 50% des participants utilisent à la fois le français et le chinois, tandis que 43,5 % utilisent exclusivement le français lorsqu'ils communiquent avec leurs camarades de classe.

V006_C_Suivez-vous des cours de Chinois?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	non	4	3,7	3,7	3,7
	oui	104	96,3	96,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

TABLEAU 69 : Q5_V006_ENQUETE SUR LA PARTICIPATION DES SUJETS AUX COURS DE CHINOIS

Le tableau révèle qu'une majorité significative des participants, précisément 96,3%, ont des cours de chinois. Ce pourcentage élevé souligne la prévalence de l'enseignement de la langue chinoise parmi les participants à l'étude, indiquant une présence d'exposition culturelle et linguistique à la langue chinoise au sein du groupe de recherche.

V007_T_Si oui, où suivez-vous les cours de Chinois?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	École de la langue	58	53,7	56,9	56,9
	École plurilingue	39	36,1	38,2	95,1
	École de la langue et École plurilingue	4	3,7	3,9	99,0
	École monolingue cours langue vivante	1	,9	1,0	100,0
	Total	102	94,4	100,0	
Manquant	Système	6	5,6		
Total		108	100,0		

TABLEAU 70 : Q5.1_V007_LIEU OU LES SUJETS DE L'ENQUETE SUIVENT LES COURS DE LANGUE CHINOISE

53,7 % des participants fréquentent une école de langue chinoise le week-end pour des cours de chinois, tandis que 36,1 % vont dans des écoles plurilingues offrant un enseignement bilingue en français et en chinois. En outre, 3,7 % des participants fréquentent des écoles plurilingues mais vont tout de même dans des écoles de langue chinoise pour un enseignement complémentaire de la langue chinoise. Enfin, 0,9 % des participants ont participé au cours de langue vivante dans leur école monolingue actuelle.

À partir du tableau, il est évident que presque tous les participants sont actuellement impliqués dans l'apprentissage du chinois d'une manière ou d'une autre, que ce soit en fréquentant une école monolingue ou bilingue. Cette situation peut être la conséquence de décisions parentales ou des préférences des élèves. Toutefois, dans l'ensemble, quel que soit leur niveau de compétence en chinois, la majorité des participants participent activement à l'apprentissage de la langue.

V008_C_Si oui, combien d'heure faites-vous par semaine?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide		4	3,7	3,7	3,7
	1	1	,9	,9	4,6
	1.5	1	,9	,9	5,6
	13	1	,9	,9	6,5
	2	57	52,8	52,8	59,3
	3	2	1,9	1,9	61,1
	4	5	4,6	4,6	65,7
	5	3	2,8	2,8	68,5
	5.5	10	9,3	9,3	77,8
	6	22	20,4	20,4	98,1
	7	1	,9	,9	99,1
	7.5	1	,9	,9	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

TABLEAU 71 : Q5.2_V008_TEMPS PASSE HEBDOMADAIRE DANS LES COURS DE LANGUE CHINOISE

Le tableau montre que 52,8 % des participants reçoivent deux heures d'enseignement du chinois par semaine, tandis que 20,4 % ont jusqu'à six heures d'enseignement du chinois. La plus longue durée déclarée, comme indiqué dans le tableau, est de 7,5 heures par semaine. En combinaison avec la question Q5.1, il semble être un phénomène courant parmi les adolescents franco-sinophones de suivre un enseignement scolaire en langue chinoise.

1.2.2 Profil culturel des participants à l'enquête dans le contexte scolaire

Nous avons sélectionné des données relatives à trois questions pour analyser le profil culturel dans le contexte scolaire.

V020_N_Combien de(s) activité(s) scolaires avez-vous participé(s)?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	47	43,5	71,2	71,2
	2	8	7,4	12,1	83,3
	3	3	2,8	4,5	87,9
	4	4	3,7	6,1	93,9
	5	3	2,8	4,5	98,5
	6	1	,9	1,5	100,0
	Total	66	61,1	100,0	
Manquant	Système	42	38,9		
Total		108	100,0		

TABLEAU 72 : Q20_V020_PARTICIPATION AUX ACTIVITES SCOLAIRES : NOMBRE D'ACTIVITES

À l'exception des 38,9 % des participants qui n'ont pas répondu à la question, tous les autres participants semblent avoir participé à des activités scolaires, indiquant leur engagement

actif dans l'environnement culturel de l'école. La majorité des participants, soit 43,5 %, ont participé à une seule activité scolaire, tandis que 10,2 % ont participé à trois activités ou plus.

V021_N_A quelle fréquence participez-vous aux activités scolaires?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Souvent	34	31,5	45,9	45,9
	Occasionnellement	17	15,7	23,0	68,9
	Rarement	18	16,7	24,3	93,2
	Jamais	5	4,6	6,8	100,0
	Total	74	68,5	100,0	
Manquant	Système	34	31,5		
Total		108	100,0		

TABLEAU 73 : Q21_V021_PARTICIPATION AUX ACTIVITES SCOLAIRES : FREQUENCE DE LA PARTICIPATION

Le tableau montre la fréquence des participants qui s'engagent dans des activités scolaires. Le groupe le plus important, soit 31,5 % des participants, a déclaré participer souvent à des activités scolaires.

4,6% des participants ont indiqué qu'ils n'ont jamais pris part à des activités scolaires, suggérant une moindre implication dans la vie scolaire et un niveau d'intégration relativement moins élevé dans l'environnement culturel de l'école. Il convient de noter que ces participants pourraient inclure ceux qui n'ont pas répondu à la question 20, qui portait sur les activités scolaires auxquelles ils ont participé.

V022_N_Ce qui vous a motivé à participer aux activités scolaires était une(des) motivation(s) intrinsèque(s) ou une(des) motivation(s) extrinsèque(s) ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Une(les) motivation(s) intrinsèque(s)	37	34,3	56,1	56,1
	Une(les) motivation(s) extrinsèque(s)	17	15,7	25,8	81,8
	Une(les) motivation(s) intrinsèque(s) et une(les) motivation(s) extrinsèque(s)	10	9,3	15,2	97,0
	Autre/Je ne sais pas	2	1,9	3,0	100,0
	Total	66	61,1	100,0	
Manquant	Système	42	38,9		
Total		108	100,0		

TABLEAU 74 : Q19_V022 LE TYPE DE MOTIVATION QUI A ANIME LES PARTICIPANTS A PARTICIPER AUX ACTIVITES SCOLAIRES

Nous avons classé les options de cette question en deux catégories, l'une étant les motivations intrinsèques et l'autre les motivations extrinsèques. Les motivations intrinsèques comprennent : Pour exercer les capacités, Pour faire connaître plus de gens et se faire plus

d'ami, Intéressé par les événements et leur organisation, Pour s'adapter à la vie scolaire. Les motivations extrinsèques comprennent : La suggestion de quelqu'un d'autre de participer à l'activité, Tout le monde a participé, donc je dois aussi y participer, L'exigence de l'école, L'exigence de la famille.

Le tableau montre les motivations qui ont inspiré les participants à s'engager dans des activités scolaires. La majorité des participants, représentant 34,3% du total, ont affirmé être motivés par des facteurs intrinsèques. Cela implique qu'ils étaient principalement motivés par leur propre volonté ou des raisons personnelles. Le nombre de participants motivés par des facteurs intrinsèques est deux fois plus élevé que celui des participants motivés par des facteurs extrinsèques. Ce dernier groupe s'est engagé dans des activités scolaires pour des raisons externes.

1.2.3 Analyse de l'influence de l'école sur la construction de l'identité culturelle

Du point de vue analytique, les réponses des question ouvertes de type textuel fait aussi une partie indispensable des analyses des données.

Tableau croisé V040_T_Votre impression sur la Chine en trois mots * V003_T_Etablissement

		V003_T_Etablissement			Total	
		École monolingue	École plurilingue	Non rép.		
V040_T_Votre impression sur la Chine en trois mots	Réponse en Français	Effectif	33	5	0	38
		%	86,8%	13,2%	0,0%	100,0%
	Réponse en Chinois	Effectif	3	10	0	13
		%	23,1%	76,9%	0,0%	100,0%
	Réponse en Français et Chinois	Effectif	1	1	0	2
		%	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
	Réponse en Français et en Anglais	Effectif	1	0	0	1
		%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	Non rép.	Effectif	24	27	3	54
		%	44,4%	50,0%	5,6%	100,0%
	Total	Effectif	62	43	3	108
		%	57,4%	39,8%	2,8%	100,0%

TABLEAU 75 : TABLEAU CROISE DE Q37_V040 ET Q3_V003

Le tableau ci-dessus est un tableau croisé, nous avons croisé l'utilisation de(s) langue(s) pour la question Q37 et les écoles que les sujets fréquentent.

Parmi tous les élèves qui ont répondu en français, la proportion d'élèves des écoles monolingues est de 86,8%, et la proportion d'élèves de l'écoles plurilingue est de 13,2%. Les élèves des écoles monolingues étaient beaucoup plus susceptibles de répondre en français que ceux de l'école plurilingue.

Parmi tous les élèves qui ont répondu en chinois, la proportion d'élèves des écoles monolingue est de 23,1%, et la proportion d'élèves de l'écoles plurilingue est de 76,9%. La

probabilité que les élèves de l'école plurilingue répondent en chinois est beaucoup plus élevée que celle des écoles monolingues.

Nous pouvons voir ici un simple résultat de l'impact évident de l'environnement linguistique de l'école sur les élèves.

Dans ce tableau nous voyons, si nous croisons les établissements que les sujets fréquentent avec leur utilisation des langues pour cette question, nous avons donc un résultat simple mais très visuel, qui nous donne un coup d'œil du profil culturel et linguistique des élèves qui fréquentent différentes écoles, ce qui nous a permis de réaliser que même si les sujets ont des origines similaires (les élèves viennent tous de familles issues de l'immigration.) et viennent généralement de la même classe sociale (les élèves sont tous issus d'écoles publiques et, grâce à la communication avec les enseignants, on sait que les classes sociales des familles des élèves sont similaires), le profil linguistique et le profil culturel peut encore différer considérablement en raison des différents environnements scolaires dans lesquels ils vivent, l'impact de l'école ne peut être ignoré.

Le tableau ci-dessous montre la fréquence et le pourcentage des élèves animé(e)s par les motivations différentes.

Q19_V022_N_Ce qui vous a motivé à participer aux activités scolaires était une (des) motivation(s) intrinsèque(s) ou une(des) motivation(s) extrinsèque(s) ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Une(les) motivation(s) intrinsèque(s)	37	34,3	56,1	56,1
	Une(les) motivation(s) extrinsèque(s)	17	15,7	25,8	81,8
	Une(les) motivation(s) intrinsèque(s) et une(les) motivation(s) extrinsèque(s)	10	9,3	15,2	97,0
	Autre/Je ne sais pas	2	1,9	3,0	100,0
	Total	66	61,1	100,0	
Manquant	Système	42	38,9		
Total		108	100,0		

TABLEAU 76 : Q19_V022 MOTIVATIONS POUR PARTICIPER AUX ACTIVITES SCOLAIRES

D'après le tableau, nous pouvons voir que pour tous les élèves qui ont répondu à la question, la plupart des élèves étaient motivés par une motivation intrinsèque (34,3%), les élèves qui étaient motivés par une motivation extrinsèque (15,7%) représentent environ la moitié des élèves qui étaient motivés par une motivation intrinsèque.

Le résultat nous a montré que la plupart des élèves sont plus susceptibles de choisir de participer aux activités scolaires par leur propre intérêt ou pour leur propre bénéfice, et certains

élèves sont plus susceptibles d'être influencés par des suggestions ou des attentes provenant d'autres personnes, telles que parents, professeurs, amis.

La motivation des élèves est un facteur important dans la recherche sur les performances académiques, le bien-être et l'adaptation à la vie scolaire des élèves (Fenouillet et al., 2017; Mitchell, 1993; Schiefele, 1991; Wigfield & Cambria, 2010), l'analyse sur la motivation apporté par cette question fermée de type réflexif nous avons rendu les données importantes pour analyser la vie scolaire des élèves, ainsi que le rôle de la vie scolaire dans la construction de l'identité culturelle.

Nous pouvons analyser les réponses de cette question comme un facteur indépendant, par exemple la motivation scolaire, mais nous pouvons aussi croiser cette partie des données avec les autres variables.

Par exemple, si nous croisons le résultat de l'analyse de la question fermée de type réflexif (Q19) avec le résultat de l'analyse de la question ouverte de type textuel (Q37), nous pouvons donc obtenir un profil d'influence plus précis de l'école.

Tableau croisé V040_T_Votre impression sur la Chine en trois mots * V003_T_Etablissement

		V003_T_Etablissement			Total	
		École monolingue	École plurilingue	Non rép.		
V040_T_Votre impression sur la Chine en trois mots	Réponse en Français	Effectif	33	5	0	38
		%	86,8%	13,2%	0,0%	100,0%
	Réponse en Chinois	Effectif	3	10	0	13
		%	23,1%	76,9%	0,0%	100,0%
	Réponse en Français et Chinois	Effectif	1	1	0	2
		%	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
	Réponse en Français et en Anglais	Effectif	1	0	0	1
		%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	Non rép.	Effectif	24	27	3	54
		%	44,4%	50,0%	5,6%	100,0%
	Total	Effectif	62	43	3	108
		%	57,4%	39,8%	2,8%	100,0%

TABLEAU 77 : TABLEAU CROISE DE Q37_V040 ET Q3_V003 – LANGUE UTILISEE POUR REpondre A LA QUESTION OUVERTE RELATIVE AUX IMPRESSIONS A L'EGARD DE LA VIE SCOLAIRE EN FONCTION DU CONTEXTE SCOLAIRE

Tableau croisé V003_T_Etablissement * V022_N_La(es) motivation(s) à participer aux activités scolaires

		V022_N_La(es) motivation(s) à participer aux activités scolaires				Total	
		Une(les) motivation(s) intrinsèque(s)	Une(les) motivation(s) extrinsèque(s)	Une(les) motivation(s) intrinsèque(s) et une(les) motivation(s) extrinsèque(s)	Autre/Je ne sais pas		
V003_T_Etablissement	École monolingue	Effectif	28	11	10	1	50
		%	56,0%	22,0%	20,0%	2,0%	100,0%
	École plurilingue	Effectif	9	6	0	1	16
		%	56,3%	37,5%	0,0%	6,3%	100,0%
Total	Effectif	37	17	10	2	66	
	%	56,1%	25,8%	15,2%	3,0%	100,0%	

TABLEAU 78 : TABLEAU CROISE DE Q3_V003 ET Q19_V022 – NATURE DES MOTIVATIONS EN FONCTION DU TYPE D'ETABLISSEMENTS FREQUENTES

À partir de l'analyse linguistique de la question ouverte de type textuel (Q37), nous pouvons voir que l'environnement linguistique et culturel de l'école a un impact évident sur le profil linguistique de l'élève, l'école elle-même est un facteur très important qui influence le profil linguistique des élèves.

Cependant à partir de l'analyse de cette question réflexive (Q19), on constate que les élèves sont également actifs dans la participation aux activités scolaires et sont principalement motivés par la motivation intrinsèque quelle que soit l'école dans laquelle ils se trouvent. Les élèves qui vont à l'école bilingue sont en effet un peu plus enclins à être influencé par la motivation extrinsèque, mais l'écart de la différence entre l'école monolingue et l'école bilingue n'est pas grande.

L'environnement linguistique et culturel de l'école a un impact important sur l'acquisition et l'utilisation de la langue par les élèves, donc sur le profil linguistique des élèves. Mais il y a peu de différence entre l'école monolingue et l'école plurilingue en ce qui concerne le degré de participation des élèves à la vie sociale de l'école.

A partir de l'analyse croisée, nous avons pu voir que l'école joue un rôle assez évidemment important dans la construction du profil linguistique dans le processus de construction de l'identité culturelle, alors que son impact sur le degré de participation des élèves aux activités de l'école est plus subtil, c'est une autre résultat inattendue durant les analyses des données.

Ces connaissances nous aident à apprendre à toujours examiner minutieusement tous les facteurs lors de la recherche et de l'analyse des données, et à étudier l'influence de tous les facteurs de manière plus pratique. Nous avons réalisé que certains facteurs, bien qu'importants, n'exercent pas une influence globale et couvrante, ce qui signifie que les facteurs peuvent avoir un impact sur une partie ou sur un moment donné, mais n'ont pas d'influence partout, ou n'ont pas d'influence tout le temps. La plupart des facteurs exercent une influence partielle ou temporelle sur les personnes ou les événements. Cependant, même si l'influence est subtile, elle ne doit pas être ignorée, mais d'autres facteurs doivent intervenir dans cette situation.

Les différentes variables générées par les questions fermées de type réflexif permettent différentes manières d'analyser les données, ce qui nous permet de faire des analyses croisées multidimensionnelles pour déterminer les fonctions des différents facteurs, de prendre également en compte la propre pensée et le choix du sujet. Ce type de question nous fait réaliser que dans la recherche, la propre réflexion du sujet est tout aussi importante que les facteurs objectifs extrinsèques.

1.3 Analyse des données relatives au rôle de réseaux sociaux des adolescents franco-sinophones

Dans cette section, nous avons analysé des données relatives à un autre aspect crucial de notre recherche : les réseaux sociaux. Comme expliqué précédemment, le réseau social général de notre groupe de recherche, les adolescents franco-sinophones, semble différer quelque peu des attentes. Le réseau social de notre groupe de recherche se compose principalement de deux sphères ancrées dans des interactions réelles plutôt qu'en ligne, à savoir les relations familiales et les relations sociales. Dans les sections suivantes, nous explorerons les données liées à ces deux composantes du réseau social des adolescents franco-sinophones.

En utilisant les profils linguistiques et culturels, notre objectif est d'explorer le rôle du réseau social dans la construction de l'identité culturelle.

1.3.1 Analyse des données relatives aux réseaux sociaux des adolescents dans le cadre de la vie familiale

Dans cette section, nous explorons les données relatives au réseau social ancré au sein de la famille. Conformément à notre pratique habituelle, nous avons divisé cette section en deux parties. Premièrement, nous avons exploré le profil linguistique des participants en tenant compte du contexte familial. Cette analyse nous a permis de saisir les nuances et les subtilités de la communication au sein de la sphère familiale. Deuxièmement, nous nous sommes concentrés sur l'analyse du profil culturel des participants dans le contexte familial, cherchant ainsi à comprendre les influences culturelles qui façonnent leurs relations et expériences au sein de la famille.

1.3.1.1 Profil linguistique des participants dans le cadre de la vie familiale

Dans cette section, nous analysons le profil linguistique des participants dans le contexte familial.

V011_N_Quelles sont les langues que vous parlez avec vos parents?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Français	16	14,8	14,8	14,8
	Chinois	35	32,4	32,4	47,2
	Français et Chinois	43	39,8	39,8	87,0
	Français et d'autres langues	12	11,1	11,1	98,1
	Français et Chinois et d'autre langue	2	1,9	1,9	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

TABLEAU 79 : Q8_V011 ANALYSEZ LA LANGUE UTILISEE ENTRE LES PARENTS ET LES PARTICIPANTS

Le tableau révèle que la majorité des participants, soit 39,8 %, ont déclaré utiliser à la fois le français et le chinois lorsqu'ils communiquent avec leurs parents. Parmi les participants, 32,4 % ont déclaré parler exclusivement en chinois avec leurs parents, tandis que 14,8 % ont déclaré n'utiliser que le français. Dans l'ensemble, 74,1 % des participants ont inclus le chinois dans leur communication avec les parents, et 67,6 % ont inclus le français dans leur communication avec les parents.

D'après le tableau, il est évident qu'au sein de l'environnement familial, une part significative des adolescents franco-sinophones choisit d'utiliser les deux langues. Le français et le chinois jouent tous deux un rôle important dans l'environnement familial, le chinois étant

légèrement plus répandu que le français. Cela suggère qu'au sein du contexte familial, les adolescents ont tendance à utiliser le chinois de manière plus fréquente lorsqu'ils communiquent avec leurs parents.

V012_N_ Quelles sont les langues que vous parlez avec vos frères et sœurs?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Français	42	38,9	45,2	45,2
	Chinois	12	11,1	12,9	58,1
	Français et Chinois	31	28,7	33,3	91,4
	Français et d'autres langues	8	7,4	8,6	100,0
	Total	93	86,1	100,0	
Manquant	Système	15	13,9		
Total		108	100,0		

TABLEAU 80 : Q9_V012 ANALYSEZ LA LANGUE UTILISEE ENTRE LES PARENTS ET LES FRERES ET SŒURS

Le tableau montre que la majorité des participants, soit 38,9 %, parlent exclusivement le français avec leurs frères et sœurs. Seulement 11,1 % des participants utilisent le chinois comme seule langue de communication avec leurs frères et sœurs. En outre, 28,7 % des participants ont déclaré utiliser les deux langues lorsqu'ils interagissent avec leurs frères et sœurs.

En général, 75% des participants intègrent le français dans leur communication avec leurs frères et sœurs, tandis que 39,8% intègrent le chinois dans leur communication avec leurs frères et sœurs.

Il apparaît que, lors des interactions avec leurs frères et sœurs, la majorité des adolescents franco-sinophones ont tendance à utiliser le français plus fréquemment que le chinois. Le français semble être la langue préférée et dominante des adolescents eux-mêmes, par rapport au chinois.

V013_N_ Quels outils de communication utilisez-vous pour communiquer avec vos parents?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Message et téléphone	23	21,3	30,7	30,7
	Application française	10	9,3	13,3	44,0
	Application chinoise	12	11,1	16,0	60,0
	Message,téléphone et application française	7	6,5	9,3	69,3
	Message, téléphone et application chinoise	10	9,3	13,3	82,7
	Message,téléphone, application française et application chinoise	8	7,4	10,7	93,3
	Autres outils	5	4,6	6,7	100,0
	Total	75	69,4	100,0	
Manquant	Système	33	30,6		
Total		108	100,0		

TABLEAU 81 : Q10_V013 OUTILS DE COMMUNICATION UTILISES ENTRE ADOLESCENTS ET LEURS PARENTS

Pour communiquer avec leurs parents, la majorité des participants préfèrent les méthodes les plus traditionnelles et les plus pratiques : la messagerie et les appels téléphoniques. 11,1 % des participants utilisent exclusivement des applications chinoises sur leur téléphone pour communiquer avec leurs parents, et 9,3 % des participants n'utilisent que des applications françaises pour communiquer avec leurs parents.

Au total, 27,8 % des participants incluent des applications chinoises comme outils de communication lors des interactions avec leurs parents, tandis que 23,2 % des participants intègrent généralement des applications françaises pour la communication avec leurs parents.

En combinant les résultats de l'analyse des données de la question Q8_V011 concernant la langue utilisée par les participants pour communiquer avec leurs parents, une tendance notable se dégage. Il devient évident que les participants ont tendance à utiliser le chinois plus fréquemment que le français dans leurs communications avec leurs parents.

De plus, les données suggèrent une fréquence plus élevée d'utilisation d'applications chinoises lors des interactions avec leurs parents. Cela met en évidence une préférence pour le chinois, à la fois en termes de langue parlée et d'outils de communication numérique dans le contexte de la communication parents-enfants.

V014_N_ Quels outils de communication utilisez-vous pour communiquer avec les frères et sœurs?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Message et téléphone	19	17,6	38,0	38,0
	Application française	11	10,2	22,0	60,0
	Application chinoise	6	5,6	12,0	72,0
	Message, téléphone et application française	4	3,7	8,0	80,0
	Message, téléphone et application chinoise	2	1,9	4,0	84,0
	Message, téléphone, application française et application chinoise	8	7,4	16,0	100,0
	Total	50	46,3	100,0	
Manquant	Système	58	53,7		
	Total	108	100,0		

TABLEAU 82 : Q11_V014 OUTILS DE COMMUNICATION UTILISES ENTRE ADOLESCENTS ET LEURS FRERES ET SEURS

Le tableau indique que la majorité des participants, représentant 17,6 %, utilisent des messages et des appels téléphoniques pour communiquer avec leurs frères et sœurs. De plus, 10,2 % des participants utilisent des applications françaises pour communiquer avec leurs frères et sœurs, tandis que 5,6 % utilisent le chinois.

Dans l'ensemble, 21,3 % des participants intègrent des applications françaises dans leurs communications avec leurs frères et sœurs, tandis que 14,9 % intègrent des applications chinoises dans leurs communications avec leurs frères et sœurs. Les résultats indiquent que les participants utilisent plus fréquemment les applications françaises que les applications chinoises lorsqu'ils communiquent avec leurs frères et sœurs.

En combinant les résultats de l'analyse des données de la question Q9_V012, il a été observé que les participants ont tendance à utiliser le français plus fréquemment que le chinois lorsqu'ils communiquent avec leurs frères et sœurs. En outre, ils ont tendance à utiliser les applications françaises plus fréquemment que les applications chinoises comme outils de communication avec leurs frères et sœurs.

Les données relatives à la langue utilisée entre les participants et leurs frères et sœurs diffèrent significativement de celles avec leurs parents. Notre analyse révèle que les adolescents franco-sinophones utilisent plus fréquemment le chinois lorsqu'ils communiquent avec leurs parents, tandis qu'ils ont tendance à utiliser plus souvent le français lorsqu'ils communiquent avec leurs frères et sœurs.

Les résultats mettent en évidence une différence intergénérationnelle significative en termes d'utilisation de la langue au sein de la famille. Ces adolescents utilisent des langues distinctes lorsqu'ils communiquent avec des membres de leur famille appartenant à des

génération différentes. Il est probable que la génération des parents, probablement la première génération d'immigrants dans la famille, utilise principalement le chinois dans sa vie quotidienne. Cela pourrait être l'une des raisons pour lesquelles les adolescents communiquent avec eux en chinois. En revanche, la génération plus jeune de la famille, composée des participants et de leurs frères et sœurs, principalement nés et élevés en France, utilise plus fréquemment le français que le chinois dans leurs interactions mutuelles.

V035_N_Avec votre famille, à quelle fréquence parlez-vous des sujets concernant la Chine/la culture Chinoise/la langue Chinoise?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Souvent	23	21,3	31,1	31,1
	Occasionnellement	27	25,0	36,5	67,6
	Rarement	16	14,8	21,6	89,2
	Jamais	8	7,4	10,8	100,0
	Total	74	68,5	100,0	
Manquant	Système	34	31,5		
Total		108	100,0		

TABLEAU 83 : Q32_V035 FREQUENCE DES DISCUSSIONS SUR DES SUJETS LIES AU CHINOIS AU SEIN DE LA FAMILLE

21,3% des participants discutent fréquemment de sujets liés à la langue ou à la culture chinoise. La majorité des participants, représentant 25% du groupe de recherche, engagent occasionnellement des discussions avec leur famille sur des sujets liés à la langue ou à la culture chinoise. Seulement 16% d'entre eux abordent ces sujets très rarement. De plus, 7,4% affirment ne jamais discuter de la langue chinoise, de la culture chinoise ou de la Chine au sein de leur famille.

V036_N_Avec votre famille, à quelle fréquence parlez-vous des sujets concernant la France/la culture Française/la langue Française?_

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Souvent	22	20,4	29,3	29,3
	Occasionnellement	28	25,9	37,3	66,7
	Rarement	18	16,7	24,0	90,7
	Jamais	7	6,5	9,3	100,0
	Total	75	69,4	100,0	
Manquant	Système	33	30,6		
Total		108	100,0		

TABLEAU 84 : Q33_V036 FREQUENCE DES DISCUSSIONS SUR DES SUJETS LIES AU FRANÇAIS AU SEIN DE LA FAMILLE

20,4% des participants ont déclaré discuter fréquemment de sujets liés à la France, à la culture française ou à la langue française. Conformément aux résultats d'analyse de la question précédente, Q32_V035, 25,9% des participants ont mentionné qu'ils discutent seulement

occasionnellement de sujets liés à la France, à la culture française ou à la langue française. 16,7% des participants ont indiqué des discussions rares sur ces sujets avec leur famille, tandis que 6,5% ont affirmé n'avoir jamais discuté de sujet lié à la France, à la culture française ou à la langue française.

La fréquence des discussions sur des sujets liés à la France, à la culture française ou à la langue française est similaire à la fréquence des discussions sur des sujets liés à la Chine, à la culture chinoise et à la langue chinoise.

1.3.1.2 Profil culturel des participants dans le cadre de la vie familiale

Dans cette section, nous explorons le profil culturel des participants dans le cadre familial.

V033_N_A quelle fréquence partagez-vous votre vie avec votre famille?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Souvent	47	43,5	61,8	61,8
	Occasionnellement	20	18,5	26,3	88,2
	Rarement	4	3,7	5,3	93,4
	Jamais	5	4,6	6,6	100,0
	Total	76	70,4	100,0	
Manquant	Système	32	29,6		
Total		108	100,0		

TABLEAU 85 : Q30_V033 FREQUENCE DES DISCUSSIONS SUR LA VIE PERSONNELLE AU SEIN DE LA FAMILLE

Cette question est conçue pour évaluer le niveau d'attachement des participants à la famille, leur sentiment d'appartenance au sein de la famille, et leur niveau d'intégration dans le contexte familial.

Une part importante des participants, représentant 43,5%, ont déclaré partager fréquemment leur vie personnelle avec leur famille. Cela suggère un lien fort avec leur famille et un engagement actif dans les interactions familiales. La volonté de partager des expériences personnelles indique également un niveau élevé de confiance au sein de la famille. En revanche, 4,6 % des participants ont déclaré ne jamais partager leur vie personnelle avec leur famille, ce qui indique un engagement relativement inactif dans les activités familiales et un niveau d'intégration relativement faible dans le contexte familial.

Plusieurs autres questions sont liées au profil culturel des participants dans le contexte familial. Comme nous avons présenté les tableaux précédemment, dans la section suivante, nous listerons simplement les noms des tableaux et discuterons de leur pertinence par rapport à notre sujet.

Les questions Q32 et Q33 portent toutes deux sur le profil culturel des participants. La Q32 porte sur la fréquence à laquelle les participants discutent de sujets liés à la Chine, à la culture chinoise et à la langue chinoise, tandis que la Q33 porte sur la fréquence à laquelle les participants discutent de sujets liés à la France, à la culture française ou à la langue française avec leur famille.

Les résultats ont été présentés dans la section précédente sur le profil linguistique des participants dans le contexte familial. Les résultats indiquent que la plupart des adolescents franco-sinophones discutent occasionnellement de sujets liés à la culture française et à la culture chinoise, mais pas très fréquemment.

Dans la section précédente (1.1.3), nous avons abordé la question Q34, qui portait sur la fréquence des visites des participants en Chine. Seuls 12 % des participants ont déclaré visiter fréquemment la Chine, tandis que 22,2 % visitaient occasionnellement et 25 % visitaient rarement. De plus, 12 % des participants n'ont jamais visité la Chine.

D'après les résultats, il est évident que la majorité des participants ne visitent pas la Chine très fréquemment. Cette déconnexion de l'environnement chinois influence les connaissances limitées des participants sur la culture chinoise et constitue un facteur qui façonne le profil culturel des adolescents franco-sinophones. En combinant cela avec la discussion de la section précédente de ce chapitre sur les caractéristiques générales des participants (1.1.2 et 1.1.3), nous avons découvert que les participants s'intègrent mieux à la culture française qu'à la culture chinoise. L'environnement actuel des participants fournit des ressources tangibles et intangibles, contribuant à la construction d'une identité culturelle enracinée dans l'environnement actuel et plus étroitement attachée à celui-ci qu'à l'environnement chinois.

1.3.2 Analyse des données relatives aux réseaux sociaux des adolescents dans le cadre de la vie sociale

Dans cette section, nous analysons les données liées à la vie sociale des participants. Deux profils seront discutés : le profil linguistique et le profil culturel.

1.3.2.1 Profil linguistique des participants dans le cadre de la vie sociale

Dans cette section, nous examinerons le profil linguistique des participants dans le contexte de leur vie sociale.

V015_N_ Quels outils de communication utilisez-vous pour communiquer avec les amis?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Message et téléphone	13	12,0	17,8	17,8
	Application française	30	27,8	41,1	58,9
	Application chinoise	5	4,6	6,8	65,8
	Message,téléphone et application française	16	14,8	21,9	87,7
	Message, téléphone et application chinoise	1	,9	1,4	89,0
	Message,téléphone, application française et application chinoise	8	7,4	11,0	100,0
	Total	73	67,6	100,0	
Manquant	Système	35	32,4		
Total		108	100,0		

TABLEAU 86 : Q12_V015 OUTILS DE COMMUNICATION UTILISES ENTRE ADOLESCENTS ET LEURS AMIS

Le tableau présente les outils de communication utilisés par les participants lorsqu'ils interagissent avec leurs amis. Des questions similaires ont été abordées précédemment concernant les outils de communication utilisés par les participants avec leurs parents et leurs frères et sœurs. Alors que les messages et les appels téléphoniques restent les outils les plus largement utilisés pour la communication avec la famille et les frères et sœurs, la dynamique change lorsqu'il s'agit de communiquer avec des amis. La majorité des participants, représentant 27,8% du total, utilisent des applications françaises pour communiquer avec leurs amis. Seuls 4,6% des participants utilisent des applications chinoises pour communiquer avec leurs amis.

Dans l'ensemble, 50% des participants intègrent des applications françaises en tant qu'outils de communication lorsqu'ils interagissent avec leurs amis, tandis que 12,9% des participants incluent des applications chinoises pour communiquer avec leurs amis.

V017_N_ En quelle(s) langue(s) sont les vidéos que vous regardez souvent?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Français	37	34,3	35,2	35,2
	Chinois	6	5,6	5,7	41,0
	Français et Chinois	41	38,0	39,0	80,0
	Autres langues	3	2,8	2,9	82,9
	Français et d'autres langues	13	12,0	12,4	95,2
	Chinoise et d'autres langues	1	,9	1,0	96,2
	Français, chinois et d'autres langues	4	3,7	3,8	100,0
	Total	105	97,2	100,0	
Manquant	Système	3	2,8		
Total		108	100,0		

TABLEAU 87 : Q14_V017 LANGUES DES VIDEOS QUE LES PARTICIPANTS REGARDENT SOUVENT

La majorité des participants, représentant 38 % du total, regardent des vidéos dans les deux langues, française et chinoise. De plus, 34,3 % des participants regardent des vidéos en français, tandis que seulement 5,6 % regardent des vidéos en chinois.

La majorité des participants regardent des vidéos dans deux langues. En général, les participants regardent plus fréquemment des vidéos en français que des vidéos en chinois.

V018_N_En quelle(s) langue(s) sont les écrits que vous lisez quotidiennement?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Français	50	46,3	47,2	47,2
	Chinois	8	7,4	7,5	54,7
	Français et Chinois	36	33,3	34,0	88,7
	Autres langues	1	,9	,9	89,6
	Français et d'autres langues	6	5,6	5,7	95,3
	Français, chinois et d'autres langues	5	4,6	4,7	100,0
	Total	106	98,1	100,0	
Manquant	Système	2	1,9		
Total		108	100,0		

TABLEAU 88 : Q15_V018 LANGUES DES DOCUMENTS DE LECTURE QUE LES PARTICIPANTS REGARDENT SOUVENT

En parlant des documents de lecture, la majorité des participants, soit 46,3 % d'entre eux, ont déclaré lire principalement des documents de lecture en français, et seulement 7,4 % des participants ont affirmé lire uniquement des documents de lecture en chinois. 33,3 % des participants lisent des documents de lecture dans les deux langues.

Il semble que, lors de la lecture, la plupart des participants préfèrent le français comme langue de lecture.

1.3.2.2 Profil culturel des participants dans le cadre de la vie sociale

Dans cette section, nous analysons le profil culturel des participants dans le contexte de leur vie sociale.

V016_N_Quelles est l'application de divertissement la plus utilisée au quotidien pour vous?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Application(s) française(s)	56	51,9	76,7	76,7
	Application(s) Chinoise(s)	6	5,6	8,2	84,9
	Application(s) française(s) et chinoise(s)	11	10,2	15,1	100,0
	Total	73	67,6	100,0	
Manquant	Système	35	32,4		
Total		108	100,0		

TABLEAU 89 : Q13_V016 APPLICATION DE DIVERTISSEMENT LA PLUS UTILISEE AU QUOTIDIEN POUR LES PARTICIPANTS

La majorité des participants, soit 51,9 % d'entre eux, utilisent des applications françaises comme leurs applications de divertissement les plus fréquemment utilisées.

Le français semble être la langue préférée des participants lorsqu'ils se divertissent à l'aide d'applications de divertissement.

V023_N_Combien de(s) activité(s) extrascolaires avez-vous participée(s)?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	60	55,6	85,7	85,7
	2	7	6,5	10,0	95,7
	3	1	,9	1,4	97,1
	4	1	,9	1,4	98,6
	5	1	,9	1,4	100,0
	Total	70	64,8	100,0	
Manquant	Système	38	35,2		
Total		108	100,0		

TABLEAU 90 : Q20_V023 NOMBRE D'ACTIVITES EXTRASCOLAIRES AUXQUELLES LES PARTICIPANTS ONT PARTICIPE

Le tableau montre le nombre d'activités extrascolaires auxquelles les participants ont participé. La majorité des participants, soit 55,6% d'entre eux, sont impliqués dans une seule activité extrascolaire. En excluant les 35,2% de participants qui n'ont pas répondu à la question, nous pouvons conclure que 64,8% des participants ont participé à des activités extrascolaires. Cela indique leur engagement dans des activités en dehors du cadre scolaire et familial.

V024_T_A quelle fréquence participez-vous aux activités extrascolaires?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Souvent	68	63,0	94,4	94,4
	Occasionnellement	2	1,9	2,8	97,2
	Rarement	2	1,9	2,8	100,0
	Total	72	66,7	100,0	
Manquant	Système	36	33,3		
Total		108	100,0		

TABLEAU 91 : Q21_V024 FREQUENCE DES PARTICIPATIONS AUX ACTIVITES EXTRASCOLAIRES

Le tableau illustre la fréquence de l'engagement des participants dans des activités extrascolaires. 63 % des participants ont déclaré qu'ils participaient souvent à des activités extrascolaires. Cela suggère que même si la plupart des participants ne sont impliqués que dans une seule activité extrascolaire, ils participent assez fréquemment aux activités dans lesquelles ils sont engagés.

V026_N_A quel genre d'activités voulez-vous participer plus?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Activités littéraires et artistiques	10	9,3	17,9	17,9
	Activités culturelles	9	8,3	16,1	33,9
	Activités sportives	27	25,0	48,2	82,1
	Activités ludiques	3	2,8	5,4	87,5
	Activités des sciences et de la technologie	2	1,9	3,6	91,1
	Activités d'apprentissage	4	3,7	7,1	98,2
	Autres activités	1	,9	1,8	100,0
	Total	56	51,9	100,0	
Manquant	Système	52	48,1		
Total		108	100,0		

TABLEAU 92 : Q23_V026 TYPES D'ACTIVITES AUXQUELLES LES PARTICIPANTS VEULENT PARTICIPER D'AVANTAGE

Le tableau illustre les types d'activités auxquelles les participants souhaitent participer plus fréquemment. La majorité des participants, représentant 25% du total, ont exprimé le désir de participer davantage à des activités sportives, tandis que 9,3% ont indiqué une préférence pour une participation accrue à des activités littéraires et artistiques. De plus, 8,3% des participants ont exprimé le souhait de s'impliquer davantage dans des activités culturelles. Les résultats suggèrent que les activités sportives sont particulièrement populaires parmi les adolescents.

V029_N Activités avec vos amis

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Activités d'apprentissage	18	16,7	30,5	30,5
	Activités sportives	17	15,7	28,8	59,3
	Activités ludiques	6	5,6	10,2	69,5
	Activités salariées à temps partiel	3	2,8	5,1	74,6
	Activités culturelles	1	,9	1,7	76,3
	Activités des sciences et de la technologie	1	,9	1,7	78,0
	Autres activités	13	12,0	22,0	100,0
	Total	59	54,6	100,0	
Manquant	Système	49	45,4		
Total		108	100,0		

TABLEAU 93 : Q26_V029 ACTIVITES AVEC DES AMIS

Le tableau illustre les activités auxquelles les participants participent avec leurs amis. Les résultats de cette question peuvent fournir des informations sur la dynamique et la nature des relations entre les participants et leurs amis.

La majorité des participants, soit 16,7 % d'entre eux, participent à des activités d'apprentissage avec leurs amis. Cela suggère qu'il est très probable que les participants et leurs amis aient noué des amitiés dans un environnement scolaire ou un contexte similaire à l'environnement scolaire. Ils sont probablement proches en âge ou dans le même grade, ce qui leur permet d'étudier ensemble.

Les résultats s'alignent sur les résultats précédents de la Q23, où de nombreux participants ont exprimé leur intérêt à participer à des activités sportives. Dans les résultats de la Q26, nous avons également découvert que 15,7 % des participants, soit la deuxième proportion la plus élevée, pratiquaient des activités sportives avec leurs amis.

V030_N_De quels sujets parlez-vous avec vos amis?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Sujets sur des études	15	13,9	23,8	23,8
	Sujets du quotidien	36	33,3	57,1	81,0
	Sujets sur les relations amicales	7	6,5	11,1	92,1
	Sujets sur les relations familiales	2	1,9	3,2	95,2
	Sujet sur des activités scolaires	2	1,9	3,2	98,4
	Sujets sur des activités extrascolaires	1	,9	1,6	100,0
	Total	63	58,3	100,0	
Manquant	Système	45	41,7		
Total		108	100,0		

TABLEAU 94 : Q27_V030 SUJETS DE DISCUSSIONS ENTRE PARTICIPANTS ET LEURS AMIS

Le tableau illustre les sujets discutés entre les participants et leurs amis. Les sujets les plus fréquemment abordés sont les sujets du quotidien, avec 33,3% des participants engageant des conversations sur des sujets quotidiens avec leurs amis. De plus, 13,9% des participants discutent de sujets liés à leurs études. Étant donné que tous les participants sont des élèves qui fréquentent régulièrement l'école, ce résultat semble tout à fait raisonnable.

1.4 Conclusion

Dans cette section, nous avons analysé et examiné les profils linguistiques et culturels du groupe de recherche dans les contextes scolaire, familial et social. L'analyse dans chacune des trois sous-sections comprenait un examen du profil linguistique général et du profil culturel général des participants.

Nous avons analysé les cinq aspects du profil linguistique, la langue préférée, la langue dominante, le choix de la langue, le répertoire linguistique, la compétence linguistique.

Selon l'analyse des données, il apparaît que le français est la langue préférée du groupe de recherche et qu'il est la langue dominante dans leur vie quotidienne. Le groupe d'adolescents semble utiliser le français plus fréquemment que le chinois dans leur vie quotidienne. En ce qui concerne le choix de la langue, les résultats de l'analyse des données indiquent que la majorité des adolescents francophones, lorsqu'ils ont le choix, optent pour le français comme langue de communication, d'étude et de divertissement.

En ce qui concerne le répertoire linguistique, tous les adolescents franco-sinophones participant à notre recherche parlent actuellement deux langues : le français et le chinois. Les élèves fréquentant des écoles monolingues utilisent principalement le français dans leur vie scolaire et sociale, tandis que pour les interactions familiales, ils utilisent à la fois le chinois et le français. Les élèves des écoles plurilingues utilisent principalement le chinois et le français dans leur vie scolaire, sociale et familiale.

En ce qui concerne la compétence linguistique, obtenir une vue d'ensemble claire de la compétence des participants est difficile. Cependant, sur la base de l'auto-évaluation globale des participants dans les deux langues, la plupart des élèves franco-sinophones estiment que leur compétence en français est supérieure à celle en chinois.

Nous discutons principalement du profil culturel, en nous concentrant sur la dynamique des participants avec les cultures française et chinoise, ainsi que sur leur niveau d'intégration dans les cultures française et chinoise.

Il semble qu'en général, les participants s'intègrent mieux à la culture française qu'à la culture chinoise. D'après les analyses, nous observons que, d'une part, la majorité des participants ne se rendent pas souvent en Chine, ce qui les déconnecte de l'environnement chinois. Cela limite leur accès à la culture chinoise dérivée du contexte social en Chine, restreignant ainsi l'influence de la culture chinoise sur la construction de l'identité culturelle des participants.

D'autre part, en tant qu'adolescents, les participants s'engagent activement dans des activités scolaires et extrascolaires, ce qui signifie un niveau relativement élevé d'implication dans l'environnement social actuel. En participant à diverses activités à l'intérieur et à l'extérieur de l'école, les participants interagissent régulièrement avec l'école et l'environnement social, entraînant une influence de l'environnement français plus forte sur la construction de leur identité culturelle. Cela explique pourquoi les participants semblent pencher davantage vers la culture française que vers la culture chinoise. Ils ont un accès plus important à la culture française, et la culture française qui les entoure leur offre des ressources tangibles et intangibles contribuant à la formation de leur identité culturelle.

2 Traitements et analyses des données construites par l'enquête par entretien

Dans cette section, nous commencerons par une analyse approfondie du contexte des participants de notre recherche, en mettant l'accent sur les contextes scolaire et familial. Par la suite, l'analyse des données sera divisée en trois étapes principales, en mettant spécifiquement l'accent sur l'identité culturelle des adolescents.

La première étape explorera les stratégies d'acculturation adoptées par les adolescents. En examinant les différentes stratégies d'acculturation qu'ils utilisent, nous visons à identifier les dynamiques entre l'école et les adolescents, ainsi que les dynamiques entre les adolescents et leur famille. Nous entreprendrons une exploration plus approfondie des rôles joués par les deux sphères de la vie des adolescents, à savoir l'école et la famille, afin de comprendre leur contribution à la construction de l'identité culturelle des adolescents.

Tout en scrutant les stratégies d'acculturation des adolescents, nous analyserons de plus près leurs profils linguistique et culturel, utilisant ces profils comme des outils pour déterminer leurs stratégies d'acculturation choisies. De plus, dans cette section, nous explorerons aussi les stratégies d'acculturation adoptées par les parents des participants. Cette enquête est essentielle pour étudier l'impact de l'influence parentale sur la construction de l'identité des adolescents.

Dans la deuxième étape, nous tentons d'identifier les statuts identitaires des adolescents. Comme nous l'avons abordé à plusieurs reprises, le concept de statut identitaire englobe quatre catégories principales qui reflètent efficacement l'état actuel de l'identité d'un individu. En examinant ces catégories, les chercheurs peuvent déterminer si un individu est incertain quant à son identité, a hérité d'une identité familiale, a formulé des idées préliminaires sur son identité après réflexion mais n'a pas encore pris de décision, ou a réussi à accomplir la formation de son identité à travers un parcours transformateur.

Notre hypothèse suggère que l'identité culturelle des adolescents évolue au fil du temps et se transforme en fonction des changements dans le contexte éducatif. L'utilisation du cadre du statut identitaire s'avère être une méthode efficace pour explorer ce phénomène. Dans cette section, nous examinerons de manière approfondie chaque catégorie de statut identitaire, en mettant en lumière les influences potentielles du contexte éducatif sur le développement de l'identité culturelle des adolescents. Cette approche permettra une analyse approfondie des dynamiques en jeu et de la manière dont ces statuts identitaires peuvent être influencés par des facteurs tels que l'éducation, la culture familiale et les interactions sociales.

La troisième étape se concentre sur les composantes de l'identité culturelle, à savoir ici l'identité nationale et l'identité ethnique. Nous rappelons que, dans notre recherche, l'identité nationale représente l'identité culturelle française, tandis que l'identité ethnique indique l'identité culturelle chinoise. Au sein de cette section, nous examinerons en détail les choix effectués entre ces deux identités et explorerons les modèles de coexistence des deux identités chez les adolescents.

Cette exploration approfondie vise à nous permettre de mieux comprendre comment les adolescents naviguent entre ces deux dimensions de leur identité culturelle, en examinant les facteurs qui influencent leurs choix. Nous analyserons les différentes manières dont ces identités peuvent coexister, que ce soit de manière harmonieuse, conflictuelle ou en évolution au fil du temps. De plus, nous envisagerons l'impact du contexte éducatif sur la formation et la dynamique de ces identités culturelles, en cherchant à identifier les influences spécifiques provenant de l'école, de la famille et de l'environnement social.

En examinant de près ces composantes de l'identité culturelle, nous pourrions dégager des tendances, des variations individuelles et des éléments de compréhension approfondie des expériences des adolescents liées à leur identité nationale et ethnique.

2.1 Analyse de la constitution du groupe des participants à l'enquête par entretien

Dans cette enquête par entretien, nous avons essayé de ne pas intervenir, cependant nous leur avons donné des idées concernant l'objet de la recherche (par exemple, les personnages importants, les événements importants, les relations avec les autres, les difficultés rencontrées, etc.) lorsque c'était nécessaire pour qu'ils puissent continuer leurs récits et approfondir les thématiques qui devaient être étendues. Le groupe, échantillon des sujets soumis à l'enquête par entretien, est constitué de 23 individus. Ce groupe a été constitué sur la base du volontariat et en fonction de circonstances favorables à la réalisation d'un entretien, par exemple par la mise en contact par l'intermédiaire d'un réseau de connaissance.

2.1.1 Contextes scolaires des élèves soumis à l'enquête par entretien

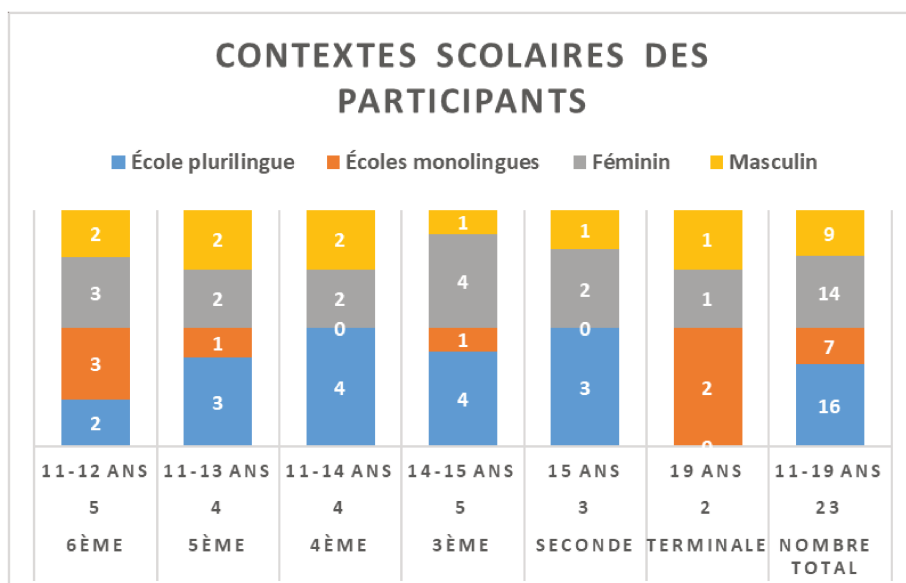


FIGURE 9 : CONTEXTES SCOLAIRES DES ELEVES SELON LES NIVEAUX DE CLASSE DU PARCOURS SCOLAIRE

Un total de 23 participants a participé à la recherche, dont 18 élèves du collège et trois du lycée. Au sein du groupe des 18 élèves du collège, la répartition est la suivante : cinq élèves de sixième, quatre de cinquième, quatre de quatrième et cinq de troisième. Parmi eux, 13 élèves fréquentent l'école multilingue, tandis que les cinq autres proviennent de différentes écoles monolingues. Quant aux cinq élèves du lycée, trois d'entre eux sont en classe de seconde et deux en classe de terminale. Trois élèves appartiennent à l'école multilingue, tandis que les deux autres fréquentent des écoles monolingues différentes. Cette diversité au niveau des niveaux scolaires et des établissements scolaires enrichit la variété des perspectives et des expériences des participants dans le cadre de notre recherche.

2.1.2 Contextes familiaux des participants soumis à l'enquête par entretien

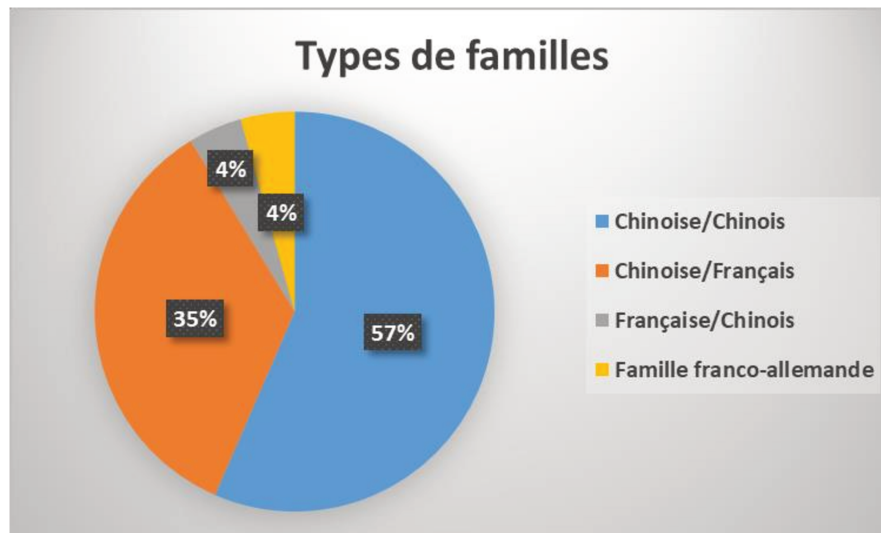


FIGURE 10 : TYPES DE FAMILLES DES ELEVES SOUMIS A L'ENQUETE PAR ENTRETIEN

À partir de la figure, nous pouvons observer qu'il existe principalement quatre types de familles impliquées dans notre recherche : les familles chinoises où les deux parents sont chinois, représentant 57% des participants ; les familles mixtes dans lesquelles la mère est chinoise et le père est français, constituant 35% des participants ; les familles mixtes dans lesquelles la mère est française et le père est chinois, avec 4% des participants issus de ce type de famille ; et les familles mixtes où l'un des parents est français et l'autre est allemand, représentant 4% des participants.

Le dernier type peut sembler quelque peu incohérent dans le contexte de notre recherche, car notre objectif est d'investiguer les adolescents d'origine chinoise immigrée. Cependant, il s'agit d'un cas particulier ; la jeune élève du collège prétend avoir vécu huit ans en Chine, la considérant comme l'une de ses villes natales. Elle a participé volontairement à la recherche, nous conduisant à considérer cela comme un cas d'étude intéressant et exceptionnel en complément de notre focus principal de recherche.

2.1.3 Synthèse relative à l'analyse des contextes familial et scolaire des élèves impliqués par l'enquête par entretien

Cinq types de familles caractérisent le groupe de sujets soumis à l'enquête par entretien. Treize élèves sont issus de familles immigrées chinoises dont les deux parents sont chinois. Huit élèves sont issus de familles mixtes dont la mère est chinoise et le père français. Une élève est également issue de famille mixte dont la mère est française et le père chinois. Une élève est issue d'un autre type de famille mixte internationale, dans laquelle aucun des parents n'est

chinois, mais qui vit en Chine depuis des années, par conséquent, l'élève se considère comme « partiellement chinoise » et a participé à l'enquête volontairement.

Parmi tous les participants, il y a 18 collégiens en total, cinq élèves de 3^{ème}, quatre élèves de 4^{ème}, quatre élèves de 5^{ème}, et cinq élèves de 6^{ème} ; cinq lycéens ont participé les enquêtes d'entretien, trois élèves de Seconde, deux élèves de Terminale, aucun élève de Première au lycée n'a participé à l'entretien. Le contexte scolaire des élèves de la recherche est représenté dans le tableau 1.

Classe	Nombre des élèves	Age	Ecole plurilingue	Ecole monolingue	Féminin	Masculin
6 ^{ème}	5	11-12 ans	2	3	3	2
5 ^{ème}	4	11-13 ans	3	1	2	2
4 ^{ème}	4	11-14 ans	4	0	2	2
3 ^{ème}	5	14-15 ans	4	1	4	1
Seconde	3	15 ans	3	0	2	1
Terminale	2	19 ans	0	2	1	1
Totaux	23	11-19 ans	16	7	14	9

TABLEAU 95 : ÂGES, CONTEXTES SCOLAIRES, SEXE DES ELEVES

2.2 Étape 1 : Identification des stratégies d'acculturation à partir de l'analyse des données construites par entretien

Nous rappelons que Schwartz et ses collègues ont mentionné qu'il existe trois indicateurs d'acculturation : la citoyenneté, la génération et l'utilisation de la langue (Schwartz et al., 2011). Nous prenons appui sur deux profils que nous avons construits pour mesurer le niveau d'importance des deux cultures dans la vie de l'élève ainsi que son sentiment d'appartenance aux deux cultures.

Un individu doit constamment recevoir, partager et mettre en pratique les connaissances collectives d'une certaine communauté culturelle pour maintenir une certaine identité culturelle. Par conséquent, pour construire une identité culturelle appartenant à une certaine communauté culturelle, deux aspects principaux doivent être mentionnés : l'aspect culturel (Plivard, 2014), qui représente le partage des connaissances culturelles collectives au sein de la communauté culturelle, et la pratique des codes culturels issus de la communauté culturelle ; l'aspect linguistique (Charaudeau, 2001) concerne principalement l'acquisition, la pratique et l'utilisation de la langue la plus utilisée dans la communauté.

Par conséquent nous avons recours au profil linguistique et au profil culturel, pour estimer le sentiment d'appartenance des sujets impliqués dans l'étude à l'égard des deux cultures. Le profil linguistique concerne principalement le niveau linguistique et l'utilisation de la langue. Et le profil culturel interroge principalement les élèves sur leur connaissance des deux cultures et leur pratique des codes culturels. Nous intégrons principalement trois parties des deux cultures.

Nous analysons d'abord toutes les stratégies qui ont été adoptées par les élèves, puis nous analysons les influences de l'école et de la famille dans l'adoption des stratégies d'acculturation des adolescents et dans la construction de leurs identités culturelles.

2.2.1 Identification des stratégies d'acculturation adoptées par les adolescents

Les participants qui ont participé à l'entretien adoptent principalement trois stratégies d'acculturation, à savoir l'intégration, l'assimilation et la séparation. Aucun des participants n'a adopté la marginalisation comme la stratégie d'acculturation.

2.2.1.1 Les participants qui adoptent la stratégie d'intégration

Sur l'ensemble des participants interrogés, 13 (F=12, M=1) sur 23 adoptent la stratégie d'intégration. Parmi ces participants, 12 participants actuellement dans l'école plurilingue, un participant de 6^{ème} qui étudie dans une école locale monolingue. Six d'entre eux sont issus de familles chinoises, six de familles franco-chinoises et une d'une famille franco-allemande.

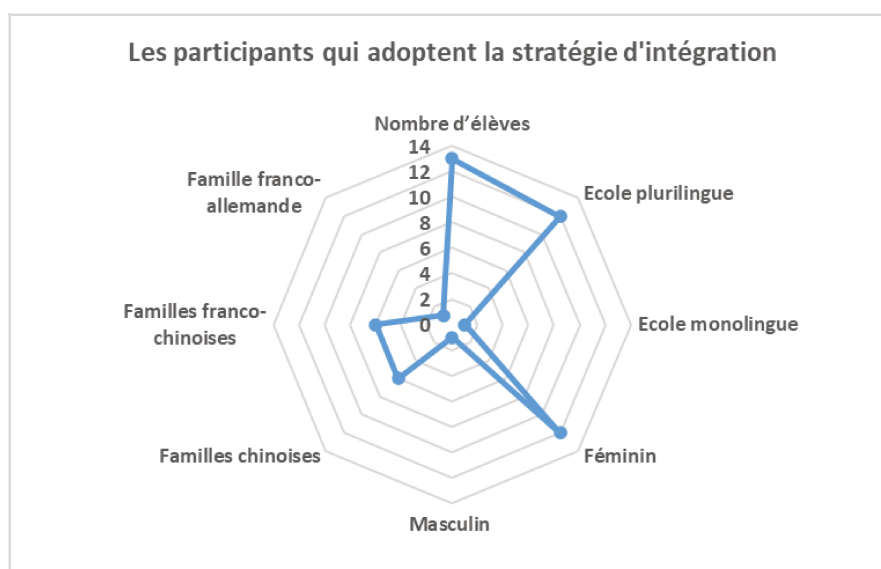


FIGURE 11 : LES PARTICIPANTS QUI ADOPTENT LA STRATEGIE D'INTEGRATION

Les participants qui adoptent la stratégie d'intégration se sont intégrées volontairement à la communauté française, tout en conservant une relation très étroite avec leur communauté chinoise. Ils parlent les deux langues, possèdent une certaine connaissance des deux cultures et ils ont construit des relations sociales avec des amis d'origine française et des amis d'origine chinoise. La plupart d'entre eux ont noué, au cours de leur scolarité, des relations sociales avec des amis d'origines différentes. Outre les amis chinois et français, l'italien et l'espagnol sont les deux origines les plus mentionnées par les élèves lorsqu'ils parlent de leurs relations sociales et de leurs amitiés.

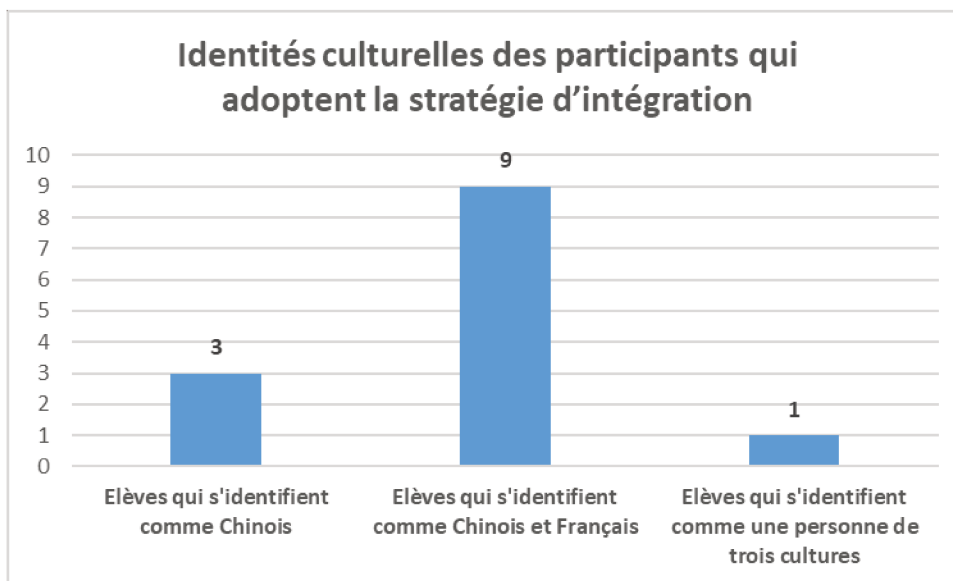


FIGURE 12 : IDENTITE CULTURELLES DES ELEVES QUI ADOPTENT LA STRATEGIE D'INTEGRATION

Généralement encouragés ou exigés par les enseignants et les parents chinois, ces élèves doivent utiliser deux langues à l'école et à la maison. La seule élève issue d'une famille franco-allemande a vécu huit ans en Chine avant de retourner en France, les deux parents maîtrisent un certain niveau de chinois, et la jeune fille est très encouragée à utiliser le chinois à la maison avec ses parents, afin qu'elle ne « perde » pas cette langue. Par conséquent, le français étant la langue la plus utilisée dans leur vie extrascolaire avec leurs amis, tous les participants qui ont adopté la stratégie d'intégration pouvaient encore parler couramment le chinois.

En ce qui concerne la culture, outre l'histoire et les connaissances socio-politiques des deux pays que les élèves ont apprises à l'école, ils ont également fait preuve d'une bonne connaissance des deux cultures. Les adolescents sont particulièrement intéressés par la culture populaire et la culture en ligne. Les influenceurs français en ligne, les jeux vidéo et les romans ont été fréquemment mentionnés lorsqu'ils parlent de la culture française ; les animations, la nourriture et les émissions de télévision chinoises sont les plus mentionnées lorsqu'il s'agit de la culture chinoise.

Leur attitude à l'égard de la langue et de la culture chinoises est positive et ils se sont montrés motivés pour continuer à apprendre la langue et la culture chinoises.

Trois élèves issus de familles mixtes s'identifient comme Chinois ; l'élève issu d'une famille franco-allemande considère le chinois comme l'une de ses langues maternelles et comme une personne de trois cultures ; neuf élèves, dont cinq issus de familles chinoises et quatre de familles mixtes, se considèrent à la fois comme Chinois et Français. Parmi les neuf élèves, deux attitudes intéressantes ressortent des enquêtes : certains sont très fiers d'appartenir à deux cultures, c'est ce qui les rend spéciales. Les autres ont montré une attitude plutôt pratique,

exprimant que l'étude de deux langues n'est pas facile, mais considérant que le fait d'être bilingue et biculturel est un avantage pour la carrière.

Tous ont montré une tendance à continuer leurs études et à vivre en France. Les élèves au collège n'ont pas donné de réponses claires lorsqu'ils ont posé des questions sur leurs études futures et leurs plans de carrière ; un élève de Seconde au lycée a un plan de carrière clair d'être professeur enseignant le chinois en France, et l'autre lycéen a l'intention de faire des études d'ingénieur en France à l'avenir.

2.2.1.2 Les participants qui adoptent la stratégie d'assimilation

Neuf (F=2, M=7) des 23 participants ont adopté la stratégie d'assimilation. Quatre d'entre eux étudient actuellement dans une école plurilingue et cinq dans une école monolingue. Six participants sont issus de familles chinoises et trois de familles mixtes (franco-chinoises).

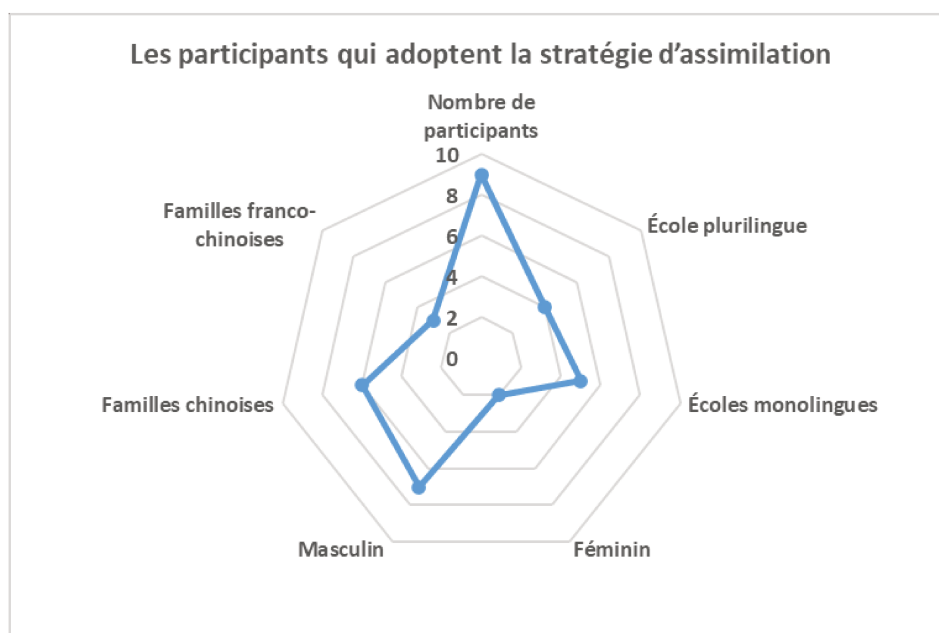


FIGURE 13 : LES ELEVES QUI ADOPTENT LA STRATEGIE D'ASSIMILATION

Les élèves qui adoptent la stratégie d'assimilation montrent plus d'intérêt et d'attachement à la culture française et s'identifient également comme Français(e). Leurs sentiments à l'égard de la culture chinoise sont plutôt détachés et leur attitude est indifférente. Ils ont une langue dominante dans la vie quotidienne qui est le français, certains d'entre eux ne parleront pas chinois sauf dans des situations nécessaires, les autres ont montré moins d'intérêt et de motivation pour apprendre le chinois. Ils considèrent la Chine comme un pays étranger et non comme l'une de leurs patries. Leurs sentiments à l'égard de la Chine, bien que certains d'entre eux soient amicaux, restent distants.

En ce qui concerne la langue, les élèves interrogés se répartissent en deux catégories principales. Certains d'entre eux parlaient chinois lorsqu'ils étaient plus jeunes, mais comme ils

utilisent de moins en moins la langue dans la vie quotidienne, ils ne peuvent plus parler couramment le chinois. Les autres considèrent qu'il n'est pas nécessaire d'apprendre le chinois et ne veulent pas l'apprendre ou l'utiliser.

Un élève de Terminale de lycée a montré une attitude amicale à l'égard de la Chine et de la culture chinoise, mais il n'a pas beaucoup de connaissances sur la culture chinoise et ne peut parler que quelques phrases et mots en chinois, ce qui cause également des problèmes de communication avec ses parents chinois.

Un élève de 6ème d'une école monolingue a refusé de répondre à toute question en chinois et a déclaré que le chinois « n'est pas ma langue ».

Les élèves de ce groupe ont tous tendance à continuer à étudier et à travailler en France à l'avenir.

2.2.1.3 La participante qui adopte une stratégie de séparation

L'une des élèves du Terminal d'un lycée monolingue a adopté la stratégie de séparation. Comme ses parents ne parlaient pas très bien français, elle a appris le français toute seule, avec l'aide de ses amis français à l'école. Cependant, elle avait l'impression de ne jamais maîtriser la langue et avait toujours des problèmes de communication et des difficultés à étudier en raison de son niveau linguistique. Elle a montré peu de connaissance de la culture et de la société françaises, mais plus d'attachement à la communauté chinoises. Elle a déclaré qu'elle s'identifiait toujours comme Chinoise et qu'elle avait l'intention de retourner en Chine pour y travailler à l'avenir.

2.2.2 Identification de l'influence du contexte scolaire sur les stratégies d'acculturation des élèves

Sur l'ensemble des 16 élèves qui étudient dans l'école plurilingue, 12 (75%) adoptent la stratégie d'intégration et quatre (25%) la stratégie d'assimilation.

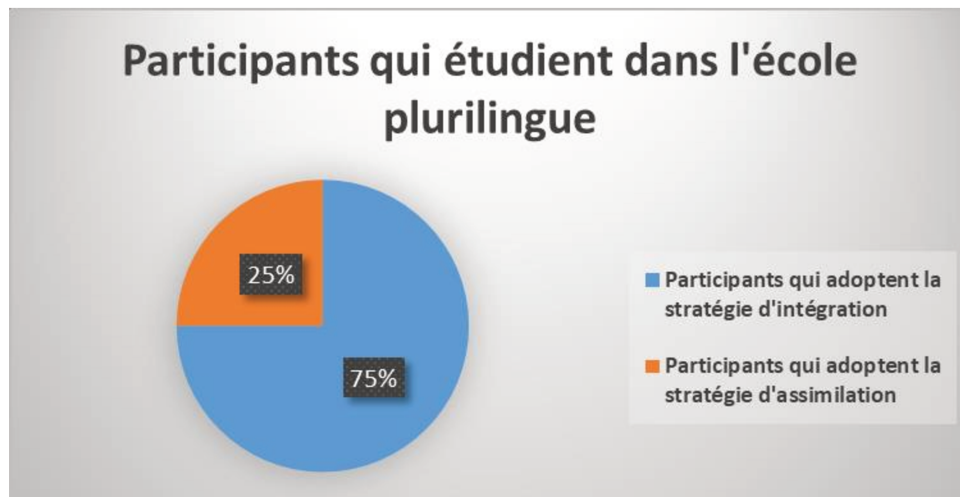


FIGURE 14 : REPARTITION DES TYPES DE STRATEGIES PARMI LES ELEVES QUI ETUDIENT DANS L'ECOLE PLURILINGUE (INTEGRATION, ASSIMILATION)

Sur l'ensemble des sept élèves qui étudient dans des écoles monolingues, une adopte une stratégie d'intégration, cinq adoptent la stratégie d'assimilation et une adopte la stratégie de séparation.

Nous avons remarqué que les élèves de l'école plurilingue ont généralement de meilleurs niveaux linguistiques dans les deux langues. Leurs attitudes à l'égard de la culture et de la langue chinoises sont plus positives et leurs motivations pour l'apprentissage de la langue et de la culture sont plus fortes. La plupart d'entre eux construiraient des relations sociales avec d'autres élèves d'origines différentes, y compris des amis originaires de Chine et de France. Ils considèrent leur origine chinoise comme un aspect positif de leur identité culturelle.

Les élèves des écoles monolingues ont en général un meilleur niveau linguistique en français qu'en chinois, et seul un petit groupe d'entre eux peut parler couramment le chinois. Leurs relations sociales sont généralement composées d'élèves français, et d'élèves chinois issus de familles immigrées mais ne parlant que le français. La majorité des élèves de ce groupe ne montrent aucun intérêt pour l'apprentissage de la langue ou de la culture chinoise et s'identifient comme Français. Les élèves qui fréquentent des écoles monolingues et qui sont assimilés à la communauté française ne considèrent pas l'origine chinoise comme faisant partie de leur identité culturelle.

2.2.3 Stratégies d'acculturation des parents et des élèves, leurs enfants

Comme nous n'avons pas eu l'occasion d'interroger les parents des élèves, nous avons posé quelques questions sur la situation familiale dans le guide d'entretien, afin de recueillir des données sur les parents. La situation socio-économique, le choix et le niveau de la langue, et la

pratique des codes culturels sont les trois points principaux de la situation des parents que nous avons interrogés au cours de l'entretien.

D'après les recherches, nous estimons que 13 familles ont montré que les parents adoptaient la stratégie d'intégration, neuf familles dans lesquelles les parents adoptaient des stratégies de séparation et une famille mixte dans laquelle les deux parents adoptaient la stratégie d'assimilation.

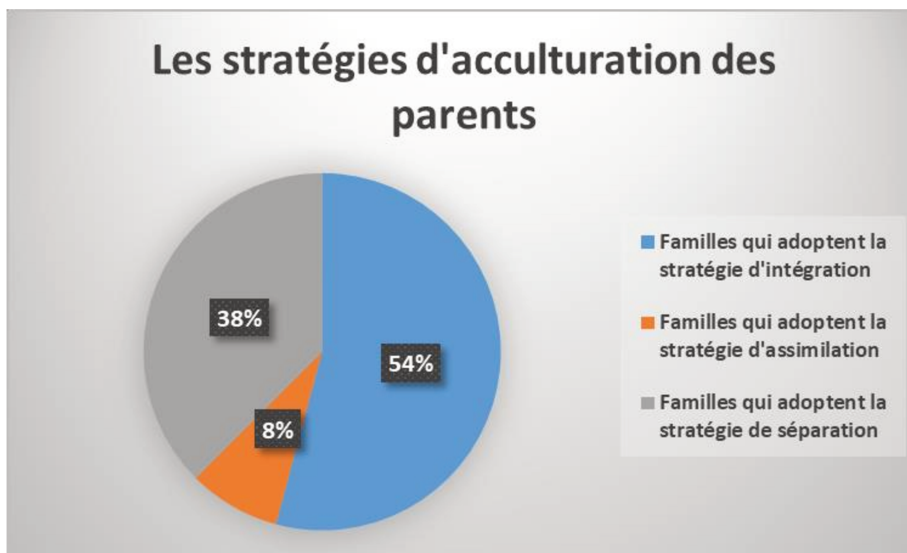


FIGURE 15 : REPARTITION DES TYPES DE STRATEGIES D'ACCULTURATION DES PARENTS (INTEGRATION 54%, ASSIMILATION 8%, SEPARATION 38%)

Parmi les élèves des 13 familles qui adoptent la stratégie d'intégration, 11 élèves adoptent la stratégie d'intégration et deux élèves adoptent la stratégie d'assimilation.

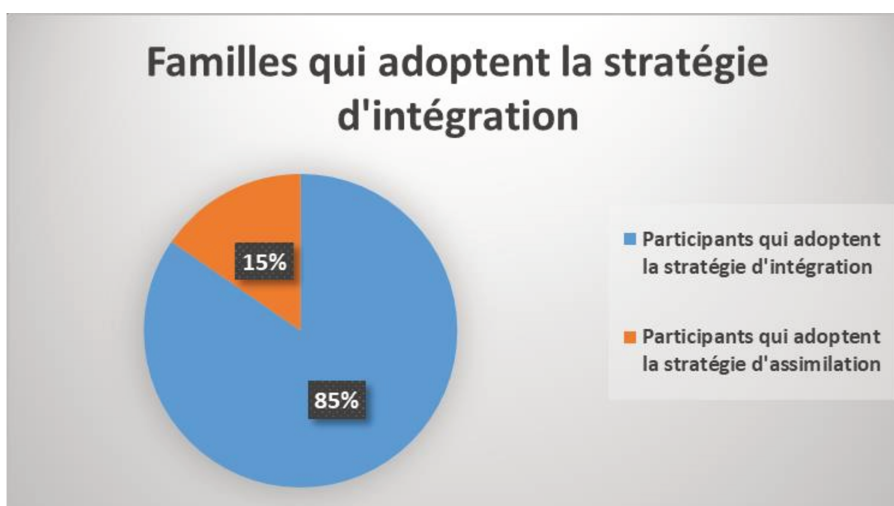


FIGURE 16 : REPARTITION DES STRATEGIES D'ACCULTURATION DES ELEVES ISSUS DES FAMILLES QUI ADOPTENT LA STRATEGIE D'INTEGRATION

Parmi les élèves des neuf familles qui adoptent la stratégie de séparation, deux élèves adoptent la stratégie d'intégration, six élèves adoptent la stratégie d'assimilation et une élève adopte la stratégie de séparation.

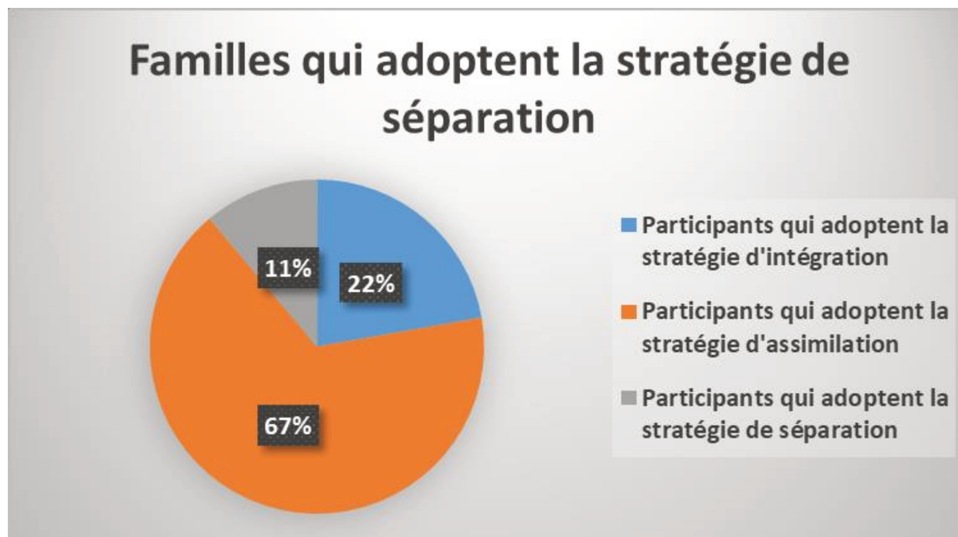


FIGURE 17 : REPARTITION DES STRATEGIES D'ACCULTURATION DES ELEVES ISSUS DES FAMILLES QUI ADOPTENT LA STRATEGIE DE SEPARATION

Il n'y a qu'une seule famille qui a montré une intention claire d'assimilation à la société française et d'abandon de la culture chinoise. L'élève de cette famille est un élève de 6^{ème}, qui adopte une stratégie d'assimilation.

Nous avons donc observé que, dans les familles où les parents adoptent une stratégie d'intégration, la majorité des adolescents tendent à adopter la même stratégie. Pour les familles dans lesquelles les parents adoptent la stratégie de séparation, la majorité des adolescents tendent à adopter la stratégie d'assimilation, et les autres adoptent soit la stratégie d'intégration, soit la même stratégie de séparation que leurs parents.

Dans les familles où les parents adoptent la stratégie d'intégration et encouragent les adolescents à apprendre les deux cultures, les adolescents ont tendance à avoir des attitudes plus positives à l'égard des deux cultures et se sentent plus à l'aise pour embrasser leur origine chinoise et la considérer comme faisant partie de leur identité culturelle.

Alors que dans les familles où les parents sont plus réservés et séparés de la société française, les adolescents qui ont généralement un meilleur niveau linguistique que les parents, effectuent le travail de traduction pour les parents, leur expliquent le monde extérieur. Les adolescents dans les familles où les parents adoptent la stratégie de séparation deviennent le « courtier de la langue » (Wu & Kim, 2009) de leurs parents. Ils assument une tâche beaucoup plus compliquée et lourde pour leur âge, ce qui est un véritable fardeau pour un adolescent. En même temps, leurs capacités indispensables et les responsabilités qu'ils assument à la maison affaiblissent également l'autorité des parents. Dans ces familles, les adolescents assument parfois des responsabilités parentales et jouent le rôle des parents. La parentification des adolescents et la dévalorisation des parents (Bouche-Florin et al., 2007) ont créé une dynamique

particulière dans la famille, qui fait que les adolescents ont moins de respect pour les parents et cherchent également à se libérer du fardeau familial. En conséquence, ils s'éloignent de la communauté chinoise et s'assimilent à la société française.

Une seule famille adopte la stratégie d'assimilation. La mère chinoise et le père français parlent tous deux le français à l'intérieur et à l'extérieur de la famille. Le père préférerait que l'adolescent n'apprenne que le français et la mère n'essaie pas de lui enseigner la langue ou la culture chinoise. L'adolescent qui s'identifie comme Français n'a pas l'intention d'apprendre le chinois et estime que la culture chinoise est tout à fait étrangère.

2.2.4 Conclusion relative à l'étape 1

Dans cette section, nous avons exploré l'adoption des stratégies d'acculturation et la construction de l'identité culturelle des adolescents franco-sinophones.

L'école joue un rôle très important dans le choix des stratégies d'acculturation des adolescents, mais aussi dans la construction de leur identité culturelle. Les élèves qui fréquentent l'école plurilingue montrent une intention plus forte de conserver deux cultures et de s'intégrer dans deux communautés, tandis que les élèves qui fréquentent des écoles monolingues montrent une intention plus forte de s'assimiler à la société française et de se distinguer de la communauté chinoise. Un environnement scolaire culturellement diversifié et multilingue aiderait les adolescents à développer une attitude positive à l'égard de leurs origines culturelles et à embrasser leur communauté et leur culture d'origine.

Les stratégies d'acculturation des parents influencent fortement le choix des stratégies d'acculturation des adolescents. Nous considérons que les attitudes des parents à l'égard des deux cultures, et leur façon d'enseigner les deux cultures ont fortement influencé les sentiments, les attitudes et les connaissances de l'adolescent sur les deux cultures.

2.3 Étape 2 : Identification des statuts identitaires des adolescents et construction de l'identité culturelle

Les statuts identitaires pourraient refléter avec précision la construction de l'identité. En termes plus simples, lorsqu'un individu a réussi à accomplir son identité, la force de son ego devient plus robuste, ce qui lui permet de gérer des tâches complexes même lorsqu'il est confronté à des émotions déstabilisantes. L'un des rôles fondamentaux de l'identité est de servir de médiateur entre les états émotionnels intérieurs d'un individu et les défis présentés par le monde extérieur, facilitant ainsi un fonctionnement efficace dans la société.

Les individus ayant des statuts d'identité plus avancés ou plus développés, tels que le statut d'accomplissement et le statut de moratoire, ont tendance à exceller dans le rôle de

médiateur entre leurs états émotionnels internes et les défis externes. Cela leur permet de fonctionner de manière plus efficace dans le monde par rapport à ceux qui ont des statuts moins avancés ou moins matures, tels que ceux en statut de forclusion et en statut de diffusion.

Nous utilisons deux paramètres distincts pour évaluer le statut identitaire actuel des participants de l'enquête par entretien : le **cri identitaire** et l'**engagement identitaire**.

Dans notre étude, nous évaluerons la crise d'identité et l'engagement à travers divers aspects de la vie des participants, englobant **quatre domaines idéologiques** - occupation, valeurs, politique et religion - ainsi que **quatre domaines interpersonnels** - la famille, l'amitié, les relations amoureuses et les rôles de genre (Oleś, 2016).

Cette section comprendra trois sous-sections. Tout d'abord, nous avons analysé les statuts identitaires des participants. Dans la section suivante, nous examinons l'influence du contexte scolaire sur le statut identitaire des adolescents. La dernière section examine l'influence des réseaux sociaux, y compris les relations familiales et sociales, sur le statut identitaire.

2.3.1 Les statuts identitaires des participants

Dans cette section, nous explorons l'analyse du statut identitaire des participants. Il y aura au total quatre sous-sections, chacune d'entre elles étant consacrée à l'analyse des caractéristiques générales des participants d'un statut identitaire spécifique.

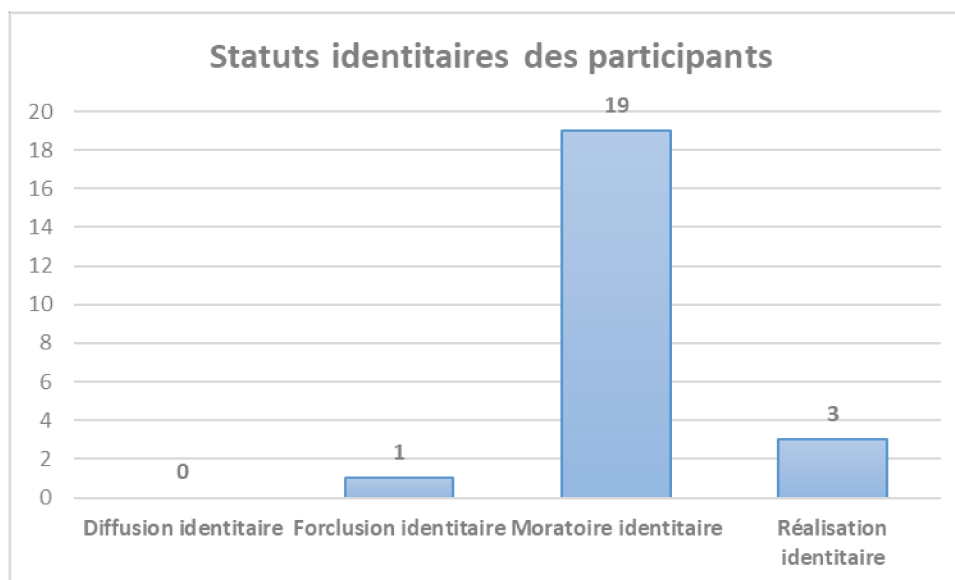


FIGURE 18 : STATUTS IDENTITAIRES DES PARTICIPANTS

En général, parmi les 23 participants que nous avons interviewés, aucun d'entre eux n'est actuellement en statut de diffusion. Un participant se trouve dans le statut de forclusion identitaire. La majorité, soit 19 participants, se trouve actuellement en statut de moratoire, et

trois participants sont en statut de réalisation identitaire. Dans les sections suivantes, nous examinerons plus en détail les caractéristiques des participants dans chaque statut.

2.3.1.1 Les participants en statut diffusion identitaire

Selon notre analyse, aucun des participants n'est actuellement en statut de diffusion. Le statut de diffusion suggère que l'individu manque actuellement d'une compréhension claire de sa propre identité et n'est pas activement engagé dans le processus de sa découverte. Une personne en statut de diffusion n'a pas encore entrepris le voyage pour découvrir son identité, et il n'y a actuellement aucune expérience de crise identitaire pour cette personne.

Après avoir analysé les données, nous avons découvert qu'aucun des participants de notre recherche ne présentait des qualités correspondant aux caractéristiques du statut de diffusion.

Par conséquent, nous concluons que pendant l'adolescence, tous les adolescents recherchent ou réfléchissent activement à leur propre identité, même si l'individu n'a pas encore entamé la recherche. Une fois que la crise identitaire commence, le concept de sa propre identité émerge, et les pensées sur sa propre identité poussent la personne plus loin sur le chemin de la découverte de soi. Ainsi, le voyage de l'identité commence.

Étant donné que tous les participants sont des adolescents, leurs processus de réflexion ont déjà commencé, même s'ils n'ont pas une compréhension claire de leur propre identité. C'est pourquoi aucun des individus du groupe de recherche n'a montré une confusion totale ou une indifférence à l'égard du sujet de leur identité culturelle.

2.3.1.2 Les participants en statut moratoire identitaire

Parmi les 23 participants qui ont pris part à notre entretien, 19 (F=12, M=7) se trouvent actuellement en statut de moratoire, les plaçant en majorité au sein du groupe de recherche. Parmi eux, 15 participants fréquentent de l'école plurilingue, tandis que quatre fréquentent des écoles monolingues. De plus, 11 participants proviennent de familles chinoises, sept de familles franco-chinoises, et un de famille franco-allemande.

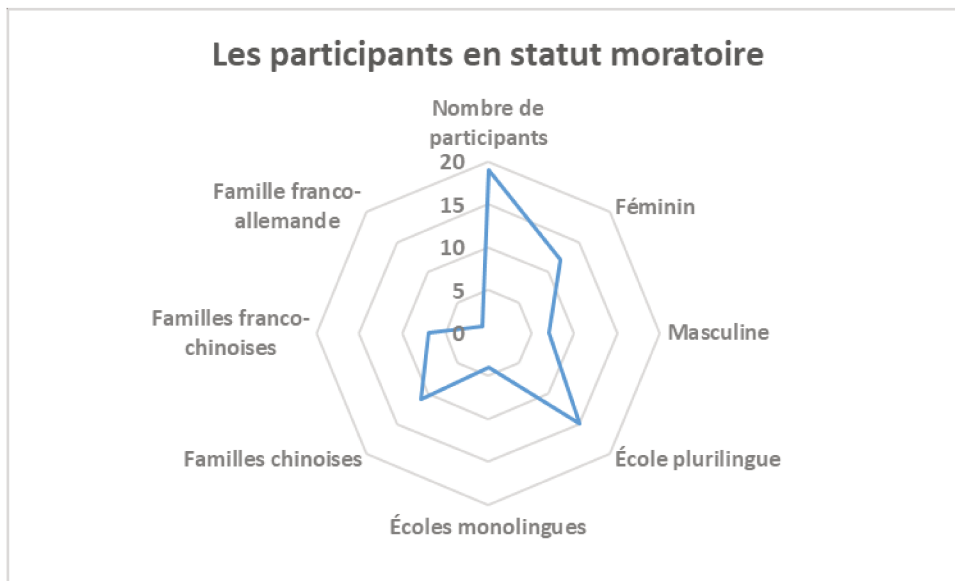


FIGURE 19 : LES PARTICIPANTS EN STATUT MORATOIRE

Le résultat se situe dans notre plage anticipée, compte tenu du fait que tous les participants sont des adolescents. Il est naturel pour eux de se sentir incertains quant à leur identité, et il est également raisonnable qu'ils soient en train d'explorer et de définir qui ils sont.

S'appuyant sur les théories d'Erikson et de Garcia, l'adolescence est une période au cours de laquelle le développement de l'identité est susceptible de se produire, un processus souvent inévitable. Peu importe le contexte dans lequel un individu se trouve, il est très probable qu'il traverse une crise d'identité et fasse l'expérience du développement de son identité pendant l'adolescence. Bien que, pour la plupart des gens, ce processus ne soit pas achevé avant l'âge adulte, la phase de développement de l'identité pendant l'adolescence reste cruciale. Ainsi, l'âge émerge en tant que facteur significatif indiquant le développement du statut identitaire.

La mesure de l'influence d'autres facteurs tels que l'environnement scolaire, le cadre familial ou le réseau social reste à déterminer avec précision, mais l'âge sert de marqueur fiable du développement de l'identité. Néanmoins, une fois qu'un individu entre dans l'adolescence, l'initiation du développement ou du changement du statut identitaire commence.

Les individus actuellement en statut moratoire ont tendance à éviter d'attribuer précipitamment des étiquettes spécifiques à leur identité.

Lorsqu'on leur pose des questions sur leur lien avec un pays ou une culture spécifique, les adolescents fournissent souvent des réponses incertaines et peu claires. Ce n'est pas qu'ils ont des idées bien définies qu'ils hésitent à exprimer ; plutôt, ils semblent incertains quant à leur propre sentiment d'appartenance.

Voici un exemple. Lors d'un entretien avec 5L, un participant de la 5^{ème}, un garçon issu d'une famille chinoise à Lyon, nous avons interrogé ses réflexions sur l'identité culturelle. Bien

qu'il n'ait pas hésité trop longtemps, il n'a pas pu parvenir à une conclusion définitive. Il a constamment changé d'idées, passant d'une identité à une autre.

Exemple_5L [texte original en chinois, traduction libre] :

Tu te sens actuellement plus Chinois ou plus Français ?

Je pense que je suis plus Chinois, euh, non, français francophone.

Tu te considères plus comme un Français ?

Parce que j'ai grandi en France. Mais j'ai aussi la culture chinoise. Je ne suis pas vraiment sûr.

D'après la conversation, il est évident que le participant semble osciller entre différentes perspectives et ne peut pas déterminer de manière décisive son identité selon son propre avis.

La majorité des participants possèdent des perspectives et des réflexions personnelles sur diverses idéologies, en particulier celles liées aux aspects interpersonnels tels que les amitiés, les relations amoureuses, les relations familiales et la sexualité.

Exemple_SG [texte original en chinois, traduction libre] :

Tu viens de dire que beaucoup de grands-parents, grands-mères, pères et mères en Chine vivent ensemble...

Ah, oui.

Tu souhaites vivre de la même manière, ou bien tu préfères vivre indépendamment une fois que tu auras ta propre famille ?

Eh, je pense que, quand j'ai ma propre famille, je veux vivre indépendamment.

Tu veux vivre indépendamment quand tu as ta propre famille ?

Mais cela dépend aussi de mes parents...

Tu souhaites vivre de manière indépendante avec ta propre famille tout en maintenant une relation très proche avec tes parents ?

Oui, c'est ça.

Il ressort clairement de la conversation que le participant connaît le mode de vie traditionnel et la manière spécifique de coexister entre les générations au sein d'une famille chinoise traditionnelle. Cependant, il envisage un avenir bien différent pour sa propre famille. Il exprime le désir de vivre séparément de ses parents, uniquement avec sa propre famille, tout en conservant une relation étroite avec ses parents.

Cela indique que l'adolescent de lycée, à l'âge de 15 ans, a déjà développé une perspective personnelle distincte sur les relations familiales, qui diffère significativement de celle de ses parents.

En ce qui concerne les idéologies liées à la politique, la culture, la religion ou les valeurs, la plupart d'entre eux n'ont que des idées vagues basées sur des préférences personnelles.

En ce qui concerne les perspectives professionnelles, la majorité d'entre eux n'ont pas encore d'idées claires sur leur future carrière, bien que certains élèves aient des considérations étonnamment réfléchies à un si jeune âge.

Cet exemple montre que certains participants n'ont que des idées vagues sur leur future carrière.

Exemple_3F [texte original en chinois, traduction libre] :

As-tu des idées sur la future carrière ?

Eh non, mais certainement pas en littéraire(rires), définitivement en sciences.

Cet exemple montre que le participant a développé une idée sur sa future carrière sous l'influence des autres.

Exemple_6X [texte original en chinois, traduction libre] :

As-tu déjà pensé à ce que tu voudrais faire plus tard ?

J'ai pensé à ouvrir une boulangerie. Faire des gâteaux et ce genre de choses.

Et cette passion, tu l'as apprise de qui ?

Eh bien... avant, j'avais envisagé autre chose, mais ma sœur m'a suggéré que l'idée d'ouvrir une boulangerie serait aussi une bonne option. J'ai trouvé que c'était une excellente idée après l'avoir examinée, et depuis, j'aime beaucoup cette idée.

Voici un autre exemple qui illustre que la participante a une idée claire de sa future carrière, motivée par sa propre volonté. La participante a acquis de l'expérience en tant qu'actrice à Taïwan, et cette exposition lui a fait réaliser son aspiration à continuer à travailler dans le même domaine en grandissant.

Exemple_5R :

Qu'est-ce que tu veux faire dans le futur ?

J'aimerais devenir actrice, mais... je suis pas sûre encore, parce que voilà, ça va être difficile.

Tu veux devenir une actrice à Taiwan ou en France ?

Les deux. J'aimerais les deux.

En ce qui concerne l'engagement identitaire, la plupart des participants ont du mal à mettre des mots sur leur identité actuelle.

2.3.1.3 Les participants en statut forclusion identitaire

Il n'y a qu'un seul participant actuellement en statut de forclusion. 6Q, un participant de 6^{ème} issu d'une famille franco-chinoise, présente des caractéristiques du statut de forclusion.

Les personnes en statut de forclusion ont généralement une idée claire, stable, voire rigide de leur propre identité. Cependant, cette identité n'est pas le résultat d'une exploration approfondie ou d'un processus constructif ; elle est plutôt héritée du contexte familial dans lequel la personne a été élevée et a constamment vécu. Il s'agit d'une identité donnée par les autres, et non pas d'une identité construite à travers une réflexion personnelle.

Non seulement les adolescents peuvent se retrouver en état de forclusion, mais les adultes peuvent également se trouver dans cette situation. Le participant qui a manifesté des caractéristiques a montré une certitude claire dès son jeune âge et est déjà assez sûr non seulement de sa propre identité, mais aussi des perspectives sur les langues et cultures française et chinoise. Il semble que le participant ait hérité de certaines idéologies de son père, formant ainsi des idées spécifiques sur les cultures, sa propre identité et même son chemin de vie futur.

2.3.1.4 Les participants en statut réalisation identitaire

Trois participants (F=2, M=1) présentent des caractéristiques du statut de réalisation. Tous sont en Terminale. L'un d'entre eux étudie dans une école plurilingue, tandis que les deux autres fréquentent des écoles monolingues différentes.

Nous préférons appeler le statut dans lequel ils se trouvent actuellement une réalisation précoce, en considérant qu'ils sont adolescents et que leur identité est encore en construction. La plupart des individus ne définiront pleinement leur identité dans tous les aspects qu'à l'âge adulte.

Les individus en statut de réalisation ont fait le choix d'une identité spécifique après une réflexion personnelle et une exploration. Le statut de réalisation est une phase où la personne décide finalement à quelle identité s'engager.

Un indicateur crucial est l'idée du choix d'une profession. À partir de l'exemple, nous pouvons voir que la participante a déjà élaboré un plan clair pour poursuivre la carrière qu'elle a choisie pour elle-même.

Exemple_SZ [texte original en chinois, traduction libre] :

Je pense, après, je pense que ce que je veux faire, c'est, uh, des langues orientales dans l'université ou l'école. Je veux aller vers les langues orientales. Ensuite, apprendre le chinois, puis, uh, obtenir une certification d'enseignant, et ensuite, enseigner le chinois. Parce que j'aime beaucoup expliquer les choses. Et puis, un jour, j'ai expliqué l'histoire à un camarade, c'était de l'histoire française, mais comme il n'était pas français, il ne comprenait pas très bien le français. Alors, j'ai pris des notes en français et tout traduit en chinois pour lui expliquer à nouveau. Et puis, uh, ça a été bénéfique pour nous deux. Nous avons tous les deux pu réviser en même temps, et en plus, j'aime beaucoup expliquer, il a aussi dit que mes explications étaient bonnes. Alors, de plus en plus, j'ai envie de devenir professeur de chinois.

D'après l'exemple, nous pouvons voir qu'elle a minutieusement planifié son parcours futur, y compris les motivations qui la poussent vers cette carrière, ainsi que l'éducation dont elle a besoin pour travailler dans le domaine qu'elle a choisi.

Un autre indicateur est que l'individu possède des idéologies claires sur la culture, la politique, les valeurs, la religion ou des aspects interpersonnels tels que les relations familiales, les amitiés, les relations amoureuses ou la sexualité.

La participante a également une idée claire de sa propre sexualité.

Exemple_SZ [texte original en chinois, traduction libre] :

Cependant, en Chine aussi, il y a beaucoup, beaucoup, je sais, mais mon père, il n'a pas de, il n'a pas de discrimination parce que mon parrain est aussi, euh, un homosexuel marié (rires), alors il n'a pas de discrimination envers cela, et il m'aidera aussi à acheter des livres. Mais il n'acceptera pas que je sois, euh, bisexuel.

Elle a également mentionné que la partie chinoise de sa famille, y compris son père et sa grand-mère, n'accepte pas sa sexualité. Bien qu'elle se sente triste, elle accepte qui elle est.

2.3.2 Le développement du statut identitaire au fil du temps

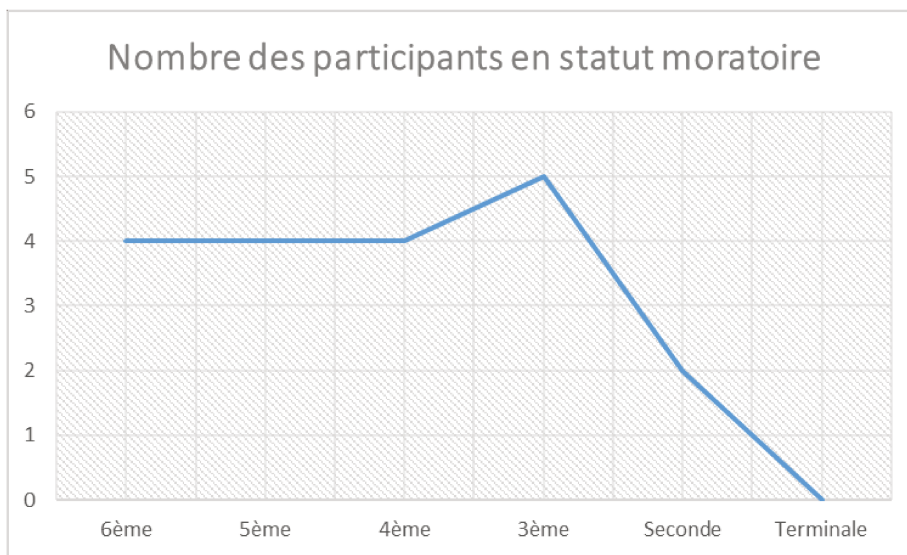


FIGURE 20 : L'EVOLUTION DU STATUT IDENTITAIRE AU FIL DU TEMPS : DU STATUT MORATOIRE A STATUT DE REALISATION

Après avoir analysé les statuts identitaires des participants, nous avons découvert un schéma de développement spécifique dans les statuts identitaires des adolescents. Comme 19 sur 23 se trouvent dans le statut moratoire, nous illustrons le cheminement du développement en présentant l'augmentation et la diminution du nombre de participants dans le statut moratoire.

De la table, on peut observer que la majorité des élèves du collège et des étudiants de première année du lycée sont en statut moratoire, et le nombre de participants en statut moratoire diminue en dernière année de lycée. En combinant cela avec l'analyse de la section précédente, nous constatons que les trois participants, tous présentant des caractéristiques du statut de réalisation, ne sont plus dans la phase du statut moratoire.

En conclusion, le schéma de développement des statuts identitaires démontré par nos données est linéaire et direct, suivant l'ordre de MR (moratoire - réalisation).

2.4 Etape3 : Identification des composantes de l'identité culturelle : identité nationale, identité ethnique et construction de l'identité culturelle

Il y aura deux sous-sections dans cette section. Tout d'abord, nous examinerons le choix des composants de l'identité culturelle des participants, en les énumérant avec des exemples pour une meilleure compréhension. Ensuite, nous aborderons également la manière dont le choix des composants de l'identité culturelle évolue au fil du temps chez les participants.

2.4.1 Le choix des composants de l'identité culturelle des participants

Après avoir analysé les données d'entrevue, nous avons observé plusieurs types d'identité culturelle, que nous présenterons dans la section suivante.

Les participants enclins à l'identité ethnique sont ceux qui ressentent un sentiment plus fort d'appartenance et d'attachement à la culture chinoise.

Exemple_3X [texte original en chinois, traduction libre] :

Sur le plan de la définition, vous vous considérez davantage comme Chinois ou Français ?

Chinois.

Pensez-vous que vous serez Chinois ou Français à l'avenir ?

Euh... Je ne sais pas. Euh... mais je pense que je pourrais vivre en France à l'avenir, peut-être me sentirai-je un peu plus français.

De nombreux participants, étant adolescents, n'ont toujours pas de préférence claire pour l'identité ethnique ou nationale, ni pour la culture chinoise ou française.

Exemple_6X [texte original en chinois, traduction libre] :

Veux-tu vivre à l'avenir comme un Français ou comme un Chinois ?

Euh... je ne sais pas.

Certains participants penchent vers la culture française et l'identité nationale.

Exemple_3C [texte original en chinois, traduction libre] :

Tes parents parlent chacun une langue différente, l'un le français et l'autre le chinois. Quelle langue considères-tu comme ta langue maternelle ?

Euh... je pense que c'est le français. Parce que, tu sais, je suis né en France, j'y vis, alors je pense que c'est le français.

Penses-tu être davantage chinois ou français ?

Euh... plutôt français.

Exemple_3F [texte original en chinois, traduction libre] :

D'un point de vue personnel, tu te considères comme chinois, français, ou plutôt entre les deux ?

Je pense que je suis entre les deux, mais en tendance, je me penche davantage vers la France.

Plus comme une Française ?

Oui.

Certains participants penchent davantage vers la culture chinoise et l'identité ethnique.

Exemple_SG [texte original en chinois, traduction libre] :

Tu te sens davantage chinois, français, ou plutôt biculturel ?

Personnellement, je pense que je suis plutôt biculturel.

2.4.2 Le choix des composants de l'identité culturelle évolue au fil du temps chez les participants

Comme mentionné précédemment, l'identité culturelle est en constante évolution, surtout pendant l'adolescence. Nous pensons que l'identité évolue au fil du temps, et voici un exemple de la manière dont l'identité culturelle change pendant l'adolescence sous diverses influences.

Exemple_3Y [texte original en chinois, traduction libre] :

Tu es né en France, tu parles deux langues, tes parents sont chinois, tes sœurs parlent aussi chinois. Te considères-tu davantage comme chinois, français, ou plutôt comme une personne bilingue ?

Plutôt comme une personne bilingue. Parce que chez moi, c'est très chinois. La maison est très, orientale. Et à l'extérieur, on entend beaucoup de français, donc je me sens comme...Wow

Tu te considères davantage comme chinois ou français ? Ou te sens-tu entre les deux, avec une influence des deux cultures ?

Je pense que je me situe entre les deux. Oui. Parce que à l'école, mes amis dans ma classe sont d'autres filières, donc je communique en français avec eux. Et puis, mes amis proches à l'école, ceux avec qui je suis vraiment proche, sont de la filière chinoise, donc je communique avec eux en chinois.

Quand tu étais jeune et que tu n'utilisais pas beaucoup le chinois, à ce moment-là, te considérais-tu comme français ou chinois ?

Française (rires).

À l'époque, tu te sentais vraiment française, n'est-ce pas ?

Oui.

Plus tard, après avoir eu davantage de contact avec le chinois, tu te considères maintenant comme bilingue ?

Oui.

Le moment de changement, c'était probablement au collège?

Oui, en première année du collège, probablement.

C'est quand ta sœur a commencé à t'enseigner sérieusement le chinois.

Oui.

PARTIE 5 – Discussion

Dans cette partie, nous allons aborder synthétiquement les résultats des analyses des données construites et tenter de discuter les interprétations.

1 Retour sur la construction de l'identité culturelle des adolescents franco-sinophones en France

Rappelons que l'idiome français est de fait une langue par obligation pour tous les adolescents vivant en France qu'ils soient ou non d'origine chinoise.

Chez les enfants et adolescents issus de familles mixtes, les langues et les cultures étaient plutôt équilibrées; chez ceux issus de familles chinoises, la langue chinoise était généralement la langue dominante et la culture chinoise était généralement la culture dominante dans la famille. Alors qu'après leur entrée à l'école, avec la langue française comme langue dominante et la culture française comme culture dominante, les enfants de familles mixtes et de familles chinoises se sont tous sentis déracinés. Ils ont soudainement réalisé que leur autre culture et leur autre langue étaient plutôt insignifiantes et que la balance entre les deux cultures penchait plus durement qu'ils ne le pensaient.

Vient ensuite l'adaptation à la vie scolaire pour ces enfants et les résultats de leurs différents modes d'adaptation. Soit, ces enfants ou adolescents choisissent de conserver leur langue chinoise. Soit, ils choisissent la langue française pour divers motifs tels que l'inefficacité de l'influence parentale, le manque d'éducation de la culture et de la langue chinoises, également leur propre choix plus pragmatique, être un Français total car c'est tout simplement plus facile dans la vie. De ce fait, ils n'ont plus besoin de choisir entre les langues et les cultures, ils utilisent encore la langue chinoise parfois avec leurs parents, mais ils s'identifient fermement comme des Français. Enfin soit, ils choisissent de conserver les deux langues.

Le choix a également été influencé par des motifs pragmatiques. Les adolescents qui ont tendance à construire une carrière liée à la langue et à la culture chinoises sont plus enclins et motivés à apprendre plus et mieux la langue chinoise et à se plonger plus profondément dans la culture, ils montrent un intérêt volontaire pour la culture chinoise, et la considèrent comme un avantage et quelque chose dont ils pourraient bénéficier. Les adolescents dont la vision de leur future carrière n'a rien à voir avec la culture et la langue chinoises montrent peu ou pas d'intérêt pour la langue et la culture chinoises, ils y voient plutôt une obligation et le moyen de maintenir les liens familiaux ou de faire plaisir à leurs parents ; leur attitude montre une indifférence à

l'égard de la culture chinoise et ils ne sont pas aussi motivés pour apprendre la langue et la culture s'ils avaient le choix. Ils s'identifient aussi fermement comme Français.

L'inefficacité du parentage provoque une parentification des adolescents. Le parent en raison du manque de compétence linguistique et de la connaissance du pays d'accueil, doit chercher de l'aide auprès des enfants, les enfants possèdent une meilleure compétence linguistique et la connaissance pour la "survie", les enfants prennent parfois le rôle d'être un parent, donc détenant plus de pouvoir dans la famille, causant ainsi le déséquilibre de la famille, et défaisant le statut des parents dans la famille.

Certains adolescents se sont repliés sur leur propre monde et ont trouvé confiance dans d'autres choses, comme la langue anglaise, les jeux vidéo et la culture pop étrangère ; certains adolescents plus extravertis qui réussissent à se faire des amis s'adaptent mieux à leur vie scolaire, et leur vie sociale est en réalité plus active, ils s'engagent davantage dans la vie après l'école avec leurs amis et parlent plus ouvertement de leur vie sociale.

La place dominante de la langue et de la culture françaises fait apparaître la réalité aux jeunes enfants et aux adolescents d'une manière assez soudaine, et leurs stratégies pour gérer cette confrontation brutale pourraient être considérées comme culturellement extrêmes.

2 Construction de l'identité culturelle et réseaux sociaux

Dans cette section, nous revenons sur la construction de l'identité culturelle et le rôle joué par le réseau social d'appartenance dans ce processus.

Dans notre recherche, nous avons découvert que le réseau social des adolescents participants est ancré davantage dans la réalité quotidienne que sur Internet. Il se compose des relations sociales que les adolescents construisent dans différents contextes de leur vie quotidienne.

Nous avons découvert que le réseau social des participants se compose principalement de relations formées dans les milieux scolaire, familial et social, ce dernier étant l'environnement en dehors de l'école et de la famille dans notre recherche. Les relations formées dans le milieu scolaire englobent les liens avec les enseignants et les camarades de classe. Dans le contexte familial, les relations impliquent principalement les parents et les frères et sœurs. Les relations dans l'environnement social tournent principalement autour des amitiés que les participants établissent en dehors de l'école.

Les réseaux sociaux des adolescents peuvent influencer de manière significative la construction de leur identité culturelle. Les réseaux sociaux englobent les différentes relations formées par les adolescents, servant de communauté à laquelle ils se sentent appartenir. Ces

relations sociales peuvent offrir des ressources immatérielles aux adolescents dans la construction de leur identité.

Nous avons découvert que les réseaux sociaux peuvent, dans une certaine mesure, influencer l'engagement identitaire des participants en impactant la réflexion et la formulation de leurs projets de vie ou de profession futures.

Une des participantes de 3^{ème}, issue d'une famille franco-chinoise, a exprimé son souhait de vivre en Chine à l'avenir. Lorsqu'on lui a demandé la raison de son choix, elle a expliqué que la plupart de ses amis à Lyon sont Chinois, et elle pense qu'il serait plus facile pour elle de se faire davantage d'amis en Chine.

Exemple_3F [texte original en chinois, traduction libre] :

Où veux-tu vivre à l'avenir ?

eh... peut-être que c'est encore la Chine, parce que mes amis en France sont aussi des Chinois. C'est donc plus facile de se faire des amis en Chine.

D'après ce qu'elle a dit, nous pouvons constater que pour certains adolescents, comme 3F, les amitiés peuvent être un facteur déterminant dans la formation de leur vie future selon leur perspective actuelle.

Un autre exemple concerne les réseaux sociaux influençant les idées sur la future carrière du participant.

Exemple_6X [texte original en chinois, traduction libre] :

As-tu déjà pensé à ce que tu voudrais faire plus tard ?

J'ai pensé à ouvrir une boulangerie. Faire des gâteaux et ce genre de choses.

Et cette passion, tu l'as apprise de qui ?

Eh bien... avant, j'avais envisagé autre chose, mais ma sœur m'a suggéré que l'idée d'ouvrir une boulangerie serait aussi une bonne option. J'ai trouvé que c'était une excellente idée après l'avoir examinée, et depuis, j'aime beaucoup cette idée.

D'après la conversation, il est évident que la participante envisage de posséder une pâtisserie comme carrière future, et cette idée est développée sous l'influence de sa sœur.

3 Construction de l'identité culturelle et famille

Rappelons qu'un certain nombre de chercheurs ont mentionné le stress acculturatif des parents et son influence sur leurs enfants. Dans ces recherches, le mot *chaotique* a été mentionné souvent, et les démonstrations de l'éclatement du stress des parents provenant de l'acculturation sont assez fréquentes.

Cependant, dans notre recherche, nous n'avons pas trouvé cette situation chaotique parmi les parents chinois que nous avons rencontrés. Il convient de rappeler que les parents chinois souffrent, souvent plutôt silencieusement, de l'environnement. Ceci semble être une tendance, étant donné que la plupart des parents sont retournés dans la communauté chinoise à cause de leurs compétences linguistiques trop faibles et de leur manque de connaissances relatives à la société et culture françaises. Leur comportement plutôt passif semble s'étendre à leur manière d'éduquer leurs enfants. Certains d'entre eux laissent en effet leurs enfants se développer seuls de manière autonome, laissant ainsi la société et la culture française comme références prédominantes. Ces parents se plaignent de cette situation, mais leur motivation reste faible pour intervenir autrement dans l'éducation de leurs enfants. De là il ressort que c'est généralement leur souhait le plus fort de voir leurs enfants s'intégrer avec succès dans la société française afin de profiter d'une vie moins stressante.

Chez différentes personnes, les pratiques culturelles manifestées à l'extérieur sont aussi sous l'influence de leur idéologie et leurs comportements. Leurs enfants, quand ils mettent en œuvre des stratégies d'assimilation dans la culture française, pensent et se comportent différemment de leurs parents qui sont profondément immergés dans la culture chinoise, et s'accrochent encore à cette culture comme un véhicule de soutien dans leur vie quotidienne. Cette différence entre parents et leurs enfants provoque des sentiments doux-amers. D'un côté, les différences affichées par les adolescents sont observées et ressenties par leurs parents, qui voient dans ces différences, les signes et les symboles de l'intégration réussie des adolescents dans la société française. Mais ces différences provoquent aussi un fossé de communication entre ces parents et leurs enfants : les adolescents, qui est difficile à combler.

« *Voyez ça, un vrai petit Français.* » Le père du T3 a déclaré lors de l'interview : « *Je n'arrive pas vraiment à lui parler, pas les trucs profonds. Il ne parle pas beaucoup chinois, il ne comprend pas ce que je dis. Et il a ses trucs français à faire.* »

Cela signifie que les adolescents ne semblent pas s'intéresser vraiment à la culture chinoise avec ses coutumes, ses costumes, ses traditions et ses festivals entre autres.

Nous avons pu constater comment le père a exprimé son inquiétude quant à la barrière de communication entre lui et ses propres enfants, mais il était quand même très fier et heureux des résultats scolaires de ses enfants, ainsi que de leurs solides compétences linguistiques en langue française et de leur proximité avec la société et la culture françaises. Les parents comme lui considèrent l'assimilation des enfants dans la culture et la société françaises comme un succès, et leurs enfants ne se trouveront pas blâmés pour s'éloigner de la culture et de la langue

chinoises. Ils considèrent cela comme une voie naturelle de leur développement, c'est-à-dire que l'assimilation est, de leur point de vue, la seule et la plus louable des voies.

Nous pouvons voir que cela pourrait également être interprété comme un affaiblissement de la confiance en leur culture d'origine de la part des parents. Ils ont placé, dans leur représentation, la culture française, celle du pays d'accueil, comme une culture plus avancée, et l'ont valorisée plus que leur culture d'origine. Ainsi, lorsque leurs enfants réussissent à s'immerger dans la culture française, jusqu'à ne parler que la langue française ou bien à se comporter comme un *adolescent français*, ces parents estiment que leurs enfants ont mieux réussi qu'eux, et ils se sentent également assurés car leurs enfants sont au moins en sécurité et à l'aise dans ce pays qui leur semble encore si étrange.

Du point de vue de ces parents, la séparation d'avec les parents est donc plutôt bonne. Plus les enfants sont différents d'eux, plus ils en sont fiers. « *Les parents de l'adolescent veulent que « l'intégration » de leur enfant se passe au mieux.* » (Giraud, 2007)

En ce qui concerne les parents chinois immigrés qui demeurent mélancoliques et doux-amers, peu sûrs d'eux et réservés, la culture française n'est peut-être pas la culture dominante au sein de la famille, mais elle occupe sans aucun doute une place plus importante dans la famille de ces immigrants.

« *En effet si le pays d'où viennent les parents a été marqué par la colonisation française, une certaine asymétrie entre les cultures peut alors encore persister consciemment ou inconsciemment chez le sujet migrant l'amenant à présenter la culture française comme « meilleure » voire « supérieure » (à la sienne) à ses propres enfants.* » (Giraud, 2007)

Dans le cadre de notre recherche, nous pouvons voir que ce phénomène d'asymétrie des cultures n'existe pas seulement dans la relation entre un pays colonisé et un pays colonisateur, mais il existe aussi entre un pays en développement, ici la Chine, et un pays développé, la France.

Un autre phénomène peut être pris en considération à savoir la parentification des enfants qui semble induire une dévalorisation du statut des parents. Par leur manque de confiance en tant que parents dans leurs compétences à gérer leur vie en tenant compte des caractéristiques de l'environnement, ils ont tendance à laisser à leurs enfants une grande part d'autonomie pour diminuer leur stress induit par les multiples instabilités dues au contexte d'acculturation.

4 Construction de l'identité culturelle et école

« Le mouvement identificatoire s'organise pour une part par l'inscription de l'adolescent dans la société d'accueil, du fait de l'école, de l'acculturation, de ses choix d'objet. » (Giraud, 2007)

L'école, tout comme la famille, joue un rôle essentiel dans la construction de l'identité culturelle des adolescents franco-sinophones. Par rapport à la famille, l'école offre un environnement plus ouvert et même plus riche en un certain sens pour ces adolescents. En effet les adolescents sont en contact avec des connaissances diverses non présentes dans la famille mais aussi avec un réseau plus large de personnes différentes. C'est un lieu institué de communication et d'enseignement visant à faire apprendre mais aussi de rencontre et de confrontation à l'altérité. Par cette confrontation, c'est généralement en entrant à l'école que les adolescents commencent à prendre conscience de leurs propres idées sur leur propre identité culturelle et à y réfléchir de plus en plus profondément. Rappelons que dans le cadre de la théorie piagétienne du développement, c'est à cette période que l'adolescent accède à un niveau plus élevé du fonctionnement cognitif permettant ce questionnement identitaire.

À partir des données construites par entretien auprès des élèves d'écoles monolingues et de l'école plurilingue, il ressort que la plupart des adolescents fréquentant l'école plurilingue montre des progrès remarquables en langue chinoise ainsi qu'une attitude plus positive et une motivation plus forte pour en apprendre davantage sur la culture et la langue chinoises. Ceux qui fréquentent une école monolingue et dont la famille enseigne la langue et la culture chinoises à la maison, ne font généralement pas autant de progrès. L'impact de la famille est ancré dans la mentalité des adolescents mais l'école a un impact plus efficient, plus rapide et plus fort sur leur vie quotidienne.

L'attitude et la manière dont l'école aborde l'environnement linguistique et culturel, les cours de langue et de culture, les relations entre les enseignants et les élèves, et les relations entre les élèves sont autant de facteurs liés à l'environnement scolaire qui influencent ce processus.

Il ressort que le contexte scolaire semble jouer un rôle important dans la construction des réseaux sociaux franco-sinophones. Ainsi ces réseaux permettent plus facilement de trouver des camarades et des amis du même contexte culturel qui leur apportent une sensation de plus grande sécurité, et leur permet de se sentir plus sûr d'eux-mêmes. Rappelons ici qu'à l'adolescence le groupe des pairs joue un rôle plus important que celui des parents. En retour, les réseaux sociaux aident les adolescents à s'adapter à la vie scolaire plus efficacement. Ces

réseaux constituent aussi un point d'appui pour les adolescents franco-sinophones pour mieux accepter leurs origines chinoises, et pour s'intégrer à la culture française. Par exemple, comme nous l'avons déjà mentionné, du fait de ces réseaux, nous avons observé au travers des entretiens que des adolescents qui maîtrisent au moins une des deux langues et possèdent une bonne connaissance d'au moins une des deux cultures montrent une confiance plus élevée dans leurs interactions avec les autres.

5 Identité culturelle hybride des adolescents franco-sinophones

Les adolescents franco-sinophones grandissent en s'immergeant dans deux cultures et ils grandissent aussi en créant eux-mêmes des cultures. Leur nouvelle culture basée sur deux cultures, il conviendrait de réfléchir sur quelle est la culture qui sert de base ou de racine et celle qui est la branche hybride. Ou encore peut-on concevoir que la culture hybride s'origine aux deux racines ? Cette nouvelle culture hybride est probablement à rechercher parmi la deuxième génération de franco-chinois.

En qui concerne la culture des adolescents issus des familles d'immigration chinoise, il reste un lien fort avec la culture chinoise, basé sur une racine chinoise, mais la forme de la culture chinoise dans cette génération est modifiée. Cette culture requiert une distinction entre la culture chinoise de la génération précédente et la culture française avec laquelle les adolescents désirent établir une relation plus forte en s'en rapprochant. C'est une nouvelle culture enracinée dans la culture chinoise enveloppée par la culture française.

« La première génération était moins intégrée dans la société française, visibilité médiatique et d'ascension sociale sont l'objet de nouvelle génération franco-chinoise, mais c'est difficile pour la première génération limitée de leurs niveau linguistique et la connaissance de la culture française. » (Ken & Lévêque, 2016).

Les organisations créées par les nouvelles générations des adolescents franco-chinois semblent plus ouvertes et inclusives, accueillant des personnes de toutes les origines et de toutes les cultures.

« L'intérêt personnel est une motivation incontournable pour que certains participants s'engagent dans les activités, avec le désir de rencontrer ceux qui possèdent un capital économique, culturel et social » (Ken & Lévêque, 2016) .

6 Pandémie du Covid 19 et son influence contingente sur la construction de l'identité culturelle des adolescents franco-sinophones

Certains défis auxquels ont été confrontés les adolescents bilingues sont peut-être universels, indépendamment de la culture d'origine, de la culture d'accueil, du statut social et du contexte économique de la famille, mais en même temps, certains de ces défis sont uniques. Pendant la pandémie de Covid 19, les étudiants bilingues qui ont une apparence, une culture et une langue asiatiques, ont dû faire face à un nouveau défi concernant leurs deux origines culturelles. La discrimination nouvellement développée causée par la pandémie a fait reculer la vision de la culture et de l'origine chinoise, en maintenant la tradition chinoise ; le stress était le stress acculturatif de leurs parents.

7 Limites de cette recherche, obstacles rencontrés dans la construction des données et perspectives futures

Notre recherche s'est déroulée uniquement à Lyon, en France, notre recherche représente un contexte académique unique d'élèves issus de l'immigration.

Parce que, dans cette étude, la seule population qui a participé directement à la recherche sont des élèves de collège et de lycée, parmi tous les entretiens, seuls les participants étaient accompagnés de leurs parents pendant leurs entretiens. Les données relatives aux parents et aux enseignants sont relativement limitées dans notre recherche, la plupart des relations et du bien-être étant entièrement racontés du point de vue des adolescents.

Puisque notre recherche porte sur la construction de l'identité culturelle, nous considérons qu'il est plutôt approprié de prendre en considération le point de vue des adolescents, qui sert également de données principales pour notre recherche.

La réponse est limitée aux seuls élèves, les parents et les enseignants étaient rarement impliqués, la recherche n'a porté que sur le seul point de vue et récit de l'adolescent, donc la perspective pourrait être subjective.

Des études supplémentaires doivent être menées pour étendre la zone de recherche et la population, afin de pouvoir expliciter des conditions permettant de généraliser à une population plus étendue le modèle que nous avons développé.

Une autre limite est la prise en compte très limitée des parents dans ce processus de construction identitaire en raison du manque de données disponibles. Nous n'avons pas eu les conditions pour inclure les parents dans notre recherche. Par conséquent, les données sur les relations familiales que nous avons pu recueillir dépendaient uniquement des adolescents que nous avons interrogés. Puisque nous n'avons que le point de vue d'une seule partie de la famille,

à savoir les adolescents, les récits des entretiens et les réponses au questionnaire sont plus susceptibles d'être relativement unilatéraux et subjectifs ; de plus, les informations sur la famille sont limitées en raison des connaissances des adolescents, puisque certains d'entre eux ne voulaient pas ou n'avaient pas grand-chose à dire au sujet de leurs parents.

Par conséquent, la connectivité de la famille environnante¹⁴⁸ n'est pas vraiment prise en compte dans notre recherche. Cependant, les liens familiaux environnants sont normalement valorisés dans les recherches sur les familles des minorités ethniques, notamment, en lien avec le racisme, la pauvreté ou l'immigration. (Cooper, 1994 ; Grotevant & Cooper).

Les relations familiales sont également peu explorées. Mais l'encastrement des relations familiales dans des contextes (par exemple, l'ethnicité, la culture, les conditions économiques) semble généralement affecter l'individualité et les liens des membres de la famille et démontrerait la manière dont ces membres sont liés à leurs contextes culturels. (Bengtson & Grotevant, 1999)

En dépit de ces limites, l'étude met en évidence l'importance d'évaluer les expériences culturelles des adolescents bilingues pour une compréhension plus complète de leur attachement aux deux cultures, de leur adaptation aux deux cultures et, en outre, de leur identité unique liée à leur attachement et à leur adaptation aux deux cultures.

Concernant les limites, une fois de plus, le chercheur de cette étude a tout mis en œuvre pour éviter tout préjugé et contrôler autant que possible les biais de subjectivité. Notre recherche, ainsi que toutes les études qualitatives qui impliquent une recherche sur une population, sont difficiles à reproduire en raison des divers facteurs contextuels qui affectent les sujets, mais cette réplique n'est pas totalement impossible. Aussi spéciale que soit notre population cible et le contexte de la recherche, nous avons échantillonné notre population cible à partir de différents milieux académiques et familiaux pour nous assurer que notre recherche couvre, autant que faire ce pouvait, différents groupes de personnes au sein de la population cible.

Par la suite, un choix raisonné et contrôlé des échantillons sur lesquels porteraient des enquêtes pour construire des données par une approche aussi objective que possible permettrait de généraliser les résultats avec plus de garanties à une population plus large, c'est-à-dire des adolescents franco-sinophones de Lyon aux adolescents franco-sinophones de France

148 surrounding family connectedness (Cooper, 1994 ; Grotevant & Cooper).

CONCLUSION

Dans notre recherche, nous avons exploré le sujet complexe de l'identité culturelle et de sa formation chez les adolescents franco-chinois fréquentant à la fois des collèges et des lycées. Notre investigation a été multidimensionnelle, englobant trois aspects clés : les stratégies d'acculturation, le statut d'identité et les composantes de l'identité. Notre méthodologie de recherche a adopté une approche quali-quantitative, ce qui nous a permis d'explorer et de comprendre les rôles joués par les environnements éducatifs, tels que les écoles, et les relations sociales dans la construction de l'identité culturelle de ces adolescents.

Nous nous sommes concentrés sur la mise à jour de l'interaction dynamique entre les stratégies d'acculturation employées par ces adolescents, l'évolution de leur statut d'identité et les composantes complexes contribuant à leur identité culturelle. En combinant efficacement des données quantitatives, issues de questionnaires structurés, avec les aperçus qualitatifs recueillis lors d'entretiens approfondis, notre approche méthodologique mixte nous a fourni un outil robuste pour une analyse, nous permettant de découvrir les facteurs multifacettes influençant la formation de l'identité culturelle dans le contexte des adolescents franco-sinophones.

Le cœur de notre recherche réside dans l'analyse des processus complexes à l'œuvre au sein de l'école et du vaste domaine social, en relation avec le développement de l'identité culturelle. À travers cette optique quali-quantitative, nous avons cherché à comprendre comment l'environnement éducatif, avec ses politiques et ses pratiques distinctes, interagit avec les réseaux sociaux des adolescents pour façonner leur identité culturelle. Notre exploration visait à mettre en lumière les expériences culturelles uniques, les défis et les adaptations de ces adolescents, éclairant le paysage complexe et évolutif de la formation de l'identité culturelle dans un environnement multiculturel et bilingue.

L'établissement scolaire exerce une influence considérable sur la manière dont les adolescents façonnent leurs stratégies d'acculturation et sur la construction de leur identité culturelle. L'école, en tant que lieu d'apprentissage et d'interaction sociale, joue un rôle essentiel dans le processus d'adaptation des jeunes à leur environnement culturel, tout en participant activement à la formation de leur propre identité culturelle.

Les adolescents franco-sinophones se trouvent souvent confrontés à des choix complexes lorsqu'il s'agit de s'intégrer dans une société multiculturelle. L'école, en tant que microcosme de cette diversité, leur offre l'opportunité de naviguer à travers différentes cultures,

traditions et valeurs. Par le biais de leur éducation, les élèves peuvent développer des compétences interculturelles et apprendre à comprendre, apprécier et respecter les différences culturelles qui les entourent.

De plus, nous considérons que l'école agit comme un catalyseur de la construction de l'identité culturelle des adolescents. Elle leur permet d'explorer leurs propres racines culturelles, de se familiariser avec leur histoire, leur langue, et leurs coutumes, tout en favorisant une réflexion critique sur leur propre identité et son lien avec le monde qui les entoure. L'éducation contribue ainsi à la formation d'individus conscients de leur identité culturelle.

En somme, l'école joue un rôle central dans la vie des adolescents en matière d'acculturation et de construction de leur identité culturelle. Elle les guide à travers le dédale des cultures, leur fournit les outils nécessaires pour s'adapter et s'épanouir dans un monde de plus en plus diversifié, tout en les aidant à forger leur propre identité culturelle.

Un environnement scolaire caractérisé par une riche diversité culturelle et linguistique jouerait un rôle fondamental dans la promotion du bien-être des adolescents, tout en favorisant une attitude positive à l'égard de leurs origines culturelles. En effet, une telle diversité offre aux jeunes un contexte éducatif enrichissant, propice à l'exploration et à la compréhension des différentes cultures qui coexistent au sein de la société.

Dans un environnement scolaire culturellement diversifié, les adolescents ont l'opportunité de côtoyer des pairs venant de milieux variés, de partager des expériences et des perspectives culturelles uniques, et d'apprendre à apprécier la richesse de la pluralité culturelle qui les entoure. Cette immersion dans un contexte multiculturel les encourage à développer une ouverture d'esprit, une tolérance envers les différences, ainsi qu'une curiosité intellectuelle envers les autres cultures. Ils acquièrent ainsi des compétences interculturelles précieuses qui les aideront à naviguer avec succès dans un monde de plus en plus globalisé.

De plus, un environnement scolaire multilingue constitue une plateforme idéale pour l'acquisition de compétences linguistiques et la préservation des langues maternelles. Les adolescents sont exposés à une variété de langues parlées par leurs camarades, ce qui renforce leur propre compétence linguistique. Ils sont également encouragés à entretenir et à valoriser leurs langues d'origine, contribuant ainsi à la préservation de la diversité linguistique et culturelle.

L'école dans ce contexte, devient un espace où les adolescents peuvent non seulement apprendre, mais aussi se connecter avec leurs racines culturelles, se familiariser avec l'histoire, les traditions et les coutumes de leur communauté d'origine. Cela les aide à forger une identité

culturelle solide et à s'épanouir en tant qu'individus qui sont à la fois fiers de leurs origines et ouverts à la diversité culturelle du monde qui les entoure.

En conclusion, un environnement scolaire culturellement diversifié et multilingue offre aux adolescents une occasion précieuse de développer une attitude positive envers leurs origines culturelles, de s'épanouir en tant qu'individus et de contribuer de manière significative à la préservation de la diversité culturelle et linguistique. Cet environnement favorise l'ouverture d'esprit, l'appréciation des différences culturelles et la valorisation de l'identité culturelle, créant ainsi une base solide pour l'avenir des jeunes générations.

Les choix d'acculturation des adolescents d'origine franco-sinophone sont profondément marqués par l'influence des stratégies adoptées par leurs parents en matière d'acculturation. En effet, la dynamique entre les générations au sein de la famille joue un rôle crucial dans la manière dont les jeunes gèrent leur identité culturelle et les diverses influences culturelles auxquelles ils sont exposés.

Les parents exercent une influence significative sur leurs enfants en tant que modèles et guides dans le processus d'acculturation. Lorsque les parents adoptent des stratégies d'acculturation favorables à la préservation de leur culture d'origine, les adolescents sont plus susceptibles de suivre cette voie et de renforcer leur attachement à leur héritage culturel. De même, lorsque les parents encouragent activement leurs enfants à s'intégrer dans la culture dominante, cela peut inciter les adolescents à privilégier l'acculturation et l'adaptation à leur environnement actuel.

De plus, la communication intergénérationnelle joue un rôle essentiel dans ce processus. Les discussions au sein de la famille concernant la culture d'origine, les valeurs familiales et l'importance de maintenir ces liens culturels peuvent influencer la manière dont les adolescents perçoivent leur identité culturelle. Lorsque les parents et les adolescents partagent leurs expériences et leurs réflexions sur la culture, cela peut renforcer le sentiment d'appartenance culturelle et encourager les jeunes à explorer davantage leur héritage culturel.

Les parents franco-sinophones peuvent également jouer un rôle en exposant activement leurs enfants à des éléments culturels spécifiques, tels que la langue, la cuisine, les coutumes et les traditions. Ces expériences immersives favorisent une compréhension plus profonde de leur culture d'origine, tout en renforçant le lien entre les générations et en transmettant un sens de l'identité culturelle aux adolescents.

En fin de compte, les stratégies d'acculturation des parents sont un facteur clé dans le choix des adolescents franco-sinophones en matière d'acculturation. L'interaction entre les générations, les modèles parentaux, et les discussions familiales sur la culture façonnent le

processus d'adaptation et d'identité culturelle des jeunes, contribuant ainsi à la richesse et à la diversité de la mosaïque culturelle au sein de la société. Il est donc essentiel de reconnaître l'importance de cette influence parentale dans la compréhension de la dynamique de l'acculturation des adolescents d'origine franco-sinophone.

Nous sommes d'avis que les attitudes des parents à l'égard des deux cultures, ainsi que leur manière d'enseigner et de transmettre ces cultures, ont une influence significative sur les sentiments, les attitudes et les connaissances des adolescents à propos des deux cultures. En effet, la dynamique familiale joue un rôle central dans la manière dont les jeunes perçoivent et s'identifient aux différentes facettes de leur héritage culturel.

L'influence parentale sur l'acculturation des adolescents est profonde. Lorsque les parents manifestent un fort attachement et un respect égal envers les deux cultures, cela envoie un message positif à leurs enfants, les encourageant à explorer et à apprécier à la fois leur culture d'origine et la culture environnante. Les adolescents sont ainsi plus susceptibles de développer un sentiment d'équilibre et d'harmonie entre ces deux influences culturelles, ce qui peut renforcer leur identité multiculturelle.

De plus, la manière dont les parents enseignent et partagent leurs cultures avec leurs enfants revêt une importance considérable. Lorsque les parents racontent des histoires familiales, partagent des plats traditionnels, célèbrent des fêtes culturelles et encouragent la participation des adolescents dans ces activités, cela favorise une compréhension plus profonde de la culture d'origine. Ces expériences pratiques et l'interaction avec leurs parents renforcent le lien des adolescents avec leur héritage culturel, les dotant d'une connaissance plus riche et d'une fierté accrue à l'égard de leur origine.

En revanche, si les parents ne montrent qu'un intérêt limité pour une culture particulière, ou si leurs attitudes sont teintées de préjugés ou de désintérêt, cela peut influencer négativement les adolescents. Ils peuvent se sentir déconnectés de cette culture, avoir des perceptions négatives à son égard, ou même ressentir une pression pour s'assimiler davantage à la culture dominante.

En somme, les attitudes des parents à l'égard des deux cultures et leur façon d'enseigner ces cultures ont un impact profond sur le développement de l'identité culturelle des adolescents. La manière dont les parents équilibrent et partagent ces deux influences culturelles a des répercussions sur les sentiments, les attitudes et les connaissances des jeunes à propos de leur héritage culturel. Il est essentiel de reconnaître l'importance de la famille comme un pilier clé dans le processus d'acculturation des adolescents, et de promouvoir des approches équilibrées

et positives pour encourager une compréhension profonde et une appréciation de la diversité culturelle.

BIBLIOGRAPHIE

- Abdallah-Preteuille, M. (1991). Langue et identité culturelle. *Enfance*, 44(4), 305-309. <https://doi.org/10.3406/enfan.1991.1986>
- Abdelilah-Bauer, B. (2015). 4. Le bilinguisme précoce consécutif, de 3 à 6 ans. In *Le défi des enfants bilingues* (p. 91-115). La Découverte. <https://www.cairn.info/le-defi-des-enfants-bilingues--9782707185334-p-91.htm>
- Achugar, M. (2009). Constructing a Bilingual Professional Identity in a Graduate Classroom. *Journal of Language, Identity & Education*, 8(2-3), 65-87. <https://doi.org/10.1080/15348450902848387>
- Acioly-Regnier, N., & Régnier, J.-C. (2009). Culture scolaire versus culture extra-scolaire : Interculturalité et questions épistémologiques, méthodologiques et pédagogiques. *Educacao Matematica Pesquisa*. São Paulo, 10: 2, p. 367-385 (halshs-00367749).
- Adams, G. R., & Marshall, S. K. (1996). A developmental social psychology of identity : Understanding the person-in-context. *Journal of Adolescence*, 19(5), 429-442. <https://doi.org/10.1006/jado.1996.0041>
- Adler, J. M., & Clark, L. A. (2019). Incorporating narrative identity into structural approaches to personality and psychopathology. *Journal of Research in Personality*, 82, 103857. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2019.103857>
- Adler, L. L., & Gielen, U. P. (Éds.). (2003). *Migration : Immigration and emigration in international perspective*. Praeger.
- Akinci, M.-A., Sanagustin, F., & Ruiter, J. J. de. (2004). *Le plurilinguisme à Lyon : Le statut des langues à la maison et à l'école*. l'Harmattan.
- Ali, M., & Forensic Psychology. (2020). *Theory of ID or Identity*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.27787.23848>
- Al Sahyouni Bou Fadel, R. (2016). L'interopérabilité culturelle et l'interculturalité : Le modèle de Vifralie. *Communication*, vol. 34/1. <https://doi.org/10.4000/communication.6636>
- Altugan, A. S. (2015). The Relationship Between Cultural Identity and Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 1159-1162. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.161>
- Ameý, P., & Salerno, S. (2015). Les adolescents sur Internet : Expériences relationnelles et espace d'initiation. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 6, Article 6. <https://doi.org/10.4000/rfsic.1283>
- Amin, A. (2005). L'intégration des jeunes Français issus de l'immigration : Le cas des jeunes issus de l'immigration arabo-musulmane et turque : Maghreb, Moyen-Orient et Turquie. *Connexions*, 83(1), 131. <https://doi.org/10.3917/cnx.083.0131>
- Amin, A. (2012). Stratégies identitaires et stratégies d'acculturation : Deux modèles complémentaires. *Alterstice*, 2(2), 103-116. <https://doi.org/10.7202/1077569ar>
- Amin, A., & Gonin, A. (2007). Discours des acteurs sociaux et processus d'intégration des jeunes Français issus de l'immigration. *Migrations Société*, N° 113(5), 57. <https://doi.org/10.3917/migra.113.0057>
- Amin, A., Poussin, M., & Martinez, F. (2008). Le rôle du sentiment d'exclusion et des perceptions de la société dans le processus d'identification chez les jeunes français issus de l'immigration: *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, Numéro 80(4), 27-38. <https://doi.org/10.3917/cips.080.0027>
- Bakić, A., & Škifić, S. (2017). The Relationship between Bilingualism and Identity in Expressing Emotions and Thoughts. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(2), 33-54. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n01a03>

- Bakis, H. (2007). Les nouveaux territoires de l'identité. Minorités et Internet. *Netcom. Réseaux, communication et territoires*, 21-3/4, Article 21-3/4. <https://doi.org/10.4000/netcom.2266>
- Ballinger, S., Lyster, R., Sterzuk, A., & Genesee, F. (2017). Context-appropriate crosslinguistic pedagogy : Considering the role of language status in immersion education. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 5(1), 30-57. <https://doi.org/10.1075/jicb.5.1.02bal>
- Barbier, J.-M. (2013). *Activité*. De Boeck Supérieur. <http://www.cairn.info/dictionnaire-des-concepts-de-la-professionnalisation--9782804188429-page-21.htm>
- Barbot, B. (2008). Structures identitaires et expression créative à l'adolescence. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 37/4, 483-507. <https://doi.org/10.4000/osp.1772>
- Barnett, D. (2004). *No child left behind : New rules for unaccompanied minor illegal aliens*. Center for immigration studies. <https://cis.org/Report/New-Rules-Unaccompanied-Minor-Illegal-Aliens>
- Bataille, M., & Clanet, C. (1981). Elements Contributing to a Theory and a Methodology of Action-Research in Education. *International Journal of Behavioral Development*, 4(2), 271-291. <https://doi.org/10.1177/016502548100400208>
- Batory, A. M. (2010). Dialogicality and the construction of identity. *International Journal for Dialogical Science*, 4(1), 45-66.
- Belkaïd, N., & Guerraoui, Z. (2003). La transmission culturelle : Le regard de la psychologie interculturelle. *Empan*, no51(3), 124-128. <https://doi.org/10.3917/empa.051.0124>
- Ben-Cheikh, I., & Mekki-Berrada, A. (2020). Combien de générations reste-t-on « immigrants » ? *L'Autre*, 21(3), 318-326.
- Beraha, R. (Éd.). (2012). *La Chine à Paris : Enquête au coeur d'un monde méconnu*. Laffont.
- Beraha, R. (2014). Les Wenzhous de Paris et d'ailleurs. *Hommes & migrations. Revue française de référence sur les dynamiques migratoires*, 1308, Article 1308. <https://doi.org/10.4000/hommesmigrations.2994>
- Berry, J. W. (1979). A Cultural Ecology of Social Behavior. In *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 12, p. 177-206). Elsevier. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60262-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60262-2)
- Berry, J. W. (1993). An Ecological Approach to Understanding Cognition Across Cultures. In *Advances in Psychology* (Vol. 103, p. 361-375). Elsevier. [https://doi.org/10.1016/S0166-4115\(08\)61672-6](https://doi.org/10.1016/S0166-4115(08)61672-6)
- Berry, J. W. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5-34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>
- Berry, J. W. (1999). Aboriginal cultural identity. *The Canadian Journal of Native Studies*, XIX(1), 1-36.
- Berry, J. W., Kim, U., Minde, T., & Mok, D. (1987a). Comparative Studies of Acculturative Stress. *International Migration Review*, 21(3), 491. <https://doi.org/10.2307/2546607>
- Berry, J. W., Kim, U., Power, S., Young, M., & Bujaki, M. (1989). Acculturation Attitudes in Plural Societies. *Applied Psychology*, 38(2), 185-206. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1989.tb01208.x>
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant Youth : Acculturation, Identity, and Adaptation. *Applied Psychology*, 55(3), 303-332. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2006.00256.x>
- Berzonsky, M. D., & Ferrari, J. R. (1996). Identity orientation and decisional strategies. *Personality and Individual Differences*, 20(5), 597-606. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(96\)00001-3](https://doi.org/10.1016/0191-8869(96)00001-3)
- Bhugra, D. (2004). Migration, distress and cultural identity. *British Medical Bulletin*, 69(1), 129-141. <https://doi.org/10.1093/bmb/ldh007>

- Bhugra, D., & Becker, M. A. (2005). Migration, cultural bereavement and cultural identity. *World Psychiatry: Official Journal of the World Psychiatric Association (WPA)*, 4(1), 18-24.
- Bhugra, D., & Bhui, K. (Éds.). (2018). *Textbook of Cultural Psychiatry* (2^e éd.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316810057>
- Bhugra, D., Bhui, K., Desai, M., Singh, J., & Baldwin, D. (1999). The Asian Cultural Identity Schedule : An investigation of culture and deliberate self-harm. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 8(4), 212-218. <https://doi.org/10.1002/mpr.72>
- Bhui, K., Stansfeld, S., Head, J., Haines, M., Hillier, S., Taylor, S., Viner, R., & Booy, R. (2005). Cultural identity, acculturation, and mental health among adolescents in east London's multiethnic community. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 59(4), 296-302. <https://doi.org/10.1136/jech.2003.014456>
- Bianco, L. (2016). Les politiques agraires de la Révolution chinoise. *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, 63-4/4 bis(4-4bis), 138-156. <https://doi.org/10.3917/rhmc.634.0138>
- Bijeljac-Babic, R. (2017). 1. Qu'est-ce que le bilinguisme ? In *Enfant bilingue* (p. 21-28). Odile Jacob. <https://www.cairn.info/enfant-bilingue--9782738135209-p-21.htm>
- Bishop, C. L. (2013). Psychosocial Stages of Development. In K. D. Keith (Éd.), *The Encyclopedia of Cross-Cultural Psychology* (1^{re} éd., p. 1055-1061). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118339893.wbecp441>
- Blanchet, A., Gotman, A., & Singly, F. de. (2010). *L'entretien* (2e éd. refondue, avec une nouvelle présentation). A. Colin.
- Bloomfield, L. (2015). *Language* (First published in 1935). Routledge.
- Blumenthal, A. (1940). A New Definition of Culture. *American Anthropologist*, 42(4), 571-586. <https://doi.org/10.1525/aa.1940.42.4.02a00040>
- Boas, G. (1928). Types of Internationalism in Early Nineteenth-Century France. *Ethics*, 38(2), 141. <https://doi.org/10.1086/207659>
- Bonte, P., & Izard, M. (Éds.). (1991). *Dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie* (4. éd., [Nachdr.]). Presses Univ. de France.
- Bosma, H. A., & Kunnen, E. S. (2008). Identity-in-context is not yet identity development-in-context. *Journal of Adolescence*, 31(2), 281-289. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2008.03.001>
- Bouche-Florin, L., Skandrani, S. M., & Moro, M. R. (2007). La construction identitaire chez l'adolescent de parents migrants. Analyse croisée du processus identitaire. *Santé mentale au Québec*, 32(1), 213-227. <https://doi.org/10.7202/016517ar>
- Boudon, R. (2018). *Dictionnaire de la sociologie* (Éd. largement refondue et augmentée). Larousse.
- Bourhis, R. Y., Moise, L. C., Perreault, S., & Senecal, S. (1997). Towards an Interactive Acculturation Model : A Social Psychological Approach. *International Journal of Psychology*, 32(6), 369-386. <https://doi.org/10.1080/002075997400629>
- Brégent, M., Mokoukolo, R., & Pasquier, D. (2008). Recherche et classification d'indicateurs d'acculturation à partir du contexte francophone. *Psychologie Française*, 53(1), 51-69. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2007.08.002>
- Bres, J., & Centre culturel international de Cerisy-la-Salle (Éds.). (2005). *Dialogisme et polyphonie : Approches linguistiques: actes du colloque de Cerisy*. De Boeck/Duculot.
- Bril, B. (1995). Les apports de la psychologie culturelle comparative à la compréhension du développement de l'enfant: In *Universel et différentiel en psychologie* (p. 327-349). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.assoc.1995.01.0327>
- Bucholtz, M., & Hall, K. (2005). Identity and interaction : A sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies*, 7(4-5), 585-614. <https://doi.org/10.1177/1461445605054407>
- Cabassa, L. J. (2003). Measuring Acculturation : Where We Are and Where We Need to Go.

- Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 25(2), 127-146.
<https://doi.org/10.1177/0739986303025002001>
- Camara, H. (2015). Pourquoi faut-il défendre le bilinguisme des enfants de migrants ? L'exemple du bilinguisme soninké-français. *Le Carnet PSY*, 188(3), 31-36.
<https://doi.org/10.3917/lcp.188.0031>
- Camarota, S. A. (2007). *Immigrants in the United States, 2007 : A profile of America's foreign-born population*. Center for Immigration Studies. <https://cis.org/Report/Immigrants-United-States-2007>
- Camilleri, C. (Éd.). (1990). *Stratégies identitaires* (1re éd). Presses universitaires de France.
- Camilleri, C. (1993). Les conditions structurelles de l'interculturel. *Revue française de pédagogie*, 103(1), 43-50. <https://doi.org/10.3406/rfp.1993.1296>
- Camilleri, C. (1998). Chapitre III. Identité et gestion de la disparité culturelle : Essai d'une typologie: In *Stratégies identitaires* (p. 85-110). Presses Universitaires de France.
<https://doi.org/10.3917/puf.marti.1998.01.0085>
- Camilleri, C., Cohen-Emerique, M., & Abdallah-Preteceille, M. (Éds.). (1989). *Chocs de cultures : Concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*. L'Harmattan.
- Campbell, A. (2000). Cultural identity as a social construct. *Intercultural Education*, 11(1), 31-39. <https://doi.org/10.1080/14675980050005370>
- Caputi, M. (1996). National Identity in Contemporary Theory. *Political Psychology*, 17(4), 683-694. JSTOR. <https://doi.org/10.2307/3792133>
- Cardon, P., Depecker, T., & Plessz, M. (2019). Chapitre 2. Les cultures alimentaires. *U*, 43-69.
- Carraher, T. N. (1989). The Cross-Fertilization of Research Paradigms. *Cognition and Instruction*, 6(4), 319-323. https://doi.org/10.1207/s1532690xci0604_2
- Celenk, O., & Van De Vijver, F. J. R. (2011). Assessment of Acculturation : Issues and Overview of Measures. *Online Readings in Psychology and Culture*, 8(1).
<https://doi.org/10.9707/2307-0919.1105>
- Chabrol, C. (2006). « Identités » Sociales et discursives : De l'Analyse de discours à la Psychologie sociale. *Questions de communication*, 9, 15-27.
<https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.7920>
- Chamboredon †, J.-C. (2020). La société française et sa jeunesse. *Revue des sciences sociales*, 64, 154-161. <https://doi.org/10.4000/revss.6021>
- Chapter Two : The Convention in detail – Obligations of States parties under the Convention | United Nations Enable*. (s. d.). Consulté 12 novembre 2023, à l'adresse <https://www.un.org/development/desa/disabilities/resources/handbook-for-parliamentarians-on-the-convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/chapter-two-the-convention-in-detail-4.html>
- Charaudeau, P. (2001). Langue, discours et identité culturelle. *Éla. Études de linguistique appliquée*, n° 123-124(3), 341. <https://doi.org/10.3917/ela.123.0341>
- Chatelain, N., Miserez-Caperos, C., & Steffen, G. (2020). *Interagir dans la diversité à l'école : Regards pluriels*. HEP Bejune.
- Chen, V. H.-H. (2014). Cultural Identity. *Key Concepts in Intercultural Dialogue*, 22. <https://centerforinterculturaldialogue.files.wordpress.com/2014/07/key-concept-cultural-identity.pdf>
- Chen, X., Wang, L., & Liu, J. (2012). Adolescent Cultural Values and Adjustment in the Changing Chinese Society. In G. Trommsdorff & X. Chen (Éds.), *Values, Religion, and Culture in Adolescent Development* (p. 235-252). Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781139013659.014>
- CHINESE RELIGION AND FAMILISM : THE BASIS OF CHINESE CULTURE, SOCIETY, AND GOVERNMENT. By Jordan Paper. London: Bloomsbury Academic, 2020. Pp. xiv+181. Hardback, \$90.00. (2020). *Religious Studies Review*, 46(4), 574-574.

- <https://doi.org/10.1111/rsr.15018>
- Chun Tie, Y., Birks, M., & Francis, K. (2019). Grounded theory research : A design framework for novice researchers. *SAGE Open Medicine*, 7, 205031211882292. <https://doi.org/10.1177/2050312118822927>
- Citrin, J., Reingold, B., & Green, D. P. (1990). American Identity and the Politics of Ethnic Change. *The Journal of Politics*, 52(4), 1124-1154. <https://doi.org/10.2307/2131685>
- Claes, M. (2003). *L'univers social des adolescents*. PUM.
- Clervoy, P. (2014). Spécificités françaises. *Inflexions*, N° 26(2), 37. <https://doi.org/10.3917/infle.026.0037>
- Cohen-Scali, V., & Guichard, J. (2008). L'identité : Perspectives développementales. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 37/3, 321-345. <https://doi.org/10.4000/osp.1716>
- Cole, M. (1995). The supra-individual envelope of development : Activity and practice, situation and context. In Jacqueline. J. Goodnow, P. J. Miller, & F. Kessel, *Cultural practices as contexts for development* (p. 105-118). Jossey-Bass, Wiley.
- Collins, P. (2003). Storying Self and Others : The construction of narrative identity. *Journal of Language and Politics*, 2(2), 243-264. <https://doi.org/10.1075/jlp.2.2.04col>
- Comeau, L., Genesee, F., & Lapaquette, L. (2003). The Modeling Hypothesis and child bilingual codemixing. *International Journal of Bilingualism*, 7(2), 113-126. <https://doi.org/10.1177/13670069030070020101>
- Comeau, L., Genesee, F., & Mendelson, M. (2010). A comparison of bilingual and monolingual children's conversational repairs. *First Language*, 30(3-4), 354-374. <https://doi.org/10.1177/0142723710370530>
- Côté, J. E. (1986). Identity crisis modality : A technique for assessing the structure of the identity crisis. *Journal of Adolescence*, 9(4), 321-335. [https://doi.org/10.1016/S0140-1971\(86\)80039-2](https://doi.org/10.1016/S0140-1971(86)80039-2)
- Côté, J. E. (1992). Was Mead wrong about coming of age in Samoa? An analysis of the Mead/Freeman controversy for scholars of adolescence and human development. *Journal of Youth and Adolescence*, 21(5), 499-527. <https://doi.org/10.1007/BF01537393>
- Côté, J. E. (1993). Foundations of a Psychoanalytic Social Psychology : Neo-Eriksonian Propositions Regarding the Relationship between Psychic Structure and Cultural Institutions. *Developmental Review*, 13(1), 31-53. <https://doi.org/10.1006/drev.1993.1002>
- Côté, J. E. (1995). Some teapot! Some tempest! *Academic Questions*, 8(1), 5-6. <https://doi.org/10.1007/BF02683136>
- Côté, J. E. (1996). Sociological perspectives on identity formation : The culture-identity link and identity capital. *Journal of Adolescence*, 19(5), 417-428. <https://doi.org/10.1006/jado.1996.0040>
- Côté, J. E. (1997). An empirical test of the identity capital model. *Journal of Adolescence*, 20(5), 577-597. <https://doi.org/10.1006/jado.1997.0111>
- Côté, J. E. (2011). The place of the positive youth development perspective within the larger project of mapping human development : Invited commentary. *Journal of Adolescence*, 34(6), 1225-1227. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.07.012>
- Côté, J. E. (2016). *The Identity Capital Model : A Handbook Of Theory, Methods, And Findings*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4202.9046>
- Côte, J. E., & Levine, C. (1983). Marcia and erikson : The relationships among ego identity status, neuroticism, dogmatism, and purpose in life. *Journal of Youth and Adolescence*, 12(1), 43-53. <https://doi.org/10.1007/BF02092113>
- Côté, J. E., & Levine, C. (1987). A formulation of Erikson's theory of ego identity formation.

- Developmental Review*, 7(4), 273-325. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(87\)90015-3](https://doi.org/10.1016/0273-2297(87)90015-3)
- Côté, J. E., & Levine, C. (1988). The relationship between ego identity status and Erikson's notions of institutionalized moratoria, value orientation stage, and ego dominance. *Journal of Youth and Adolescence*, 17(1), 81-99. <https://doi.org/10.1007/BF01538725>
- Cote, J. E., Mead, M., & Freeman, D. (1999). The Fateful Hoaxing of Margaret Mead: A Historical Analysis of Her Samoan Research. *Pacific Affairs*, 72(2), 308. <https://doi.org/10.2307/2672163>
- Côté, J. E., Mizokami, S., Roberts, S. E., & Nakama, R. (2016). An examination of the cross-cultural validity of the Identity Capital Model: American and Japanese students compared. *Journal of Adolescence*, 46(1), 76-85. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.11.001>
- Cottier, P., & Schmidt, C. (2005). Le dialogue en contexte. Pour une approche dialogique des environnements d'apprentissage collectif. *Revue d'intelligence artificielle*, 19(1-2), 235-252.
- Couëtoux-Jungman, F., & Extramiana, C. (2010). Du bilinguisme familial chez les enfants. *Hommes & migrations. Revue française de référence sur les dynamiques migratoires*, 1288, Article 1288. <https://doi.org/10.4000/hommesmigrations.866>
- Couëtoux-Jungman, F., Wendland, J., Aidane, É., Rabain, D., Plaza, M., & Lécuyer, R. (2010a). Bilinguisme, plurilinguisme et petite enfance. Intérêt de la prise en compte du contexte linguistique de l'enfant dans l'évaluation et le soin des difficultés de développement précoce. *Devenir*, 22(4), 293-307. <https://doi.org/10.3917/dev.104.0293>
- Couëtoux-Jungman, F., Wendland, J., Aidane, É., Rabain, D., Plaza, M., & Lécuyer, R. (2010b). Bilinguisme, plurilinguisme et petite enfance. Intérêt de la prise en compte du contexte linguistique de l'enfant dans l'évaluation et le soin des difficultés de développement précoce. *Devenir*, 22(4), 293-307. <https://doi.org/10.3917/dev.104.0293>
- Crispi, V. (2015). L'interculturalité. *Le Télémaque*, 47(1), 17. <https://doi.org/10.3917/tele.047.0017>
- Dagenais, D., & Day, E. (1999). Home Language Practices of Trilingual Children in French Immersion. *The Canadian Modern Language Review*, 56(1), 99-123. <https://doi.org/10.3138/cmlr.56.1.99>
- Dagenais, D., Day, E., & Toohey, K. (2006). A Multilingual Child's Literacy Practices and Contrasting Identities in the Figured Worlds of French Immersion Classrooms. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9(2), 205-218. <https://doi.org/10.1080/13670050608668641>
- Dahan, C. (2013a). Les adolescents et la culture. *Cahiers de l'action*, 38(1), 9. <https://doi.org/10.3917/cact.038.0009>
- Dahan, C. (2013b). *Les adolescents et la culture, un défi pour les institutions muséales*. Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire, Observatoire de la jeunesse et des politiques de jeunesse.
- Dahbour, O. (2002). National Identity: An Argument for the Strict Definition. *Public Affairs Quarterly*, 16(1), 17-37. JSTOR.
- Danneel, S., Maes, M., Vanhalst, J., Bijttebier, P., & Goossens, L. (2018). Developmental Change in Loneliness and Attitudes Toward Aloneness in Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(1), 148-161. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0685-5>
- Dasen, P. R. (2002). Approches interculturelles: Acquis et controverses. In P. R. Dasen & C. Perregaux, *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation* (p. 7). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.dasen.2002.01.0007>
- Dasen, P. R., & Ribaupierre, A. de. (1987). Neo-Piagetian Theories: Cross-Cultural and Differential Perspectives. *International Journal of Psychology*, 22(5-6), 793-832. <https://doi.org/10.1080/00207598708246803>

- Deaux, K. (2000). Surveying the landscape of immigration : Social psychological perspectives. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10(5), 421-431. [https://doi.org/10.1002/1099-1298\(200009/10\)10:5<421::AID-CASP598>3.0.CO;2-Y](https://doi.org/10.1002/1099-1298(200009/10)10:5<421::AID-CASP598>3.0.CO;2-Y)
- Degrise, C. (2019). *L'introduction d'une éducation au cinéma et à l'audiovisuel à l'école de 1945 à nos jours* [Thèse de doctorat, Université de Lyon]. <http://www.theses.fr/2019LYSE2057/document>
- Delcenserie, A., & Genesee, F. (2017). The effects of age of acquisition on verbal memory in bilinguals. *International Journal of Bilingualism*, 21(5), 600-616. <https://doi.org/10.1177/1367006916639158>
- Denoux, P. (1995). L'identité interculturelle. *Bulletin de psychologie*, 48(419), 264-270.
- Denoux, P. (2014). Le contact culturel dans les procédures de recherche. Propositions méthodologiques de psychologie interculturelle: *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, Numéro 99-100(3), 365-381. <https://doi.org/10.3917/cips.099.0365>
- Denoux, P. (1994a). Pour une nouvelle définition de l'interculturalisation. In *Perspectives de l'interculturel* (Blomart J., Krewer B.(Eds.), p. 67-81). Harmattan.
- Denoux, P., & Simou, P. (2022). Cross-Cultural Psychology à la française : An Overview of Interdisciplinary Intercultural Studies and Intercultural Psychology. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 53(7-8), 817-846. <https://doi.org/10.1177/00220221221107727>
- Deprez, C. (2003). Évolution du bilinguisme familial en France. *Le français aujourd'hui*, 143(4), 35-43. <https://doi.org/10.3917/lfa.143.0035>
- Deprez-de Heredia, C., & Varro, G. (1991). Le bilinguisme dans les familles. *Enfance*, 44(4), 297-304. <https://doi.org/10.3406/enfan.1991.1985>
- de Ryckel, C., & Delvigne, F. (2010). La construction de l'identité par le récit. *Psychothérapies*, 30(4), 229. <https://doi.org/10.3917/psys.104.0229>
- Deshays, E., Bryant, J., Bryant, J., & Deshays, E. (1990). *L'enfant bilingue*. Laffont.
- Desmet, H., & Hellinckx, W. (Éds.). (2005). *Culture et bienveillance* (1. éd). De Boeck.
- de Waal, M. F., & Born, M. Ph. (2021). Where I'm from? Third Culture Kids about their cultural identity shifts and belonging. *International Journal of Intercultural Relations*, 83, 67-83. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2021.04.004>
- Dominguez-Lloret, C. (2014). Histoire brève de l'immigration chinoise en France. (2014, mai 30). Toutelaculture. <https://toutelaculture.com/actu/histoire-breve-de-limmigration-chinoise-en-france/>
- Dornel, L. (2013). 22. Xénophobie et « blanchité » en France dans les années 1880-1910: In *Cahiers libres* (p. 214-223). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.lecle.2013.02.0214>
- Doron, R., & Parot, F. (Éds.). (1991). *Dictionnaire de psychologie* (3. éd). PUF.
- Du, J., Bail, H. L., Lévy, F., & Li, Z. (2021). Le paradoxe de l'invisibilité d'une minorité visible : Immigrés et descendants d'immigrés chinois en France. *Migrations Societe*, 183(1), 19-28.
- Duchesne, S. (2017). *National Identity in France : A blind spot* (R. Elgie, E. Grossman, & A. G. Mazur, Éd.; Vol. 1). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199669691.013.22>
- Dunkel, C. S., & Worsley, S. K. (2016). Does identity continuity promote personality stability? *Journal of Research in Personality*, 65, 11-15. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.09.001>
- Dunlop, W. L., Harake, N., Wilkinson, D., & Graham, L. E. (2020). On rhetoric and ratings : Assessing narrative identity via conceptual coding and self-ratings. *Journal of Research in Personality*, 85, 103922. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2020.103922>
- Dunlop, W. L., Lee, D., McCoy, T. P., Harake, N., Wilkinson, D., Graham, L. E., & Miller, T. J. (2020). The stories we tell, the reputations we form : Narrative identity and person

- perception. *Journal of Research in Personality*, 89, 104023. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2020.104023>
- Eeckaute-Bardery, D. (1993). Langue Et Identité Nationale. *History of European Ideas*, 16(1-3), 167-175. [https://doi.org/10.1016/S0191-6599\(05\)80115-9](https://doi.org/10.1016/S0191-6599(05)80115-9)
- Ellis-Schwabe, M., & Thornburg, H. D. (1986). Conflict Areas Between Parents and Their Adolescents. *The Journal of Psychology*, 120(1), 59-68. <https://doi.org/10.1080/00223980.1986.9712616>
- Engels, M. C., Colpin, H., Van Leeuwen, K., Bijttebier, P., Den Noortgate, W. V., Claes, S., Goossens, L., & Verschueren, K. (2017). School engagement trajectories in adolescence : The role of peer likeability and popularity. *Journal of School Psychology*, 64, 61-75. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.04.006>
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (Second edition revised and enlarged). W.W. Norton.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity : Youth and crisis* (Reissued as Norton paperback 1994). W. W. Norton & Company.
- Fabienne, V.-B., & Antony, M. (2011, mai 30). *Lettre 540 : Pierre Rainssant à Pierre Bayle*. <http://bayle-correspondance.univ-st-etienne.fr>. <http://bayle-correspondance.univ-st-etienne.fr/?Lettre-540-Pierre-Rainssant-a&lang=fr>
- Fadjukoff, P., Pulkkinen, L., & Kokko, K. (2016). Identity Formation in Adulthood : A Longitudinal Study from Age 27 to 50. *Identity*, 16(1), 8-23. <https://doi.org/10.1080/15283488.2015.1121820>
- Famose, J.-P., & Bertsch, J. (2009). *L'estime de soi : Une controverse éducative*. PUF.
- Farred, G. (2000). Endgame Identity? Mapping the New Left Roots of Identity Politics. *New Literary History*, 31(4), 627-648. <https://doi.org/10.1353/nlh.2000.0045>
- Fayol, M. (1985). *Le récit et sa construction : Une approche de la psychologie cognitive*. Delachaux & Niestlé.
- Feldman, R. S. (2015). *Discovering the lifespan* (Third edition global edition). Pearson Education Limited.
- Feldman, R. S. (2021). *Discovering the life span* (Fifth edition). Pearson Education, Inc.
- Feldmeyer, B. (2018). The Classical Assimilation Model. In H. V. Miller & A. Peguero (Éds.), *Routledge Handbook on Immigration and Crime* (1^{re} éd., p. 35-48). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781317211563-4>
- Feller, S. (2014). The good, the bad, and the ugly : The co-construction of identities in dialog. *Language and Dialogue*, 4(3), 341-356. <https://doi.org/10.1075/ld.4.3.01fel>
- Fenouillet, F., Chainon, D., Yennek, N., Lemasson, J., & Heutte, J. (2017). Relation entre l'intérêt et le bien-être au collège et au lycée: *Enfance*, N° 1(1), 81-103. <https://doi.org/10.3917/enf1.171.0081>
- Filloux, J.-C., & Billotte, G. (Éds.). (2005). *Analyse d'un récit de vie : L'histoire d'Annabelle*. Presses universitaires de France.
- Fraisse, P., & Breyton, M. (1959). Comparaisons entre les langages oral et écrit. *L'Année psychologique*, 59(1), 61-71. <https://doi.org/10.3406/psy.1959.6596>
- Françoise, L. (2019). La mixité sociale dans la classe. *Cahiers Pédagogiques*, 550, 64.
- Frau-Meigs, D. (2000). Technologies de la fascination. *Les cahiers de médiologie*, 10(2), 178. <https://doi.org/10.3917/cdm.010.0178>
- Fredrickson, G. (2005). Chapitre 1. Identité nationale et codes d'altérité dans l'histoire de la France et des Etats-Unis: In *Les codes de la différence* (p. 43-66). Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.kasto.2005.02.0043>
- Freud, S. (1923). The Ego And The Id (1923). *TACD Journal*, 17(1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/1046171X.1989.12034344>
- Fuller-Rowell, T. E., Ong, A. D., & Phinney, J. S. (2013). National Identity and Perceived

- Discrimination Predict Changes in Ethnic Identity Commitment : Evidence from a Longitudinal Study of Latino College Students: NATIONAL IDENTITY AND ETHNIC IDENTITY. *Applied Psychology*, 62(3), 406-426. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2012.00486.x>
- Gadet, F., & Varro, G. (2006). Le “scandale” du bilinguisme. *Langage et société*, 116(2), 9-28. <https://doi.org/10.3917/lis.116.0009>
- Gaffiot, F. (1996). *Dictionnaire illustré latin—Français* (Nachdr. der Ausg. 1934). Hachette.
- Gaffiot, F., & Flobert, P. (2008). *Le grand Gaffiot : Dictionnaire latin-français* (3e éd. revue et augmentée). Hachette.
- Gallant, N., & Pilote, A. (2013a). *La construction identitaire des jeunes*. Presses de l’Université Laval.
- Gao, F. (2012). Imagined identity of ethnic Koreans and its implication for bilingual education in China. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(3), 343-353. <https://doi.org/10.1080/13670050.2011.636146>
- Garcia, N. (2014). Monolinguisme politique dans une société plurilingue ? Le cas du Luxembourg. *Revue internationale de politique comparée*, 21(4), 17. <https://doi.org/10.3917/ripc.214.0017>
- Genesee, F. (1982a). The Social Psychological Significance of Code Switching in Cross-Cultural Communication. *Journal of Language and Social Psychology*, 1(1), 1-27. <https://doi.org/10.1177/0261927X8200100102>
- Genesee, F. (1985). Second Language Learning Through Immersion : A Review of U.S. Programs. *Review of Educational Research*, 55(4), 541-561. <https://doi.org/10.3102/00346543055004541>
- Genesee, F. (2003). 12. Rethinking Bilingual Acquisition. In J.-M. Dewaele, A. Housen, & W. Li (Éds.), *Bilingualism* (p. 204-228). *Multilingual Matters*. <https://doi.org/10.21832/9781853596315-015>
- Genesee, F. (2022). Sociocultural dimensions of early dual language learning. *Bilingualism: Language and Cognition*, 1-3. <https://doi.org/10.1017/S1366728922000384>
- Georges, F. (2011). Digital identity in cultural influence. From self expression to self standardization. *Les Cahiers du numérique*, 7(1), 31-48.
- Gilbert, M. (2001). *L’identité narrative : Perspectives critiques et cliniques de la pensée de Paul Ricoeur*. Labor et Fides.
- Gim Chung, R. H., Kim, B. S. K., & Abreu, J. M. (2004). Asian American Multidimensional Acculturation Scale : Development, Factor Analysis, Reliability, and Validity. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 10(1), 66-80. <https://doi.org/10.1037/1099-9809.10.1.66>
- Gnep, Y. (2006). Migrations Santé n° 124-125, « Migration chinoise : Traditions, valeurs, et bien être ». *Bulletin Amades. Anthropologie Médicale Appliquée au Développement Et à la Santé*, 66, Article 66. <http://journals.openedition.org/amades/310>
- Godechot, J. (1971). Nation, Patrie, Nationalisme et Patriotisme en France au XVIIIe siècle. *Annales historiques de la Révolution française*, 206(1), 481-501. <https://doi.org/10.3406/ahrf.1971.4126>
- Goldstein, L. J. (1957). On Defining Culture. *American Anthropologist*, 59(6), 1075-1081. <https://doi.org/10.1525/aa.1957.59.6.02a00110>
- Goossens, L., & Phinney, J. S. (1996). Commentary : Identity, context, and development. *Journal of Adolescence*, 19(5), 491-496. <https://doi.org/10.1006/jado.1996.0046>
- Gough, J. B. (2004). When Champagne Became French : Wine and the Making of a National Identity, and: Camembert: A National Myth (review). *Technology and Culture*, 45(2), 423-426. <https://doi.org/10.1353/tech.2004.0065>
- Green, N. L. (2005). Chapitre 2. Religion et ethnicité de la comparaison spatiale et temporelle:

- In *Les codes de la différence* (p. 67-88). Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.kasto.2005.02.0067>
- Gregg, G. S. (2011). Identity in life narratives. *Narrative Inquiry*, 21(2), 319-328. <https://doi.org/10.1075/ni.21.2.10gre>
- Greilsammer, I. (1975). The Ideological Basis of French Regionalism. *Publius: The Journal of Federalism*, 5(3), 83-100. <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.pubjof.a038368>
- Grosjean, F. (2018). Être bilingue aujourd'hui. *Revue française de linguistique appliquée*, XXIII(2), 7-14. <https://doi.org/10.3917/rfla.232.0007>
- Grotevant, H. D. (1987). Toward a Process Model of Identity Formation. *Journal of Adolescent Research*, 2(3), 203-222. <https://doi.org/10.1177/074355488723003>
- Gu, M. (2011). Language choice and identity construction in peer interactions : Insights from a multilingual university in Hong Kong. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 32(1), 17-31. <https://doi.org/10.1080/01434632.2010.532876>
- Gu, M. M. (2010). The Discursive Construction of College English Learners' Identity in Cross-Cultural Interactions. *Critical Inquiry in Language Studies*, 7(4), 298-333. <https://doi.org/10.1080/15427587.2010.521488>
- Guerraoui, Z. (2009). De l'acculturation à l'interculturalité : Réflexions épistémologiques: *L'Autre, Volume. 10*(2), 195-200. <https://doi.org/10.3917/lautr.029.0195>
- Guerraoui, Z. (2011). Chapitre 1. Psychologie des contacts de cultures : Psychologie de l'interculturalité. In Z. Guerraoui & G. Pirlot, *Comprendre et traiter les situations interculturelles* (p. 15). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.pirlo.2011.01.0015>
- Guerraoui, Z., & Mousset, S. (2012). Fratrie et adolescence en situation d'interculturalité : Les cas de deux jeunes suivis par la justice des mineurs. *Dialogue*, n° 196(2), 37-47. <https://doi.org/10.3917/dia.196.0037>
- Guerraoui, Z., & Reveyrand-Coulon, O. (2014). La méthodologie en psychologie interculturelle: *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, Numéro 99-100*(3), 291-294. <https://doi.org/10.3917/cips.099.0289>
- Guerraoui, Z., & Troadec, B. (2000). *Psychologie interculturelle*. Colin.
- Guo, M., Kim, S., & Dong, X. (2019). Sense of Filial Obligation and Caregiving Burdens Among Chinese Immigrants in the United States. *Journal of the American Geriatrics Society*, 67(S3), S564-S570. <https://doi.org/10.1111/jgs.15735>
- Hagège, C. (1996). *L'enfant aux deux langues*. Jacob.
- Halpern, C., & Ruano-Borbalan, J.-C. (2004). *Identité(s) : L'individu, le groupe, la société*. Éd. « Sciences humaines ».
- Hansen, H. E., & Hesli, V. L. (2009a). National Identity : Civic, Ethnic, Hybrid, and Atomised Individuals. *Europe-Asia Studies*, 61(1), 1-28. JSTOR.
- Harzoune, M. (2014). Richard Beraha, La Chine à Paris. Enquête au cœur d'un monde méconnu. *Hommes & migrations. Revue française de référence sur les dynamiques migratoires*, 1308, Article 1308.
- Hayes, C. J. H. (1930). *France : A nation of patriots*. Octagon Books.
- Hé, J. hua. (2007). Pratiques éducatives parentales : Comparaison France, Japon et Chine: *La revue internationale de l'éducation familiale*, n° 20(2), 9-29. <https://doi.org/10.3917/rief.020.0009>
- He, Y., Peng, K., & Tian, J. (2021). *Depression in Chinese Adolescents from the Perspective of Cultural Differences : A Current Review: 2021 International Conference on Public Relations and Social Sciences (ICPRSS 2021)*, Kunming, China. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.211020.171>
- Hélot, C. (2007). *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*. Harmattan.
- Hendrichke, B. Chinese Religion and familism : the basis of chinese culture, society and

- government. (2020). *Religious Studies Review*, 46(4), 574-574. <https://doi.org/10.1111/rsr.15018>
- Hereniko, V., & Wilson, R. (Éds.). (1999). *Inside out : Literature, cultural politics, and identity in the new Pacific*. Rowman & Littlefield.
- Hermans, H. J. M. (2001). The Dialogical Self: Toward a Theory of Personal and Cultural Positioning. *Culture & Psychology*, 7(3), 243-281. <https://doi.org/10.1177/1354067X0173001>
- Higher School of Economics, Moscow, Russia, Lynch, M., & Kazan federal university, Kazan, Russia. (2020). The Cultural Internalization Scale: Assessing internal and external reasons for endorsing one's cultural identity. *Education & Self Development*, 38-55. <https://doi.org/10.26907/esd15.1.04>
- Histoire brève de l'immigration chinoise en France. (2014, mai 30). *Toutelaculture*. <https://toutelaculture.com/actu/histoire-breve-de-limmigration-chinoise-en-france/>
- Hmana, O., Oulahal, R., Galindo, F. S., & Denoux, P. (2020). Validation d'un outil d'identification des stratégies identitaires en situation interculturelle en langue française, anglaise, espagnole et portugaise. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 125128(1), 157-177.
- Honko, L. (1995). Traditions in the construction of cultural identity and strategies of ethnic survival. *European Review*, 3(2), 131-146. <https://doi.org/10.1017/S1062798700001435>
- Huang, Y., & Costalat-Founeau, A.-M. (2018). Recherche sur l'identité culturelle et les stratégies d'adaptation des étudiant.e.s chinois.e.s vivant en France. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 47/2. <https://doi.org/10.4000/osp.6115>
- Huang, Y., Drouin, N., & Costalat-Founeau, A.-M. (2020). Le développement du projet et des stratégies d'adaptation en relation avec la dynamique identitaire des étudiants chinois vivant en France: Étude qualitative. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 49/3, 427-458. <https://doi.org/10.4000/osp.12482>
- Huang, Y., & Sovet, L. (2021). Identité culturelle et stratégies d'adaptation des étudiants chinois en France: In *Clinique du travail* (p. 71-95). Érès.
- INSEE. (2023). *L'essentiel sur... Les immigrés et les étrangers* [Statistiques et études]. INSEE. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3633212#:~:text=Combien%20y%20a%2Dt%2Dil%20d'immigr%C3%A9s%20ou%20d,ont%20acquis%20la%20nationalit%C3%A9%20fran%C3%A7aise.>
- Ishihara, N., & Menard-Warwick, J. (2018). In "sociocultural in-betweenness": Exploring teachers' translingual identity development through narratives. *Multilingua*, 37(3), 255-274. <https://doi.org/10.1515/multi-2016-0086>
- Jain, R. (2014). Global Englishes, Translinguistic Identities, and Translingual Practices in a Community College ESL Classroom: A Practitioner Researcher Reports. *TESOL Journal*, 5(3), 490-522. <https://doi.org/10.1002/tesj.155>
- Jensen, R. A. A., Thomsen, D. K., Bliksted, V. F., & Ladegaard, N. (2020). Narrative Identity in Psychopathology: A Negative Past and a Bright but Foreshortened Future. *Psychiatry Research*, 290, 113103. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113103>
- Joppke, C. (2005). Conclusion. L'effacement du multiculturalisme dans l'Etat libéral: In *Les codes de la différence* (p. 297-321). Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.2005.02.0297>
- Joseph Rovin & Gilbert Krebs. (s. d.). *Identités nationales et conscience européenne*. Presses Sorbonne Nouvelle.
- Kagitcibasi, C., & Berry, J. W. (1989). Cross-Cultural Psychology: Current Research and Trends. *Annual Review of Psychology*, 40(1), 493-531. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.40.020189.002425>

- Kapellidi, C. (2009). Selves and identities in narrative and discourse. *Journal of Pragmatics*, 41(1), 183-185. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2008.07.003>
- Kasongo, M. (2020). *La philosophie de l'interculturel : Discours et méthodes*. l'Harmattan.
- Kastersztejn, J. (1998). Chapitre premier. Les stratégies identitaires des acteurs sociaux : Approche dynamique des finalités: In *Stratégies identitaires* (p. 27-41). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.marti.1998.01.0027>
- Katz-Gilbert, M. (2019). Note sur la conception narrative de l'identité personnelle chez Paul Ricœur et ses limites dans le champ de la psychanalyse. *Cahiers de psychologie clinique*, 52(1), 225-235.
- Kayi-Aydar, H., & Green-Eneix, C. (2019). Shared identities through translanguaging practices in the multilingual mariachi classroom. *TESOL Journal*, 10(4). <https://doi.org/10.1002/tesj.502>
- Kellman, S. G. (2021). Translingual delirium : Aleksandra Lun's *Los palimpsestos*. *Orbis Litterarum*, oli.12298. <https://doi.org/10.1111/oli.12298>
- Ken, C. (2016b). Les associations chinoises : La transition générationnelle d'immigrés chinois aujourd'hui à Paris. *Hommes & migrations*, 1314, 35-42. <https://doi.org/10.4000/hommesmigrations.3629>
- Kerzil, J. (2002). L'éducation interculturelle en France : Un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes: *Carrefours de l'éducation*, n° 14(2), 120-159. <https://doi.org/10.3917/cdle.014.0120>
- Kim, Y. Y. (2007). Ideology, Identity, and Intercultural Communication : An Analysis of Differing Academic Conceptions of Cultural Identity. *Journal of Intercultural Communication Research*, 36(3), 237-253. <https://doi.org/10.1080/17475750701737181>
- Kipar, N. (Réalisateur). (2019, février 20). Coding qualitative data for categories and themes. [vidéo] <https://www.youtube.com/watch?v=YP3yAX5w6x8>
- Kneller, G. (1687). Michael Alphonsus Shen Fu-Tsung (d. 1691) [peinture]. Royal Collection Trust. <https://www.rct.uk/collection/405666/michael-alphonsus-shen-fu-tsung-d-1691>
- Komur-Thillooy, G., & Paprocka-Piotrowska, U. (2016). *Éducation plurilingue : Contextes, représentations, pratiques*. Orizons.
- Kosmitzki, C. (1996). The Reaffirmation of Cultural Identity in Cross-Cultural Encounters. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(3), 238-248. <https://doi.org/10.1177/0146167296223002>
- Krebs, G. & Rovan, J. (dir.) (1992). Identités nationales et conscience européenne. Presses Sorbonne Nouvelle.
- Kroeber, A. L., & Kluckhohn, C. (1978). *Culture : A critical review of concepts and definitions* (Repr. of the ed. Cambridge, Mass., 1952). Kraus.
- Kulu, H., & González-Ferrer, A. (2014). Family Dynamics Among Immigrants and Their Descendants in Europe : Current Research and Opportunities. *European Journal of Population / Revue Européenne de Démographie*, 30(4), 411-435.
- Kuusela, P. (2011). Book Review : Dialogical Self Theory. Positioning and Counter-Positioning in a Globalizing Society by Hubert Hermans and Agnieszka Hermans-Konopka. Cambridge University Press, 404 pages, 2010. *Qualitative Sociology Review*, 7(2), 121-124. <https://doi.org/10.18778/1733-8077.07.2.06>
- Kwak, K. (2003). Adolescents and Their Parents : A Review of Intergenerational Family Relations for Immigrant and Non-Immigrant Families. *Human Development*, 46(2-3), 115-136. <https://doi.org/10.1159/000068581>
- Kwong, J. (2004). Educating Migrant Children : Negotiations between the State and Civil Society. *The China Quarterly*, 180, 1073-1088. <https://doi.org/10.1017/S030574100400075X>

- La limite d'âge entre l'adolescence et l'âge adulte. (2003). *Paediatrics & Child Health*, 8(9), 578.
- LAACHIR, N. (2021). *Construction identitaire d'un adolescent au sein d'un couple mixte d'origine magrebine : Une étude de cas sur l'influence des difficultés identitaires sur le bien être chez des collégiens dans le système scolaire français*. [Mémoire]. Université Claude Bernard Lyon 1.
- Lafortune, L., Massé, B., & Cyr, S. (2004). *Travailler en équipe-cycle : Entre collègues d'une école*. Presses de l'Université du Québec.
- Lam, C. M. (1997a). A Cultural Perspective on the Study of Chinese Adolescent Development. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 14(2), 95-113. <https://doi.org/10.1023/A:1024553132465>
- Lannegrand-Willems, L. (2012). Le développement de l'identité à l'adolescence : Quels apports des domaines vocationnels et professionnels ? : *Enfance*, N° 3(3), 313-327. <https://doi.org/10.3917/enf1.123.0313>
- Lardeux, L. (2018). Engagement transnational des descendants d'immigrés : Carrières militantes et « rapport aux origines ». *Cultures & Conflits*, 109, Article 109. <https://doi.org/10.4000/conflits.19881>
- Larousse (Éd.). (2012). *Larousse poche 2013 : Dictionnaire de langue française 48000 définitions, 8000 noms propres + un précis de conjugaison*. Larousse.
- Lasgaard, M., Armour, C., Bramsen, R. H., & Goossens, L. (2016). Major Life Events as Predictors of Loneliness in Adolescence. *Journal of Child and Family Studies*, 25(2), 631-637. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0243-2>
- Laurens, S., & Marková, I. (2011). Influence et dialogisme: *Bulletin de psychologie*, Numéro 515(5), 387-390. <https://doi.org/10.3917/bupsy.515.0387>
- Laurent, A. (2010, juin 28). «Chinois de France» ne veut rien dire. Slate.fr. <http://www.slate.fr/story/23827/chinois-de-france-ne-veut-rien-dire>
- Le Figaro (Réalisateur). (2023, octobre 18). «La France a la plus grosse communauté chinoise, vietnamienne, juive et arménienne de l'UE». <https://www.youtube.com/watch?v=Hc8X4I2L-oo>
- Le « goût que j'ai pour la littérature chinoise » · Joseph-Nicolas Delisle et l'astronomie orientale · Bibliothèque numérique—Observatoire de Paris. (s. d.). Consulté 27 novembre 2021, à l'adresse https://bibnum.obspm.fr/exhibits/show/delisle_orient/delisle_orient_sources/delisle_orient_sources_huang
- Lee, E., & Canagarajah, A. S. (2019). Beyond Native and Nonnative : Translingual Dispositions for More Inclusive Teacher Identity in Language and Literacy Education. *Journal of Language, Identity & Education*, 18(6), 352-363. <https://doi.org/10.1080/15348458.2019.1674148>
- Lejeune, C. (2019). *Manuel d'analyse qualitative : Analyser sans compter ni classer* (2e éd). De Boeck.
- Lelièvre, D. (2004). *Voyageurs chinois à la découverte du monde : De l'Antiquité au XIXe siècle*. Editions Olizane.
- Lemoine, F. (2005). La Chine, futur géant dans l'économie mondiale. *Études*, 402(6), 739-749. <https://doi.org/10.3917/etu.026.0739>
- Lequin, Y. (2007). Les étrangers, partie prenante et partie cachée de l'histoire de France. *Après-demain*, N°4,NF(4), 12. <https://doi.org/10.3917/apdem.004.0012>
- Li, L., Wu, A., Li, X. W., & Zhuang, Y. (2012). Constructing Self-Identity : Minority Students' Adaptation Trajectories in a Chinese University. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 46(3), 335-356. <https://doi.org/10.1007/s12124-012-9194-y>
- Li, Q., Landier-Reboul, F., Bossuroy, M., Harf, A., & Moro, M. R. (2013). La psychiatrie de

- l'enfant et de l'adolescent en Chine aujourd'hui. Contexte et perspectives: *La psychiatrie de l'enfant*, Vol. 56(2), 541-556. <https://doi.org/10.3917/psyse.562.0541>
- Li, Z. (2018). La diaspora entrepreneuriale Wenzhou en région parisienne : Une diaspora parmi les diasporas chinoises. *Migrations Societe*, 174(4), 123-139.
- Licata, L., & Heine, A. (2012). *Introduction à la psychologie interculturelle*. De Boeck.
- Lieury, A., & Fenouillet, F. (2019). *Motivation et réussite scolaire* (4e éd). Dunod.
- Linell, P. (2017). Dialogue, dialogicality and interactivity : A conceptually bewildering field? *Language and Dialogue*, 7(3), 301-335. <https://doi.org/10.1075/ld.7.3.01lin>
- L'Insee. (2022). *Recensement de la population : Nationalités—Immigration* (p. 8). L'Insee.
- Louis Fan (convert). (2021). In *Wikipedia*. [https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Louis_Fan_\(convert\)&oldid=1005681784](https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Louis_Fan_(convert)&oldid=1005681784)
- Lucius-Hoene, G., & Deppermann, A. (2000). Narrative Identity Empiricized : A Dialogical and Positioning Approach to Autobiographical Research Interviews. *Narrative Inquiry*, 10(1), 199-222. <https://doi.org/10.1075/ni.10.1.15luc>
- Luyckx, K., Schwartz, S. J., Goossens, L., Beyers, W., & Missotten, L. (2011). Processes of Personal Identity Formation and Evaluation. In S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. L. Vignoles (Éds.), *Handbook of Identity Theory and Research* (p. 77-98). Springer New York. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9_4
- Lynch, M. (2020). The Cultural Internalization Scale : Assessing internal and external reasons for endorsing one's cultural identity. *Education & Self Development*, 38-55. <https://doi.org/10.26907/esd15.1.04>
- Ma, L. (2020). Chapitre 1 La découverte de la civilisation chinoise. In *L'art de gouverner chinois dans les périodiques de langue française de 1750 à 1789*. Presses universitaires de la Méditerranée. <http://books.openedition.org/pulm/4406>
- MacDonald, G. F. (1991). What Is Culture? *Journal of Museum Education*, 16(1), 9-12. <https://doi.org/10.1080/10598650.1991.11510161>
- Mackey, W. F. (1983). La mortalité des langues et le bilinguisme des peuples. *Anthropologie et Sociétés*, 7(3), 3. <https://doi.org/10.7202/006151ar>
- MacKinnon, J. L., & Marcia, J. E. (2002). Concurring patterns of women's identity status, attachment styles, and understanding of children's development. *International Journal of Behavioral Development*, 26(1), 70-80. <https://doi.org/10.1080/01650250042000591>
- Maes, M., Qualter, P., Vanhalst, J., Van Den Noortgate, W., & Goossens, L. (2019). Gender Differences in Loneliness across the Lifespan : A Meta-Analysis. *European Journal of Personality*, 33(6), 642-654. <https://doi.org/10.1002/per.2220>
- Maes, M., Vanhalst, J., Van Den Noortgate, W., & Goossens, L. (2017). Intimate and Relational Loneliness in Adolescence. *Journal of Child and Family Studies*, 26(8), 2059-2069. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0722-8>
- Manning, L. (2016). *Le self : Normalité et pathologie*. Armand Colin.
- Marais, A. (2015). 'Performing identity' : A narrative analysis of young people's talk of intimate partner violence. *Narrative Inquiry*, 25(2), 242-263. <https://doi.org/10.1075/ni.25.2.03mar>
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551-558. <https://doi.org/10.1037/h0023281>
- Marcia, J. E. (1983). Some Directions for the Investigation of Ego Development in Early Adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 3(3), 215-223. <https://doi.org/10.1177/0272431683033004>
- Marcia, J. E. (1989). Identity and intervention. *Journal of Adolescence*, 12(4), 401-410. [https://doi.org/10.1016/0140-1971\(89\)90063-8](https://doi.org/10.1016/0140-1971(89)90063-8)
- Marcia, J. E. (2009). Education, Identity and iClass : From Education to Psychosocial Development. *Policy Futures in Education*, 7(6), 670-677.

- <https://doi.org/10.2304/pfie.2009.7.6.670>
- Marcia, James. E. (1980). Identity in Adolescence. In *Handbook of Adolescent Psychology* (J. Adelson). Wiley.
- Marcotte, J., Villatte, A., Vrakas, G., & Laliberté, A. (2019). L'identité narrative de jeunes dits « vulnérables » s'apprêtant à transiter vers l'âge adulte au Québec. *Psychologie Française*, 64(3), 241-255. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2018.01.002>
- Marková, I. (2005). Présentation. *Hermès*, n° 41(1), 66. <https://doi.org/10.4267/2042/8954>
- Marková, I. (2011). L'influence et la dialogicité: *Bulletin de psychologie*, Numéro 515(5), 391-398. <https://doi.org/10.3917/bupsy.515.0391>
- Marková, I., & Orfali, B. (2005). Le dialogisme en psychologie sociale. *Hermès*, n° 41(1), 25. <https://doi.org/10.4267/2042/8948>
- Marro, C. (2015). 16. L'identité : Une construction personnelle aux prises avec les normes de genre: In *Mon corps a-t-il un sexe?* (p. 271-285). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.peyre.2015.01.0271>
- Marti, P. (2008). Identité et stratégies identitaires: *Empan*, n° 71(3), 56-59. <https://doi.org/10.3917/empa.071.0056>
- Martin, S. (2012). L'identité de l'État dans l'Union européenne : Entre « identité nationale » et « identité constitutionnelle ». *Revue française de droit constitutionnel*, 91(3), 13. <https://doi.org/10.3917/rfdc.091.0013>
- Mattelart, T. (2009). Enjeux intellectuels de la diversité culturelle : Éléments de déconstruction théorique. *Culture prospective*, 2(2), 1. <https://doi.org/10.3917/culp.092.0001>
- Mauger, G. (2007). « L'identité nationale » en France. *Savoir/Agir*, 2(2), 79. <https://doi.org/10.3917/sava.002.0079>
- McAdams, D. P. (2001). The Psychology of Life Stories. *Review of General Psychology*, 5(2), 100-122. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.5.2.100>
- McCarthy, C., Durham, A., Elavsky, C. M., Filmer, A., Giardina, M., Harewood, S., Kim, S., Logue, J., Malagrecia, M., & Mowatt, R. (2009). Contesting Identities, Contesting Nation. *Policy Futures in Education*, 7(2), 138-144. <https://doi.org/10.2304/pfie.2009.7.2.138>
- McCoy, T. P., & Dunlop, W. L. (2016). Contextualizing narrative identity : A consideration of assessment settings. *Journal of Research in Personality*, 65, 16-21. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.08.006>
- McDonald, J. S., & Letzring, T. D. (2016). Judging personal values and personality traits : Accuracy and its relation to visibility. *Journal of Research in Personality*, 65, 140-151. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.10.009>
- McLean, K. C., Pasupathi, M., Greenhoot, A. F., & Fivush, R. (2017). Does intra-individual variability in narration matter and for what? *Journal of Research in Personality*, 69, 55-66. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.04.003>
- Meca, A., Allison, K., Cruz, B., Wright, A., Gonzales-Backen, M., & Scurry, M. (2023). Cultural identity development among ethnic-racial minorities : An examination of ethnic-racial identity, national identity, and biculturalism. In *Encyclopedia of Child and Adolescent Health* (p. 79-92). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818872-9.00178-3>
- Menard-Warwick, J. (2019). Bocaballos and the karate club : Translingual identity narratives from study abroad participants. *Linguistics and Education*, 50, 84-93. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2018.05.001>
- Menard-Warwick, J., & Leung, G. (2017). Translingual practice in L2 Japanese : Workplace narratives. *Language and Intercultural Communication*, 17(3), 270-287. <https://doi.org/10.1080/14708477.2016.1277532>
- Menard-Warwick, J., Masters, K. A., & Orque, R. (2019). The Translingual Identity Development of Two California Teachers : Case Studies of Self-Authoring. *Journal of*

- Language, Identity & Education*, 18(2), 110-125.
<https://doi.org/10.1080/15348458.2018.1505516>
- Mercklé, P., & Octobre, S. (2012). La stratification sociale des pratiques numériques des adolescents. *RESET. Recherches en sciences sociales sur Internet*, 1, Article 1.
<https://doi.org/10.4000/reset.129>
- Meunier, O. (2014). *Cultures, éducation, identité : Recompositions socioculturelles, transculturalité et interculturalité*. Artois presses université.
- Minhua, L. (2017). Jeroen de Kloet and Anthony Fung, Youth Cultures in China, : Cambridge, United Kingdom, Malden, MA, Polity Press, 2017, 229 p. *China Perspectives*, 2017(3), 70. <https://doi.org/10.4000/chinaperspectives.7436>
- Mitchell, M. (1993). Situational interest : Its multifaceted structure in the secondary school mathematics classroom. *Journal of Educational Psychology*, 85(3), 424-436.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.3.424>
- Moore, D. (2010). Multilingual literacies and third script acquisition : Young Chinese children in French immersion in Vancouver, Canada. *International Journal of Multilingualism*, 7(4), 322-342. <https://doi.org/10.1080/14790718.2010.502231>
- Moore, R. L. (2005). Generation Ku : Individualism and China's Millennial Youth. *Ethnology*, 44(4), 357. <https://doi.org/10.2307/3774095>
- Moretti, C. (2020). L'utilisation des langues par les adolescents sur les réseaux sociaux : L'enseignement bilingue comme vecteur d'une culture commune ? *Ela. Etudes de linguistique appliquée*, 197(1), 93-112.
- Ng, T. K., Wang, K. W. C., & Chan, W. (2017). Acculturation and cross-cultural adaptation : The moderating role of social support. *International Journal of Intercultural Relations*, 59, 19-30. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.04.012>
- Nguyen, A.-M. TuD. (2013). Acculturation. In K. D. Keith (Éd.), *The Encyclopedia of Cross-Cultural Psychology* (p. 7-12). John Wiley & Sons, Inc.
<https://doi.org/10.1002/9781118339893.wbecp004>
- Nicoladis, E., & Genesee, F. (1998). Parental Discourse and Codemixing in Bilingual Children. *International Journal of Bilingualism*, 2(1), 85-99.
<https://doi.org/10.1177/136700699800200104>
- Nicole Kipar (Réalisateur). (2019, février 20). *Coding qualitative data for categories and themes*. <https://www.youtube.com/watch?v=YP3yAX5w6x8>
- Nique, R. C. (2016). L'ÉTAT DES LANGUES DANS LE MONDE ET L'AVENIR DU FRANÇAIS. *Académie des Sciences et Lettres de Montpellier*, 47, 253-267.
- Nora, P. (2010). Les avatars de l'identité française. *Le Débat*, 159(2), 4.
<https://doi.org/10.3917/deba.159.0004>
- Octobre, S. (2009). Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : Un choc de cultures ? : Cultural practices amongst the young and transmitting institutions: a clash of cultures? *Culture prospective*, 1(1), 1. <https://doi.org/10.3917/culp.091.0001>
- Oleś, M. (2016). Dimensions of Identity and Subjective Quality of Life in Adolescents. *Social Indicators Research*, 126(3), 1401-1419. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0942-5>
- Ollerhead, S., Crealy, I., & Kirk, R. (2020). « Writing like a health scientist » : A translanguaging approach to teaching text structure in a diverse Australian classroom. *Australian Journal of Applied Linguistics*, 3(1), 77-90. <https://doi.org/10.29140/ajal.v3n1.301>
- Ong, A. D., & Phinney, J. S. (2002). Personal Goals and Depression Among Vietnamese American and European American Young Adults : A Mediation Analysis. *The Journal of Social Psychology*, 142(1), 97-108.
<https://doi.org/10.1080/00224540209603888>
- Ong, A. D., Phinney, J. S., & Dennis, J. (2006). Competence under challenge : Exploring the protective influence of parental support and ethnic identity in Latino college students.

- Journal of Adolescence*, 29(6), 961-979.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2006.04.010>
- Oulahal, R., & Denoux, P. (2019). Interculturation précoce, interculturation tardive : La mémoire autobiographique dans une histoire de vie interculturelle. *L'Autre, Volume 19*(3), 340-343. <https://doi.org/10.3917/lautr.057.0340>
- Oulahal, R., Teyssier, J., Sturm, G., & Denoux, P. (2021). Errance interculturelle et récit de soi – le cas d'un adolescent singapourien: *Cahiers de psychologie clinique*, n° 57(2), 265-285. <https://doi.org/10.3917/cpc.057.0265>
- Pasupathi, M., Billitteri, J., Mansfield, C. D., Wainryb, C., Hanley, G. E., & Taheri, K. (2015). Regulating emotion and identity by narrating harm. *Journal of Research in Personality*, 58, 127-136. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2015.07.003>
- Payan, S. (2017). Citoyenneté ou identité nationale : L'identité des citoyens du monde et des sans domicile fixe: *Topique*, n° 137(4), 57-67. <https://doi.org/10.3917/top.137.0057>
- Peng, L. (2018). *L'éducation artistique dans les politiques éducatives de la Chine contemporaine : Quelles raisons, quels rôles et quelles fonctions ?* [Thèse de doctorat, Université de Lyon]. <http://www.theses.fr/2018LYSE2041/document>
- Peters, U., Falk, L. C., & Kalman, S. M. (1978). Digoxin metabolism in patients. *Archives of Internal Medicine*, 138(7), 1074-1076.
- Pettigrew, T. F. (2008). Future directions for intergroup contact theory and research. *International Journal of Intercultural Relations*, 32(3), 187-199. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2007.12.002>
- Pfeifer, J. H., Ruble, D. N., Bachman, M. A., Alvarez, J. M., Cameron, J. A., & Fuligni, A. J. (2007). Social identities and intergroup bias in immigrant and nonimmigrant children. *Developmental Psychology*, 43(2), 496-507. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.2.496>
- Phinney, J. S. (1990). Ethnic identity in adolescents and adults: Review of research. *Psychological Bulletin*, 108(3), 499-514. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.108.3.499>
- Phinney, J. S. (1992). The Multigroup Ethnic Identity Measure : A New Scale for Use with Diverse Groups. *Journal of Adolescent Research*, 7(2), 156-176. <https://doi.org/10.1177/074355489272003>
- Phinney, J. S. (2008). Bridging identities and disciplines: Advances and challenges in understanding multiple identities. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2008(120), 97-109. <https://doi.org/10.1002/cd.218>
- Phinney, J. S., & Alipuria, L. L. (1990). Ethnic identity in college students from four ethnic groups. *Journal of Adolescence*, 13(2), 171-183. [https://doi.org/10.1016/0140-1971\(90\)90006-S](https://doi.org/10.1016/0140-1971(90)90006-S)
- Phinney, J. S., & Alipuria, L. L. (1996). At the Interface of Cultures : Multiethnic/Multiracial High School and College Students. *The Journal of Social Psychology*, 136(2), 139-158. <https://doi.org/10.1080/00224545.1996.9713988>
- Phinney, J. S., Cantu, C. L., & Kurtz, D. A. (1997). Ethnic and American Identity as Predictors of Self-Esteem Among African American, Latino, and White Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(2), 165-185. <https://doi.org/10.1023/A:1024500514834>
- Phinney, J. S., & Chavira, V. (1992). Ethnic identity and self-esteem : An exploratory longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 15(3), 271-281. [https://doi.org/10.1016/0140-1971\(92\)90030-9](https://doi.org/10.1016/0140-1971(92)90030-9)
- Phinney, J. S., Chavira, V., & Tate, J. D. (1993). The Effect of Ethnic Threat on Ethnic Self-Concept and Own-Group Ratings. *The Journal of Social Psychology*, 133(4), 469-478. <https://doi.org/10.1080/00224545.1993.9712171>
- Phinney, J. S., Ferguson, D. L., & Tate, J. D. (1997). Intergroup Attitudes among Ethnic Minority Adolescents : A Causal Model. *Child Development*, 68(5), 955.

- <https://doi.org/10.2307/1132044>
- Phinney, J. S., & Goossens, L. (1996a). Introduction : Identity development in context. *Journal of Adolescence*, 19(5), 401-403. <https://doi.org/10.1006/jado.1996.0038>
- Phinney, J. S., & Goossens, L. (1996b). Introduction : Identity development in context. *Journal of Adolescence*, 19(5), 401-403. <https://doi.org/10.1006/jado.1996.0038>
- Phinney, J. S., & Haas, K. (2003). The Process of Coping Among Ethnic Minority First-Generation College Freshmen : A Narrative Approach. *The Journal of Social Psychology*, 143(6), 707-726. <https://doi.org/10.1080/00224540309600426>
- Phinney, J. S., Horenczyk, G., Liebkind, K., & Vedder, P. (2001). Ethnic Identity, Immigration, and Well-Being : An Interactional Perspective. *Journal of Social Issues*, 57(3), 493-510. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00225>
- Phinney, J. S., & Nummedal, S. G. (1979). Effects of Left-Right Orientation and Position Reversals on Spatial Perspective Taking in Young Children. *Perceptual and Motor Skills*, 48(1), 223-227. <https://doi.org/10.2466/pms.1979.48.1.223>
- Phinney, J. S., & Ong, A. D. (2007). Conceptualization and measurement of ethnic identity : Current status and future directions. *Journal of Counseling Psychology*, 54(3), 271-281. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.54.3.271>
- Phinney, J. S., Ong, A., & Madden, T. (2000). Cultural Values and Intergenerational Value Discrepancies in Immigrant and Non-Immigrant Families. *Child Development*, 71(2), 528-539. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00162>
- Phinney, J. S., Romero, I., Nava, M., & Huang, D. (2001). The Role of Language, Parents, and Peers in Ethnic Identity Among Adolescents in Immigrant Families. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(2), 135-153. <https://doi.org/10.1023/A:1010389607319>
- Picquart, P. (2004a). *L'Empire chinois : Mieux comprendre le futur numéro 1 mondial ; histoire et actualité de la diaspora chinoise*. Favre.
- Picquart, P. (2004b). *L'empire chinois : Mieux comprendre le futur numéro 1 mondial histoire et actualité de la diaspora chinoise*. Favre.
- Pilote, A., Magnan, M.-O., & Vieux-Fort, K. (2011). Identité linguistique et poids des langues : Une étude comparative entre des jeunes de milieu scolaire francophone au Nouveau-Brunswick et anglophone au Québec. *Nouvelles perspectives en sciences sociales*, 6(1), 65-98. <https://doi.org/10.7202/1000483ar>
- Pinderhughes, E. E., & Rosnati, R. (2015). Introduction to Special Issue : Adoptees' Ethnic Identity Within Family and Social Contexts: Introduction. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2015(150), 1-3. <https://doi.org/10.1002/cad.20116>
- Plivard, I. (2014). *Psychologie interculturelle*. De Boeck.
- Population immigrée et étrangère en France | Insee*. (s. d.). Consulté 30 octobre 2023, à l'adresse https://www.insee.fr/fr/statistiques/2381757#graphique-figure1_radio1
- Prieto-Arranz, J. I., Juan-Garau, M., & Jacob, K. L. (2013). Re-imagining cultural identity : Transcultural and translingual communication in virtual third-space environments. *Language, Culture and Curriculum*, 26(1), 19-35. <https://doi.org/10.1080/07908318.2012.759585>
- Privat, J.-M., & Scarpa, M. (2019). Dialogisme (Bakhtine). *Pratiques*, 183-184. <https://doi.org/10.4000/pratiques.6752>
- Pulkkinen, L. (2006). The Jyväskylä Longitudinal Study of Personality and Social Development (JYLS). In L. Pulkkinen, J. Kaprio, & R. J. Rose (Éds.), *Socioemotional Development and Health from Adolescence to Adulthood* (1^{re} éd., p. 29-55). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511499784.004>
- Quan, T., & Menard-Warwick, J. (2021). Translingual and Transcultural Reflection in Study Abroad : The Case of a Vietnamese-American Student in Guatemala. *The Modern Language Journal*, 105(1), 355-370. <https://doi.org/10.1111/modl.12701>

- Queiroz De Moreas Pinto, M. C. (2005). Présence française et identité nationale. *Revue de littérature comparée*, 316(4), 403. <https://doi.org/10.3917/rlc.316.0403>
- Raggatt, P. (2002). The Landscape of Narrative and the Dialogical Self: Exploring Identity with the *Personality Web Protocol*. *Narrative Inquiry*, 12(2), 291-318. <https://doi.org/10.1075/ni.12.2.04rag>
- Rainssant, P. (1646, mars 19). Lettre 540 : Pierre Rainssant à Pierre Bayle. Dans V.B. Fabienne, M. Antony (dir.), *Correspondance de Pierre Bayle*. Université Jean Monnet. <http://bayle-correspondance.univ-st-etienne.fr/?Lettre-540-Pierre-Rainssant-a&lang=fr>
- Ravalet, E., Lucas, J.-F., & Lohou, A. (2017). Les retours d'une exploration méthodologique croisant données Twitter, recrutement via Facebook et questionnaires web. *Netcom. Réseaux, communication et territoires*, 31-3/4, Article 31-3/4. <https://doi.org/10.4000/netcom.2734>
- Raveau, F. H. M., Elster, E., & Lecoutre, J. P. (1976). Migration et acculturation différentielle. *Applied Psychology*, 25(3), 145-165. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1976.tb00868.x>
- Redfield, R., Linton, R., & Herskovits, M. J. (1936). Memorandum for the Study of Acculturation. *American Anthropologist*, 38(1), 149-152. <https://doi.org/10.1525/aa.1936.38.1.02a00330>
- Renan, E. (1882). *Qu'est-ce qu'une nation ?* République des Lettres.
- Reynaud-Paligot, C. (2013). 23. La construction de l'identité nationale et raciale en France, aux XIXe et XXe siècles: In *Cahiers libres* (p. 224-231). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.lecle.2013.02.0224>
- Rezzoug, D., De Plaën, S., Bensekhar-Bennabi, M., & Moro, M. R. (2007). Bilinguisme chez les enfants de migrants, mythes et réalités. *Le français aujourd'hui*, 158(3), 58-65. <https://doi.org/10.3917/lfa.158.0058>
- Roberts, S. H. (1933). Regionalism in France. *Australian Geographer*, 2(2), 11-16. <https://doi.org/10.1080/00049183308702103>
- Roccas, S., Sagiv, L., Schwartz, S., Halevy, N., & Eidelson, R. (2008a). Toward a Unifying Model of Identification With Groups : Integrating Theoretical Perspectives. *Personality and Social Psychology Review*, 12(3), 280-306. <https://doi.org/10.1177/1088868308319225>
- Rohr, D., & Baum, R. (2022). Professionalisation in counselling as a narrative identity project : Insights and implications from counsellor education in Germany. *Counselling and Psychotherapy Research*, 22(1), 83-91. <https://doi.org/10.1002/capr.12492>
- Rotheram-Borus, M. J., & Phinney, J. S. (1990). Patterns of Social Expectations among Black and Mexican-American Children. *Child Development*, 61(2), 542. <https://doi.org/10.2307/1131114>
- Ruby, C. (2015). *Abécédaire des arts et de la culture*. Éditions de l'Attribut.
- Rudmin, F., Wang, B., & de Castro, J. (2016). *Acculturation Research Critiques and Alternative Research Designs* (S. J. Schwartz & J. Unger, Éd.; Vol. 1). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190215217.013.4>
- Rumbaut, R. G. (1994). The Crucible Within : Ethnic Identity, Self-Esteem, and Segmented Assimilation among Children of Immigrants. *International Migration Review*, 28(4), 748-794. <https://doi.org/10.1177/019791839402800407>
- Rusciano, F. L. (2003). The Construction of National Identity : A 23-Nation Study. *Political Research Quarterly*, 56(3), 361-366. JSTOR. <https://doi.org/10.2307/3219795>
- Ryckelynck, N. (2011). 5. La France: In *Temps et rites de passage* (p. 115-138). Karthala. <https://doi.org/10.3917/kart.govin.2011.01.0115>
- Sabet, D. (2011). Confucian or Communist, Post-Mao or Postmodern? Exploring the Narrative Identity Resources of Shanghai's Post-80s Generation. *Symbolic Interaction*, 34(4),

- 536-551. <https://doi.org/10.1525/si.2011.34.4.536>
- Saez, J.P., Schneider, W. Bordeaux, M.-C., Hartmann-Fritsch, C. (dir.). (2014). Pour un droit à l'éducation artistique et culturelle : Plaidoyer franco-allemand. Observatoire des politiques culturelles
- Safdar, S., Ray-Yol, E., Reif, J. A. M., & Berger, R. (2021). Multidimensional Individual Difference Acculturation (MIDA) model : Syrian refugees' adaptation into Germany. *International Journal of Intercultural Relations*, 85, 156-169. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2021.09.012>
- Safi, M. (2006). Le processus d'intégration des immigrés en France : Inégalités et segmentation: *Revue française de sociologie*, Vol. 47(1), 3-48. <https://doi.org/10.3917/rfs.471.0003>
- Safran, W. (1990). The French and Their National Identity: The Quest for an Elusive Substance? *French Politics and Society*, 8(1), 56-67. JSTOR.
- Safran, W. (1991). State, Nation, National Identity, and Citizenship : France as a Test Case. *International Political Science Review / Revue internationale de science politique*, 12(3), 219-238. JSTOR.
- Sam, D. L., & Berry, J. W. (2010). Acculturation : When Individuals and Groups of Different Cultural Backgrounds Meet. *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 472-481. <https://doi.org/10.1177/1745691610373075>
- Schaaper, J., & Jiao, Z. (2013). Valeurs confucéennes en Chine mesurées par les valeurs personnelles et domaines motivationnels de Schwartz. *Management international*, 17(4), 58-82. <https://doi.org/10.7202/1020670ar>
- Schiefele, U. (1991). Interest, Learning, and Motivation. *Educational Psychologist*, 26(3), 299-323. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2603&4_5
- Schlesinger, P., Cheng, J., & Dayan, D. (1991). L'identité nationale : De l'incantation à l'analyse. *Hermès*, n° 8-9(1), 199. <https://doi.org/10.4267/2042/15298>
- Schor, P., & Spire, A. (2005). Chapitre 3. Les statistiques de la population comme construction de la nation: In *Les codes de la différence* (p. 91-121). Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.kasto.2005.02.0091>
- Schwartz, S., Luyckx, K., & Vignoles, V. L. (2011). *Handbook of identity theory and research*. Springer.
- Seligmann, F. (2007). La vocation de la France. *Après-demain*, N°4,NF(4), 6. <https://doi.org/10.3917/apdem.004.0006>
- Seltzer, K. (2019). Reconceptualizing "Home" and "School" Language : Taking a Critical Translingual Approach in the English Classroom. *TESOL Quarterly*, 53(4), 986-1007. <https://doi.org/10.1002/tesq.530>
- Seltzer, K. (2020). "My English Is Its Own Rule" : Voicing a Translingual Sensibility through Poetry. *Journal of Language, Identity & Education*, 19(5), 297-311. <https://doi.org/10.1080/15348458.2019.1656535>
- Shao, G. (2000). Mutations sociales et culturelles en Chine. *Agora débats/jeunesses*, 20(1), 23-33. <https://doi.org/10.3406/agora.2000.1748>
- Shek, D. T. L., Yu, L., & Fu, X. (2013). Confucian virtues and Chinese adolescent development : A conceptual review. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 25(4), 335-344. <https://doi.org/10.1515/ijamh-2013-0031>
- Shiner, R. L., Klimstra, T. A., Denissen, J. J., & See, A. Y. (2021). The development of narrative identity and the emergence of personality disorders in adolescence. *Current Opinion in Psychology*, 37, 49-53. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2020.07.024>
- Shorter-Gooden, K., & Washington, N. C. (1996). Young, Black, and female : The challenge of weaving an identity. *Journal of Adolescence*, 19(5), 465-475. <https://doi.org/10.1006/jado.1996.0044>
- Shumsky, N. L. (2008). Noah Webster and the Invention of Immigration. *The New England*

- Quarterly*, 81(1), 126-135.
- Shweder, R. A. (1999). Why Cultural Psychology? *Ethos*, 27(1), 62-73. <https://doi.org/10.1525/eth.1999.27.1.62>
- Sica, L. S., Luyckx, K., Goossens, L., Ragozini, G., & Sestito, L. A. (2017). Identity Statuses and Event-Focused Narratives at University Starting Point in Italy. *Journal of Adult Development*, 24(2), 89-108. <https://doi.org/10.1007/s10804-016-9249-2>
- Sides, J., & Citrin, J. (2007). European Opinion about Immigration : The Role of Identities, Interests and Information. *British Journal of Political Science*, 37(3), 477-504.
- Simion, O., & Dorard, G. (2020). L'usage problématique des réseaux sociaux chez les jeunes adultes : Quels liens avec l'exposition de soi, l'estime de soi sociale et la personnalité ? *Psychologie Française*, 65(3), 243-259. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2019.05.001>
- Sim-Medhi, P. (2011). 4. La culture chinoise: In *Temps et rites de passage* (p. 93-113). Karthala. <https://doi.org/10.3917/kart.govin.2011.01.0093>
- Simon, P. (2012). *French National Identity and Integration : Who Belongs to the National Community?* Migration Policy Institute (MPI). https://ec.europa.eu/migrant-integration/library-document/french-national-identity-and-integration-who-belongs-national-community-0_en
- Slama, S. (2017). *Jus soli, jus sanguinis*, principes complémentaires et consubstantiels de la tradition républicaine. *Pouvoirs*, 160(1), 19. <https://doi.org/10.3917/pouv.160.0019>
- Smith, P. B. (2011). Cross-Cultural Perspectives on Identity. In S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. L. Vignoles (Éds.), *Handbook of Identity Theory and Research* (p. 249-265). Springer New York. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9_11
- Smits, I., Doumen, S., Luyckx, K., Duriez, B., & Goossens, L. (2011). Identity Styles and Interpersonal Behavior in Emerging Adulthood : The Intervening Role of Empathy: Identity Styles and Interpersonal Behavior. *Social Development*, 20(4), 664-684. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2010.00595.x>
- Soto Galindo, F. (2022). Stratégies identitaires et migration : Un « choix » individuel ou collectif ? Le cas des migrants latino-américains en France et au Brésil: *Bulletin de psychologie*, Numéro 575(1), 78-82. <https://doi.org/10.3917/bupsy.575.0078>
- Soto Galindo, F., Denoux, P., & Costa-Fernandez, E. (2021). Stratégies identitaires et vécu migratoire des Latino-américains en France: *L'Autre*, Volume 22(1), 117-120. <https://doi.org/10.3917/lautr.064.0117>
- Soutif, É., & Ducouso-Lacaze, A. (2019). L'identité narrative, une approche des enjeux psychiques sujet/famille. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, n°73(2), 157. <https://doi.org/10.3917/rppg.073.0157>
- Spence, J. (1990, 28 juin). The Paris Years of Arcadio Huang. *Granta*. <https://granta.com/the-paris-years-of-arcadio-huang/>
- Spithoven, A. W. M., Vanhalst, J., Lodder, G., Bijttebier, P., & Goossens, L. (2017). Parent-Adolescent Discrepancies Regarding Adolescents' Peer-Related Loneliness : Associations with Adolescent Adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(5), 1104-1116. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0662-z>
- Stanley, M. L., Taylor, M. K., & Marsh, E. J. (2021). Cultural identity changes the accessibility of knowledge. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 10(1), 44-54. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2020.07.008>
- Steele, L. G., & Lynch, S. M. (2013). The Pursuit of Happiness in China : Individualism, Collectivism, and Subjective Well-Being during China's Economic and Social Transformation*. *Social indicators research*, 114(2), 10.1007/s11205-012-0154-1. <https://doi.org/10.1007/s11205-012-0154-1>
- Sun, H. et Acioly-Régnier, N.M. (2012). Équité et cohésion sociale dans l'enseignement supérieur : étude de l'impact des effets d'attente et de la sensibilisation à la différence à

- travers le cas des étudiants chinois à l'Université de Lyon, *Revista Poiésis*, 5, 118-137.
- Taboada-Leonetti, I. (1998a). Chapitre II. Stratégies identitaires et minorités : Le point de vue du sociologue. In *Stratégies identitaires* (p. 43-83). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.marti.1998.01.0043>
- Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup behaviour. *Social Science Information*, 13(2), 65-93. <https://doi.org/10.1177/053901847401300204>
- Tajfel, H. (1982). Social Psychology of Intergroup Relations. *Annual Review of Psychology*, 33(1), 1-39. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.33.020182.000245>
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (2004). The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. In J. T. Jost & J. Sidanius (Éds.), *Political Psychology* (0 éd., p. 276-293). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203505984-16>
- Tartakovsky, E. (2009). Cultural Identities of Adolescent Immigrants : A Three-Year Longitudinal Study Including the Pre-Migration Period. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(5), 654-671. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9370-z>
- Temple, C. (2005a). Stratégies identitaires, durée d'acculturation et orientations personnelles : Quel lien avec l'estime de soi ? Le cas des migrants japonais: *Bulletin de psychologie, Numéro 477*(3), 369-375. <https://doi.org/10.3917/bupsy.477.0369>
- Temple, C., & Denoux, P. (2008). Construction d'un outil d'identification des stratégies identitaires en psychologie interculturelle: *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, Numéro 79*(3), 47-56. <https://doi.org/10.3917/cips.079.0047>
- Teyssier, J., & Denoux, P. (2012). Les dimensions cachées de la rencontre interculturelle : Un tournoi ancestral, le jeu des reines. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale, Numéro 95-96*(3), 499. <https://doi.org/10.3917/cips.095.0499>
- Teyssier, J., & Denoux, P. (2013). Les réactions psychologiques transitoires : Interculturation et personnalité interculturelle: *Bulletin de psychologie, Numéro 525*(3), 257-265. <https://doi.org/10.3917/bupsy.525.0257>
- Teyssier, J., & Denoux, P. (2014). Mesurer l'appropriation intrapsychique de l'hétérogénéité culturelle : Perspectives de la psychologie interculturelle: *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, Numéro 99-100*(3), 297-312. <https://doi.org/10.3917/cips.099.0295>
- Teyssier, J., & Denoux, P. (2019). Interculturation narrative du soi : Récits socio-culturels et récits du soi des enfants du numérique et des générations antérieures: *Bulletin de psychologie, Numéro 564*(6), 417-431. <https://doi.org/10.3917/bupsy.564.0417>
- Teyssier, J., El Sayed, V., & Denoux, P. (2019). Comment évaluer la sensibilité interculturelle ? : Métanalyse de deux études. *L'Autre, Volume 20*(2), 211-214. <https://doi.org/10.3917/lautr.059.0211>
- The Paris Years of Arcadio Huang. (1990, juin 28). *Granta*. <https://granta.com/the-paris-years-of-arcadio-huang/>
- Thomson, M. D., & Hoffman-Goetz, L. (2009). Defining and measuring acculturation : A systematic review of public health studies with Hispanic populations in the United States. *Social Science & Medicine*, 69(7), 983-991. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2009.05.011>
- Tisak, M. S., Tisak, J., Chen, Y., Fang, Q., & Baker, E. R. (2017). Adolescent Misconduct Behaviors : A Cross-Cultural Perspective of Adolescents and Their Parents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 48(2), 155-167. <https://doi.org/10.1177/0022022116681844>
- Tokluoglu, C. (2005). Definitions of national identity, nationalism and ethnicity in post-Soviet Azerbaijan in the 1990s. *Ethnic and Racial Studies*, 28(4), 722-758. <https://doi.org/10.1080/01419870500092951>
- Tomini, L., & Wintgens, S. (Éds.). (2020). *Méthodes d'enquêtes de terrain en sciences sociales*.

- Éditions de l'Université de Bruxelles.
- Tremblay, C. (2022). Un monde plurilingue. In *L'impératif plurilingue* (p. 337-410). Observatoire européen du plurilinguisme. <https://www.cairn.info/l-imperatif-plurilingue--9791035959371-p-337.htm>
- Triandis, H. C. (1999). Cross-cultural Psychology. *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 127-143. <https://doi.org/10.1111/1467-839X.00029>
- Triandis, H. C. (2000). Dialectics between cultural and cross-cultural psychology. *Asian Journal of Social Psychology*, 3(3), 185-195. <https://doi.org/10.1111/1467-839X.00063>
- Troadec, B. (2013). Introduction à la psychologie interculturelle, de Laurent Licata et Audrey Heine. *Alterstice: Revue internationale de la recherche interculturelle*, 3(1), 85. <https://doi.org/10.7202/1077501ar>
- Tylor, E. B. (1871). *Primitive culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art and custom*. John Murray.
- Umbdenstock, T. (s. d.). *Les Chinois de France, au-delà des stéréotypes*. Sciences Humaines. Consulté 25 novembre 2021, à l'adresse https://www.scienceshumaines.com/les-chinois-de-france-au-dela-des-stereotypes_fr_43530.html
- Unité de soutien SSA Québec (Réalisateur). (2021, novembre 2). *Qu'est-ce que les méthodes de recherche mixtes?* <https://www.youtube.com/watch?v=eFaB8xrDN98>
- United Nations, United Nations Office of the High Commissioner for Human Rights, & Inter-Parliamentary Union. (2007). Chapter Two : The Convention in detail – Obligations of States parties under the Convention. In *Handbook for Parliamentarians on the Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (p. 164).
- Van Dyke, P. (1930). France, a Nation of Patriots. By Carlton J. H. Hayes, Professor of History in Columbia University. [Social and Economic Studies of Post-War France, volume V.] (New York : Columbia University Press. 1930. Pp. X, 487. \$4.50). *The American Historical Review*, V. <https://doi.org/10.1086/ahr/35.4.876>
- Varro, G. (1990). Enfants et adolescents mixtes : Une identité spécifique? *Enfance*, 43(3), 303-322. <https://doi.org/10.3406/enfan.1990.1950>
- Vermes, G. (1993). Les Jeux de Sens de l'identité linguistique en France. *History of European Ideas*, 16(4-6), 385-389. [https://doi.org/10.1016/0191-6599\(93\)90167-O](https://doi.org/10.1016/0191-6599(93)90167-O)
- Vianna, P. (2018). Wang, Simeng, Illusions et souffrances. Les migrants chinois à Paris, Paris : Éditions Rue d'Ulm, 2017, 219 p. Migrations Société, N° 174(4), 141. <https://doi.org/10.3917/migra.174.0141>
- Waite, M. (Éd.). (2012). *Paperback Oxford English dictionary* (7th ed). Oxford University Press.
- Walton, W. (2005). American Girls and French Jeunes Filles : Negotiating National Identities in Interwar France. *Gender & History*, 17(2), 325-353. <https://doi.org/10.1111/j.0953-5233.2006.00384.x>
- Wang, S. (2017a). *Illusions et souffrances : Les migrants chinois à Paris*. Editions Rue d'ULM. <http://unr.ra.scholarvox.com/book/88852342>
- Wang, S., & Le Bail, H. (2016). Migrations chinoises, de génération en génération. *Hommes & migrations. Revue française de référence sur les dynamiques migratoires*, 1314, Article 1314. <https://doi.org/10.4000/hommesmigrations.3623>
- Wang, Z. (2020). La transmission de la langue chinoise dans les familles franco-chinoises en France. Une enquête sociologique entre Paris et province. *Enfances Psy*, 86(2), 53-62.
- Webb, M., Copes, H., & Hendricks, P. S. (2019). Narrative identity, rationality, and microdosing classic psychedelics. *International Journal of Drug Policy*, 70, 33-39. <https://doi.org/10.1016/j.drugpo.2019.04.013>
- Weber, S., Appel, M., & Kronberger, N. (2015). Stereotype threat and the cognitive performance of adolescent immigrants: The role of cultural identity strength.

- Contemporary Educational Psychology*, 42, 71-81.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.05.001>
- Webster, N. (1989). *Noah Webster's first edition of an American dictionary of the English language* (6th ed). Foundation for American Christian Education.
- Wegmann, G., & Ruviditch, I. (2015). Analyse historique du concept de performance en Chine. Un regard occidental. *Prospective et stratégie*, Numéro 6(1), 43-55.
<https://doi.org/10.3917/pstrat.006.0043>
- Welzel, C. (2006). *WORLD VALUES SURVEY Wave 5 (2005-2009): France 2006*. GfK CUSTOM RESEARCH France.
<https://www.worldvaluessurvey.org/WVSDocumentationWV5.jsp>
- White, L. A. (1959). The Concept of Culture. *American Anthropologist*, 61(2), 227-251.
<https://doi.org/10.1525/aa.1959.61.2.02a00040>
- Wigfield, A., & Cambria, J. (2010). Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Developmental Review*, 30(1), 1-35. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.12.001>
- Wihtol De Wenden, C. (2007). Vous avez dit "identité nationale"? *Après-demain*, N°4,NF(4), 3. <https://doi.org/10.3917/apdem.004.0003>
- Wilmoth, J., Menozzi, C., Bassarsky, L., & Gu, D. (2023). *Alors que la population mondiale dépasse les 8 milliards d'habitants, quelles sont les incidences sur la santé et la durabilité de la planète? | Nations Unies*. Nations Unies; United Nations.
<https://www.un.org/fr/cr/C3%B3nica-onu/alors-que-la-population-mondiale-d%C3%A9passe-les-8-milliards-d%E2%80%99habitants-queelles-sont-les>
- Wu, N. H., & Kim, S. Y. (2009). Chinese American Adolescents' Perceptions of the Language Brokering Experience as a Sense of Burden and Sense of Efficacy. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(5), 703-718. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9379-3>
- Yim, O., & Clément, R. (2021). Acculturation and attitudes toward code-switching: A bidimensional framework. *International Journal of Bilingualism*, 25(5), 1369-1388.
<https://doi.org/10.1177/13670069211019466>
- Zawadzki, P., & Adamczyk, A. K. (2021). To remember, or not to remember? Potential impact of memory modification on narrative identity, personal agency, mental health, and well-being. *Bioethics*, 35(9), 891-899. <https://doi.org/10.1111/bioe.12926>
- Zhang, D., & Sargent, T. (2020). The Education of Migrant Children in China's Cities. In C. S. Clauss-Ehlers, A. B. Sood, & M. D. Weist (Éds.), *Social Justice for Children and Young People* (1^{re} éd., p. 260-272). Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/9781108551830.017>
- Zhang, Q. S. (2023, avril 30). *国家统计局：我国农民工人数超2.9亿人-新华网 NBS: la Chine compte plus de 290 millions de travailleurs migrants—Xinhua*.
http://www.news.cn/politics/2023-04/30/c_1129581812.htm
- 农民工及其子女 | 中国劳工通讯. (s. d.). Consulté 29 janvier 2024, à l'adresse
<https://clb.org.hk/zh-hans/content/%E5%86%9C%E6%B0%91%E5%B7%A5%E5%8F%8A%E5%85%B6%E5%AD%90%E5%A5%B3>
- 名不见经传 路易十四的中文翻译官黄嘉略. (2019, mai 14). 大纪元 www.epochtimes.com.
<https://www.epochtimes.com/gb/19/5/9/n11245801.htm>
- 清初中国人的欧洲行：黄嘉略娶洋太太，胡若望被关疯人院_私家历史_澎湃新闻-The Paper. (s. d.). Consulté 27 novembre 2021, à l'adresse
<http://www.thepaper.cn/baidu.jsp?contid=1317962>
- “華二代”：變“夾縫人”為“架橋人”—中華全國歸國華僑聯合會. (s. d.). Consulté 26 novembre 2021, à l'adresse <http://www.chinaql.org/BIG5/n1/2018/0621/c419650-30073198.html>

黄嘉略与他的三个法国朋友-中华读书报-光明网. (s. d.). Consulté 27 novembre 2021, à l'adresse https://epaper.gmw.cn/zhdsb/html/2019-10/30/nw.D110000zhdsb_20191030_1-05.htm

INDEX DES TABLEAUX

Tableau 1 : Typologie des stratégies identitaires selon Camilleri, rapportée par Dasen et Ogay (2000, p. 58), cité par (Amin, 2012b).....	92
Tableau 2 : Confiance dans les institutions politiques nationales en Chine (Enquête sur les valeurs mondiales, 2001)	116
Tableau 3 : Confiance dans le système d'application de la loi (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7).....	117
Tableau 4 : Confiance dans le système judiciaire (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7)	117
Tableau 5 : Confiance dans le gouvernement chinois (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7).....	118
Tableau 6 : Confiance dans la fonction publique (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7).....	118
Tableau 7 : Intérêt pour la politique (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7)...	120
Tableau 8 : Le taux de participation des syndicats du travail (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7).....	121
Tableau 9 : Niveau de participation à la vie politique (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7).....	122
Tableau 10 : La prise en compte du niveau d'importance de la politique dans la vie (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020))	123
Tableau 11 : Attitude de soutien à l'égard du régime (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	125
Tableau 12 : Le niveau de bonheur (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	126
Tableau 13 : Situation financière des 12 derniers mois (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	127
Tableau 14 : Situation de logement des 12 derniers mois (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	128
Tableau 15 : Perception des conditions de vie par rapport à la génération précédente (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020))	128
Tableau 16 : Opinions sur la corruption des autorités publiques (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	131
Tableau 17 : Opinions sur la corruption des autorités locales (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	131
Tableau 18 : Opinions sur la corruption des services publics (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	132
Tableau 19 : Devoir envers la société d'avoir des enfants (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	137
Tableau 20 : Niveau de confiance envers la famille (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020))	137
Tableau 21 : Le niveau d'importance de famille (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	138
Tableau 22 : Attitude des chinois envers leurs amis (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	138
Tableau 23 : L'attitude envers le travail (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	139

Tableau 24 : Le travail est un devoir envers la société (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	140
Tableau 25 : Attitude à l'égard de l'inactivité professionnelle (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	140
Tableau 26 : Le travail doit toujours passer avant les besoins personnels (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	141
Tableau 27 : Attitude à l'égard de la religion (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	142
Tableau 28 : L'indépendance comme qualité importante des enfants (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020))	143
Tableau 29 : la diligence comme qualité importante des enfants (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	145
Tableau 30 : sens des responsabilités comme qualité importante des enfants (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	146
Tableau 31 : la modestie et la courtoisie comme les qualités importantes pour les enfants (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020))	147
Tableau 32 : signification de rendre fiers ses parents dans les objectifs de vie chinois (enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020)).....	148
Tableau 33 : perspectives chinoises sur la responsabilité des enfants envers les parents malades (Enquête sur les valeurs mondiales, vague 7 (2017-2020))	150
Tableau 34 : La théorie de la Conscience de Groupe et La théorie de l'Identité Sociale s'appliquent aux immigrants.....	182
Tableau 35 : Questions relatives à l'école et leur codage	195
Tableau 36 : Exemple de modélisation de question : Q25_V028 l'endroit où les adolescents se font des amis.....	200
Tableau 37 : Questions relatives à la vie familiale et leur codage	201
Tableau 38 : Questions relatives à la vie sociale des adolescents et leur codage.....	203
Tableau 39 : Type des questions du questionnaire	205
Tableau 40 : Exemple de question fermée de type informatif.....	205
Tableau 41 : Exemple de question fermée de type réflexif	206
Tableau 42 : Classification des options de Q19	207
Tableau 43 : Exemple de question ouverte de type textuel	207
Tableau 44 : Exemple des réponses à la question Q37	208
Tableau 45 : Questions et variables relatives aux aspects de vie	211
Tableau 46 : Questions et variables relatives aux profils	211
Tableau 47 : Questions et variables relatives aux cultures.....	212
Tableau 48 : Questions et variables relatives aux langues	212
Tableau 49 : Participants du 6 ^{ème}	216
Tableau 50 : Participants du 5 ^{ème}	216
Tableau 51 : Participants du 4 ^{ème}	217
Tableau 52 : Participants du 3 ^{ème}	217
Tableau 53 : Participants du Seconde.....	217
Tableau 54 : Participants du Terminale.....	218
Tableau 55 : établissements scolaires des élèves auxquels a été soumise l'enquête par questionnaire	232
Tableau 56 : années scolaires des élèves auxquels a été soumise l'enquête par questionnaire	233
Tableau 57 : sexe des élèves auxquels a été soumise l'enquête par questionnaire	233
Tableau 58 : âges des élèves auxquels a été soumise l'enquête par questionnaire	234
Tableau 59 : langue(s) utilisée(s) pour répondre l'enquête par questionnaire	235

Tableau 60 : Q35_V038_ Auto-évaluation par les participants de leurs compétences en chinois	236
Tableau 61 : Q38_V041_ Auto-évaluation par les participants de leurs compétences en français	236
Tableau 62 : fréquences des langues utilisées pour répondre à la question Q37 relative aux représentations de la Chine.....	237
Tableau 63 : Q36_V039 Auto-évaluation du niveau d'intégration à la culture chinoise selon les participants	237
Tableau 64 : Q 34_V037 Fréquences des visites en Chine par les participants	238
Tableau 65 : Q39_V042 Auto-évaluation des participants du niveau d'intégration à la culture française	239
Tableau 66 : Q24 - Langue utilisée pour exprimer les impressions relatives à la vie scolaire	240
Tableau 67 : Q6_V009_langue(s) que les élèves utilisent pour parler avec les enseignants	241
Tableau 68 : Q7_V010_langue(s) que les élèves utilisent pour parler avec les camarades de classe.....	241
Tableau 69 : Q5_V006_Enquête sur la participation des sujets aux cours de chinois.....	242
Tableau 70 : Q5.1_V007_Lieu où les sujets de l'enquête suivent les cours de langue chinoise.....	242
Tableau 71 : Q5.2_V008_Temps passé hebdomadaire dans les cours de langue chinoise	243
Tableau 72 : Q20_V020_Participation aux activités scolaires : nombre d'activités..	243
Tableau 73 : Q21_V021_Participation aux activités scolaires : fréquence de la participation.....	244
Tableau 74 : Q19_V022 Le type de motivation qui a animé les participants à participer aux activités scolaires.....	244
Tableau 75 : Tableau croisé de Q37_V040 et Q3_V003	245
Tableau 76 : Q19_V022 motivations pour participer aux activités scolaires	246
Tableau 77 : Tableau croisé de Q37_V040 et Q3_V003 – langue utilisée pour répondre à la question ouverte relative aux impressions à l'égard de la vie scolaire en fonction du contexte scolaire	248
Tableau 78 : Tableau croisé de Q3_V003 et Q19_V022 – nature des motivations en fonction du type d'établissements fréquentés	248
Tableau 79 : Q8_V011 Analysez la langue utilisée entre les parents et les participants	250
Tableau 80 : Q9_V012 Analysez la langue utilisée entre les parents et les frères et sœurs	251
Tableau 81 : Q10_V013 Outils de communication utilisés entre adolescents et leurs parents	252
Tableau 82 : Q11_V014 Outils de communication utilisés entre adolescents et leurs frères et sœurs.....	253
Tableau 83 : Q32_V035 Fréquence des discussions sur des sujets liés au chinois au sein de la famille.....	254
Tableau 84 : Q33_V036 Fréquence des discussions sur des sujets liés au français au sein de la famille.....	254
Tableau 85 : Q30_V033 Fréquence des discussions sur la vie personnelle au sein de la famille.....	255
Tableau 86 : Q12_V015 Outils de communication utilisés entre adolescents et leurs amis	257

Tableau 87 : Q14_V017 langues des vidéos que les participants regardent souvent .	257
Tableau 88 : Q15_V018 Langues des documents de lecture que les participants regardent souvent	258
Tableau 89 : Q13_V016 Application de divertissement la plus utilisée au quotidien pour les participants.....	258
Tableau 90 : Q20_V023 Nombre d'activités extrascolaires auxquelles les participants ont participé.....	259
Tableau 91 : Q21_V024 Fréquence des participations aux activités extrascolaires ..	259
Tableau 92 : Q23_V026 Types d'activités auxquelles les participants veulent participer davantage.....	260
Tableau 93 : Q26_V029 Activités avec des amis.....	260
Tableau 94 : Q27_V030 Sujets de discussions entre participants et leurs amis.....	261
Tableau 95 : Âges, Contextes scolaires, Sexe des élèves.....	267

INDEX DES FIGURES

Figure 1 : Population immigrée en France (Insee, 2023)	22
Figure 2 : Décomposition de la population vivant en France (Insee, 2023).....	23
Figure 3 : Acculturation strategies (Berry, 1997).....	40
Figure 4 : Les stratégies d'acculturation selon Berry et Sam (Berry, 1997) (Amin, 2012a)	41
Figure 5 : Identité culturelle et facteurs d'influence	63
Figure 6 : Le processus de la construction de l'identité selon Erikson (1968).....	66
Figure 7 : question Q32 relative à la fréquence des discussions sur des sujets liés à la langue et à la culture chinoise au sein de la famille	213
Figure 8 : question Q33 relative à la fréquence des discussions sur des sujets liés à la langue et à la culture française au sein de la famille	213
Figure 9 : contextes scolaires des élèves selon les niveaux de classe du parcours scolaire	265
Figure 10 : types de familles des élèves soumis à l'enquête par entretien	266
Figure 11 : les participants qui adoptent la stratégie d'intégration	268
Figure 12 : identité culturelles des élèves qui adoptent la stratégie d'intégration.....	269
Figure 13 : les élèves qui adoptent la stratégie d'assimilation	270
Figure 14 : répartition des types de stratégies parmi les élèves qui étudient dans l'école plurilingue (intégration, assimilation)	272
Figure 15 : Répartition des types de stratégies d'acculturation des parents (intégration 54%, assimilation 8%, séparation 38%).....	273
Figure 16 : répartition des stratégies d'acculturation des élèves issus des familles qui adoptent la stratégie d'intégration	273
Figure 17 : répartition des stratégies d'acculturation des élèves issus des familles qui adoptent la stratégie de séparation	274
Figure 18 : Statuts identitaires des participants	276
Figure 19 : Les participants en statut moratoire	278
Figure 20 : L'évolution du statut identitaire au fil du temps : du statut moratoire à statut de réalisation	283

ANNEXES

1 Annexe A. Le guide du questionnaire

Recherche du rôle de l'école et des réseaux sociaux dans la vie d'élève 学校和社交网络在学生生活中的作用研究

Le questionnaire avec des élèves

1. Prénom de l'élève 姓名

2. Age de l'élève 年龄

3. Etablissement 学校

4. Année scolaire 年级

5. Suivez-vous des cours de Chinois? 您有中文课吗?

Oui Non

5.1 Si oui, où suivez-vous les cours de Chinois ? 如果有, 您在哪里上中文课?

5.2 Si oui, combien d'heures faites-vous par semaine ? 如果有, 一周几个小时的课程?....

6. Quelles sont les langues que vous parlez avec les enseignants? 您与学校老师用什么语言沟通?

- () Français 法语
- () Chinois 中文
- () Français et Chinois 法语和中文
- () Français et d'autres langues 法语和其他语言

7. Quelles sont les langues que vous parlez entre camarades de classe? 您与学校同学用什么语言沟通?

- () Français 法语
- () Chinois 中文
- () Français et Chinois 法语和中文
- () Anglais 英语
- () Français et d'autres langues 法语和其他语言
- () Autre 其他

8. Quelles sont les langues que vous parlez avec vos parents ? 您与父母用什么语言沟通?

- () Français 法语
- () Chinois 中文
- () Français et Chinois 法语和中文

- () Français et d'autres langues 法语和其他语言

9. Quelles sont les langues que vous parlez avec vos frères et sœurs ? 您与家中兄弟姐妹用什么语言沟通?

- () Français 法语
- () Chinois 中文
- () Français et Chinois 法语和中文
- () Français et d'autres langues 法语和其他语言

10. Quels outils de communication utilisez-vous pour communiquer avec vos parents? 您与父母交流常用的交流软件是哪种?

- () Message et téléphone 短信和电话
- () Facebook 脸书
- () WeChat 微信
- () WhatsApp
- () Instagram
- () Twitter 推特
- () E-mail 邮件
- () autre 其他
- () autre application française 其他法语软件
- () autre application chinoise 其他中文软件

11. Quels outils de communication utilisez-vous pour communiquer avec les frères et sœurs? 您与兄弟姐妹交流常用的交流软件是哪种?

- () Message et téléphone 短信和电话
- () Facebook 脸书
- () WeChat 微信
- () WhatsApp
- () Instagram
- () Twitter 推特
- () E-mail 邮件
- () autre application française 其他法语软件
- () autre application chinoise 其他中文软件

12. Quels outils de communication utilisez-vous pour communiquer avec les amis? 您与朋友交流常用的交流软件是哪种?

- () Message et téléphone 短信和电话
- () Facebook 脸书
- () WeChat 微信
- () WhatsApp

- Instagram
- Twitter 推特
- E-mail 邮件
- autre application française 其他法语软件
- autre application chinoise 其他中文软件

13. Quelle est l'application de divertissement la plus utilisée au quotidien pour vous? 您日常使用最多的娱乐软件是哪种?

- Facebook 脸书
- Twitter 推特
- Instagram
- YouTube
- Tic Tok(français) 抖音 法文版
- Tic Tok(chinois) 抖音 中文版
- Weibo 微博
- Toutiao 头条
- Douban 豆瓣
- Kuaishou 快手
- autre application française 其他法语软件
- autre application chinoise 其他中文软件

14. En quelle(s) langue(s) sont les vidéos que vous regardez? 您日常观看的视频多数是哪种语言?

- Français 法语
- Chinois 中文
- Français et Chinois 法语和中文
- Autre 其他

15. En quelle(s) langue(s) sont les écrits que vous lisez quotidiennement? 您日常阅读的文字材料多数是哪种语言

- Français 法语
- Chinois 中文
- Français et Chinois 法语和中文
- Autre 其他

16. Votre évaluation de votre personnalité? 您对自己性格的基本评价是?

- Extraverti(e) 外向型
- Introverti(e) 内向型

- Les deux 内外向兼备型
- Je ne sais pas 不清楚

17. Quelles sont les activités scolaires auxquelles participez-vous? 您参加了哪类学校活动?

- Association des élèves 学生会 Club 俱乐部 Activité sportive 体育活动
- Concours 竞赛 cercle artistique 文艺团体 activité ludique 娱乐活动
- Activité culturelle 文化活动 Activité des sciences et des technologies 科技活动
- Autre 其他

18. À quelle fréquence participez-vous aux activités scolaires? 您参加学校活动的频率?

- Souvent 经常 Occasionnellement 偶尔
- Rarement 很少 Jamais 从不

19. Qu'est-ce qui explique votre participation aux activités scolaires? 您参加学校活动的原因?

- Exercez vos capacités dans tous les aspects 锻炼自己各方面的能力
- Pour connaître plus de gens et se faire plus d'amis 认识更多的人, 结交更多的朋友
- Quelqu'un m'a suggéré de le faire 有人建议我这样做
- Tout le monde a participé, donc je dois participer aussi 其他人都参加了, 自己也要参加
- Exigences scolaires 学校的要求
- Demande de la famille 家人的要求
- Intéressé(e) par les événements et par leurs organisations 对活动和组织感兴趣
- Pour s'adapter à la vie scolaire 为了适应学校生活
- Autre 其他

20. Quelles sont les activités extrascolaires auxquelles vous participez ? 您参加了哪类校外活动?

- Activité sportive 体育活动 Club 俱乐部
- Concours 竞赛

Cercle artistique 文艺团体 Activité ludique 娱乐活动

Activité culturelle 文化活动 Activité des sciences et des technologies 科技活动

Autre 其他

21. À quelle fréquence participez-vous aux activités extrascolaires? 您参加校外活动的频率?

Souvent 经常 Occasionnellement 偶尔

Rarement 很少 Jamais 从不

22. Qu'est-ce qui explique votre participation aux activités extrascolaires? 您参加校外活动的原因?

- Exercez vos capacités dans tous les aspects 锻炼自己各方面的能力
- Pour connaître plus de gens et se faire plus d'amis 认识更多的人, 结交更多的朋友
- Quelqu'un m'a suggéré de le faire 有人建议我这样做
- Tout le monde a participé, donc je dois participer aussi 其他人都参加了, 自己也要参加
- Demande de la famille 家人的要求
- Intéressé (e) par les événements et par leurs organisations 对活动和组织感兴趣
- Pour s'adapter à une certaine culture 为了适应某种文化
- Autre 其他

23. À quel genre d'activités voulez-vous participer plus? 您希望能够多参与哪种活动?

- Activités littéraires et artistiques 文艺类活动
- Activité culturelle 文化活动
- Activité sportive 体育活动
- Activité ludique 娱乐活动
- Activité des sciences et des technologies 科技活动
- Apprentissage 学习类活动
- Autre 其他
- A l'école 校内
- Au dehors de l'école 校外

24. Décrivez votre vie scolaire en trois mots 请用三个词形容一下您的学校生活

.....

25. Où avez-vous rencontré la plupart de vos amis ? 您大多数的朋友是在哪里认识的?

A l'école 校内 Au dehors de l'école 校外

26. Activités avec vos amis 您和朋友的活动

- Etudier 学习
- Activité sportive 运动
- Activité ludique 娱乐活动
- Travailler 打工
- Activité culturelles 文化活动
- Activité littéraires et artistiques 文艺类活动
- Activité des sciences et technologie 科技活动
- Autre 其他

27. De quels sujets parlez-vous avec vos amis? 您与朋友都交流什么话题?

Etudes 学习 Vie quotidienne 日常生活 Amies 朋友们
 Familles 家庭 Activités scolaires 学校活
动

Activités extrascolaires 校外活动 Actualités 新闻

28. Avec vos amis, à quelle fréquence parlez-vous des sujets concernant la chine/la culture chinoise/la langue chinoise? 您与朋友交流中, 有关中国/中国文化/中文的出现的频率是?

Souvent 经常 Occasionnellement 偶尔
 Rarement 很少 Jamais 从不

29. Avec vos amis, à quelle fréquence parlez-vous des sujets concernant la France/la culture française/la langue française? 您与朋友交流中, 有关法国/法国文化/法文的出现的频率是?

Souvent 经常 Occasionnellement 偶尔
 Rarement 很少 Jamais 从不

30. À quelle fréquence partagez-vous votre vie avec votre famille ? 您是否和家人经常分享自己的生活?

Souvent 经常 Occasionnellement 偶尔
 Rarement 很少 Jamais 从不

31. De quels sujets parlez-vous avec votre famille? 您与家人都交流什么话题?

- Etudes 学习 Vie quotidienne 日常生活 Amies 朋友们
 Familles 家庭 Activités scolaires 学校活

动

- Activités extrascolaires 校外活动 Actualités 新闻

32. Avec votre famille, à quelle fréquence parlez-vous des sujets concernant la chine/la culture chinoise/la langue chinoise? 您与家人交流中, 有关中国/中国文化/中文的出现的频率是?

- Souvent 经常 Occasionnellement 偶尔
 Rarement 很少 Jamais 从不

33. Avec votre famille, à quelle fréquence parlez-vous des sujets concernant la France/la culture française/la langue française? 您与家人交流中, 有关法国/法国文化/法文的出现的频率是?

- Souvent 经常 Occasionnellement 偶尔
 Rarement 很少 Jamais 从不

34. À quelle fréquence allez-vous en Chine? 去中国的频率?

- Souvent 经常 Occasionnellement 偶尔
 Rarement 很少 Jamais 从不

35. Comment jugez-vous votre niveau de la langue Chinoise? 您对自己中文水平的评价是?

- Très bien 非常好 Bien 好 Assez bien 可以 Passable 一般

- Je ne connais pas la langue Chinoise 我不懂中文

36. Comment jugez-vous votre niveau d'intégration de la culture Chinoise? 您认为自己对于融入中国文化的程度是怎样的?

- Très bien 非常好 Bien 好 Assez bien 可以 Passable 一般

- Je ne connais pas la culture Chinoise 我不了解中国文化

37. Décrivez la Chine en trois mots 请用三个词描述一下中国

.....

38. Comment jugez-vous votre niveau de la langue Française ? 您对自己法语水平的评价是?

- Très bien 非常好 Bien 好 Assez bien 可以 Passable 一般

Je ne connais pas la langue Française 我不懂法语

39. Comment jugez-vous votre niveau d'intégration de la culture Française ? 您认为自己对于法国文化的融入程度是怎样的？

Très bien 非常好 Bien 好 Assez bien 可以 Passable 一般

Je ne connais pas la culture Française 我不了解法国文化

40. Décrivez la France en trois mots 请用三个词描述一下法国

.....

2 Annexe B. Le guide d'entretien

La vie familiale

Où êtes-vous né ? Que pensez-vous de cette ville ?

Vous habitez à Lyon depuis combien de temps ? Qu'est-ce que vous pensez votre vie ici à Lyon ?

Vous parlez combien de langues ? Quelle est votre langue maternelle ? Depuis quand que vous avez appris la langue chinoise/française ? vous préférez parler quelle langue ? pourquoi vous choisissez cette langue pour répondre les questions ?

Vous parlez quelle langue avec vos parents ?

Vous parlez quelle langue avec vos frères/sœurs ?

Quelle est l'applications de communication que vous utilisez avec votre famille ?

Quel est votre opinion sur votre famille ? Qu'apprenez-vous de vos parents ? Qu'apprenez-vous de votre famille ? votre famille a des attentes à votre égard ? que pensez-vous de ces attentes ?

Avez-vous des membres de votre famille auxquels vous vous sentez plus attaché ? Pourquoi ?

Est-ce que vos parents font partie d'une certaine communauté/association/groupe chinoise/française ?

Quelle est votre relation avec la Chine ? Êtes-vous déjà allé en Chine ? Que pensez-vous de style de vie des Chinois ?

Avez-vous rencontré d'autres types de familles ? avez-vous constaté des différences entre votre famille et d'autres familles ? Que pensez-vous de ces différences ?

La vie scolaire

Vous parlez combien de langue ? Considérez-vous que vous utilisiez ces deux langues de manière égale dans votre vie ?

Si oui, utilisez-vous toujours ces deux langues de manière égale dans votre vie ?

Si non, quelle est la langue que vous utilisez le plus à l'école maintenant ?

Pour la langue que vous utilisez moins dans votre vie, vous n'utilisez pas souvent cette langue parce que vous ne l'aimez pas ou que vous ne la maîtrisez pas ?

Mélangez-vous les deux langues lorsque vous parlez ?

Vous pensez dans quelle langue ?

Par rapport de l'apprentissage des deux langues, à votre avis, laquelle est plus difficile à apprendre ? pourquoi ?

Écrivez-vous en deux langues ? à quelles occasions écrivez-vous en chinois/français/autre langue ? écrivez-vous plus en chinois ou en français ? Que préférez-vous ?

En quelle langue sont les écrits que vous lisez quotidiennement ? lisez-vous en deux langues ? à quelles occasions lisez-vous en chinois/français/autres langues ? lisez-vous plus en chinois ou en français ? que préférez-vous ?

Préférez-vous parler qu'une seule langue ou deux ou plusieurs ? êtes-vous obligé d'apprendre l'autre langue ?

Avez-vous obtenu un avantage quelconque parce que vous connaissez deux langues ? Pensez-vous que parler deux langues soit quelque chose d'utile/d'inutile ?

Avez-vous rencontré des difficultés parce que vous connaissez deux langues ?

Que pensez-vous de vous-même ? Vous décririez-vous comme bilingue ? Pourquoi ? Est-ce que vous pensez toujours de cette façon ? Si non, quand et où le changement s'est-il produit ? Cela se passe-t-il encore ?

Comment vous sentez-vous de vivre avec deux cultures et deux langues ?
Combien d'école avez-vous fréquentée ?
Que pensez-vous de votre vie scolaire ? est-ce que vous vous sentez bien adapté, accepté ? vous considérez-vous comme socialement actif ?
Comment vous vous adaptez à la vie scolaire ?
Est-ce que vous avez rencontré des difficultés à l'école ? Comment les avez-vous gérées ?
Quelle selon vous est la(les) priorité(s) de votre vie scolaire ?
Quels sont les cours que vous aimez ? Quels sont les cours dans lesquels vous êtes bon ? Quels sont les cours que vous aimez le moins ? Qu'est-ce que vous pensez votre performance académique en comparer avec l'attentes de votre famille et vous-même ?

La vie extrascolaire

Quel genre de musique/audio livres aimez-vous ? aimez-vous écouter de la musique chinoise ou de la musique française ou de la musique de l'autre langue ? pourquoi ? Connaissez-vous des musiciens français ou chinois ?
Quel genre de vidéos regardez-vous souvent ? En quelle langue sont les vidéos que vous regardez souvent ? Connaissez-vous les vedettes de cinéma/du sport/des influenceurs ?
Vous jouez les jeux vidéo ? lesquels ?
Est-ce que vous avez certain personnage/chose chinoise/française que vous aimez bien ?
Quel genre de l'activité sportif que vous faites souvent ? Vous regardez les matches de ce sport ? vous regardez souvent les matches de la France ou de la Chine ?
Avez-vous plus d'amis français ou chinois ? Vous et vos amis, vous parlez de quels sujets ? quelles sont les activités que vous faites avec vos amies ?
Avez-vous le sentiment d'appartenir à un certain groupe de personnes ? qui sont ces personnes ? quelle langue parlent-elles ? quel type de culture ont-elles ? pourquoi vous sentez-vous parmi elles ?
Quelle est l'application de divertissement la plus utilisée au quotidien pour vous ?
Quelle culture alimentaire préférez-vous ?

Sur le contexte culturel

Quelle est votre opinion sur les deux cultures ?
Que considérez-vous comme votre contexte culturel ?
Est-ce que vous connaissez la culture chinoise/française ? de quel domaine ? comment vous le connaissez ? pourquoi cette partie vous laisse une impression ?
Connaissez-vous l'histoire chinoise/française ? De quel part ? comment vous le connaissez ? pourquoi cette partie vous laisse une impression ?
Quelle est votre opinion sur la culture et la situation de la Chine ? Qu'est-ce que vous pensez des problèmes et les succès de la Chine ? Avez-vous des attentes à propos de la Chine ? Pourquoi ces attentes ?
Quelle est votre opinion sur la culture française et la situation française ? Qu'est-ce que vous pensez des problèmes et les succès de la France ? Avez-vous des attentes à propos de la France ? Pourquoi ces attentes ?
Avez-vous souffert ou avez-vous été interpellé sur le coronavirus et l'origine de la pandémie ? certains français ont-ils associé la pandémie à votre origine chinoise ? y a-t-il eu des blagues ? si oui, comment vous sentez-vous dans cette situation ?
Vous avez des questions ? quelques choses à ajouter ?

3 Annexe C. Consentement du titulaire de l'autorité parentale

3.1 Annexe C.1 Consentement du titulaire de l'autorité parentale version française

Consentement du titulaire de l'autorité parentale

Ce formulaire est rempli et signé par le titulaire de l'autorité parentale (père, mère ou tuteur) de la personne mineure

Titre de la recherche : Construction de l'identité culturelle d'adolescents nés en France issus de l'immigration chinoise : une étude exploratoire du rôle de l'école et des réseaux sociaux

Doctorante-chercheuse : Xin Huang – Doctorante en Sciences de l'éducation et de la formation – Université Lumière Lyon 2

Directrice de recherche : Nadja Acioly-Régnier – Professeure des Universités – INSPE-Université Claude Bernard Lyon1

Etablissement : École Doctorale 485 - Éducation - Psychologie - Information et Communication (EPIC)

Laboratoire : Éducation, Cultures, Politiques (ECP)

A) Renseignements aux participants

1. Objectifs de la recherche

L'objectif de cette recherche est de comprendre et d'analyser les processus de construction de l'identité culturelle des jeunes adolescents franco-sinophones, et de caractériser le rôle de l'école et des réseaux sociaux dans le processus de leur construction identitaire. Nous cherchons à comprendre les identités culturelles et leurs constructions chez les adolescents bilingues dans un contexte social de diversité culturelle.

En participant à cette recherche, l'élève contribuera à la réflexion sur l'identité culturelle des jeunes bilingues et à l'exploration de l'impact de l'école et des réseaux sociaux sur la construction de l'identité culturelle des jeunes bilingues dans un contexte biculturel.

Nous nous engageons à respecter l'intimité des coordonnées de l'élève et leur anonymat et à l'utiliser strictement à des fins scientifiques.

2. Participation à la recherche

La participation de l'élève à cette recherche consiste à répondre à quelques questions dans le cadre d'un entretien d'environ 30 minutes. Les questions seront parfaitement inoffensives ; elles porteront sur le point de vue et l'expérience de l'élève.

3. Confidentialité

Les renseignements que l'élève donnera demeureront confidentiels. Chaque participant à la recherche se verra attribuer un pseudonyme. Seule la chercheuse aura la liste des participants et des pseudonymes qui leur seront attribués. Aucune information d'identification de quelque nature que ce soit ne sera publiée. Ces renseignements personnels seront détruits 7 ans après la fin du projet (2 ans comme document actif et 5 ans de plus comme document inactif). Seules les données ne permettant pas d'identifier le(a) participant(e) seront conservées après cette date.

4. Droits du participant

La participation de l'élève est entièrement volontaire. L'élève sera libre de se retirer en tout temps par avis verbal, sans préjudice et sans devoir justifier de sa décision.

L'élève peut également interrompre la chercheuse lorsqu'il/elle a besoin d'une clarification ou qu'il/elle veut poser une question. L'élève peut également choisir de ne pas répondre à une ou plusieurs questions.

Si vous décidez de retirer l'élève de la recherche, merci d'en informer la chercheuse. Vous trouverez ses coordonnées ci-dessous. Après le retrait de la recherche, les informations qui ont été recueillies au moment du retrait seront détruites.

B) Consentement

Je déclare avoir lu les informations ci-dessus, avoir obtenu des réponses à mes questions sur la participation à la recherche et avoir compris le but et la nature de cette recherche. Après réflexion, j'accepte que l'élève participe volontairement à cette étude dans ces conditions. J'accepte que les commentaires de l'élève soient enregistrés.

Signature le titulaire de l'autorité parentale : _____

Date : _____

Nom et prénom de personne mineure : _____

Je déclare avoir expliqué le but et la nature de l'étude et avoir répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées.

Signature de la chercheuse : _____ Date : _____

Pour toute question relative à la recherche ou pour retirer de la recherche, veuillez contacter la chercheuse Xin HUANG, au numéro de téléphone suivant : 07 62 73 83 02 ou à l'adresse email suivante : Xin.Huang@univ-lyon2.fr.

3.2 Annexe C.2 Consentement du titulaire de l'autorité parentale version chinoise

亲权持有人同意书

本文件由未成年人的亲权人（父亲、母亲或监护人）填写并签字。

研究题目: 在法国出生并具有中国移民背景的青少年的文化身份构建：对学校和社会网络在文化身份构建中的作用的探索研究

博士生 – 调研员: 黄鑫 – 教育学博士生 – 里昂二大

研究导师: Nadja Acioly-Régnier – 大学教授 – INSPE- 里昂一大

学校: 博士学院 485 – 教育 – 心理 – 信息与交流 (EPIC)

实验室: 教育, 文化, 政治 (ECP)

A) 参与者须知

1. 研究目标

这项研究的目的是研究中法双语青少年的文化身份建构过程，并分析学校和社会网络在其身份建构过程中的作用。我们试图探索在文化多样性的社会背景下，双语青少年的文化身份认知，及其文化身份构建过程。

通过参与这项研究，参与者将为思考年轻双语者的文化身份、探索学校和社会网络对双文化背景下年轻双语者文化身份构建的影响的研究做出贡献。

我们承诺尊重学生信息的隐私性，保证他们的匿名性，并严格将信息限于科学研究。

2. 调研细节

调研以访谈形式展开，参与者将在 30 分钟的访谈中回答问题，表达自己的想法。调研员提出的问题十分安全，无冒犯性质；问题旨在引导学生表达自己的观点以及经验。

3. 隐私政策

学生提供的信息将被保密。每个研究参与者都将被分配一个假名，只有调研员持有参与者名单以及被分配给他们的假名单。任何可能识别参与者身份的信息都不会被公布。所有个人信息将在研究项目结束7年后被销毁(前2年为有效文件，后5年为非有效文件)。在此日期之后，只有无法识别参与者身份的数据才会被保留。

4. 参与者的权利

学生的参与完全是自愿，参与者可以在任何时候以口头通知的方式自由退出，不会受到指责，也不必为自己的决定辩解。

当学生需要澄清或想提出问题，他/她也可以打断研究者的发言。学生也可以选择回答一个或多个问题。

如果您（亲权持有人）决定让学生退出研究，请通知调研员。您可以在文件结尾找到详细联系方式。退出研究后，参与者提供的所有信息都将被销毁。

B) 同意

我声明我（亲权持有人）已经阅读了上述信息，我关于参与研究的问题已经得到了回答，并且我理解这项研究的目的和性质。经过考虑，我同意在这些条件下，学生（未成年人）可以自愿参加这项研究。我同意学生的表达内容可以被记录下来。

亲权持有人签名：_____ 日期：_____

未成年人姓名：_____

我声明，我已经解释了调研的目的和性质，并尽我所能回答了所问的问题。

调研员签名：_____ 日期：_____

如果您对该研究有任何疑问，或希望退出该研究，请联系研究人员黄鑫。

电话：07 62 73 83 02，或发送电子邮件至以下地址 Xin.Huang@univ-lyon2.fr。

3.3 Annexe D. Charte académique de participation d'un intervenant extérieur à une activité pédagogique et éducative en établissement du second degré



Charte académique de participation d'un intervenant extérieur à une activité pédagogique et éducative en établissement du second

La présente charte a pour objet de déterminer les modalités de participation à une action pédagogique et éducative de l'enseignement public et privé d'un intervenant extérieur dans un établissement scolaire, pendant ou hors temps scolaire, conformément aux textes réglementaires et aux programmes en vigueur.

Le signataire de la présente charte,

M/Mme.....

qualité :.....

mis à disposition par l'organisme/l'association/l'autoentreprise* :

s'engage à :

- respecter les règles et principes régissant l'enseignement public notamment les principes fondamentaux de laïcité, de gratuité et de neutralité, conformément au Code de l'éducation ;
ou respecter le caractère propre de l'enseignement privé : liberté de l'enseignement, liberté de conscience ;
- respecter le règlement intérieur de l'établissement scolaire, l'organisation du service et les engagements de disponibilité définis en commun ;
- présenter au chef d'établissement les formes et contenus de l'intervention définis avec le responsable pédagogique désigné par le chef d'établissement pour cette activité, en cohérence avec le projet d'établissement, le contrat d'objectifs et les programmes ;
- intervenir en présence d'un professionnel de l'éducation nationale ; le chef d'établissement ou son représentant reste, en toute circonstance, maître et responsable du déroulement de l'activité ;
- fournir tout agrément ou habilitation indispensable à l'exercice de son activité ;justifier d'une assurance en responsabilité civile.

Le signataire reconnaît avoir pris connaissance de la présente charte et s'engage à la respecter.

Fait à, le

Le chef d'établissement,

L'intervenant,

** Merci de rayer la mention inutile.*

Xin HUANG

CONSTRUCTION DE L'IDENTITE CULTURELLE
D'ADOLESCENTS NES EN FRANCE ISSUS DE
L'IMMIGRATION CHINOISE :

Une étude exploratoire du rôle de l'école et des réseaux sociaux

Pages

Chapitre 1 : XX pages - Chapitre 2 : XX pages...

Thèse en Sciences de l'éducation - **Université Lumière Lyon 2** -
Université de Lyon 2022-2023

RESUME

Cette recherche vise à analyser le rôle du contexte scolaire et extra-scolaire dans la construction de l'identité culturelle (Charaudeau, 2001 ; Plivard, 2014) d'adolescents nés en France issus de l'immigration chinoise. Nous avons exploité dans la recherche l'impact de l'école et des réseaux sociaux dans des stratégies d'acculturation (Berry, 1997) et dans celui de processus d'adaptation plus ou moins réussis. Un aspect important à souligner est la caractéristique de la culture chinoise. Souvent associée à l'obéissance, cette culture ne semble pas poser des problèmes majeurs à l'assimilation à la culture française. Mais que peut-on dire quand on se construit avec les valeurs des deux cultures, qui sont parfois contradictoires ? Comment concilier les valeurs traditionnelles avec les injonctions de la culture numérique et de la mondialisation ? Ce sont également les questions que nous cherchons à explorer dans le cadre de notre recherche.

Cette recherche se situe géographiquement dans le contexte lyonnais et se situe historiquement dans une situation de pandémie de la Covid-19. Nous avons travaillé avec des adolescents franco-sinophones de 11 à 19 ans issus de couples mixtes et non-mixtes du point de vue culturel. Les données ont été construites par des enquêtes par questionnaires et entretiens auprès d'un échantillon d'adolescents au sein des collèges et des lycées de deux établissements scolaires de la région lyonnaise. Nous avons travaillé avec des réponses issues de 108 questionnaires et de 23 entretiens.

Deux profils sont constatés : le profil linguistique et le profil culturel, pour estimer le sentiment d'appartenance de nos sujets aux deux cultures. Le profil linguistique concerne

principalement le niveau linguistique et l'utilisation de la langue, et le profil culturel interroge principalement les sujets sur leur connaissance des deux cultures et leur pratique des codes culturels.

Pour les adolescents, la famille et l'école, sont les sphères les plus importantes de leur vie quotidienne. Elles constituent l'environnement multilingue de ces adolescents bilingues. Les facteurs essentiels de la construction de leur identité culturelle s'opèrent dans ces deux sphères.

L'influence des relations sociales, dont la famille est l'élément principal, est ancré dans la mentalité des adolescents. Sans ignorer que l'école a un impact plus rapide et plus fort sur leur vie actuelle. Tous deux jouent un rôle fondamental et important dans la construction de l'identité culturelle des adolescents franco-sinophones.

MOTS-CLES

Identité culturelle, adolescent franco-sinophone, stratégies d'acculturation, statuts identitaires, école, réseaux sociaux

DirectRICE de recherche

Nadja ACIOLY-REGNIER

MEMBRES DU JURY

Jorge Tarcisio DA ROCHA FALCAO, Professeur d'université, Universidade Fed.do Rio Grande do Norte

Jeanne GUIET-SILVAIN, MCF – HDR, Université de Paris Cité

Nadja ACIOLY-REGNIER, Professeure des Universités, Université Claude Bernard Lyon 1

Doriele SILVA DE ANDRADE COSTA DUVERNOY, Professeure, Universidade de Pernambuco, Brésil

Jean-Claude REGNIER, Professeur des Universités émérite, Université Lyon2, France

Florent PASQUIER, MCF-HDR, INSPE de l'Académie de Paris Université Paris – Sorbonne

Noelle MONIN, MCF-HDR émérite, Université Lyon 1

DATE DE SOUTENANCE

13/12/2023