

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE
Faculté d'éducation

La perception des adolescents québécois du statut socioéconomique.

Par
Sarah Marcellin

Mémoire présenté à la Faculté d'éducation
en vue de l'obtention du grade de
Maître ès Sciences (M.Sc.)
Psychoéducation

Septembre 2017

© Sarah Marcellin, 2017

TABLE DES MATIERES

PREMIER CHAPITRE.....	5
LA PROBLÉMATIQUE	5
1. DÉFINITION DES CONCEPTS	5
2. LE DÉVELOPPEMENT À L'ADOLESCENCE	7
2.1 Le développement identitaire	7
2.2 La prise de conscience de l'existence de classes sociales	7
3. PERTINENCE DU PROJET ACTUEL	8
3.1 Les conséquences du statut socioéconomique.....	8
3.2 Le statut socioéconomique et la recherche.....	10
4. QUESTION DE RECENSION	13
DEUXIÈME CHAPITRE.....	14
RECENSION DES ÉCRITS	14
1. MÉTHODE DE RECENSION	14
2. CARACTÉRISTIQUES DES ÉTUDES RECENSÉES	17
3. RÉSULTATS DE LA RECENSION	21
3.1 Description des méthodes d'évaluation.....	21
3.1.1 Évaluation du statut socioéconomique objectif.....	21
3.1.2 Évaluation du statut social subjectif.....	22
3.1.3 Évaluation du statut socio-économique perçu	25
3.1.4 Qualités psychométriques des méthodes d'évaluation.....	26
3.2 Synthèse des résultats de la recension.....	27
3.3 Limites des études recensées.....	28
3.3.1 Absence de consensus face à une définition commune du SSE.....	28
3.3.2 Les outils sont inadaptés pour une clientèle adolescente	29
3.3.3 Limites méthodologiques de la recension	30
TROISIÈME CHAPITRE	32
LA MÉTHODOLOGIE.....	32
1. LE DEVIS	32
2. LES PARTICIPANTS	33
3. LE DÉROULEMENT DE L'ÉTUDE.....	34
4. INSTRUMENTS DE MESURE	36
4.1 Entrevues individuelles semi-structurées	36
4.1.2 MacArthur Perceived Social Status Scale.....	38
5. MÉTHODE D'ANALYSE DES DONNÉES	38
5.1 Verbatim.....	38
5.2 Analyse principale.....	39

QUATRIÈME CHAPITRE RÉSULTAT DE L'ÉTUDE.....	42
1. LES ÉLÉMENTS TRADITIONNELS DU STATUT SOCIOÉCONOMIQUE..	42
1.1 Catégorie : biens matériels	44
1.1.1 Thème : argent	44
1.1.2 Thème : nourriture, logement, vêtements, moyens de transport et objet	44
1.1.3 Thème : Loisir, voyages, activités ludiques	46
1.1.4 Thème : type de quartier	47
1.1.5 Thème : ressources communautaires ou gouvernementales	47
1.2 Catégorie : Aspect académique	48
1.2.1 Thème : diplômés.....	48
1.2.2 Thème : type d'école / université fréquenté.....	49
1.3 Catégorie : Emploi	49
1.3.1 Thème : employé vs chômage.....	49
1.3.2 Thème : salaire, étude requise et difficulté de l'emploi	49
1.3.3 Thème : carrière versus travail.....	50
1.3.4 Thème : prestige relié à l'emploi	51
1.4 Catégorie : Prestige versus stigma.....	51
1.4.1 Thème : Perception	51
1.4.2 Thème : type de personne auquel l'individu est associé.....	54
1.4.3 Thème : Préjudice / racisme.....	54
2. LES ÉLÉMENTS NON-TRADITIONNELS DU STATUT SOCIOÉCONOMIQUE.....	55
2.1 Catégorie : Caractéristiques personnelles.....	57
2.1.1. La qualité de la personne	57
2.1.2. Valeurs de l'individu.....	57
2.1.4 Consommation et criminalité.....	59
2.2 Catégorie : Qualité de vie.....	59
2.2.1 Thème : présence / absence sentiment de manque ou de privation.....	59
2.3 Catégorie : Réseau social, quantité et qualité.....	61
2.4 Catégorie : Famille.....	62
2.4.1 Thème : qualité des relations entre les membres de la famille.....	62
CINQUIÈME CHAPITRE.....	64
DISCUSSION	64
1. RAPPEL DE L'OBJECTIF PRINCIPAL DU MÉMOIRE	64
2. SOMMAIRE DES RÉSULTATS.....	65
2.1 Perception des individus selon leur position dans l'échelle sociale	67
2.2 Perception que les adolescents ont d'eux même face à leur position dans l'échelle	69
3. FORCES, LIMITES ET BIAIS DE L'ÉTUDE	70
4. RECOMMANDATIONS POUR LA RECHERCHE ET L'INTERVENTION..	73
4.1 Retombées pour l'intervention sociale	73
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	75
ANNEXE A.....	80

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 - résultats de la recherche de recension.....	13
Tableau 2 - comparatif des études recensées.....	17
Tableau 3 caractéristiques des participants.....	34
Tableau 4 – éléments traditionnels du SSE.....	44
Tableau 5 - éléments non-traditionnels du SSE.....	57

PREMIER CHAPITRE LA PROBLÉMATIQUE

Dans ce présent chapitre, les concepts utilisés tout au long du document seront définis. Suite à cela, la phase développementale de l'adolescence sera brièvement présentée, selon l'impact que le statut socioéconomique a sur celle-ci. Finalement, la question de recension sera présentée.

1. DÉFINITION DES CONCEPTS

Le statut socio-économique (SSE), terme plus couramment utilisé dans la littérature, est généralement défini et évalué par le revenu familial, le niveau d'éducation et le type d'emploi des parents (Åslund, Starrin, Leppert et Nilsson, 2009; Wardle, Robb et Johnson, 2002; Veland, Midthassel et Idsoe, 2009). Il fait plus souvent référence à l'aspect financier, ou économique, de l'individu.

Le statut social, quant à lui, est défini comme le rang d'un individu, en rapport avec les autres individus de son environnement ou de la société. Il implique une notion de hiérarchie, de pouvoir ou de prestige (Åslund *et al.*, 2009). Le statut social est mesuré de façon externe (ce n'est donc pas un statut que l'individu se donne), par le revenu familial, le niveau d'éducation et la situation sociale des parents (emplois prestigieux, réseau social, etc.). Il faut toutefois mentionner que le statut social varie grandement selon le contexte et l'entourage de la personne. Il n'est pas fixe comme le niveau d'étude, mais, plutôt, influencé par l'environnement direct de l'individu (Johnson et Swendsen, 2015).

La subjectivité dans le domaine social fait référence aux modalités d'interprétation et de représentation que le sujet se fait des situations et des objets qui l'entourent. L'interprétation va découler de la perception, des expériences personnelles, des valeurs et des schèmes cognitifs de l'individu (Gonzalez-Rey,

2008). La subjectivité est également influencée par l'interaction entre les différents systèmes sociaux. Autrement dit, ce qui se produit dans un système social précis (p. ex. la famille) aura une influence sur la subjectivité de l'individu dans un différent système social (c.-à-d. le travail ou l'école) (Gonzalez-Rey, 2008). Ainsi, il n'est pas étonnant que la subjectivité soit variable chez un même individu et qu'elle évolue au fil des années et des contextes. Le statut socio-économique subjectif fait donc appel à la notion de position, de pouvoir, de rang social ou encore de prestige. Cette situation est évaluée par l'individu lui-même, ce qui explique la notion de subjectivité (Åslund *et al.*, 2009; Goodman, Huang, Schafer-Kalkhof et Adler, 2007; Johnson et Swendsen, 2015).

Le statut social subjectif, quant à lui, réfère à la position que l'individu s'octroie lui-même, en comparaison avec les autres (Johnson et Swendsen, 2015). Il renvoie à la place perçue de l'individu dans la hiérarchie sociale, autant auprès de ses pairs que dans la société en général (Sweeting et Hunt, 2014). Cependant, cette position hiérarchique varie dépendamment des contextes et n'est pas permanente. Un individu peut avoir un rang social élevé dans un sous-groupe, mais peut avoir un tout autre statut s'il se retrouve transporté dans un environnement différent.

Finalement Åslund *et al.*, (2009) soulèvent une nuance supplémentaire en ce qui a trait aux adolescents. Ces auteurs font la distinction entre le statut social attribué, sur lequel les adolescents ont peu d'influence, soit le SSE et le rang social familial, et le statut social acquis. Ce dernier fait référence au rang social que le jeune a acquis par lui-même et par ses interactions avec ses pairs (essentiellement à l'école et dans les groupes d'amis). Malgré le fait que les deux types de statuts sont inter reliés (Åslund *et al.*, 2009), dans cette étude, nous nous concentrerons principalement sur le statut social attribué puisque nous nous intéressons surtout à la perception du SSE plutôt qu'à la position sociale de l'adolescent.

2. LE DÉVELOPPEMENT À L'ADOLESCENCE

2.1 Le développement identitaire

L'adolescence est une période charnière dans le développement physique et psychosocial de l'individu. En Amérique du Nord et en Europe, c'est une période de crises, de changements et surtout, de transition vers l'âge adulte (Delouis et Dutreuil, 2007). Cette période de transition sert à plusieurs fonctions, et celle nous intéressant le plus est bien la formation identitaire. En effet, selon Erikson (1978), l'adolescent est en quête identitaire, en recherche de son vrai « soi ». Barbot (2008) explique que la formation identitaire est premièrement relationnelle, c'est-à-dire qu'elle se fait par comparaison avec son groupe de pairs. La définition identitaire ne peut donc se faire sans le regard des autres (Delouis et Dutreuil, 2007).

Cohen-Scali et Guichard (2008), quant à eux, définissent l'identité personnelle comme « l'ensemble des buts, des valeurs et des croyances que l'individu donne à voir (par exemple, ses projets professionnels), ainsi que de tout ce qui constitue sa particularité individuelle par rapport aux autres. » L'adolescent doit donc également intégrer les valeurs et les attentes de la société, les nouveaux rôles qui lui sont offerts et les responsabilités grandissantes, associées à ces nouveaux rôles (Delouis et Dutreuil, 2007). Erikson décrit cela comme « le sentiment conscient d'avoir une identité personnelle reposant sur deux observations simultanées : la perception de la similitude-avec-soi-même (selfsameness) et de sa propre continuité existentielle dans le temps et dans l'espace et la perception du fait que les autres reconnaissent cette similitude et cette continuité. » (Erikson, 1978, p. 49).

2.2 La prise de conscience de l'existence de classes sociales.

La crise de l'adolescence pourrait être appelée une crise psychosociale (Cohen-Scali et Guichard 2008; Erikson 1988), pendant laquelle la notion de classe

sociale est en redéfinition. Effectivement, cette période de développement cognitif et de changements dans la perception du « soi » favorise la prise de conscience de l'existence de classes sociales (Cohen-Scali et Guichard 2008).

Le statut socioéconomique, la classe sociale et le développement identitaire sont donc intimement liés. (Goodman, Adler, Kawachi, Frazier, Huang et Colditz, 2001). Les adolescents intériorisent tout d'abord la situation socioéconomique de la famille presque comme un type d'identité (Goodman *et al.*; Papapolydorou, 2014) et ils doivent, plus tard, faire la distinction entre le statut familial et leur statut personnel (Goodman *et al.*, 2001).

Cette intériorisation de leur situation économique mène à une cristallisation des classes sociales, puisque le statut socioéconomique permet de situer l'individu dans des échelles hiérarchiques (Adler et Stuart, 2007) et permet ainsi d'expliquer les importantes variations entre les différentes classes sociales, variations d'autant plus présentes dans la population adolescente. (Goodman, Amick, Rezendes, Levine, Kagan, Rogers et Tarlov, 2000). Les inégalités apparaissent donc dans les stratifications socioéconomiques (Centers, 1950), où la position détenue par un individu peut être en soi un facteur de risque ou de protection (Adler et Stuart, 2007)

3. PERTINENCE DU PROJET ACTUEL

3.1 Les conséquences du statut socioéconomique

La pertinence sociale de cette étude ainsi que la raison de s'intéresser à un tel sujet relèvent des conséquences importantes qu'a le SSE sur la trajectoire développementale des jeunes. Les jeunes provenant de familles défavorisées présentent un certain retard, ou décalage, en comparaison avec leurs pairs provenant de familles ayant un SSE plus élevé (Scaramella, Neppl, Ontai et Conger, 2008), et ce au plan des résultats académiques (Goodman *et al.*, 2000; Scaramella *et al.*, 2008), au plan social ainsi que sur le développement de comportements à risque ou de

délinquance (Goodman *et al.*, 2000; Ring et Svensson, 2007; Scaramella *et al.*, 2008). En effet, les adolescents provenant d'une famille défavorisée seraient plus limités sur le plan des opportunités, et ceci serait en partie dû au fait que leur réseau social est plus limité que celui de leurs pairs provenant de familles plus favorisées (Hamilton, Noh, et Adlaf, 2009).

Les jeunes ayant un statut socio-économique faible ont tendance à consommer davantage de boissons alcoolisées lors des occasions propices à la consommation que leurs pairs ayant un SSE plus élevé (Kuendig, Plant, Plant, Kuntsche, Miller, et Gmel, 2008; Vilsaint, 2013). Un faible SSE est associé à la grossesse précoce à l'adolescence (Scaramella *et al.*, 2008) ainsi qu'une augmentation notable du risque d'être victime de discrimination, de violence physique, sexuelle ou émotionnelle, et ce, avant l'âge de 17 ans (Bagley et Mallick, 2000; Eisler et Schissel, 2004).

L'étude de Crosnoe, Mistry et Elder (2002) met en lumière une conséquence intéressante. Ils se sont intéressés plus spécifiquement à l'influence des parents ayant un faible statut socioéconomique sur le développement de leur adolescent. Leurs résultats exposent que, dans certains cas, les difficultés économiques des parents deviennent le problème des adolescents. Les parents économiquement désavantagés peuvent être plus pessimistes quant à l'avenir et aux opportunités de leur adolescent et être donc moins confiants quant aux chances de leur jeune d'aller à l'université ou encore d'avoir des expériences de vie positives. Ce pessimisme peut entraîner une démoralisation et une baisse de la motivation du parent à organiser, de façon proactive, l'environnement de leur adolescent. Ils peuvent en venir à douter de leur propre capacité et avoir moins d'espoir pour le futur, ce qui ferait interférence avec leurs habiletés parentales. Les parents ne verraient donc plus la pertinence de pousser leur enfant à se dépasser, à s'impliquer dans leur vie académique et parascolaire ou encore d'avoir des objectifs ambitieux pour le futur. Ces lacunes au plan des habiletés parentales ont un effet négatif sur le développement actuel de l'adolescent de même que sur leur transition vers l'âge adulte puisque le rôle que joue le parent dans

l'éducation et le cheminement professionnel de son enfant est important. Ainsi, un faible statut socioéconomique parental est un prédicteur important du décrochage scolaire chez les adolescents (de Haan, Boon, Vermeiren, Hoeve et de Jong, 2015). En conclusion, en plus de jouer un rôle important dans le développement identitaire des adolescents, le statut socioéconomique peut avoir un impact négatif sur la santé physique et mentale de ceux-ci, ainsi que sur leur développement socioaffectif et cognitif (Goodman *et al.*, 2000; Oakes et Rossi, 2003).

Du peu d'informations disponibles sur les conséquences d'un statut socioéconomique élevé, la répercussion principale et la plus commune, est que les jeunes provenant d'un milieu plus aisé présentent des résultats académiques significativement supérieurs à ceux de leurs pairs défavorisés (Vilsaint, 2013; Willms, 2002). Aussi, Vilsaint (2013) ressort de son étude des résultats rarement vus dans les écrits scientifiques, soit les conséquences négatives d'un statut socioéconomique élevé. En effet, les jeunes plus favorisés auraient une consommation d'alcool plus fréquente, moins de supervision parentale, plus de règles, d'exigences et d'attentes envers eux par leurs professeurs ainsi que par leurs parents.

3.2 Le statut socioéconomique et la recherche

Le sujet du statut socioéconomique, dans sa vision plus traditionnelle, suscite un grand intérêt chez les chercheurs, étant donné son impact sur plusieurs sphères de la vie (Bradley et Corwyn, 2002; Oakes et Rossi, 2003). Cependant, très peu d'études s'intéressent à savoir ce que les adolescents comprennent de leur SSE familial et comment ils définissent les classes sociales ou la stratification sociale (Goodman *et al.*, 2000). Originellement, les recherches s'intéressaient à l'impact du SSE sur la santé physique. Toutefois, depuis le début des années 2000, on assiste à une grande expansion du nombre de recherches sur le SSE, mais aussi à un élargissement des champs d'intérêt (Bradley et Corwyn, 2002; Oakes et Rossi, 2003). C'est-à-dire

qu'en plus d'étudier les conséquences du SSE sur la santé, les chercheurs se sont intéressés aux répercussions sur la santé mentale, le développement physique, les résultats académiques, les troubles du comportement et bien d'autres (Bradley et Corwyn, 2002; Oakes et Rossi, 2003). Étant donné le nombre grandissant de recherches s'intéressant à l'impact du SSE sur le développement des adolescents (Oakes et Rossi, 2003), la justesse et la pertinence des outils utilisés pour évaluer le SSE sont d'autant plus primordiales. En effet, l'usage d'outils non adéquats conduirait à des résultats non représentatifs de la situation des adolescents.

Tout ceci pousse donc à remettre en question les liens faits entre le SSE et les inégalités sociales. Notamment, à savoir si la perception d'un adolescent de son SSE familial est représentative du score qu'obtiendrait sa famille à une évaluation traditionnelle de son SSE. Selon Goodman *et al.*, (2007) une grande nuance ainsi que de la sensibilité sont nécessaires lorsque des études sont faites auprès d'une clientèle adolescente, car le lien entre le SSE objectif (l'évaluation traditionnelle) et le SSE subjectif (la perception des adolescents) n'est pas linéaire. Au contraire, il est grandement influencé par le sexe du répondant, ses caractéristiques personnelles, culturelles, ethniques et sociétales. Hamilton, Noh, et Adlaf, (2009) corroborent cela en apportant la réflexion que de comparer le SSE d'un pays développé, où il y a présence de soins de santé gratuits, l'éducation gratuite, les pensions de bien-être social et les pensions de famille ou de vieillesse, avec le SSE d'un pays moins développé ne mènera pas du tout aux mêmes conclusions. En effet, dans un pays sous-développé, le salaire et le type d'emplois ont un impact davantage direct sur la qualité de vie familiale et les conséquences possibles d'un faible SSE.

La présente étude s'avère donc tout à fait pertinente et ce pour plusieurs raisons. Tout d'abord, comme observé grâce à la recension des écrits, il existe très peu d'études qualitatives sur le sujet du statut socio-économique et encore moins sur la perception des adolescents sur le sujet (Åslund *et al.*, 2009; Goodman *et al.*, 2007; Hamilton *et al.*, 2009). En interrogeant directement la population ciblée, ce projet

permettra de recueillir des informations nécessaires à une meilleure compréhension de la perception des adolescents du statut socioéconomique perçu. L'aspect qualitatif du projet permet d'interroger les répondants en profondeur et d'obtenir ainsi davantage de nuance que par la complétion d'un questionnaire. Finalement, en laissant aux adolescents champ libre pour leurs réponses, ces dernières ne sont pas biaisées par les attentes ou les préconceptions des chercheurs. Cette étude permettra donc l'obtention de nouvelles informations et ce, en plus grandes quantités. La manière dont les questions furent formulées, soit des questions ouvertes et générales, sans nommer explicitement le statut socioéconomique, ont permis de laisser la liberté aux adolescents de répondre selon l'orientation de leur choix (statut social, position social ou statut socioéconomique). L'optique de cette manière de fonctionner est de mieux saisir comment les jeunes comprennent ce concept et comment ils se le représentent.

4. QUESTION DE RECENSION

La question de recension va permettre de situer quelles sont les méthodes d'évaluations les plus communes pour le SSE perçu chez la clientèle adolescente. Car avant même de statuer sur la pertinence ou non des outils, il importe de savoir ce qui se fait actuellement dans le domaine de la recherche en sciences humaines, de même que de savoir quelles sont les différentes définitions du SSE. Le choix de ne s'intéresser qu'au statut socioéconomique perçu, ou subjectif, découle du fait qu'à l'instant où il est demandé aux adolescents comment ils perçoivent leur statut socioéconomique ou leur statut social, cela devient subjectif. De plus, étant donné qu'ils ne sont généralement pas au fait du salaire de leurs parents (Wardle, Robb et Johnson, 2002; Johnson et Swendsen, 2015), qu'ils ne reçoivent pas de salaire eux-mêmes et que leur statut ne dépend pas d'eux, l'évaluation de leur SSE objectif serait donc impossible. Par contre, il est attendu que leur perception soit d'une certaine manière représentative de leur statut socioéconomique réel.

La question de recension est donc la suivante :

Quelles sont les méthodes de collecte de données utilisées dans les écrits scientifiques afin d'évaluer la perception du statut socioéconomique, auprès d'une clientèle adolescente.

DEUXIÈME CHAPITRE
RECENSION DES ÉCRITS

1. MÉTHODE DE RECENSION

Tableau 1
Résultats de la recherche de recension

Banques de données utilisées	Mots clés utilisés dans toutes les banques de données	Facteurs d'inclusions	Résultats par banque de données
PsycInfo	SU Socioeconomic Status AND SU measure* OR perception OR perceived AND SU teen* OR youth OR teenager* OR adolescent	Peer Reviewed 2000-2015	70
Social Work Abstract			Avec SU: 0 Sans SU: 10 Dernier article en 2013
SocINDEX		Le répondant principal pour le SSE est l'adolescent	Avec SU:0 SSE sans SU: 9 Dernier article en 2013
Academic Search complete		Le répondant est âgé entre 12-18 ans	Avec SU:0 SSE sans SU: 30
Medline		8 1966-2000: 311 2000-2015: 8	

La recension des écrits s'est déroulée en 4 étapes. La première étape fut la consultation de différentes banques de données, soit PsycInfo; Social Work Abstract; SocINDEX; Academic Search complete et Medline, afin de trouver des articles pertinents en lien avec la question de recension mentionnée ci-dessus. Trois blocs de mots-clés ont été utilisés. Le premier bloc incluait le terme *SU Socioeconomic Status*. Le choix de se limiter uniquement à ce terme pour le premier bloc a été fait suite à la consultation du thésaurus de PsycInfo. En effet, *Socioeconomic Status* inclut, entre

autres, des terminologies connexes telles que *social class*, *family socioeconomic level* et *income level*. Le deuxième bloc comprend les termes *Su measure* OR perception OR perceived*. Finalement, le troisième bloc est composé de *SU teenager* OR youth OR adolescent**.

La deuxième étape fut d'affiner les critères de recherches en utilisant les facteurs d'inclusion suivants : l'article devait avoir été écrit entre les années 2000 et 2015, être révisé par les pairs, avoir été écrit en français ou en anglais et être un article primaire. Le choix de n'utiliser que des articles datant des 15 dernières années a été fait suite à la constatation que le statut socioéconomique, concernant les adolescents, est un sujet de recherche tout récent. Cette première recherche a donc donné un résultat de 127 articles. Une fois les doublons retirés, il en restait 70.

La troisième étape fut la lecture des résumés des 70 articles restants. Pour être conservés, les articles devaient répondre aux critères suivants : le répondant principal pour l'évaluation du SSE est l'adolescent lui-même, l'échantillon est âgé entre 12 et 18 ans et la population ne provient pas d'un pays largement défavorisé ou culturellement très différent, ce qui rendrait la généralisation difficile. Finalement, la technique de saturation des données a été utilisée, c'est-à-dire que lorsqu'un nombre d'articles jugé suffisant sur un outil d'évaluation du SSE a été identifié, les articles suivants portant sur ce même outil n'étaient pas retenus. Cette méthode de sélection a été préconisée dans le but de compenser une difficulté rencontrée lors du choix des articles, soit le fait que presque tous les articles répondant aux critères mentionnés plus haut pouvaient convenir, puisque c'était uniquement les méthodes d'évaluations du SSE qui nous intéressaient, et non pas les objectifs de l'étude ni même les résultats. Un tri a donc dû être fait parmi les études restantes. Il est important de mentionner que les études utilisant une méthode originale, créée par les auteurs ou encore non conventionnelle ont été retenues, car ils permettent d'affiner le portrait des différentes méthodes utilisées dans le monde de la recherche. Au total, 14 articles ont été sélectionnés, de ceux-ci cinq études utilisent l'outil FAC, qui est décrit plus

loin, quatre recherches ont utilisé l'échelle de MacArthur et huit articles utilisent une méthode créée par les auteurs. La quatrième et dernière étape fut donc la lecture et la mise en résumé des articles dans le tableau 2, disponible ci-dessous.

Enfin, une recherche complémentaire eut lieu afin d'obtenir des informations sur les qualités psychométriques des outils présentés dans la section des résultats. Les étapes ainsi que les résultats de cette recherche seront présentés plus loin.

2. CARACTÉRISTIQUES DES ÉTUDES RECENSÉES

Cette section donnera un résumé des caractéristiques pertinentes des études recensées. Les critères d'inclusion étaient que l'article soit révisé par les pairs, qu'il ait été publié entre l'an 2000 et 2015, que le répondant principal soit l'adolescent et que celui-ci soit âgé entre 12 et 18 ans.

En premier lieu, l'ensemble des études a utilisé des questionnaires autorapportés, que ce soit le FAS/HASC, la *Subjective Social Status Scale* ou encore les questionnaires créés par les chercheurs. La seule exception étant l'étude qualitative, dans quel cas les chercheurs ont plutôt utilisé le sociographe, l'entrevue individuelle semi-structurée ainsi que le groupe focus. L'âge des adolescents étudiés varie entre 12 et 18 ans et les échantillons sont entre 35 et 7,420 de population. Une des études a un échantillon de 162,305 jeunes, mais encore là, ceci est une exception notable. Toutes les études sélectionnées ont été conduites en Europe ou en Amérique du Nord.

Cinq des quatorze études (Sweeting et Hunt, 2014; Åslund, Starrin, Leppert et Nilsson, 2009; Wardle, Robb, et Johnson, 2002; Johnson et Swendsen, 2015; Papapolydorou, 2014) utilisent plus d'un outil d'évaluation et combinent plutôt différentes méthodes dans la recension de l'information.

Toutes les études présentées n'avaient que l'adolescent comme répondant. Cependant, Veland, Midthassel et Idsoe, (2009) mentionnent dans leur section méthodologique que le FAS présente un haut taux de corrélation d'avec les résultats rapportés par les mères des répondants. Wardle, Robb et Johnson (2002) ont, quant à eux, utilisé le code postal du domicile de leurs répondants afin de confirmer les réponses en utilisant les résultats d'un sondage statistiques sur la région. Ce sondage de recension fournit des renseignements sur le taux de chômage, la surpopulation, la possession ou non d'une voiture ainsi que sur la possession ou non d'une maison.

TABLEAU 2											
COMPARATIF DES ÉTUDES RECENSÉES											
	Échantillon	Méthode de collecte				Dimensions évaluées					
Référence	N; Sexe; Âge; Pays	FAS/ HASC (1)	MacArthur' Scale (2)	Questionnaire maison (3)	Autre (4)	Revenu familial	Niveau d'étude parental	Type d'emploi parental	Statut social familial	Statut social scolaire	Autre / Spécificités
Åslund, C., Starrin, B., Leppert, J., et Nilsson, K. W. (2009).	N : 5,396 G : 2,808 F : 2,588		X	X		2, 3	2, 3	2, 3	2, 3	2, 3	Les chercheurs ont créé des questions concernant les 4 différents types de statut social perçu : le SSE familial, la position de la famille dans la société, le statut social dans le groupe de pairs et le statut à l'école.
	Âge : Entre 15-18 ans.										
	Vestmanland, Suède										
Hamilton, H. A., Noh, S. et Adlaf, E. M. (2009).	4078 étudiants G : 51,3% F : 48,7%			X			3				Questionnaire créé par les chercheurs afin d'évaluer de quelle manière les adolescents décrivent la situation financière de leur famille ainsi que leur connaissance du niveau d'éducation de leur parents.
	Âge : 12-17 ans. Moyenne d'âge : 15 ans										
	Ontario, Canada.										
Hudson, E. (2013).	N : 1583 adolescents G : 573 F : 1010	X									FAS : Au cours des 12 derniers mois, combien de fois avez-vous voyagé en vacances avec votre famille? • Combien d'ordinateurs ta famille possède t'elle? • Avez-vous votre propre chambre à coucher? • Est-ce que votre famille est propriétaire d'une voiture, une camionnette ou un camion?
	Âge : 13-16 ans.										
	Dublin, Irlande.										
Goodman, E., Amick, B. C., Rezendes, M. O., Levine, S., Kagan, J., Rogers, W. H., et Tarlov, A. R. (2000).	48 adolescents de la classe ouvrière et 50 adolescents de la classe moyenne supérieure G / F : N.D.			X							Questionnaire créé par les chercheurs à partir d'autres déjà existants. Thèmes : la perception de sa position sociale, les aspirations et les attentes du sujet face à sa situation sociale future, l'identification des classes sociales et les facteurs influençant ces classes.
	Âge : 16 ans										
	USA										

Sweeting, H., et Hunt, K. (2014).	N : 2937 étudiants G / F : N.D.	X	X						2	2	Questionnaire créé par les chercheurs. Thèmes : la qualité du quartier résidentiel, la privation ou l'affluence de la famille, les pairs, l'école et les loisirs (sports). FAS : voir description ci-dessus .
	Âge : 13 - 15 ans										
	Écosse, Royaume-Uni.										
Due, P., Merlo, J., Harel-Fisch, Y., Damsgaard, M. T., Holstein, B. E., Hetland, J., et Lynch, J. (2009).	N : 162305 étudiants. G : N.D F : N.D	X									FAS : Au cours des 12 derniers mois, combien de fois avez-vous voyagé en vacances avec votre famille? • Combien d'ordinateurs ta famille possède t'elle? • Avez-vous votre propre chambre à coucher? • Est-ce que votre famille est propriétaire d'une voiture, une camionnette ou un camion?
	Âge : 11,13 et 15 ans.										
	35 pays d'Europe et en Amérique du Nord.										
Magklara, K., Skapinakis, P., Niakas, D., Bellos, S., Zissi, A., Stylianidis, S. et Mavreas, V. (2010).	N : 5614 adolescents G : 45% F : 55%			X			3	3	3	3	Questionnaire créé par les chercheurs évaluant le niveau d'éducation et le type d'emplois des parents, une évaluation subjective des difficultés financières de la famille, le rendement scolaire et la position sociale de l'adolescent dans son milieu scolaire.
	Âge : 16-18 ans										
	Grèce										
Veland, J., Midthassel, U. V., et Idsoe, T. (2009).	N : 7,420 étudiants et 342 étudiants défavorisés. G / F : N.D.			X				3		3	Questionnaire auto-rapporté créé par les chercheurs pour des précédentes recherches. Thèmes : la position financière de la famille par rapport aux autres familles, la qualité du logement et le niveau d'éducation des parents.
	Âge : 11 - 16 ans.										
	Norvège										
Wardle, J., Robb, K., et Johnson, F. (2002).	N : 1824 adolescents G : 567 F : 1248	X		X			3	3			HASC : Est ce que tes parents sont propriétaires ou locataires de ton domicile actuel ? Est ce que vous possédez une voiture ou une van ? Est ce que vous possédez un ordinateur à la maison ? Est ce que tu as l'option des diners gratuits à l'école ?
	Âge : 13–15 ans M : 14,4 ans.										
	Londres, Angleterre										

Johnson, E. I., et Swendsen, J. D. (2015).	N : 1179 adolescents G / F : N.D.	X	X						2	2	FAS : voir description à la page précédente.
	Âge : 12 – 19 ans M : 15.1 ans ÉT : 1.6 ans.										
	É-U										
Goodman, E., Huang, B., Schafer-Kalkhoff, T., et Adler, N. E. (2007)	N : 35 jeunes G / F : N.D.		X						2	2	
	Âge : 12-13 ans										
	Sud-Est des Etats-Unis.										
Rivas-Drake, D., Hughes, D., et Way, N. (2009).	N : 232 G / F : N.D.			X							Questionnaire créé par les chercheurs afin d'évaluer la perception de la stratification économique (classes sociales). Les adolescents indiquent dans quelle mesure la situation socioéconomique influence le niveau d'études et d'occupation d'un individu.
	Âge : 11-13 ans										
	Etats-Unis										
Centers, R. (1950).	N : 1042 étudiants G / F : N.D.			X				3	3		Questionnaire créé par le chercheur où l'adolescent doit se situer dans une classe sociale (ouvrière, moyenne ou supérieure) et indiquer le niveau d'éducation et l'emploi de ses parents.
	Âge : 12-17 ans.										
	Est des Etats-Unis										
Papapolydorou, M. (2014).	N : 75 étudiants G / F : N.D.							4			
	Âge : 16 à 17 ans										
	Londres, Angleterre										

HASC : Home Affluence Scale **FAS** : Family Affluence Scale **MacArthur's Scale** : Subjective Social Status Scale ***Autre** : sociographe, entrevue individuelle semie-structurée, groupe focus.

3. RÉSULTATS DE LA RECENSION

3.1 Description des méthodes d'évaluation

Dans la prochaine section, une brève description sera faite des différentes méthodes d'évaluation utilisées par les chercheurs et ayant été présentées dans le tableau 2. Ensuite, les qualités psychométriques du HASC, du FAS ainsi que du *MacArthur's Subjective Social Status Scale* seront présentées.

Les méthodes d'évaluation seront présentées selon le concept qu'elles évaluent, soit le statut socioéconomique objectif, le statut socio-économique perçu et le statut social subjectif. Les définitions conceptuelles de ces différents termes sont disponibles au premier chapitre, dans la section « Définition des concepts ».

3.1.1 Évaluation du statut socioéconomique objectif

Cinq des 14 études recensées ont utilisé le *Family Affluence Scale* (FAS II) afin d'évaluer le statut socioéconomique objectif auprès de leur échantillon adolescent, soit Sweeting et Hunt (2014); Hudson (2013); Due *et al.* (2009); Wardle, Robb et Johnson (2002); Johnson et Swendsen (2015).

La première version du questionnaire FAS fut créé en 1992, par le *Health Behaviour in School-Aged Children: WHO Collaborative Cross-National Study* (HSBC), dans le but de mesurer le SSE des adolescents par des sondages à portée nationale (Sweeting et Hunt, 2014; Hudson, 2013). La première version du questionnaire n'avait que trois questions : 1) le nombre de téléphone au domicile 2) le nombre de voitures que possède la famille 3) si le répondant avait sa propre chambre à coucher. La version actuellement utilisée, le FAS II a été mise à jour en 2002 et est composée des quatre items suivants : 1) Au cours des 12 derniers mois, combien de fois avez-vous voyagé en famille, où êtes-vous parti en vacances avec votre famille 2)

Combien d'ordinateurs est-ce que ta famille possède 3) As-tu ta propre chambre à coucher 4) Est-ce que ta famille est propriétaire d'une voiture, d'une camionnette ou d'un camion. Les scores de ces questions sont cumulés pour un total se trouvant entre 0 et 9, où un score plus élevé révèle un plus grand statut socioéconomique. Cet outil ne sera pas décrit en plus de détails, étant donné la nature essentiellement quantitative des questions.

Le *Home Affluence Scale* (HASC) est une variante du FAS II. Ce questionnaire reprend les questions de ce dernier, en y ajoutant une question qui n'est utilisable qu'aux États-Unis, à savoir s'ils sont éligibles aux diners gratuits à l'école. Il importe de savoir que, pour avoir droit à ce service, les adolescents doivent provenir d'une famille dont le revenu est en deçà d'un seuil déterminé (Wardle, Robb et Johnson, 2001). Les scores de ces questions sont cumulés pour un total se trouvant entre 0 et 5. Un score plus élevé révèle un plus haut statut socioéconomique. Les questions posées aux adolescents sont donc : 1) Est-ce que tes parents sont propriétaires d'une maison 2) Est-ce que ta famille possède une voiture 3) Est-ce que ta famille possède deux voitures ou plus 4) Est-ce que ta famille possède un ordinateur à la maison 5) Est-ce que tu as l'option des diners gratuits à l'école.

Dans leur étude, Wardle, Robb et Johnson (2002), en plus d'avoir utilisé le HASC, ont complété leur collecte de données en demandant aux adolescents si leurs parents avaient été au collège ou à l'université, le type d'emploi des parents, ainsi que leur code postal, ce dernier permettant d'évaluer si la famille demeure dans un quartier défavorisé.

3.1.2 *Évaluation du statut social subjectif*

Quatre des quatorze études recensées ont utilisé le *MacArthur's Subjective Social Status Scale* (SSS), (Åslund, Starrin, Leppert et Nilsson, 2009; Sweeting et Hunt, 2014; Johnson et Swendsen, 2015; Goodman, Huang, Schafer-Kalkhoff, Adler,

2007). Le *MacArthur's Subjective Social Status Scale* est un questionnaire à item unique, créé spécifiquement pour une clientèle adolescente et évaluant la perception subjective de l'adolescent du statut socioéconomique de sa famille (Sweeting et Hunt, 2014 ; Goodman *et al.*, 2001; Goodman *et al.*, 2007).

L'outil est la représentation, sous forme d'image, d'une échelle composée de 10 marches. L'interviewer explique au jeune que cette échelle représente la société dans laquelle il évolue, où la position d'une famille ou d'un individu est influencée par l'argent, le niveau d'éducation et le prestige associé au type d'emploi. Le haut de l'échelle représente les personnes ayant un statut socioéconomique élevé, alors que le bas de l'échelle représente les individus ayant un faible SSE. Il lui est ensuite demandé de positionner sa famille sur cette échelle (Goodman *et al.*, 2007). Il existe trois versions de cette échelle, la première étant celle décrite ci-dessus, la seconde évalue la position de la famille de l'adolescent dans la communauté et la dernière concerne la position subjective de l'adolescent à l'école (Adler et Stewart, 2007; Goodman *et al.*, 2001, Goodman *et al.*, 2007; Sweeting et Hunt, 2014). L'échelle évaluant la position de la famille dans la communauté est particulièrement intéressante dans les milieux plus défavorisés, où une famille peut se situer en bas de l'échelle en regard au SSE, mais être plus haut dans l'échelle communautaire de par son implication ou son influence dans sa communauté directe.

Le *MacArthur's Subjective Social Status Scale* est facile d'utilisation grâce à son format imagé et facilite l'utilisation auprès d'adolescents provenant de différents milieux, différentes ethnies et d'âge différent (Adler et Stewart, 2007). Un second avantage de cette méthode d'évaluation est la nuance qu'elle apporte aux résultats, car il est demandé aux jeunes d'expliquer pourquoi ils placent leur famille à ce niveau (Adler et Stewart, 2007). Cependant, cet outil présente certaines limites. De manière générale, les outils à question unique sont moins fiables et limitent la richesse des résultats, surtout pour évaluer un construit aussi complexe que le statut socioéconomique (Goodman *et al.*, 2001; Goodman *et al.*, 2007; Operario, Adler et Williams, 2004). Une seconde critique de cet outil est qu'il est utilisé afin d'évaluer

le statut social, mais qu'il ne permet pas d'évoquer l'aspect stigmatisant de provenir d'un statut socioéconomique faible (Quon et McGrath, 2014).

Åslund, Starrin, Leppert et Nilsson (2009) se sont inspirés de l'échelle du *MacArthur's Subjective Social Status Scale* afin de créer quatre questions supplémentaires concernant quatre types de statut social subjectif soit le SSE familial, la position de la famille dans la société, le statut social dans le groupe de pairs et le statut social à l'école. Ils ont également utilisé trois questions afin d'évaluer l'arrière-plan sociodémographique de la famille. Ces questions touchent le type de famille (intacte, reconstituée ou séparée), l'occupation des parents (si les deux travaillent ou si un ou les deux parents ne sont pas employés) et finalement le type d'habitation (maison unifamiliale ou appartements).

Goodman *et al.* (2000) expliquent s'être inspirés de plusieurs autres études pour la création de leur questionnaire. Ils s'intéressaient plus particulièrement au statut social subjectif ainsi qu'à la vision d'avenir de ces adolescents. Les questions portaient sur les attentes de jeunes quant à la classe sociale à laquelle ils pensent appartenir lorsqu'ils auront l'âge de leurs parents; leurs aspirations académiques; leurs attentes et croyances à propos des opportunités disponibles dans la société américaine; les causes de la pauvreté et de la richesse; si leur famille et eux-mêmes sont traités équitablement par la société et finalement quel est leur statut financier envisagé à l'âge adulte.

Centers (1950) a modifié des questions provenant d'un questionnaire pour un échantillon adulte. Il demande aux adolescents de se situer dans une classe sociale (c.-à-d. ouvrière, moyenne ou supérieure) et d'indiquer le niveau d'éducation et l'emploi de leurs parents. Il recueillait également l'âge, le sexe et le niveau scolaire des jeunes.

Finalement, Papapolydorou (2014) est la seule recherche à utiliser un devis de type qualitatif. Cette étude s'intéressait à l'impact des classes sociales et du statut

social dans la vie des adolescents. Les méthodes de cueillette des données étaient donc le sociographe, l'entrevue individuelle semie-structurée (durant entre 30 et 90 minutes) et le groupe focus. Les adolescents devaient également fournir des informations sur les emplois ou occupations de leurs parents.

3.1.3 *Évaluation du statut socio-économique perçu*

Veland, Midthassel et Idsoe (2009) ont réutilisé un questionnaire autorapporté qu'ils avaient créé pour de précédentes recherches. Les adolescents devaient situer la position financière de leur famille par rapport aux autres familles, la qualité du logement dans lequel ils habitaient ainsi que le niveau d'éducation de leurs parents.

Le sujet de l'étude de Rivas-Drake, Hughes et Way (2009) était la perception des stratifications socioéconomiques. Afin d'évaluer cela auprès de leur échantillon, ils ont utilisé quatre questions tirées d'un questionnaire créé pour une autre recherche. Les adolescents devaient indiquer dans quelle mesure la situation socioéconomique influence le niveau d'études et la carrière d'un individu et jusqu'à quel point l'arrière-plan d'un individu influence les opportunités possibles. Les questions étaient de type Likert (p. ex. si ta famille n'a pas beaucoup d'argent, tu auras à travailler toujours plus que les autres pour réussir : 1 = tout à fait en accord, 5 = pas du tout en accord).

Hamilton, Noh et Adlaf, (2009), quant à eux, ont utilisé les réponses du sondage passé lors d'une étude longitudinale, de 1977 à 2005, à spectre provincial. Afin d'étudier la perception du statut socio-économique, ils ont utilisé la question « comment décrirais-tu la situation financière de ta famille » ainsi que deux questions sur le niveau d'éducation de leur parent.

Magklara, Skapinakis, Niakas, Bellos, Zissi, Stylianidis et Mavreas (2010) ont évalué le statut socioéconomique perçu de leur échantillon à partir d'un questionnaire autocomplété, avec des questions de type échelle de Likert. Les adolescents devaient

répondre à des questions sur le plus haut niveau d'études atteint par leurs parents, leur perception subjective de la situation financière de la famille (p. ex. comment penses-tu que ta famille se porte financièrement) et finalement sur leur performance scolaire (p. ex. comment définirais-tu ta performance scolaire : excellente, très bien, bonne, moyenne, faible).

3.1.4 *Qualités psychométriques des méthodes d'évaluation*

Les questionnaires créés par les chercheurs pour le bien de leur étude ne sont pas considérés comme des outils standardisés, malgré leur utilité et leur pertinence. Cette section ne s'applique donc qu'au FAS II, HASC et au *MacArthur's Subjective Social Status Scale*. Très peu d'information concernant les qualités psychométriques de ces méthodes était disponible dans les articles retenus par la recension des écrits. Une recherche complémentaire fut donc effectuée afin d'obtenir des informations supplémentaires et fut menée de deux manières. Premièrement, en faisant une recherche dans les banques de donnée de *PsycInfo*, *Academic Search Complete*, *MEDLINE*, *Social Work Abstract* et *SocINDEX*, en utilisant comme mot clé le nom ou l'acrostiche de l'outil (p. ex. Family Affluence Scale OR FAS II). La deuxième série de mots clés était examination OR evaluation OR assessment, et finalement, la troisième série de mots clés était validation OR validity OR reliability OR efficacy. Cette recherche a donné 7 résultats pour le FAS, mais uniquement trois de ces articles faisaient réellement référence à l'outil, aucun résultat pour le *MacArthur's Subjective Social Status Scale* et deux résultats pour le HASC, mais aucun d'eux ne s'appliquait au questionnaire.

Afin d'obtenir des informations sur le HASC et le *MacArthur's Subjective Social Status Scale*, une deuxième approche fut préconisée, soit la recherche bibliographique, qui consiste à consulter les références bibliographiques des articles utilisant ces deux méthodes, afin de voir si certains pourraient fournir les qualités

psychométriques. Grâce à cela, un article fut trouvé pour le HASC de même que pour le *MacArthur's Subjective Social Status Scale*.

3.1.5 Qualité psychométriques du *MacArthur's Subjective Social Status Scale*

La seule qualité psychométrique disponible pour cet outil est qu'il possède une fiabilité test-retest de six mois acceptable (0,62) selon Operario, Adler et Williams, (2004). De plus, ces données proviennent d'une étude ayant utilisé l'outil auprès d'une clientèle adulte (n : 191) en Amérique du Nord.

En conclusion, les trois outils ne possèdent pas suffisamment d'études évaluatives pour être qualifiés d'outils standardisés. Toutefois, comme le mentionnent Boyce, William *et al.*, (2006), de telles qualités ne sont pas nécessairement attendues de la part d'outils utilisés à des fins informatives.

3.2 Synthèse des résultats de la recension

L'objectif de la recension des écrits était de documenter les méthodes de cueillettes de données utilisées dans les écrits scientifiques afin d'évaluer le statut socioéconomique perçu, auprès d'une clientèle adolescente. Suite à cette recension, il a été possible de documenter plusieurs méthodes différentes, soit le questionnaire, le sondage, le sociographe, l'entrevue individuelle semie-structurée et le groupe focus. Dans l'ensemble, les études ont combiné l'utilisation de plusieurs procédés différents, certains plus succincts et d'autres plus exhaustifs. D'une manière générale, les chercheurs ont associé une évaluation plus traditionnelle du statut socioéconomique (par l'évaluation par l'adolescent du type d'habitation ou de famille ainsi que le niveau d'éducation et le type d'emploi des parents) avec une évaluation plus qualitative et subjective du sujet afin d'avoir la perception du statut socioéconomique subjectif. Ceci a pour avantage de fournir des informations plus riches et nuancées que par l'utilisation d'une méthode unique. Il est intéressant d'observer que très peu

de chercheurs ont évalué le revenu familial auprès des adolescents, pour des raisons qui seront expliquées plus loin, alors qu'ils ont plutôt évalué leur perception de la situation financière de leur famille.

3.3 Limites des études recensées

Les limites des méthodes de collecte de données du SSE ou encore des critiques sur le processus pour l'évaluation du SSE auprès des adolescents seront présentées dans la section suivante.

3.3.1 Absence de consensus face à une définition commune du SSE

Suite à la lecture des différentes études, il ressort un certain manque d'uniformité au plan de la définition du statut socio-économique. De nombreux termes différents sont utilisés et le choix du terme semble dépendre du sujet à l'étude. Les études ayant une visée plutôt sociale ou sociologique utilisaient les termes statut social, statut social subjectif, rang social ou classe sociale. Les études provenant plutôt du domaine de la santé utilisaient surtout les termes statut socio-économiques, statut socio-économique subjectif ou encore statut financier. Il est essentiel de comprendre les ressemblances, mais surtout les différences entre ces diverses définitions. Bien que, de prime abord, elles semblent faire référence au même construit, certaines nuances les distinguent l'une de l'autre. Oakes et Rossi (2003) relèvent qu'une des raisons principales de ce manque de consensus conceptuel provient du fait que les chercheurs ne s'entendent pas sur les définitions et que la plupart d'entre eux n'appuient pas leur conceptualisation sur des théories explicites. Plusieurs auteurs (Åslund *et al.*, 2009; Veland, Midthassel et Idsoe, 2009; Goodman *et al.*, 2000; Oakes et Rossi, 2003) mentionnent d'emblée cette première limite, ainsi que les conséquences associées à cette absence de définition commune reconnue, des conséquences telles que la difficulté d'étudier l'impact réel du SSE si les chercheurs ne s'entendent pas sur ce qu'est le SSE (Åslund *et al.*, 2009; Oakes et Rossi, 2003),

l'impossibilité de faire des liens entre le SSE et le développement de certaines problématiques (p. ex. l'émergence de problèmes de santé physique ou mentale) (Veland, Midthassel et Idsoe, 2009) ou encore l'impossibilité de mettre les études en relation les unes avec les autres, puisque les construits évalués ne sont pas nécessairement les mêmes, même s'ils sont regroupés sous la même appellation de statut socioéconomique (Åslund *et al.*, 2009; Veland *et al.*, 2009).

Goodman *et al.*, (2000) expliquent ce manque d'uniformité par le fait qu'il existe une certaine controverse entre les chercheurs. En effet, certains soulèvent que le statut social et le statut socioéconomique ne réfèrent pas aux mêmes construits et ne sont pas opérationnalisés de la même manière. Ne mesurant donc pas les mêmes éléments, il serait alors impossible de créer une définition qui permette de regrouper ces deux termes sous la même appellation. Effectivement, lorsque les définitions sont étudiées, il est possible d'observer que certaines incluent des facteurs psychologiques ainsi que la position sociale dans la communauté, référant au statut social, alors que d'autres n'utilisent que des critères strictement économiques ou quantifiables, référant alors au SSE. Veland, Midthassel et Idsoe (2009) quant à eux rajoutent qu'une autre difficulté avec l'idée d'avoir une définition commune est le fait qu'elle ne serait pas généralisable au travers des cultures et pays. Ceci pouvant être expliqué par le fait que les seuils de pauvreté, par exemple, ne sont pas les mêmes partout, ou encore que les critères de confort et de luxe sont grandement influencés par les valeurs ou la culture propre au pays à l'étude. Les perceptions des jeunes sont un point de référence important et utile pour l'avancée des recherches et, ultimement pour une intervention adaptée à leur réalité.

3.3.2 *Les outils sont inadaptés pour une clientèle adolescente*

Une seconde limite importante soulevée par une grande partie des auteurs est que les méthodes traditionnelles d'évaluation du SSE (soit de demander aux adolescents quel est le revenu familial, le niveau d'éducation ainsi que le type

d'emploi de leurs parents) ne sont pas adaptées à la réalité des adolescents (Åslund, Starrin, Leppert et Nilsson, 2009; Hamilton, Noh, et Adlaf, 2009; Johnson et Swendsen, 2015; Magklara *et al.*, 2010; Wardle, Robb et Johnson, 2002). En effet, les adolescents n'évaluent pas le SSE de la même manière que les adultes et leur perception du SSE familial a beaucoup plus d'impact que les critères d'évaluation habituels. Autrement dit, les mesures traditionnelles sont moins significatives que la *perception* qu'ils ont du SSE familial ainsi que des critères psychologiques associés à ce dernier (Hamilton *et al.*, 2009; Johnson et Swendsen, 2015; Magklara *et al.*, 2010). Plusieurs auteurs se sont penchés sur la question, à savoir d'où provient cette difficulté chez les adolescents à évaluer le SSE à partir des critères habituels et ils l'expliquent par le fait qu'ils ne sont souvent pas au courant de tous les détails, surtout au niveau du revenu familial, qu'ils ne s'en rappellent pas ou encore qu'ils ne sont pas à l'aise de les partager (Johnson et Swendsen, 2015; Magklara *et al.*, 2010; Wardle, Robb et Johnson, 2002). Les aspects psychologiques du SSE sont délaissés, alors qu'à l'adolescence, ce sont ceux ayant le plus d'impact, car ils permettent de capturer la signification psychologique de la place qu'ils occupent dans la hiérarchie sociale (Johnson et Swendsen, 2015; Magklara *et al.*, 2010).

3.3.3 *Limites méthodologiques de la recension*

D'importantes limites méthodologiques ressortent de la recension des écrits. Premièrement, les questionnaires créés par les chercheurs ne sont pas décrits dans leurs études respectives. Le nombre d'items, les thèmes abordés, les modalités de passation et la compilation des résultats ne sont pas décrits et limitent ainsi la possibilité d'évaluer la qualité des résultats rapportés par les chercheurs. Pour les chercheurs ayant modifiés des outils déjà existants, ils n'ont pas mentionné avoir vérifié la fiabilité des modifications apportées.

Deuxièmement, les qualités psychométriques du FAS, du HASC et du *MacArthur's Subjective Social Status Scale* sont rapportées de manières très inconstante voire inexistante. Les quelques qualités psychométriques disponibles sont soit contradictoires soit insatisfaisantes. Ceci amène à questionner l'utilisation générale faite de ces outils. Ils sont utilisés comme références dans le domaine de l'évaluation du SSE objectif ou perçu, le FAS et le HASC sont décrits comme ayant le potentiel de fournir une alternative fiable et valide aux mesures existantes (Kehoe et O'Hare, 2010). Cependant, à la lumière des nombreuses limites de ces trois méthodes, certains doutes persistent quant à l'utilité et la fiabilité des résultats qu'ils apportent, ainsi qu'à l'utilisation qui peut être réellement faites des informations recueillies par ces médiums.

4. OBJECTIF DU MÉMOIRE

Le domaine de la recherche actuelle fait montre d'une lacune au plan de la conceptualisation du statut socioéconomique auprès d'une clientèle adolescente. Ceci découlant d'un manque de compréhension et d'information sur la façon dont les adolescents se représentent le statut socioéconomique. En effet, la définition utilisée actuellement est la même que celle pour une population adulte alors que la compréhension des adolescents du SSE est bien différente de celle qu'en ont les adultes. L'objectif de ce mémoire est donc de mieux saisir comment les adolescents décrivent ou conceptualisent le statut socioéconomique.

Afin de participer à l'avancée des recherches et de tenter palier à ces dites lacunes, la question de recherche de ce mémoire est la suivante : de quelle manière est-ce-que les adolescents comprennent et décrivent le statut socioéconomique, par la position d'un individu dans l'échelle sociale.

TROISIÈME CHAPITRE

LA MÉTHODOLOGIE

Ce projet fait partie intégrante d'une étude plus vaste, subventionnée par le CRSH et ayant pour titre *Perceived socioeconomic status, educational outcomes and behaviour problems in adolescence: A mixed methods approach* (Martin-Storey, Purtell, Temcheff, Lessard et Tougas, 2015). Le but de cette étude est de développer un outil de mesure validé empiriquement, afin d'évaluer le statut socioéconomique subjectif auprès des adolescents et d'en évaluer l'impact sur la réussite scolaire ainsi que sur le développement de troubles de comportement. Ce projet est la première étape de l'étude susmentionnée. Ce chapitre servira à présenter la méthodologie utilisée afin de répondre à la question ci-dessus. Le devis, les participants, le déroulement, les instruments de mesure ainsi que les méthodes d'analyses des données seront détaillés plus précisément.

1. LE DEVIS

Le devis pour ce projet de recherche est qualitatif, de type descriptif interprétatif. Descriptif puisque le but premier est de recueillir puis de présenter les informations et s'applique plus spécifiquement aux phénomènes nouveaux ou peu documentés (Loiselle et Harvey, 2007). C'est également un devis interprétatif puisque la cueillette de données sert à recueillir puis à analyser les données, surtout des données de l'ordre des perceptions, des expériences ou encore des réflexions des répondants (Loiselle et Harvey, 2007). C'est l'expérience vécue ou le sens donné à un phénomène par les répondants qui est le sujet d'interprétation (Denzin et Lincoln, 2003). Les méthodes de collecte de données habituellement utilisées pour ce type de devis sont les entrevues individuelles, les groupes-focus ou encore des questionnaires à questions ouvertes (Loiselle et Harvey, 2007). Comme présenté plus bas, les instruments de mesure utilisés pour ce présent projet sont donc l'entrevue individuelle ainsi qu'un questionnaire composé de questions ouvertes.

2. LES PARTICIPANTS

La population pour cette étude est composée de 31 adolescents, présentement inscrits à l'école secondaire et âgés de 13 à 18 ans. Afin que l'échantillon soit le plus diversifié possible, les élèves furent recrutés dans une maison des jeunes d'un quartier défavorisé, dans une école secondaire privée ainsi que dans une école dite régulière. Ceci dans le but d'avoir des jeunes provenant d'un milieu défavorisé, de la classe moyenne et d'un milieu plus favorisé. De plus, un effort a été fait afin que l'échantillon soit réparti de manière égale entre les sexes, qu'il y ait donc autant de garçons que de filles et que l'âge des participants soit varié. Tous les participants habitent actuellement la ville de Sherbrooke.

Tableau 3
Caractéristiques des participants

SEXE DES RÉPONDANTS		AU MOINS UN DES PARENTS À UN EMPLOI	
Garçon	15	Oui	26
Fille	16	Non	5
Total	31	Total	31
AGE		NIVEAU SCOLARITÉ DU JEUNE	
13 ans	2	Secondaire 1	3
14 ans	5	Secondaire 2	7
15 ans	2	Secondaire 3	5
16 ans	4	Secondaire 4	5
17 ans	13	Secondaire 5	8
18 ans	5	Pas au secondaire	3
Total	31	Total	31
TYPE DE FAMILLE		REVENU TOTAL DU MÉNAGE FAMILIAL	
Intacte		Moins de 19 999\$	6
Recomposée	12	20 000\$ à 29 999\$	1
Mère monoparentale	7	30 000\$ à 49 999\$	3
Autre	11	50 000\$ à 69 999\$	1
Total	1	Plus de 80 000\$	4
	31	Ne sait pas	16
		Total	31

NIVEAU SCOLARITÉ MÈRE		NIVEAU SCOLARITÉ PÈRE	
Aucun certificat/diplôme/grade	6	Aucun certificat/diplôme/grade	8
Secondaire ou équivalent	11	Secondaire ou équivalent	8
Apprenti / école de métier	0	Apprenti / école de métier	1
Collège/cégep/autre non universitaire	2	Collège/cégep/autre non universitaire	4
Université	10	Université	8
Ne sait pas	2	Ne sait pas	2
Total	31	Total	31

3. LE DÉROULEMENT DE L'ÉTUDE

L'étude fut approuvée par le comité d'éthique en éducation et en sciences sociales de l'Université de Sherbrooke. Les parents des participants devaient signer un formulaire de consentement, afin d'indiquer qu'ils étaient d'accord que leur enfant participe à ce projet de recherche. Pour les jeunes de 14 ans et plus, un formulaire de consentement leur était également remis. Le tout était signé en deux copies, une que le jeune et ses parents conservaient et une pour les archives de l'Université de Sherbrooke.

La sélection des participants s'est faite en trois étapes, entre les mois de février et avril 2016. La première étape du recrutement a eu lieu dans la maison des jeunes d'un quartier défavorisé de la ville de Sherbrooke et s'est fait avec l'aide d'une intervenante travaillant dans ce milieu. Celle-ci recrutait les jeunes en leur présentant le projet et en prenant rendez-vous pour les interviewer avec ceux qui étaient intéressés. La clientèle de cette maison des jeunes était majoritairement des adolescents ou des jeunes adultes en réinsertion scolaire, étudiant dans le but d'obtenir leur diplôme d'études secondaires à l'école aux adultes. Quatre assistantes de recherches se sont présentées à quatre reprises à la maison des jeunes et ont conduit un total de dix entrevues. Les entrevues avaient lieu dans un local fermé, afin d'assurer la confidentialité.

Afin de compléter la deuxième étape du recrutement, l'intervenante de la maison des jeunes a mis en contact une des assistantes de recherche avec des jeunes d'une école secondaire, ce qui lui a permis de réaliser dix entrevues auprès d'une clientèle de type classe moyenne. L'école secondaire, située dans l'Est de la ville de Sherbrooke, est publique et sans frais d'inscription. Elle est composée de 1200 étudiants et offre trois parcours scolaires, soit Santé Globale, Art de la Scène ou Voie Science. L'intervenante présentait le projet aux adolescents et prenait rendez-vous avec eux pour l'assistante de recherche. Cette dernière s'est présentée à l'école des jeunes, quatre mercredis après-midi, afin de réaliser les entrevues après les cours. Celles-ci avaient lieu dans un local fermé afin d'assurer la confidentialité.

Finalement pour la troisième étape du recrutement, la responsable de l'étude, Madame Alexa Martin Storey, a contacté le directeur d'une école secondaire privée, afin d'obtenir la participation de jeunes provenant d'un milieu économique aisé. L'école est située au centre ville de Sherbrooke et puisque c'est une école privée, les frais d'inscription sont de 3200 \$ par année. Elle accueille 1200 élèves et offre plusieurs concentrations, soit Sport, Art, Science, Voyage et Culture. L'autorisation du directeur ayant été obtenue, deux assistantes de recherche se sont présentées dans l'école afin de recruter directement les jeunes dans leur milieu. Elles se sont présentées pendant la pause du diner, aux cafétérias des premiers et seconds cycles, où elles ont fait une brève présentation du projet, du sujet de l'étude, du type de questions posées et de la compensation offerte. Suite à ces présentations, un nombre élevé d'étudiants ont remis leurs coordonnées aux auxiliaires, pour un total de 48 jeunes, tous niveaux confondus. Puisqu'elles n'avaient besoin que de dix adolescents au total, les auxiliaires ont dû tirer au sort, pour n'avoir qu'un garçon et qu'une fille par cycle de secondaire, pour un total de dix jeunes. Suite à cela, les assistantes ont contacté les adolescents par téléphone, afin de prendre rendez vous avec eux directement. Les dix dernières entrevues ont été conduites à l'école même, après les cours ou au domicile du jeune.

Les adolescents ont tous participé sur une base volontaire et, étant donné le nombre réduit de l'échantillon, aucune attrition n'est à rapporter. La compensation remise à chacun des jeunes ayant participé à la recherche était un chèque cadeau d'un centre commercial de la région, d'un montant de 20\$.

4. INSTRUMENTS DE MESURE

4.1 Entrevues individuelles semi-structurées

L'entrevue individuelle permet de recueillir de l'information sur un sujet ou une thématique précise, tout en offrant plus de nuance et de flexibilité qu'un simple questionnaire (Fortin, 2010). Dans le cadre de ce projet de recherche, l'entrevue de type structurée est utilisée puisque la nature des informations recueillies auprès des participants est de l'ordre des opinions, des perceptions et de leur compréhension du statut socioéconomique. Ceci explique également le choix de faire des entrevues individuelles plutôt que des groupes focus.

Le canevas de questions fut élaboré par deux professeures de l'Université de Sherbrooke, une spécialiste de la recherche qualitative et plus précisément de la formulation de questions d'entrevues qualitatives ainsi qu'une spécialiste du développement de l'adolescent. Celles-ci ont élaboré le questionnaire à partir de données qualitatives ainsi qu'empiriques, basées sur une analyse d'écrits scientifiques.

La première version fut révisée par un comité d'experts composé de chercheurs experts dans le domaine du statut socioéconomique et du développement des adolescents afin de valider l'adéquation des thèmes abordés ainsi que la formulation des questions. Suite aux corrections apportées, la seconde version du questionnaire fut testée par l'auxiliaire de recherche, auteure du présent travail, afin de vérifier la réaction des adolescents, la clarté des items et si les informations

recueillies seront pertinentes et permettront de répondre aux objectifs. Quelques modifications ont dû être faites à nouveau au canevas de questions afin d'améliorer la clarté de celles-ci et d'éviter les redondances. Avant de débiter les entrevues, les assistantes de recherche ont reçu une formation d'une durée d'une journée, sur le processus de l'entrevue individuelle. À la fin de cette formation, elles ont pu pratiquer l'entrevue et faire une première lecture du canevas de questions.

Le canevas de question (disponible en Annexe A) renseigne sur les différents thèmes abordés et de quelle manière l'entrevue était structurée. Les sections de l'entrevue étaient les suivantes : les différences dans la vie en générale, le langage des jeunes quant aux différences de statut socioéconomique, l'influence du statut socioéconomique sur la vie des jeunes et les ressources d'aide à l'école. Une précision importante à faire quant à cette section est que, lors des entrevues, les adolescents étaient questionnés sur leur perception des gens en haut ou en bas de l'échelle dans la communauté en général, mais ensuite la même question leur était posée concernant leur perception des gens en haut ou en bas de l'échelle dans leur école. La raison derrière cela est que, tel qu'expliqué dans le premier chapitre de ce mémoire, les adolescents se construisent et se définissent en grande partie en se comparant avec leurs pairs. Nous nous sommes donc intéressés à leur perception de la société en général, puis nous nous sommes ensuite rapprochés de leur réalité, de leur monde en les questionnant sur leurs pairs et de quelle manière ils les classifient en haut ou en bas de l'échelle. Ceci nous permet donc d'observer, et par le fait même de mieux comprendre, quels critères ils appliquent pour se positionner, en partant du plus précis (le groupe de pair) au plus général (la société).

Il est important de rappeler que, lors des entrevues, afin d'avoir le moins d'influence possible sur les répondants, les questions étaient posées sous forme de questions ouvertes, avec des termes très généraux tels que « Qu'est-ce que cela signifie pour toi d'être en haut de l'échelle dans la société? ». Il est possible de voir le canevas de questions en annexe A. Ceci explique donc la présence de contradiction

dans les résultats. Les entrevues étaient prévues d'une durée de 45 minutes à une heure, cependant lors de la passation, elles duraient entre 26 minutes et une heure et demie.

Au début de l'entrevue, il était rappelé aux jeunes qu'ils étaient enregistrés à des fins d'analyses, qu'il n'y avait aucune bonne ou mauvaise réponse puisque c'est leur perception qui est importante, qu'ils pouvaient refuser de répondre à certaines questions s'ils le souhaitaient, qu'ils pouvaient cesser l'entrevue à tout moment sans risque de conséquences et que toutes les informations divulguées resteraient confidentielles.

4.1.2 MacArthur Perceived Social Status Scale

Incluse dans le canevas de questions de l'entrevue se trouve l'échelle d'évaluation MacArthur. La description de cette mesure, le mode de passation ainsi que les qualités psychométriques sont disponibles à la section 3.1.5 du présent travail. Les interviewers demandaient aux adolescents de positionner leur famille ainsi que de se positionner sur l'échelle au début de l'entrevue.

5. MÉTHODE D'ANALYSE DES DONNÉES

5.1 Verbatim

Les verbatim furent transcrits au fur et à mesure que la collecte de données se poursuivait, par l'assistante de recherche ayant passé l'entrevue. C'est-à-dire que les entrevues étaient retranscrites le plus tôt possible suite à l'entrevue et non pas lorsque toutes les entrevues ont été réalisées, comme c'est souvent le cas. L'avantage de procéder d'une telle manière est que l'entrevue était retranscrite dans un laps de temps assez court pour être encore fraîche dans la mémoire de l'intervieweuse, ce qui permettait à cette dernière d'ajouter des nuances ou des informations permettant une meilleure compréhension du verbatim.

5.2 Analyse principale

Étant donné le type de devis choisi, soit qualitatif, la méthode d'analyse est de type thématique et plus spécifiquement selon la méthode de Miles et Huberman (2003), comprenant la condensation des données, la présentation des données ainsi que l'élaboration et la vérification des données. La condensation des données consiste à segmenter et codifier les informations reçues par l'entrevue individuelle, en créant des unités de sens. Ces unités de sens ont ensuite été résumées, classées puis regroupées entre elles par un système de thèmes. La première étape était donc de lire dans son entièreté chacun des verbatim d'entrevue. Ensuite, chaque phrase ou réponse aux questions étaient analysées séparément. Pour chaque réponse, un thème était ressorti, par exemple « argent » ou « prestige ». Une unité de sens est un extrait de verbatim permettant de bien saisir le sens que le répondant donne à ce thème. Les thèmes étaient ensuite regroupés en grandes catégories telles que « bien matériel » ou « relations sociales ». Il arrivait régulièrement que plusieurs thèmes se trouvent dans une même réponse et devaient donc être classés dans différentes catégories. Des phrases telles que la suivante « Interviewer : fac dans le fond, ce serait, qu'est-ce que ça voudrait dire pour toi quelqu'un qui se situe la en bas de l'échelle ? Jeune : Pas avoir de santé, pas avoir de job, pas avoir des bons résultats scolaires, pas avoir de famille, pas avoir d'amour, tout seul... Tout seul, pauvre, pas en santé, ouin. » Cette approche permet de répondre à la question de recherche car ce qui est recherché sont les thèmes, la compréhension des adolescents du concept de statut socioéconomique. Il était donc nécessaire de ressortir les mots utilisés par ceux-ci, sans les paraphraser ni les interpréter. Cette méthode permet également de faire ressortir les convergences et les divergences dans les réponses des adolescents. En classant leurs réponses par catégories et par thèmes, il était ensuite possible d'observer les éléments communs ainsi que les nuances ou contradictions dans la représentation que les adolescents se font du SSE.

Le logiciel NVivo (NVivo qualitative data analysis Software; QSR International Pty Ltd. Version 11, 2016) a été utilisé pour l'analyse des verbatim ainsi que la création des thèmes et des unités de sens. Cet outil permet entre autres de regrouper ensemble des extraits de verbatim différents sous un même thème. À partir de cela, les tendances furent plus facilement décelables. La présentation des données, dans la section suivante, permet de démontrer les relations entre les différents thèmes et catégories, ceci dans le but de tirer des conclusions. Cette étape finale permettra de répondre à la question initiale, en faisant ressortir les thèmes et les critères mentionnés par les adolescents.

L'auteure du présent travail fut une agente active dans le processus et a donc participé à chacune des étapes, de la correction du canevas de questions jusqu'à l'analyse des verbatim, en passant par l'organisation et la supervision de la collecte de données ainsi que la passation d'entrevues. Ce fut également elle qui fit la première lecture et l'identification des thèmes. Par la suite, sa directrice fit également sa propre lecture et son identification des thèmes. Plusieurs rencontres eurent ensuite lieu où l'une et l'autre ont comparé les thèmes ressortis et justifié leurs choix. Cette collaboration et cette méthode de comparaison ont permis une épuration des thèmes ainsi qu'une possibilité de se faire corroborer par les conclusions proposées par le second chercheur. Les thèmes et les catégories furent également corroborés par la comparaison avec les écrits scientifiques traitant du même sujet. L'analyse de manière collaborative permet d'être plus rigoureux, constant et fiable (Pope, Ziebland et Mays, 2000). Cependant, le choix a été fait de ne pas procéder à un accord inter-juge, car cette étape ne fait pas l'unanimité dans le monde de la recherche qualitative (Pope, Ziebland et Mays, 2000) et n'est généralement pas utilisé pour ce type de devis (Armstrong, Gosling, Weinman et Marteau, 1997). Il est rare d'arriver à des thèmes semblables, même si la compréhension que s'en fait chacun est la même. (Pope, Ziebland et Mays, 2000; Armstrong, Gosling, Weinman et Marteau, 1997). De plus, avoir recours à des individus à l'extérieur de la recherche, qui n'étaient pas au courant du contexte de passation ou ne connaissant pas l'entièreté du matériel n'aurait

pas donné de résultats intéressants étant donné la complexité, le temps et l'immersion dans le matériel source nécessaires (Armstrong, Gosling, Weinman et Marteau, 1997). Par contre, dans un souci de transparence, tous les verbatim originaux, les analyses faites dans le logiciel NVivo ainsi que chacune des étapes de l'écriture du mémoire ont été conservés afin d'offrir des preuves et une accessibilité à toute personne désirant y avoir accès.

Le processus d'analyse est de type inductif. C'est à dire que le questionnement est le point de départ, jusqu'à l'élaboration d'une réponse à la question de recherche. Les informations émergent de la recherche et de celles-ci sont tirés les thèmes dominants (Thomas, 2006). Les données qualitatives recueillies grâce aux entrevues ont été retranscrites puis analysées par l'auteure du présent travail, afin d'en faire ressortir les ressemblances et les différences. Grâce à la comparaison des données, il a été possible d'en arriver à l'élaboration d'hypothèses permettant de proposer une réponse au questionnement du départ. Autrement dit « les catégories créées par le chercheur émergent donc du corpus de données recueillies et des questions de recherche plutôt que d'un cadre de référence préalable à l'analyse des données » (Thomas, 2006). Le processus est également itératif, c'est-à-dire qu'il se fait dans une espèce de va-et-vient constant entre la collecte et l'analyse des données. La question de départ s'est précisée au fur et à mesure que la recension des écrits ainsi que la collecte de données se poursuivaient. Il est toutefois important de mentionner que ce n'est pas une analyse de contenu, car l'objectif n'était pas de capturer chacun des thèmes précis mais plutôt de saisir la compréhension des adolescents des construits. C'est pourquoi les thèmes étaient regroupés ensemble afin de les condenser en une catégorie plus générale, mais également plus représentative de l'idée derrière les réponses des adolescents.

QUATRIÈME CHAPITRE RÉSULTAT DE L'ÉTUDE

Dans ce chapitre seront présentés les catégories et les thèmes recueillis dans les données, obtenues lors des entrevues auprès des adolescents. Les résultats seront exposés en trois sections, la première étant les aspects traditionnels du SSE, tels que ressortis par les adolescents. La seconde section portera sur les aspects non traditionnels du SSE. La troisième et dernière section permettra de mettre en lumière les ressemblances et différences de points de vue entre les adolescents, ou encore les contradictions entre leur propos. L'objectif de ce mémoire est de mieux comprendre comment les adolescents décrivent ou conceptualisent le statut socioéconomique. Plus spécifiquement, les questions posées aux adolescents étaient d'ordre générales et ouvertes, afin de, premièrement, voir si les éléments soulevés par ceux-ci étaient de l'ordre plus traditionnel (tel le type d'emploi, le salaire, le niveau d'étude) ou si, au contraire, les éléments sortaient du cadre traditionnel et, deuxièmement, ne pas influencer ou interférer avec les réponses des adolescents. En laissant la question ouverte, ils avaient la possibilité de la comprendre et y répondre selon leur propre référence et compréhension du concept. Les résultats seront donc présentés de cette manière.

1. LES ÉLÉMENTS TRADITIONNELS DU STATUT SOCIOÉCONOMIQUE

Les réponses des adolescents ont permis de faire ressortir différents thèmes ensuite classés en plusieurs grandes catégories, afin de simplifier l'organisation de l'information. Le tableau suivant expose les grandes catégories regroupant les thèmes de nature plus traditionnelle, présentés par les adolescents, essentiellement l'argent, les biens matériels qu'il est possible d'acheter, l'éducation, l'emploi et le prestige. Lorsque cela est possible, il est indiqué, entre parenthèse, le nombre de répondants ayant identifié ce thème. Suite au tableau, une brève définition de chacun des thèmes

sera faite, illustrée par des extraits des entrevues, rapportées textuellement, permettant d'illustrer de façon plus précise les propos des adolescents.

Tableau 4
Éléments traditionnels du SSE

Catégories	Thèmes (Nombre de répondants ayant identifié le thème)
Bien matériels	Argent (26) Nourriture (25), Logement (31), Vêtement (21), Objet (31) Moyen de transport (17) Type de quartier (22) Loisirs (15), voyages (19) Assurances personnelles, Ressources communautaire (4)
Aspect académique	Diplôme secondaire et études supérieures (23) Type d'école / université fréquenté (17) Retenues et suspensions (4)
Emploi	Employé vs Chômage (2) Ratio temps / salaire/ difficulté de l'emploi/ étude requise Statut social relié à l'emploi, Type d'emploi, Carrière versus travail (17) Accessibilité au métier de ses rêves (9) Position (patron versus employé) propriétaire, CEO, président (4) Choisir et aimer son emploi versus travailler pour survivre
Prestige versus Stigma	Popularité vs marginalité (17) Respect / pouvoir (24) Préjudice / racisme (6) Perception, considération versus jugement de la part des autres (15)

1.1 Catégorie : biens matériels

1.1.1 Thème : argent

Le thème « argent » fait référence aux avoirs de la personne, la quantité d'argent obtenu par son salaire ou encore possédé sous forme d'économie ou d'investissement. Plusieurs adolescents ont également fait allusion aux dettes.

« Euh avoir aussi accès à des hypothèques, avoir accès à des prêts personnels autorisés, toutes sortes d'affaires de même. Euh qui euh, sans avoir de dettes il me semble, pi faire des voyages pi tout ça. Pis pouvoir faire des projets, c'est plus accessible aux riches. » (Garçon, 16 ans)

Dans ce même ordre d'idée, les adolescents mentionnaient la participation financière dans la famille. Soit le contraste entre les familles où les parents peuvent soutenir financièrement leurs enfants au cours de leurs études et même plus tard et celles où les enfants doivent travailler afin d'aider leurs parents à payer les frais de la vie quotidienne.

« Le gars qui vit dans une famille pauvre va plus aider sa famille à mieux vivre, il va moins se préoccuper de ses études là. » (Garçon, 18 ans)

1.1.2 Thème : nourriture, logement, vêtements, moyens de transport et objet

En plus de faire référence à l'argent, les adolescents ont mentionné d'autres éléments qu'il est possible de se procurer grâce à l'argent et influençant également la position de l'individu dans l'échelle sociale. Premièrement, l'aspect de la nourriture renvoie certes à la quantité de nourriture disponible, mais surtout à la qualité de la nourriture consommée. La notion de devoir se faire un budget et surveiller les prix et d'acheter de la nourriture en rabais ou à même ne pas manger à sa faim ou alors d'acheter sans même regarder les prix et d'en avoir à profusion. Ils relèvent la différence entre consommer des aliments de luxe ou à l'inverse manger des pâtes ou des aliments de mauvaises qualités

« Ouais...hmm c'est sur qu'ils peuvent manger à d'mettons dans des plus beaux restaurants, y'en a qui mangeront jamais à mettons de, j'sais pas la ...a mettons les homards ça coute plus cher...eux qui en manquent d'argent ils vont plus s'acheter tsé des petites choses, ils vont faire attention, ils vont pas tout le temps prendre la meilleure viande pis toute, justement pour essayer de mettre leur argent ailleurs. Tandis que eux qui ont plus d'argent, ils vont plus essayer de les...a mettons a la nourriture a la nourriture la plus haute pis meilleure qualité la. »
(Fille, 16 ans)

Ensuite, le type de logement est pris en compte (soit un appartement ou une maison) ainsi que la qualité du logement dans l'évaluation du statut. Notamment, la grandeur et la propreté du logement, si le bâtiment a été construit récemment ou s'il date de plusieurs années et, finalement, l'espace disponible pour le nombre de personnes y habitant.

« Tsé souvent ils ont une petite maison pis ça c'est si y'en ont une. Ou un plus petit appartement. Euh, des fois sont juste carrément dans la rue, tsé dans les centres pour sans abris ». (Fille, 16 ans)

Concernant les vêtements, là encore, la quantité et la qualité des vêtements sont des critères d'évaluation utilisés par les adolescents. Ils observent si les vêtements sont vieux, troués, trop petits ou au contraire si la personne a toujours des vêtements neufs, des dernières tendances et en grande quantité. Les marques des vêtements ou accessoires ont été mentionné dans presque la totalité des entrevues comme étant un indicateur de richesse et donc de statut socioéconomique.

« Fac la, juste le linge peut donner une idée avec la marque que tu portes. Des gens qui vont se promener avec une sacoche Louis Vuitton là c'est pas le même niveau que (...) j'irais chercher comme un petite sacoche dans un dépanneur... » (Gars, 17 ans)

À propos des moyens de transports, les adolescents faisaient référence au type de véhicule conduit, la marque, l'âge du véhicule ainsi que le nombre de véhicules possédés par le foyer.

« En général une personne qui se promène à mettons avec une Mercedes, une BMW, s't'une personne qui réussit quand même assez bien pis qui est quand même fortuné en général. Mais quelqu'un qui est en bas de l'échelle, bien souvent, y va se promener avec une voiture usagée, même assez vieille ». (Gars, 17 ans)

Finalement, concernant les objets, la quantité d'objets possédés, la durée d'utilisation des objets, la valeur ou la qualité des objets ont été relevées comme des critères par les adolescents. Les adolescents ont également fait la distinction si l'individu ne possède que l'essentiel et le minimum d'objets ou alors si la personne a des objets de luxe, des objets électroniques derniers cris (surtout les téléphones cellulaires intelligents, les tablettes électroniques, les ordinateurs portables ou les télévisions à écran plat), si la personne utilise les objets le plus longtemps possible ou alors si elle renouvelle l'objet dès qu'une nouvelle version est disponible.

« Mettons heu, des nouvelles consoles de jeux, nouvelle télévision, nouvel ordinateur, nouveau cellulaire, tout ça. » (Gars, 17 ans)

« Bin, habituellement je dirais qu'y'ont au moins une maison où est-ce qu'ils peuvent vivre pi y'ont beaucoup de...j'appelle ça des bébelles des fois, mais des affaires pour s'amuser comme des 4 roues, des ski-doo ou même bateau, tout ça. Ça c'est considéré en haut de l'échelle quand tu es rendu à c'te luxe là » (Gars, 17 ans)

1.1.3 Thème : Loisir, voyages, activités ludiques

Plusieurs adolescents ont mentionné lors des entrevues le type d'activités auxquelles la personne participe, c'est à dire si ce sont des activités couteuses, luxueuses (telles que le Spa) ou prestigieuse, nécessitant de l'équipement specialise ou un abonnement, versus des activités gratuites ou à plus petite échelle.

« Bin c'est sûr que, qu'est, j'te dirais qu'y vivent pas mal des expériences différentes parce que juste les gens qui sont fortunés, y font des activités des fois que les autres ne font pas : y vont vivre des expériences, mettons juste le karting c'est quand même une activité assez chère pour le temps que tu y mets pi ces gens qui sont pas très fortunés, y va pas nécessairement aller dans ces activités là parce que

c'est trop cher pour eux. Fac déjà la y'a une expérience différente, tsé le plaisir est pas le même que mettons aller aux quilles. Tsé c'est pas... Même là aux quilles, c'est déjà avoir un certain montant d'argent pour ça c'est quand même cher. » (Gars, 17 ans)

Le thème des voyages a également été relevé par les adolescents comme un indice de la position de l'individu. Ils ont nommé le type de voyage, c'est-à-dire la destination, la durée du voyage, les accommodations (type d'hôtel, moyens de transport), les activités faites en voyage et le nombre de voyages par année.

« Euh, peut-être des expériences associées comme à des voyages. J'pense que les personnes en haut de l'échelle y'ont plus de chance de vivre des voyages ou euh, bin tsé j'dis saut en parachute, mais des affaires qui coûte cher mettons là. Ou aller plus souvent mettons skier, skier à des gros monts comme euh le mont St-Anne ou euh le Massif, des affaires de même (...) à d'mettons aller en France pendant trois semaines, que quelqu'un qui pas les moyens pis qui fait du camping au Québec.» (Gars, 16 ans)

1.1.4 Thème : type de quartier

Quelques adolescents ont mentionné le type de quartier dans lequel la personne vit comme indice de la position de celui-ci. C'est à dire si le quartier est favorisé ou défavorisé, ainsi que le niveau de dangerosité ou de criminalité. Ils mentionnaient le fait que les personnes se sentent en sécurité dans leur quartier, s'il est bien entretenu ou s'il y a de nombreux vols.

« Vu que tu es moins fortuné, tu es dans un moins bon quartier pi tu peux peut-être vivre des choses que tu veux pas, comme des mauvais voisins ou des gens, comme, qui crient la nuit, je sais pas, des vols, des trucs comme ça. » (Fille, 16 ans)

1.1.5 Thème : ressources communautaires ou gouvernementales

Un indice permettant de statuer du statut socioéconomique de l'individu, pour les adolescents, est si la personne doit avoir recours aux ressources d'aide

communautaire, telles que le Bien-être social, les banques alimentaires, les dortoirs pour les sans-abris, ou encore les habitations à loyer modeste (HLM). De même si la personne possède de bonnes assurances vie, médicales ou personnelles ou si, à l'inverse, elle n'a accès qu'aux assurances gouvernementales telles que la RAMQ, tout ceci permet de situer l'individu quant à son SSE, selon les adolescents.

« Ben ok, peut-être y en un qui est moins personnel, les comptoirs alimentaires là, les trucs comme Moisson Estrie là, pis ces affaires-là, les banques alimentaires... aller là habituellement, encore une fois quand t'as de l'argent c'est pas nécessaire hein? » (Fille, 18 ans)

1.2 Catégorie : Aspect académique

Étant donné l'âge des répondants, le milieu scolaire fait partie de leur réalité quotidienne. Quelques thèmes sont ressortis sur ce sujet et viennent clarifier davantage quels critères les adolescents utilisent pour évaluer le statut socioéconomique, plus spécifiquement entre eux, dans leur communauté de pairs.

1.2.1 Thème : diplômes

Un grand nombre des répondants ont premièrement fait ressortir la possession ou non d'un diplôme d'étude secondaire comme indice de SSE de même si la personne poursuit ses études au-delà de son secondaire, soit en DEP, au Cégep ou à l'université.

« Le garçon qui vit dans une famille riche il va être plus éduqué qu'un gars qui vit dans une famille pauvre mettons. » (Fille, 18 ans)

« Jeune : Ben, à mettons avoir son certificat, son ben, son diplôme, euh...

Interviewer : Fak une personne en haut d'l'échelle dans l'fond aurait, irait à l'école?

Jeune : Hm oui, aussi là. Ben pas obligé d'y aller mais, tsé c'est, si a y va tant mieux. » (Fille, 17 ans)

1.2.2 *Thème : type d'école / université fréquenté*

Le type d'école ou d'université fréquentées par l'individu est une manière d'évaluer le SSE selon les adolescents. La différence entre être inscrit dans une école publique ou privée, une université de communauté ou une université renommée. De plus, les individus plus haut placés dans l'échelle sociale auraient non seulement plus de choix, mais ils auraient également la possibilité d'être recrutés par les universités les plus prestigieuses.

« Hmm les écoles privées par exemple. Ben y'en a qui y vont hmm, tsé leurs parents ils payent de, ils essayent de payer genre full cher, faire des sacrifices pour leurs enfants parce qu'ils veulent une meilleure éducation pour eux. Mais ça veut pas dire que dans les écoles publiques il n'y a pas de meilleure éducation. Par exemple si tu vas dans une école privée tu as plus de chance d'être accepté dans l'université ou le cégep que si tu vas dans le publique. » (Fille, 13 ans)

1.3 **Catégorie : Emploi**

1.3.1 *Thème : employé vs chômage*

Plusieurs adolescents ont tout d'abord mentionné le fait d'être employé, d'être au chômage ou en recherche d'emploi comme un indice de la position sociale de l'individu et de son SSE.

« Ben d'après moi, c'est comme un peu ceux... qui ont des emplois, des moins bons emplois que les autres, qui rapportent moins d'argent. Ou y'en a qui travaille juste pas pis qui sont à mettons au chômage ou qui ont perdu leur emplois. » (Fille, 16 ans)

1.3.2 *Thème : salaire, étude requise et difficulté de l'emploi*

Ensuite, les adolescents ont précisé différents indices de SSE en lien avec l'emploi, soit le salaire relié à l'emploi, souvent mis en relation avec le nombre

d'heures travaillées, le niveau d'études requis pour l'emploi, la stabilité de l'emploi et le fait d'être syndiqué ou non. La difficulté de l'emploi entraine également en compte, comme d'avoir un emploi physique et demandant.

« Genre, par exemple, les riches la, ils vont pas vraiment heu travailler. Non mais, ya des gens par exemple la, homme d'affaire, la, ils vont pas travailler comme un fou pour avoir toute l'argent. Mais comparer à un pauvre, par exemple hmm, on va dire un fermier. Il va travailler, va faire de l'agriculture, va toute faire, pis va full être épuisé mais à la fin il va pas vraiment être payé beaucoup. » (Fille, 13 ans)

Plusieurs adolescents mentionnaient également la quantité de temps libre versus le temps passé au travail comme un critère. Quelqu'un devant posséder plusieurs emplois afin de survivre n'aurait pas la même position ni le même SSE que quelqu'un ayant un salaire lui permettant de travailler un nombre d'heures moindre.

« Y'auraient pas... (silence) mais, j'serais porté à dire, qu'y auraient pas beaucoup d'temps. Parce que souvent comme, si y'a beaucoup d'argent, ça peut signifier qu'y travaillent beaucoup. Fak y'a beaucoup d'temps à passer à son travail » (Gars, 17 ans)

1.3.3 *Thème : carrière versus travail*

Les adolescents faisaient la nuance entre avoir une carrière, posséder l'emploi de ses rêves, choisir et aimer son travail avec le fait d'avoir un simple travail qui ne sert qu'à survivre et à payer les factures. L'accessibilité au métier ou à la carrière désirée est donc un critère d'évaluation du SSE selon les adolescents.

« Ouin s'ils ont pas l'argent de payer une bonne école, y'ont moins l'opportunité d'avoir le métier de leur rêve. » (Fille, 13 ans)

« Globalement ? Quelqu'un qui a de la facilité dans...quelqu'un de studieux, qui a les moyens d'évoluer dans ses capacités... j'vais m'expliquer là. Quelqu'un qui a les moyens pour se financer pour aller poursuivre ses études pour devenir quelqu'un qui a un métier, quelqu'un que son existence sert à quelque chose dans la vie là. » (Fille, 18 ans)

1.3.4 *Thème : prestige relié à l'emploi*

Les adolescents font ici référence au prestige et au statut social en lien avec le type d'emploi et la position que l'individu détient à son travail. La différence entre être un médecin ou être caissier dans un dépanneur, d'être un employé ou alors un patron, être propriétaire de sa propre compagnie.

« Genre une personne en haut de l'échelle posséderait genre, assez d'argent, une bonne job comme pas travailler, un chauffeur d'autobus ça serait moins en haut de l'échelle que quelqu'un qui travaille boss de sa compagnie. » (Fille, 14 ans).

1.4 **Catégorie : Prestige versus stigma**

1.4.1 *Thème : Perception*

Être quelqu'un de populaire ou au contraire de marginal va être un critère du SSE selon les adolescents, soit d'être connu de tous, avoir une présence recherchée ou alors être inconnu, rejeté ou évité. Les individus vont être soit considérés positivement soit jugés négativement dépendamment de leur statut socioéconomique. Une rappel important à faire quant à cette section est que, lors des entrevues, les adolescents étaient questionnés sur leur perception des gens en haut ou en bas de l'échelle dans la communauté en général, mais ensuite la même question leur était posée concernant leur perception des gens en haut ou en bas de l'échelle dans leur école. Ceci nous permet donc d'observer, et par le fait même de mieux comprendre, quels critères ils appliquent pour se positionner, en partant du plus précis (le groupe de pair) au plus général (la société).

En réponse à la question à la question « qu'est-ce qui fait que tu situes cette personne en haut de l'échelle? » :

« Ben quasiment toute la ville de Sherbrooke le connaît là. Yé bien bien bien, très bien connu là. » (Fille, 17 ans)

Plusieurs adolescents allaient plus loin et mentionnaient plus spécifiquement la notion de respect ou de pouvoir. La quantité de pouvoir ou de respect reçu était un indicateur du statut socioéconomique de la personne.

« Interviewer : Selon toi qu'est ce que ça voudrait dire d'être en haut de l'échelle ?

Jeune : Avoir de l'argent, avoir, quand tu as de l'argent tu as du pouvoir plus sur les autres, tandis que si tu n'en a pas t'as rien, t'as pas de pouvoir sur personne. Pis heu...elle travaille beaucoup mais tsé elle a plus le respect des autres parce que ...tsé elle démontre pis qu'elle a plus d'argent pis elle l'a plus facile faike les personnes vont plus vers elle la." (Fille, 16 ans)

Par ailleurs, les individus en haut de l'échelle sont majoritairement perçus par les adolescents comme ayant un faible réseau social de soutien et des relations familiales négatives. Selon eux, les personnes en haut de l'échelle ne possèdent pas d'amitiés réelles, car les gens ne seraient avec eux que pour profiter de leur argent; les parents ne sont pas investis dans la vie de leurs enfants car ils sont matérialistes ou trop occupés à travailler. Les personnes en haut de l'échelle serait donc seules, malheureuses, mal aimées par leurs parents et par leurs ami(e)s.

Par contre, lorsque questionné sur ce que cela signifie d'être en haut de l'échelle, tous, ou presque, répondent que c'est d'être populaire. Les adolescents les décrivent comme des gens connus de tous, entourés d'un grand nombre de personnes, ayant un grand cercle social (visible par la quantité de personnes présentes dans leurs évènements sociaux), constamment sollicités et dont la présence est fortement recherchée.

“Mais en général avoir plus de expériences sociales pis de fun parce que ils sont dans le centre de plein de monde qui pourrait les inviter à aller à hmm plein d'activités ou genre y'ont un gros groupe d'amis habituellement. Faike heu, ils peuvent plus interagir avec les gens pis toute.” (Fille, 14 ans).

Les individus en haut de l'échelle seraient donc très entourés, mais entourés d'amitiés utilitaires ou encore d'individus ayant des valeurs aussi douteuses que les leurs. Le cercle social serait davantage centré sur l'apparence et le prestige que cela procure à chacun d'être associé l'un à l'autre.

En ce qui concerne les individus au bas de l'échelle, ils sont perçus majoritairement, par les adolescents, comme des personnes très humaines, en contact les uns avec les autres. Des individus ayant des relations sincères et vraies, et puisqu'ils n'ont rien à offrir du côté matériel, les personnes autour d'eux sont réellement là pour eux et non pas pour leurs possessions. Ce sont, selon les répondants, des personnes qui s'entraident, se supportent, qui ont une vie communautaire active (i.e. souper, déménagement, vie de quartier). Ils ont de grandes familles, avec beaucoup d'enfants, les relations entre les membres sont harmonieuses et empreintes d'amour. Les parents font de grands sacrifices pour leurs enfants, pour leur donner une vie meilleure que celle qu'ils ont eux-même eue.

« Interviewer : pis c'est quoi les choses qu'une personne qui est en bas de l'échelle possède? Jeune: je dirais de l'amour, beaucoup d'amour. Parce que ils se serrent les coudes entre eux... ils ont de l'amour, c'est ça qui compte là. » (Gars, 14 ans)

À l'inverse, certains adolescents décrivent les individus en bas de l'échelle comme des solitaires, des antisociaux, des personnes retirées refusant tout contact avec le monde extérieur. Ce serait des personnes constamment en conflits avec le peu d'amis qu'ils ont ou avec les membres de leur famille.

Il importe de mentionner que les perceptions des adolescents ne sont pas exemptes de jugements et de préjugés, influencés autant par la société que par l'éducation reçue dans leur famille ou par la perception de leur cercle social.

1.4.2 *Thème : type de personne auquel l'individu est associé*

Les adolescents évaluent la position sociale et le SSE d'un individu en observant le type de personne auquel celui-ci est associé. C'est-à-dire, si la personne est associée à la haute société, à des célébrités, à des politiciens ou des personnes d'influence. Ou si, à l'inverse, elle est associée aux personnes plus pauvres, marginales, rejetées.

« Jeune : Ah oui qui tu côtoies aussi, y faut... si tu côtoies des personnes hem, bien euh connues ou euh, hautes dans la société, ben ça c't'un plus.

Interviewer : Hm K. Pis « connues » pour toi c'est quoi?

Jeune : Euh premier ministre...

Interviewer : Ok là des personnes là des personnalités publiques.

Jeune : ouin publiques là, comme ministres, sportifs ou euh, acteurs, réalisateurs, toute. » (Fille, 17 ans)

1.4.3 *Thème : Préjudice / racisme*

Selon les répondants, posséder des caractéristiques pouvant porter préjudice influence le statut socioéconomique de la personne. De nombreuses caractéristiques ont été nommées par les adolescents : l'ethnie, la couleur de peau, la langue natale, le sexe, l'orientation sexuelle, un handicap physique ou un trouble du langage.

« Je pense que c'est un peu un mélange de genre heu, ton statut dans la société et aussi comment tu te fais voir par les autres. Comme, hmm, genre, un gars heu genre de race blanche puis qui n'a pas d'handicap ou rien, de genre d'orientation hétéro etcetera. Ya pas vraiment de truc que tu peux faire pour préjuger cette personne-là pis y'ont moins de chance d'être préjugé contre. Faiké peut être qu'eux autres ils seraient plus en haut de l'échelle, tandis que d'autres personnes seraient un peu plus bas selon leurs caractéristiques. » (Fille, 14 ans)

2. LES ÉLÉMENTS NON-TRADITIONNELS DU STATUT SOCIOÉCONOMIQUE

Comme mentionné plus haut, les adolescents ont également identifié de nombreux thèmes sortant du cadre traditionnel de l'évaluation du statut. Adler et Stewart (2007) en sont venus aux mêmes observations, par contre avec un échantillon d'âge adulte. Leur étude a permis d'observer que l'évaluation du statut socioéconomique, ainsi que la position de l'individu dans l'échelle sociale proviennent d'une évaluation multidimensionnelle incluant des perceptions, des sensations et des facteurs psychosociaux que l'on ne retrouve pas dans les critères traditionnels. Ceci est également visible dans les propos des adolescents interviewés pour la présente étude. Même si les adolescents semblent penser premièrement aux aspects socioéconomiques du statut, de nombreux éléments non-traditionnels ressortent spontanément dans leurs propos. Certains jeunes allaient même plus loin et excluaient totalement la notion économique du statut et mettaient l'emphase plutôt sur les aspects sociaux ou psychosociaux tels que d'être heureux, se fixer des buts et les atteindre, avoir de l'amour, avoir une famille. Selon eux, tous ces éléments étaient plus importants que l'argent ou le type d'emploi.

De même que dans la section précédente, le tableau suivant expose les grandes catégories regroupant les thèmes non traditionnels, de nature davantage qualitative. Lorsque cela est possible, il est indiqué, entre parenthèse, le nombre de répondants ayant identifié ce thème. Suite au tableau, une brève définition de chacun des thèmes sera faite, avec quelques extraits des entrevues permettant d'illustrer de façon plus précise les propos des adolescents.

Tableau 5
Éléments non-traditionnels du SSE

Catégories	Thèmes (Nombre de répondants ayant identifié le thème)
Caractéristiques personnelles	Apparence physique (9), Bonne/mauvaise personne (5) Valeurs (générosité, honnêteté v.s égoïsme, convoitise) Superficialité versus contentement, Réussite vs échec Snobisme, vantardise versus être reconnaissant, Valorisation du travail, l'effort versus paresse Délinquance, Toxicomanie, consommation, criminalité (12) Être social, drôle, bavard, charmant versus antisocial, timide (17) Force de caractère, Valeur de la personne, existence sert à quelque chose Présence ou absence du sentiment de réalisation de soi, d'accomplissement, d'avoir atteint ou non ses buts (10) <div style="text-align: right; margin-top: 10px;">} (31)</div>
Réseau social	Popularité, Solitude, Quantité d'invitation à des événements sociaux (23) Présence/absence de conflits (28) Amitiés réelles versus utilitaire, Qualité du réseau social, présence/absence d'aide et de soutien,
Qualité de vie	Présence / absence sentiment de manque ou de privation, capacité de profiter de la vie versus sentiment de stress / anxiété, sentiment de contrôle de sa vie (17) Présence/absence de temps de qualité versus temps difficiles, Quantité de temps libre vs temps au travail Quantité de temps passé en loisirs, activité de luxe Santé (12)
Famille	Présence/absence de conflits, Famille dysfonctionnelle versus soudée, Qualité des relations entre les membres, Présence/absence de toxicomanie ou criminalité, abus sexuel (3) Qualité du temps et de l'énergie investit par les parents auprès de leurs enfants. Valeurs parentales, Famille d'origine versus monoparentale ou divorcée (10) Quantité d'enfant, Quantité de temps passé en famille

2.1 Catégorie : Caractéristiques personnelles

2.1.1. *La qualité de la personne*

Les adolescents nommaient l'apparence physique de la personne comme un critère influençant le statut: être de belle apparence; attirant pour le sexe opposé; charismatique ou au contraire avoir une apparence négligée; sale; d'être sociable; drôle; bavard; charmant ou à l'inverse être antisocial, timide, antipathique. Bien que ces critères ne soient pas nécessairement en lien direct avec le statut (qu'il soit social ou économique), ils ont été mentionnés par une majorité des adolescents comme un indicateur de statut.

« Euh, y se font beaucoup plus juger, fac mettons tu vas le voir qu'y a prendre une marche dans le quartier versus quand tu vas voir la personne euh, une autre personne qui est en haut de l'échelle s'promener dans le quartier c'est sûr tu vas voir les regards, mettons tu vas dire bonjour au voisin, le voisin y va être moins sympathique surement pi tsé c'est des affaires comme ça. Pi tu vas avoir moins de chance en général tsé. Fac mettons tu vas pour une recherche d'emploi pi t'as d'l'air, t'as moins l'air fortuné, t'as moins l'air de quelqu'un qui va, qui vient de de d'une haute sphère de la société disons, bin c'est sûr que la tu vas surement être plus stigmatisé. » (Gars, 17 ans)

2.1.2. *Valeurs de l'individu*

Plusieurs adolescents mentionnaient également qu'être une « bonne » ou une « mauvaise » personne allait influencer la position de l'individu. Posséder de belles valeurs telles que la générosité, l'honnêteté ou au contraire être égoïste, jaloux a un impact.

« Ça dépend, y'en a une personne qu'connais qui, c'est sûr qu'là c'est une question de tempérament aussi tsé quand, des fois, si t'as moindrement un peu d'argent y'en a qui sont portés à se vanter ou se monter là-dessus. Fac, des fois, y peuvent créer certaines tensions avec d'autres personnes de l'environnement, des fois y vont avoir plus de

difficultés à s'intégrer parce qu'y vont toujours se montrer essayer de se montrer supérieur aux autres parce que leurs parents a acquis plus qu'eux. Fac y'en a qu'y'ont ce ptit côté-là. » (Gars, 17 ans)

Si l'individu prend tout ce qui lui arrive comme un droit acquis, fait preuve de superficialité, de snobisme, de vantardise, de paresse ou, à l'inverse s'il fait preuve de contentement, s'il est reconnaissant de ce qu'il possède, s'il valorise le travail bien fait et l'effort, tout ceci sont des indices de la position et du SSE selon les adolescents.

« Du monde ben placé dans la vie, qui veulent, qui travaillent, qui, qui sont pas tout croche là, qui, qui, tsé qui, qui travaillent, y ont, y ont une belle vie là, tsé. Pas une vie parfaite mais tsé que sont pas dans drogue, tsé du monde drogué ou alcoolique, tsé sont pas de même, y pensent à leur affaire, pis ouain. » (Fille, 18 ans)

Certains adolescents mentionnaient également le fait de s'établir des buts dans la vie, de les accomplir, d'avoir le sentiment que son existence sert à quelque chose comme des critères du SSE. Une certaine emphase était mise sur la notion de « force de caractère » des personnes qu'ils considéraient en bas de l'échelle. Soit la force de caractère de l'individu, sa capacité à passer ou non au travers des épreuves de la vie, apprendre de ses expériences et devenir une meilleure personne, une personne plus forte. Ne pas avoir tout reçu de ses parents ou de la société, mais plutôt l'avoir mérité.

« Interviewer : Quand tu dis la connaissance de la vie ça inclut quoi pour toi?

Jeune : Ça veut dire tu peux pas dire euh mettons euh, quelqu'un qui vit aisément depuis qu'il est né pis qui vit dans une belle maison pis qui a des beaux parents pis qui a des bonnes notes à l'école genre tsé y va pas dire « oh ben moi j'connais-tu la vie, euh genre, mon père y a payé ma voiture neuve 2016 cash pis genre j'suis dans un appartement dans un duplex ou dans un condo » tu connais sweet fuckall de la vie genre. T'as rien, t'as rien fait t'as pas travaillé t'as pas... tu te fais toute payer pis t'as rien. T'as toute mais en fait t'as rien. » (Gars, 17 ans)

2.1.4 Consommation et criminalité

Selon les adolescents, avoir des comportements délinquants ou criminels, avoir un casier judiciaire, consommer de la drogue ou de l'alcool, sont tous des facteurs qui jouent un rôle dans le statut socioéconomique de l'individu. De plus, lorsque les jeunes parlent de la consommation, c'est davantage en lien avec l'aspect social que l'aspect économique du statut.

« Jeune : OK oui. Ça peut peu' être heu avoir d'la difficulté problèmes monétaires, heu peut être avoir des... parce' souvent on associe comme heu pauvreté avec délinquance, fak ça peut être des problèmes comme heu, c'est ça avec la drogue, l'alcool. Ça peut être juste genre des parents qu'y ont des jeunes délinquants.

Interviewer : Fak délinquant c'est quoi pour toi? Tu m'as dis drogues alcool, y'a tu d'autres choses?

Jeune: L'alcool peut hm, s'amuser à briser des trucs, à faire mal à du monde. » (Gars, 15 ans)

2.2 Catégorie : Qualité de vie

Plusieurs critères ressortent des propos des adolescents pouvant être classés dans la catégorie qualité de vie. Ces thèmes touchent surtout au sentiment de satisfaction ou d'insatisfaction par rapport à la vie quotidienne, à l'avenir ou aux ressources disponibles.

2.2.1 Thème : présence / absence sentiment de manque ou de privation

Plusieurs mentionnent la présence ou l'absence du sentiment de manque ou du sentiment de privation comme indicateur de statut socioéconomique. Des impressions telles que de n'avoir que le minimum, devoir se priver ou au contraire avoir plus que le nécessaire, pouvoir se permettre du luxe et se faire plaisir. Ce thème fut placé dans cette catégorie plutôt que dans la catégorie « biens matériels », car ce sont les sentiments et les émotions découlant de cette impression de manque qui influencent la qualité de vie de la personne. L'individu peut posséder un salaire adéquat, mais

tout de même vivre ce sentiment de manque et avoir l'impression de posséder une qualité de vie moindre.

« Euh, elle possède pas tout ce qu'elle veut, elle doit se priver. Elle n'a peut-être pas un auto, elle n'a peut-être pas l'éducation qu'elle aurait voulu ou, comme, la maison, ce qui a à l'intérieur. Le linge, les voyages, c'est ça. » (Fille, 16 ans)

Plus spécifiquement, les adolescents mentionnaient le fait d'avoir la possibilité de profiter des plaisirs de la vie ou au contraire de devoir vivre avec le stress quotidien, l'anxiété de ne pas réussir financièrement à répondre à ses besoins. Avoir le sentiment d'être au contrôle de sa vie ou à l'inverse avoir l'impression de ne vivre que des moments difficiles, d'être victime des aléas de la vie.

À propos des individus situé au bas de l'échelle :

« Bin tsé y'ont moins de, y'ont moins de temps de qualité aussi que nous, tsé y sont souvent stressé, y'ont souvent plein de choses à penser parce que là, mon dieu, faut qui payent ça pi faut qu'y fassent telle chose. » (Fille, 16 ans)

2.2.2 *Thème : santé*

Un critère non-traditionnel d'évaluation du SSE relevé par les adolescents est l'aspect de la santé. Soit la présence ou l'absence de problème de santé ou de handicaps. Le fait de se sentir en bonne santé ou d'être en mesure de fonctionner de manière autonome. Ce thème touche autant l'aspect social (le stigma d'avoir un handicap ou le fait d'être hors norme, est un stigma en soi et peut conduire l'individu à se considérer en bas de l'échelle sociale) que l'aspect économique : le fait d'avoir des capacités limitées a un impact sur la possibilité d'avoir un travail ou d'obtenir un bon salaire et donc sur la position du SSE

« Selon moi, bin c'est sûr la santé. J'me suis toujours faite dire que la santé c'est important pi c'est vrai. Si t'as pas la santé bin, tu peux pas travailler. » (Gars, 14 ans)

« Parce que la santé ça un gros influence parce que si t'es riche, mais t'as pas une bonne santé, t'es à l'hôpital ça sert pas à grand-chose. »
(Gars, 13 ans)

2.3 Catégorie : Réseau social, quantité et qualité

Les notions de popularité et de réseau social de soutien sont des critères non traditionnels importants, ressortis par les adolescents. Ils définissent cela comme le fait de posséder des amitiés réelles ou alors utilitaires (présentes uniquement pour profiter de ce que l'individu a à offrir), comme le fait de posséder un réseau social de soutien pouvant offrir assistance ou, à l'inverse, de vivre avec un sentiment de solitude ou d'abandon. Finalement, la quantité de conflits vécus par l'individu avec les personnes de son entourage influence la position de l'individu dans l'échelle.

« Tsé genre, comme y'en a qui sont riches qui ont gros d'amis mais qui ont toute un intérêt en arrière là tsé. Parce qu'il vont dire qu'il est riche donc si yé riche yé plus populaire, fak tsé, ils ont toute intérêt parce que tu dis si on est avec lui on est plus considéré parc'qui est riche, il est plus populaire tu vois. » (Gars, 17 ans)

« Interviewer : Dans le fond, les gens qui sont en bas de l'échelle auraient de l'aide.

Jeune : De l'amour tsé. Y'ont vraiment gros de l'amour de leur proche pis toute.

Interviewer : De l'amour et de l'aide pour toi ça peut ressembler à quoi ?

Jeune : Des gens se soutiennent genre. Pas obligé d'être financière, mais déjà une présence c'est déjà gros. » (Gars, 17 ans)

Les adolescents font également référence au nombre de personnes dans le réseau social de l'individu, les membres de sa famille nucléaire ou élargie. La qualité du soutien de même que la fréquence des contacts sociaux sont relevées, c'est-à-dire si la personne reçoit plusieurs invitations à des événements sociaux ou si, au contraire, elle est rarement invitée.

« Jeune : Ben je pense qu'il pourrait...genre ça dépend...mais en général avoir plus d'expériences sociales pis de fun, parce que ils sont dans le

centre de plein de monde qui pourrait les inviter à aller à, hmm, plein d'activités ou genre y'ont un gros groupe d'amis habituellement. Faïke heu, ils peuvent plus interagir avec les gens pis toute. (Fille, 14 ans).

2.4 Catégorie : Famille

Dans le même ordre d'idée, plusieurs critères ressortaient des propos des adolescents sur le thème de la famille. Tout d'abord provenir d'une famille monoparentale ou reconstituée à l'opposé de sa famille d'origine avait un impact sur la position dans l'échelle, selon eux. De même que le nombre d'enfants dans la famille, que la mère reste au foyer ou qu'elle travaille et que la quantité de temps de qualité passé en famille.

« Aussi avoir beaucoup de frères et sœurs. Souvent les personnes qui sont riches y'ont moins de frères et sœurs parce que c'est comme ça tsé les parents y'ont moins le temps ou whatever. Des fois y'en ont beaucoup aussi, mais des fois y'en, souvent y'en ont moins pi les personnes qui sont plus pauvres, souvent c'est souvent ça, c'est une forme de richesse. » (Gars, 16 ans)

2.4.1 Thème : *qualité des relations entre les membres de la famille*

Les adolescents ont nommé la qualité des relations entre les membres d'une famille comme critère d'évaluation. Notamment la présence ou l'absence de conflit entre les membres, si la famille est dysfonctionnelle ou désengagée ou si, à l'inverse, les membres sont soudés et entretiennent des relations chaleureuses.

« Souvent les personnes que leur parents y'ont plus d'argent sont plus éloignés la mettons, ils font chacun leurs choses pis ils s'voient pas beaucoup. Faïke d'après moi ça serait de l'affection...Faïke moins de temps, moins d'affection, moins de temps avec les gens que t'aime aussi. » (Fille, 16 ans)

Les relations parents / enfants étaient également un sujet mentionné à plusieurs reprises. La qualité du temps et de l'énergie investis par les parents auprès

de leurs enfants, si les enfants sont délaissés à cause du travail ou si au contraire les parents s'impliquent auprès de leurs enfants.

« Y'en a des gens que j'connais y sont pauvres, mais y donnent du temps beaucoup même si y travaillent pour leur offrir tout ce qu'y'ont, mais y donnent beaucoup de leur temps pour s'occuper d'eux autres et faire des activités. » (Gars, 17 ans)

« Y'en a d'autres qui sont plus riches pi y donnent pas plus de temps pour leurs enfants même si y'a encore plus de temps que la personne qui est dans misère. » (Fille, 16 ans)

Les valeurs parentales et familiales ont également été nommées par plusieurs adolescents et celles-ci jouent sur la qualité des relations entre les membres de la famille. Si les parents sont consommateurs, toxicomanes, criminels, s'il y a présence d'abus sexuel ou physique, cela influence le statut socioéconomique. Un aspect intéressant de ce thème est le fait que les adolescents n'ont pas de contrôle sur ces éléments et qu'ils sont, si l'on peut l'exprimer ainsi, victime des choix de leurs parents. Leur statut social et socioéconomique est une conséquence des choix des parents et est défini par le statut propre aux adultes dans la famille. Ceci est donc distinct de la consommation de l'individu lui-même ou de la toxicomanie en général, car même si le jeune n'est pas lui-même consommateur, son statut sera influencé par la consommation des membres de sa famille.

« Fak c'est toute chamboulé à cause du divorce, d'la fraude... ça c'est plate mais c'est ça là. Ou euh, à mettons, une fille son père l'abuse-abuse sexuellement d'elle. Fak c'est encore pire (...) avoir des gros problèmes familiaux pas juste un divorce mais mettons euh, les enfants qui vont en prison aussi (...) souvent la famille va être dysfonctionnelle. Faik y'a pas un, une bonne environnement famille... d'la drogue, d'l'alcool, hem... pas mal ça là... Mettons un père qui est alcoolique lui aussi, ou un père qui est dans l'trafic de drogue.» (Fille, 17 ans).

CINQUIÈME CHAPITRE

DISCUSSION

1. RAPPEL DE L'OBJECTIF PRINCIPAL DU MÉMOIRE

L'objectif de ce mémoire est de mieux comprendre comment les adolescents décrivent ou conceptualisent le statut socioéconomique et de situer cette conceptualisation par la comparaison avec leurs pairs dans la communauté ou à l'école.

Une lacune principale à laquelle cette étude tente de palier est essentiellement le fait qu'il n'y a pas de claire conceptualisation de la manière les jeunes comprennent le statut socioéconomique et, plus précisément, comment ils différencient le statut social du statut socioéconomique. En ne le sachant pas, il est difficile de savoir comment les jeunes comprennent et s'approprient ces concepts.

En conséquence de cette lacune, les outils d'évaluation du statut socioéconomique sont inadaptés à la réalité et à la compréhension que les adolescents se font de ce construit, ceci provenant surtout du fait que les chercheurs utilisent les mêmes outils pour une clientèle adulte que pour une clientèle adolescente, malgré le fait que les jeunes n'ont pas, ou rarement, d'emploi et ne sont pas au courant du salaire dans leur foyer. En effet, nous avons pu observer lors de l'analyse des données qu'un grand nombre de jeunes ne connaissaient pas le salaire de leurs parents ou ne savaient pas exactement quelle était la nature ou le titre d'emploi de leurs parents ni leur niveau d'étude. De plus, comme le ressort Magklara *et al.*, (2010) ainsi que Johnson et Swendsen (2015), d'une manière générale les aspects psychologiques du SSE sont délaissés des évaluations, alors qu'à l'adolescence, ce sont ceux ayant le plus d'impact. Effectivement, lors de l'analyse des données, il est possible d'observer la grande place que prennent les aspects psychologiques, relevés dans la catégorie des éléments non-traditionnels du SSE.

2. SOMMAIRE DES RÉSULTATS

Plusieurs éléments ressortent de cette recherche. Premièrement, comme cela était prévu, les adolescents ont été questionnés sur le statut de manière générale, mais presque tous ont répondu automatiquement en utilisant la notion de statut socioéconomique, ou encore en intégrant majoritairement des éléments du SSE. Les adolescents définissent le statut socioéconomique à partir d'éléments traditionnels tels que les biens matériels, l'aspect académique (i.e. le niveau d'étude, le type d'école fréquentée), l'emploi (i.e. le type d'emploi, le salaire, la position dans l'entreprise) et par la quantité de prestige ou de stigma vécu par l'individu. Cette définition rejoint celle communément acceptée dans la littérature scientifique actuelle (Åslund, Starrin, Leppert et Nilsson, 2009; Wardle, Robb et Johnson, 2002; Veland, Midthassel et Idsoe, 2009) et la définition du concept présenté en début de document. De plus, ceci indique que les éléments traditionnels du SSE sont pertinents et centraux à la définition que se font les jeunes du statut socioéconomique.

Les répondants ont également identifié de nombreux éléments non traditionnels dans leur conceptualisation du statut socioéconomique. Tels que les caractéristiques personnelles de l'individu (i.e. ses valeurs, son caractère, sa réalisation personnelle, ses accomplissements), le réseau social, la qualité de vie et finalement la famille (i.e. la qualité des relations entre les membres, les valeurs parentales, l'investissement des parents auprès de leurs enfants). Ceci va de paire avec les conclusions de McArthur (Adler et Stewart, 2007) dont les résultats d'une étude auprès d'une clientèle adulte relève que les individus ne font pas de distinction entre les éléments traditionnels et non-traditionnels, ce qui suggère donc que les jeunes autant que les adultes mélangent systématiquement les éléments économiques et sociaux, traditionnels et non traditionnels lorsqu'ils parlent du statut (Adler et Stewart, 2007; Goodman *et al.*, 2000; Veland, Midthassel et Idsoe 2009).

Il est intéressant de constater que la part « social » du statut socioéconomique prend une grande place dans la compréhension que se font les jeunes de ce concept. La famille, le réseau social, le prestige, la comparaison avec les pairs et les valeurs sociales sont aussi importants pour eux que les aspects économiques. La place du réseau social dans la construction de l'identité des adolescents est déjà grandement documentée dans la littérature (Aries et Sieder, 2007; Thomas et Azmitia, 2014); par contre, il est intéressant d'observer l'effet que cela a sur la perception des jeunes de leur propre SSE.

Comme mentionné dans l'introduction en début de document, le statut socioéconomique, la classe sociale et le développement identitaire sont donc intimement liés (Goodman, Adler, Kawachi, Frazier *et al.*, 2001). En effet, suite à la lecture des réponses des jeunes, il est possible d'observer une situation qui ressort assez fréquemment : les jeunes vont dresser une liste d'item (i.e. l'argent, les possessions, la santé, les amitiés) mais sans faire de distinction précise entre les éléments traditionnels et non traditionnels. À l'exception toutefois des jeunes rejetant totalement la notion économique, tel que mentionné plus haut. Tout ceci concorde avec les informations ressorties lors de la recension des écrits, où plusieurs auteurs observent que les mesures traditionnelles sont moins significatives que la perception que les adolescents se font du SSE et surtout des critères psychosociaux associés (Hamilton, Noh, et Adlaf, 2009; Magklara *et al.*, 2010; Johnson et Swendsen, 2015).

Il est possible de remarquer une association entre les éléments traditionnels et non-traditionnels. En effet, les éléments non-traditionnels vont avoir un impact indirect sur le statut socioéconomique par l'influence qu'ils ont sur les éléments traditionnels, ou encore les conséquences associées à un élément non-traditionnel vont influencer la position de l'individu sur l'échelle sociale. Par exemple, le thème de la santé peut à la fois être un indicateur de la position de l'individu dans l'échelle et également avoir un rôle indirect dans le SSE, car le fait d'être en mauvaise santé peut entraîner une chaîne de conséquences qui, elles, vont influencer la position de

l'individu (i.e. perte d'emploi, perte d'un conjoint, frais médicaux). Finalement, il n'est pas rare d'observer un chevauchement, ce qui, encore une fois converge avec les travaux de MacArthur (Adler et Stewart, 2007) où l'on observe que les jeunes mélangent fréquemment les différents éléments du statut.

2.1 Perception des individus selon leur position dans l'échelle sociale

Certaines contradictions ressortent lors de l'analyse des réponses. Contrairement à ce que l'on aurait pu penser, les adolescents ne percevaient pas la qualité des personnes selon leur position dans l'échelle de la même manière. Pour certains, les individus en haut de l'échelle étaient des personnes ayant travaillé fort, ayant de belles valeurs et ayant mérité cette position. Par contre, pour la majorité des répondants, les individus en haut de l'échelle se retrouvent dans cette position parce qu'ils ont hérité de cette position, sans la mériter ou sans avoir travaillé pour (i.e. les enfants de riches) ou alors parce qu'ils sont avares de leur argent, qu'ils ont des valeurs douteuses, qu'ils sont égoïstes, individualistes et matérialistes.

Le contraste est encore plus frappant lorsque l'on étudie les réponses données pour les individus en bas de l'échelle. Ils sont perçus de manières très distinctes. Les trois quarts des répondants les perçoivent comme des victimes de la vie ou de la société. Ils ont vécu plusieurs coups durs les ayant menés dans cette position, ils ont perdu à « la loterie de la vie », ils sont incapables de s'en sortir parce que la vie ou la société n'est pas faite pour aider les moins fortunés. Ils sont en état de survie, non par choix, par paresse ou par lâcheté, mais plutôt parce qu'ils n'ont pas de moyens de s'en sortir. Les adolescents les perçoivent comme des « bonnes personnes », ayant des valeurs fortes de générosité, d'entraide et de partage. Des gens qui investissent davantage dans les moments, dans les relations et dans l'humain que dans le matériel et les possessions. Des gens forts, travaillants et débrouillards. Inversement, d'autres adolescents décrivent les individus en bas de l'échelle comme « les déchets de la société ». C'est-à-dire les criminels, les délinquants, les toxicomanes, les alcooliques,

les mendiants, les sans-abris et les personnes sur le chômage qui abusent du système. Ils sont décrits comme paresseux, laches, malhonnêtes ou frauduleux. Ce sont de mauvais citoyens, de « mauvaises personnes », ayant peu ou pas de valeur, n'apportant rien à la société et donc leur propre existence ne sert à rien. Ce sont des gens peu épanouis et malheureux.

Ces éléments sont intéressants en ce qu'ils éclairent les lecteurs non seulement sur la manière dont les adolescents conceptualisent le statut social et économique, mais également comment ils se représentent les individus aux deux pôles de ce continuum. Ceci permet de comprendre les qualités, défauts, caractéristiques des individus se situant en haut ou en bas de l'échelle et met donc en lumière des critères plus qualitatifs de leur conceptualisation.

Sans entrer trop profondément dans le sujet, deux hypothèses pourraient expliquer cette vision. Premièrement, culturellement, dans la province du Québec, réussir n'est pas bien vu. Il existe une mentalité d'être « né pour un petit pain » qui ne pousse pas les individus à démontrer leur réussite ou à faire étalage de leur richesse. La fondation de l'entrepreneurship, en collaboration avec Léger Marketing et la Caisse de dépôt et placement du Québec ont effectué un sondage en 2011 et ont présenté des conclusions frappantes. Essentiellement, l'ambition est largement moins reconnue comme une force chez les Québécois (19%) que chez les autres Canadiens (30%). La confiance en soi est beaucoup plus basse au Québec et les québécois valorisent la culture du succès moyen (Fondation de l'entrepreneurship, en collaboration avec Léger Marketing. Sondage Indice entrepreneurial 2011). Une seconde explication au fait que les Québécois perçoivent négativement ceux qui réussissent serait, selon Vincent Cespedes, philosophe et essayiste, « ...parce que toutes les sociétés qui n'ont pas été pionnières et conquérantes au cours de leur histoire ont un problème avec l'ambition. Souvent, ces cultures ont dû se battre pour conserver leurs acquis, garder leurs frontières intactes ou encore leur langue vivante. Elles sont donc, par nature, plutôt conservatrices. » (Cespedes, 2013).

Troisièmement, ce qui pourrait expliquer comment les jeunes perçoivent les individus au haut et au bas de l'échelle est la désirabilité sociale. Mosconi, Lescarret et Léonardis (1998) décrivent la désirabilité sociale de la manière suivante:

« De ce fait, l'individu va chercher à donner une image de lui-même conforme à celle attendue par le groupe auquel il appartient, pour ne pas être remarqué ou au contraire pour être "visible", selon les cas. Les stratégies du sujet peuvent alors dépendre des attentes, des valeurs présentées comme "socialement désirables". La désirabilité sociale peut amener à valoriser des comportements et des attitudes aussi bien que des représentations. Chaque individu produit, selon ses représentations, des conduites positives ou négatives. Nous supposons que ces conduites peuvent dépendre des attentes sociales. Le sujet tend alors à s'identifier à l'image que les autres attendent de lui. »

Ceci va de pair avec la théorie du développement identitaire présenté dans l'introduction de ce présent travail où Barbot (2008) explique que la formation identitaire est premièrement relationnelle, c'est-à-dire qu'elle se fait par comparaison avec son groupe de pairs ou d'avec les valeurs mises en avant par la société. C'est à dire qu'il serait donc mal vu de la part des adolescents de parler négativement des pauvres ou d'envier les riches. Le jeune, par rapport à son interviewer pourrait alors se censurer et ne pas dire sa réelle opinion.

2.2 Perception que les adolescents ont d'eux même face à leur position dans l'échelle

Comme il est possible de l'observer dans la recension des écrits, au début de ce document, c'est un défi pour les chercheurs de comprendre la perception qu'ont les jeunes du SSE et du statut en général (Goodman *et al.*, 2000). Car leur perception et leur compréhension du statut sont en partie subjectives, basées sur leur propre perception et l'interprétation qu'ils se font d'eux-mêmes et d'autrui. Un exemple intéressant est le sentiment de manque ou de privation, mentionné dans la section des résultats ci-dessus. Un jeune peut provenir d'une famille aisée mais tout de même ressentir un sentiment de privation s'il se compare à ses pairs plus riches. Ou encore,

il n'a pas été rare de voir des jeunes répondre lors des entrevues, qu'ils n'avaient pas l'impression de manquer de quoi que ce soit malgré leur situation financière très précaire. Leur perception d'eux-mêmes ainsi que de leur réalité financière est fortement influencée par la comparaison qu'ils font avec leurs pairs (Crosnoe, 2011).

Ceci concorde avec l'approche théorique présentée en début de document, c'est-à-dire le développement identitaire à partir de la comparaison avec autrui, où la définition identitaire de l'adolescent ne peut donc se faire sans le regard des autres (Delouis et Dutreuil, 2007). C'est également ce que Goodman et al. (2000) observent dans leur étude, lorsqu'ils demandent aux jeunes de se positionner sur l'échelle, leur position va être influencée par la manière que les jeunes pensent être perçus par les autres (Goodman *et al.*, 2001, Goodman *et al.*, 2007).

3. FORCES, LIMITES ET BIAIS DE L'ÉTUDE

L'utilisation d'un devis de type qualitatif présente son lot de forces et de limites. Les forces sont non négligeables, car on obtient davantage de nuance et de profondeur dans les réponses obtenues. Ceci permet de mieux comprendre les répondants et d'avoir des réponses plus proches de leur réalité. Ce devis permet également de saisir les contradictions entre les visions des jeunes, en plus des convergences. De plus, le fait que l'échantillon soit composé de jeunes québécois, de 31 jeunes (alors qu'habituellement les échantillons en qualitatif sont de 15 à 30 répondants) d'âge et de milieu économiquement différents permet une plus grande variabilité et diversité dans les réponses. L'utilisation de triangulation théorique en comparant les résultats avec ceux des études précédentes, de même que le fait d'utiliser de multiples évaluateurs afin de s'assurer d'une meilleure compréhension du matériel source, permettent d'ajouter du poids aux conclusions de cette étude (Armstrong, Gosling, Weinman et Marteau, 1997).

Cependant, le devis de type qualitatif a une limite importante qu'il convient de mentionner : c'est la difficulté de généraliser ou de transférer les résultats obtenus

vers une population plus générale. Toutefois ce n'est pas l'objectif principal d'une étude qualitative, surtout lorsqu'elle est de type exploratoire comme celle-ci. Et comme Veland, Midthassel et Idsoe (2009) le rapportent, il est toujours difficile de généraliser le résultat d'une étude dans d'autres pays, de par la différence de culture et de conditions de vie. Le seuil de pauvreté, la notion de confort et de luxe, les valeurs etc. diffèrent grandement d'un pays à l'autre (Veland, Midthassel et Idsoe 2009).

Une autre limite de l'étude est le fait que l'étudiante, auteure du présent mémoire, était impliquée dans toutes les étapes du processus, de la validation du questionnaire jusqu'à l'analyse des données, en passant par les entrevues et la cueillette des données. D'être autant impliquée peut amener des biais possibles. Le fait d'être au courant de la question de recherche et de l'objectif du projet pouvait influencer la manière dont l'entrevue était dirigée, ou encore la façon dont les questions étaient posées. En sachant quelle information l'on s'attendait à recevoir, les questions auraient pu être manipulées afin de l'obtenir. Cependant, pour contrer cela, les questions d'entrevue furent posées telles quelles, sans aucun ajout, paraphrases ou exemples supplémentaires. Le protocole de passation a été respecté consciencieusement afin que toutes les entrevues soient faites dans le même contexte.

Finalement, l'auteure du présent travail ne savait pas à quoi s'attendre, n'anticipait pas les réponses des adolescents et a même été surprise des éléments reçus. En ayant des attentes de types exploratoires, il aurait été difficile pour elle d'influencer la direction des réponses. De plus, en ayant participé à chacune des étapes de la collecte, l'étudiante est devenue, en quelque sorte, l'experte des données puisqu'elle est celle qui les connaît le plus. Elle n'a pas seulement reçu une banque de données à analyser mais également connaît le questionnaire, le contexte de passation, la culture québécoise, les jeunes rencontrés et le matériel dans son entièreté. Ceci lui a permis d'être imprégnée du processus, de constater par elle-même la réception du questionnaire par les adolescents et de vivre plusieurs entrevues. Tout cela a eu

comme avantage de fournir une foule d'informations et de nuances utiles lors de l'interprétation des verbatim ainsi qu'une meilleure compréhension du contenu que si la personne responsable des analyses était étrangère au processus. Finalement, puisque c'est une étude exploratoire plutôt que confirmatoire, ce biais risque moins d'influencer les résultats de l'étude.

Une seconde limite, plus technique, se retrouve dans le questionnaire lui-même. Il était demandé aux adolescents de situer leur famille sur l'échelle mais la question n'était pas ajustée à la réalité des adolescents provenant de famille séparée, réalité de plus en plus présente dans la société actuelle. Les jeunes ne savaient pas quel foyer choisir et la réponse n'était donc pas tout à fait représentative de leur réalité. Le choix a été laissé aux jeunes de sélectionner le foyer auquel ils s'associaient davantage. Plusieurs finissaient par choisir le milieu le plus « positif » et se situaient par rapport à cela, donnaient leur position dans chacune des familles ou encore tentaient de faire une moyenne des deux.

Ensuite, tel que premièrement mentionné dans la recension des écrits, le sujet de l'argent en est un délicat, tout particulièrement au Québec où ce n'est pas dans les habitudes de discuter de salaire et de richesse. Ceci rajoute donc un obstacle à cette étude en ce sens que probablement certains jeunes étaient mal à l'aise de parler de ce sujet, surtout en lien avec leur propre famille (Wardle, Robb et Johnson, 2002; Magklara *et al.*, 2010; Johnson et Swendsen, 2015). Il est possible que certains, surtout les jeunes provenant de milieu défavorisé, aient biaisés ou filtrés leurs réponses par malaise ou inconfort (Aries et Sieder, 2007; Thomas et Azmitia, 2014). Cependant, de nombreuses conditions ont été mises en place afin d'amoindrir le malaise chez les jeunes, par exemple de faire des entrevues individuelles, privées et confidentielles.

Utiliser des entrevues individuelles avait quelques limites. Le contexte était intime et a créé des réactions émotionnelles chez certains jeunes, majoritairement de milieu socioéconomique défavorisé. Pour ces jeunes, leur réalité familiale et économique est une grande source de stress ou d'émotions négatives et il a été

difficile pour certains d'en parler de la sorte avec une personne étrangère. De plus, comment mentionné plus haut, la désirabilité sociale dans ce type d'entrevue peut influencer les réponses des jeunes. Certains d'entre eux étaient moins honnêtes ou osaient moins exposer leur perception ou leurs opinions réelles par crainte de déplaire à l'interviewer.

4. RECOMMANDATIONS POUR LA RECHERCHE ET L'INTERVENTION

En conclusion, cette étude permet un commencement de réponse à la question de recherche ainsi qu'une meilleure compréhension de la problématique. Les adolescents utilisent des facteurs traditionnels (les biens matériels, le niveau d'étude, l'emploi et le prestige) ainsi que non traditionnel (les caractéristiques personnelles de l'individu, le réseau social, la qualité de vie et finalement la famille (i.e. la qualité des relations entre les membres, les valeurs parentales, l'investissement des parents auprès de leurs enfants) dans leur conceptualisation du statut socioéconomique. De plus, la majorité des adolescents partagent une vision péjorative ou tout simplement négative des individus se situant au haut de l'échelle, alors que les individus au bas de l'échelle sont perçus comme de meilleurs personnes, possédant de bonnes valeurs.

4.1 Retombées pour l'intervention sociale

Comme mentionné dans l'introduction, le sujet du statut socioéconomique, dans sa vision plus traditionnelle, suscite un grand intérêt chez les chercheurs, étant donné son impact sur plusieurs sphères de la vie (santé, éducation, développement) (Bradley et Corwyn, 2002; Oakes et Rossi, 2003). D'une manière encore plus concrète, pour les psychoéducateurs, saisir la compréhension que se font les jeunes du SSE a plusieurs conséquences importantes.

Premièrement, la compréhension que se fait un adulte et plus précisément un adulte professionnel est très différente de la compréhension du jeune de son propre

statut. Le psychoéducateur va intervenir selon sa perception de la situation du jeune, qui peut être très différente de la manière que le jeune se perçoit lui-même et donc pas nécessairement représentative de la réalité du jeune. Dans l'optique d'un psychoéducateur, un faible statut socioéconomique peut lever des drapeaux rouges quant aux facteurs de risques et à une trajectoire développementale à risque, alors que le jeune ne vivra pas nécessairement cette réalité. Le danger dans cet écart de vision est que le psychoéducateur pourrait avoir davantage d'attentes négatives envers le jeune, ou s'attendre à des limites ou des comportements négatifs qui ne sont pas nécessairement présents chez les jeunes, mais qu'il pourrait finir par précipiter, par ses attentes négatives. Ceci aurait donc un effet iatrogène, en créant ou conditionnant des comportements négatifs ou une vision négative de sa situation, là où il n'y en avait pas initialement. Éviter de sauter aux conclusions hâtives et prendre le temps d'évaluer comment le jeune perçoit sa situation est une étape importante à ne pas ignorer lors de l'évaluation.

Une seconde retombée intéressante pour la profession de psychoéducateur est de valoriser une intervention en partenariat, visant sur le socio-constructivisme. Lafortune et Daudelin (2001) définissent cette théorie comme par le principe que "chaque être humain construit sa connaissance. Que tout apprentissage passe par une activité mentale de réorganisation du système de pensée et des connaissances existantes de chacun. Elle insiste en outre sur le rôle majeur des interactions sociales pour que cette activité de construction ait lieu". Donc plutôt que d'intervenir avec une vision de « sauveur – sauvé », où le professionnel vient sauver les individus ayant un SSE défavorisé, ce serait plutôt une collaboration où le jeune et le psychoéducateur évaluent comment le jeune perçoit et construit sa propre réalité et comment il peut être accompagné dans ce processus.

Il serait intéressant que les recherches futures évaluent la perception de jeunes provenant de milieu culturel ou d'ethnie différents afin d'évaluer la transférabilité et la pertinence de ces résultats auprès d'autres populations.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Adler, N. E. et Stewart, J. (2007). The MacArthur Scale of Subjective Social Status. *Psychosocial Research Notebook*.
- Aries, E. et Seider, M. (2007). The role of social class in the formation of identity: A study of public and elite private college students. *The Journal of Social Psychology, 147*(2), 137-157.
- Armstrong, D., Gosling, A., Weinman, J., et Marteau, T. (1997). The place of interrater reliability in qualitative research: an empirical study. *Sociology, 31*(3), 597-606.
- Åslund, C., Starrin, B., Leppert, J. et Nilsson, K. W. (2009). Social status and shaming experiences related to adolescent overt aggression at school. *Aggressive Behavior, 35*(1), 1-13.
- Bagley, C. et Mallick, K. (2000). Prediction of sexual, emotional and physical maltreatment and mental health outcomes in a longitudinal cohort of 290 adolescent women. *Child Maltreatment, 5*, 218-226.
- Barbot, B. (2008) Structures identitaires et expression créative à l'adolescence. *L'orientation scolaire et professionnelle, 37*(4), 483-507.
- Batista-Foguet, J. M., Fortiana, J., Currie, C. et Villalbi, J. R. (2004). Socio-economic indexes in surveys for comparisons between countries. *Social Indicators Research, 67*(3), 315-332.
- Boudreau, B. et Poulin, C. (2009). An examination of the validity of the Family Affluence Scale II (FAS II) in a general adolescent population of Canada. *Social indicators research, 94*(1), 29-42.
- Boyce, W., Torsheim, T., Currie, C. et Zambon, A. (2006). The family affluence scale as a measure of national wealth: validation of an adolescent self-report measure). *Social indicators research, 78*(3), 473-487.
- Bradley, R. H. et Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review Of Psychology, 53*(1), 371.
- Centers, R. (1950). Social class identifications of American youth. *Journal of personality, 18*(3), 290-302.
- Crosnoe, R. (2011). *Fitting in, standing out: Navigating the social challenges of high school to get an education*. Cambridge University Press.

- Crosnoe, R., Mistry, R. S. et Elder, G. J. (2002). Economic disadvantage, family dynamics, and adolescent enrollment in higher education. *Journal Of Marriage And Family*, 64(3), 690-702.
- Cohen-Scali, V. et Guichard. J. (2008) L'identité : perspectives développementales. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 37(3), 321-345.
- Currie, C., Molcho, M., Boyce, W., Holstein, B., Torsheim, T. et Richter, M. (2008). Researching health inequalities in adolescents: the development of the Health Behaviour in School-Aged Children (HBSC) family affluence scale. *Social science et medicine*, 66(6), 1429-1436.
- Denzin, N. K. et Lincoln, Y. S. (2003). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (Éds.), *Handbook of qualitative inquiry* (2^e éd.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Due, P., Merlo, J., Harel-Fisch, Y., Damsgaard, M. T., Holstein, B. E., Hetland, J. et Lynch, J. (2009). Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: A comparative, cross-sectional, multilevel study in 35 countries. *American Journal Of Public Health*, 99(5), 907-914.
- Eisler, L. et B. Schissel (2004). Privation and vulnerability to victimization for Canadian youth: The contexts of gender, race and geography. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 2(4), 359-373.
- Erikson, E. (1972/1978). *Adolescence et crise. La quête de l'identité*. Paris : Flammarion.
- Erikson, J. M. (1988). *Wisdom and the senses: The way of creativity*. New York: Norton.
- Fondation de l'entrepreneurship, en collaboration avec Léger Marketing. *Sondage Indice entrepreneurial. Janvier-février 2011*. Site télé-accessible à l'adresse https://www.cdpq.com/sites/default/files/medias/fr/nouvelles-medias/documents/ieq_2011.pdf Consulté le 27 aout 2017.
- Fortin, M-F. (2010). *Fondements et étapes du processus de recherche: méthodes quantitatives et qualitatives* (2^e éd.). Québec : Chenelière Éducation (1^e éd. 2006).
- Gonzalez-Rey, F. (2008). Subjectivité sociale, sujet et représentations sociales. *Connexions* 1(89), 107-119

- Goodman, E., Adler, N. E., Kawachi, I., Frazier, A. L., Huang, B. et Colditz, G. A. (2001). Adolescents' perceptions of social status: development and evaluation of a new indicator. *Pediatrics*, *108*(2), e31-e31.
- Goodman, E., Amick, B. C., Rezendes, M. O., Levine, S., Kagan, J., Rogers, W. H. et Tarlov, A. R. (2000). Adolescents' understanding of social class: A comparison of white upper middle class and working class youth. *Journal Of Adolescent Health*, *27*(2), 80-83.
- Goodman, E., Huang, B., Schafer-Kalkhoff, T. et Adler, N. E. (2007). Perceived socioeconomic status: a new type of identity that influences adolescents' self-rated health. *Journal of Adolescent Health*, *41*(5), 479-487.
- de Haan, A. M., Boon, A. E., Vermeiren, R. R., Hoeve, M. et de Jong, J. T. (2015). Ethnic Background, Socioeconomic Status, and Problem Severity as Dropout Risk Factors in Psychotherapy with Youth. *Child et Youth Care Forum*. *44*(1), 1-16.
- Hamilton, H. A., Noh, S. et Adlaf, E. M. (2009). Perceived financial status, health, and maladjustment in adolescence. *Social Science et Medicine*, *68*(8), 1527-1534.
- Hudson, E. (2013). Does relative material wealth matter for child and adolescent life satisfaction? *The Journal of Socio-Economics*, *(46)*, 38-47.
- Johnson, E. I. et Swendsen, J. D. (2015). Perceived Social Status and Early Adolescents' Responses to Negative Daily Events. *Journal of Child and Family Studies*, *24*(6), 1593-1604.
- Kehoe, S. et O'Hare, L. (2010). The reliability and validity of the Family Affluence Scale. *Effective Education*, *2*(2), 155-164.
- Kuendig, H., Plant, M. L., Plant, M. A., Kuntsche, S., Miller, P. et Gmel, G. (2008). Beyond drinking: differential effects of demographic and socioeconomic factors on alcohol-related adverse consequences across European countries. *European addiction research*, *14*(3), 150-160.
- Lafortune, L., et Daudelin, C. (2001). *Accompagnement Socioconstructiviste: Pour S'Appropriier une Réforme en Éducation* (Vol. 3). PUQ.
- Loiselle, J. et Harvey, S. (2007). La recherche développement en éducation: fondements, apports et limites. *Recherches qualitatives*, *27*(1), 40-59.

- Magklara, K., Skapinakis, P., Niakas, D., Bellos, S., Zissi, A., Stylianidis, S. et Mavreas, V. (2010). Socioeconomic inequalities in general and psychological health among adolescents: a cross-sectional study in senior high schools in Greece. *Int J Equity Health*, 9(3).
- Molcho, M., Nic Gabhainn, S. et Kelleher, C.C. (2007). Assessing the use of the Family Affluence Scale (FAS) among Irish Schoolchildren. *Irish Medical Journal*, 100(8), 37–39.
- Mosconi N, Lescarret O, Léonardis M (1998). Séparation des sexes et compétences. *Revue française de pédagogie, Recherches en psychologie de l'éducation*. (122), 178-181.
- Oakes, J. M. et Rossi, P. H. (2003). The measurement of SES in health research: current practice and steps toward a new approach. *Social science et medicine*, 56(4), 769-784.
- Operario, D., Adler, N. E. et Williams, D. R. (2004). Subjective social status: Reliability and predictive utility for global health. *Psychology et Health*, 19(2), 237-246.
- Papapolydorou, M. (2014). ‘When you see a normal person...’: social class and friendship networks among teenage students. *British Journal of Sociology of Education*, 35(4), 559-577.
- Paillé, P. (2007). La méthodologie de recherche dans un contexte de recherche professionnalisante: douze devis méthodologiques exemplaires. *Recherches qualitatives*, 27(2), 133-151.
- Pope, C., Ziebland, S., et Mays, N. (2000). Analysing qualitative data. *BMJ: British Medical Journal*, 320(7227), 114–116.
- Quon, E. C. et McGrath, J. J. (2014). Subjective socioeconomic status and adolescent health: A meta-analysis. *Health Psychology*, 33(5), 433.
- Ring, J. et Svensson, R. (2007). Social class and criminality among young people: A study considering the effects of school achievement as a mediating factor on the basis of Swedish register and self- report data. *Journal of Scandinavian Studies in Criminology and Crime Prevention*, 8(2), 210-233.
- Rivas-Drake, D., Hughes, D. et Way, N. (2009). Public ethnic regard and perceived socioeconomic stratification: Associations with well-being among Dominican and Black American youth. *The Journal of Early Adolescence*, 29(1), 122-141.

- Scaramella, L. V., Neppl, T. K., Ontai, L. L. et Conger, R. D. (2008). Consequences of socioeconomic disadvantage across three generations: parenting behavior and child externalizing problems. *Journal of Family Psychology*, 22(5), 725.
- Sweeting, H. et Hunt, K. (2014). Adolescent socio-economic and school-based social status, health and well-being. *Social Science et Medicine*, 121, 39-47.
- Thomas, D.R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246.
- Thomas, V., et Azmitia, M. (2014). Does class matter? The centrality and meaning of social class identity in emerging adulthood. *Identity*, 14(3), 195-213.
- Veland, J., Midthassel, U. V. et Idsoe, T. (2009). Perceived socio- economic status and social inclusion in school: Interactions of disadvantages. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(6), 515-531.
- Vilsaint, C. L. (2013). The Relationship Between Protective Factors and Consequences of Substance Use: Ethnic, Socioeconomic, and Gender Disparities in Exposure and Protection. University of virginia.
- Cespedes, V. (2013) L'ambition ou l'épopée de soi. *Maison d'édition Flammarion*, 312p.
- Wardle, J., Robb, K. et Johnson, F. (2002). Assessing socioeconomic status in adolescents: The validity of a home affluence scale. *Journal Of Epidemiology And Community Health*, 56(8), 595-599.
- Willms, J. D. (2002). Vulnerable children: Findings from Canada's National Longitudinal Survey of Children and Youth. Edmonton : University of Alberta Press.

ANNEXE A

INTRODUCTION À L'ENTREVUE

Accueil

Bonjour (**nom de l'adolescent**),

Mon nom est (**nom de l'intervieweur**). Je te remercie d'avoir accepté de me rencontrer.

Durée

Comme tu l'as lu sur le formulaire de consentement que tu as signé, on va prendre **environ une heure** ensemble pour parler d'un sujet en particulier.

Sujet

Je cherche à mieux comprendre ce que les jeunes de ton âge pensent par rapport aux **gens qui sont plus avantagés et moins avantagés dans la société**. Ça peut te sembler être un sujet bien large à première vue, mais j'aurai des questions précises pour toi et je suis certain(e) que tu auras des choses intéressantes à dire à ce sujet. Certaines questions peuvent avoir l'air répétitives, mais nous voulons être sur de couvrir tous les sujets.

Climat

Pour chacune des questions que je vais te poser, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, l'important est que tu me dises ce que tu penses. Il se peut que tu trouves certaines questions plus difficiles que d'autres, mais en prenant le temps d'y penser, tu auras probablement quelque chose à dire sur ta façon à toi de voir les choses.

Droits

Si jamais tu préfères ne pas répondre à une question, tu n'es pas obligé de répondre. Si tu veux arrêter l'entrevue, tu peux le faire et ça ne causera aucun problème, ni pour toi ni pour moi.

Confidentialité

L'entrevue sera enregistrée afin de ne pas perdre d'information, mais bien entendu, elle sera traitée de façon confidentielle. C'est-à-dire que les entrevues que je réalise sont numérotées et qu'au moment de présenter leurs résultats, on ne pourra pas reconnaître les jeunes qui y ont participé. Les choses que tu vas dire ici sont confidentielles, je vais te demander de ne pas parler des choses qu'on va se dire, ni de parler des questions que je vais te poser.

As-tu des questions?

Es-tu prêt(e) à commencer l'entrevue?

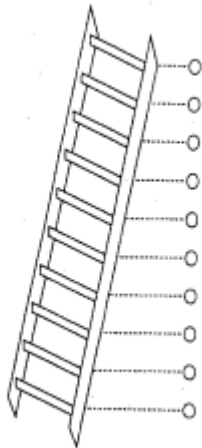
Nous allons maintenant commencer.

Noter l'heure du début de l'entrevue.

Mettre le microphone et le magnétophone en marche.
 Effectuer un test d'enregistrement.
 Le point de vue des jeunes quant aux différences de statut socioéconomique

LES DIFFÉRENCES DANS LA VIE EN GÉNÉRAL

Pour commencer, je vais te poser quelques questions pour mieux comprendre comment tu vois les différences entre des personnes qui sont plus ou moins avantagées dans la société. Pour faire cela, on va utiliser l'échelle suivante (montrer l'image de l'échelle au participant).



Supposons que cette échelle est une façon de classer les gens. En haut de l'échelle se situent les gens qui sont les plus avantagés dans ta communauté (par ex dans ta ville ou ton quartier). En bas de l'échelle sont les gens qui sont les moins avantagés dans ta communauté (par ex dans ta ville ou ton quartier). On va faire la même chose avec les jeunes de ton école, donc les jeunes de ton âge que tu côtoies régulièrement.

1.1 Selon toi, qu'est-ce que ça veut dire d'être en haut de l'échelle **dans ta communauté** en général?

Est-ce que tu pourrais donner un exemple en me parlant d'une personne que tu connais et que tu situes **en haut de l'échelle**?

Qu'est-ce qui fait que tu situes cette personne en haut?

Si non, connais-tu quelqu'un que tu situes presque en haut?

Qu'est-ce qui fait que tu situes cette personne presque en haut?

1.2. Selon toi, qu'est-ce que ça veut dire d'être **en haut** de l'échelle **dans ton école**?

Est-ce que tu pourrais donner un exemple en me parlant d'une personne que tu connais et que tu **situes en haut de l'échelle**?

Qu'est-ce qui fait que tu situes cette personne en haut?

Si non, connais-tu quelqu'un que tu situes presque en haut?
Qu'est-ce qui fait que tu situes cette personne presque en haut?

2.1 Dans ta **communauté** en général, quelles sont les choses qu'une personne en haut de l'échelle **possède**?

2.2 Dans ton **école**, quelles sont les choses qu'un jeune en haut de l'échelle **possède**?

3.1 Dans ta **communauté** en général, quelles sont les choses qu'une personne en haut de l'échelle **ne possède pas**?

3.2 Dans ton **école**, quelles sont les choses qu'un jeune en haut de l'échelle **ne possède pas**?

4.1 Dans ta **communauté** en général, est-ce qu'une personne en **haut** de l'échelle vit certaines **expériences** que les autres **ne vivent pas**? **s'assurer que le répondant couvre les aspects positifs et négatifs*

4.2 Dans ton **école**, est-ce qu'un jeune en **haut de l'échelle** vit certaines **expériences** que les autres **ne vivent pas**?

Est-ce que tu dirais que c'est une expérience positive ou négative ? Pourquoi ?
Peux-tu me donner un exemple d'une expérience positive/négative **s'assurer que le répondant couvre les aspects positifs et négatifs*

5.1 Dans ta **communauté** en général, selon toi, qu'est-ce que ça veut dire d'être **en bas** de l'échelle?

Est-ce que tu pourrais donner un exemple en me parlant d'une personne que tu connais et que tu situes en bas de l'échelle?

Qu'est-ce qui fait que tu situes cette personne en bas?

Si non, connais-tu quelqu'un que tu situes presque en bas?

Qu'est-ce qui fait que tu situes cette personne presque en bas?

5.2 Dans ton **école**, selon toi, qu'est-ce que ça veut dire d'être **en bas** de l'échelle?

Est-ce que tu pourrais donner un exemple en me parlant d'une personne que tu connais et que tu situes en bas de l'échelle?

Qu'est-ce qui fait que tu situes cette personne en bas?

Si non, connais-tu quelqu'un que tu situes presque en bas?

Qu'est-ce qui fait que tu situes cette personne presque en bas?

6.1 Dans ta **communauté** en général, quelles sont les choses qu'une personne en **bas** de l'échelle possède?

6.2 Dans ton **école**, quelles sont les choses qu'un jeune en bas de l'échelle possède?

7.1 Dans ta **communauté** en général, quelles sont les choses qu'une personne **en bas** de l'échelle ne possède pas?

7.2 Dans ton **école**, quelles sont les choses qu'un jeune **en bas** de l'échelle ne possède pas ?

8.1 Dans **ta communauté** en général, est-ce qu'une personne en bas de l'échelle vit certaines expériences que les autres ne vivent pas?

Est-ce que tu dirais que c'est une expérience positive ou négative ? Explique moi ce qui fait que c'est positif/négatif?

Peux-tu me donner un exemple d'une expérience positive/négative **s'assurer que le répondant couvre les aspects positifs et négatifs*

8.2 Dans **ton école**, est-ce qu'un jeune en bas de l'échelle vit certaines expériences que les autres ne vivent pas?

Est-ce que tu dirais que c'est une expérience positive ou négative ?

Peux-tu me donner un exemple d'une expérience positive/négative **s'assurer que le répondant couvre les aspects positifs et négatifs*

9. Dans la **communauté en général**, où est-ce que tu situerais ta **famille** sur cette échelle?

Pour quelles raisons ? Peux tu me donner des exemples concrets.

NB : Ici, demander aux étudiants de définir les termes. Par ex., s'ils disent que leurs parents sont riches, demander : Qu'est-ce-que ça signifie « être riche » pour toi? », ou « Qu'est-ce qui te permet de savoir que tes parents sont riches? ».

Est-ce que tu penses que d'autres personnes situeraient ta famille au même endroit ? Pourquoi?

10. Est-ce que les **familles de tes amis** sont au même endroit sur l'échelle que ta famille?

Pourquoi?

11. Dans **ton école**, où te situerais-tu sur cette échelle par rapport aux autres élèves?

Pourquoi? *Si l'élève répond sur un aspect (par exemple, les résultats scolaires, le nombre d'ami(e)s, etc) demander s'il y a d'autres éléments qui font qu'il se place à ce niveau. Pas donner d'exemple!*

Selon toi, où est ce que les autres élèves de l'école te placeraient sur l'échelle ?

Pourquoi?

2. Le langage des jeunes quant aux différences de statut socioéconomique

Maintenant, je vais te poser quelques questions à propos de la situation financière de ta famille. En parlant avec toi, j'aimerais arriver à comprendre un peu mieux comment les jeunes de ton âge parlent de ces choses-là.

12. J'aimerais que tu me dises ce que ça veut dire pour toi les mots « **situation financière** » ?

(au besoin, reprendre les mots que le participant utilise pour la suite de la section 3)

13. Est-ce que quelqu'un qui **n'habite pas avec toi**, t'a parlé de la *[situation financière de ta famille] dernièrement ?

Qui t'en a parlé?

Qu'est-ce que cette personne t'a dit?

Comment (dans quels mots) elle t'a dit cela?

14. Est-ce que tu possèdes quelque chose qui montre ***la situation financière** de ta famille? (* reprendre les mots du participant)

Qu'est-ce que tu possèdes?

15. As-tu déjà vécu quelque chose (p.ex. une expérience, une situation, un évènement) qui a montré la ***situation financière de ta famille** (*reprendre les mots du participant) ?

Qu'est-ce que tu as vécu?

Et toi comment tu l'as vécu ? Est-ce que c'était quelque chose de positif ou de négatif ?

16. Est-ce qu'il y a des mots spécifiques utilisés pour les jeunes de ton âge pour **décrire** les gens qui sont **riches**?

Est-ce que tu peux me donner des exemples, même si tu penses que ce ne sont pas de beaux mots?

17. Est-ce qu'il y a des mots spécifiques utilisés par les jeunes de ton âge pour **décrire** les gens qui sont **pauvres**?

Est-ce que tu peux me donner des exemples, même si tu penses que ce ne sont pas de beaux mots?

L'INFLUENCE DU STATUT SOCIOÉCONOMIQUE SUR LA VIE DES JEUNES

Maintenant, j'aimerais te poser quelques questions pour avoir ton opinion sur ce que ça change dans la vie de vivre dans une famille riche ou pauvre.

3.1 Provenir d'une famille riche

18. Selon toi, est-ce que ça change quelque chose dans la vie de vivre dans une **famille plus riche**?

Selon toi, quels sont les **avantages** de vivre dans une famille plus riche?

Peux-tu donner un exemple en me parlant d'une situation que tu connais?

Selon toi, quels sont les **désavantages** de vivre dans une famille plus riche?

Peux-tu donner un exemple en me parlant d'une situation que tu connais?

3.2 Provenir d'une famille pauvre

19. Selon toi, est-ce que ça change quelque chose dans la vie de vivre dans une famille plus **pauvre**?

Selon toi, quels sont les **avantages** de vivre dans une famille plus pauvre?
 Peux-tu donner un exemple en me parlant d'une situation que tu connais?
 Selon toi, quels sont les **désavantages** de vivre dans une famille plus pauvre?
 Peux-tu donner un exemple en me parlant d'une situation que tu connais?

On a parlé ensemble de ce que ça peut changer dans la vie de provenir d'une famille plus riche ou plus pauvre. J'aimerais maintenant avoir ton avis sur des **situations plus précises**.

20. Est-ce que le fait de provenir d'une famille plus riche ou plus pauvre, ça peut changer quelque chose sur **la réussite à l'école**?

Qu'est-ce que ça peut changer? Pourquoi?

21. Est-ce que le fait que **ta famille** se situe ici sur l'échelle (pointer l'endroit sur l'échelle), ça change quelque chose sur **ta réussite à l'école**?

Qu'est-ce que ça peut changer? Pourquoi?

22. Est-ce que le fait de provenir d'une famille plus riche ou plus pauvre, ça peut changer quelque chose sur **les comportements comme fumer, consommer de l'alcool, voler, etc.**?

Qu'est-ce que ça change? Pourquoi?

23. Est-ce que le fait que **ta famille** se situe ici sur l'échelle (pointer l'endroit sur l'échelle), ça change quelque chose sur **tes comportements comme fumer, consommer de l'alcool, voler, etc.**?

Qu'est-ce que ça peut changer? Pourquoi?

24. Est-ce que le fait de provenir d'une famille plus riche ou plus pauvre, ça peut changer quelque chose sur **les émotions que vivent les jeunes** et la façon **dont ils se sentent dans leur tête** (ex. être heureux, triste, anxieux, etc.) ?

Qu'est-ce que ça peut changer? Pourquoi?

25. Est-ce que le fait que **ta famille** se situe ici sur l'échelle (pointer l'endroit sur l'échelle), ça change quelque chose sur **les émotions que tu peux vivre** ou la façon **dont tu te sens dans ta tête**?

Qu'est-ce que ça peut changer? Pourquoi?

26. Pour les **jeunes en général**, est-ce que de provenir d'une famille plus riche ou plus pauvre peut changer quelque chose sur **leurs difficultés à contrôler leurs comportements à l'école** (p. ex. se battre, être en conflit avec un prof, etc.).

Qu'est-ce que ça peut changer? Pourquoi?

27. Est-ce que le fait que **ta famille** se situe ici sur l'échelle (pointer l'endroit sur l'échelle), ça change quelque chose sur **ta difficulté à contrôler tes comportements à l'école** (p. ex. se battre, être en conflit avec un prof, etc.).

Qu'est-ce que ça peut changer? Pourquoi?

LES RESSOURCES D'AIDE À L'ÉCOLE

Pour terminer, j'aimerais qu'on parle des ressources (des choses) qu'il y a à ton école **pour aider** les jeunes de ton âge quand ça va moins bien dans leur vie.

28. Il arrive que des élèves réussissent moins bien à l'école. Si cela **t'arrivait**, y a-t-il un **adulte** à l'école à qui tu irais parler (en premier) **pour avoir de l'aide**?

***Si la réponse est non, passez à la question 29

Qui est cette personne?

Qu'est-ce qui fait que tu choisirais de parler à cette personne plutôt qu'une autre?

Quelle aide cette personne pourrait-elle t'offrir?

29. Souvent, les élèves **hésitent à demander l'aide** d'un adulte de l'école lorsqu'ils réussissent moins bien à l'école. **Pourquoi** penses-tu que c'est comme ça?

30. À l'école, il arrive que des élèves aient de la difficulté à **contrôler leurs comportements** (ex. se battre, être en conflit avec un prof, etc.). Si cela **t'arrivait**, y a-t-il un adulte à l'école à qui tu irais parler (en premier) pour avoir de l'aide?

***Si la réponse est non, passez à la question 31

Qui est cette personne?

Qu'est-ce qui fait que tu choisirais de parler à cette personne plutôt qu'une autre?

Quelle aide cette personne pourrait-elle t'offrir?

31. Souvent, **les élèves** hésitent à demander de l'aide d'un adulte de l'école lorsqu'ils ont de la difficulté à contrôler leurs comportements à l'école (ex. se battre, être en conflit avec un prof, etc.). **Pourquoi** penses-tu que c'est comme ça?

32. À l'école, il arrive que des élèves **vivent des émotions difficiles ou se sentent moins bien dans leur tête** (ex. : tristesse, anxiété, peur, etc.). Si ce genre de problème **t'arrivait**, y a-t-il un adulte à l'école à qui tu irais parler (en premier) pour avoir de l'aide?

***Si la réponse est non, passez à la question 33

Qui est cette personne?

Qu'est-ce qui fait que tu choisirais de parler à cette personne plutôt qu'une autre?

Quelle aide cette personne pourrait-elle t'offrir?

Est-ce que tu penses que l'aide que cette personne t'apporterait serait influencée par ta situation économique?

33. Souvent, les élèves hésitent à demander l'aide d'un adulte de l'école lorsqu'ils **vivent des émotions difficiles ou se sentent moins bien dans leur tête** (ex. : tristesse, anxiété, peur, etc.).

Pourquoi penses-tu que c'est comme ça?

Remerciements

Nous avons terminé l'entrevue. Je te remercie beaucoup de m'avoir donné ton opinion. Tu m'as dit des choses très intéressantes, qui seront certainement utiles pour comprendre ce que pensent les jeunes de ton âge.

Conclusion

Ici, j'ai une feuille où on a écrit le nom et le numéro de téléphone de quelques organismes qui peuvent aider les jeunes de ton âge. Je la donne à tous les jeunes que je rencontre.

Rétroaction

Comment as-tu trouvé l'entrevue ?

Fin de l'entrevue

Noter l'heure de la fin de l'entrevue sur la première page du cahier.

Arrêter l'enregistrement.

