

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À  
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAÎTRISE EN TRAVAIL SOCIAL

PAR  
NADIA OUELLET

LA SOCIALISATION CHEZ LES ADOLESCENTS :  
LE CAS DE L'ORGANISATION DES CADETS DU CANADA

DÉCEMBRE 2013

## Sommaire

L'Organisation des cadets du Canada (OCC) compte 1100 corps et escadrons de cadets à travers le pays, ce qui en fait l'un des plus importants programmes jeunesse subventionnés par le gouvernement fédéral. Or, ce mouvement est peu connu de la population en général et peu étudié en dehors de son système. Cette méconnaissance pourrait être attribuable à l'identification des cadets aux Forces canadiennes. Néanmoins, les jeunes cadets ne sont pas des militaires et ne sont pas obligés de le devenir. Les objectifs de l'OCC ont un but formateur et se résument à développer des qualités de civisme et de *leadership*, à promouvoir la forme physique ainsi qu'à outiller les jeunes pour les préparer à l'âge adulte à travers les activités qui y sont offertes. Considérant que les organisations de jeunes permettent la socialisation de leurs membres à travers leurs activités, cela a suscité notre intérêt à mieux faire connaître l'OCC dans sa fonction socialisante et à en apprendre davantage sur ses impacts. En procédant sous forme d'entrevues semi-directives, nous avons interrogé six anciens cadets dans le but de faire ressortir ce qui les a marqués durant leur passage chez les cadets, en lien avec les autres agents de socialisation qu'ils ont connus tels que leur famille, l'école, le travail, leurs groupes d'amis ainsi que les organismes de jeunes auxquels ils ont participé. Nous avons travaillé avec une méthodologie de nature qualitative, d'abord inductive, puis déductive, qui s'inspire de l'approche des récits de vie. L'analyse (de contenu) a été effectuée par thème afin de répondre à notre question de recherche, dont le but ultime était de déterminer si l'OCC est un agent de socialisation potentiel pour les jeunes et, le cas échéant, de quelle façon cela peut se traduire, de même que ce que cette organisation peut apporter de plus que les autres regroupements qui existent pour les adolescents. La discussion des résultats a été effectuée en lien avec notre problématique et notre cadre théorique, qui traitent de la socialisation chez les adolescents, plus précisément en regard de la construction identitaire. Nous nous sommes aussi intéressée à l'approche fonctionnaliste, qui cadre bien avec une organisation, dont les activités sont structurées, tel que l'OCC.

En globalité, les résultats de notre recherche démontrent que l'OCC peut avoir une fonction socialisante pour les jeunes, en leur permettant de développer un sentiment d'appartenance et d'entretenir des relations amicales avec leurs pairs tout en cultivant des habiletés sociales et physiques. Ce qui distingue l'OCC des autres milieux de socialisation, c'est sa culture particulière qui se rattache à l'identification aux Forces canadiennes, une culture qui apprend à ses membres à fonctionner dans un système normatif et disciplinaire. Ces acquis ont été relevés comme des aspects bénéfiques pour la plupart des anciens cadets interrogés, notamment par rapport à la prévention de la délinquance à l'adolescence ou à la contribution d'une meilleure organisation personnelle. Ce mémoire demeure toutefois au stade exploratoire, car il est impossible d'émettre des généralisations à partir de nos observations. Nous pouvons à tout le moins présumer que l'OCC peut favoriser la construction identitaire des jeunes qui en font partie en les aidant à développer des habiletés sociales et physiques dans le but de les préparer à la vie adulte.

*Table des matières*

SOMMAIRE .....	ii
LISTE DES TABLEAUX.....	vi
LISTE DES SIGLES.....	vii
REMERCIEMENTS .....	viii
AVANT-PROPOS .....	ix
INTRODUCTION .....	1
PROBLEMATIQUE.....	4
1.1 La socialisation et le rôle de la culture .....	5
1.2 La socialisation chez les adolescents .....	8
1.2.1 Être jeune aujourd’hui .....	9
1.2.2 Le défi de la socialisation chez les jeunes .....	10
1.3 Les agents de socialisation .....	13
1.3.1 Le concept d’agent de socialisation.....	13
1.3.2 Les principaux agents de socialisation chez les jeunes : la famille, l’école, le travail, les groupes de pairs et les organismes de jeunes .....	15
1.4 La question de recherche.....	31
1.5 La pertinence scientifique, professionnelle et sociale de la recherche.....	33
CADRE THEORIQUE .....	36
2.1 Le rôle de la culture dans la socialisation des jeunes .....	38
selon l’approche fonctionnaliste.....	38
2.1.1 Différentes approches fonctionnalistes.....	38
2.1.2 Le fonctionnalisme et les agents de socialisation des adolescents .....	41
2.2 La construction de l’identité chez les adolescents.....	45
2.3 Le développement des relations chez les adolescents .....	47
2.4 La prévention et les réseaux sociaux .....	50
2.5 Le cadre opératoire.....	55

2.5.1 <i>La socialisation</i> .....	55
2.5.2 <i>La culture</i> .....	55
2.5.3 <i>Le défi de la socialisation chez les adolescents</i> .....	56
2.5.4 <i>Les agents de socialisation : la famille, l'école, le travail, les groupes de pairs et les organismes de jeunes</i> .....	57
2.5.5 <i>Dimensions de la recherche et indicateurs</i> .....	60
METHODOLOGIE.....	63
3.1 Le type de méthodologie adoptée et sa justification .....	64
3.2 La présentation du cas : l'Organisation des cadets du Canada .....	66
3.2.1 <i>Présentation de l'Organisation des cadets du Canada et son intérêt pour notre recherche</i> .....	66
3.2.2 <i>Le choix d'une région avec ses principales caractéristiques et la justification pour notre recherche</i> .....	70
3.3 La collecte des données.....	72
3.4 L'analyse des données.....	75
3.5 Les apports et les limites de la recherche .....	78
RESULTATS .....	81
4.1 La famille .....	83
4.2 L'école.....	90
4.3 Le travail.....	96
4.4 Les groupes de pairs .....	105
4.5 Les organismes de jeunes .....	109
4.6 Les apports de l'Organisation des cadets du Canada .....	115
4.7 La synthèse des résultats .....	134
DISCUSSION DES RESULTATS .....	136
5.1. Les liens sociaux .....	137
5.2 Les liens affectifs.....	140
5.3 Les normes .....	142
5.4 La structure sociale.....	145

CONCLUSION.....	155
REFERENCES.....	158
LEXIQUE .....	167
APPENDICE A.....	x

*Liste des tableaux*

Tableau 1 : Les dimensions et les indicateurs .....	58
Tableau 2 : Les niveaux de grades des cadets .....	xvii
Tableau 3 : Les niveaux de grades des officiers Cadres Instructeurs Cadets (CIC) .....	xviii
Tableau 4 : Profil général des anciens membres de l'Organisation des cadets du Canada (OCC) .....	xix
Tableau 5 : Principales caractéristiques de l'échantillon .....	xxiii

## LISTE DES SIGLES

CIC	Cadre Instructeur cadet (Officier CIC)
DEC	Diplôme d'études collégiales
FC	Forces canadiennes
OCC	Organisation de cadets du Canada
LCA*	Ligue des cadets de l'Air (du Canada)
LNC	Ligue navale canadienne
LCAC	Ligue des cadets de l'Armée du Canada
MDN	Ministère de la Défense nationale
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

\*La Ligue des cadets de l'Armée du Canada et La Ligue navale canadienne ont une abréviation qui se termine par un « C » pour « Canada ». Cependant, pour la Ligue des cadets de l'Air du Canada, la seule abréviation que nous avons repérée est « LCA ». Source : La ligue des cadets de l'Air du Canada (2007).

*Remerciements*

Le parachèvement de cette maîtrise en travail social est l'aboutissement d'un long... très long parcours, parsemé d'embûches et de remises en question, mais ô combien enrichissant! Le fruit de ce labeur, je le dédie d'abord à mon mari, pour son support assidu et son amour inconditionnel, ainsi qu'à nos enfants qui, malgré leur très jeune âge, ont dû partager leur maman avec son ordinateur et ses livres. Merci à mes proches de leur soutien indéfectible, particulièrement à mes amies d'enfance, Mélanie et Josée, ainsi que mes « amies virtuelles » qui me supportent depuis quelques années déjà. Merci à mes collègues et à tous ceux que j'ai côtoyés de près ou de loin et qui se sont intéressés à ma maîtrise malgré tout ce temps : tous les encouragements ont eu leurs effets pour m'aider à persister. Je souhaite souligner la qualité de l'enseignement de mes professeurs de l'UQO. Merci aux membres et anciens membres de l'Organisation des cadets du Canada qui m'ont appuyée, de près ou de loin, spécialement à Jo-Anne et Sébastien. Je ne peux passer sous silence la contribution des six participants de ma recherche et je les remercie de leur grande générosité. Je tiens à saluer Monsieur Yao A. Assogba, professeur à l'UQO avec qui j'ai amorcé cette recherche de maîtrise. Merci pour votre temps et vos enseignements. Enfin, je voue toute ma gratitude à Monsieur Jacques Boucher, mon directeur de mémoire, qui a su croire en mon potentiel et m'a amenée à persévérer jusqu'à la fin.

À Martin, qui a quitté ce monde trop tôt pour être témoin de cette réussite. Tu as été une grande source d'inspiration et je t'en serai éternellement reconnaissante.



### *Avant-propos*

Afin d'alléger notre texte, nous avons procédé à quelques ajustements. Tout d'abord, L'Organisation des cadets du Canada, dont l'abréviation officielle est OCC, peut aussi être désignée comme étant : *les cadets*, *le programme des cadets* ou *le mouvement des cadets* en référence aux appellations couramment utilisées dans cette organisation. Par ailleurs, différents patronymes sont utilisés pour nommer les sujets de notre recherche. Non seulement ils apparaissent sous le terme *anciens membres de l'OCC* ou encore *anciens cadets*, mais ils sont également désignés par l'appellation *sujets*, alternés des indicatifs tels que : *participants*, *répondants*, *interviewés*, *locuteurs* ou *membres*. Aussi, dans les chapitres entourant la présentation et la discussion de notre recherche, comme indiqué dans la présentation de notre échantillon, nous avons attribué un numéro à chaque sujet et utilisé des abréviations de cette façon : sujet 1 = S1, sujet 2 = S2. Aussi, pour les mêmes motifs, et ce, sans aucun but discriminatoire, nous avons majoritairement utilisé des termes masculins (ex : *participant (s)* au lieu du féminin *participant (es)*). De plus, afin d'éviter toute confusion au sujet des divers termes liés à l'OCC ou des expressions utilisées par les participants de notre recherche, nous avons dressé une liste de sigles et un index qu'il est possible de consulter à la fin de ce travail.

## *Introduction*

## INTRODUCTION

« (...) *Un enfant seul n'a aucune chance de se développer, un enfant blessé seul n'a aucune chance de devenir résilient* » (Cyrulnik, 2001, p. 30). Pour s'épanouir, l'enfant a donc besoin de parents ou de tuteurs d'apprentissage qui lui offriront une famille, un milieu de socialisation. Or, il existe d'autres milieux de socialisation qui permettent aux jeunes de se développer, telles l'école et les associations de loisirs. Le milieu de socialisation qui attire principalement notre attention est l'Organisation des cadets du Canada (OCC), un programme pour les jeunes de 12 à 18 ans subventionné par le gouvernement fédéral du Canada, dont les objectifs sont de former des leaders et de développer des qualités de civisme tout en faisant la promotion de la bonne forme physique par le biais d'activités encadrées et stimulantes (gouvernement du Canada, 2013a). Cette organisation est bien implantée à travers le pays et se distingue des autres associations pour jeunes (COMPAS inc., 2002; Bronsard, 2005). Elle se démarque également par sa culture particulière liée aux Forces canadiennes, la diversité de ses activités et ses objectifs axés sur le développement des qualités de civisme et de leadership (gouvernement du Canada, 2013a). Or, l'OCC est peu connue de la communauté et est peu étudiée à l'extérieur du programme des cadets. Il s'agit pourtant d'un mouvement jeunesse au même titre que les scouts ou d'autres associations de loisirs qui permettent la socialisation des adolescents, à un âge où les pairs sont importants (Denis & al. 2001; Gauvin, 2001; Claes, 2003; Sénéchal, 2003; Pronovost & Royer, 2004; Olds & Papalia, 2005; Lavoie, 2006; Bee & Boyd, 2008; Cloutier & Drapeau, 2008). Nous cherchons donc à démystifier l'impact de l'Organisation des cadets du

Canada et son rôle comme agent de socialisation à travers les souvenirs de ses anciens membres. Pour ce faire, nous avons non seulement choisi de recenser le vécu des anciens cadets à travers leur parcours dans cette organisation, mais aussi à travers d'autres institutions telles que la famille, l'école et le travail, les groupes de pairs et les organismes de jeunes. Ce procédé a pour objectif de faire ressortir spontanément les éléments qui se rattachent à cette organisation ou aux autres agents de socialisation.

Suivant les résultats qui se sont dégagés des entrevues des participants de notre recherche, et en lien avec notre problématique et notre cadre théorique traitant de la socialisation chez les adolescents, nous chercherons également à savoir comment les sujets s'organisent socialement. Cette démarche a pour but de créer des liens, s'il y a lieu, avec leur passage dans l'Organisation des cadets du Canada. Ce mémoire est divisé en cinq chapitres. Le premier est consacré à la problématique puis, en second lieu, nous présenterons le contexte théorique de notre mémoire. Le troisième chapitre englobe la méthodologie. Le quatrième chapitre présentera les résultats, puis nous terminerons avec la discussion, qui se situe en cinquième chapitre. Le tout sera clôturé par la conclusion de notre recherche.

*Problématique*

## 1. PROBLÉMATIQUE

### 1.1 La socialisation et le rôle de la culture

La question de la socialisation demeure importante chez les adolescents en vue de leur intégration tout comme de leur insertion sociale. Mais qu'est-ce que la socialisation dans son sens général? L'ensemble des chercheurs sur le sujet s'entend pour désigner la socialisation comme étant ce qui amène les individus à apprendre ou à s'approprier des normes, des manières d'être ou des valeurs découlant d'une même société (Rocher, 1992; Étienne, Bloess, & al., 1995; Voyé, 1998; Claes, 2003; Cloutier & Drapeau, 2008). Assogba (1999) propose une description sommaire qui explique bien ce concept :

La sociologie générale définit la socialisation comme le processus par lequel la personne humaine, être individuel et être social, procède à l'apprentissage des objets, valeurs, manières de faire, de penser et de sentir propres à ses groupes d'appartenance et à la société plus large. (p. 24)

Étienne, Bloess & al. (1995, p. 118) ajoute que la socialisation a deux fonctions essentielles : « favoriser l'adaptation de chaque individu à la vie sociale et maintenir un certain degré de cohésion entre les membres de la société ». Il y a plusieurs types de milieux sociaux. De fait, les modèles de socialisation varient « d'une civilisation à l'autre, d'une société à l'autre, d'une classe sociale à l'autre, d'une université à l'autre, etc.; et dans le temps (...) » (Rocher, 1992, p. 53). Concrètement, qu'est-ce qu'un modèle de socialisation dans une société donnée? Rocher (1992) en amène un exemple significatif. Il mentionne le fait qu'il peut paraître naturel pour les gens de l'Occident de manger avec des ustensiles, comparativement aux Orientaux qui s'alimentent avec leurs doigts. Cette différence s'explique par le fait que c'est une question de perception

culturelle. De fait, quel rôle joue la culture dans la socialisation? Pour nous éclairer sur l'assimilation des normes sociales au sein d'une collectivité, Dubar (1996) insiste sur la dimension culturelle de la socialisation :

Les approches culturelles et fonctionnelles de la socialisation mettent l'accent sur une caractéristique essentielle de la formation des individus : elle constitue une incorporation des manières d'être (de sentir, de penser et d'agir) d'un groupe, de sa vision du monde et de son rapport à l'avenir, de ses postures corporelles comme de ses croyances intimes. Qu'il s'agisse de son groupe d'origine au sein duquel s'est déroulée sa petite enfance et auquel il appartient « objectivement » ou d'un groupe extérieur dans lequel il veut s'insérer et auquel il se réfère « subjectivement », l'individu se socialise en intériorisant des valeurs, des normes, des dispositions qui en font un être socialement identifiable. (p. 81)

De ces définitions, il ressort que l'individu a plusieurs possibilités de s'intégrer socialement. Ce processus d'apprentissage se construit dès l'enfance et se poursuit à travers diverses expériences d'interrelations sociales, dont l'insertion dans des groupes d'appartenance à travers lesquels les individus procèdent à l'apprentissage de normes et de valeurs. Ces normes et ces valeurs particulières à chaque groupe constituent la culture qui les caractérise. La personne se socialise en s'intégrant dans un ou plusieurs milieux sociaux, ce qu'il réalise en intégrant les comportements, valeurs, façons d'être de ces milieux, bref, la culture.

De façon plus spécifique, quel rôle joue la culture dans le processus de socialisation des individus? La culture fait partie des êtres humains sur le plan personnel et collectif, c'est-à-dire dans notre façon d'agir en société. En clair, « la culture permet à l'homme non seulement de s'adapter à son milieu, mais aussi d'adapter celui-ci à lui-même, à ses besoins, à ses projets, autrement dit, la culture rend possible la transformation de la

nature » (Cuche, 2004, p. 3). Cela dit, même si les sociétés peuvent différer dans leurs coutumes ou leurs manières d'être, l'humain a acquis une façon de s'adapter et d'interagir avec ses pairs au fil des siècles. Ainsi, lorsque des individus s'unissent pour former un groupe partageant les mêmes buts ou façons d'agir, la culture est ce qui personnalise ce groupe auquel ils s'identifient. Cuche (2004) parle d'identité culturelle, d'abord au niveau individuel, puis en lien avec le plan social :

Mais l'identité sociale ne concerne pas que les individus. Tout comme le groupe est doté d'une identité qui correspond à sa définition sociale, définition qui permet de le situer dans son ensemble social. L'identité sociale est à la fois inclusion et exclusion : elle identifie le groupe (sont membres du groupe tous ceux qui sont différents des premiers sous un certain rapport) et le distingue des autres groupes (dont les membres sont différents des premiers sous ce même rapport). Dans cette perspective, l'identité culturelle apparaît comme une modalité de catégorisation de la distinction nous/eux, fondée sur la différence culturelle (p. 83).

Le sentiment d'appartenance à un groupe provient donc de la culture de celui-ci. Nous pouvons résumer les propos des auteurs qui se sont penchés sur le sujet en mentionnant que cette culture correspond à la somme des apprentissages découlant des valeurs, styles de vie, aspects moraux, aspects matériels, traditions, mœurs, règles de conduite et lois qui régissent une collectivité distincte, ou encore, la société dans laquelle nous évoluons (Levasseur, 1982; Cloutier & al., 1983; Boudon, 1992; Rocher, 1992; Denis & al, 2001; Bee & Boyd, 2008). En clair, chaque affiliation a sa culture qui lui est propre. Les définitions de la culture se rapprochent du processus de socialisation, à la différence que l'appropriation de valeurs, règles, traditions, etc., ne concerne pas seulement un individu, mais est partagée au sein d'un même groupe ou d'une collectivité distincte. Assogba (1999) décrit d'ailleurs la culture comme un processus de socialisation actif :



La culture, comme système de penser, d'agir et de sentir est en réalité une *construction collective* mouvante, dynamique et donc susceptible de changements ou de transformations dans l'espace. Ce construit collectif se fait à travers l'action d'instances ou d'agents sociétaux dont la fonction principale est la socialisation des membres de la collectivité (p. 23-24).

Nous pouvons donc affirmer que la socialisation est intimement liée à la culture, car la culture nous influence dans nos choix, nos modes de vie et nos pensées. C'est ce qui caractérise les groupes, les milieux sociaux et les sociétés dont nous faisons partie et dans lesquels nous interagissons. Rocher (1992, p. 133) complète cette prémisse en affirmant que « par la suite de la socialisation, des éléments de la société et de la culture deviennent *partie intégrante* de la structure de la personnalité psychique, au point qu'ils deviennent des matériaux, une partie du contenu de cette structure ». Celle-ci se construit à travers les étapes de socialisation telles que l'enfance, l'adolescence et la vie adulte. Maintenant que nous avons défini la socialisation et l'idée de la culture, qu'en est-il de la socialisation chez les adolescents? La section suivante traitera de cette question.

## 1.2 La socialisation chez les adolescents

Après avoir abordé la socialisation et le rôle de la culture, il nous apparaît essentiel de situer les principaux enjeux de la socialisation chez les adolescents. Pour y voir plus clair, nous définirons d'abord l'âge de la jeunesse en lien avec notre recherche, et il sera ensuite question du défi que pose la socialisation chez les jeunes.

### *1.2.1 Être jeune aujourd'hui*

Avant d'aborder le concept de socialisation chez les adolescents, il importe de situer ce que l'on entend par la période de l'adolescence. Que signifie le fait d'être jeune aujourd'hui? La définition la jeunesse varie. Comme l'indique Sénéchal (2003, p. 12), « (...) certains auteurs y incluent les enfants en âge de fréquenter l'école primaire, d'autres considèrent que la jeunesse peut s'étirer jusqu'à 35 ans ». Il est alors question d'allongement de la jeunesse, car, pour certains, elle englobe non seulement l'adolescence, mais une partie de l'âge adulte. À titre d'exemple, Galland (dans Leblanc & Molgat, 2004, p. 199) désigne la jeunesse comme étant la période qui marque « le passage de différents seuils » tels que la fin des études, l'entrée sur le marché du travail, la décohabitation et le mariage. En ce qui concerne notre étude, qui cible plus spécifiquement la période adolescente, il s'agit d'une période de transition entre l'enfance et l'âge adulte (Claes, 1983; Denis & al., 2001; Jeammet, 2002). La plupart des écrits sur le sujet situent d'ailleurs l'adolescence à partir de l'étape de la puberté jusqu'à l'insertion de l'individu dans la vie adulte (Bee & Boyd, 2008; Claes, 1983; Claes, 2003; Leblanc & Molgat, 2004; Olds & Papalia, 2005). Ainsi, dans le cadre de notre recherche, nous nous intéressons à la tranche d'âge débutant à 12 ans et se terminant à 18 ans, ce qui couvre toute la période de fréquentation de l'école secondaire depuis la fin de l'école élémentaire jusqu'à l'âge légal de la majorité, qui est de 18 ans au Québec (Gouvernement du Canada, 2013c; gouvernement du Canada, 2013d).

### *1.2.2 Le défi de la socialisation chez les jeunes*

Dès son plus jeune âge, l'individu apprend à interagir avec les autres, d'abord avec ses parents, ses frères, ses sœurs, puis avec d'autres membres de sa famille et autres proches. Ensuite, il y a les parcs, les jardins d'enfants, le milieu préscolaire et, bien entendu, l'école. Certains commencent également très tôt dans leur vie à s'insérer dans des groupes de loisirs ou de sports tels que le soccer, la danse, le hockey ou le patinage. Ces insertions sociales se poursuivent évidemment jusqu'à l'adolescence, puis à l'âge adulte. Cela nous amène à nous interroger sur l'impact de la socialisation à travers ces étapes de vie. Y a-t-il une période où le tissage des relations prend plus d'importance?

Dans la signification des relations interpersonnelles, l'adolescence constitue une période clé dans le cours de l'existence humaine, car c'est à ce stade que se construit l'univers social (Claes, 2003). En effet, il s'agit de l'occasion, pour la plupart des jeunes, de s'intégrer dans des groupes sociaux. De quels groupes sociaux s'agit-il? La littérature à ce sujet nous indique que l'intégration sociale des adolescents se construit à travers divers agents de socialisation, tels que les amis, la famille et l'école. Gauvin (2001, p. 12) définit le processus de socialisation à l'adolescence comme étant une période transitoire entre les années d'enfance et celles de l'âge adulte durant laquelle s'établissent de nouveaux rôles sociaux « associés à de nouvelles activités ou de nouveaux contacts ». En effet, l'adolescence est un temps durant lequel l'individu s'émancipe à travers ses expériences sociales, un temps qui l'aide à s'affirmer, à définir

ses intérêts et à développer son estime de soi. Il s'agit d'ailleurs d'une période critique et confrontante de la socialisation, ce que Denis & al. (2001) traduit bien en ces propos :

On considère qu'elle est marquée par une crise d'identité et par la confusion. Elle amène l'individu à chercher sa place au sein de la société. L'adolescent désire être reconnu pour lui-même, par le biais de modèles auxquels il se rattache pour se forger une image de ce qu'il est et de ce qu'il sera. L'adolescent prend alors ses distances par rapport à ses parents. Les groupes d'amis et le gang deviennent son milieu de référence. Il cherche également à enrichir son égo, à donner une cohérence aussi bien à ses actes qu'à ses pensées. (p. 116)

Le jeune apprendra donc à se construire par le biais des relations qu'il établit à travers les groupes sociaux dont il fait partie. Le premier groupe est identifié à sa famille d'origine, puis à l'école et ensuite, aux amis et aux groupes sociaux qui prendront de plus en plus d'importance. Claes (2003) précise également que pour plusieurs jeunes, l'association avec d'autres adolescents se fera naturellement avec ceux qui partagent « des valeurs et une culture particulière ». En s'identifiant à ses amis, l'adolescent développe le besoin de s'affirmer et il acquiert plus d'autonomie (Gauthier, 1997). Dans la même voie, le défi de la socialisation chez les adolescents se traduit non seulement par le besoin d'affiliation avec des personnes du même âge, mais également par l'acquisition de modèles dans le but de se préparer à l'âge adulte. De fait, étant donné le déclin de l'encadrement et de l'accompagnement de la part des parents, phénomène de plus en plus observé dans nos sociétés actuelles et dont la raison principale est le temps attribué au travail, « les jeunes Nord-Américains sont davantage exposés à l'influence des médias de masse et des groupes de pairs » (Brym & Lie, 2010, p. 82), ce qui ne coïncide pas nécessairement avec les valeurs inculquées par l'école et la famille. Le cas échéant, cette situation crée de la confusion chez les jeunes qui « ne savent plus ce

qu'est un comportement approprié et leur apprentissage de la vie devient plus stressant qu'auparavant » (Brym & Lie, 2010, p. 83). Claes (1983) soutient d'ailleurs que les groupes de pairs peuvent parfois contribuer à des comportements asociaux, par exemple lorsqu'il s'agit de jeunes issus de milieux plus défavorisés qui se tournent vers la délinquance afin de s'affirmer envers la société qui les stigmatise. Le sentiment d'appartenance peut être très fort au sein de tels groupes, mais leurs actions antisociales ne sont pas acceptées dans la collectivité.

Cela nous amène à nous questionner sur le rôle que peuvent jouer les associations de loisirs, par exemple. Peuvent-elles avoir un impact sur la socialisation des adolescents? Selon Pronovost (1993), les groupes associatifs peuvent pallier le manque de soutien des adultes en permettant aux jeunes de s'intégrer dans des organismes ou des activités sportives qui sont régies par des règlements spécifiques. Cela rejoint également l'importance des activités parascolaires dans le développement de la personnalité chez les adolescents. C'est ce qu'expliquent Brym & Lie (2010) :

Les activités parascolaires sont importantes pour le développement de la personnalité. Elles sont l'occasion pour les élèves d'acquérir des compétences concrètes et, ce faisant, de mieux comprendre le monde et la place qu'ils peuvent y prendre. Aujourd'hui, les élèves ont souvent de la difficulté à relier les matières scolaires aux préoccupations de leur vie. Les activités théâtrales, musicales et sportives parviennent souvent mieux à fournir un cadre de travail à l'intérieur duquel les élèves peuvent développer leur identité, parce qu'il s'agit d'activités concrètes régies par des règles claires. La participation aux entraînements et aux parties d'une équipe sportive, la maîtrise d'un instrument ou les répétitions et les représentations théâtrales permettent aux élèves de découvrir leurs capacités physiques, affectives et sociales, de même que leurs limites, de savoir de quoi ils sont faits, et ce qu'ils peuvent et ne peuvent pas accomplir. Ce sont des activités dont les adolescents ont besoin pour se développer sainement. (p. 83)

Nous pouvons dire que le défi de la socialisation chez les adolescents se situe dans la construction de leur estime personnelle et l'affirmation de leur autonomie de façon saine et adéquate à travers leurs relations sociales. Le tissage de ces relations peut se faire, à titre d'exemple, à travers la famille, l'école, les amis, les groupes de pairs et les activités parascolaires. Dans la section suivante, nous aborderons donc plus en détail les principaux groupes sociaux et autres institutions qui agissent comme agents de socialisation chez les adolescents.

### 1.3 Les agents de socialisation

Cette section est scindée en deux parties. Nous définirons d'abord ce qu'est un agent de socialisation, pour ensuite aborder les principaux agents de socialisation chez les jeunes.

#### *1.3.1 Le concept d'agent de socialisation*

Dans les sections précédentes de notre problématique, il a été question de la socialisation d'où découlent des normes, valeurs et traditions sociales dictées par des milieux sociaux ou des sociétés. Nous avons ensuite traité de la culture, ce qui caractérise le groupe auquel une même proportion d'individus s'identifie. Cela nous a amenée à aborder la socialisation, plus spécifiquement chez les adolescents que nous ciblons comme étant les jeunes âgés de 12 à 18 ans. Afin de construire leur identité et d'acquérir de l'autonomie, ceux-ci se développent à travers des relations sociales issues, entre autres, de la famille, de l'école et des amis. Il s'agit d'exemples de groupes et

d'institutions. Ce qui caractérise les institutions, c'est qu'il s'agit d'organisations structurées par des règles de conduite (d'Agostino, Deubel & al, 2008). Ces ensembles d'individus, groupes et institutions « qui modèlent nos comportements, notre perception de la réalité et l'image que nous avons de nous-mêmes » (Denis & al., 2001, p. 123) sont désignés comme étant des agents de socialisation.

Les agents de socialisation sont multiples et considérés de plusieurs façons. Denis et al. (2001) regroupent ceux-ci en sept principales catégories : la famille, l'école, le groupe de pairs, le monde du travail, les médias, l'État ainsi que les églises et les groupes religieux. Quant à Rocher (1992, p. 148), il détermine ceux-ci selon trois critères. D'abord, il relève ceux par lesquels la socialisation s'effectue à l'intérieur des groupes identifiables tels que la famille ou l'école ou encore, la socialisation de masse (médias). Le second critère concerne les groupes sociaux ou les associations qui n'ont pas nécessairement pour but la socialisation de leurs membres, mais qui poursuivent un objectif commun, tel que les regroupements qui ont des buts économiques ou politiques. Le dernier critère concerne les groupes et les institutions ayant une fonction de socialisation par groupes d'âge homogènes ou hétérogènes. Ces catégories de Denis & al. (2001) ainsi que ces critères de Rocher (1992) nous donnent un bon aperçu des diverses formes d'agents de socialisation qui peuvent exister. La section suivante présentera les principales caractéristiques des agents de socialisation qui sont au cœur de notre recherche.

### 1.3.2 Les principaux agents de socialisation chez les jeunes : la famille, l'école, le travail, les groupes de pairs et les organismes de jeunes

Parmi les divers agents de socialisation qui existent, quels sont ceux qui concernent plus particulièrement les adolescents? Quels impacts ont-ils quant à leur socialisation et leur insertion sociale? Cette partie livre une description sommaire des principaux agents de socialisation chez les adolescents, soit la famille, l'école, le travail, les groupes de pairs ainsi que les organismes de jeunes. Débutons par la famille.

Denis & al. (2001, p. 123) définissent la famille comme étant une « unité de vie comprenant des adultes et au moins un enfant, une résidence commune et un lien de consanguinité, d'alliance ou d'adoption ». La famille de type *nucléaire* est un « groupe domestique réunissant au même foyer uniquement le père, la mère et les enfants non mariés ». La famille de type *monoparental* se dit « d'une famille où l'enfant ou les enfants sont élevés par un seul parent » et le type de famille *recomposée* est une « famille conjugale où les enfants sont issus de chacun des conjoints » (Petit Larousse illustré, 2004, p. 420, p. 666).

La famille constitue le premier et le plus important agent de socialisation de l'individu, qui lui permet de développer son image de soi et de s'approprier des rôles sociaux (Gauvin, 2001; Denis & al, 2001; Sénéchal, 2003; Olds & Papalia, 2005; Cloutier & Drapeau, 2008; Brym & Lie, 2010). Olds & Papalia (2005) mentionnent que la famille est l'influence la plus importante sur le développement de l'enfant et c'est par



cet agent de socialisation que l'enfant construit sa personnalité sociale. Denis et al. (2001) et Bee & Boyd (2008) abondent dans le même sens.

Dès l'enfance, les jeunes apprennent à mettre en place des stratégies de résolution de conflits et sont plus portés à suivre les conseils de leurs parents, reconnaissant que ceux-ci sont préoccupés par leur bien-être (Olds & Papalia, 2005). De fait, les adultes agissent comme figure d'autorité en étant chargés de la discipline (Rocher, 1992; Claes, 2003; Olds & Papalia, 2005; Bee & Boyd, 2008). L'intériorisation des normes extérieures se fait d'ailleurs en premier par la conformité aux attentes des parents (Olds & Papalia, 2005). Toujours en lien avec le processus de socialisation chez les enfants, Claes (2003) et Olds & Papalia (2005) précisent que, non seulement la notion de contrôle est importante chez les parents, mais que la qualité du lien d'attachement parents-enfants l'est encore plus. En vieillissant, les enfants deviennent plus indépendants à l'égard de leur famille. Cependant, leur attachement demeure important envers leurs parents et leurs fratries. Les relations fraternelles se distinguent des autres relations chez l'enfant :

(...) puisqu'elles se composent à la fois d'éléments de réciprocité et d'éléments de complémentarité, éléments qui sont susceptibles de favoriser le développement des habiletés nécessaires à la socialisation de l'enfant. Le degré d'intimité et d'égalité qu'on trouve dans les relations de fratrie représente des conditions favorables à la libre expression des sentiments. (Cloutier & Drapeau, 2008, p. 182)

Par ailleurs, ce sont davantage entre sœurs qu'entre frères que des relations amicales et intimes peuvent se développer, les garçons étant généralement portés vers la rivalité (Bee & Boyd, 2008). D'ailleurs, les relations rivales ou conflictuelles seraient observées

plus fréquemment dans une fratrie du même âge ou d'un écart de moins de quatre ans (Bee & Boyd, 2008).

Comparativement à l'enfance, l'adolescence se caractérise par un désintéressement progressif de la vie familiale au profit des relations sociales à l'extérieur de la famille, et ces relations évoluent pour laisser place aux amitiés et aux relations amoureuses (Claes, 2003; Olds & Papalia, 2005; Cloutier & Drapeau, 2008; Bee & Boyd, 2008). En effet, l'adolescence est une période d'affirmation et d'indépendance à l'égard des parents. Cette phase implique :

(...) une dimension de contrôle en plus d'une dimension d'attachement (...) Avec l'augmentation de l'autonomie des adolescents, les parents éprouvent souvent de la difficulté à reconsidérer leur autorité. Ils font face à un double défi : ils doivent devenir plus flexibles tout en protégeant les adolescents contre leurs propres erreurs de jugement. (Olds & Papalia, 2005, p. 244)

Bee & Boyd (2008), Cloutier & Drapeau (2008) et Claes (2003) confirment cette phase en soulignant l'opposition des deux tâches que les adolescents doivent accomplir vis-à-vis de leurs parents : l'acquisition de leur autonomie versus le maintien des liens d'attachement. L'affirmation de l'autonomie suppose alors la possibilité de situations conflictuelles entre adolescents et parents (Claes, 2003; Olds & Papalia, 2005; Bee & Boyd, 2008; Cloutier & Drapeau, 2008). Malgré cela, la structure familiale demeure importante (Bee & Boyd, 2008) et « les parents sont de loin les adultes le plus souvent cités comme personnes significatives » (Claes, 2003, p. 33).

Les conflits entre frères et sœurs sont non seulement plus fréquents à la préadolescence, mais sont également plus importants que tous les conflits interpersonnels, incluant les discordes parents-enfants ou entre amis (Claes, 2003). Toutefois, l'indépendance des adolescents relativement à leur famille peut aussi amener une baisse de contacts avec la fratrie, ce qui aurait une incidence sur le nombre de conflits (Cloutier & Drapeau, 2008). Inversement, « l'intimité entre les membres de la fratrie peut demeurer forte, voire augmenter » (Cloutier & Drapeau, 2008, p. 182). Claes (2003) appuie également ces propos. La position dans la fratrie (aîné, cadets) et sa composition (sexe, différence d'âge) pourrait aussi avoir une influence sur la proximité des relations fraternelles, et les relations parents-enfants joueraient un rôle sur la qualité des relations dans la fratrie en matière de résolution de conflits (Cloutier & Drapeau, 2008). Fait significatif, la famille d'origine constitue souvent le modèle que les jeunes souhaitent reproduire dans leur vie adulte (Pronovost, Royer & Charbonneau, 2004).

À l'âge adulte, quelles différences pouvons-nous remarquer sur le plan des relations familiales? En fait, la construction de son propre noyau familial constitue un élément important dans la socialisation et la maturation du développement affectif des individus (Olds & Papalia, 2005). À priori, il s'agit pour plusieurs de l'étape de l'union de couple, soit l'union de fait (civile, libre) ou le mariage. Les unions de couple à ce stade symbolisent, pour bon nombre des individus, l'arrivée des enfants. La conciliation famille-travail influence grandement les familles. Quant aux relations avec la famille d'origine, il en ressort que, selon Bee & Boyd (2008, p. 358), « le nombre et le type de

contacts qu'un jeune adulte entretient avec ses parents dépendent largement de la proximité ». Il appert également que les liens entre les familles d'origine et les jeunes adultes ayant quitté le nid familial perdent de leur importance étant donné la présence de leurs nouvelles responsabilités familiales et professionnelles. Mais ces liens auraient tendance à se recréer plus tard, à l'âge mûr, lorsque les adultes doivent prendre soin de leurs parents âgés (Olds & Papalia, 2005; Bee & Boyd, 2008). Pour conclure ce segment sur la famille comme agent de socialisation, Denis et al. (2001) proposent une réflexion intéressante sur l'intégration des modèles familiaux chez les enfants :

(...) certains sociologues nous rappellent que la socialisation touchant non seulement nos conceptions de la masculinité et de la féminité, mais aussi le mariage, la paternité et la maternité commence durant l'enfance et est partie intégrante de la vie familiale. Les enfants observent leurs parents quant à la manière dont ils expriment leur affection, planifient leur budget, règlent leurs querelles, s'arrangent avec leurs beaux-parents et ainsi de suite. Ce modèle de comportement pourrait être celui que les enfants adopteront plus tard puisqu'ils n'en connaissent pas d'autres à ce moment-là. Jusqu'à récemment, ils concevaient donc un modèle associé au fait d'être marié et d'avoir des enfants ou de ne pas être marié et de ne pas avoir d'enfants. Dans cette optique, nous devons considérer la famille comme premier agent de socialisation, dont le rôle est essentiel. (p. 124)

L'école comme agent de socialisation est décrite comme étant une « institution permettant la transmission du savoir, de la culture d'un groupe, d'une société aux générations suivantes » (Denis & al., 2001, p. 125). Considérant qu'au Canada, les jeunes doivent fréquenter les établissements scolaires jusqu'à l'âge de 16 ans, l'école constitue un agent de socialisation majeur (Cloutier & Drapeau, 2008) à l'extérieur de la famille (Brym & Lie, 2010). De plus, « en tant que ressource sociale, l'école est une des structures les plus strictement encadrées de programmes, d'objectifs, de règles, de projets éducatifs, de conventions, de normes de toutes sortes » (Cloutier & Drapeau,

2008, p. 222). Outre la formation qui y est dispensée, cette institution contribue à éduquer et à socialiser les enfants et les adolescents, en leur enseignant « des valeurs jugées importantes par la société, tels la compétition, la réussite individuelle et le respect de l'autorité » (Sénéchal, 2003, p. 31-32). Denis & al. (2001) et Cloutier & Drapeau (2008) confirment cette allégation. Rocher (1992, p. 149-150) ajoute que « l'enfant vit au milieu d'autres enfants de son âge avec qui il partage vie et travail et les contacts entre enfants du même âge sont conçus comme élément de formation ». Olds & Papalia (2005) mentionnent également l'importance des pairs lorsque les enfants atteignent l'âge scolaire, au détriment de l'influence des parents. Toutefois, à l'école comme dans la famille, l'enfant est soumis à l'autorité des adultes, qui ont la tâche d'inculquer l'enseignement et la discipline (Denis et al., 2001; Rocher, 1992; Claes, 2003). Cloutier & Drapeau (2008, p. 217) précisent d'ailleurs que l'enseignant « exerce un rôle capital dans l'expérience de la classe, par l'exercice de son leadership pédagogique et en tant que médiateur entre l'élève et le contenu à apprendre, entre l'élève et ses pairs. » La transition entre l'école primaire et l'école secondaire amène toutefois une adaptation importante dans la socialisation des jeunes, car ils doivent quitter un milieu social plus restreint et familial pour s'ouvrir vers une institution scolaire « beaucoup plus grande et bureaucratisée, fréquentée par des pairs plus âgés et souvent plus négatifs que le jeune à l'égard de l'école, où les contacts avec les enseignants sont rapides, discontinus et anonymes » (Eccles & Midgley, 1989 [cité dans Cloutier & Drapeau, 2008, p. 215]). Claes (2003) abonde dans le même sens en affirmant que l'école secondaire est un environnement plus contrasté par rapport à l'école primaire et que sa structure

particulière la différencie d'autres instances sociales telles que la famille ou les groupes de pairs. L'école secondaire permet toutefois aux jeunes de faire de nouvelles expériences et de participer à de multiples interactions sociales et associatives. Les élèves qui réussissent ont une meilleure estime de soi, alors que l'échec entraîne une auto-évaluation négative qui se reflète dans leur insertion sociale (Claes, 2003; Bee & Boyd, 2008). La sociabilité et le leadership sont également des facteurs qui influencent le taux de popularité chez les jeunes, notamment en classe. Ces facteurs sont à prendre en considération, sachant que ceux qui sont dépourvus de ces qualités sont souvent exclus du groupe. Il ne faut pas non plus oublier l'intimidation vécue par certains jeunes, souvent qualifiés de timides, sensibles et calmes et ayant une faible image d'eux-mêmes (Claes, 2003). Les activités sportives parascolaires offrent toutefois d'autres chances de succès (ou d'échec) aux jeunes (Bee & Boyd, 2008) : « Pour l'adolescent, l'école secondaire n'est pas seulement un lieu d'expérimentation de nouvelles habiletés sociales, elle est aussi un lieu par lequel la société tente de façonner ses attitudes et ses comportements pour le préparer à la vie adulte » (p. 259). Par ailleurs, « la classe est un milieu social intense et potentiellement très stimulant pour les jeunes, à condition qu'ils y trouvent de l'intérêt » (Cloutier & Drapeau, 2008, p. 218). Cela dit, non seulement l'investissement des enseignants à rendre la matière enseignée est primordial pour l'assimilation de celle-ci par les jeunes, mais le fait de réussir des cours apporte un sentiment de confiance et de valorisation. Le sentiment d'appartenance à l'école joue également un rôle sur ce plan et dépend du fait de se sentir accepté, respecté et soutenu par les pairs, tant du point de vue scolaire qu'en dehors des classes, de même que par les

professeurs, et de la possibilité d'établir des relations interpersonnelles chaleureuses avec ceux-ci (Cloutier & Drapeau, 2008). Cette intégration transparait également dans les activités parascolaires. Roy & coll. (2007, p. 7) mentionnent d'ailleurs que, selon une étude du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) en 2005, le principal motif amenant « les étudiants à s'engager dans des activités parascolaires au secondaire serait le "plaisir" ». De plus, non seulement ces activités peuvent compléter et renforcer les compétences et habiletés développées en classe, mais « la majorité des écrits recensés confirment l'apport des activités parascolaires sur le plan du développement des relations interpersonnelles » (Roy et coll., 2007, p. 7). Pour clore cette sous-section, Dandurand (1993 [cité dans Denis et al, 2001]) précise que le processus de socialisation à travers l'école a une large portée :

Mais la vocation de l'école ne concerne pas uniquement l'individu. Elle n'a pas pour seule mission de transmettre aux jeunes les valeurs et les normes de la société à travers l'instruction, comme le disent certains sociologues. Elle a une dimension sociale plus large. Ainsi, l'école reflète en grande partie les divisions économiques, intellectuelles, sociales, raciales et sexuelles entre les divers groupes de la société, et cela sans nécessairement chercher à modifier ces rapports. En effet les propos des enseignants et le contenu des manuels scolaires ont souvent transmis (et transmettent encore parfois) des stéréotypes qui ont conforté la supériorité des hommes sur les femmes, valorisé et imposé des manières de voir et de faire des classes moyennes et supérieures, défendu l'impérialisme des pays occidentaux et la supériorité des Blancs (p. 125).

Comme relaté dans le sous-point précédent, les adolescents passent la majeure partie de leur temps sur les bancs d'école. Toutefois, certains d'entre eux peuvent occuper des emplois d'été ou à temps partiel, tout en fréquentant leur établissement scolaire. Le travail est « une activité de l'homme appliquée à la production, à la création, à l'entretien de quelque chose » (Larousse, 2013). Pour aborder le travail comme agent de

socialisation, nous nous appuyons d'abord sur Rocher (1992) qui fait référence aux entreprises, ainsi qu'aux syndicats, mouvements sociaux qui : « exercent une certaine fonction de socialisation seconde, généralement axée sur les activités qu'ils poursuivent » (p. 152). Bien que le travail compose un élément important de la vie adulte, spécialement sur le plan de la réussite sociale, « la socialisation par le monde du travail ne peut être dissociée des expériences de socialisation vécues durant l'enfance et l'adolescence » (Denis & al., 2001, p. 129). En effet, l'école « constitue le principal "emploi" des adolescents » (Cloutier & Drapeau, 2008, p. 6). Fait intéressant, Pronovost (2007) relève que 40 % des répondants âgés de 11 à 15 ans d'une étude réalisée en 2005 occupaient un travail rémunéré durant l'année scolaire, tandis que 50 % travaillaient durant la période estivale. Le travail est donc le continuum des expériences de socialisation vécues durant l'enfance et l'adolescence et constitue la voie vers l'autonomie financière (Sénéchal, 2003). D'ailleurs, « la socialisation par le travail s'avère très intense au moment où un individu passe de l'école au monde du travail, étant donné qu'il veut se tailler une place dans une entreprise en suivant les exigences de celle-ci » (Denis et al., 2001, p. 131). L'attachement à un travail stable, valorisant et bien rémunéré a généralement pour effet de favoriser l'autonomie dans le travail et la réalisation de soi chez les jeunes (Pronovost & al., 2004). Cet aspect fait d'ailleurs partie intégrante des sociétés occidentales, qui se structurent autour de la vie professionnelle :

Les gens travaillent de 7 à 10 heures par jour contre un salaire qui leur permet de se procurer divers biens de consommation. Cependant, le travail ne sert pas uniquement à assurer la survie de l'individu. C'est une condition assez importante de sa socialisation et un élément de son identité. Le milieu de travail est un lieu d'appartenance qui fournit une source d'interactions sociales quotidiennes, riches et créatrices ou parfois même du support affectif. C'est aussi le moyen le plus



efficace pour accéder à l'autonomie financière, source d'autonomie personnelle » (Olds & Papalia, 2005, p. 307).

Denis & al., (2001, p. 129) complètent cette interprétation en soutenant qu'en « Amérique du Nord, le fait d'avoir un travail rémunéré comme activité principale confirme le statut d'adulte. Cela montre aux autres que l'adolescence est maintenant révolue ». La vie adulte marque donc l'entrée officielle sur le marché du travail, bien que plusieurs aient connu des emplois temporaires à l'adolescence.

Comme autre agent de socialisation important chez les jeunes, il y a les pairs. Quelle est la signification de ce terme? Le groupe de pairs désigne : « deux ou plusieurs personnes d'une même entité sociale homogène (selon l'âge, le revenu, la catégorie d'emploi, le sexe, etc.) qui interagissent et s'influencent » (Denis & al., 2001, p. 128). Brym et Lie (2010) précisent cependant que le groupe de pairs se compose de personnes qui ne sont pas nécessairement des amis, mais qui sont environ du même âge et du même statut social. À l'âge scolaire, l'influence des pairs est prépondérante, car « ceux-ci ouvrent de nouvelles perspectives et favorisent l'apparence de jugements indépendants de la famille » (Olds & Papalia, 2005, p. 197). Cette compréhension s'applique bien à la période de l'adolescence où les jeunes passent la plupart de leurs temps libres avec leurs groupes d'amis. Claes (2003, p. 33) précise d'ailleurs que le réseau social des adolescents « est principalement composé de pairs du même âge ». De fait, les adolescents choisissent normalement des amis en fonction de leurs intérêts communs, qui partagent les mêmes croyances qu'eux ou les mêmes activités qu'eux,

telles que le sport, la danse ou la musique (Denis et al., 2001; Bee & Boyd, 2008). Gauvin (2001, p. 14) appuyée par Cloutier & Drapeau (2008), souligne également l'importance de ces groupes pour les adolescents, car cela « représente un milieu favorable pour expérimenter les rôles, pour se faire voir sous une autre image que celle qu'on présente à ses parents et en vérifier l'effet ». Les pairs ont également pour fonction de permettre aux jeunes de faire l'expérience de la solidarité entre eux et de l'autonomie par rapport à la famille, en confirmant les valeurs véhiculées par celle-ci ou en entrant en conflit avec elles (Denis et al., 2001; Sénéchal, 2003; Olds & Papalia, 2005). Il s'agit également d'un « élément important en ce qui concerne les ambitions que nourrit un adolescent vis-à-vis des rôles qu'il assumera plus tard » (Denis & al., 2001, p. 128). Les amitiés à l'adolescence occupent une place essentielle (Lavoie, 2006), jouent un rôle primordial dans la construction identitaire (Pronovost & Royer, 2004) et contribuent à contrer la solitude (Gauvin, 2001; Pronovost & Royer, 2004). Elles favorisent aussi « l'acquisition d'habiletés sociales, cognitives, motrices, ainsi que le bien-être général des jeunes » (Drapeau & Cloutier, 2008, p. 199). Gauthier & al. (1997) ajoute que les relations entretenues par les groupes de pairs ont un impact significatif sur l'estime de soi et l'apprentissage de codes sociaux. Cependant, il faut aussi considérer que l'influence de ces groupes peut être néfaste, surtout chez les préadolescents qui se montrent plus influençables à adopter des comportements délinquants (Olds & Papalia, 2005; Cloutier & Drapeau, 2008). Denis et al., (2001) confirment l'ambivalence de l'influence des groupes de pairs :

Mais l'influence des groupes de pairs peut être positive ou négative pour l'individu en regard de son intégration à la société. En effet, le groupe de pairs peut

encourager un de ses membres à avoir une activité jugée admirable par la société, comme le travail bénévole dans un hôpital ou un foyer pour personnes âgées, à l'opposé, le groupe peut inciter quelqu'un à violer les normes et les valeurs de la société en lui demandant de conduire une voiture de façon imprudente ou de faire du vol à l'étalage, du vandalisme, etc. Ainsi, la socialisation des groupes de pairs prend parfois une tournure défavorable. (p. 128)

Par ailleurs (Hymel & al., 1990 [cité dans Claes, 2003, p. 56]) soutiennent que « certains facteurs liés à la personnalité réduisent les habiletés sociales et augmentent les risques de solitude : la timidité, l'anxiété et la soumission. Le retrait social durant l'enfance est prédicteur de solitude à l'adolescence ». À l'âge adulte, les caractéristiques de l'amitié « varient selon le type d'amitié et selon l'intensité de celle-ci, et ce, aussi bien chez le jeune adulte que chez l'adulte d'âge moyen » (Olds & Papalia, 2005, p. 293).

Avant d'aborder la section traitant des organismes de jeunes, demandons-nous ce que les agents de socialisation tels que la famille, l'école, le travail et les groupes de pairs apportent dans le développement des jeunes. Quels impacts peuvent-ils avoir sur leur vie adulte? En regard de la famille, les parents constituent la figure d'autorité qui inculque les normes, les valeurs et traditions familiales, ce qui permet aux jeunes de construire leur identité depuis l'enfance, et c'est à travers la fratrie que les premières interactions sociales (amicales) ont lieu, leur apprenant ainsi à gérer les situations conflictuelles. À l'âge adulte, l'intégration des habiletés sociales se fera à travers la construction de son propre noyau familial. Or, bien que la famille constitue le plus grand agent de socialisation, d'autres institutions sociales jouent un rôle dans le développement de l'individu à l'adolescence et l'amènent à se définir à l'âge adulte. L'école joue un rôle

important du côté de l'apprentissage de normes et rôles dans la société. L'adolescence est également une période clef dans le développement des amitiés, souvent issues de rencontres en classe ou par le biais d'activités parascolaires. L'école et les activités parascolaires permettent aussi le développement de compétences académiques et de relations interpersonnelles. Par ailleurs, on peut supposer que les jeunes qui ont connu l'expérience du travail à l'adolescence ont déjà une bonne connaissance du fonctionnement du marché du travail et des rapports sociaux qui en découlent à l'âge adulte. Quant aux groupes de pairs, ceux-ci marquent la distanciation par rapport à la famille d'origine, ils favorisent donc l'autonomie affective des adolescents, ce qui leur permet d'apprendre quels sont leurs intérêts et de se définir comme individu. L'influence des pairs peut cependant être saine ou néfaste, selon le groupe auquel le jeune appartient, et elle aura des répercussions sur sa façon d'adhérer ou de se rebeller par rapport aux normes de la société. Ainsi, nous pouvons dire que la famille, l'école, le travail et les groupes de pairs contribuent à la socialisation des adolescents en leur offrant des outils leur permettant de construire leur identité, de développer leur autonomie et de définir leurs intérêts, buts et valeurs à l'âge adulte. Passons maintenant aux organismes de jeunes, en tant qu'agent de socialisation.

Outre la famille, l'école, le travail et les amis, existe-t-il d'autres dispositifs permettant de favoriser la socialisation chez les adolescents? Est-ce que les groupes associatifs d'appartenance en font partie? Le cas échéant, de quelle façon contribuent-ils à leur socialisation? Pour mieux comprendre ce processus, nous allons d'abord nous

intéresser à la description des groupes de jeunes, aussi appelés par certains *mouvements jeunesse*. Brym & Lie (2010, p. 270) définissent la notion de *groupes sociaux* comme étant des « groupes composés d'un ou de plusieurs réseaux de personnes s'identifiant les unes aux autres, interagissant régulièrement et adhérant à des normes, des rôles et des statuts précis ». Selon la littérature au sujet des adolescents, les principaux groupes auxquels ils s'affilient sont les groupes qui offrent des activités physiques et des activités parascolaires. Ces activités peuvent avoir des répercussions positives sur la motivation par rapport aux études et elles permettent aux jeunes de se divertir, tout en apportant un bien-être physique et le développement d'habiletés sociales (MELS, 2005). Selon Pronovost (2007), les activités physiques pratiquées en dehors de l'école sont très populaires chez les jeunes, comme le soccer, le vélo, le basketball, le hockey, la natation, le patin, le jogging, la danse ou l'exercice. Du côté des activités parascolaires, soit les activités organisées par l'école, nous pouvons retrouver des activités sportives, du dessin, de la musique, des jeux de société, du théâtre, de la danse et des loisirs scientifiques, etc. Plusieurs opportunités de loisirs s'offrent aux jeunes, tant à l'intérieur de l'école qu'à l'extérieur. À cet effet, Pronovost (2007) précise qu'il existe aussi des activités estivales permettant la participation à des équipes sportives (soccer, danse, natation, tennis, hockey, équitation, golf) ou encore des cours de type culturel tels que la langue, la cuisine, la musique, les scouts, les arts, etc. Fait intéressant, ici, les scouts sont catégorisés comme étant une activité culturelle. Or, dans une autre perspective, il s'agirait plutôt d'un mouvement jeunesse, comme expliqué dans le paragraphe suivant.

Avant de définir les groupes de jeunes, qui sont parfois aussi désignés comme étant des mouvements jeunesse, il nous apparaît d'abord utile de les distinguer des mouvements sociaux, car bien que les appellations soient similaires, leurs fonctions diffèrent. Denis et al., (2001, p. 165) décrivent les mouvements sociaux comme étant « des actions collectives organisées qui visent la défense ou la promotion de certaines causes sociales (l'égalité, la démocratie, les droits civiques, etc.) afin d'orienter une transformation dans la société ». Quant à Rocher (1992, p. 507), il les définit comme étant « une organisation nettement structurée et identifiable, ayant pour but explicite de grouper des membres en vue de la défense ou la promotion de certains objets précis, généralement à connotation sociale ». À la différence des mouvements sociaux, les mouvements de jeunesse se démarquent par le fait qu'ils « ont la socialisation comme but explicite et où les adultes ont une responsabilité dans la formation des jeunes » (Rocher, 1992, p. 151). À titre d'exemple, Claes (1983) et Rocher (1992) citent les associations à caractère éducatif tels que les scouts, les colonies de vacances et les jeunes pionniers dans les sociétés socialistes du temps alors guidés ou animés par des adultes. Bien qu'ils aient une vocation formative, les mouvements jeunesse peuvent permettre la socialisation des jeunes à travers les activités de loisirs qui y sont offertes.

Cloutier & Drapeau (2008) abordent deux types de socialisation par les loisirs : les activités structurées et non structurées.

Les activités structurées impliquent généralement un encadrement ou une animation de la part d'adultes, des rencontres régulières et des objectifs de développement et d'habiletés personnels pour les jeunes. Quant aux activités non structurées, elles sont centrées sur le contact entre les pairs; elles n'impliquent pas

de rencontres planifiées, de règles explicites, d'objectifs éducatifs, ni de supervision par des adultes. (p. 130)

Ces mêmes auteurs expliquent que les activités structurées peuvent être à caractère sportif ou socioculturel, ou encore être représentées par des associations telles que les scouts, le bénévolat, les groupes communautaires ou de politique jeunesse, etc. Bien que très peu étudiés et recensés, certains de ces mouvements sont issus de programmes gouvernementaux. Parmi ceux-ci, Dumont (1986) fait état des maisons de jeunes, des associations d'insertion en emploi, des regroupements à caractère religieux ou sur les revendications de travail et, encore une fois, des scouts. Or, bien que l'Organisation des cadets du Canada (OCC) ne figure pas dans cette liste, celle-ci se désigne comme un mouvement jeunesse, ce que nous verrons plus en détail au chapitre de la méthodologie de la recherche.

Ainsi, de même que pour la famille, l'école, le travail et les groupes de pairs, les organismes de jeunes semblent jouer un rôle dans la socialisation des adolescents en les soutenant dans la construction de leur autonomie et en leur permettant d'acquérir des habiletés personnelles et sociales. Afin de mieux comprendre le fil conducteur de notre recherche en lien avec la socialisation chez les adolescents et notre intérêt pour l'Organisation des cadets du Canada, la section suivante traitera de la question qui sera au cœur de notre recherche.

#### 1.4 La question de recherche

Il ressort de notre problématique que l'adolescence est une phase critique de la socialisation, car c'est à ce stade que se construit la personnalité de l'individu à travers les relations qu'il établit avec ses pairs, ses camarades de classe et les autres personnes qu'il est susceptible de croiser dans les groupes ou associations dont il fait partie. De fait, nous nous interrogeons sur les répercussions de ces interactions vécues de l'adolescence à l'âge adulte. Plus spécifiquement, nous cherchons à comprendre quels sont les nouveaux milieux de socialisation à part la famille, l'école, les amis et le travail. Bref, les groupes sociaux, les groupes de loisirs et autres organisations pour les jeunes, jouent-ils un rôle dans leur socialisation. Considérant que les pairs sont très importants à cette période de la vie, quel est l'impact que les groupes de jeunes peuvent avoir sur le plan de la socialisation des adolescents dans leur vie future? Existe-t-il des associations de loisirs qui sont peu étudiées par les sciences sociales? Ce questionnement nous amène à vouloir cibler le cas de l'Organisation des cadets du Canada (OCC), qui se définit comme un mouvement jeunesse. Ce qui retient notre attention sur ce regroupement en particulier, c'est sa culture particulière et le fait qu'il soit méconnu de la communauté en général (Bronsard, 2005; Ipsos-Reid Corporation, 2006). Il s'agit pourtant d'un important programme jeunesse subventionné par le gouvernement fédéral du Canada, destiné à des adolescents de 12 à 18 ans. Il s'agit d'un programme d'envergure nationale qui compte plusieurs jeunes répartis en 1100 corps et escadrons de cadets<sup>1</sup> » (Forces

---

<sup>1</sup> Les termes « escadrons » et « corps de cadets » désignent les unités de cadets (LCAC, 2010). Par « unité », nous entendons : « Structure organisée au sein d'un ensemble plus vaste » (Le Petit Larousse



canadiennes, 2013; gouvernement du Canada, 2013a). De fait, nous nous intéressons à la portée de l'OCC comme agent de socialisation. D'où proviennent ces jeunes? Que disent-ils? Pourquoi ont-ils choisi les cadets? Qu'est-ce que cette organisation représente pour eux? Est-ce qu'elle a eu un impact dans leur parcours de vie jusqu'à aujourd'hui? Afin d'enrichir ces pistes de réflexion, nous avons choisi d'explorer les trajectoires familiales, scolaires et professionnelles d'anciens cadets. Nous avons opté pour cette façon de procéder afin d'amener les sujets de notre étude à parler eux-mêmes de leur vécu, ainsi que de la façon qu'ils s'organisent socialement à travers ces trajectoires. Cette procédure a pour but de nous permettre d'observer les répercussions de l'OCC à travers leurs trajectoires et ce qui les a marqués dans ce mouvement. Ainsi, nous avons choisi de traiter notre étude en posant le questionnement suivant.

**Les organisations ou regroupements de jeunes contribuent-ils à leur socialisation, entre autres l'Organisation des cadets du Canada?**

- Cette socialisation est-elle différente de celles des autres agents de socialisation?
- Si oui, en quoi est-elle différente? Qu'apporte-t-elle de plus?

Nous allons, dans cette recherche, nous appuyer plus particulièrement sur le cas de l'Organisation des cadets du Canada. La méthodologie de notre recherche présentera également plus en détail les caractéristiques qui définissent l'OCC. Afin de situer cette

---

Illustré, 2004 : 1045). Il s'agit donc des groupes auxquels appartiennent les cadets d'une ville ou d'un secteur donné et ceux-ci sont identifiés par un numéro (Cadets Canada, 2010 b).

question dans son utilité pour le travail social, la section suivante abordera la pertinence scientifique, professionnelle et sociale de cette recherche.

### 1.5 La pertinence scientifique, professionnelle et sociale de la recherche

Comme mentionné dans notre problématique, le défi de la socialisation chez les adolescents se situe du côté du développement de leurs relations à travers leurs amis, leur famille, les groupes de pairs, leurs activités ou autres groupes sociaux, afin qu'ils puissent développer leur personnalité et se préparer à la vie adulte. Ainsi, en adhérant à l'ensemble des normes et des valeurs prodiguées par les agents de socialisation dont ils font partie, les jeunes devraient avoir l'opportunité de s'épanouir sainement. Cependant, il existe des jeunes qui éprouvent des difficultés de socialisation. Or, le travail social se penche sur des solutions pour contrer les problèmes sociaux. Parmi les stratégies générales de promotion du bien-être et de prévention des problèmes psychosociaux émis par le document *Une communauté mobilisée pour ses jeunes* (ASSSM, 2009, p. 232), l'école, la famille et la communauté jouent des rôles essentiels quant au maintien de la santé et du bien-être des jeunes. Dans le cadre du développement durable des communautés locales favorables à la santé et au bien-être des adolescents (un ancrage et un soutien solide à la communauté), deux stratégies appuient l'importance des agents de socialisation chez les jeunes, soit le fait de « promouvoir des valeurs, des normes, et des modèles socioculturels cohérents avec le développement du plein potentiel des jeunes » et de « favoriser l'adéquation entre les besoins des jeunes et les services et programmes offerts par les différents réseaux ». À titre d'exemple, les centres communautaires de

loisirs peuvent constituer un réseau social dont l'action a une portée préventive, car ceux-ci peuvent contribuer à améliorer la qualité de vie des personnes qui en font partie (Fréchette, 2000). Parmi les organisations de jeunes, nous nous intéressons plus particulièrement au cas des cadets. Comme nous l'avons mentionné dans l'élaboration de la question de recherche, l'Organisation des cadets du Canada est un organisme peu étudié et mal connu de la communauté. Étant souvent confondu avec les Forces canadiennes en général, l'OCC peut parfois être mal perçu ou ignoré (Ipsos-Reid Corporation, 2006; Bronsard, 2005). Or, tout comme l'OCC, des mouvements jeunesse sont trop souvent ignorés ou mal connus. Bronsard (2005) corrobore ce fait en mentionnant la rareté des chercheurs qui s'intéressent à ces regroupements (incluant les cadets), ce que nous avons nous-mêmes observé lors de notre revue de littérature. Pourtant, d'après les résultats d'une enquête provinciale, Gagnon & Blackburn (1995) affirment que 50 % des jeunes du secondaire interrogés étaient membres d'une association à caractère socioculturel. Dans le domaine de la prévention sociale et de la promotion des réseaux sociaux, un programme jeunesse comme celui de l'OCC aurait donc avantage à être étudié. De plus, des organisations telles que l'OCC constituent un réseau pour bien des jeunes avec leurs implications dans le processus de socialisation à un âge où les pairs sont déterminants (Denis & al., 2001; Gauvin, 2001; Claes, 2003; Sénéchal, 2003; Pronovost, 1993; Pronovost & Royer, 2004; Olds & Papalia, 2005; Lavoie, 2006; Bee & Boyd, 2008; Cloutier & Drapeau, 2008). En somme, la plupart des écrits recensés sur le sujet concordent, affirmant que les organismes pour les jeunes ou les groupes d'activités structurées peuvent avoir une fonction socialisante positive et

significative dans le développement des adolescents. La partie suivante traitant de notre contexte théorique nous permettra de mieux saisir les fondements de la sociologie en lien avec notre question de recherche.

*Cadre théorique*

## 2. CADRE THÉORIQUE

L'ensemble des écrits au sujet de la socialisation chez les jeunes souligne l'importance des relations sociales dans le développement de leur autonomie et de la construction de leur identité. Ces relations se tissent à travers des agents de socialisation tels que la famille, l'école, les groupes de pairs et les groupes de jeunes qui sont régis par des structures sociales, définies par Lafontant & Laflamme (2008, p. 20) comme un cadre de vie incluant une « hiérarchie des valeurs, une manière de faire, de penser et d'agir, les rapports de pouvoir, les outils disponibles, bref : l'organisation sociale que tout individu trouve en naissant et qu'il va contribuer à mouler son devenir ». En lien avec notre question de recherche, nous cherchons donc à comprendre si les agents de socialisation apportent une meilleure organisation de la vie des jeunes qui en font partie et, le cas échéant, si une organisation de jeunes telle que l'OCC apporte une particularité à cet effet. Dans notre cadre théorique, nous nous pencherons davantage sur l'aspect de la construction de l'identité chez les adolescents à travers leurs interactions sociales, ce que nous chercherons à faire en nous appuyant sur la théorie fonctionnaliste. En premier lieu, il sera question du rôle de la culture des agents de socialisation selon cette perspective fonctionnaliste. Puis, nous examinerons la compréhension fonctionnaliste du rôle des agents de socialisation des adolescents et enfin, la construction de l'identité de ces derniers.

## 2.1 Le rôle de la culture dans la socialisation des jeunes

### selon l'approche fonctionnaliste

Cette section est divisée en deux parties : différentes approches fonctionnalistes, ainsi que le fonctionnalisme et les agents de socialisation concernant les adolescents.

#### *2.1.1 Différentes approches fonctionnalistes*

Nous nous rappelons que la socialisation se caractérise par l'ensemble des manières d'être, de sentir, de penser et d'agir d'un groupe, en regard des valeurs, des normes, des traditions, etc., auxquelles il s'identifie. De fait, la culture se réfère au sentiment d'appartenance à un groupe, et ce qui distingue un groupe par rapport à un autre, ce sont les valeurs et les règles qui régissent celui-ci. Il existe plusieurs théories sociologiques qui abordent cette question. Parmi celles-ci, le fonctionnalisme est celle qui nous apparaît la plus pertinente quant à la façon selon laquelle un groupe peut être structuré, en suivant des principes et des valeurs précises tout comme peuvent l'être certaines associations de jeunes. Rocher (1992) aborde les théories fonctionnalistes selon trois types, soit le fonctionnalisme absolu, le fonctionnalisme relativisé et le structuro-fonctionnalisme. Le fonctionnalisme absolu est associé à Malinowski. Le grand principe découlant de ce type de fonctionnalisme est le suivant : « L'analyse fonctionnelle de la culture part du principe que tous les types de civilisation, chaque coutume, chaque objet matériel, chaque idée et chaque croyance remplit une fonction vitale, a une tâche à accomplir, représente une partie indispensable d'une totalité organique » (Malinowski,

dans Rocher, 1992, p. 321). Le deuxième type de fonctionnalisme identifié par Rocher est le fonctionnalisme relativisé de Merton (Rocher, 1992) :

Toutes les sciences de l'homme, écrit-il, que ce soit la biologie et la physiologie, la psychologie, l'économique et le droit, ou l'ethnologie et la sociologie assignent au fonctionnalisme comme rôle essentiel de baser pratiquement des faits sur l'étude de leurs conséquences pour les structures plus larges où elles sont impliquées. (p. 323)

En dernier lieu, le structuro-fonctionnalisme se distingue des deux autres types de fonctionnalisme, car il ne « s'attache pas à l'analyse des éléments culturels ou sociaux », mais il découle plutôt d'une vue d'ensemble de la société, ce qui est aussi appuyé par Lafontant & Laflamme (2008, p. 25) qui soulèvent la question suivante : « Sachant que l'animal humain est égoïste, agressif, chacun ayant tendance à réaliser ses intérêts personnels sans tenir compte – voire au détriment – d'autrui, comment se fait-il donc que cette immense organisation qu'est la société arrive malgré tout à tenir ensemble, à fonctionner? ». Ce questionnement suppose que même en étant fondamentalement individualistes, nous sommes régulés par des règles de conduite qui nous obligent à fonctionner selon les coutumes de la société dans laquelle nous évoluons. Ainsi, afin qu'elle conserve son équilibre, la société doit comporter « neuf prérequis fonctionnels » (Rocher, 1992, p.326) :

1. des modalités appropriées en vue des rapports nécessaires avec l'environnement physique et social et en vue de la reproduction des membres;
2. la différenciation et l'attribution des rôles;
3. des modes de communication;
4. des orientations cognitives communes;
5. un ensemble commun et articulé de buts;
6. la régulation normative de moyens;
7. la régulation de l'expression affective;



- 8. la socialisation des membres;
- 9. un contrôle efficace des normes déviantes de conduite.

Ce même auteur cite également Talcott Parsons, arguant que toute société ou tout système social doit répondre à « quatre impératifs fonctionnels » (Rocher, 1992, p.326-327) :

- la poursuite des buts (« goal attainment »);
- la stabilité normative ou latente (« pattern-maintenance »);
- l'adaptation au milieu environnant, physique et social;
- l'intégration des membres dans le système social.

Rocher (1992) résume ces théories en indiquant que le fonctionnalisme se réfère à la reconnaissance des interrelations existant entre les éléments de la culture et de la société. Sous un autre regard, Brym & Lie (2010, p. 16) ont regroupé les théories fonctionnalistes en quatre dimensions. La première s'intéresse à l'influence des formes stables de relations sociales ou les structures sociales sur le comportement. À titre d'exemple, « Durkheim a souligné la façon dont le degré d'intégration sociale influe sur le taux de suicide ». La deuxième dimension analyse la façon selon laquelle les structures de la société s'harmonisent ou minent la stabilité sociale et leur contribution à préserver l'ordre social. La troisième dimension soulève le fait que les théories fonctionnalistes reposent sur des valeurs communes. Pour Durkheim, il s'agit « surtout de l'intégration morale, c'est-à-dire la forte adhésion des membres d'une société à des valeurs communes, qui constitue la réelle protection contre le suicide ». Enfin, la dernière dimension suggère que « le rétablissement de l'équilibre est la meilleure solution à la plupart des problèmes sociaux ».

En clair, le fonctionnalisme se préoccupe de la structure de certains groupes, qui a pour but de réguler la stabilité et l'équilibre chez ses membres, selon les principes et les valeurs qui en découlent. Les fonctionnalistes s'intéressant habituellement aux macrostructures et à l'analyse des sociétés, nous pouvons en déduire que les groupes ciblés sont souvent composés de plusieurs membres, d'où l'importance d'avoir des règles de conduite et des principes moraux. D'ailleurs, cela rejoint la quatrième dimension de Brym & Lie (2010, p. 16) ci-haut mentionnée, selon laquelle le fonctionnalisme « représentait une réponse conservatrice au chaos généralisé » à la suite de la mise en place d'ententes entre employeurs et travailleurs. Brym & Lie (2010) ajoutent à cet effet que cette théorie de la socialisation s'intéresse surtout à l'impact des institutions sociales par rapport à la stabilité et l'instabilité sociales. Il y a également un lien évident entre la perspective fonctionnaliste et la culture, c'est-à-dire l'intériorisation de normes, de valeurs et de dispositions auxquelles l'individu s'identifie dans le groupe dont il fait partie.

### *2.1.2 Le fonctionnalisme et les agents de socialisation des adolescents*

Dans notre problématique, nous avons abordé les principaux agents de socialisation qui touchent les adolescents, soit la famille, l'école, le travail, les groupes de pairs et les organisations de jeunes, ce qui inclut l'OCC. Pour atteindre leurs buts, ces groupes possèdent leurs propres structures, découlant de leurs codes de conduite et valeurs. En lien avec des normes, les interactions entre les membres constituent la *dynamique* du groupe : « (...) lois empiriques régissant le comportement d'un groupe défini et fondées

sur la constatation d'un système d'interdépendance entre ses membres » (Larousse, 2013). Une forme de leadership détermine les rôles qu'occupent les membres qui composent le groupe (leadership situationnel). Le terme *leadership* s'apparente également au concept de pouvoir ou d'autorité. Plus spécifiquement :

L'autorité est considérée comme la capacité qu'a un individu, sans recourir d'emblée à la force physique, de faire accomplir quelque chose par un autre, le pouvoir apparaîtra comme la structure encadrant de manière permanente (institutionnelle) des comportements d'autorité. (Javeau dans Fortier, 1997, p. 354)

Du côté de la famille, les rôles de *leaders* sont normalement clairement définis, car ce sont les parents qui détiennent l'autorité (Rocher, 1992; Claes, 2003; Olds & Papalia, 2005; Bee & Boyd, 2008), tandis qu'à l'école, ce sont les enseignants. (Denis et al., 2001; Rocher, 1992; Claes, 2003). Il peut cependant arriver que d'autres membres se distinguent naturellement par des capacités de leadership (leadership naturel), notamment dans la fratrie, lorsqu'une sœur ou un frère se démarquent et influencent les autres. Le style de leadership adopté et la dynamique du groupe peuvent également avoir une incidence sur le degré d'ouverture aux autres membres du groupe (confiance, respect mutuel), et la gestion des conflits (Massa, 2006). Lorsqu'il est question de relations humaines, les gens possèdent tous leur propre personnalité et agissent d'abord à partir ce qu'ils sont (Rocher, 1992), ce qui implique, dans un groupe, la possibilité de divergences d'opinions ou d'affinités et, par conséquent, de tensions pouvant mener à des conflits.

Abordons chacun des agents de socialisation identifiés en débutant par la famille qui, dans une perspective fonctionnaliste, constitue la base de la socialisation à travers les valeurs par l'éducation que les parents inculquent à leurs enfants (Brym & Lie, 2010) :

La famille est le plus important agent de socialisation primaire, qui est l'apprentissage des compétences de base nécessaires pour fonctionner en société pendant l'enfance. La famille se prête bien au type d'attention soignée et intime que requiert la socialisation primaire : c'est un petit groupe, ses membres se retrouvent souvent en interaction en face à face, et la plupart des parents aiment leurs enfants et sont donc motivés à en prendre soin. Ces caractéristiques font de la plupart des familles des environnements idéaux pour enseigner aux jeunes enfants tout ce qu'ils doivent savoir, que ce soit le langage ou leur place dans le monde. (p. 68)

Quant à l'école, elle se traduit par l'enseignement de règles de conduite, soit la socialisation à l'extérieur de la famille, selon le fonctionnalisme (Brym & Lie, 2010). Comme décrit dans notre problématique, il s'agit « d'une des structures les plus strictement encadrées de programmes, d'objectifs, de règles, de projets éducatifs, de conventions, de normes de toutes sortes » (Cloutier & Drapeau, 2008, p. 222). Le travail est un agent de socialisation où la structure fonctionnaliste est habituellement très présente, si on se réfère à titre d'exemple au travail industriel selon Rocher (1992, p. 556), qui « impose au travailleur le respect et la valorisation de la technique du travail productif, l'apprentissage de normes universalistes et spécifiques dans l'organisation et la conduite de l'entreprise ». Les adolescents comme les adultes doivent suivre les consignes qui leur sont prodiguées par leur employeur afin d'atteindre les objectifs à suivre. En ce qui concerne les groupes de pairs, leur influence « s'exerce particulièrement sur des aspects relatifs au mode de vie, notamment l'apparence, les activités sociales et les fréquentations amoureuses » (Brym & Lie, 2010, p. 71). La

structure de ces groupes est beaucoup moins définie que les autres agents de socialisation tels que la famille ou l'école, car leur fondement repose sur une affiliation naturelle et des expérimentations des rôles, et non des objectifs ou des missions précises.

Situons maintenant dans la lecture fonctionnaliste des organisations de jeunes telles que décrites dans notre problématique. Nous avons situé ces groupes en nous référant aux *groupes sociaux* considérés, par Brym et Lie (2010, p. 270), comme étant des « groupes composés d'un ou de plusieurs réseaux de personnes s'identifiant les unes aux autres, interagissant régulièrement et adhérant à des normes, des rôles et des statuts précis ». Nous avons également cité Cloutier & Drapeau (2008), qui mentionnent deux types de socialisation par les loisirs : les activités structurées et non structurées. Les activités structurées peuvent être de caractère sportif ou socioculturel, ou encore des associations pour les jeunes telles que les scouts, le bénévolat, les groupes communautaires ou de politique jeunesse (Claes, 1983 et Rocher, 1992). Cette description inclut l'Organisation des cadets du Canada dont nous verrons plus en détail ses caractéristiques au chapitre de notre méthodologie. Dans cette optique, les regroupements dont les activités sont structurées et où les individus sont encadrés par des normes, rôles et statuts précis, la dimension fonctionnelle y est très présente. Ceci termine la partie traitant du fonctionnalisme dans la culture des agents de socialisation chez les jeunes. Dans la prochaine section, il sera question de la construction de l'identité chez les adolescents.

## 2.2 La construction de l'identité chez les adolescents

« La socialisation est un processus d'identification et de construction identitaire, c'est à dire d'appartenance et de relation, voire de représentation » (Dubar dans Leblanc et Molgat, 2004, p. 110). Pour ainsi dire, le processus de socialisation d'un individu à l'intérieur d'un groupe donné, qui évolue selon la culture, les normes et les valeurs de celui-ci, évoque naturellement la question de l'appartenance, de l'identité. Le sentiment d'appartenance à un groupe joue un rôle important, car, comme l'indiquent Lafontant et Laflamme (2008), en s'appuyant sur Durkheim, plus le degré de cohésion à travers un groupe est élevé, plus il y a de chances que les individus appartenant au groupe soient intégrés et acceptés dans celui-ci. Or, avant de pouvoir s'identifier à un groupe, il faut d'abord que l'individu soit en mesure de s'identifier lui-même, de se connaître et donc de construire sa propre personnalité. La construction de son identité implique d'être en mesure de se définir par rapport aux autres, d'apprendre à reconnaître ses propres caractéristiques tout en prenant conscience de ce qui relie ou différencie chacune des autres personnes que l'on côtoie. Ce phénomène complexe débute dès l'enfance, dans l'identification corporelle, où le jeune prend conscience de son image dans un miroir (perception externe de son corps) et en prenant conscience de ses sensations tactiles, viscérales et émotives (perception interne de son corps) (Halpern, 2009). Dubar (1996 :45) démontre d'ailleurs l'importance de la socialisation dans le développement de l'identité chez l'enfant, car c'est par « un processus d'incorporation progressive des traits généraux de caractéristiques de la culture de son groupe d'origine » que devrait se définir son appartenance sociale de base. Les interactions sociales jouent un rôle

fondamental dans la construction identitaire (Halpern, 2009). C'est d'ailleurs au stade de l'adolescence que la construction identitaire s'effectue à travers une période de crise et de confusion. Il s'agit d'un processus complexe étudié sous le regard de multiples théories. Selon Bee & Boyd (2008), dans une perspective psychanalytique, Freud s'attarde aux stades du développement psychosexuel, tandis qu'Erikson énumère des stades psychosociaux de l'identité, soit l'identité professionnelle, sexuelle, religieuse, se rattachant au style de vie, au plan amical, l'identité récréative (loisirs), à l'identité amoureuse et à l'identité politique. De fait, Old & Papalia (2005, p. 237) mentionnent que « la construction de l'identité chez l'adolescent implique une part de rupture par rapport au monde des parents et au monde de l'enfance ». Ce détachement par rapport à la cellule familiale explique l'importance des groupes de pairs dans les relations sociales chez les adolescents. Il est intéressant de constater que plusieurs remises en question touchent l'environnement dans lequel le jeune évolue, comme son travail, ses amis, ses activités de loisirs ou sa famille. Ce questionnement rejoint le fait que Denis & al (2001) définit cette étape de crise identitaire comme un processus de socialisation qui amène l'individu à se chercher une place au sein de la société :

L'adolescent désire être reconnu pour lui-même, par le biais de modèles auxquels il se rattache pour se forger une image de ce qu'il est et de ce qu'il sera. L'adolescent prend alors ses distances par rapport à ses parents. Les groupes d'amis et le gang deviennent son milieu de référence. Il cherche également à enrichir son égo, à donner une cohérence aussi bien à ses actes qu'à ses pensées.  
(p. 116)

Ainsi, c'est par le biais de son rapport à autrui et des modèles sociaux qu'il aura acquis à travers les agents de socialisation dont il fait partie, par exemple, l'école, sa famille, ses

activités de loisirs ou ses amis que l'adolescent va être en mesure de développer l'identité qui lui est propre. Dans une approche fonctionnaliste, cette identité s'inscrit — en partie — à travers les expériences vécues dans les relations avec autrui.

De manière générale, les jeunes se définissent à travers les valeurs que ces milieux leur ont inculquées, d'où le rôle d'un groupe donné par rapport à la construction identitaire. Cette période d'adaptation et de redéfinition individuelle amènera le jeune à réfléchir sur son avenir qui se construira à travers « ses choix de formation et d'activité (professionnelle, bénévole et de loisirs, etc.), choix amoureux et familiaux » (Moquay dans Gauthier, 1997, p.244). En somme, Leblanc & Molgat (2004) nous offrent une conclusion pertinente pour la présente section :

En définitive, le passage à la vie adulte suppose l'acquisition progressive de comportements d'autonomie et d'indépendance et la prise d'engagement envers les autres et la communauté. Devenir adulte, c'est ainsi en grande partie être en mesure d'établir par soi-même des liens avec son entourage.

Pour mieux comprendre comment les adolescents apprennent à créer des liens avec les autres, la partie suivante traitera du développement des relations chez les adolescents.

### 2.3 Le développement des relations chez les adolescents

Les relations sociales « sont la manifestation concrète de multiples liaisons éphémères ou durables que les individus ont avec une ou plusieurs autres personnes » (Fortier, 1997, p. 339). C'est également à travers ces expériences que l'adolescent acquiert ses premières valeurs et premiers codes de conduite. Le lien entre les valeurs et les institutions dont les jeunes font partie est une composante du processus de transition



qui l'amènera à la vie adulte. Les valeurs agissent comme des guides par rapport aux normes et règles issues des agents de socialisation tels que l'école, le travail et la famille, qui « constituent soit des contraintes, soit des formes de soutien dans la réalisation de l'insertion sociale professionnelle » (Molgat, 2010, p. 6). À travers sa famille d'origine, l'enfant vivra ses premières interactions avec ses parents et sa fratrie et il apprendra des stratégies de résolution de conflits. Le développement de la puberté, les valeurs familiales et l'attachement aux parents sont d'ailleurs des facteurs pouvant caractériser les tensions vécues (Olds & Papalia, 2005). Ce processus de socialisation se poursuivra à l'école, où l'enfant devra apprendre à composer avec l'autorité de ses professeurs et où il évoluera avec ses compagnons de classe de son groupe d'âge, dont certains avec qui il se liera d'amitié. C'est ainsi qu'il s'identifiera à des groupes de pairs, selon les jeunes qu'il côtoie à l'école, dans son quartier ou à travers d'autres activités. Les regroupements à caractère sportif, de loisirs ou à d'autres vocations pour les adolescents seront aussi d'autres occasions de développer des liens sociaux avec les adultes qui les encadrent et les jeunes qui en font partie.

L'amitié peut se développer vers l'âge de trois ans et les interactions entre les enfants leur permettent d'apprendre, entre autres, à s'adapter aux autres, à développer leur empathie et des modes de résolution de conflit (Olds & Papalia, 2005). Les groupes de pairs représentent un agent de socialisation considérable dans la vie des jeunes, puisqu'il se situe à partir de « l'enfance intermédiaire jusqu'à la fin de l'adolescence » (Brym & Lie, 2010, p. 71). À l'adolescence, « (...) les relations avec les pairs prennent davantage

d'importance en même temps que se manifeste une plus grande autonomie personnelle » (Gauthier, 1997). Olds & Papalia (2005, p. 244) ajoutent qu'avec leurs pairs, les adolescents se sentent libres, stimulés et motivés. Cette affirmation rejoint la section précédente à propos de la construction identitaire, car les amis jouent alors un rôle primordial sur le développement de l'identité des adolescents. De fait, les jeunes tisseront d'abord des liens avec leurs amis, avec lesquels ils expérimentent de nouvelles valeurs à l'instar de leurs familles d'origine. Quant aux groupes de pairs, les adolescents seront attirés vers d'autres jeunes qui leur ressemblent, ce qui fera en sorte que les membres d'un même groupe s'influenceront du côté de l'habillement ou de leur façon d'être, du choix de leurs activités sociales, ainsi que « leur comportement sexuel et les attitudes à l'égard de la drogue » (Larose & Boivin, dans Olds et Papalia, 2005, p. 245). Pour clôturer cette section traitant des relations chez les adolescents, Claes (1983) nous livre une description intéressante des modifications de la socialisation à l'adolescence qui est caractérisée par :

(...) des modifications majeures des relations sociales et des agents de socialisation, puisque l'emprise prédominante de la famille va laisser place progressivement au groupe des pairs comme source de référence des normes de conduite et d'attribution de statut. Ce changement s'opère en deux temps qui constituent autant de tâches développementales : 1. l'affranchissement de la tutelle parentale; 2. le remplacement graduel du groupe des pairs comme agent de socialisation, exigeant la mise en place de relations de compétition et de coopération avec les partenaires des deux sexes. (p. 57)

Il s'agit donc d'un processus complexe, mais nécessaire, car c'est par ses expériences relationnelles que le jeune apprendra à se définir par rapport aux autres et à se préparer à la vie adulte. Et non seulement le tissage d'un réseau social autour de l'adolescent peut

servir à la construction de sa personnalité, mais il a aussi des portées préventives, ce que nous verrons au prochain segment.

#### 2.4 La prévention et les réseaux sociaux

Selon Claes (2003, p. 27), le terme *réseau social* « désigne l'ensemble des relations interpersonnelles qu'un individu entretient avec les personnes significatives de son entourage ». Olds & Papalia (2005, p. 23) décrivent le réseau social dans l'optique d'un réseau de soutien, soit « l'ensemble des personnes qui composent les relations sociales et qui offrent un ou plusieurs types d'aide » : quelqu'un à qui nous nous confions et qui nous donne des conseils, des gens avec qui nous pratiquons des loisirs. On peut donc dire que pour les adolescents, les réseaux sociaux sont toutes les formes de regroupements qui leur permettent d'échanger entre eux. Les agents de socialisation tels que la famille, l'école, les groupes de pairs et les groupes de jeunes font normalement partie du réseau social des adolescents.

Dufort, F. & J. Guay (2001) font état de la mise en place de stratégies d'action en prévention pour lutter contre les problèmes sociaux ou de santé mentale, notamment :

- Contrer la rupture ou l'affaiblissement des liens familiaux;
- Réduire l'isolement des personnes et l'affaiblissement des liens sociaux;
- Accroître la compétence des personnes et des groupes;
- Favoriser la réinsertion sociale des exclus ou des personnes en voie d'exclusion, notamment chez les jeunes;
- Contribuer à la formation qualifiante des populations résidentes;
- Reconquérir le contrôle des communautés sur leur développement. (p. 231)

Claes (2003, p. 168) mentionne que « les relations sociales et le développement de la personne humaine assument un rôle vital dans le développement des compétences sociales et cognitives », ce qui touche plus particulièrement l'enfance et l'adolescence. Considérant que la réinsertion sociale des jeunes joue un rôle important en matière de prévention, nous nous intéressons aux réseaux sociaux dans lesquels les adolescents évoluent et comment ceux-ci influent sur leur développement. Cet intérêt rejoint d'ailleurs notre question de recherche qui cherche à savoir comment des organisations ou regroupements de jeunes contribuent à leur socialisation.

Le rôle de prévention et de soutien que jouent les agents de socialisation auprès des jeunes se recoupe, mais comporte tout de même quelques variantes. Claes (2003, p. 169) nous livre un bon aperçu de l'influence des parents et des groupes de pairs sur le développement. Il mentionne d'ailleurs que les liens familiaux et amicaux sont généralement garants de l'adaptation et de la santé mentale chez les jeunes. Plus spécifiquement à l'égard des groupes de pairs, plusieurs études ont analysé les multiples fonctions des amitiés à l'adolescence : baisse de l'anxiété rattachée aux préoccupations qui entourent la sexualité (Berndt, 1982), soutien lors d'évènements stressants, développement des capacités cognitives (Doise et Mugny, 1981). Les groupes de pairs jouent aussi un rôle sur l'acquisition d'habiletés pour apprendre à interagir adéquatement avec les autres jeunes, partager des préoccupations, des intérêts et des sentiments communs (Claes, 1983). Les relations amoureuses des jeunes n'auraient toutefois pas une aussi bonne contribution selon Claes (2003), car, lorsqu'elles sont longues et

intenses, elles pourraient affecter négativement l'estime de soi et la construction identitaire des jeunes. De plus, ce ne sont pas tous les jeunes qui fonctionnent adéquatement en groupe. Par exemple, en regard des groupes de pairs, nous nous rappelons que les relations peuvent être néfastes chez les adolescents qui sont plus prédisposés à adopter des comportements délinquants (Olds & Papalia, 2005; Cloutier & Drapeau, 2008; Denis et al., 2001, p. 128). C'est aussi le cas de certains traits de personnalité chez les adolescents, qui peuvent réduire les habiletés sociales et augmenter les risques de solitude : la timidité, l'anxiété et la soumission (Claes, 2003).

La littérature est avare de détails en matière de socialisation à propos des associations de jeunes. Quelques ouvrages tels que ceux de Dumont (1986), Rocher (1992) et Claes (1983, 1998) examinent des organismes et mouvements jeunesse qui ont connu une forte popularité dans les années 1910-1960. Il est alors question de l'émergence du scoutisme, des patros et autres mouvements de jeunes. Claes (1998, p. 23) attribue le succès du scoutisme de l'époque par des tendances qui étaient alors ancrées dans la mentalité adolescente du temps : « l'esprit de groupe, transcendé dans la vie de patrouille, l'aventure et le rituel préconisé dans de multiples cérémonies : promesse, totémisation, feux de camp, etc., ce qui contribuait fortement au sentiment d'appartenance ». Aujourd'hui, du côté de la socialisation et des groupes de jeunes, ce qui apparaît surtout, c'est l'insertion sociale par le loisir. À la suite de Paré, Gauthier, (1997, p. 203) relève la Fédération des loisirs et des parcs de l'Ontario en exprimant que « les loisirs communautaires offrent des occasions de prendre des responsabilités et de créer des

communautés solides. Ils réduisent l'isolement, la solitude et les comportements antisociaux ». Plus précisément, du côté des jeunes, Gauthier (1997) fait état des bienfaits de l'activité physique et des loisirs en favorisant l'estime de soi et en permettant l'acquisition d'habiletés sociales et de compétences positives. Le rôle des activités physiques et de loisirs est d'autant plus utile pour les adolescents dans la société actuelle, où les adultes sont de plus en plus absents de leur vie. Dans la même voie, Brym & Lie (2010, p. 83) mentionnent que « les activités parascolaires sont importantes pour le développement de la personnalité. Elles sont l'occasion pour les élèves d'acquérir des compétences concrètes et, ce faisant, de mieux comprendre le monde et la place qu'ils peuvent y prendre ». Aussi, les associations de loisirs peuvent contribuer à réduire la propension à la délinquance.

(...) En raison des dimensions sociale et éducative, et des fonctions de sociabilité, d'autonomie, de libre expression et de développement des potentiels de la personne qu'ils permettent, constituent une voie dans la prévention des risques reliés à la mésadaptation sociale des jeunes en difficulté (délinquance et autres pathologies). Il en est de même pour les problèmes vécus par les jeunes (Gagnon & Blackburn, 1995, p. 48).

Si les activités physiques et de loisirs peuvent aider des jeunes à améliorer leurs habiletés sociales et à développer des compétences, on peut présumer que les autres associations ou regroupements pour adolescents, tels que les clubs d'arts martiaux, les groupes à caractère sportif, les scouts, les maisons de jeunes ou les cadets, qui sont normalement des groupes avec des vocations et buts précis, peuvent contribuer à la socialisation des jeunes. Sénéchal (2003) a d'ailleurs souligné l'impact de l'intervention en maison de jeunes sur la socialisation et l'insertion sociale de ceux-ci.

En somme, il appert chez les adolescents que les fonctions sociales et la construction identitaire sont étroitement imbriquées en ce qui a trait à leur développement psychosocial à travers les agents de socialisation dans lesquels ils évoluent. Les jeunes apprennent, à travers leurs relations sociales, à échanger avec les autres, à expérimenter de nouveaux rôles et à développer des stratégies de résolution de conflits. Ces échanges se font d'abord auprès des membres de leurs familles, puis à travers leurs amis, l'école, les collègues de travail pour certains, les groupes de pairs qui se forment autour d'eux et les regroupements qui leur permettent de faire des activités entre jeunes, comme les cadets. Les agents de socialisation qui gravitent autour des jeunes constituent le réseau social des adolescents. Les réseaux sociaux peuvent avoir une portée préventive sur la santé mentale des jeunes en les aidant à acquérir de l'estime de soi et à développer des habiletés sociales. Les apprentissages acquis dans ces réseaux les aident à construire leur identité et d'acquérir de l'indépendance par rapport à leur famille d'origine afin d'obtenir l'autonomie nécessaire pour se préparer à la vie adulte. Cette revue de littérature nous a permis de mieux saisir ce qu'est la perspective fonctionnaliste des principaux agents de socialisation chez les adolescents. Cette approche nous servira de point de référence afin de vérifier l'apport qu'une organisation de jeunes telle que l'OCC peut jouer auprès des adolescents dans leur vie future, ce qui nous amène à notre point suivant, notre cadre opératoire.

## 2.5 Le cadre opératoire

À cette étape-ci de notre travail, nous présenterons quelques-uns des concepts-clés auxquels nous nous référons tout au long de notre recherche et dont les définitions relèvent de notre problématique et de notre cadre théorique. Il s'agira donc d'abord de revenir sur le concept de la socialisation puis de la culture, et nous reviendrons ensuite sur le défi de la socialisation chez les adolescents en passant par la socialisation chez les jeunes, et enfin, nous résumerons en quoi consiste la définition des agents de socialisation que sont la famille, l'école, le travail, les groupes de pairs et les organismes de jeunes.

### 2.5.1 *La socialisation*

L'ensemble des chercheurs sur le sujet s'entend pour désigner la socialisation comme étant ce qui amène les individus à apprendre ou à s'approprier des normes, des manières d'être ou des valeurs découlant d'une même société (Rocher, 1992; Étienne, Bloess, & al., 1995; Voyé, 1998; Claes, 2003; Cloutier & Drapeau, 2008). La socialisation a aussi pour fonction de « favoriser l'adaptation de chaque individu à la vie sociale et maintenir un certain degré de cohésion entre les membres de la société » (Étienne, Bloess & al., 1995, p. 118).

### 2.5.2 *La culture*

L'apprentissage des codes de conduite, valeurs, traditions, etc., que constitue le processus de socialisation est propre aux groupes d'appartenance dont les membres d'un



groupe donné font partie. C'est ce qui constitue la culture du groupe. En clair, la culture correspond à la somme des apprentissages découlant des valeurs, styles de vie, aspects moraux, aspects matériels, traditions, mœurs, règles de conduite et lois qui régissent une collectivité distincte ou encore, la société dans laquelle nous évoluons (Levasseur, 1982; Cloutier & al., 1983; Boudon, 1992; Rocher, 1992; Denis & al, 2001; Bee & Boyd, 2008). Ce sont ces dispositions qui font en sorte qu'un être est socialement identifiable et en mesure de s'adapter à son milieu et à lui-même.

### *2.5.3 Le défi de la socialisation chez les adolescents*

Le défi de la socialisation chez les adolescents est centré sur la question de la construction identitaire, le besoin d'estime de soi et de prendre sa place dans la société. Denis & al (2001) livrent une explication pertinente de cette période de crise et de confusion :

L'adolescent désire être reconnu pour lui-même, par le biais de modèles auxquels il se rattache pour se forger une image de ce qu'il est et de ce qu'il sera. L'adolescent prend alors ses distances par rapport à ses parents. Les groupes d'amis et le gang deviennent son milieu de référence. Il cherche également à enrichir son égo, à donner une cohérence aussi bien à ses actes qu'à ses pensées. (p. 116)

Les jeunes cherchent donc à s'affilier avec d'autres du même âge. Le besoin d'encadrement par d'autres milieux de socialisation demeure malgré tout présent, car les valeurs apportées par les pairs ne sont pas toujours suffisantes ou adéquates. À titre d'exemple, le rôle des organismes de jeunes et des activités parascolaires demeure donc un atout important dans le développement de leur personnalité (Brym & Lie, 2010). Il

s'agit de tenir compte du rôle des agents de socialisation par rapport à la construction identitaire des participants à notre recherche, soit par le biais de modèles ou d'apports significatifs sur le développement de leurs personnalité ou d'objectifs les ayant amenés à l'âge adulte.

#### *2.5.4 Les agents de socialisation : la famille, l'école, le travail, les groupes de pairs et les organismes de jeunes*

Les agents de socialisation sont des organisations structurées par des règles de conduite (d'Agostino, Deubel & al, 2008). Il s'agit des ensembles d'individus, groupes et institutions «qui modèlent nos comportements, notre perception de la réalité et l'image que nous avons de nous-mêmes» (Denis & al., 2001, p. 123). Les agents de socialisation auxquels notre recherche s'intéresse sont la famille, l'école, le travail, les groupes de pairs et les organismes de jeunes. L'Organisation des cadets du Canada se situe parmi les organismes de jeunes dans ces définitions et ses caractéristiques sont précisées dans la section de la méthodologie de notre recherche.

Denis & al. (2001, p. 123) définit la famille comme étant une «unité de vie comprenant des adultes et au moins un enfant, une résidence commune et un lien de consanguinité, d'alliance ou d'adoption». Il s'agit alors d'explorer la dynamique des relations familiales (codes de conduite, normes, valeurs, rôles des membres) et le degré de satisfaction dans les relations dans la famille d'origine (avec les parents et la fratrie), plus spécifiquement durant l'adolescence puis à l'âge adulte (nouveau nid familial).

Nous considérerons également la contribution de la famille actuelle en tant qu'apport du côté de la socialisation des participants de notre recherche.

L'école comme agent de socialisation est décrite comme étant une « institution permettant la transmission du savoir, de la culture d'un groupe, d'une société aux générations suivantes » (Denis & al., 2001, p. 125). Cette sous-section concerne le passage à l'école secondaire et les études postsecondaires. Nous nous intéresserons donc à la dynamique scolaire (codes de conduites, normes, valeurs, rôles des membres) et de la place de la satisfaction dans les relations scolaires (avec les camarades et les professeurs), le degré d'implication dans les études ainsi que les impacts de la trajectoire scolaire sur la vie des participants, selon le cas.

Le travail est « une activité de l'homme appliquée à la production, à la création, à l'entretien de quelque chose » (Larousse, 2013). La dimension du travail concerne les expériences d'emploi à l'adolescence et l'entrée sur le marché du travail à la fin des études ou à l'âge adulte. Il s'agira de vérifier la dynamique des relations professionnelles (codes de conduites, normes, valeurs, rôles des membres) et le degré de satisfaction dans les relations au travail (collègues, employeurs), les apports que leur ont laissés leurs expériences de travail et leurs objectifs par rapport au travail.

Le groupe de pairs désigne : « deux ou plusieurs personnes d'une même entité sociale homogène (selon l'âge, le revenu, la catégorie d'emploi, le sexe, etc.) qui interagissent et

s'influencent » (Denis & al. 2001, p. 128). Il peut aussi s'agir de personnes qui ne sont pas nécessairement des amis, mais qui sont environ du même âge et du même statut social (Brym & Lie, 2010). Il s'agit de la dynamique (codes de conduites, normes, rôles des membres), chez les participants de notre recherche, leur niveau de satisfaction dans leurs relations sociales et l'apport de celles-ci.

Brym & Lie (2010, p. 270) définissent la notion de *groupes sociaux* comme étant des « groupes composés d'un ou de plusieurs réseaux de personnes s'identifiant les unes aux autres, interagissant régulièrement et adhérant à des normes, des rôles et des statuts précis ». Les organisations de jeunes se démarquent par le fait qu'ils « ont la socialisation comme but explicite et où les adultes ont une responsabilité dans la formation des jeunes » (Rocher, 1992, p. 151). Les organisations de jeunes regroupent toutes les participations dans des activités sportives, sociales ou parascolaires à l'adolescence et les implications sociales à l'âge adulte. C'est dans cette section que nous avons abordé les expériences liées à l'Organisation des cadets du Canada. Il s'agit ensuite d'explorer la dynamique (codes de conduites, normes, valeurs, rôles des membres), le niveau de satisfaction dans les relations sociales à travers les groupes d'activités et les impacts des organisations de jeunes sur la structure de vie des participants.

### 2.5.5 Dimensions de la recherche et indicateurs

Le tableau suivant illustre les différentes dimensions de la recherche qui ont été identifiées plus haut en les accompagnant d'indicateurs, ce tableau nous ayant guidé tout au long de la cueillette des données et de leur traitement

Tableau 1

#### Les dimensions et les indicateurs

DIMENSIONS	INDICATEURS
La socialisation	Normes, valeurs, manières de faire, penser et sentir propres à son groupe d'appartenance.
La culture	La somme des apprentissages qui découlent de la socialisation. C'est l'identité sociale (appartenance au groupe), l'adaptation de l'individu à son milieu et à lui-même.
Le défi de la socialisation chez les adolescents	Le défi de la socialisation chez les adolescents se situe dans la construction de leur estime personnelle et l'affirmation de leur autonomie de façon saine et adéquate à travers leurs relations sociales.
Les agents de socialisation	Il s'agit d'organisations structurées par des règles de conduite. Ce sont les ensembles d'individus, groupes et institutions qui modèlent nos comportements, notre perception de la réalité et l'image que nous avons de nous-mêmes.
La famille	La dynamique des relations familiales (codes de conduites, normes, valeurs, rôles des membres) et le niveau de satisfaction dans les relations dans la famille d'origine (avec les parents et la fratrie), plus spécifiquement, durant l'adolescence puis, à l'âge adulte.

Tableau 1 (suite)

## Les dimensions et les indicateurs

DIMENSIONS	INDICATEURS
L'école	<p>Concerne le passage à l'école secondaire et les études postsecondaires. La dynamique scolaire (codes de conduites, normes, valeurs, rôles des membres) et du côté de satisfaction dans les relations scolaires (avec les camarades et les professeurs), le degré d'implication dans les études ainsi que les impacts de la trajectoire scolaire sur la vie des participants.</p>
Le travail	<p>Concerne les expériences d'emploi à l'adolescence et l'entrée sur le marché du travail à la fin des études ou à l'âge adulte. La dynamique des relations professionnelle (codes de conduites, normes, valeurs, rôles des membres) et le degré de satisfaction dans les relations au travail (collègues, employeurs), les apports que leur ont laissés leurs expériences de travail et leurs objectifs par rapport au travail.</p>
Les groupes de pairs	<p>La dynamique (codes de conduites, normes, rôles des membres), leur niveau de satisfaction dans les relations sociales et leur apport.</p>
Les organismes de jeunes	<p>La dynamique (codes de conduites, normes, valeurs, rôles des membres) dans les relations sociales, le niveau de satisfaction et les impacts des organisations de jeunes sur la structure de vie des participants à travers les participations dans des activités sportives, sociales ou parascolaires à l'adolescence et les implications sociales à l'âge adulte. Cette section inclut l'OCC.</p>

Ceci complète la section de notre cadre opératoire. La prochaine partie portera sur la méthodologie de notre recherche.

## *Méthodologie*



### 3. MÉTHODOLOGIE

La recherche que nous avons menée visait à étudier les principaux agents de socialisation qui gravitent autour des adolescents, dans le but de découvrir si les organisations ou regroupements de jeunes, tout particulièrement l'Organisation des cadets du Canada, contribuent à leur socialisation. Le cas échéant, nous cherchions à savoir si cette contribution était différente de celle des autres agents de socialisation et, dans l'affirmative, ce qu'elle apporte de plus. Pour y parvenir, voici la démarche méthodologique que nous avons utilisée, en commençant par le type de méthodologie adoptée et sa justification, la présentation du cas, la collecte de données adoptée, l'analyse des données telle que suivie, ainsi que les apports et les limites de la recherche.

#### 3.1 Le type de méthodologie adoptée et sa justification

Étant donné notre question de recherche, qui s'intéresse à la contribution des organisations ou regroupements tels que l'Organisation des cadets du Canada à la socialisation des jeunes, il va de soi que nous avons privilégié une approche qualitative. Cette appellation « désigne ordinairement la recherche qui produit et analyse des données descriptives, telles que les paroles écrites ou dites, et le comportement observable des personnes » (Taylor & Bogdan, 1984, p. 5 [cité dans Deslauriers, 1991, p. 6]). Il s'agit également d'une recherche de type exploratoire. Ce type de recherche « tente de définir un phénomène et de repérer ses principales composantes » (Dagenais, 1991, p. 29). Comme l'OCC est une organisation peu étudiée, cela justifie que nous l'abordions de façon exploratoire.

Pour organiser la collecte de nos données, nous nous sommes inspirée de la méthode du récit de vie, ce qui nous a permis de relever le parcours de vie des sujets interrogés dans leur famille, l'école, le travail, les groupes de pairs et les organisations de jeunes. Le « terme récit de vie évoque aussitôt une utilisation courante en sociologie : celle d'un récit de vie complet, c'est-à-dire la totalité de l'histoire d'un sujet » (Bertaux, 2001, p. 31). Plus précisément, Chalifoux (1984, p. 20 [cité dans Deslauriers, 1991, p. 41]), définit l'histoire de vie de la façon suivante :

L'histoire de vie peut être définie comme étant un récit qui raconte l'expérience de vie d'une personne. Il s'agit d'une œuvre personnelle et autobiographique stimulée par un chercheur de façon à ce que le contenu du récit exprime le point de vue de l'auteur quant à ce qu'il se remémore des différentes situations qu'il a vécues.

Or, notre objectif n'était pas de recueillir des informations sur l'histoire complète de la vie des sujets interrogés, mais des segments spécifiques de leur existence qui touchent la famille, l'école, le travail, les implications dans les organismes de jeunes et autres activités sociales selon le cas et l'OCC, dans le but de trouver des éléments de réponse à notre question de recherche, tout en donnant l'opportunité aux anciens cadets de répondre le plus librement possible. Il s'agit donc de la forme de « l'expérience passée au filtre » (Bertaux, 2001), de la méthode du récit de vie. Cette méthode pourrait aussi s'apparenter au type de récit de vie par thématique, étant donné que nous nous intéressons à des aspects plus précis de la trajectoire de vie des sujets interrogés (Mayer, Ouellet & al., 2000). Notre recherche comporte donc des récits de vie partiels, touchant un certain nombre d'aspects de la vie des sujets interrogés. Ce processus a donné lieu à

beaucoup de contenu, car la transcription des entrevues totalisait entre 30 et 50 pages de verbatim chacun.

### 3.2 La présentation du cas : l'Organisation des cadets du Canada

Notre question de recherche vise ultimement à savoir quels sont les impacts de la socialisation de l'Organisation des cadets du Canada. Il s'agit donc, à cette étape-ci, d'en faire une description sommaire et de présenter ses principales caractéristiques. Dans un deuxième temps, nous précisons les motifs du choix de la région où nous avons recruté les anciens cadets ayant participé à notre recherche.

#### *3.2.1 Présentation de l'Organisation des cadets du Canada et son intérêt pour notre recherche*

Dans la signification des relations interpersonnelles, l'adolescence constitue une période clé dans le cours de l'existence humaine, car c'est à ce stade que se construit l'univers social (Claes, 2003). En effet, il s'agit de l'occasion, pour la plupart des jeunes, de s'intégrer dans des groupes sociaux. Ces intégrations s'effectuent à travers divers agents de socialisation, tels que les amis, la famille et l'école. « Pour beaucoup, cette insertion sera le fruit d'une sélection et d'une association volontaire avec d'autres adolescents qui partagent des valeurs et une culture particulières » (Claes, 2003, p. 20). Les regroupements de loisirs sont un bon exemple de ce genre d'association. Dans son sens large, Fréchette (2000, p. 6) définit le terme *loisir* comme étant : « (...) l'aménagement du temps libre en fonction du plaisir, de l'activité et de la socialisation ».

Ainsi, plusieurs formes de regroupements et d'associations permettent des activités de socialisation par le loisir. Parmi ceux-là, il y a les *mouvements jeunesse*. Bronsard, (2005, p. 51) en explique la portée dans la communauté :

Il apparaît clairement, à la lecture de ce qui est écrit à ce sujet, que les mouvements jeunesse ne sont pas innés, mais qu'ils sont bel et bien constitués par le milieu qui désire fournir un encadrement et une structure constructive du temps libre qui pourrait être très mal exploité par les jeunes laissés à eux-mêmes.

Les mouvements jeunesse peuvent donc jouer un rôle significatif dans l'encadrement des activités des jeunes. Bien que très peu étudiés et recensés, certains d'entre eux sont issus de programmes gouvernementaux. Parmi ceux-ci, Dumont (1986) fait état des maisons de jeunes, des associations d'insertion en emploi, des regroupements à caractère religieux ou sur les revendications de travail, et les scouts. Or, bien que l'Organisation des cadets du Canada (OCC) ne figure pas dans cette liste, elle est un exemple de ces associations et elle constitue un important programme jeunesse subventionné par le gouvernement fédéral. Néanmoins, malgré cette popularité, elle demeure un organisme peu étudié et mal connu de la population en général (CROP, 2000; Bronsard, 2005; Normand, 2006). Afin de mieux comprendre en quoi consiste l'OCC, débutons par une description de ses principales caractéristiques et de ses objectifs.

Le programme des cadets est d'envergure nationale et s'adresse aux jeunes âgés de 12 à 18 ans qui souhaitent participer à une multitude d'activités divertissantes, stimulantes et valorisantes. L'objectif de ce programme est de « développer les qualités de leadership, de civisme engagé et actif chez les jeunes ainsi que de promouvoir la forme

physique, le tout dans un environnement qui favorise un intérêt pour les activités terrestres, navales et aériennes des Forces armées canadiennes (Gouvernement du Canada, 2013a) ». L'Organisation des cadets du Canada est parrainée par les Forces canadiennes (FC) et trois organisations civiles : la Ligue navale canadienne (LNC), la Ligue des cadets de l'Armée du Canada (LCAC) et la Ligue des cadets de l'Air du Canada (LCA). Grâce à l'appui de la communauté, un comité répondant civil<sup>2</sup> participe également au financement de cette organisation, ce qui en permet la gratuité et l'accessibilité à tous les jeunes intéressés (Gouvernement du Canada, 2013a). L'appellation *cadets* désigne les jeunes qui sont membres de l'OCC. Ceux-ci portent un uniforme représentatif de leur élément, uniforme qui leur est prêté par ce mouvement. Le terme *élément* représente l'air (cadets de l'Aviation), la terre (cadets de l'Armée) et la mer (cadets de la Marine). Comme formation commune aux trois éléments, les cadets doivent suivre des cours théoriques et pratiques sur différents sujets, tels que le *leadership*, les premiers soins, l'art oratoire, l'exercice militaire et le biathlon. Les sports sont également un élément important de leur formation (MDN, 2010). L'exercice militaire<sup>3</sup> peut donner lieu à des compétitions et des parades ou cérémonies qui suivent

---

<sup>2</sup> Les comités répondants (aussi appelés « comités civils ») sont des organisations formées par des volontaires qui coordonnent le soutien de la collectivité offert aux cadets. Leur contribution varie d'un comité à l'autre et peut comprendre des répondants, des parents et des membres de la collectivité de même que des représentants du conseil municipal, des clubs philanthropiques et du monde des affaires (MDN 2010a).

<sup>3</sup> L'exercice militaire, communément appelé par son terme anglophone *drill* est un ensemble de mouvements pratiqués dans la parade. « L'exercice comprend des positions, des mouvements et des

un protocole très précis pouvant inclure des défilés, des allocutions, une fanfare, des remises de trophées ou médailles et une garde des drapeaux (Bronsard, 2005; Cadets Canada, 2009d). Les cadets participent occasionnellement à des exercices en campagne durant le week-end et peuvent accéder à des activités telles que « la musique, le tir à la carabine à air comprimé, le maniement sécuritaire des armes et le biathlon » (MDN, 2010, p. 2). Ils peuvent également être admissibles à des crédits d'études de niveau secondaire et à des bourses d'études (MDN, 2010). D'autres programmes sont spécifiques à chacun des éléments des cadets :

Les cadets de la Marine font l'apprentissage du matelotage, ce qui comprend la navigation et la voile. Chez les cadets de l'Armée, l'accent est mis sur les expéditions, les randonnées pédestres, l'orientation et l'escalade (rappel). Le centre d'intérêt des cadets de l'Air est l'aviation, ce qui comprend le pilotage d'avion à moteur, de planeur et l'aérospatiale (MDN : 2010, p. 1).

Mis à part les formations et activités prodiguées à leurs unités, les cadets ont aussi la possibilité de participer à des voyages de fin d'année et à des colonies de vacances (MDN, 2010) :

Un camp d'été, c'est ni plus ni moins qu'une école pour cadets. Pour une durée de deux, trois ou six semaines, des centaines de jeunes désireux d'apprendre, de vivre de nouvelles expériences, y suivront des cours. Au programme : cours théoriques, cours pratiques, sports, activités sociales, etc. (Joubert, 1994, p. 146)

L'OCC compte également outiller les jeunes pour les préparer aux défis et aux responsabilités de l'âge adulte, tout en prônant de saines habitudes de vie et l'éducation physique. Soulignons toutefois que « même si les cadets recevront de l'information au

---

déplacements précis dictés par des commandements particuliers, par exemple « GARDE-À-VOUS » (...) » (Cadets Canada, 2009b, p. 1-2).

sujet des Forces canadiennes, ils n'en font pas partie et ne sont pas obligés de s'y enrôler » (Cadets Canada, 2010a).

Le personnel qui encadre les jeunes cadets est composé d'officiers recrutés, formés et commissionnés par les Forces canadiennes. On les désigne sous l'appellation *Cadres des Instructeurs Cadets* (CIC). Plus précisément :

Le cadre des instructeurs de cadets est un sous-élément de la Réserve des Forces canadiennes et forme le plus important regroupement d'officiers des Forces canadiennes venant des trois éléments : Marine, Armée et Force aérienne. Les principales tâches des membres du cadre des instructeurs cadets consistent à assurer la sécurité, la supervision, la gestion et la formation des cadets. Comme tous les réservistes, les membres du cadre des instructeurs de cadets viennent de tous les milieux et exercent tous les métiers. La majorité d'entre eux servent à temps partiel au sein des Forces canadiennes tout en poursuivant leur carrière civile ou leurs études. En moyenne, ils reçoivent annuellement l'équivalent de 25 jours de salaire, et la plupart d'entre eux se portent volontaires pour travailler de nombreux jours supplémentaires (MDN, 2010).

Il s'agit en fait d'un métier bien différent de celui des officiers de la Force régulière ou de la Force de réserve, car les officiers CIC sont spécialisés à l'égard des jeunes et non du côté des métiers de combat (Joubert, 1994). Maintenant que nous avons livré un aperçu de ce en quoi consiste l'Organisation des cadets du Canada, nous enchaînerons avec les motifs de sélection de la région d'appartenance des sujets de notre recherche.

### *3.2.2 Le choix d'une région avec ses principales caractéristiques et la justification pour notre recherche*

Pour notre échantillonnage, nous avons choisi une région administrative située dans l'ouest du Québec, l'Abitibi-Témiscamingue. Ce territoire, qui regroupait 146 743

personnes en 2012, est qualifié de région éloignée. Sa structure économique, bien que variée, est fortement limitée au secteur primaire, ce qui englobe principalement les activités minières, forestières et agricoles (Gauvin, 2001; Chartier, 2002; Gouvernement du Canada, 2013b). À la fois rurale et urbaine, l'Abitibi-Témiscamingue, qui se classait au quatrième rang des 17 régions administratives en 2010 en ce qui a trait à l'évolution économique (gouvernement du Canada, 2013b), nous livre un bassin de population intéressant à étudier en sciences sociales. Cette région est représentative d'une société moderne nord-américaine : industrie, population migrante de diverses provenances, milieu urbain côtoyant le milieu rural et même forestier, etc.

Cinq municipalités régionales de comté (MRC) couvrent cette région. En ordre de densité démographique, en commençant par la plus forte densité, il s'agit de la MRC de la Vallée de l'Or, la MRC de la Ville de Rouyn-Noranda, la MRC d'Abitibi, la MRC d'Abitibi-Ouest et la MRC du Témiscamingue (Gouvernement du Québec, 2013). Les corps de cadets et escadrons de la région de l'Abitibi-Témiscamingue sont répartis à travers les quatre premières MRC mentionnées. Ces unités de cadets sont l'escadron de cadets de l'Aviation *778 de La Vérendrye* situé à Val-d'Or, l'escadron de cadets de l'Aviation *884 de Malartic*, l'escadron de cadets de l'Aviation *636 Aigle* de Rouyn-Noranda, le corps de cadets de la Marine *Rouanda 72* à Rouyn-Noranda, le corps de cadets de l'Armée *2762 Harricana* à Amos et le corps de cadets de l'Armée *2788 Abitibi-Ouest* situé à La Sarre (Cadets Canada, 2010d). Les participants à notre recherche sont en grande partie d'anciens cadets ayant fait partie de ces unités.



### 3.3 La collecte des données

Considérant qu'en recherche qualitative, « les valeurs, les objectifs poursuivis par une personne, son interprétation des événements, sa façon de comprendre sa société, renseignent sur la réalité sociale » (Deslauriers, 1991, p. 11), la méthode de cueillette de données privilégiée était sous forme d'entrevues semi-directives prolongées individuelles. Pour recueillir nos informations, nous avons préconisé une approche inductive, afin que les sujets nous parlent le plus naturellement possible de leur vécu. Ce processus rejoint l'un des grands avantages de la méthode de recherche du récit de vie qui permet de découvrir de nouveaux éléments sur les sujets étudiés (Mayer, Ouellet & al., 2000). Quant à l'analyse des données, elle a été faite de façon déductive, comme nous le verrons plus en détail au point : 3.4

Ayant été recrutés pour notre recherche sous le motif qu'ils avaient déjà fait partie des cadets, les sujets se doutaient certainement que nous allions nous intéresser à ce qu'ils ont vécu au cours de cette période de leur vie. Néanmoins, nous avons cherché à poser le plus de questions ouvertes possible et de nous servir de notre grille de cueillette de données davantage comme un guide durant l'entretien. De plus, c'est par l'entremise de questions sur des expériences de groupe ou activités en tout genre que nous les avons amenés à nous parler de leur expérience dans l'OCC. Tel qu'indiqué à l'appendice A, les questions d'entrevue concernent principalement les souvenirs associés à leur trajectoire familiale, scolaire, professionnelle, leurs contacts sociaux, les groupes et autres activités auxquelles ils ont participé, la dynamique de leurs relations sociales, leurs stratégies de

résolution de conflits en lien avec ces éléments, leurs satisfactions et insatisfactions, leurs motivations à choisir et à quitter leurs emplois ou activités, leurs objectifs s'il y a lieu et ce qui les caractérise comme individus.

Les entrevues ont été effectuées au domicile des répondants. Cependant, pour l'un d'entre eux, nous avons emprunté un local à notre lieu de travail pour l'accommodation des deux parties. Les entrevues ont duré entre 60 à 90 minutes chacune. Les témoignages ont été enregistrés par le biais d'un magnétophone. Comme indiqué dans le formulaire d'information et de consentement, nous avons convenu de conserver les bandes sonores pour une période maximale de cinq ans puis de procéder à leur destruction. Le contenu des entrevues a ensuite été transcrit mot à mot afin de respecter le plus fidèlement possible la réalité des témoignages. Nous nous sommes cependant permise les corrections linguistiques nécessaires pour assurer le passage de la langue parlée à la langue écrite. Aussi, toujours par souci d'anonymat et de confidentialité, selon les demandes des sujets ou lorsque nous le jugeons nécessaire, nous avons censuré ou adapté certaines appellations ou certains lieux dans nos verbatims. Pour ces mêmes motifs, nous avons omis de dévoiler les associations entre les participants et leur unité d'appartenance.

L'échantillonnage a été construit de façon non probabiliste et par effet *boule de neige*, une méthode consistant à « recourir à des personnes qui peuvent suggérer le nom d'autres personnes susceptibles de participer à l'étude qui, à leur tour, feront la même

chose, etc., jusqu'à ce que le nombre suffisant soit constitué » (Mayer, Ouellet, & al, 2000, p. 83). Notre objectif de départ était la création d'une banque d'environ dix à vingt noms afin de pouvoir procéder à une pige et de terminer avec six sujets. Pour être éligibles à notre recherche, les personnes intéressées devaient simplement être des adultes ayant déjà participé à l'OCC dans leur jeunesse comme membres cadets, et être disponibles pour participer à une entrevue. Il était également impératif qu'il s'agisse de personnes inconnues de notre part ou, du moins, non intimement connues. Cela signifie qu'il pouvait s'agir tout au plus de connaissances. Cette stratégie n'a toutefois pas fonctionné puisque les contacts (anciens cadets, amis, collègues) que nous avons sollicités n'arrivaient pas à nous suggérer un nombre suffisant de personnes correspondant aux critères ci-haut. Il faut aussi considérer que ce processus s'est déroulé durant la période estivale, qui est synonyme de vacances pour plusieurs. Nous avons donc abandonné le projet de créer une banque de noms et avons plutôt continué nos recherches (de bouche à oreille) jusqu'à ce que nous atteignions un total de six sujets. Dès que nous avons acquis le nombre requis de participants, nous avons commencé les entrevues. Notons qu'au départ, deux personnes se sont désistées avant que nous les ayons rencontrées, à cause de leurs occupations et de la distance de leur lieu de résidence par rapport au nôtre. Malgré cela, nous avons eu la chance inouïe d'obtenir, et ce, aléatoirement, non seulement nos six sujets, mais un homme et une femme de chaque élément – air (cadets de l'Aviation), terre (cadets de l'Armée) et mer (cadets de la Marine) – tel que recherché. Nous avons choisi cette option afin que notre échantillon puisse représenter le plus équitablement possible la réalité de l'OCC.

Pour respecter leur anonymat, nous les avons renommés *sujets* et leur avons attribué un numéro de un à six, correspondant à l'ordre dans lequel les entrevues ont été effectuées. Ainsi, pour faciliter la lecture des résultats, le premier sujet est appelé S1, le deuxième, S2 et ainsi de suite. Les années d'inscription des participants à l'OCC varient entre 1965 et 1998, mais se situent pour la majorité dans les années 1980. Le nombre d'années effectuées par ceux-ci dans l'OCC se situe entre deux à sept ans. Quatre sujets sont situés dans le groupe d'âge de 31 à 40 ans, tandis que le plus jeune entre dans le groupe des 18 à 30 ans et le plus âgé, dans le groupe des 51 à 60 ans. Les principales caractéristiques de notre échantillon sont rapportées dans les tableaux 5 et 6. Au moment où nous avons effectué les entrevues, les sujets qui ont participé à notre recherche étaient tous âgés de plus de dix-huit ans et étaient tous d'anciens cadets. Ils n'étaient donc pas actifs dans l'OCC, ni en tant que membre du personnel, ni en tant qu'officier.

### 3.4 L'analyse des données

« Résumée à sa plus simple expression, l'analyse représente les efforts du chercheur pour découvrir les liens à travers les faits accumulés » (Deslauriers, 1991, p. 79). Ces liens, qui gravitent autour de notre question de recherche, qui comporte à la fois une hypothèse et une question ouverte, ont été élaborés en deux étapes. La première consistait en une analyse inductive. La particularité de la méthode d'analyse par induction est qu'elle procède à l'inverse des méthodes d'analyse conventionnelle, car « l'esprit remonte des faits à la loi, des cas à la proposition générale » (Deslauriers, 1991, p. 85). Ayant beaucoup de matériel (transcriptions d'entrevues) à notre

disposition, nous avons d'abord procédé en faisant une classification des informations selon un large spectre, afin de déterminer les principaux éléments qui pouvaient se connecter à notre question de recherche. Les thèmes se sont dégagés à partir d'observations *au vol* (Hubberman & B.Miles, 1991), soit les notes ayant émergé de nos observations au fur et à mesure de la relecture de nos verbatims. À la suite à ces observations, nous avons fait ressortir la présence de thèmes, de mots ou de concepts (Mayer & Ouellet, 1991). Une fois les caractéristiques et significations de nos thèmes identifiés, il s'agissait d'en faire la classification selon les points communs qu'elles ont entre eux (Bardin, 1977; L'Écuyer, 1990). Bien sûr, cette analyse ne comportait pas seulement un regroupement brut des données par thèmes découlant de nos verbatims, mais, comme le recommande L'Écuyer (1990), nous avons porté une attention particulière aux messages sous-jacents et à la personnalité des sujets, selon ce qui est ressorti dans chaque entrevue.

Dans un deuxième temps, nous avons effectué une analyse de contenu sur la base des thèmes que nous avons fait émerger en affiliant des associations avec les dimensions de notre cadre opératoire, qui découlait de notre problématique et de notre cadre théorique. En soi, l'analyse de contenu est une approche ayant pour but d'étudier les comportements des gens et de les questionner en se servant d'une stratégie de vérification des idées exprimées (Mayer & Ouellet, 1991). Les dimensions de notre cadre théorique étaient la socialisation, la culture, le défi de la socialisation chez les adolescents, les agents de socialisation, la famille, l'école, le travail, les groupes de pairs

et les organismes de jeunes. Au cours de cette deuxième étape, cette méthode rejoignait une approche déductive, puisqu'elle nous permettait de répondre à notre question de recherche. Tel que l'explique Deslauriers (1991, p 85), « la déduction désigne la démarche selon laquelle l'esprit part d'une idée dont il cherchera ensuite à vérifier la véracité ». Il s'agissait alors d'identifier des éléments de réponse se rattachant à notre question de recherche et ses sous-questions, dans le but de savoir si les organisations ou regroupements de jeunes, tels que l'Organisation des cadets du Canada, contribuent à leur socialisation. Le cas échéant, est-ce que cette socialisation est différente de celles des autres agents de socialisation et, dans l'affirmative, de quelle façon et qu'apporte-t-elle de plus?

Nous avons alors rédigé la présentation de nos résultats en fonction de ces étapes. Nous y avons noté les apports ou les changements observés chez les participants de notre recherche ainsi que quelques caractéristiques personnelles dans le but de faire des comparaisons entre les sujets par rapport à leurs intérêts et ce qui les caractérise comme individus à l'âge adulte. L'analyse des résultats a été effectuée à travers les dimensions de la socialisation : les liens sociaux, les liens affectifs, les normes et la structure sociale découlant de notre problématique. Nous avons ensuite questionné la pertinence de l'approche fonctionnaliste pour analyser le processus de socialisation chez les jeunes, tel que décrit dans notre cadre théorique. Afin de nous assurer qu'ils représentent avec le plus de fiabilité possible les témoignages des sujets, les résultats ont été révisés à

quelques reprises durant plusieurs jours. En somme, l'analyse des données a été effectuée en suivant les étapes suivantes (Mayer & Ouellet, 1991) :

- La transcription des enregistrements;
- La lecture répétée du matériel (écoute et lecture flottante);
- La division du matériel en thèmes (codage);
- Le fait de préciser les thèmes, sous-thèmes et indicateurs;
- La présentation des résultats d'analyse.

### 3.5 Les apports et les limites de la recherche

Sur le plan de la recherche en sciences sociales, notre mémoire pourrait amener d'autres chercheurs à s'intéresser au cas de l'Organisation des cadets du Canada ou d'autres organismes de jeunes similaires dans leur fonction d'agent de socialisation. Du côté des limites de la recherche, il faut savoir que toutes les techniques de recherche ont des faiblesses et l'analyse de contenu ne fait pas exception. D'abord, Kelly (Mayer & Ouellet, 1991) mentionne que ce type d'analyse comporte une part de subjectivité; le chercheur doit donc dépasser le seuil des évidences et avoir un certain jugement. Bardin (1977) et L'Écuyer (1990) abondent dans le même sens. La fiabilité de la démarche de codage peut également comporter une limite si elle est déficiente, car il n'y a pas de procédé de validation pour ce processus (Mayer & Ouellet, 1991). Pour ces raisons, nous avons redoublé d'attention dans la codification et la relecture de nos résultats afin de représenter le plus fidèlement possible les témoignages de nos sujets. Par ailleurs, bien que l'Organisation des cadets du Canada soit régie par les mêmes réglementations, missions et objectifs à travers le pays, nous devons souligner que notre échantillon,

comportant six sujets provenant tous de l'Abitibi-Témiscamingue, ne peut présenter, à lui seul, un portrait exhaustif de toutes les unités de cadets du Canada qui sont au nombre de 1100. Chaque ville et chaque région développe sa propre culture, ce qui peut transparaître à travers les différents corps de cadets et escadrons. De plus, le hasard a fait en sorte que les six participants à notre recherche ont tous décrit leur passage dans l'OCC comme étant une expérience plutôt positive. Un plus grand échantillonnage aurait probablement permis d'explorer davantage «l'envers de la médaille ». L'âge des anciens cadets est aussi un aspect à relever considérant que quatre d'entre eux avaient au moins 31 ans lors des entrevues. En tenant compte du fait que l'âge maximal pour faire partie de l'OCC est de 18 ans, cela signifie qu'il y avait un écart d'environ une quinzaine d'années pour la majorité des membres entre la période où ils étaient actifs dans les cadets et leur participation à notre recherche. Ce facteur varie toutefois chez ceux qui ont poursuivi leur implication en tant que Cadre des instructeurs de cadet (CIC) ou en tant que membre civil du personnel, à l'entrée de l'âge adulte (S3,S4). En clair, cet écart de temps peut rendre les souvenirs moins précis. En revanche, en se remémorant les événements les plus éloquents de leur passage chez les cadets, cela peut permettre aux sujets de prendre une distance émotionnelle par rapport à l'expérience passée et amener un point de vue plus tempéré en faisant la part des choses.

Nous ne pouvons passer sous silence le fait que nous ayons nous-mêmes fait partie de l'OCC il y a quelques années, en tant que membre cadet et ensuite comme officier CIC. En prenant conscience de ce fait, nous y avons porté une attention toute particulière afin



de demeurer la plus objective possible tout au long de notre recherche et de vulgariser le plus clairement possible les termes et spécificités reliés à cette association. Cela comporte un certain avantage, puisque nous maîtrisons une bonne connaissance de l'OCC en général. Par contre, nous comprenons le risque qui pourrait nous inciter à promouvoir les cadets. De plus, comme l'indiquent Bronsard (2005) et Normand (2006), et comme nous l'avons nous-mêmes constaté, la rareté des études sur ce sujet (à l'extérieur du programme des cadets) est une limite en soi. Néanmoins, les liens internet que nous avons consultés à propos de l'OCC<sup>4</sup>, les sondages CROP (2000), COMPAS Inc. (2002) et Ipsos-Reid Corporation (2006) ainsi que le livre écrit par Joubert (1994) ont constitué une précieuse source d'informations à propos du fonctionnement de l'Organisation des cadets du Canada. Le chapitre suivant traite des résultats de notre étude.

---

<sup>4</sup>Cadets Canada, 2009, 2009a, 2009b, 2010a, 2010b, 2010c, 2010d; Forces canadiennes, 2013; Gouvernement du Canada, 2013, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d; La ligue des cadets de l'Armée du Canada, 2010; Ministère de la Défense Nationale, 2001, 2010.

## *Résultats*

#### 4. LES RÉSULTATS

La construction de l'identité débute dès l'enfance et connaît une période cruciale à l'adolescence, car c'est à ce temps de la vie que l'individu apprend à se détacher de sa famille d'origine afin de développer son autonomie et ses propres intérêts. Nous avons remarqué dans notre problématique et notre cadre théorique que ce processus s'inscrit à travers les relations sociales que les jeunes connaissent ou établissent. Ces relations se font à travers différents milieux, permettant une socialisation qui leur est propre selon leurs normes, rôles, valeurs, cultures, traditions. Il s'agit des agents de socialisation. Le premier et le plus grand agent de socialisation que le jeune connaîtra sera sa famille, où il tissera des liens avec ses parents, sa fratrie et d'autres membres significatifs selon le cas. Les parents représentent habituellement la première figure d'autorité, et les frères et sœurs sont souvent les premiers amis. Il s'agit ensuite de l'école, où l'enfant devra se soumettre aux consignes de son professeur et échangera avec ses camarades de classe. Ce processus se poursuivra jusqu'à l'école secondaire. À ce stade, certains adolescents connaîtront leurs premières expériences d'emploi, ce qui implique de suivre un modèle de fonctionnement qui ressemblera à ce qu'ils connaîtront sur le marché du travail à l'âge adulte. Il existe également des groupes de jeunes où plusieurs adolescents s'intégreront, soit par le biais d'activités parascolaires ou à partir d'associations sportives ou d'organismes à but non lucratif. Ces milieux permettant la socialisation sont aussi régis par des normes et des cultures qui leur sont propres. Par le biais des activités qui y sont offerts, les adolescents interagiront avec d'autres et ces opportunités ouvriront la porte, pour plusieurs, à de nouvelles amitiés. Parmi les groupes de jeunes auxquels

nous ferons référence, il y a évidemment l'Organisation des cadets du Canada. Dans le cadre de notre recherche, nous nous intéressons plus spécifiquement au rôle que joue cet organisme dans le développement de la socialisation de ses membres. En quoi est-ce que le regroupement des cadets est différent des autres agents de socialisation et, le cas échéant, qu'apporte-t-il de plus que ceux-ci? Pour y répondre, nous avons placé les résultats de notre recherche en six principaux thèmes : la famille, l'école, le travail, les groupes de pairs, les groupes de jeunes et l'Organisation des cadets du Canada. Pour chacun de ces thèmes, nous mettrons en relief les apports ou les changements observés chez les participants à notre recherche. Une synthèse des résultats terminera ce chapitre.

#### 4.1 La famille

Nous avons relevé dans notre problématique que la famille est le premier et le plus important agent de socialisation dans le développement humain. C'est donc par l'entremise de cette institution sociale que nous ouvrons le bal au sujet de la contribution des agents de socialisation chez les participants à notre recherche. Nous ferons d'abord état de la composition de la famille d'origine, de ses apports, de l'impact de l'éducation parentale et de la dynamique des relations familiales, notamment dans la fratrie. Quelques associations avec la famille actuelle seront évoquées en cours de route.

Au plan de la famille d'origine, la famille de type nucléaire rejoint la moitié des participants (S2, S3, S4) (Tableau 4). Un répondant (S1) s'identifie aussi à ce type familial, à l'exception du fait que son père était souvent absent à cause de son travail,

puis était décédé alors qu'il était encore enfant, faisant en sorte que sa mère est devenue monoparentale. Un locuteur (S5) provient d'une famille monoparentale, puis recomposée. Dans le cas de quatre membres (S1, S2, S3, S4), les parents étaient mariés ou en union de fait et les deux autres (S5, S6) avaient des parents séparés ou divorcés. Le rang occupé dans la fratrie varie. Concernant la composition de leur famille actuelle, cinq d'entre eux forment des familles de type nucléaire (S1, S2, S3, S4, S5). Pour un interviewé (S1), les enfants ont quitté le nid familial et pour un autre (S4), il demeure encore chez les parents. Les compositions familiales diffèrent donc selon l'état civil et l'âge des répondants. La plupart d'entre eux ont deux enfants (S1, S2, S5, S6) (Tableau 4).

Les apports de la famille d'origine se manifestent de plusieurs façons dans le discours des anciens cadets, selon les souvenirs qu'ils retiennent de leurs relations avec leurs parents ou leur fratrie. Les impacts les plus significatifs découlent de leur éducation parentale. La plupart de ces apports sont qualifiés comme étant positifs, dans le sens où ils ont apporté un certain bénéfice aux répondants, comme stratégie ou modèle de résolution de conflits. Deux locuteurs (S1 et S2) se réfèrent à l'attitude pacifique de l'un de leurs parents et ils tentent de reproduire le même modèle dans leur rôle parental actuel. Pour un interviewé (S4), c'est le respect des règles et l'importance d'aller « au bout de nos idées ». L'un d'eux déclare avoir bénéficié d'autonomie et d'indépendance dans sa jeunesse (S5). Il précise toutefois qu'il a tiré son éducation principalement de ses amis, ce qui corrobore le fait que les pairs prennent une importance considérable à

l'adolescence. Lorsqu'ils se réfèrent à leur famille actuelle, des valeurs émanent de leur discours. Les valeurs d'harmonie et d'amour prédominent chez cinq d'entre eux (S1, S3, S4, S5, S6). Des valeurs de réciprocité et de partage (S3, S4), de persévérance (S3), et des valeurs rattachées à l'importance de la famille (S2, S3) sont aussi nommées.

Cinq participants ont relevé des apports plutôt négatifs de leur éducation parentale. Le thème de la distance est proéminent, surtout à l'égard du père. Trois d'entre eux (S1, S3, S6) ont relaté des faits à propos de leur père souvent absent de la maison à cause de leur travail. Un sujet (S1) a non seulement vécu l'absence de son père relié à son travail, mais le décès de celui-ci durant l'enfance. Un membre (S5) n'a pas connu le sien durant sa jeunesse et pour une participante (S2), il y avait une distance affective avec sa mère, car celle-ci était plus impatiente et plus autoritaire que son père. Ces impacts, bien que négatifs, ont tout de même joué un rôle dans le développement de quelques anciens cadets. Par exemple, un sujet (S1) raconte avoir appris du sens de la débrouillardise de sa mère qui a dû s'organiser seule avec six enfants. Il a mentionné avoir même bénéficié d'une famille de remplacement pour pallier à son manque paternel :

J'avais un ami dans le temps, qui demeurait tout près, cette famille allait régulièrement ramasser des fruits dans le sud de l'Ontario, puis, à quelques occasions, je suis allé avec eux autres. Je les considérais comme ma deuxième famille, mon deuxième père, ou le premier selon le cas, parce que le mien n'était plus là.

Pour une autre locutrice (S2), le fait d'avoir des difficultés relationnelles avec sa mère a fait en sorte qu'elle a développé une meilleure complicité avec son père et qu'elle souhaite surtout retenir sa capacité de conciliation comme modèle parental pour ses

enfants. Dans la même veine, tous les anciens cadets se sont inspirés ou ont été influencés par des modèles ou des leçons de vie à suivre selon leur éducation et leur dynamique parentale. Ces influences se traduisent par les valeurs auxquelles ils adhèrent ou désirent transmettre à leurs enfants, ce que quelques-uns mettent déjà en application. Une répondante (S3) souligne que ses parents sont un modèle d'union familiale et de longévité de couple. Elle apprécie également le sens de la discipline et de la responsabilisation que ses parents lui ont enseigné. Même scénario pour une interviewée (S2) qui sous-entend que son intérêt pour l'ordre et la structure peut provenir en partie de son éducation parentale. Elle fait cependant aussi le lien avec sa personnalité et les cadets :

Est-ce que ça vient de mon éducation, est-ce que c'est ma trajectoire de vie ou du fait que j'ai fait les cadets, ou encore, de ma personnalité? Je ne le sais pas, mais c'est sûr qu'il y a un peu de tout là-dedans qui fait que moi, j'aime ça quand c'est structuré (S2).

Une locutrice (S6) souligne l'ouverture d'esprit de ses parents comme modèle à transmettre à ses enfants. Elle se rappelle aussi de sa relation avec sa mère qui était basée sur l'amitié et la confiance. Pour deux sujets, l'importance de l'autonomie et du travail provient de leur éducation parentale. Pour l'un d'eux (S5), cela se transpose par l'indépendance que lui accordait sa famille dans sa jeunesse. En revanche, il a compris très tôt l'importance du travail, car sa famille n'avait pas beaucoup de revenus. Pour une autre (S3), il s'agit de se « prendre en main », d'abord pour honorer l'orgueil du nom de famille qu'elle porte, et ensuite, par notion de persévérance qu'elle a acquise de ses parents. En se référant à leur famille actuelle, deux participantes (S2, S6) précisent les

difficultés qu'elles vivent à l'égard de leurs enfants et l'une d'elles (S2) fait un lien évident avec son éducation parentale :

Des fois, je le sais que j'embarque dans le vieux *pattern* de ma mère, j'essaie de corriger ça, j'essaie de travailler là-dessus, je suis moins orgueilleuse qu'elle, dans le sens qu'elle a son bagage et son vécu à elle et moi j'ai le mien. J'ai mon père qui m'a peut-être aidée un peu aussi. C'est sûr que j'essaie de me corriger (S2).

Pour mieux comprendre l'impact que peut avoir la famille dans le processus de socialisation des sujets de notre recherche, il nous apparaît important d'aborder ce qu'ils retiennent de la dynamique de leurs relations dans leur famille d'origine. Trois interviewés (S1, S4, S5) nous font part de l'harmonie ou de la complicité qui régnait dans leur fratrie ou, du moins, du peu de disputes ou de l'absence de celles-ci. Deux d'entre eux précisent qu'ils avaient une différence d'âge de trois à quatre années avec un frère aîné, ce qui a eu un impact positif sur la qualité de leur relation. L'un d'eux s'exprime au sujet de son admiration pour son grand frère qui était impliqué dans l'OCC :

Mon frère, il a trois ans de plus que moi, ça fait qu'il y a tout le temps un petit peu plus d'autorité, et dans les cadets, il était aussi plus haut gradé. [...] Oui, ça a tout le temps été... pas mon guide, mais je marchais tout le temps dans ses pas, je voulais tout le temps faire ce que lui faisait. Parce qu'il faisait tout le temps ça bien, puis c'était soigné.

Notons que l'autorité de son frère s'exerçait en deux façons, soit sa position d'aîné dans la fratrie et son statut dans les cadets.

Pour la majorité des locuteurs, les relations dans la fratrie comportaient des frictions lorsqu'ils se remémorent leurs souvenirs d'enfance. Cinq répondants (S1, S2, S3, S5 et



S6) parlent des tensions ou de la distance affective causée par la différence d'âge dans leur fratrie, tandis que les rivalités et les disputes rejoignent quatre membres (S1, S2, S3, S4).

Cinq anciens cadets (S2, S3, S4, S5, S6) soulèvent qu'ils entretiennent de bons rapports aujourd'hui avec leur famille d'origine. Les propos rapportés concernent surtout des rapprochements avec la fratrie (S2, S3, S4, S5). Un répondant (S4) mentionne d'ailleurs qu'il a appris à mieux connaître son frère et sa sœur et à mieux communiquer avec eux parce qu'ils faisaient partie de l'OCC comme lui. Deux locuteurs (S2, S6) soulignent leur proximité relationnelle avec leur père. Pour ces mêmes participants, certaines relations sont plus conflictuelles aujourd'hui avec leur famille d'origine. Cela s'explique principalement par un manque d'affinités entre les individus, ou encore, l'écart d'âge dans la fratrie. Trois membres (S1, S2, S5) relatent des faits à propos de la distance géographique et la diminution dans la fréquence des contacts.

Afin de gérer les conflits dans leur famille d'origine, certaines stratégies sont ressorties dans le discours des répondants. Trois d'entre eux (S2, S5 et S6) ont soulevé le fait qu'ils s'adressaient directement à la personne concernée afin de discuter de la problématique. Deux autres (S4 et S6) préféraient fuir les situations conflictuelles. Une interviewée (S3) utilisait l'humour pour désamorcer les tensions avec ses sœurs et un autre (S1) s'en remettait à l'intervention de sa mère pour « partager les choses » ou régler les conflits dans la fratrie. Ces stratégies sont plutôt similaires quant à la famille

actuelle des répondants. Tous utilisent la discussion. L'un d'eux (S4) cherche à appuyer ses idées avec le dictionnaire lorsqu'il croit avoir raison. Une répondante (S2) insiste sur l'importance de l'autocritique personnelle, afin d'être en mesure de se remettre en question et d'évaluer ses torts lorsqu'elle intervient auprès de ses enfants.

En résumé, il ressort de cette section sur la famille que la moitié des sujets proviennent de familles de type nucléaire et c'est ce modèle qui est préconisé à l'âge adulte pour cinq d'entre eux. Quatre membres ont aujourd'hui deux enfants. Les principaux apports de la famille en tant qu'agent de socialisation sont les impacts de l'éducation parentale et les modèles familiaux que les anciens cadets désirent conserver pour leur vie actuelle ou future. Une attitude pacifique, le respect des règles, la persévérance ainsi que le droit à l'autonomie et à l'indépendance sont des impacts positifs relevés par les répondants. Des aspects plus négatifs ont aussi été soulevés, mais certains ont tout de même eu un apport dans la socialisation des sujets, la croissance du sens de la débrouillardise et le développement d'une complicité avec un des deux parents. Ces apports semblent avoir eu un impact significatif dans leur processus de socialisation, puisqu'ils préconisent sensiblement les mêmes modèles et valeurs aujourd'hui. Un autre apport significatif de la famille comme agent de socialisation est la transmission de modèles familiaux, sous forme des valeurs d'union et de longévité de couple, de l'appréciation du sens de la discipline et de la responsabilisation, de l'ouverture d'esprit parentale, ainsi que de l'importance de l'autonomie et du travail. Les données recueillies ne suffisent pas à en évaluer les répercussions sur leur vie actuelle,

mais le désir d'appliquer ce qu'ils ont acquis par rapport à leur noyau familial transparaît. La plupart des sujets ont mentionné avoir développé des stratégies de résolution de conflits dans leur fratrie et ceux-ci sont sensiblement les mêmes dans le présent. Les relations actuelles avec la famille d'origine sont harmonieuses pour la majorité des sujets, à l'exception de quelques tensions ou distances géographiques ou relationnelles.

Bien que cette section cible la famille comme agent de socialisation, certains parallèles ont spontanément été faits avec les groupes de pairs, le travail et les cadets. C'est le cas de l'un d'eux lorsqu'il mentionne le rôle de ses amis dans son éducation et lorsqu'il parle de l'importance de l'autonomie et du travail. Deux répondants se réfèrent à l'OCC : pour une locutrice (S2), il s'agit de son intérêt pour l'ordre et la structure et pour un autre (S4), il s'agit de l'autorité de son frère, non seulement par rapport à son âge, mais aussi en vertu de la position qu'il occupait dans les cadets. Ce même sujet a aussi mentionné qu'il a appris à mieux connaître et à mieux communiquer avec son frère et sa sœur par l'entremise de l'OCC.

## 4.2 L'école

Au point précédant, il était question de l'apport de la famille en tant qu'agent de socialisation, qui se manifeste par les faits marquants de l'éducation parentale, les modèles et les valeurs familiales, et la dynamique des relations sociales. La présente section concerne le rôle de l'école dans la socialisation des anciens cadets. Nous nous

attarderons surtout à la période de l'école secondaire, mais nous ferons également quelques liens avec l'âge adulte, en mettant en relief les faits qui les ont marqués le plus et ce qu'ils retiennent de leurs relations avec leurs camarades de classe et leurs professeurs. Il sera ensuite question des objectifs académiques. Voici d'abord un résumé de leur trajectoire académique.

Deux participants ont complété leur secondaire d'un seul trait (S2, S3), deux autres ont décroché puis ont fait un retour aux études pour le compléter (S1, S6) et deux autres ont terminé à la quatrième année du secondaire pour ensuite étudier dans le secteur professionnel (S4, S5). À ce propos, un sujet (S4) précise ne pas avoir terminé son secondaire par manque de motivation, ayant davantage trouvé de l'intérêt pour les sports et les cadets. Par la suite, ils ont tous effectué au moins une formation au niveau du secteur professionnel (métiers). Trois d'entre eux ont fréquenté le cégep (S1, S2, S5), un seul (S5) déclare être allé faire quelques cours à l'université. Trois sujets (S1, S5, S6) ont quant à eux abordé le fait qu'ils ont suivi quelques cours ponctuels dans divers domaines d'étude ou de métiers.

Les impacts de la trajectoire scolaire se traduisent par des faits qui ont marqué plus particulièrement les anciens cadets par rapport à cette période de leur vie. Tous les sujets ont relaté des souvenirs de leur passage à l'école secondaire. Certains étaient plus positifs, d'autres plutôt négatifs. Les thèmes positifs évoqués sont l'appréciation des cours et des activités scolaires pour cinq d'entre eux (S2, S3, S4, S5, S6), un intérêt en

particulier pour les mathématiques pour une répondante (S2), les activités sportives (S3, S4), le plaisir associé aux amitiés (S1, S3, S6) et les présentations en classe pour un sujet (S5). La moitié des membres affirme qu'ils étaient doués ou, du moins, qu'ils avaient de la facilité du point de vue académique (S2, S5, S6). Bien que la totalité des participants a relaté des souvenirs positifs en lien avec l'école secondaire, ils rapportent tous également avoir eu de mauvaises expériences à cet effet. Le désintérêt pour certaines activités scolaires (S1, S3, S4, S5), sportives (S5, S6), le domaine artistique (S2) sont des sujets abordés. Deux répondants relatent leurs difficultés d'apprentissage (S1, S3).

Durant les études postsecondaires, les faits les plus marquants rapportés sont surtout reliés à la conciliation du travail et de la famille (S1, S2, S5), car le temps consacré aux études influe sur les autres sphères de la vie quotidienne. C'est d'ailleurs à ce stade que deux sujets (S2, S5) ont rencontré leurs conjoints(e)s actuels(le)s. Un sujet se remémore un accident de travail qui a affecté l'orientation de ses études et de sa carrière (S5). Ce locuteur aborde aussi l'importance d'avoir du plaisir en lien avec le choix des études.

À l'adolescence, la dynamique des relations avec les pairs et les professeurs est à la base du processus de la socialisation d'un point de vue scolaire. À cet égard, pour les répondants de notre recherche, certains aspects étaient plutôt positifs, d'autres, plutôt négatifs. Débutons par les relations avec les pairs. Les relations avec leurs camarades de classe étaient plutôt positives pour tous les sujets lorsqu'ils fréquentaient l'école secondaire. Ils relatent des faits à propos de leur comportement en classe. Certains

étaient plus sociables (S1, S2, S6), d'autres plus introvertis (S2, S3), un membre soulève qu'il aimait faire rire les autres (S5) et un autre précise qu'il respectait d'emblée tout le monde (S4). Deux participants ont exprimé avoir des échanges plus négatifs. Une interviewée (S3) déclare avoir été victime d'intimidation et un autre (S5) empêchait les filles de progresser en classe, parce qu'il argumentait et perturbait dans le groupe.

Pour la majorité des répondants (S2, S3, S4, S5, S6), les relations avec les professeurs étaient harmonieuses. Ils relatent tous qu'ils avaient une attitude généralement respectueuse. Aucun d'eux ne déclare précisément avoir eu de mauvaises relations avec leurs professeurs. Toutefois, bien qu'il maintienne le fait qu'il n'agissait pas méchamment, un sujet (S5) admet qu'il avait un comportement perturbateur en classe.

Tous mes professeurs se souviennent de moi. Mais, pas méchamment. [...] J'en rencontre encore aujourd'hui et ils me parlent. Une professeure habite ici à côté, puis elle me voit encore et elle m'aime bien gros, parce que je m'exprimais beaucoup. J'exprimais beaucoup d'idées... les plus controversées possible, habituellement, pour pouvoir faire rire les copains, mais aussi faire damner le professeur. Mais les professeurs, ils se rappellent de moi, je n'étais pas...tannant-méchant, mais dérangeant. Je dérangeais un peu le groupe avec mes idées et tout ça. (...) Je créais beaucoup de débats.

Une autre locutrice (S2) se souvient d'avoir taquiné un professeur, un autre (S4) dit s'être énervé à quelques occasions en classe, mais sans plus. Un membre (S1) déclare simplement que ses professeurs avaient beaucoup d'autorité et que la discipline était vraiment très sévère comparativement à aujourd'hui.

Les stratégies de résolution de conflits avec les collègues de classe et les professeurs n'est pas un aspect qui est ressorti chez les anciens cadets sur le plan des études

postsecondaires. Ces dynamiques relationnelles sont plutôt abordées au niveau du travail comme agent de socialisation, ce que nous verrons au point 4.3.

L'adhésion à un agent de socialisation tel que l'école implique de se référer à un code de conduite, des normes, des valeurs, des buts. Un des plus grands objectifs de la réussite scolaire est évidemment l'ascension au marché du travail, qui permet non seulement de conduire à l'obtention d'un diplôme, mais aussi d'acquérir les connaissances et l'assurance nécessaires pour se préparer à la vie adulte. Rappelons que l'école est d'ailleurs considérée par Cloutier & Drapeau (2008) comme le principal « emploi » des adolescents. Quelques participants ont d'ailleurs réfléchi par rapport à leur métier potentiel et le choix des études postsecondaires pour y arriver. L'un d'eux (S5) songeait à être médecin-légiste, ayant été influencé par une émission de télévision de son enfance, mais il a changé d'avis à l'adolescence. Un autre sujet songeait à entreprendre des cours de cuisine (S4) et il a atteint son objectif à l'âge adulte. Deux répondantes (S2, S3) souhaitaient accéder au cégep. L'une d'elles a entrepris des cours en soins infirmiers, mais a finalement choisi de se diriger dans le secteur de l'administration. Elle souhaite faire des études en comptabilité lorsque ses enfants seront plus âgés. L'autre (S3) s'est plutôt dirigée vers le secteur professionnel en traitement de minerais. Trois répondants (S1, S4, S5) aspiraient à des études universitaires. Seul l'un d'eux (S5) a fait quelques cours à l'université, mais il conserve le projet d'y retourner éventuellement. Il a également comme objectif d'acquérir de l'expérience de travail pour éventuellement fonder sa propre entreprise en électricité. Une répondante (S6) déclare

toutefois ne pas avoir eu d'objectifs particuliers à cet effet, mais elle songe à la possibilité de faire quelques courtes formations afin de maintenir sa polyvalence sur le marché du travail.

Dans cette section, il a été question de l'école en tant qu'agent de socialisation. Quatre sujets ont complété leur secondaire et les deux autres ont terminé à la quatrième année. Ils ont tous effectué des études postsecondaires, soit au niveau du secteur professionnel ou du cégep. Les impacts de la trajectoire scolaire au secondaire sont surtout reliés à l'appréciation des cours et des activités pédagogiques, où les avis sont partagés. Trois interviewés ont souligné avoir de la facilité d'un point de vue académique contre deux qui ont mentionné éprouver des difficultés. Du côté des études postsecondaires, la conciliation du travail et de la famille est le point le plus préoccupant. Tous les locuteurs ont mentionné avoir vécu des expériences de socialisation positives durant leur passage à l'école, à l'exception d'une répondante qui mentionne avoir subi de l'intimidation et d'un autre qui perturbait en classe. Les souvenirs sont plus positifs à l'égard des professeurs, où les commentaires tendent à minimiser les altercations avec ceux-ci, en soulevant surtout des argumentations ou des taquineries plutôt que des conflits en tant que tels. Les objectifs d'étudiants au secondaire concernent le choix de leur métier futur et de leurs études subséquentes. Cinq anciens cadets se sont exprimés sur le sujet. Au moins deux sujets ont atteint leurs buts et les autres y travaillent.



Les liens qui se sont faits spontanément avec les autres agents de socialisation sont les groupes de pairs, les groupes de jeunes, l'OCC, la famille et le travail. Les pairs ressortent naturellement dans le discours des répondants lorsqu'ils relatent leurs expériences sociales avec leurs camarades de classe. Le plaisir associé aux amitiés est d'ailleurs ressorti comme un fait marquant chez trois anciens cadets. Les groupes de jeunes (à caractère sportif) et l'OCC ont été soulignés par un locuteur (S4) lorsqu'il s'exprime au sujet de son manque de motivation pour l'école, préférant s'intéresser à ces activités. La famille et le travail sont soulevés lorsqu'il est question de conciliation avec les études postsecondaires. Nous avons aussi noté l'absence de contenu au sujet des stratégies de résolution de conflits durant la trajectoire scolaire, au profit de celle du travail, que nous verrons à la prochaine section. Le travail est également nommé comme un incitatif essentiel à la poursuite des objectifs scolaires. Cela nous amène à aborder cet agent de socialisation au point suivant.

#### 4.3 Le travail

Le travail est un agent de socialisation moins présent que les autres durant la période de l'adolescence, mais quelques jeunes connaissent tout de même des expériences qui leur permettent de s'initier aux rouages de cette institution et de développer leur autonomie financière. Pour bien saisir le rôle du travail en tant qu'agent de socialisation chez les participants de notre recherche, tout comme exposé au sujet de l'école, nous croyons pertinent de situer sommairement leur parcours d'emploi. Pour ce faire, nous ferons un survol des emplois occupés à l'adolescence, puis nous présenterons ceux qu'ils

occupent à l'âge adulte. Nous y dégagerons aussi les apports du travail et explorerons la dynamique des relations sociales avec les collègues et les employeurs.

Lorsqu'ils fréquentaient l'école secondaire, quatre anciens cadets (S1, S4, S5, S6) ont connu des expériences de travail. Deux d'entre eux mentionnent avoir œuvré dans le secteur du commerce et de la vente (S5, S6), deux (S1, S5) du côté de la restauration et de l'alimentation, un sujet (S5) déclare avoir fait toutes sortes de petits boulots tels que la surveillance de quilles ou la distribution de journaux, un locuteur (S4) souligne sa participation aux camps de cadets, mais une autre répondante (S6) a aussi relevé en entrevue qu'elle avait été rétribuée pour participer à des colonies de vacances. Parallèlement, un sujet (S4) mentionne son emploi comme entraîneur de volleyball il précise qu'il s'agissait d'un contexte indépendant de l'OCC, mais que c'est par les cadets qu'il s'est initié à ce sport.

À l'âge adulte, les secteurs d'emploi sont plus définis. Pour en faciliter la lecture, nous avons codifié les résultats en nous inspirant principalement du modèle de catégorisation des métiers proposé par Wikipédia, l'encyclopédie libre (2013) [lien Internet]. Les principaux secteurs d'emplois occupés sont les métiers de l'administration (S1, S2, S6), les métiers de l'hôtellerie et de la restauration (S2, S3, S4, S5), les métiers de l'industrie et de la construction du bâtiment (S1, S2, S3, S5, S6), les métiers de l'informatique et du multimédia (S5), les métiers du commerce et de la vente (S6), les métiers de la santé et du social (S6), les métiers de services aux personnes (S4,

S6), les métiers de la nature et de l'environnement (S3), les métiers de l'art (S1) et les inclassables (à la maison et à la retraite) (S1, S2, S3). Les métiers de l'hôtellerie et de la restauration (chez quatre sujets), ainsi que les métiers de l'industrie et de la construction du bâtiment (chez cinq d'entre eux) sont les domaines les plus populaires.

Les apports du travail en tant qu'agent de socialisation sont multiples. Deux participants (S4, S5) dévoilent que leurs emplois étudiants étaient synonymes d'autonomie. L'un d'eux (S4) déclare notamment que cela lui permettait d'acquérir de l'expérience et les colonies de vacances lui permettaient d'amasser de l'argent de poche : « J'allais sur les camps, ce qui me faisait un petit peu d'argent de poche pour le reste de l'année ». Deux membres (S5, S6) soulignent qu'ils avaient de bons rapports avec leurs collègues de travail. Pour deux répondants, certains faits ont été considérés plus négativement. Pour une locutrice (S6), il s'agit de sa difficulté à s'affirmer et à confronter ses employeurs lorsqu'elle occupait des emplois étudiants. Pour un autre (S5), il s'agissait du salaire peu élevé : « le salaire minimum... (rires)... c'est de l'exploitation bien souvent ».

L'objet de notre étude s'intéresse principalement au stade de l'adolescence, toutefois, nous croyons qu'il est pertinent d'observer leur évolution à l'âge adulte à des fins de comparaison sur le plan des apports du travail dans sa fonction d'agent de socialisation. À cet effet, les aspects qui ont marqué les anciens cadets sont également variés et plus nombreux qu'à l'adolescence. Nous avons regroupé leurs affirmations en deux

principales catégories, soit les conditions facilitantes et les facteurs de robustesse. Les conditions facilitantes sont associées à des souvenirs favorisant un certain bien-être ou de la facilité en emploi, tandis que les facteurs de robustesse englobent les conditions de travail plus difficiles.

Trois anciens cadets (S1, S5, S6) déclarent avoir eu de l'intérêt ou du plaisir associés à leurs emplois. Trois autres (S2, S3, S5) se sont remémoré des relations sociales satisfaisantes avec leurs collègues de travail ou autres contacts. L'importance d'un bon climat de travail a été évoquée par deux sujets. Deux répondants (S2, S6) s'expriment sur leur besoin d'indépendance au travail et enfin, une bonne proportion des anciens cadets interrogés (S2, S3, S4, S5, S6) souligne l'importance de la réalisation de soi, de la reconnaissance et de la satisfaction du travail accompli.

Deux participants verbalisent leur désintérêt relativement au travail (S1, S3), car ils n'aimaient pas les tâches à faire ou le domaine en tant que tel. Cinq sujets (S1, S2, S3, S4) déplorent leurs difficultés à composer avec certaines responsabilités. Tous les interviewés affirment avoir connu des tensions du côté de leur atmosphère de travail ou avoir vécu des conditions de travail pénibles. Une locutrice (S6) nous parle de son sentiment d'échec lorsqu'elle n'arrive pas à réussir quelque chose. Deux répondants (S2, S3) abordent les obstacles à la conciliation du temps pour la famille versus le travail.

Plus spécifiquement en lien avec notre question de recherche, nous avons interrogé les anciens cadets à savoir si leurs emplois postsecondaires ont eu un impact ou s'ils ont amené des changements dans leur vie. Trois répondants (S2, S3, S6) affirment que cela leur a permis de développer leurs habiletés sociales, tel que le fait de pouvoir mieux s'affirmer et d'augmenter son estime personnelle au travail. Pour un sujet (S5), il s'agit d'une réorientation de carrière. Pour un autre (S1), l'impact majeur de sa trajectoire professionnelle est l'acquisition d'une bonne expérience de vie.

Le travail est une institution habituellement régie par des normes, des codes de conduite et des objectifs à atteindre selon la nature et le contexte de celui-ci. Selon la taille de l'entreprise, les employés peuvent occuper divers niveaux de responsabilité. Afin d'évaluer la façon avec laquelle les anciens cadets composaient avec l'autorité dans le cadre de leurs emplois, nous les avons questionnés dans un premier temps à propos de responsabilités particulières. Tous les sujets occupent (ou ont occupé) des postes de cadre ou des responsabilités durant leurs emplois postsecondaires. Une répondante (S6) déclare notamment avoir été directrice d'une entreprise lors de son démarrage. Un autre (S1) souligne avoir eu un poste de cadre à la mine où il travaillait. Il ajoute que lorsqu'il a agi comme constable industriel (agent de sécurité), il était entièrement responsable de son département :

Le dernier travail que j'ai fait, nous étions entièrement responsables de notre département, c'est nous qui gérons et qui devons voir à tout. Les situations d'urgence, par exemple, quand on a eu des feux, c'est moi-même qui gérais ça, [...] et c'est moi qui recevais l'appel, de n'importe quoi, feu, vol, vandalisme, accident, c'est moi qui gérais ça. Une très grosse responsabilité.

Les membres réagissent de différentes façons en contexte d'autorité. Certains sont à l'aise avec les responsabilités et d'autres ne le sont pas. Deux répondants déclarent être généralement à l'aise avec cet aspect, l'une mentionnant aimer travailler sous pression (S6) et l'autre (S5) aimant mener des projets à terme. Quatre sujets (S1, S2, S3, S4) mentionnent ne pas être à l'aise avec les responsabilités, à cause de la pression et de l'énergie que cela exige et aussi pour favoriser le temps passé avec la famille.

Par rapport à la dynamique des relations sociales avec les collègues et les employeurs et leurs stratégies de résolution de conflits, les sujets se sont remémoré des situations plus positives et d'autres, plutôt négatives. Tous les répondants affirment avoir partagé des relations plutôt positives avec leurs confrères et consœurs de travail. Deux sujets (S1, S4) mentionnent cependant avoir connu des épisodes plus difficiles.

Au début, c'était super le *fun*, puis tout allait bien, c'est sûr qu'il y a tout le temps des petites tensions quelque part, mais à la fin, ça ne marchait plus du tout et c'est pour ça que j'ai donné ma démission. L'ambiance n'était plus très bonne, tout le monde se parlait dans le dos (S4).

Trois répondants (S2, S3, S6) affirment avoir (ou avoir eu) des relations plutôt positives avec leurs employeurs. Une locutrice (S3) souligne que ses employeurs ne voulaient pas qu'elle démissionne, car elle se décrit comme une employée polyvalente et qui « ne discute pas du côté des ordres ». Une seule participante (S6) déclare toutefois avoir eu des ennuis avec ses patrons à cause de sa franchise : « je suis reconnue pour être trop franche et trop directe ».

Sur le plan des stratégies de résolution de conflits, trois sujets (S1, S5, S6) mentionnent qu'ils utilisaient la confrontation directe (discussion en face à face) avec leurs collègues. Une ancienne cadette (S3) a mentionné avoir recours à l'aide d'un supérieur et cette même interviewée, ainsi qu'un autre participant (S4), ont préféré avoir une attitude plus flexible, c'est-à-dire de s'adapter aux gens et aux situations avant d'intervenir. Au près des employeurs, les stratégies ressorties sont la confrontation directe (discussion en face à face) pour deux sujets (S5, S6) et la démission, qui a été nommée comme stratégie chez quatre interviewés (S3, S4, S5, S6) pour lesquels la problématique était sans issue.

Trois objectifs de carrière sont spontanément ressortis chez les anciens cadets : la création d'une entreprise chez deux sujets (S3, S4), le fait de viser un poste de cadre pour l'un d'eux (S5), et la poursuite des études universitaires pour deux autres (S2, S5). Deux membres déclarent toutefois n'avoir aucun objectif de carrière future (S1, S6). Notons que l'un d'eux (S1) est retraité.

En somme, le travail est un agent de socialisation initié pour certains à l'adolescence, mais qui prend toute sa signification à l'âge adulte. Quatre anciens cadets ont raconté leurs expériences de travail dans leur jeunesse. Tous les participants sont (ou ont été) actifs sur le marché du travail à l'âge adulte. Les thèmes de la vente ainsi que la restauration et de l'alimentation sont communs aux deux périodes de vie, mais cela ne concerne pas nécessairement les mêmes répondants. Les apports du travail à

l'adolescence sont la possibilité d'obtenir de l'indépendance, de l'expérience, de l'argent de poche et des relations de travail harmonieuses. Certains faits ont été plus incommodes, tels que la difficulté d'affirmation et le salaire peu élevé.

À l'âge adulte, la contribution du travail est éloquent. Tous les anciens cadets se sont exprimés sur des conditions satisfaisantes ou facilitantes. Des souvenirs positifs reliés aux relations entre collègues sont ressortis chez trois sujets, comparativement à deux d'entre eux à l'adolescence. Le besoin d'indépendance revient également chez deux sujets, mais ce ne sont pas les mêmes qui ont relevé cet aspect dans leur jeunesse. L'importance de la réalisation de soi, de la reconnaissance et de la satisfaction du travail accompli est un thème prédominant chez les locuteurs à l'âge adulte. Sur le plan des conditions insatisfaisantes ou incommodes, les tensions en lien avec le climat de travail ou les conditions difficiles ressortent comme l'élément ayant rejoint tous les anciens cadets. Les changements apportés par le travail dans la vie actuelle des participants de notre recherche sont le développement des habiletés sociales pour la moitié d'entre eux, une réorientation de carrière pour un sujet et l'acquisition d'une bonne expérience de vie pour un autre.

Tous les sujets occupent (ou ont occupé) des postes de cadre ou des responsabilités durant leurs emplois postsecondaires. Deux répondants déclarent être généralement à l'aise avec les responsabilités et les quatre autres le sont moins.



Concernant la dynamique des relations sociales avec les collègues et les employeurs et leurs stratégies de résolution de conflits, tous les répondants affirment avoir partagé des relations plutôt positives avec leurs confrères et consœurs de travail. Cela rejoint les affirmations de deux sujets qui se sont remémoré des relations positives avec leurs collègues à l'adolescence. Trois membres affirment avoir (ou avoir eu) des relations plutôt positives avec leurs employeurs. Une seule participante affirme avoir eu des ennuis avec ses patrons à cause de sa franchise.

Du côté des stratégies de résolution de conflits, la confrontation directe (discussion en face à face) est la stratégie préconisée chez la moitié des locuteurs par rapport à leurs collègues, mais aussi leurs employeurs pour deux d'entre eux. Quatre sujets n'hésiteront pas à démissionner s'il n'y a pas d'autres solutions possibles.

Trois objectifs de carrière sont spontanément ressortis chez les anciens cadets : la création d'une entreprise chez deux sujets, le fait de viser un poste de cadre pour l'un d'eux, et la poursuite des études universitaires pour deux autres.

Les liens avec les autres agents de socialisation qui ont émergé du discours des anciens cadets sont encore une fois la famille, l'école, les groupes de jeunes et l'OCC. La famille apparaît comme un aspect décisionnel important à l'égard du temps passé au travail, de même que pour les études. C'est d'ailleurs pour cette raison que certains sujets préfèrent des tâches nécessitant moins de responsabilités. Nous constatons à

nouveau la relation entre le travail et les études, car la poursuite des études universitaires est mentionnée comme un objectif professionnel pour deux sujets. Les groupes de jeunes sont évoqués lorsqu'un locuteur désigne le volleyball comme expérience d'emploi à l'adolescence. Quant à l'OCC, deux participants considèrent les colonies de vacances comme des emplois étudiants, qui leur permettaient d'être indépendants financièrement.

#### 4.4 Les groupes de pairs

Étant donné leur importance dans la socialisation à l'adolescence, notamment sur le plan de la construction identitaire et du développement de l'autonomie affective, nous ne pouvions passer sous silence le rôle des groupes de pairs. Ces milieux permettant la socialisation, généralement informels, sont moins facilement identifiables dans les témoignages des anciens cadets comparativement aux autres agents de socialisation de notre recherche. Dans les entrevues, il en a été question à travers l'apport des autres agents de socialisation, soit la famille, l'école, le travail, les groupes de jeunes et l'OCC. Voici d'abord la construction des liens sociaux à partir du lien familial.

Le premier rôle tenu par les amitiés par le biais de la famille d'origine, c'est le plaisir qui y était associé. Deux répondants (S1, S3) se remémorent d'ailleurs avoir eu une jeunesse où ils avaient de nombreux amis avec qui ils pouvaient s'amuser, ce qui a d'ailleurs permis à une interviewée de connaître des expériences de socialisation à l'extérieur de sa fratrie et de faire des activités qui correspondaient davantage à ses intérêts :

Mes deux jeunes sœurs étaient toujours ensemble, parce qu'elles étaient plus du type *filles*, moi je me tenais peut-être plus avec des garçons, je faisais plus des sports de garçon. Je jouais au baseball avec mes copains de gars en arrière de chez nous, j'ai joué au hockey avec eux autres, mes sœurs étaient plus du style poupées avec les petites voisines. Les catins, je n'aimais pas ça, moi, ça me prenait de l'action, ça me prenait quelque chose pour bouger, j'étais plus souvent avec les garçons, c'est pour ça que j'étais peut-être un petit plus à l'écart de mes sœurs (S3).

En abordant les apports de l'éducation parentale, un autre sujet (S5) mentionne qu'il a tiré son éducation principalement en côtoyant ses amis et ensuite, par l'entremise de sa famille.

La contribution des liens sociaux à partir de la trajectoire scolaire se traduit principalement par les interactions avec les collègues de classes. Le plaisir associé aux amis est aussi mentionné chez trois répondants (S1, S3, S6) lorsqu'il est question des aspects plutôt satisfaisants de l'école secondaire. Selon leurs propos, ils appréciaient le fait de pouvoir jaser avec des amis, de pratiquer des sports et de vivre la camaraderie. Les relations avec les camarades de classe sont également considérées généralement de façon positive chez tous les anciens cadets.

Pour ce qui est de la contribution des liens sociaux en lien avec le travail, les groupes de pairs ne sont pas cités comme un fait marquant chez les sujets dans les questions touchant leurs emplois. Les sujets parlent de leurs collègues de travail, mais selon ce qui ressort de leurs propos, il s'agit essentiellement de relations professionnelles. Par contre, lorsqu'il est question de satisfaction dans les relations de travail, nous observons qu'il y

a des collègues qui ont plus d'importance que d'autres. Les affinités entre collègues ont des répercussions positives sur le travail de deux sujets, notamment S2 qui déclare à cet effet qu'il lui est plus facile d'effectuer son travail lorsqu'elle a développé des affinités avec des collègues et S3 qui verbalise être heureuse d'être retournée au travail afin de socialiser et de reprendre contact avec d'anciens collègues.

Les réseaux sociaux que procure l'amitié à travers les groupes de jeunes sont un incitatif important pour le choix des activités de quatre membres (S1, S2, S5, S6). C'est le cas d'une répondante (S6) qui dit s'être inscrite au baseball et au soccer sous l'influence de ses amis. Même scénario pour un sujet (S5) qui nous répond que c'est à cause « de la *gang* de chums qu'il y avait là » qu'il a fait partie des scouts. Ce scénario se répète à plusieurs reprises, tant par rapport aux activités sportives que des passe-temps. Dans le choix des activités postsecondaires, les contacts sociaux sont un critère motivationnel important chez trois participants (S1, S4, S5).

Dans la même voie que pour les groupes de jeunes, la contribution des réseaux sociaux que procurent les amitiés à travers l'Organisation des cadets du Canada se manifeste d'abord par l'intérêt à s'inscrire dans cette organisation. C'est le cas de cinq répondants (S1, S3, S4, S5, S6). Les amitiés et la camaraderie constituent également un fait marquant chez le même nombre de répondants (S1, S2, S3, S5, S6). Les souvenirs rapportés se rattachent aux colonies de vacances, aux activités, aux échanges, aux voyages et au simple plaisir d'être entre amis. La camaraderie et l'esprit d'équipe

permettaient aussi à une répondante (S6) d'éprouver du plaisir malgré la discipline exigée dans l'organisation. De façon plus pertinente à notre question de recherche, cette même participante aborde l'impact des amitiés comme changement apporté par l'OCC :

C'est sûr que je me suis fait beaucoup d'amis, puis ça reste, ces gens-là, tu les connais encore, mais ça te forge un caractère, par exemple, quand tu passes deux mois à te lever à 6 h du matin, il faut que tu sois dehors en train de faire du PT [exercices]. (...) Ce qui nous importait, c'était d'être capables de faire nos chorégraphies, c'était... notre *gang* de chums, c'était les cadets (S6).

Cette ancienne cadette mentionne donc deux apports, soit le fait d'avoir conservé — encore aujourd'hui — des amitiés qu'elle a connues par l'entremise de l'OCC et le rôle des pairs dans le maintien de la discipline. Le groupe de pairs est un incitatif important dans le choix d'adhérer à l'OCC (S1, S3, S4, S5, S6) et, inversement, il peut s'agir d'un motif de départ lorsque les amis quittent l'organisation, comme l'indique cette participante : « Quand tous ceux avec qui tu avais bien du *fun* et avec qui c'était plaisant d'y aller le mardi soir, et qu'ils ne sont plus là, bien c'est sûr que ça te tente plus ou moins d'y aller » (S2).

Que nous révèlent ces résultats à propos des groupes de pairs? Les réseaux sociaux que procurent les amitiés occupent une place importante quant aux événements positifs qui ont influencé significativement les participants à notre recherche. Cela ressort autant en ce qui concerne la famille, que l'école, le travail, les groupes de pairs et les organisations de jeunes. Leur contribution en lien avec la famille d'origine était de permettre aux anciens cadets de se divertir avec d'autres enfants que leur fratrie, ce qui a été un fait particulièrement marquant pour une répondante qui n'avait pas beaucoup

d'affinités avec ses sœurs. Un autre répondant a mentionné le rôle de ses amis par rapport à son éducation. À travers les souvenirs scolaires, il s'agit surtout du rôle des camarades de classe dans la socialisation des individus lorsqu'ils étaient au secondaire. Ces expériences sont considérées comme étant majoritairement satisfaisantes chez tous les anciens cadets. L'apport se situe surtout sur le plan du divertissement entre amis et par le biais des activités scolaires. Concernant la contribution des interactions sociales en lien avec le travail, les affinités entre collègues apportent de la satisfaction au travail, notamment sur l'aspect motivationnel. En ce qui a trait au rôle des réseaux sociaux amenés par les amitiés à travers les organismes de jeunes, il s'agit surtout d'un incitatif pour faire partie de ces activités. C'est le même scénario pour l'OCC. Les réseaux sociaux que procurent les amitiés sont non seulement un motif d'inscription important, mais ils constituent un fait marquant chez cinq sujets. La camaraderie et l'esprit d'équipe ont été nommés comme un apport significatif pour une répondante, car ces aspects lui permettaient d'apprécier la discipline qui fait partie de la culture des cadets. Cet élément est aussi nommé comme changement apporté par l'OCC chez une locutrice qui a conservé des amis qu'elle a connus par cette organisation et qui a souligné le rôle des pairs dans le maintien de la discipline et de la prévention de la délinquance.

#### 4.5 Les organismes de jeunes

Il existe des regroupements et des associations qui offrent des activités permettant aux jeunes de développer leurs habiletés physiques, culturelles, politiques et sociales. Dans le cadre de notre recherche, il s'agit des organismes de jeunes. Tout comme les

agents de socialisation abordés précédemment, ces milieux sont régis par des normes, rôles et statuts précis. Cloutier & Drapeau (2008) font la distinction entre deux types de socialisation par le loisir : les activités structurées et les activités non structurées. Voici un rappel de la citation qui décrit bien ces types d'activité :

Les activités structurées impliquent généralement un encadrement ou une animation de la part d'adultes, des rencontres régulières et des objectifs de développement et d'habiletés personnels pour les jeunes. Quant aux activités non structurées, elles sont centrées sur le contact entre les pairs; elles n'impliquent pas de rencontres planifiées, de règles explicites, d'objectifs éducatifs, ni de supervision par des adultes (p. 130).

Dans les propos des répondants, les activités telles que les scouts, les cadets, les cadets de la ligue navale et certaines activités sportives sont désignées comme des activités structurées alors que les jeux libres à caractère sportif, les passe-temps et autres activités informelles font partie des activités non structurées.

Cela nous ramène à notre question de recherche, à savoir si les organismes de jeunes contribuent à la socialisation des jeunes et, le cas échéant, si cette contribution est différente de celle des autres agents de socialisation. Si oui, de quelle façon et qu'apporte-t-elle de plus? Afin d'y répondre, nous ferons d'abord un survol des activités, milieux de socialisation ou associations dont les anciens cadets ont fait partie ou qu'ils ont pratiqué durant leur jeunesse, à l'exception de l'OCC. Il sera ensuite question des faits marquants rattachés aux organismes de jeunes et de la dynamique des relations sociales.

Quatre locuteurs (S1, S3, S4, S6) mentionnent avoir participé à des activités sportives. Le volleyball (S3, S4) a marqué plus particulièrement deux d'entre eux. Un sujet raconte qu'il pratiquait ce sport lorsqu'il était étudiant, qu'il a commencé avec l'OCC : « J'ai commencé à jouer au volleyball aux cadets. Et depuis ce temps-là, bien, je joue quand je le peux, car j'ai suivi mon cours d'arbitre et mon cours d'entraîneur (S4) ». Pour les autres répondants, les activités sportives diffèrent : il s'agit du soccer, du baseball, du golf et du football pour deux autres d'entre eux. Outre les activités sportives, certains membres mentionnent avoir fait partie de milieux de socialisation de nature structurée, tels que les cadets de la Ligue navale du Canada (pour les 9 à 13 ans) (S5, S6) et les scouts (S5). Trois sujets disent s'être impliqués dans des activités libres ou des passe-temps, tels qu'une activité de baseball libre et d'un passe-temps de montages photographiques qu'un répondant (S5) pratiquait avec son cercle d'amis qui étaient dans les cadets en même temps que lui. Un autre participant (S1) a également commencé sa passion pour la photographie à l'âge de 12 ans. Puis, il y a une interviewée (S2) qui se souvient vaguement d'avoir fait partie d'un groupe de pastorale à l'époque de l'école secondaire.

Dans le discours des participants, les apports des organisations de jeunes se situent à travers les faits qui les ont marqués à ce sujet. Certains faits étaient plutôt positifs ou satisfaisants et d'autres, plutôt négatifs ou insatisfaisants. Débutons par les faits marquants plutôt positifs. Un membre (S4) mentionne que c'est par l'entremise du volleyball qu'il s'est qualifié pour devenir arbitre, ayant fait son cours d'entraîneur dans



ce domaine. Il ajoute que son équipe s'est classée au niveau régional pour des compétitions. Une répondante (S3) parle aussi de l'aspect compétitif du volleyball qu'elle vivait avec son groupe d'amis et elle accorde une certaine importance au plaisir de jouer et aux amitiés qu'elle a connues à travers le volleyball. Concernant les faits plutôt négatifs ou insatisfaisants, deux sujets (S1, S6) déclarent tous deux que c'est par manque d'intérêt qu'ils ont cessé leurs activités sportives. Ils ajoutent qu'ils n'avaient pas l'esprit compétitif.

À des fins comparatives, nous avons questionné les anciens cadets sur leur implication actuelle dans des associations ou regroupements de sport, loisirs ou autres. Dans les domaines plus structurés, une interviewée (S6) souligne faire des cours de baladi et de boxe. Un locuteur (S1) relate ses expériences dans des associations telles que le regroupement du Parti québécois jeunesse, le fait qu'il ait été membre fondateur d'un Club Optimiste et son implication dans des cours de relations humaines et des groupes de préparation au mariage. Un autre (S4) mentionne jouer au volleyball de plage durant l'été. En ce qui a trait aux activités non structurées, un répondant nous dit faire partie d'une ligne de billard (S5), et une autre (S3) est membre d'un club de chevaux. Un sujet (S1) s'est exprimé à maintes reprises au sujet de sa passion pour la photographie qu'il désigne comme un passe-temps aujourd'hui. Une répondante (S2) affirme ne faire partie d'aucune association ou activité en ce moment, et les raisons qui l'expliquent sont surtout le manque de temps.

À la relecture des résultats rédigés jusqu'à présent, il nous apparaît évident que la notion du plaisir est associée aux préoccupations de l'adolescence, tandis que les responsabilités sont l'adage des adultes ou, à tout le moins, la préparation à ce stade. De fait, nous n'avons aucune donnée à propos des responsabilités reliées aux organismes de jeunes, mais il en est question au sujet des regroupements et associations actuelles. Trois interviewés ont élaboré sur le sujet. Pour une répondante (S3), il s'agit de son implication (et celui de sa famille) dans le journal de photos pour son association de chevaux. Un autre (S1) fait référence aux responsabilités d'animation que sa conjointe et lui partageaient en lien avec les cours de préparation au mariage. Notons que ce répondant a déclaré avoir occupé le poste de secrétaire-trésorier du Club Optimiste.

Concernant la dynamique des relations avec les autres membres des regroupements ou associations, celles-ci sont perçues plutôt amicales pour trois anciens cadets (S1, S4, S5), et des relations plutôt indépendantes pour une interviewée : « Tu sais, le baladi, tu y vas à ton rythme, si tu n'es pas capable de faire le pas, tu ne le fais pas. Ce n'est pas comme du soccer, où il faut que tu sois performante (...) » (S6).

Dans leur jeunesse, tous les anciens cadets ont participé d'une façon ou d'une autre à des activités sportives, de loisirs ou autres et tous ont fait partie de groupes de type structuré. La moitié d'entre eux ont mentionné avoir participé à des activités non structurées. À l'âge adulte, la moitié d'entre eux ont poursuivi dans des activités à caractère structuré et deux autres ont plutôt penché vers des passe-temps ou activités

libres. Une locutrice a mentionné n'avoir aucune implication sociale par manque de temps. Trois sujets ont mentionné avoir occupé des responsabilités à l'âge adulte et cela, sans égard au type de groupe (structuré ou non structuré). Les implications actuelles n'ont pas vraiment de lien avec les participations dans des organismes de jeunes, mis à part le fait que pratiquement tous les sujets ont continué à s'impliquer ou à s'intéresser à quelque chose après leur adolescence.

Parmi les liens qui ont spontanément été faits avec les autres agents de socialisation, il s'agit des groupes de pairs et l'OCC. Un répondant fait référence à son groupe d'amis lorsqu'il est question de ses activités et passe-temps, et il précise qu'il les côtoyait aussi chez les cadets. Un sujet mentionne avoir commencé le volleyball via l'OCC. Les cadets de la Ligue navale ont aussi été soulignés comme un organisme de jeunes duquel deux membres ont fait partie. Il s'agit d'une activité connexe à l'organisation des cadets, mais il ne s'agit pas du même programme.

À la lumière de ces résultats, peut-on dire que les organismes de jeunes contribuent à leur socialisation? C'est le cas d'un sujet (S4), qui s'est servi du volleyball pour devenir arbitre. Le développement d'habiletés physiques et sociales pour ce sport l'a fait cheminer vers une autonomie professionnelle en l'amenant à tenir le rôle d'arbitre et d'entraîneur. L'intérêt pour l'aspect compétitif de ce sport est aussi nommé par deux répondants, ce qui a pu jouer un rôle dans le développement de leur personnalité, en leur permettant de découvrir leurs capacités affectives, physiques et sociales, ainsi que leurs

limites et ce qu'ils peuvent ou non accomplir (Brym & Lie, 2010). Le plaisir associé aux amitiés ressort également à plusieurs reprises, et les écrits sur le sujet mentionnent que les relations amicales sont essentielles à la construction identitaire (Pronovost & Royer, 2004), et que des relations satisfaisantes peuvent soutenir l'épanouissement personnel et social (Cloutier & Drapeau, 2008).

De fait, nous constatons que les données recueillies permettent de valider le rôle de la socialisation que permettent les groupes de jeunes, mais sans pouvoir déterminer qu'il puisse s'agir d'une socialisation différente des autres agents tels que la famille, l'école, le travail ou les groupes de pairs, ni ce que cela pourrait apporter de plus. Les résultats sont comparables à ce qui a été rapporté au sujet des autres agents de socialisation, sauf l'aspect compétitif, qui semble davantage s'apparenter aux activités sportives. À la section suivante, nous verrons si l'Organisation des cadets du Canada pourra amener d'autres réponses à notre question de recherche.

#### 4.6 Les apports de l'Organisation des cadets du Canada

Parmi les organisations de jeunes à caractère structuré, il y a l'Organisation des cadets du Canada. Pareillement aux autres organismes de jeunes de ce type, cette organisation a pour vocation de soutenir les jeunes dans la construction de leur autonomie en leur permettant d'acquérir des habiletés personnelles et sociales (Cloutier & Drapeau, 2008; Gouvernement du Canada, 2013a). Cette institution ne fait donc pas exception des autres agents énumérés précédemment, car les cadets doivent se

conformer à des règlements, normes et protocoles qui découlent de la culture de l'organisation. Ces normes et manières de faire, de penser et de se comporter nous ramènent aux écrits sur le processus de la socialisation.

Au point précédent, nous avons observé que les groupes de jeunes peuvent contribuer à la socialisation des adolescents qui en font partie, en les aidant dans la construction de leur identité et en contribuant à leur bien-être socio-affectif. Cette socialisation n'est pas vraiment différente de celle des autres agents de socialisation, mis à part le fait qu'elle permet aux adolescents de se définir les uns par rapport aux autres par l'aspect compétitif des activités sportives. Dans la présente section, nous allons tenter de répondre à la partie plus spécifique de notre question de recherche, qui concerne l'apport de l'Organisation des cadets du Canada dans la socialisation des jeunes. Plus précisément, il s'agit de vérifier de quelle façon l'OCC contribue à la socialisation des jeunes qui en font partie et, le cas échéant, si cette socialisation est différente de celle des autres agents de socialisation et ce qu'elle apporte de plus s'il y a lieu. Pour ce faire, nous élaborerons en premier lieu ce qui a marqué les anciens cadets lors de leur passage dans l'OCC, les changements que cela peut avoir apporté dans leur vie, les dynamiques des relations sociales dans cette organisation et leurs objectifs relatifs aux cadets.

L'apport de l'OCC est d'abord décrit à travers les faits qui ont influencé les anciens cadets. La majorité d'entre eux sont considérés comme étant plus positifs ou satisfaisants, mais certains aspects sont plutôt négatifs ou incommodants. Parmi les faits

marquants positifs, quatre participants se souviennent que c'est par intérêt ou plaisir associé qu'ils ont fait partie de l'OCC (S1, S2, S4, S6). Deux sujets (S4, S6) mentionnent d'ailleurs qu'ils aimaient cela à un point tel qu'ils en « mangeaient », tel que l'indique celle-ci : « Moi, j'en mangeais des cadets. Moi, j'aimais ça au bout! » (S6). Pour cinq d'entre eux (S1, S2, S3, S5, S6), les souvenirs en lien avec les amitiés sont frappants. Ils abordent la camaraderie qui s'est développée à travers les colonies de vacances, les voyages, les échanges et autres activités offertes par l'OCC. Une interviewée (S6) mentionne d'ailleurs avoir des amis aujourd'hui qu'elle a connus lorsqu'elle faisait partie des cadets. Celle-ci parle également de l'esprit d'équipe qui découlait de la discipline instaurée par l'organisation :

Bien, c'est de la discipline, mais tu avais aussi l'esprit de *gang* qui est bien important à cet âge-là. Puis, tu parles d'un esprit de *gang* de 25-30 personnes juste dans ton peloton à toi que tu connais par leurs prénoms et que tu as du plaisir avec eux (S6).

Pour un sujet (S4), les cadets étaient une affaire de famille. En effet, non seulement ses parents ont été membres du comité répondant civil<sup>5</sup>, mais son frère et sa sœur ont fait partie de l'organisation tout comme lui. Il exprime d'ailleurs que l'OCC lui a permis de se rapprocher de sa fratrie :

Bien, je sais que lorsqu'on est plus jeune, c'est sûr qu'on se bagarre tout le temps plus avec nos frères et sœurs. Mais en vieillissant, en étant dans les cadets, ça m'a

---

<sup>5</sup> Les comités civils (aussi appelés « comités répondants ») sont des organisations formées par des volontaires qui coordonnent le soutien de la collectivité offert aux cadets. Leur contribution varie d'un comité à l'autre et peut comprendre des répondants, des parents et des membres de la collectivité de même que des représentants du conseil municipal, des clubs philanthropiques et du monde des affaires (MDN, 2010a).

permis de mieux les connaître, vu qu'ils étaient dans les cadets aussi. Puis, ça fait que je me suis rapproché d'eux autres (S4).

Trois locuteurs (S1, S3, S6) ont évoqué la culture disciplinaire et protocolaire de l'OCC.

Une participante (S3) aimait particulièrement l'aspect de la discipline dans les cadets :

« J'aimais le style là et le petit côté militaire qui fait qu'on est encadré, puis, on encadrerait les jeunes ». Les deux autres répondants abondent dans le même sens, mais dans une perspective préventive en lien avec la délinquance juvénile (S1, S6) :

À ma connaissance, il n'y a jamais eu de mauvais coup dans cette association-là. Tu sais, des vols et des bagarres, je n'en ai jamais vus et j'ai été là deux ans. [...] Oui, c'était discipliné. C'est ça, la discipline était très forte, donc on n'avait pas le temps de faire ou le goût de faire des mauvais coups. Ça été bon pour ça. Ça nous a donné peut-être un sens à nos vies, une valeur, une différence, je pense. (S1)

C'est sûr que c'est beaucoup de discipline. Je ne sais pas si je pourrais faire un lien, mais moi, mon adolescence, je ne l'ai pas vécue. Tu sais, par exemple, je regarde ma sœur qui a pris de la drogue, qui a tout essayé, finalement, qui a été bien difficile dans son adolescence. Moi, si tu parles à mes parents, ça n'a pas paru mon adolescence, mais c'était dans une période où j'étais dans les cadets. (S6).

Quant au protocole militaire, les participants ont abordé, entre autres, l'aspect des parades et des cérémonies dans l'OCC. Un locuteur (S1) se rappelle d'ailleurs des cérémonies annuelles qui avaient lieu à l'aréna de sa municipalité : « quand vous dites qu'il y a 1500 personnes dans les estrades qui nous regardent... c'est motivant ». Deux sujets (S3, S6) se rappellent d'ailleurs avoir fait partie de la fanfare.

Deux autres répondants (S2, S4) ont été plus particulièrement marqués par l'instruction dispensée dans les cadets et plusieurs ont été influencés positivement par leurs expériences pendant les colonies de vacances. Une participante indique non

seulement se rappeler des colonies de vacances régulières, mais aussi des camps d'hiver spéciaux auxquels elle a participé :

En gros, c'était vraiment pour les opportunités de voyage qu'on pouvait faire les camps qu'on a faits [...]. La deuxième année, j'ai eu quasiment LE gros camp, c'était situé dans le territoire du Nord-Ouest, j'étais allée au Yukon, à Whitehorse (S2).

Un interviewé (S4) se remémore le fait qu'il suivait des cours « mais plus interactifs qu'à l'école », qu'il faisait notamment du tir et du biathlon. Aussi, même s'il y gagnait de l'argent de poche qui lui servait pour le reste de l'année en cours, celui-ci ne considérait pas ses colonies de vacances comme un emploi, mais comme un passe-temps. Une ancienne cadette (S6) aborde aussi l'aspect financier : « J'aimais ça, y aller, puis ils nous payaient en plus pour faire ces camps-là! On revenait avec de l'argent dans nos poches ». Trois participants (S4, S5, S6) ont relaté quelques faits à propos des voyages qu'ils ont faits durant leurs années d'entraînement ou par le biais de colonies de vacances spéciales. Un sujet (S4) relève qu'il a transmis son goût de voyager à sa sœur (ayant aussi fait partie de l'OCC), car celle-ci aurait fait un échange international comme lui, lorsqu'il est allé en Allemagne, où il dit avoir fait des activités et du tourisme.

Pour deux membres (S3, S4), les activités sportives occupent une grande place dans leurs souvenirs se rapportant à l'OCC. L'un d'eux (S4) fait part du fait qu'il a commencé à pratiquer le volleyball à travers les cadets, qu'il a développé par la suite pour obtenir son cours d'arbitre et d'entraîneur. Ces deux mêmes participants mentionnent que l'OCC est un mouvement dans lequel il est possible de faire du sport et



d'être actif : « c'est un mouvement dans lequel tu fais du sport, tu bouges beaucoup » (S3).

Du côté de l'aspect compétitif, un ancien cadet (S4) mentionne non seulement le fait qu'il a entraîné une équipe de volleyball pour les compétitions régionales de son unité dans le but de rapporter des médailles, mais qu'il aimait être le meilleur dans ce qu'il entreprenait dans les cadets, spécialement par rapport aux « tests physiques ». Quant à l'autre répondante (S3), c'est lorsqu'elle décrit son passage dans l'OCC qu'elle se réfère aux compétitions de *drill*, de sports, de fanfare et du tir d'élite à la carabine. Elle ajoute qu'elle aimait la compétition qu'il y avait entre elle et ses amis dans les cadets, ce qui l'amenait à côtoyer d'autres personnes que sa fratrie :

J'aimais bien notre compétition qu'on avait entre nous autres, ce qui m'a amenée là, puis en étant une solitaire chez nous — mes sœurs n'étaient pas vraiment proches de moi — j'aimais ce côté-là dans les cadets (...) (S3).

Deux répondants indiquent que l'OCC se caractérise par la variété de ses activités. Une locutrice (S3) explique d'ailleurs qu'il s'agit d'un mouvement qui est « accompli » par son accessibilité (gratuité) et la variété des sports que l'on peut y pratiquer.

Trois participants (S1, S2, S3) élaborent à propos de la valeur du respect à travers les cadets. L'un (S1) d'eux relate que l'OCC enseignait le respect des autres et de la société : « Ils nous enseignaient le respect, même si on l'avait à l'école, on avait ça en plus, ils nous enseignaient le respect des autres et de la société (S1) ».

Quelques participants ont été marqués par des faits plutôt négatifs ou incommodants. L'un d'eux (S5) a mentionné avoir eu des difficultés avec l'autorité. Celui-ci déplore une injustice qu'il a vécue avec un de ses officiers supérieurs lorsqu'il est devenu *chief*<sup>6</sup> parce que ce dernier ne lui aurait pas laissé utiliser adéquatement le pouvoir associé à son grade :

Une fois *chief*, bien, je suis parti. [...] Parce qu'il y a des officiers qui voulaient avoir des passe-droits pour des cadets et, par exemple, je disais : « Non, c'est ça le règlement, tu fais ça comme ça »... puis la réponse était : « Non, non, non, tu ne peux pas », alors j'ai dit : « Bon, bien, c'est correct. Je m'en vais. Si tu me donnes un grade, tu me donnes ce qui vient avec » (S5).

Une locutrice (S6) trouvait difficile de demeurer immobile pendant les parades et un autre (S4) fait plus spécifiquement référence à celles qui avaient lieu durant les colonies de vacances : « Sur les camps d'été, c'est environ une heure et demie à deux heures, on s'assoit, mais au gros soleil, puis sur l'asphalte ».

Trois répondants (S1, S2, S3) ont dû relever le défi de s'exprimer en anglais durant leur passage dans l'OCC. Pour l'un d'eux (S1), il ne semble pas que cette langue soit habituellement problématique pour lui, mais il souligne tout de même qu'à son époque, c'était très anglophone et, donc, que d'autres cadets ne comprenaient pas toujours les

---

<sup>6</sup> Le terme anglophone « *chief* » qui signifie « chef » a été utilisé chez certains participants de notre recherche, pour désigner le plus haut niveau de grade des cadets dans les trois éléments (premier maître de 1<sup>re</sup> classe (marine), adjudant-chef (armée) ou adjudant de 1<sup>re</sup> classe (aviation) (Tableau 2).

ordres de plus hauts gradés. Pour une autre participante (S2), cette difficulté a été vécue dans un camp d'été :

C'était comme un camp qu'ils désignaient comme étant anglophone et moi, qui était totalement francophone, c'est sûr que, tu arrives là-bas, tu t'associes à ceux qui parlent français. Alors tu te fais des amis très vite, parce que, sinon, tu es perdue dans la *gang*, mais c'était le *fun* je ne peux pas dire que je suis devenue bilingue là, là, pas du tout, mais j'ai eu bien du *fun*, j'ai bien aimé ça (...).

En lien avec notre question de recherche, où nous nous intéressons à la contribution plus spécifique de l'OCC, nous avons questionné les anciens cadets à savoir s'ils ont observé des changements dans leur vie à la suite de leur passage dans cette organisation. Un répondant (S4) a remarqué que son attitude en général est devenue plus positive et que les cadets l'ont aidé à s'affirmer davantage :

Là, bien, j'essaie de défendre mes idées, parce que je sais que c'est ça ma grosse lacune, mais depuis les cadets, je dis plus ce que je pense [...]. Avant ça, j'étais bien gêné, je ne parlais à personne, mais maintenant, je parle à tout le monde.

Oui, beaucoup plus positif. Avant ça, je m'écrasais devant le monde, mais là, j'ai tendance à me tenir debout puis à dire ce que je pense. Oui, je m'affirme plus.

Une autre répondante (S2) dévoile être une personne de nature planifiée et aimant la structure. Elle soulève la possibilité que son passage dans l'OCC y ait contribué et elle en parle à quelques reprises en entrevue :

En ayant fait les cadets, c'est sûr que tu apprends à faire tes choses, à être organisée, à te planifier, à faire tes affaires par étapes aussi. Par exemple, si tu vas faire un camp dans le bois, bien tu ne commences pas à faire ton feu avant d'avoir été chercher ton bois, avant d'avoir fait telle affaire, alors tu te structures.

Quand tu es dans les cadets, tu travailles dans toutes sortes d'affaires, bien l'environnement va être important. Bien moi, je n'aime pas que les affaires traînent et ce sont des tâches connexes qu'on a eues à faire dans les cadets. Par exemple, on était des volontaires pour nettoyer la ville [...]. Moi mes enfants ne

sont pas élevés à lancer des papiers par terre, ils peuvent les garder dans leurs poches, pour les jeter dans une poubelle plus tard.

Cette même participante souligne que l'armée (toujours en se référant à l'OCC) a contribué à son émancipation féminine, c'est-à-dire à développer son autonomie et à pouvoir faire des tâches qui, normalement, s'apparentent plus aux hommes :

Moi, en tant que fille, ça m'a appris à faire des choses [...]. Comme ici, on chauffe au bois, bien tu sais, je ne me fie pas juste à mon *chum* pour le faire le feu, je suis capable de le faire, je vais me débrouiller, je vais aimer m'impliquer manuellement dans les rénovations qu'on fait, dans les choses qu'on fait. C'est sûr que lorsque je vais en camping, je ne me fie pas seulement à lui pour tout le reste, je ne parle pas juste de la bouffe, mais je parle en général, parce que j'en ai fait beaucoup dans le temps des cadets, comme le fait de monter une tente [...]. Si je compare avec ma sœur qui n'a pas fait les cadets, ou qui l'a fait juste deux-trois mois puis qui a lâché, chez elle, c'est son *chum* qui fait ça, elle, elle fait des affaires de filles (S2).

Un interviewé (S1) verbalise avoir été marqué par le fait que les cadets l'ont amené à développer ses propres convictions politiques, en lien avec le nationalisme québécois, car il trouvait que c'était très « canadien » et anglophone lorsqu'il en faisait partie. Pour une participante (S2), l'OCC lui a apporté une ouverture sur le monde et une attitude respectueuse en général :

Moi je suis respectueuse des lois, dans le sens que, lorsque tu es dans les cadets, tu as des règles, tu as des comportements à adopter, tu as un respect à donner à tes supérieurs, des affaires de même, ce qui fait que parfois, ce n'est pas toujours mérité, mais tu n'as pas le choix de vivre avec, ce qui fait que tu l'appliques ailleurs aussi.

Enfin, deux interviewés (S3, S5) répondent qu'ils ne croient pas avoir changé en tant que tel depuis leur parcours dans l'OCC.

Tout comme nous l'avons fait avec l'ensemble des agents de socialisation précédents, nous avons exploré la dynamique des relations sociales dans l'OCC dans le but de mieux saisir le processus de socialisation à l'intérieur de cette organisation. Selon les propos des anciens cadets, il en ressort que certains ont vécu des interactions plutôt positives et d'autres plus négatives avec leurs pairs et leurs supérieurs.

Avec leurs camarades, quelques participants soulignent avoir été marqués par une attitude positive (S2, S3, S4, S6), qui favorisait l'harmonie et la complicité avec leurs camarades cadets. Pour une répondante (S2), cette attitude a contribué à ce qu'elle puisse bien s'intégrer parmi ses pairs dans l'OCC. Deux sujets (S3, S6) ont été marqués par la connivence qu'ils partageaient avec leurs camarades. Une interviewée (S3) décrit d'ailleurs les cadets comme étant une famille : « C'est comme un genre de famille les cadets, j'ai aimé la *gang*, parce que tu vieillis en même temps ».

Du côté de leurs relations plutôt positives avec leurs supérieurs, trois anciens cadets (S2, S4, S5) affirment qu'ils entretenaient un rapport harmonieux avec ceux-ci, car ils avaient une certaine facilité à bien s'entendre avec les gens et ils agissaient de façon respectueuse. Deux d'entre eux (S4, S5) nous font part de leur capacité à s'organiser eux-mêmes, ce qui favorisait une bonne entente avec leurs supérieurs. À titre d'exemple, un ancien cadet (S5) compare son comportement dans l'OCC à sa fréquentation scolaire :

Dans les cadets, j'étais un peu comme à l'école. Je faisais mes affaires comme il faut, mais je me faisais souvent chicaner, c'était plus strict un peu. Je pense que

j'étais quelqu'un qui travaillait puis qui comprenait bien, puis, qui était capable d'être structuré quand même, ce qui fait que je ne suis pas resté longtemps plus « suiveux »... je suis devenu *chief* (...).

Deux sujets (S3, S4) affirment avoir été influencés par un mentor dans leur carrière de cadets. Pour une participante (S3), il s'agissait d'un officier qui l'a marquée positivement et pour un autre (S4), il était question de son frère, plus âgé et plus haut gradé que lui dans les cadets.

Peu de membres ont élaboré à propos de relations négatives avec leurs pairs dans l'OCC, mais c'est tout de même le cas d'une répondante qui mentionne avoir vécu de l'intimidation.

Bien, il y a tout le temps une petite *gang* qui rit de toi, il y a tout le temps une *gang* qui rit des autres, ça fait que tu es tout le temps la risée d'une petite *gang*, ça fait que j'ai lâché un moment donné à cause de ça, il y en a une couple qui appelaient chez nous, puis j'étais écœurée, là, j'ai dit : « Bien, ça ne vaut pas la peine de (...) », puis quand ils sont partis, je suis retournée aux cadets (...) (S3).

Nous avons aussi interrogé les anciens cadets sur leurs réactions quant à un pair ayant des difficultés d'intégration. Deux d'entre eux (S2, S6) mentionnent avoir naturellement tendance à intégrer ou défendre les gens en difficultés d'insertion. Deux autres (S3, S5) ont déclaré avoir une certaine ouverture à condition que la personne concernée face des efforts. Un sujet (S5) a déclaré qu'il est du genre à rejeter le « chaînon le plus faible », tandis que trois autres (S1, S2, S4) ont verbalisé qu'ils ont plutôt tendance à demeurer passifs devant ce genre de situation.

Concernant les relations avec les supérieurs qui ont été vécues plutôt négativement, les quatre répondants concernés (S2, S4, S5, S6) sont unanimes, il s'agit de difficultés avec l'autorité. Une participante (S2) relate une situation où elle a répliqué à un de ses sergents<sup>7</sup> (tableau 2) lors d'un camp d'été :

C'était un sergent, ce n'était pas mon lieutenant là, mais elle avait une face qui ne me revenait pas non plus. Ça se passait une fois, deux fois, mais un moment donné, quand elle faisait juste pour faire *chier*, bien, c'est que j'étais peut-être juste cadet, mais j'étais des fois portée moi aussi à la rébellion un petit peu. Mais en général, je me pliais aux règles et ça allait bien, sauf que, parfois, mon caractère ressortait aussi (...).

Pour une autre locutrice (S6), bien qu'elle ne le prenne pas d'une façon négative, elle souligne tout de même que ses supérieurs faisaient exprès pour la narguer, elle et son groupe :

Ce n'est pas évident pour personne, mais dans les cadets, tu ne réponds pas. Ah non! Ah oui, ils narguent, mais c'est parce qu'ils donnent des ordres et il faut vraiment que tu fasses ce qu'ils disent. C'est comme ça que ça fonctionne. Oui, mais, j'y repense aujourd'hui, c'est plus drôle qu'autre chose, sauf que lorsque tu as quatorze ans, c'est impressionnant. Non, non, non, pour tout le monde. Pour tout le monde ensemble, quand ils disent que tu ne bouges pas pendant une heure, bien, tu ne bouges pas pendant une heure.

Toujours en lien avec notre question de recherche dont le but est de savoir si les organisations de jeunes telles que l'OCC contribuent à la socialisation de ses membres et si oui, de quelle façon, nous avons demandé aux interviewés s'ils avaient des objectifs lorsqu'ils faisaient partie de ce regroupement et, si oui, lesquels. Plusieurs thèmes sont ressortis, à commencer par le « dépassement de soi et des autres », qui a rejoint un seul sujet (S4), car celui-ci a mentionné que son principal objectif était de suivre son frère et

---

<sup>7</sup> Le terme "sergent" désigne le quatrième niveau de grade des cadets (Tableau 2).

de tenter de le surpasser. Il tentait aussi d'avoir un poste ou un grade plus élevé que les autres cadets de son rang, ce qu'il avait réussi à atteindre. Pour deux répondants (S2, S5), il s'agissait de faire des voyages ou des colonies de vacances. L'un d'eux (S5) précise qu'il souhaitait notamment faire le plus de voyages possible afin d'agrandir son réseau de contacts. Le fait de monter en grade a été évoqué par deux sujets (S3, S4). Deux anciens cadets (S3, S4) ont abordé le fait qu'ils ont souhaité, et même amorcé, une carrière en tant que membre du personnel officier de l'OCC. Au moment où nous l'avons interrogé, un participant (S4) avait pour projet de changer d'unité de cadets, puisqu'il comptait déménager dans une autre ville avec sa conjointe, et de poursuivre là-bas en tant que bénévole ou instructeur civil afin de continuer de s'impliquer dans le volleyball ou autre. Une participante (S3) souhaitait monter en grade pour atteindre le plus haut niveau *chief* en tant que cadette, mais finalement, elle a terminé son parcours en s'enrôlant comme officier CIC. Pour deux participants (S3, S5), leur objectif était d'entreprendre des carrières militaires. Un interviewé (S5) explique que c'est l'aspect militaire des cadets qui lui donnait l'envie de s'enrôler dans l'armée :

Ah! Bien, ça t'accroche tout le temps de rentrer dans l'armée un moment donné, quand tu es dans les cadets, tu ne peux pas faire autrement que d'y penser, mais tu reviens à la raison [...] Ce n'était pas l'armée, non, ce n'était pas de faire des *push-ups* dans la boue... non! [...]. Bien, quand tu es dans les cadets, c'est certain que ça fait militaire, là, mais je pense qu'on avait rien que des beaux côtés de l'armée, quand tu es dans les cadets, écoute, je faisais de la voile sur le lac, je ne m'en allais pas au Rwanda là!

Enfin, une interviewée (S6) n'a exprimé aucun objectif en lien avec l'OCC. Elle est catégorique : « Ah non! Moi, je suis vraiment au jour le jour ».



Avant de poursuivre avec nos constats au sujet des éléments qui concernent l'OCC, rappelons-nous sur quoi reposent notre cadre théorique et notre question de recherche. La socialisation est un processus par lequel les individus intègrent les normes, valeurs, manières de faire, de penser et de sentir qui sont propres à son groupe d'appartenance, dans le but d'être un être socialement identifiable. Cette identité sociale passe par l'adaptation de l'individu à son milieu, soit la culture d'un groupe donné. Le défi de la socialisation chez les jeunes est déterminé par les interactions sociales qui se construisent à travers de nouveaux rôles sociaux et l'acquisition de modèles afin de développer son autonomie et de se préparer à l'âge adulte. Considérant ce processus, et en regard des résultats de notre recherche, peut-on dire que l'Organisation des cadets du Canada contribue à la socialisation des jeunes qui en ont fait partie? Et si oui, en quoi est-elle différente? Qu'apporte-t-elle de plus?

Comme mentionné à la section précédente sur les organismes de jeunes, le plaisir associé aux relations sociales que procurent les amitiés prédomine chez la majorité des répondants, ce qui corrobore la littérature sur l'importance des liens amicaux dans la construction identitaire (Pronovost & Royer, 2004) et le fait que les relations satisfaisantes peuvent soutenir l'épanouissement personnel et social (Cloutier & Drapeau, 2008). L'aspect de la culture disciplinaire et protocolaire a été un souvenir frappant pour la moitié des interviewés. Cette culture particulière ne se retrouve pas, au moins, dans les autres agents de socialisation nommés. Les cadets sont parfois comparés aux scouts, étant donné le port d'uniformes et le contenu des programmes réglementés

qui régissent ces organismes de jeunes, mais l'identification aux Forces canadiennes amène des traditions, des valeurs et des normes qui les différencient des autres milieux de socialisation chez les adolescents. Un lien cohérent avec l'impact de la socialisation que peut apporter l'OCC pour certains est le rôle préventif que la discipline peut jouer sur la délinquance à l'adolescence, fait rapporté par deux sujets. Ce lien rejoint les écrits sur le rôle de la prévention dans les réseaux sociaux, plus spécifiquement sur le plan des associations de loisirs qui, par leurs fonctions dans leurs dimensions sociales et éducatives, peuvent contribuer à réduire les risques de mésadaptation sociale des jeunes en difficulté (Gagnon & Blackburn, 1995).

Nous constatons cependant que les faits marquants qui ont été soulevés n'ont pas tous eu un apport significatif, d'autant plus que certains ont été considérés comme plutôt négatifs ou incommodants. Bien que la majorité des anciens cadets semble bien adhérer au fonctionnement et à la culture de l'OCC, cela démontre qu'il peut aussi arriver que certains s'y sentent moins à l'aise ou qu'ils aient vécu des expériences insatisfaisantes.

La question de la contribution de l'OCC sur le plan de la socialisation des jeunes prend tout son sens lorsque nous avons questionné les sujets de notre recherche à savoir si cette organisation avait amené des changements dans leur vie. Nous remarquons que ces changements sont variés et ne touchent qu'un ancien cadet à la fois. Le développement des habiletés acquises dans l'OCC concorde avec les écrits sur le rôle de

la socialisation dans les organismes de jeunes, qui permet le développement d'habiletés physiques, culturelles, politiques et sociales.

Par rapport à la dynamique des relations sociales, elles sont considérées généralement positives du côté des pairs, même que quatre anciens cadets ont relaté des faits à propos de leur attitude positive qui favorisait l'harmonie et la complicité avec leurs camarades. Trois d'entre eux ont aussi affirmé avoir eu de bonnes relations avec leurs supérieurs et deux répondants expriment même avoir été marqués par des mentors, tandis que quatre autres ont mentionné des difficultés à composer avec l'autorité. Pour les sujets qui ont vécu des relations sociales satisfaisantes, c'est un apport pertinent du côté de la socialisation, fait confirmé spécialement par Claes (2003) qui souligne le rôle des relations sociales dans le développement des compétences sociales et cognitives, surtout à l'adolescence. Pour ceux qui ont connu des expériences plutôt insatisfaisantes, ces situations peuvent dépendre de plusieurs facteurs, tels que le style de leadership adopté, la dynamique d'un groupe et la façon dont les conflits sont gérés (Massa, 2006). Il y a également la personnalité qui est propre à chaque individu et dont les divergences d'opinions ou d'affinités peuvent conduire à des situations conflictuelles (Rocher, 1992). De plus, la composition d'un groupe donné, notamment les groupes de pairs, peut être néfaste pour certaines personnes plus fragiles dans la construction de leur identité (Denis et al., 2001; Claes, 2003).

En ce qui a trait aux objectifs que les sujets ont pu avoir par le biais de l'OCC, tout comme les changements apportés, les thèmes sont variés et dispersés parmi les répondants concernés. Ces données ne sont pas très concluantes au sujet de la contribution de l'OCC à l'égard de la socialisation des anciens cadets, sinon que la majorité d'entre eux ont exprimé leur désir de monter en grade ou de poursuivre en travaillant comme membre du personnel de l'organisation, ce qui rejoint Sénéchal (2003) : leur travail est le continuum des expériences de socialisation vécues dans la jeunesse.

Quelques allusions à d'autres agents de socialisation de notre recherche ont naturellement émergé des propos des anciens cadets lorsqu'ils relataient leur passage dans l'OCC. Tous les agents de socialisation ont été touchés par ces propos. La famille a été abordée à quelques reprises. Un sujet a fait mention de sa fratrie et de ses parents qui étaient impliqués dans l'organisation. Il a aussi soulevé à quelques reprises son admiration pour son frère qui avait un grade plus élevé que lui dans ce système et il parle aussi de son intérêt commun avec sa sœur pour les voyages dans les cadets. Deux participantes comparent le fait qu'elles ont été membres de l'OCC comparativement à leurs sœurs respectives qui n'en ont pas fait partie. L'une d'elles considère que la discipline l'a empêchée de sombrer dans des comportements délinquants et l'autre estime avoir développé une meilleure autonomie en effectuant des tâches non traditionnelles. Une autre participante mentionne aussi socialiser avec d'autres personnes que ses sœurs dont elle n'était pas très proche. Une locutrice parle aussi de la

notion de respect acquise dans l'OCC qu'elle souhaite transmettre à ses enfants. Une ancienne cadette va même jusqu'à décrire les cadets comme une famille, étant donné la connivence qu'elle partageait avec ses pairs et du fait qu'elle y a passé quelques années. Concernant l'école, un locuteur fait le lien entre la discipline des cadets et celle qu'il y avait quand il allait à l'école. Un autre compare son comportement dans le système à celui qu'il avait dans cette institution, dans sa façon de se structurer. Un sujet considère que les cours prodigués dans les cadets étaient plus interactifs qu'à l'école. Le travail transparaît dans le discours de deux anciens cadets qui mentionnent qu'ils recevaient une rémunération lorsqu'ils allaient dans des camps de cadets. Notons aussi qu'un membre a déclaré que c'est grâce aux cadets qu'il a pu faire son cours d'entraîneur de volleyball, ce qui l'a amené à travailler dans ce domaine à l'extérieur de l'organisation. Pour les groupes de pairs, cinq participants ont spécialement été marqués par des souvenirs associés aux amitiés et à la camaraderie. Une répondante déclare même avoir des amis dans son réseau actuel qu'elle a connus lorsqu'elle était dans les cadets. Enfin, par rapport aux groupes de jeunes, un sujet déclare que c'est par le biais de l'OCC qu'il a commencé à jouer au volleyball.

En réponse à une première partie de notre question de recherche et selon l'ensemble des résultats présentés, nous pouvons constater que l'OCC peut jouer un rôle à propos de la socialisation des jeunes cadets, à travers des éléments marquants, des changements apportés par leur passage dans cette organisation, leur fonctionnement dans leurs interactions sociales et les choix que cela leur a permis de faire. Nous constatons

également que la socialisation à travers l'OCC s'effectue aussi à travers d'autres agents de socialisation tels que la famille, l'école, le travail, les groupes de pairs et les groupes de jeunes, puisque plusieurs associations ont été relevées à cet effet.

Cette socialisation est-elle différente de celle des autres agents de socialisation? Si oui, qu'apporte-t-elle de plus? Notre premier constat est que l'OCC fonctionne de prime abord comme les autres agents de socialisation, soit par le biais de son code de conduite, ses traditions, ses valeurs et sa culture, qui permettent à ses membres de développer des habiletés en lien avec sa vocation, un sentiment d'appartenance et des relations amicales avec ses pairs. Ce qui est frappant, c'est la quantité d'informations qui nous a été livrée du côté des faits marquants, des apports et des changements, comparativement aux groupes de jeunes. Il faut dire aussi que la plupart des participants à notre recherche ont fait partie de l'OCC pendant une période de deux à sept ans, dont la plupart minimalement cinq ans, ce qui peut avoir limité le temps disponible à s'investir dans d'autres formes de groupes de jeunes. L'aspect de la discipline et du protocole est sans doute l'élément qui distingue le plus l'OCC des autres agents de socialisation, car il fait référence à sa culture particulière en lien avec l'identification aux Forces canadiennes. La majorité des participants adhèrent bien à ce fonctionnement et deux d'entre eux ont même souligné des apports pertinents en lien avec la prévention de la délinquance à l'adolescence. Cependant, quelques-uns ont relaté des souvenirs plus incommodes. Le chapitre suivant nous permettra d'analyser plus en profondeur ce questionnement.

À ce stade-ci de la présentation de nos résultats, il nous semble évident que l'OCC peut contribuer à la socialisation de ses membres, ce qui peut se traduire de multiples façons selon leur vécu au sein de cette organisation. Le caractère distinctif de cette organisation se situe du côté de sa culture particulière. Cependant, tout au long des entrevues, les sujets ont également fait des liens significatifs avec les apports des autres agents socialisation, soit la famille, l'école, le travail, les pairs et les organismes de jeunes. Dans une question de recherche qui touche la socialisation en regard des groupes de jeunes tels que l'Organisation des cadets du Canada, pourrait-on prétendre que cet organisme de jeunes agit en complémentarité avec les autres agents de socialisation?

#### 4.7 La synthèse des résultats

Dans ce chapitre, nous avons relevé les données recueillies auprès des répondants de notre recherche au sujet des apports de la famille, de l'école, du travail, des groupes de pairs, des groupes de jeunes et de l'Organisation des cadets du Canada comme agents de socialisation. Il appert que tous ces agents de socialisation ont joué un rôle significatif dans la construction identitaire des anciens cadets et que les apports varient selon le vécu des locuteurs ou le milieu de socialisation dont il était question. La contribution de la famille et les valeurs rattachées à celle-ci reviennent fréquemment dans le discours des interviewés, ainsi que l'aspect des contacts sociaux issus des amitiés à travers les groupes de pairs, l'école, le travail, les organismes de jeunes et les cadets. À travers leurs expériences sociales, les anciens cadets ont acquis des stratégies de résolution de conflits, ont retenu des modèles de fonctionnement et des valeurs et ont acquis des

habiletés sociales, physiques, culturelles, et politiques. Ils ont tous eu des objectifs scolaires et professionnels. Certains sujets ont relevé des liens, notamment avec leur famille ou leur passage dans l'OCC, mais pour la plupart d'entre eux, il est difficile de situer quel agent de socialisation a précisément contribué à être ce qu'ils sont devenus à l'âge adulte. Nous avons remarqué que les souvenirs reliés aux agents de socialisation ne sont pas nécessairement uniques à celui-ci, car ils impliquent souvent une association avec un autre milieu. C'est le cas, par exemple, des faits marquants relatifs à l'OCC, où des liens significatifs ont été faits avec les apports des autres agents socialisation, soit la famille, l'école, le travail, les pairs et les organismes de jeunes.

Ainsi, de même que pour les autres milieux de socialisation, les résultats démontrent que l'OCC peut contribuer à la socialisation de ses membres, ce qui peut se traduire de multiples façons selon leur vécu au sein de cette organisation. Le caractère distinctif de l'OCC se situe du côté de sa culture particulière en lien avec la discipline et l'identification aux Forces canadiennes. Dans une question de recherche qui touche la socialisation en regard des groupes de jeunes tels que l'Organisation des cadets du Canada, pourrait-on prétendre ce que cet organisme de jeunes agit en complémentarité avec les autres agents de socialisation? Afin de poursuivre notre réflexion, la section suivante présentera la discussion des résultats de notre recherche.



*Discussion des résultats*

## 5. DISCUSSION DES RÉSULTATS

Dans le chapitre précédent, nous avons exposé les résultats de notre recherche, en regard du rôle tenu par les principaux agents de socialisation qui gravitent autour des adolescents, dans le but de savoir en quoi consiste la contribution des organismes de jeunes et, plus précisément, celui de l'Organisation des cadets du Canada. Nos principaux résultats soutiennent que l'OCC peut avoir une fonction socialisante pour les jeunes, en leur permettant de développer un sentiment d'appartenance et d'entretenir des relations amicales avec leurs pairs, tout en cultivant des habiletés sociales et physiques. Ce qui distingue l'OCC des autres milieux de socialisation, c'est sa culture particulière. Cette culture, issue de l'aspect disciplinaire et protocolaire des Forces canadiennes, est régie par une vision normative que nous permet de saisir l'approche de la sociologie fonctionnaliste, tel que nous l'avons exposé dans notre cadre théorique. Dans ce chapitre, nous allons justement interpréter les résultats de notre recherche à la lumière de l'approche fonctionnaliste principalement. Nous allons le faire en passant par les dimensions de la socialisation : les liens sociaux, les liens affectifs, les normes et la structure sociale. Enfin, nous terminerons en nous interrogeant sur la pertinence de l'approche fonctionnaliste pour analyser le processus de la socialisation chez les jeunes.

### 5.1. Les liens sociaux

Dans les définitions sur le processus de la socialisation, Étienne, Bloess & al., (1995, p. 118), ont révélé que celle-ci a deux fonctions essentielles : « favoriser l'adaptation de chaque individu à la vie sociale et maintenir un certain degré de cohésion entre les

membres de la société ». Ces fonctions peuvent également avoir un impact significatif sur le plan de la prévention des problèmes psychosociaux, notamment auprès des jeunes ayant des difficultés d'insertion sociale. Les agents de socialisation tels que l'école, la famille et la communauté, et les organisations communautaires de loisirs, peuvent contribuer au maintien du bien-être et de la santé des jeunes qui en font partie (Fréchette, 2000; ASSSM, 2009). Nous avons vu dans nos résultats de recherche que l'OCC rempli aussi ce rôle comme organisation de jeunes. Les liens sociaux se construisent à travers l'émergence de nouveaux rôles sociaux par le biais de nouvelles activités ou de nouveaux contacts (Gauvin, 2001) et ces expériences favorisent l'émancipation de l'individu et le développement de l'estime de soi (Gauthier, 1997). Rappelons que le défi de la socialisation chez les adolescents se traduit non seulement par le besoin d'affiliation avec des personnes du même âge, mais par l'acquisition de modèles dans le but de se préparer à l'âge adulte.

Les associations de jeunes favorisent le développement des liens sociaux entre les membres à travers les activités qu'elles offrent. Les interactions diffèrent selon s'il s'agit de groupes plus structurés, qui « impliquent généralement un encadrement ou une animation de la part d'adultes » ou des groupes offrant des activités non structurées, qui sont « centrées sur le contact entre les pairs », n'impliquant pas de rencontres planifiées, de règles explicites, d'objectifs éducatifs, ni de supervision par des adultes (Cloutier & Drapeau, 2008, p. 130). Certaines activités sont offertes par le biais de l'école, ce qui sous-entend que les jeunes qui en font partie côtoient leurs camarades de classe.

Concernant les groupes de jeunes, les interactions diffèrent normalement selon s'il s'agit d'un groupe plus structuré ou non structuré (Cloutier & Drapeau, 2008, p. 130), mais il n'y a pas de distinction précise à ce sujet dans les faits rapportés.

Dans les données que nous avons exposées, la dimension des liens sociaux à travers les groupes de jeunes se traduit essentiellement par les amitiés et le plaisir qui y est associé. C'est aussi un des principaux incitatifs à faire partie de ces groupes. Cet aspect ressort également dans les faits marquants à propos de l'Organisation des cadets du Canada. Plusieurs éléments ont été relatés au sujet de la dynamique des relations sociales avec les autres membres et les supérieurs, et sont considérés généralement positives pour la majorité d'entre eux. Certains ont aussi fait ressortir qu'ils avaient une certaine facilité à entrer en contact avec les autres, notamment parce qu'ils agissaient de façon respectueuse. Les anciens cadets ont d'ailleurs mentionné être fortement influencés par leurs amis dans leur choix de demeurer ou de quitter l'organisation. Cela rejoint la notion de Durkheim selon laquelle plus le degré de cohésion à travers un groupe est élevé, plus il y a de chances que les individus appartenant au groupe soient intégrés et acceptés par celui-ci (Lafontant & Laflamme, 2008). Pouvons-nous alors présumer que les organismes de jeunes, dont l'OCC, favorisent l'établissement de relations sociales chez les adolescents? Bien que la taille de notre échantillonnage ne puisse nous permettre d'émettre des généralisations, cet énoncé coïncide avec les écrits sur les regroupements de loisirs qui soulèvent la fonction socialisante positive et significative qu'ils peuvent jouer dans le développement des adolescents. Cette situation concorde

aussi avec le fait que les amitiés à l'adolescence occupent d'ailleurs une place essentielle (Lavoie, 2006), jouent un rôle primordial dans la construction identitaire (Pronovost & Royer, 2004) et contribuent à contrer la solitude (Gauvin, 2001; Pronovost & Royer, 2004).

## 5.2 Les liens affectifs

Les liens affectifs naissent sensiblement du même principe que les liens sociaux, à la différence qu'il s'agit de rapports qui impliquent des affinités plus importantes entre certains membres, comme c'est souvent le cas pour les membres d'une même famille ou à travers les amitiés qui se développent à l'école, avec les collègues de travail, dans les groupes de pairs ou les groupes de jeunes. Il ressort d'ailleurs de notre problématique que le sentiment d'appartenance à un groupe donné peut avoir pour effet d'intensifier la qualité des liens affectifs entre certains individus. Selon nos définitions de la socialisation, c'est lorsqu'il est question de la famille comme agent de socialisation que les liens affectifs sont abordés en premier lieu. Il a d'abord été souligné que les parents sont préoccupés par le bien-être de leurs enfants (Olds & Papalia, 2005) et ensuite par l'importance de la qualité du lien d'attachement parent-enfant (Claes, 2003; Olds & Papalia, 2005). Du côté de l'école, le sentiment d'appartenance à cette institution peut favoriser le développement des liens affectifs, car les jeunes qui se sentent acceptés, respectés et soutenus par leurs pairs et leurs professeurs peuvent avoir la possibilité d'établir des relations interpersonnelles chaleureuses avec ceux-ci (Cloutier & Drapeau, 2008). Idem pour le travail qui est un lieu d'appartenance permettant des interactions

sociales régulières et qui peut aller jusqu'à fournir du support affectif (Olds & Papalia, 2005). Concernant les groupes de pairs, la dimension des liens affectifs se rapporte essentiellement aux liens sociaux qui donnent lieu à des amitiés, de même que pour les organismes de jeunes et l'Organisation des cadets du Canada.

Dans quelle mesure la dimension du lien affectif est-elle présente du côté des organismes de jeunes dont l'Organisation des cadets du Canada dans les résultats de notre recherche? De même qu'à la section précédente sur la dimension des liens sociaux, les constats qui nous apparaissent les plus évidents à propos des organismes de jeunes découlent des faits marquants à propos des amitiés. C'est aussi ce qui ressort dans notre problématique à ce sujet. Mis à part deux sujets (S3 et S5) qui mentionnent le rôle de leur *gang* d'amis pour leur intégration dans certaines activités, les amitiés ne ressortent pas comme des liens affectifs très significatifs, mais plutôt comme des liens sociaux. En ce qui a trait à l'OCC, certains anciens cadets ont relaté des faits à propos de leur attachement plus particulier à l'égard de certains membres de l'organisation. C'est le cas notamment d'une locutrice (S3), qui se réfère au mot « famille » lorsqu'elle évoque le groupe qu'elle a côtoyé dans les cadets. Pour un autre (S4), sa famille (parents, frère, sœur) était directement impliquée dans ce regroupement, favorisant ainsi la proximité avec sa fratrie. L'esprit d'équipe ressort aussi à quelques reprises comme un fait marquant, ce qui rejoint la notion de sentiment d'appartenance à l'égard du groupe. Cet élément rejoint la dimension du lien affectif où ce sentiment peut faciliter l'intégration au groupe et favoriser le développement de l'autonomie chez ses membres. Claes (2003)

souligne d'ailleurs à ce propos que les liens familiaux et amicaux favorisent généralement l'adaptation et de la santé mentale chez les jeunes.

### 5.3 Les normes

La socialisation est ce qui amène les individus à apprendre ou à s'approprier des normes, des manières d'être ou des valeurs découlant d'une même société (Rocher, 1992; Étienne, Bloess, & al., 1995; Voyer, 1998; Claes, 2003; Cloutier & Drapeau, 2008). Les normes sont les règles de conduite, les protocoles, les procédures auxquels les membres du même groupe sont appelés à se conformer. Une forme de leadership détermine les rôles qu'occupent les membres qui composent le groupe. Les membres ayant un rôle de leader sont ceux qui détiennent le pouvoir d'autorité sur les autres, tels que les parents pour la famille (Rocher, 1992; Claes, 2003; Olds & Papalia, 2005; Bee & Boyd, 2008), ou les enseignants pour l'école (Denis et al., 2001; Rocher, 1992; Claes, 2003). Cette dimension est aussi culturelle, car les normes varient selon les objectifs et l'incorporation des manières d'être des milieux de socialisation. Rappelons que ces ensembles d'individus, groupes et institutions « qui modèlent nos comportements, notre perception de la réalité et l'image que nous avons de nous-mêmes » (Denis & al., 2001, p. 123) sont désignés comme étant des agents de socialisation. Dubar (1996) ajoute que c'est par l'intériorisation de valeurs et de normes que l'individu se socialise et devient un être socialement identifiable. L'établissement de règles claires, dans des activités parascolaires par exemple, peut aider les jeunes à mieux « comprendre le monde et la place qu'ils peuvent y prendre » et ainsi, contribuer à développer leur identité (Brym &

Lie, 2010, p. 83). Selon Pronovost (1993), l'aspect règlementé de certains groupes associatifs ou sportifs peut pallier le manque de soutien des adultes.

Chez les sujets de notre recherche, en ce qui concerne les organisations de jeunes, la dimension des normes sociales se retrouve surtout du côté des activités de nature structurée, car celles-ci impliquent des objectifs et des règles claires, ce qui n'est pas le cas des groupes non structurés. Dans notre problématique, les activités structurées «impliquent généralement un encadrement ou une animation de la part d'adultes, des rencontres régulières et des objectifs de développement et d'habiletés personnels pour les jeunes » (Cloutier & Drapeau, 2008, p. 130) et les groupes de jeunes, tels que les associations de loisirs, ont des dimensions sociales et éducatives, ainsi que des fonctions de sociabilité et d'autonomie (Gagnon & Blackburn, 1995). Les activités de type structuré qui sont clairement nommées sont les scouts et les cadets de la Ligue navale du Canada, ce qui ne touche qu'une minorité de sujets. La plupart des faits relatés concernent donc des activités ou passe-temps de nature non structurée, ce qui n'évoque rien de significatif par rapport à la dimension des normes à ce point-ci. Du côté de l'OCC, la dimension des normes est beaucoup plus présente, ce qui n'évoque rien de surprenant si on se fie aux objectifs qui sont détaillés dans la méthodologie de notre recherche. Les buts et les valeurs des cadets sont bien mis en évidence, ainsi que l'objectif qui est de « développer les qualités de leadership, de civisme engagé et actif chez les jeunes ainsi que de promouvoir la forme physique, le tout dans un



environnement qui favorise un intérêt pour les activités terrestres, navales et aériennes des Forces armées canadiennes (Gouvernement du Canada, 2013a) ».

Chez les personnes que nous avons interrogées, c'est à travers les souvenirs qui touchent la culture disciplinaire et protocolaire de l'organisation que cet aspect ressort le plus. La moitié des sujets ont exprimé leur appréciation pour la discipline, notamment à l'égard de l'encadrement auprès des jeunes. Deux répondants ont aussi soulevé que la discipline chez les cadets pouvait jouer un rôle de prévention par rapport à la délinquance juvénile (S1, S6). Le protocole militaire, qui renvoie à des normes spécifiques par rapport aux cérémonies (parade, fanfare), a donné lieu à des souvenirs marquants pour trois répondants (S1, S3, S6). Une autre interviewée (S2) a soulevé la possibilité que l'OCC ait contribué à faire d'elle une personne organisée et qui apprécie la structure. Il a aussi été question pour deux locuteurs de leur facilité à s'organiser eux-mêmes, ce qui favorisait une bonne entente avec leurs supérieurs. La dimension des normes ne fait cependant pas l'unanimité chez les anciens cadets du côté de leur appréciation, car deux d'entre eux (S2, S5) ont mentionné avoir eu de la difficulté avec l'autorité et deux autres trouvaient les parades incommodes (S4, S6). L'OCC est une organisation où la discipline fait partie de sa mission :

Dans le cadre du programme des cadets, la discipline doit servir de moyen d'enseignement afin d'amener les jeunes à acquérir un comportement approprié. Elle doit en tout temps être appliquée en respectant la personne, être efficace à long terme et favoriser la formation du caractère (Cadets Canada, 2009a, p. 1).

Le site internet actuel de l'Organisation des cadets du Canada abonde dans le même sens, en soulignant que « les cadets recherchent et apprécient une saine discipline » (Gouvernement du Canada, 2013a), ce qui concorde avec le fait que la dimension disciplinaire et protocolaire est ce qui ressort comme la contribution la plus significative de l'OCC en matière de socialisation. Un autre aspect qui ressort comme étant minoritaire mais non moins important, c'est la contribution de l'instruction acquise dans l'OCC pour une participante (S2) à mieux développer son autonomie à se débrouiller afin de réaliser des tâches qui s'apparentent normalement davantage aux hommes. En suivant cette logique, tous les autres apports nommés par les sujets dans les résultats de notre recherche pourraient être considérés comme une dimension normative, car ils répondent aux objectifs de l'OCC qui est de développer des habiletés chez les jeunes afin de favoriser leur épanouissement en développant des qualités de civisme et de leadership et de les préparer à la vie adulte. À titre d'exemple, le fait d'avoir développé une meilleure ouverture sur le monde (S2), l'éveil à des convictions politiques (S1), l'intérêt pour la structure et l'ordre (S2), le développement d'habiletés sociales (S4), un intérêt pour les Forces canadiennes (S3, S5), etc.

#### 5.4 La structure sociale

La structure sociale est ce qui définit et caractérise les milieux permettant la socialisation. Elle englobe les normes, règles et tout ce qui permet à un groupe de fonctionner et d'atteindre ses objectifs. Dans notre problématique, nous avons mentionné l'existence de modèles sociaux variés. Ceux-ci varient « d'une civilisation à

l'autre, d'une société à l'autre, d'une classe sociale à l'autre, d'une université à l'autre, etc.; et dans le temps (...) » (Rocher, 1992, p. 53). La notion de modèles sociaux nous renvoie à nouveau au concept de la culture qui équivaut à la somme des apprentissages découlant des valeurs, styles de vie, aspects moraux, aspects matériels, traditions, mœurs, règles de conduite et lois qui régissent une collectivité distincte, ou encore, la société dans laquelle nous évoluons (Levasseur, 1982; Cloutier & al., 1983; Boudon, 1992; Rocher, 1992; Denis & al, 2001; Bee & Boyd, 2008). Lorsqu'il est question des agents de socialisation, nous rappelons qu'il s'agit d'organisations structurées par des règles de conduite (d'Agostino, Deubel & al, 2008) et que ceux-ci modèlent nos comportements, notre perception de la réalité et l'image que nous avons de nous-mêmes » (Denis & al. (2001, p. 123).

Les organismes de jeunes comme agent de socialisation rejoignent particulièrement cette sous-section où il est question de structure sociale. Tout d'abord, notons que les principaux groupes auxquels ils s'affilient sont les groupes qui offrent des activités physiques et des activités parascolaires. Cloutier & Drapeau (2008) abordent deux types de socialisation par les loisirs : les activités structurées et non structurées. Voici un rappel de la définition :

Les activités structurées impliquent généralement un encadrement ou une animation de la part d'adultes, des rencontres régulières et des objectifs de développement et d'habiletés personnels pour les jeunes. Quant aux activités non structurées, elles sont centrées sur le contact entre les pairs; elles n'impliquent pas de rencontres planifiées, de règles explicites, d'objectifs éducatifs, ni de supervision par des adultes (Cloutier & Drapeau, 2008, p. 130).

Ces mêmes auteurs expliquent que les activités structurées peuvent être à caractère sportif ou socioculturel, ou encore des associations telles que les scouts, le bénévolat, les groupes communautaires ou de politique jeunesse, etc. Un fait éloquent, que les activités soient qualifiées de type structuré ou non, c'est qu'elles jouent un rôle clef dans le développement de la personnalité des adolescents et particulièrement lorsqu'elles sont concrètes et régies par des règles claires (Brym & Lie, 2010, p. 83).

Selon les résultats de notre recherche, la structure des organismes de jeunes renvoie encore une fois aux deux catégories : les activités structurées et les activités non structurées. Les activités structurées clairement nommées par les sujets sont les scouts (S5), les cadets de la Ligue navale (S5, S6) et, bien entendu, les cadets. La structure des organismes de jeunes n'étant pas définie par les sujets de notre recherche, nous n'avons donc aucune donnée sur la façon dont les activités sont organisées, par exemple le nombre de joueurs, les instructeurs, la réglementation, etc. Ce que nous savons, c'est que la majorité d'entre eux ont participé à des activités sportives. Il est cependant difficile de trancher s'il s'agit d'activités structurées ou non structurées, mis à part le volleyball libre pratiqué par un ancien cadet (S4) et le baseball libre par un autre (S5), auxquels tous deux s'adonnaient pour le plaisir. Puisqu'il ne s'agit pas d'activités encadrées de façon officielle, nous pouvons présumer qu'il s'agit d'activités non structurées. D'autres sujets ont élaboré à propos d'activités non structurées qu'il s'agissait par exemple d'un passe-temps pour la photographie (S1, S5) ou d'une participation considérée peu significative par la locutrice (S2) dans un groupe de pastorale. Pour un sujet (S4), le fait d'avoir

débuté le volleyball dans l'OCC, pour poursuivre ensuite à l'extérieur de l'organisation et acquérir sa qualification d'arbitre, constitue le seul élément significatif sur le plan de la socialisation et de la structure des groupes de jeunes à l'adolescence.

Si l'on exclut l'OCC de cette section, nous constatons tout de même que la majorité des sujets ont fait partie d'activités structurées durant leur adolescence. La plupart ont poursuivi à l'âge adulte, mais dans des types d'activités différentes et surtout non structurées, ce qui implique également qu'il n'y avait que peu de responsabilités qui y étaient associées. Les apports découlant de leur participation dans ces regroupements (jeunesse et vie adulte) sont surtout positifs. Du côté de la dynamique des relations sociales, la moitié d'entre eux ont retenu avoir eu des interactions plutôt amicales à l'adolescence. Il n'y a pas d'autres faits saillants au sujet de la dimension de la structure des organisations de jeunes.

Pour ce qui est de l'Organisation des cadets du Canada, nous pouvons dire d'emblée qu'il s'agit d'une organisation dont les activités sont structurées. Cette structure se manifeste d'abord au niveau organisationnel, par le parrainage des Forces canadiennes (FC) de trois organisations civiles : la Ligue navale canadienne (LNC), la Ligue des cadets de l'Armée du Canada (LCAC) et la Ligue des cadets de l'Air du Canada (LCA) (MDN, 2010). Plus concrètement, nous rappelons que l'OCC est une organisation dont les jeunes sont encadrés par leurs supérieurs, qu'il s'agisse de cadets-cadres (cadets ayant des grades) ou d'officiers CIC (adultes membres des Forces canadiennes). Dans le

discours des sujets de notre recherche, la dimension de la structure ressort lorsqu'ils s'expriment sur leurs interactions sociales avec leurs pairs et leurs supérieurs. Les rapports sont majoritairement harmonieux et respectueux, tel que l'exige la culture disciplinaire de l'organisation. Il est donc difficile de savoir si cette attitude est attribuable à la personnalité des anciens cadets ou s'ils se comportaient tout simplement en fonction du code de conduite du mouvement. Chose certaine, pour la plupart, ce fonctionnement était adéquat. Par rapport aux relations avec les supérieurs, les réponses sont plus mitigées. Trois sujets (S2, S4, S5) ont affirmé avoir des relations plutôt positives et certains ont même considéré leurs supérieurs comme des modèles (S3, S4). Il faut dire que l'un d'entre eux était aussi influencé par le fait qu'il s'agissait de son frère. Quatre interviewés (S2, S4, S5, S6) ont rapporté des situations qui ont impliqué des difficultés avec l'autorité. Pourtant, mis à part un sujet où cet aspect revient quelques fois dans son discours (S5), les autres se sont bien adaptés au programme des cadets et ont même signifié leur satisfaction à maintes reprises.

#### 5.5 La pertinence de l'utilisation de l'approche fonctionnaliste pour analyser le processus de socialisation des jeunes

Dans les sections précédentes, il a été question de la dimension des liens sociaux, des liens affectifs, des normes et de la structure qui ressortent de diverses façons dans les propos des anciens cadets, spécialement en ce qui a trait aux organismes de jeunes et à l'OCC, ce à quoi s'intéresse notre question de recherche. Notre première observation est que nous avons davantage d'informations sur l'OCC que sur les organismes de jeunes.

Est-ce parce que les anciens cadets étaient plus actifs dans l'OCC à l'adolescence ou parce qu'ils ont été influencés par le sujet de notre recherche, sachant très bien qu'ils étaient tous d'anciens cadets? Quoi qu'il en soit, il appert que l'OCC a été un agent de socialisation marquant dans leur jeunesse. Les dimensions qui prédominent surtout par rapport à cette organisation sont les normes et la structure. Ces aspects sont aussi très présents dans la façon dont l'OCC est organisée et hiérarchisée, il n'est donc pas surprenant que des sujets aient été marqués par la culture disciplinaire et protocolaire du mouvement de jeunes. Ce qui est intéressant, c'est que cette dimension est abordée surtout comme un point bénéfique sur le plan de la socialisation. Cette observation nous amène à aborder la pertinence de l'approche fonctionnaliste pour analyser le processus de socialisation des jeunes. Nous avons choisi l'approche fonctionnaliste pour l'analyse des résultats de notre recherche, étant donné sa façon d'aborder la structure des groupes, qui inclut les objectifs, les principes et les valeurs que poursuivent habituellement les regroupements de jeunes. À ce point-ci, nous nous questionnerons sur la pertinence du choix de cette approche pour analyser le processus de socialisation des jeunes. Pour ce faire, nous débutons par un rappel de la définition de cette approche.

Le fonctionnalisme a été étudié sous différents angles. Selon Rocher (1992), il se réfère à la reconnaissance des interrelations existant entre les éléments de la culture et de la société. Cette approche a pour but de réguler la stabilité et l'équilibre chez les membres d'un groupe donné, selon les principes et les valeurs qui s'y rattachent. Parmi les exemples cités par cet auteur, il y a le type de fonctionnalisme associé à Malinowski,

qui donne une fonction vitale à la culture sous toutes ses formes. Il y a ensuite le fonctionnalisme relativisé de Merton où toutes les sciences de l'homme « assignent au fonctionnalisme comme rôle essentiel de baser pratiquement des faits sur l'étude de leurs conséquences pour les structures plus larges où elles sont impliquées » (Rocher, 1992, p. 323). Puis, il y a le structuro-fonctionnalisme qui se réfère au fonctionnement de la société en général, à la façon dont elle s'autorégularise par des règles de conduite et des coutumes qui la définissent, incluant les quatre impératifs fonctionnels de Parsons qui sont la poursuite des buts, la stabilité normative, l'adaptation au milieu environnant et l'intégration des membres dans le système social (Rocher, 1992).

Dans les points précédents, les dimensions qui nous apparaissent les plus pertinentes en lien avec l'approche fonctionnaliste sont sans doute les dimensions des normes et de la structure sociale, puisque le processus de la socialisation se fait en suivant les codes de conduite, les valeurs, les règles, les normes et la composition des groupes. Notre question de recherche s'intéressant principalement à la contribution des groupes de jeunes et à l'apport de l'Organisation des cadets du Canada sur le plan de la socialisation des jeunes, nous avons fait ressortir les liens les plus éloquentes en rapport avec les dimensions nommées. Du côté de la dimension des normes, les résultats qui concernent les organisations de jeunes ciblent surtout les activités de type structuré telles que les scouts, et les cadets de la Ligue navale du Canada, ce qui ne rejoint que deux sujets sur six. Outre ce fait, il n'y a pas d'éléments significatifs en lien avec cette dimension. Celle-ci est toutefois plus évidente en regard de l'OCC. La culture



disciplinaire et protocolaire est l'aspect le plus pertinent à cet égard. Nous avons aussi soulevé le fait que les autres contributions découlant de l'OCC peuvent aussi avoir un lien avec la dimension normative puisque cela répond aux objectifs de l'organisation.

Pour ce qui est de la dimension de la structure, pour les organismes de jeunes, nous revenons à la notion des activités structurées (scouts, cadets de la Ligue navale) versus les activités non structurées (sports libres, passe-temps, etc.). Encore une fois, nous n'avons pas de données permettant de préciser davantage la structure de ces groupes, mis à part le fait que les interactions étaient considérées comme positives et que la plupart des sujets ont poursuivi leur implication dans des activités, mais de type non structuré à l'âge adulte. Concernant l'OCC, la structure prédomine, d'abord dans sa description officielle, mais aussi dans les faits apportés par les sujets de notre recherche. Les rapports sociaux entre pairs et supérieurs sont empreints du respect exigé par le protocole disciplinaire de l'organisation.

En considérant ces constats, est-ce que l'approche fonctionnaliste est une approche pertinente pour analyser le processus de socialisation des jeunes? Si l'on se réfère au processus de socialisation auprès des jeunes tel qu'élaboré dans notre problématique, il est question de construction identitaire, de développement des relations sociales avec les pairs et du détachement progressif de la famille, afin d'amener les adolescents à devenir plus autonomes et à se préparer à la vie adulte en définissant leurs propres choix et leurs propres intérêts. Selon l'approche fonctionnaliste, les membres d'un groupe ou d'une

société donnée devraient être en mesure d'adhérer naturellement aux valeurs et aux normes qui les régissent. Mais, pour un adolescent en pleine crise d'identité qui, justement, est en pleine réorganisation des ses valeurs personnelles et en quête d'un sens à ce qu'il veut devenir plus tard, est-ce plausible? Or, l'adolescent a besoin d'être socialisé, d'avoir des repères pour bâtir sa personnalité, d'où l'importance des agents de socialisation tels que la famille, l'école, le travail, les pairs, les organismes de jeunes. Dans cette optique, l'approche fonctionnaliste peut être pertinente, car l'individu doit se conformer aux règles, coutumes, valeurs, de la famille, l'école, le travail, les pairs et les organismes de jeunes. Les règles sont cependant différentes d'un milieu de socialisation à l'autre. Par exemple, le cadre est normalement plus défini pour la famille ou l'école que pour un groupe de pairs, qui est moins structuré, de même que certaines familles sont plus rigides que d'autres dans leurs codes de conduite. Bref, l'approche fonctionnaliste n'est certainement pas la seule approche à utiliser pour analyser le processus de socialisation des jeunes, mais elle peut servir à mieux comprendre les impacts du fonctionnement de certains milieux de socialisation, surtout ceux qui sont à caractère structuré.

Si nous ciblons les résultats de notre recherche par rapport aux organismes de jeunes, cette approche pourrait être utile pour les groupes structurés seulement. Les activités de type non structuré n'étaient pas nécessairement régies par des règles ou des codes de conduite clairs, l'approche fonctionnaliste est moins propice à nous aider à comprendre leur portée. Pour l'Organisation des cadets du Canada, qui fonctionne selon des normes,

des protocoles, des règles et des valeurs précis, cette approche nous apparaît la plus pertinente. Selon les résultats de notre recherche, les objectifs de l'OCC transparaissent dans le vocabulaire des anciens cadets et dans les impacts de leur socialisation dans cette organisation, ce qui se rattache aussi au principe fonctionnaliste selon lequel un groupe donné doit se réguler et trouver son équilibre selon les principes et les valeurs qui en découlent. Cela rejoint aussi notre constat voulant que la contribution la plus significative de l'OCC sur le plan de la socialisation — en comparaison des autres organismes de jeunes — soit l'aspect de la discipline et du protocole, qui fait référence à sa culture particulière en lien avec l'identification aux Forces canadiennes, ce qui nous amène à ouvrir sur la réflexion suivante : est-ce que les jeunes participent à l'Organisation des cadets du Canada parce qu'ils ont déjà une tendance bien intégrée à suivre les normes et la discipline ou y vont-ils et y restent-ils parce qu'ils ont ce désir d'acquérir ces aptitudes à les consolider?

*Conclusion*

## CONCLUSION

Les agents de socialisation jouent un rôle crucial dans la construction identitaire des adolescents, car ils ont besoin de repères pour définir leurs propres intérêts, leurs valeurs et s'accomplir comme individus à travers l'expérience de relations sociales diversifiées. Nous nous sommes intéressée à l'Organisation des cadets du Canada étant donné qu'il s'agit d'un organisme de jeunes peu connu de la communauté en général et dont la structure diffère de la plupart des associations de loisirs. Le fait d'avoir questionné les anciens cadets au sujet des autres agents de socialisation tels que la famille, l'école, les groupes de pairs, le travail et les organismes de jeunes a non seulement permis de laisser émerger des résultats plus spontanément à propos de l'OCC, mais de faire aussi des liens entre ces milieux de socialisation. Pour ce faire, nous avons choisi d'interroger six anciens cadets afin qu'ils nous parlent de leur jeunesse et des répercussions sur leur vie adulte, en ciblant des thèmes entourant leur fonctionnement social dans leur famille, à l'école, avec leurs pairs, au travail, dans des organismes de jeunes ou autre association de loisirs (ou passe-temps) et, bien sûr, dans l'Organisation des cadets du Canada.

À la lumière des propos rapportés, que retenons-nous de ces résultats? Notre recherche démontre que la famille, l'école, le travail, les groupes de pairs, les organismes de jeunes et l'OCC ont tous joué un rôle significatif dans la construction identitaire des participants et que les apports varient selon leur vécu ou le milieu de socialisation dont il était question. La contribution de la famille est importante, ainsi que les amitiés que procurent les contacts sociaux. Les anciens cadets ont acquis des

stratégies de résolution de conflits, ont retenu des modèles de fonctionnement et des valeurs, acquis des habiletés sociales, physiques, culturelles et politiques. L'acquisition de ces habiletés rejoint l'importance que les agents de socialisation peuvent avoir dans la construction identitaire à l'adolescence et l'impact significatif sur le plan de la prévention des problèmes psychosociaux. Les résultats de notre recherche ont démontré que les participants à celle-ci ont tous eu des objectifs scolaires et professionnels. Le caractère distinctif de l'OCC se situe du côté de sa culture particulière en lien avec la discipline et l'identification aux Forces canadiennes. Cette distinction justifie le choix de l'approche fonctionnaliste comme théorie pour analyser le processus de socialisation de l'OCC, étant axée sur l'ordre, la stabilité et la façon dont la société s'autorégularise par des règles de conduite et les coutumes qui lui sont propres.

La discussion de nos résultats se termine sur un questionnement, à savoir si les jeunes participent à l'Organisation des cadets du Canada parce qu'ils ont déjà une tendance bien intégrée à suivre les normes et la discipline ou qu'ils y vont et y restent parce qu'ils ont ce désir d'acquérir ces aptitudes et à les consolider. Cette nouvelle perspective pourrait être une avenue intéressante à approfondir dans le cadre de recherches ultérieures.

## *Références*

## LISTE DE RÉFÉRENCES

- Aberle, D.F., Cohen, A.K., Davis, A.K., Levy, M.J. & Sutton, F.X. (1950). *The Fonctionnal Prerequisites of a Society*. Cité dans : Rocher, G. (1992). *Introduction à la sociologie générale*. Ville Lasalle : Éditions Hurtubise HMH Ltée.
- Agence de la santé et des services sociaux de Montréal (2009). *Une communauté mobilisée pour ses jeunes. Stratégies de promotion et de prévention*. Montréal: Direction de la santé publique, gouvernement du Québec.
- Assogba, Y. (1999). L'évolution du concept de socialisation : d'une société boussolée à une société déboussolée. *Apprentissage et socialisation*, volume 19(2), 23-24.
- Bardin, L. (1997). *L'analyse de contenu*. Paris : Presses universitaires de France.
- Bee, H. & Boyd, D. (2008). *Les âges de la vie. Psychologie du développement humain*. (3<sup>e</sup> éd.) Montréal : Erpi.
- Berndt, T.J. (1982). *The features and effects of friendships in early adolescence*. Cité dans : Claes, M. (2003). *L'univers social des adolescents*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Bertaux, D. (2001). *Les récits de vie. Perspective ethnosociologique*. Paris : Nathan.
- Boudon, R. (1992). *Traité de sociologie. Introduction*. Paris : Presses universitaires de France.
- Bronsard, M. (2005). *Facteurs de motivation des cadets et des cadettes au sein des unités francophones de Montréal*. (Mémoire de maîtrise inédit). Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières.
- Brym, R.J. & Lie, J. (2011). *Individu et société : Introduction à la sociologie*. Montréal : Groupe Modulo Inc.
- Cadets Canada (2010a). *Aperçu [du programme des cadets]*. Consulté de <http://www.cadets.ca/content-contenu.aspx?id=46893>
- Cadets Canada (2010 b). *Répertoire des escadrons de Cadets de l'Air*. Consulté de <http://www.cadets.ca/regions/est/air-aviation/home-accueil.aspx?id=56413>
- Cadets Canada (2010c). *Les grades*. Consulté de : <http://www.cadets.ca/content-contenu.aspx?id=49225>



- Cadets Canada (2010d). *Répertoire corps ou escadrons de cadets*. Consulté de <http://www.cadets.ca/support/directory-repertoire>
- Cadets Canada (2009a). *Conduite et discipline des cadets. Les ordonnances sur l'administration et l'instruction des cadets (OAIC 15-22.)* Consulté de <http://www.cadets.ca/support/cato-oaic/admin5.aspx#CATO%2015-22>
- Cadets Canada (2009 b). *Manuel de l'exercice militaire et du cérémonial. Chapitre 1 : Introduction*. A-CR-CCP-053/PT-001. Consulté de <http://www.cadets.ca/content-contenu.aspx?id=64296&terms=%22exercice+militaire%22>
- Carstensen, L.L., Gottman, J.M. & Levinson, R.W. (1995). *Emotional behavior in long-term marriage*. Cité dans : Bee, H. & Boyd, D. (2008). *Les âges de la vie. Psychologie du développement humain*. (3<sup>e</sup> éd.) Montréal : Erpi.
- Carstensen, L.L. (1992). *Social and emotional patterns in adulthood. Support for socioemotional selectivity theory*. Cité dans : Bee, H. & Boyd, D. (2008). *Les âges de la vie. Psychologie du développement humain*. (3<sup>e</sup> éd.) Montréal : Erpi.
- Chartier, M. (2002). *Facteurs de stimulation de l'entrepreneuriat en Abitibi-Témiscamingue*. (Mémoire de maîtrise inédit). Université du Québec à Chicoutimi, Chicoutimi.
- Chalifoux, J-J. (1984). *Les histoires de vie*. Cité dans Deslauriers, J-P. (1991). *Recherche qualitative. Guide pratique*. Montréal : McGraw-Hill.
- Claes, M. (2003). *L'univers social des adolescents*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Claes, M. (1998). *Adolescent's closeness with parents, siblings and friends in three countries : Canada, Belgium and Italy*. Cité dans : Claes, M. (2003). *L'univers social des adolescents*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Claes, M. (1983). *L'expérience adolescente*. Bruxelles : Mardaga.
- Cloutier, R. & Drapeau, S. (2008). *Psychologie de l'adolescence*. (3<sup>e</sup> éd.) Montréal : Gaëtan Morin & associés.
- Cloutier, R., Moisset, J. & Ouellet, R. (1983). *Analyse sociale de l'éducation*, Montréal : Les éditions du Boréal Express.
- COMPAS Inc. (2002). *Étude sur l'instruction des cadets*. Rapport présenté au ministère de la Défense nationale. Ottawa, Toronto et Winnipeg : Multi-Audience Research.

- CROP (Firme de sondage) (2000). *Évaluation des attitudes et perception des Canadiens à l'égard des Cadets*, Rapport de recherche présenté au Ministère de la Défense Nationale. [Version électronique] Cadets Canada, 78 pages.
- Cuche, D. (2004). *La notion de culture dans les sciences sociales*. (3<sup>e</sup> éd.) Paris : Éditions La découverte.
- Cyrułnik, B. (2001). Le tissage de la résilience au cours des relations précoces. Dans *La résilience de l'espérance*. France : Ramonville Sainte Agne : Érès.
- d'Agostino, S., Deubel, P., Montoussé, M. & Renouard, G. (2008). *Dictionnaire de sciences économiques et sociales. 2500 définitions. Les théories des principaux économistes et sociologues*. France : Éditions Boréal.
- Dagenais, S. (1991). *Sciences humaines et méthodologie. Initiation pratique à la recherche*. Laval : Édition Beauchemin Ltée.
- Dandurand, P. (1993). *Corriger le tir*. Cité dans : Denis, C., Descent, D., Fournier, J. & Millette, G. (2001). *Individu et société*. (3<sup>e</sup> éd.) Montréal : Chenelière Éducation.
- Denis, C., Descent, D., Fournier, J. & Millette, G. (2001). *Individu et société*. (3<sup>e</sup> éd.) Montréal : Chenelière Éducation.
- Deslauriers, J-P. (1991). *Recherche qualitative. Guide pratique*. Montréal : McGraw-Hill.
- Dubar, C. (1996). *La socialisation, Construction des identités sociales et professionnelles*. (2<sup>e</sup> éd.) Paris : Armand Collin.
- Dufort, F. & Guay, J. (sous la dir.) (2001). *Agir au cœur des communautés. La psychologie communautaire et le changement social*. Saint-Nicolas : Les presses de l'Université Laval.
- Doise, W. & Mugny, G. (1981). *Le développement social de l'intelligence*. Cité dans : Claes, M. (2003). *L'univers social des adolescents*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Dumont, F. (sous la dir.) (1986). *Une société des jeunes?* Québec : Institut québécois de recherche sur la culture.
- Eccles, J.S. & Midgley, C. (1989). *Stage\Environnement Fit : Developmentally Appropriate Classrooms for young Adolescents*. Cité dans Ames, R.E & Ames, C. (dir.) *Research on Motivation in Education*. Cité dans : Cloutier, R. & Drapeau, S. (2008). *Psychologie de l'adolescence*. (3<sup>e</sup> éd.) Montréal : Gaëtan Morin & associés.

- Étienne, J., Bloess F., Noreck, J-P & Roux, J-P. (1995). *Dictionnaire de sociologie (initial)*. Paris : Hatier.
- Fréchette, L. (2000). *À propos de la spécificité des Centres communautaires de loisirs*. Rapport présenté à la Direction du loisir, Secrétariat au loisir et au sport, Ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec. Gatineau : Université du Québec en Outaouais.
- Forces canadiennes (2013). *Instructeurs de cadets*. Consulté de <http://www.forces.ca/fr/job/instructeurdecadets-174>
- Fortier, C. (1997). *Les individus au cœur du social*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Gagnon, P. & Blackburn, E. (1995). *Le loisir... un défi de société... une réponse aux défis collectifs*. Québec : Les Presses de l'Université du Québec.
- Galland, O. (1990). *Un nouvel âge de la vie*. Cité dans : Leblanc, P. & Molgat, M. (2004). *La migration des jeunes. Aux frontières de l'espace et du temps*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Gauthier, M. (1997). *Pourquoi partir? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Gauthier, M. & Bernier, L. (1997). *Les 15-19 ans. Quel présent? Quel avenir?* Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval.
- Gauvin, C. (2001). *L'intégration sociale comme facteur de protection à la solitude des jeunes*. (Mémoire de maîtrise inédit) Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Rouyn-Noranda.
- Gouvernement du Canada (2013a). *Organisation de cadets du Canada. À propos des cadets*. Consulté de <http://www.cadets.ca/fr/a-propos-cadets.page?>
- Gouvernement du Canada (2013b). *Perspectives sectorielles 2012-2014 — Région de l'Abitibi-Témiscamingue*. Consulté de [http://www.servicecanada.gc.ca/fra/qc/perspectives\\_sectorielles/ps\\_AbitibiSommaire.shtml](http://www.servicecanada.gc.ca/fra/qc/perspectives_sectorielles/ps_AbitibiSommaire.shtml)
- Gouvernement du Canada (2013 c). *Les systèmes scolaires. Citoyenneté et immigration du Canada*. Consulté de <http://www.cic.gc.ca/francais/nouveaux/avant-etudes-scolaires.asp>

- Gouvernement du Canada (2013d). *Adoption internationale*. Consulté de [http://www.canadainternational.gc.ca/united\\_kingdom-royaume\\_uni/visas/minors-mineurs.aspx?lang=fra&view=d#a1](http://www.canadainternational.gc.ca/united_kingdom-royaume_uni/visas/minors-mineurs.aspx?lang=fra&view=d#a1)
- Gouvernement du Québec (2013). Institut de la statistique du Québec. *Bulletin statistique régional. Édition 2013. Abitibi-Témiscamigue*. Consulté de [http://www.stat.gouv.qc.ca/regions/profils/bulletins/08\\_Abitibi\\_Temiscamingue.pdf](http://www.stat.gouv.qc.ca/regions/profils/bulletins/08_Abitibi_Temiscamingue.pdf)
- Halpern, C. (sous la dir.) (2009). *Identité(s). L'individu, le groupe, la société*. Auxerre : Éditions sciences humaines.
- Huberman, A.M. & Miles, M.B. (1991). *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*. Bruxelles : Éditions du renouveau pédagogique.
- Hymel, S., Rubin, H.H., Rowden, L. & LeMare, L. (1990). *Children's peer relationships: Longitudinal prediction of internalizing and externalizing problems from middle to late childhood*. Cité dans : Claes, M. (2003). *L'univers social des adolescents*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Ipsos-Reid Corporation (2006). *Enquête de base sur le Programme des cadets et le grand public. Rapport final*. Présenté au Ministère de la Défense Nationale.
- Javeau C. (1988). *Leçons de sociologie*. Cité dans Fortier, C. (1997). *Les individus au cœur du social*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Jeammet, P. (2002). *L'adolescence. De l'enfance à l'âge adulte. La vie familiale. La vie sociale. La vie affective*. Paris : Éditions Solar.
- Joubert, M-C. (1994). *Par dévouement, Le Cadre des instructeurs de cadets*, Sainte-Blandine : Les éditions Neigette.
- Kelly, M. (1984). *L'analyse de contenu*. Cité dans Mayer, M. & Ouellet, F. *Méthodologie de la recherche pour les intervenants sociaux*. Boucherville : Gaëtan Morin & associés.
- Leblanc, P. & Molgat, M. (2004). *La migration des jeunes. Aux frontières de l'espace et du temps*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Lafontant, J. & Laflamme S. (sous la dir.) (2008). *Initiation thématique à la sociologie*. (2<sup>e</sup> éd.) Sudbury : Éditions Prise de parole.
- La Ligue des cadets de l'Armée du Canada (LCAC) (2010). *Manuel de référence. Politiques et références nationales. Politique 3.2. Manuel et protocole d'entente*. Consulté de

[http://www.armycadetleague.ca/Templates/pdf/polManual/French/pol\\_3\\_2f.pdf](http://www.armycadetleague.ca/Templates/pdf/polManual/French/pol_3_2f.pdf)

L'Écuyer, R. Ph.D. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu. Méthode GPS et concept de soi*. Sillery : Presses de l'Université du Québec.

Larousse. (2013) *Dictionnaires de français*. Consulté de <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/dynamique/27079/locution?q=dynamique+du+groupe#161682>

Le Petit Larousse illustré (2004). Paris : Larousse.

Levasseur, R. (1982). *Loisirs et culture au Québec*. Montréal : Les éditions du Boréal express.

Lavoie, N. (2006). *Le rôle du milieu de vie et du parcours de vie dans le passage à l'âge adulte : une étude comparée*. (Mémoire de maîtrise inédit) Université du Québec à Montréal, Montréal.

Malinowski, B. (1949). *Anthropology. Encyclopedia Britannica*. Cité dans Rocher, G. (1992). *Introduction à la sociologie générale*. Ville Lasalle : Éditions Hurtubise HMH Ltée.

Massa, H. (2006). *La pratique du travail social avec des groupes*. Paris : Éditions ASH.

Mayer, R., Ouellet, F., St-Jacques, M.-C., Turcotte, D. & coll. (2000). *Méthodes de recherche en intervention sociale*. Boucherville : Gaëtan Morin & associés.

Mayer, R. & Ouellet, F. (1991). *Méthodologie de la recherche pour les intervenants sociaux*. Boucherville : Gaëtan Morin & associés.

Ministère de la Défense Nationale (MDN). (2010). *Programme des cadets*. Consulté de <http://www.cadets.ca/content-contenu.aspx?id=64382>

Ministère de la Défense Nationale (MDN). (2001). *Instruction sur la tenue des Forces canadiennes*. Réf. : A-AD-265-000/AG-001 (chapitre 3, fig. 3-2-1 et 3-2-2). Consulté de [http://www.army.gc.ca/land-terre/downloads-telechargements/reserve/dress-tenue/cfp265\\_2.pdf](http://www.army.gc.ca/land-terre/downloads-telechargements/reserve/dress-tenue/cfp265_2.pdf)

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (2005). *Et si la participation faisait la différence... Les activités parascolaires des élèves au secondaire et réussite éducative*. Cité dans : Roy, J. avec la coll. de Bouchard, J & Turcotte, M-A (2007). *La pratique d'activités socioculturelles au collège : un soutien réel à la réussite*.

- Rapport d'enquête*. Québec : Réseau intercollégial des activités socioculturelles au Québec.
- Moquay, P. *Le sentiment d'appartenance territoriale*. Cité dans : Gauthier, M. (1997). *Pourquoi partir? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Molgat, M. (2010). En coll. avec Larose-Hébert, K. *Les valeurs des jeunes au Canada. Rapport de recherche*. Projet de recherche sur les politiques, gouvernement du Canada.
- Nadeau, M.A. (1987). *L'évolution de programme*. Cité dans : Mayer, R. & Ouellet, F. (1991). *Méthodologie de la recherche pour les intervenants sociaux*. Boucherville : Gaëtan Morin & associés.
- Olds, S.W. & Papalia, D.E. (2005). *Psychologie du développement humain*. (6<sup>e</sup> éd.) Montréal : Chenelière McGraw-Hill.
- Paré, J-L. (1997). *L'intégration du migrant par les loisirs*. Cité dans : Gauthier, M. (1997). *Pourquoi partir? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Pronovost, G. (1993). *Loisirs et société. Traité de sociologie empirique*. Cité dans : Fréchette, L. (2000). *À propos de la spécificité des Centres communautaires de loisirs*. Rapport présenté à la Direction du loisir. Secrétariat au loisir et au sport. Ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec. Gatineau : Université du Québec en Outaouais.
- Pronovost, G., Royer, C., avec la coll. de Charbonneau, S. (2004). *Les valeurs des jeunes. Regard sur la jeunesse au Québec*. Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval.
- Rhéaume, J. & Sévigny, R. (1988). Les pratiques alternatives et Les pratiques psychothérapeutiques, de la croissance à la guérison. *La sociologie implicite des intervenants en santé mentale*. (Tomes 1 et 2) Cité dans : Mayer, R. & Ouellet, F. (1991). *Méthodologie de la recherche pour les intervenants sociaux*. Boucherville : Gaëtan Morin & associés.
- Rocher, G. (1992). *Introduction à la sociologie générale*. Ville LaSalle : Éditions Hurtubise HMH Ltée.
- Roy, J. avec la coll. de Bouchard, J. & Turcotte, M.-A. (2007). *La pratique d'activités socioculturelles au collège : un soutien réel à la réussite. Rapport d'enquête*. Québec : Réseau intercollégial des activités socioculturelles au Québec.

Sénéchal, J., Fréchette L. & Assogba, Y. (sous la dir.) (2003). *La contribution des maisons de jeunes de l'Outaouais urbain à la prévention des difficultés d'insertion socioprofessionnelle chez les jeunes*. Gatineau : Université du Québec en Outaouais.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1984). *Introduction to Qualitative Research Methods: The Search for meaning*. Cité dans : Deslauriers, J-P. (1991). *Recherche qualitative. Guide pratique*. Montréal : McGraw-Hill.

Voyé, L. (1998). *Sociologie. Construction du monde. Construction d'une discipline*. Paris : De Boeck et Larcier s.a.

Wikipédia (2013). *Métier\classification*. Consulté de <http://fr.wikipedia.org/wiki/Portail:M%C3%A9tiers/Classification>

## LEXIQUE

- Cadets :** Le terme *cadets* désigne les jeunes qui sont membres de l'OCC. Ceux-ci sont âgés de 12 à 18 ans. La forme *les cadets* fait référence à l'organisation dont ils font partie.
- Cadets-cadres** Les cadets qui possèdent des grades sont communément appelés *cadets-cadres*. (Le Tableau 2 explique les niveaux de grades des cadets).
- Chief** Le terme anglophone *chief* qui signifie « chef » a été utilisé par certains sujets de notre recherche pour désigner le plus haut niveau de grade des cadets dans les trois éléments (premier maître de 1<sup>re</sup> classe (marine), adjudant-chef (armée) ou adjudant de 1<sup>re</sup> classe [aviation] (Tableau 2).
- Comité répondant civil** Les comités répondants civils sont des organisations formées par des volontaires qui coordonnent le soutien de la collectivité offert aux cadets. Leur contribution varie d'un comité à l'autre et peut comprendre des répondants, des parents et des membres de la collectivité, de même que des représentants du conseil municipal, des clubs philanthropiques et du monde des affaires (MDN, 2010).
- Corps de cadets\unités\escadrons** Les termes *escadrons* et *corps de cadets* désignent les unités de cadets (LCAC, 2010). Par *unité*, nous entendons : « Structure organisée au sein d'un ensemble plus vaste » (le Petit Larousse Illustré, 2004, p. 1045). Il s'agit donc des groupes auxquels appartiennent les cadets d'une ville ou d'un secteur donné, et ceux-ci sont identifiés par un numéro (Cadets Canada, 2010 b).
- Drill** L'exercice militaire, communément appelé par son terme



anglophone *drill* est un ensemble de mouvements pratiqués sur parade. « L'exercice comprend des positions, des mouvements et des déplacements précis dictés par des commandements particuliers, par exemple « GARDE-À-VOUS » (...) » (Cadets Canada, 2009b, p. 1-2).

**Éléments**

Le terme *élément* désigne les trois sectaires : l'air (cadets de l'Aviation), la terre (cadets de l'Armée) et la mer (cadets de la Marine).

**Fanfare**

Appellation commune des activités de musique dans l'OCC.

**Instructeur civil**

Membre du personnel civil de l'OCC (non membre des Forces canadiennes).

**Ligues**

Organisations civiles qui parrainent l'Organisation des cadets en collaboration avec les Forces canadiennes. Il y a une ligue associée à chaque élément : La Ligue des cadets de l'Armée du Canada (LCAC), La Ligue des cadets, l'Aviation du Canada (LCA) et la Ligue navale canadienne qui supporte les cadets de la Marine.

**Officier CIC**

Le personnel qui encadre les jeunes cadets est composé d'officiers recrutés, formés et commissionnés par Les Forces canadiennes. Le terme qui les désigne est *cadre des instructeurs de cadets* (CIC).

*Appendice A*  
Grille de cueillette des données

## Grille de cueillette des données

---

### **OBJET DE L'ÉTUDE :**

Étude portant sur la socialisation chez les adolescents : le cas de l'Organisation des cadets du Canada

### **QUESTIONS**

- 1. Lorsque vous vous remémorez votre enfance, votre jeunesse, qu'est-ce qui vous vient à l'esprit?**
- 2. Pouvez-vous me décrire votre famille d'origine?**
- 3. Pouvez-vous me décrire votre famille actuelle (conjoint(e), enfants, autres)?**
- 4. Comment est-ce que ça se passait chez vous, lorsque vous étiez enfant?**
  - Comment étaient vos relations avec vos parents, frères et sœurs?
  - Comment sont-elles, ces relations, aujourd'hui?
  - Qu'avez-vous retenu de l'éducation de vos parents?
  - Lorsque vous étiez ou que vous êtes en désaccord avec un membre de votre famille, comment réagissez-vous?
- 5. Comment ça se passe, chez vous, aujourd'hui?**
  - Que pensez-vous de votre famille actuelle?
  - Comment sont vos relations avec les membres de votre famille?
  - Lorsqu'il y a mésentente, que faites-vous?

- Qu'est-ce qui est important pour vous, dans votre famille?

**6. Racontez-moi votre passage à l'école :**

- Y a-t-il quelque chose qui vous a marqué durant votre trajectoire scolaire?
- Comment composiez-vous avec vos professeurs? Vos camarades de classe?
- Qu'est-ce que vous aimiez faire à l'école?
- Qu'est-ce que vous n'aimiez pas faire?
- Aviez-vous des objectifs par rapport à vos études? Si oui, lesquels?
- Aviez-vous des moyens pour atteindre vos objectifs? Si oui, lesquels?
- Avez-vous l'intention de poursuivre vos études? Si oui, en quoi et pourquoi?  
sinon, pourquoi?

**7. Durant vos études, quels sont les emplois que vous avez occupés?**

- **(À chaque emploi) :**
  - Qu'est-ce qui vous a amené à choisir cet emploi?
  - En quoi consiste cet emploi (tâches, responsabilités)?
  - Comment composiez-vous avec vos collègues, votre employeur?
  - Que retenez-vous de vos emplois étudiants?

**8. Depuis la fin de vos études, quels sont les emplois que vous avez occupés jusqu'à aujourd'hui?**

- **(À chaque emploi) :**
  - Qu'est-ce qui vous a amené à choisir cet emploi?
  - En quoi consiste cet emploi (tâches, responsabilités)?
  - Comment composez-vous avec vos collègues, votre employeur?

- Pouvez-vous me dire ce qui vous amène de la satisfaction au travail?  
Pourquoi?
- Pouvez-vous me dire ce qui vous amène de la déception au travail?  
Pourquoi?
- Y a-t-il quelque chose qui est important pour vous au travail? Si oui, quoi?
- Lorsqu'il y a une situation de conflit entre vous et un collègue, comment réagissez-vous?
- Lorsque votre employeur vous demande d'effectuer une tâche qui vous déplaît, que faites-vous?
- Si vous entendez quelqu'un émettre des commentaires négatifs sur l'entreprise (ou organisme ou autre) où vous travaillez, comment vous sentez-vous?
- Avez-vous des objectifs de carrière? Si oui, lesquels?
- Avez-vous des moyens ou stratégies pour atteindre ces objectifs? Si oui, lesquels?

**9. Parlez-moi des associations ou activités parascolaires auxquelles vous avez participé dans votre jeunesse.**

- Quelles sont-elles?
- Qu'est-ce qui vous a amené à faire partie de ces associations?
- Parlez-moi de votre passage dans ces associations.
- Y a-t-il quelque chose qui vous a marqué?
- Y a-t-il quelque chose qui a changé chez vous depuis votre passage dans ces associations?
- Comment composiez-vous avec vos pairs, vos instructeurs et les personnes responsables de ces associations?

- Est-il déjà arrivé qu'une personne ait eu de la difficulté à s'intégrer dans une activité dont vous avez fait partie? Si oui, comment avez-vous réagi?
- Aviez-vous des objectifs personnels en lien avec ces associations?
- Si oui, quels étaient-ils?
- Quels étaient, s'il y a lieu, vos moyens pour les atteindre?

#### **10. Faites-vous partie d'une ou plusieurs associations ou groupes d'activités personnelles en ce moment?**

- Si oui, nommez-les.
- Si non, pourquoi n'êtes-vous pas impliqué(e) dans une association ou groupe d'activité actuellement?
- Qu'est-ce qui vous a amené à en faire partie?
- Qu'est-ce que cela vous apporte, de faire partie de ces associations?
- Qu'est-ce que vous appréciez dans ces associations? (Répondre pour chacune d'elles)
- Avez-vous des responsabilités dans ces associations? Si oui, lesquelles?
- Y a-t-il quelque chose qui vous déplaît dans ces associations?
- Comment qualifiez-vous les relations que vous entretenez avec vos collègues ou pairs?

#### **11. Autres objectifs personnels**

- Projets de vie
  - Avez-vous des projets de vie que nous n'avons pas abordés?
  - Si oui, lesquels?
  - Si oui, comment allez-vous faire pour que ces projets se réalisent?
  - Qu'est-ce qui vous a amené à choisir ces projets de vie?

- Description personnelle

- Si vous aviez à vous décrire comme personne, que me diriez-vous? Qu'est-ce qui vous caractérise le plus? (Qualités, défauts... Laisser parler la personne)

**12. Ceci termine les grandes questions de l'entrevue. Pouvez-vous maintenant répondre aux questions techniques suivantes :**

- L'année d'inscription dans l'OCC

- Le nombre d'années effectuées dans l'OCC

- Le nom et le lieu de l'Unité de cadets d'appartenance

*Merci beaucoup de votre précieuse collaboration ☺*

## *Tableaux*



Tableau 2  
 Les niveaux de grades des cadets  
 (en ordre décroissant, du haut vers le bas)

Cadets de la Marine	Cadets de l'Armée	Cadets de l'Aviation
cadet	cadet	cadet
matelot de 2 <sup>e</sup> classe	lance-caporal	cadet de l'air de 1 <sup>re</sup> classe
matelot de 1 <sup>re</sup> classe	caporal	caporal
matelot-chef	caporal-chef	caporal de section
maître de 2 <sup>e</sup> classe	Sergent	sergent
maître de 1 <sup>re</sup> classe	Adjudant	sergent de section
premier maître de 2 <sup>e</sup> classe	adjudant-maître	adjudant de 2 <sup>e</sup> classe
premier maître de 1 <sup>re</sup> classe*	adjudant-chef*	adjudant de 1 <sup>re</sup> classe*

\* À noter que le terme anglais *chief*, utilisé par certains sujets de notre recherche dans la présentation des résultats, pour désigner le plus haut niveau de grade des cadets dans les trois éléments (premier maître de 1<sup>re</sup> classe (Marine), adjudant-chef (Armée) ou adjudant de 1<sup>re</sup> classe (Aviation)).

Tableau 3

Les niveaux de grades des officiers CIC  
(en ordre décroissant, du haut vers le bas)

Officiers CIC de la marine	Officiers CIC de l'armée	Officiers CIC de l'aviation
Aspirant de marine	Élève-officier	Élève-officier
Enseigne de vaisseau de 2 <sup>e</sup> classe	Sous-lieutenant	Sous-lieutenant
Enseigne de vaisseau de 1 <sup>re</sup> classe	Lieutenant	Lieutenant
Lieutenant de vaisseau	Capitaine	Capitaine
Capitaine de corvette	Major	Major
Capitaine de frégate	Lieutenant-colonel	Lieutenant-colonel
Capitaine de vaisseau	Colonel	Colonel

Tiré de : ministère de la Défense nationale (MDN), 2001. *Instruction sur la tenue des Forces canadiennes*.  
 Réf. : A-AD-265-000/AG-001 (chapitre 3, fig. 3-2-1 et 3-2-2), *Instruction sur la tenue* [Lien Internet]  
[http://www.army.gc.ca/land-terre/downloads-telechargements/reserve/dress-tenue/cfp265\\_2.pdf](http://www.army.gc.ca/land-terre/downloads-telechargements/reserve/dress-tenue/cfp265_2.pdf) (Page consultée le 2010-03-10)

Tableau 4  
 Profil général des anciens membres de l'OCC interrogés

INFORMATIONS GÉNÉRALES	SUJET 1	SUJET 2	SUJET 3	SUJET 4	SUJET 5	SUJET 6
GENRE (FÉMININ OU MASCULIN)	Masculin	Féminin	Féminin	Masculin	Masculin	Féminin
ÉLÉMENT (SECTEUR DOMINANT) (AIR, MER OU TERRE)	Air (cadets de l'Aviation)	Terre (cadets de l'Armée)	Mer (cadets de la Marine)	Terre (cadets de l'Armée)	Mer (cadets de la Marine)	Air (cadets de l'Aviation)
NOMBRE D'ANNÉES EFFECTUÉES AU TOTAL :	2 ans	3 ans	7 ans	7 ans	5 ans	6 ans
ANNÉE D'INSCRIPTION DANS L'OCC	1965	1981	1983	1998	1980	1985

Tableau 4 (suite)

## Profil général des anciens membres de l'OCC interrogés

INFORMATIONS GÉNÉRALES		SUJET 1	SUJET 2	SUJET 3	SUJET 4	SUJET 5	SUJET 6
TRANCHE D'ÂGE APPROXIMATIVE :		d) 51-60 ans	d) 31-40 ans	d) 31-40 ans	a) 18-30 ans	b) 31-40 ans	c) 31-40 ans
		a) 18-30 ANS					
		b) 31-40 ANS					
		c) 41-50 ANS					
		d) 51-60 ANS					
TYPE DE FAMILLE D'ORIGINE		Nucléaire (monoparentale)	Nucléaire	Nucléaire	Nucléaire	(monoparentale) Reconstituée	Monoparentale
TYPE PARENTALE (FAMILLE D'ORIGINE)	D'UNION	Union de fait ou mariage	Union de fait ou mariage	Union de fait ou mariage	Union de fait ou mariage	Divorce ou séparation	Divorce ou séparation
RANG DANS LA FRATRIE D'ORIGINE)		Cinquième (sur six enfants)	Deuxième (sur trois enfants)	Aîné (e) (de trois enfants)	Deuxième (sur trois enfants)	<u>Situation complexe :</u> Le dernier d'une famille de neuf enfants, mais enfant unique de l'union de ses parents biologiques.	Deuxième (sur deux enfants)

Tableau 4 (suite)

## Profil général des anciens membres de l'OCC interrogés

INFORMATIONS GÉNÉRALES	SUJET 1	SUJET 2	SUJET 3	SUJET 4	SUJET 5	SUJET 6
NIVEAU DE SCOLARITÉ COMPLÉTÉ	Cégep	Cégep	Professionnel	Professionnel	Professionnel & Cégep	Professionnel
IMPLICATION PARASCOLAIRE SECONDAIRE AUTRES SPORTS/ACTIVITÉS DURANT LA TRAJECTOIRE SCOLAIRE (À L'EXCEPTION DE L'OCC)	Hockey, football, golf, tennis	Aucun	Volleyball	Volleyball	Scouts	Baseball & soccer
PROFESSION ACTUELLE	Retraité	Technicienne en administration	Maman à la maison	Pâtissier en recherche d'emploi	Technicien audiovisuel	Agente de location de logements

Tableau 4 (suite)

## Profil général des anciens membres de l'OCC interrogés

INFORMATIONS GÉNÉRALES	SUJET 1	SUJET 2	SUJET 3	SUJET 4	SUJET 5	SUJET 6
ÉTAT CIVIL ACTUEL	Marié	Union de fait	Union de fait	Union de fait	Marié	Divorcée et actuellement en union de fait
TYPE DE FAMILLE ACTUELLE	Nucléaire	Nucléaire	Nucléaire	Nucléaire	Nucléaire	Monoparentale
NOMBRE D'ENFANTS	2	2	1	0	2	2
IMPLICATION DANS UNE ASSOCIATION, UN GROUPE OU PASSE-TEMPS ACTUEL	Passe-temps en photographie	Aucun	Membre d'un club de chevaux	Volleyball libre	Ligue de billard	Cours de danse baladi et de boxe

Tableau 5

Principales caractéristiques de l'échantillon  
(genre, âge, élément et nombre d'années effectuées dans l'OCC)

Informations générales	Sujet 1 (S1)	Sujet 2 (S2)	Sujet 3 (S3)	Sujet 4 (S4)	Sujet 5 (S5)	Sujet 6 (S6)
Genre (masculin ou féminin)	Masculin	Féminin	Féminin	Masculin	Masculin	Féminin
Principal élément d'appartenance	Air (cadets de l'Aviation)	Terre (cadets de l'Armée)	Mer (cadets de la Marine)	Terre (cadets de l'Armée)	Mer (cadets de la Marine)	Air (cadets de l'Aviation)
Année d'inscription dans l'OCC	1965	1981	1983	1998	1980	1985
Groupe d'âge approximatif :	d) 51-60 ans	d) 31-40 ans	d) 31-40 ans	a) 18-30 ans	b) 31-40 ans	c) 31-40 ans
Nombres d'années effectuées au total dans l'OCC:	2 ans	3 ans	7 ans	7 ans	5 ans	6 ans