

The logo for CRISES features the word in a stylized, cursive font. The 'i' is orange, while the other letters are black. The background of the page is a light blue and white lined paper pattern, with a dark blue diagonal band at the bottom. There are also blue hand-drawn cloud-like shapes in the top right and bottom left corners.

Centre de recherche sur les innovations sociales

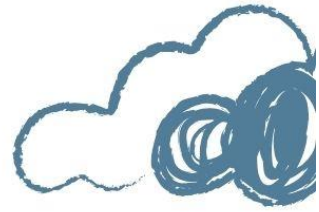
PRIX JEAN-MARIE-FECTEAU DU CRISES

Communication présentée dans le cadre du 24^e Colloque annuel des étudiants-es de cycles supérieurs du CRISES - 20-22 mars 2024 à l'Université de Sherbrooke

RECONNAÎTRE, MOBILISER, LUTTER : LA CO-CONSTRUCTION, UN OUTIL DE LA JUSTICE SOCIALE ET ENVIRONNEMENTALE?

CYCLE D'ÉTUDE : MAÎTRISE

A simple line drawing of a fountain pen is positioned on the right side of the page. The pen is angled upwards and to the right, with its nib resting on a horizontal line. The background behind the pen is a dark blue diagonal band that runs from the bottom left towards the top right.



CRISES

Centre de recherche sur les innovations sociales

PRIX JEAN-MARIE-FECTEAU DU CRISES

Le prix Jean-Marie-Fecteau est remis à l'occasion du Colloque des étudiants-es du CRISES depuis 2013 en hommage à ce grand chercheur, membre du CRISES, décédé en 2012. Professeur à l'UQAM, engagé auprès de ses étudiants-es, Jean-Marie Fecteau a fondé le Centre d'histoire des régulations sociales en 1990. Il a eu un impact crucial sur le développement de la discipline historique au Québec, notamment par sa contribution à la réflexion sur l'histoire politique du Québec sous l'angle d'une analyse non déterministe du changement social.

Le prix Jean-Marie-Fecteau est décerné au meilleur texte présenté dans le cadre du Colloque étudiant. Il est accompagné d'une bourse d'un montant de 500\$ pour chaque cycle d'études (maîtrise et doctorat).

Voir les récipiendaires du [Prix Jean-Marie-Fecteau – CRISES UQAM](#)



L'importance de reconnaître les savoirs expérientiels : Récits d'expériences scolaires d'adolescent.es présentant des défis d'adaptation au niveau comportemental

De Marie-Claude Lacharité (maîtrise, UQAM), sous la direction de Jade Bourdages-Lafleur

Introduction

Cet article a pour principal objectif de présenter la méthodologie de recherche utilisée dans le cadre de notre projet de mémoire en travail social. Notre étude a été effectuée auprès d'adolescent.es fréquentant une école secondaire spécialisée de Montréal et présentant des défis d'adaptation au niveau comportemental. Notre recherche s'intéresse au processus de la ségrégation scolaire et aux impacts de celui-ci dans diverses sphères de la vie des adolescent.es qui en font les frais. La ségrégation scolaire est un processus multidimensionnel qui revêt un caractère cumulatif. Certes, cela entraîne des répercussions sur les trajectoires scolaires des jeunes, mais également sur leurs trajectoires individuelles, sociales et familiales. Les effets de ce processus se répercutent en outre sur l'estime de soi et la construction identitaire de ces adolescent.es. Ainsi, notre cadre théorique s'appuie sur le processus de la ségrégation scolaire tel que théorisé par Catherine Barthou (1998) et sur le mécanisme de la stigmatisation issue de la théorie de l'étiquetage modifiée de Link et Phelan (2001). Nous cherchons ainsi à documenter par le bas les dimensions objectives et subjectives du processus de la ségrégation scolaire en mettant en exergue les impacts sur la trajectoire des jeunes.

Le présent article exposera tout d'abord une mise en contexte de notre étude. Nous présenterons ensuite la posture épistémologique de notre recherche. Nous poursuivrons avec la population à l'étude et les critères de sélection des participant.es. Ensuite seront présentés les démarches pré-terrain, la méthode de collecte de donnée, et le déroulement des entretiens. Nous concluons avec l'importance de tenir compte des savoirs expérientiels dans la recherche auprès des adolescent.es.

¹ Lacharité, Marie-Claude (2024). *L'importance de reconnaître les savoirs expérientiels : Récits d'expériences scolaires d'adolescent.es présentant des défis d'adaptation au niveau comportemental*. 24^e Colloque annuel des étudiants-es de cycles supérieurs du CRISES, Montréal: Centre de recherche sur les innovations sociales (CRISES).

Contexte de l'étude

La recension des écrits effectuée dans le cadre de notre recherche nous a permis de constater l'absence de travaux portant sur la ségrégation scolaire vécue par les adolescent.es présentant des difficultés d'adaptation au niveau comportemental au sein des écoles secondaires spécialisées au Québec. D'autre part, le manque de recherche empirique concernant la scolarisation des élèves à besoins spécifiques a été soulevé par plusieurs auteur.ices ainsi que l'importance de tenir compte du point de vue des jeunes exclus (Kalubi, 2015 ; Lemay et al., 2022). Thomazet (2008) emploie le terme « dispositif ségrégatif » pour parler des mesures employées à l'endroit des élèves pour qui une adaptation de l'enseignement est nécessaire et qui se retrouvent exclus des parcours ordinaires de scolarisation en raison de leurs difficultés. Les systèmes ségrégatifs contribueraient à créer un faible sentiment de compétence chez les individus assignés dans le groupe ségrégué (Baker et al., 1981 ; Boucher, 2010, cité dans Langlais, 2020). De plus, la ségrégation scolaire peut nuire à l'égalité des chances et possiblement avoir une incidence négative sur la réussite scolaire de certains élèves (Dumay et al., 2010, cité dans Langlais, 2020). Grafmeyer et al. (1994) considèrent que, pour être ségrégué, un groupe doit partager des caractéristiques similaires et doit subir une décision prise par des personnes en situation d'autorité. Ce groupe se fait également assigner un lieu physique distinct, et ce, tout en étant mis à l'écart des autres groupes. Les adolescent.es qui ont participé à notre projet de recherche partagent une caractéristique commune, soit celle de présenter des défis d'adaptation au niveau comportemental. De plus, l'exclusion de l'école régulière et l'orientation vers la classe spécialisée découlent d'une décision prise par des personnes en situation d'autorité, notamment les directions d'écoles et le personnel des milieux scolaires. Ces jeunes se font ensuite assigner un lieu physique distinct, l'école spécialisée, et se retrouvent mis à l'écart des élèves qui ne présentent pas de problématiques spécifiques.

Notre question de recherche est la suivante : quels sont les impacts du processus de ségrégation scolaire sur les adolescent.es présentant des défis d'adaptation au niveau comportemental et fréquentant les écoles secondaires spécialisées de Montréal à la suite d'une expulsion de l'école régulière? Dans le but d'y répondre, notre objectif principal sera d'identifier les impacts du processus de ségrégation scolaire à la suite d'une expulsion de l'école régulière, du point de vue des adolescent.es qui présentent des défis d'adaptation au niveau comportemental et qui fréquentent les écoles secondaires spécialisées de Montréal.

« Celui qui porte la chaussure sait mieux si elle blesse et où elle blesse »

John Dewey, 2005, p. 91

Méthodologie

Une recherche comme la nôtre qui vise à mettre en lumière la parole des jeunes qui vivent de l'exclusion scolaire et sociale ne peut être effectuée sans une reconnaissance des savoirs expérientiels des adolescent.es qui y participent. Tel que le souligne Gardien (2017), considérer qu'ils et elles détiennent une expertise en regard de leurs expériences scolaires permet de poser de nouvelles questions et d'acquérir une compréhension approfondie des enjeux relatifs à notre objet d'étude. Cette reconnaissance des savoirs expérientiels permet également d'éviter la (re) production de situations d'oppressions ou d'accentuer des inégalités sociales (Gardien, 2017). Conséquemment, nous avons opté pour une méthodologie mettant de l'avant le point de vue des adolescent.es à travers le récit de leurs expériences scolaires. Ceci nous permettra ultérieurement de développer une analyse critique du processus de ségrégation scolaire tout en nous appuyant sur le sens que ces dernier.es donnent à leurs expériences.

Posture épistémologique : L'apport d'une perspective interactionniste

Notre recherche qualitative s'inscrit dans une démarche compréhensive et inductive puisqu'elle nous a conduits à aller à la rencontre des élèves pour les interroger et acquérir une compréhension de leur réalité plutôt que de faire des déductions à partir d'hypothèse pré-établie (Le Breton 2012, cité dans Demba, 2010). En nous inspirant des travaux de Barthon (1998), Vienne (2003), Demba (2010), Weissman (2015) et Bovey (2015), notre recherche, accorde une place centrale au vécu des adolescent.es qui présentent des défis d'adaptation au niveau comportemental. En concordance avec notre cadre théorique, notre posture de recherche s'appuie sur une perspective interactionniste. Cette posture permet notamment de porter un regard critique sur le processus de ségrégation scolaire et sur la pratique d'expulsion qui en découle. À l'instar du criminologue Jean Poupart (2011), nous croyons que la ségrégation scolaire est un processus qui doit être étudié de l'intérieur, et ce, en sollicitant le point de vue des principaux concernés. En outre, l'interactionnisme considère que l'individu est un acteur en interaction avec la société et qu'il construit le sens qu'il donne à sa réalité à travers l'interaction avec son environnement (Le Breton, 2012). Il s'agit donc de saisir les significations telles qu'elles sont vécues par les acteur.ices. Pour ce faire, le chercheur ou la chercheuse met en lumière les représentations et le point de vue des participant.es de la recherche

(Le Breton, 2004 cité dans Demba, 2010). Une méthodologie de recherche qui adopte une perspective interactionniste nécessite que les chercheur.ses se positionnent du point de vue des adolescent.es et qu'ils et elles tentent de comprendre leur vécu à partir du sens qu'ils et elles donnent à ce dernier.

Récits d'expériences scolaires

Comme mentionné précédemment, aborder des aspects subjectifs de l'expérience scolaire des adolescent.es nécessite l'emploi d'une méthodologie qui permet à ces dernier.es de se raconter et de prendre la parole en tant que personnes concernées par la question à l'étude. La conduite d'entretien auprès des élèves permet de reconnaître la nécessité de tenir compte de leurs points de vue dans le but d'acquérir une compréhension du processus de la ségrégation scolaire et de ces multiples impacts (Demba, 2010.) L'usage d'une méthodologie qui adopte une perspective interactionniste implique une prise de contact, une relation immédiate avec les acteur.ices (Le Breton, 2012). Dans cette optique, nous avons rencontré cinq adolescents et une adolescente qui nous ont partagé leurs récits d'expériences scolaires. Ces derniers permettent de recueillir des données subjectives en faisant ressortir les aspects à la fois collectifs et sociaux d'une problématique tout en donnant la parole aux acteur.ices (*Ibid*, 2012). En effet, les récits de vie et les récits d'expériences scolaires émanent d'une interaction, d'un dialogue entre deux personnes (Bertaux, 2016). Ainsi, l'interviewé se raconte pendant que le ou la chercheur.euse l'écoute, le relance et l'accompagne (*Ibid*, 2016). C'est donc cet échange entre deux personnes qui contribue à façonner le récit et qui permet de coconstruire le sens donné aux expériences scolaires. La prochaine section présentera la population à l'étude et les critères de sélection des participant.es.

Population et critères de sélection

Nous avons effectué onze entretiens semi-dirigés auprès de six jeunes présentant des défis d'adaptation au niveau comportemental. Notre échantillon est composé de cinq garçons et d'une fille. Tous les jeunes rencontrés proviennent d'une même école secondaire spécialisée de Montréal et sont âgés de quatorze et quinze ans. Étant donné la proportion très élevée de garçons au sein des établissements spécialisés, il nous est apparu important, dans un souci de représentativité, de recruter un plus grand nombre de garçons. Cet élément vient donc expliquer pourquoi il n'y a qu'une adolescente au sein de notre échantillonnage.

Lorsque nous avons débuté le recrutement des participant.es, nos critères de sélection étaient les suivants :

- Être âgé entre 14 et 17 ans;
- Fréquenter une école secondaire spécialisée en raison de défis d'adaptation au niveau comportemental depuis au moins un an;
- Avoir été expulsé d'une école secondaire régulière.

Dans le but de faciliter notre recrutement, nous avons décidé d'assouplir nos critères et de rendre la participation accessible aux jeunes qui fréquentaient l'école secondaire spécialisée depuis moins d'un an. Ainsi, deux des adolescent.es rencontrés.es fréquentaient l'école secondaire spécialisée depuis le début de l'année scolaire en cours au moment des entretiens, soit depuis quatre et cinq mois. Bien que le partage relatif à leur expérience au sein de l'école spécialisée fût moins riche que certains de leurs pairs, ils ont tout de même été en mesure de s'exprimer face à leurs expériences au sein de ces établissements. Le discours de ces deux jeunes faisait davantage le récit de leur expérience en établissement régulier et de leur expulsion de celui-ci. La prochaine section présentera les démarches effectuées dans le but de préparer notre entrée sur le terrain de recherche.

Démarche pré-terrain

Nous avons tout d'abord envisagé de passer par des organismes communautaires susceptibles d'intervenir auprès des jeunes fréquentant des écoles secondaires spécialisées de Montréal, et ce, sans passer par l'intermédiaire des établissements scolaires. Ainsi, nous avons sollicité une vingtaine d'organismes communautaires par courriels, appels téléphoniques et en se rendant directement dans les milieux afin de présenter notre projet. Des affiches de recrutement ont également été distribuées dans la majorité des organismes dans lesquels nous nous sommes déplacés. Cependant, malgré la réceptivité à l'endroit de notre projet au sein des milieux communautaires, ces visites ne nous ont pas permis de rencontrer des jeunes correspondant à la population souhaitée. Les jeunes ont donc été recrutés par l'entremise de réseaux de connaissances. Le partage de notre affiche de recrutement sur les réseaux sociaux nous a permis d'établir un contact avec une intervenante au sein d'une école secondaire spécialisée de Montréal fréquentée par des élèves qui présentent des défis d'adaptation au niveau comportemental.

À la suite d'une présentation de notre projet effectué dans cette école, six jeunes ont manifesté leur intérêt à participer à notre recherche. Un seul de ces élèves n'a pas été retenu puisqu'il ne répondait pas à un critère important de notre étude, soit celui d'avoir été expulsé d'une école secondaire régulière. Un autre jeune provenant également de cet établissement d'enseignement (non présent lors de notre présentation dans le milieu) a été recruté après avoir été informé du projet par l'un de ses pairs et nous a contactés dans les jours qui ont suivi notre présentation dans le milieu scolaire. La prochaine section fera la présentation de la méthode de collectes de données employée durant l'étude.

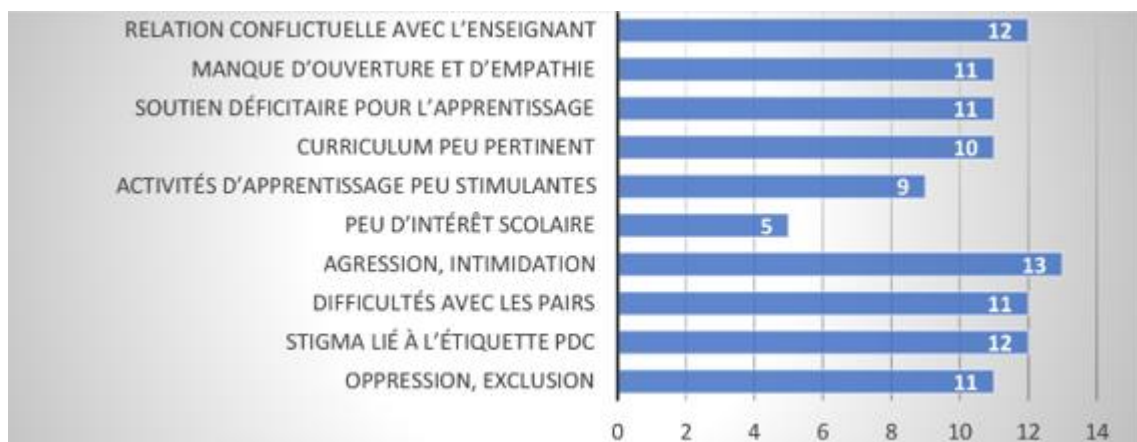
Méthode de collectes de données

Comme mentionné plus haut, nous avons effectué des entretiens semi-dirigés auprès de six adolescent.es. Ce type d'entretien privilégie le sens que les acteurs sociaux donnent à leur réalité et la recherche s'inscrit dans une dynamique de co-construction entre le chercheur ou la chercheuse et les participant.es (Savoie-Zajc, 2006). L'entrevue semi-dirigée s'avère pertinente lorsqu'on désire traiter de sujets délicats et complexes, que l'on s'intéresse au sens que les individus donnent à leur expérience et que l'on veut obtenir une compréhension approfondie d'un phénomène (*Ibid*, 2006). Nous avons également utilisé un guide d'entretien souple qui permet de laisser libre cours à la parole des jeunes interrogés. Selon Beaud (1996), « la succession de questions empêche que se déclenche une dynamique de l'entretien qui si elle se réalise finit par faire ressembler l'interview à une conversation à bâtons rompus » (Beaud, 1996, p. 240). Les thèmes abordés sont donc évoqués librement au fil de l'entretien selon le déroulement de la conversation (N'DA, 2015). Puisque nous nous intéressons à l'expérience du processus de la ségrégation scolaire du point de vue des jeunes et que nous voulions donner une place centrale à leur vécu, cette façon de conduire l'entretien nous a permis de mettre leur parole à l'avant-plan. La conception de notre guide d'entretien a été inspirée par celui de Jean-Jacques Demba (2010), dont la thèse portait sur les expériences subjectives de l'échec scolaire chez des élèves gabonais du secondaire. Ainsi, nous avons structuré notre guide d'entretien autour de cinq thématiques, soit : la fréquentation de l'école secondaire régulière avant l'expulsion, la fréquentation de l'école spécialisée, les sphères scolaires, familiales et sociales, les représentations et la perception de soi et les perspectives envisagées après l'école spécialisée. Chacune de ces catégories comprend des sous-questions qui n'ont pas nécessairement été abordées durant les entretiens ni évoquées selon un ordre précis. Ces questions nous ont davantage servi de guide afin d'orienter la discussion et elles ont été utilisées surtout dans le but de relancer nos

interlocuteur.ices. En fin d’entretien, nous faisons un survol des questions qui n’avaient pas été abordées au cours de la rencontre. Afin de formuler des questions donnant la latitude nécessaire aux participant.es pour se raconter, nous nous sommes appuyés sur la démarche de Blanchet et Gotman (2015). De cette façon, les formulations suivantes étaient employées pour poser nos questions : « J’aimerais que tu me parles... », « Raconte – moi ... », « Comment ... ».

Le guide d’entretien présentait des questions qui permettaient de répondre à chacun de nos objectifs de recherche et abordaient également les principaux thèmes de notre problématique et de notre cadre théorique. Ainsi, nous avons abordé avec les adolescent.es les motifs qui entravent la scolarisation en classe ordinaire issue d’une recension de Beaudoin et Nadeau (2020) et présenté dans le tableau ci-dessous. Nous avons également discuté avec les jeunes des différents motifs conduisant à la pratique d’expulsion. Les difficultés scolaires et sociales qui accompagnent souvent les défis d’adaptation au niveau comportemental ont également été abordées. Nous avons aussi construit notre guide d’entretien de manière que les différentes composantes du processus de ségrégation scolaire² (Barthon, 1998) puissent être abordées ainsi que les composantes du mécanisme de la stigmatisation (Link et Phelan, 2001) également présenté dans le graphique ci-dessous.

Inventaire des conditions qui entravent la scolarisation en classe ordinaire selon les élèves PDC et nombre d’articles qui en font mention



(Beaudoin et Nadeau, 2020)

² Les 3 principales composantes de la ségrégation scolaire dont fait mention Barthon (1998) sont : la mise à distance physique et sociale, les espaces scolaires hiérarchisés et la captivité scolaire. Ces dernières ne seront pas explicitées puisque ce n'est pas l'objet du présent article, mais nous tenions à souligner que ce sont des dimensions abordées dans notre cadre théorique.

Le mécanisme de la stigmatisation de Link et Phelan (2001)



Après chacun des entretiens, un temps a été alloué afin de consigner nos observations, nos impressions ainsi que les données relatives au déroulement de l'entretien dans un journal de bord. Nous avons procédé à une écoute attentive des premiers entretiens avant la deuxième rencontre avec les adolescent.es, ce qui nous a permis d'établir des questions de relance et de déterminer certains aspects à approfondir dans le second entretien. De plus, tel que le suggère Beaud (1996), nous avons porté une attention particulière aux silences, aux non-dits, aux malaises et au langage non-verbal en prenant soin de noter ces observations dans notre journal après les entrevues.

En raison de l'âge des participant.es et aussi parce que plusieurs des jeunes rencontrés présentent des troubles déficitaires de l'attention avec hyperactivité (TDAH), nous avons décidé de faire deux entretiens d'une durée approximative de quarante-cinq minutes avec chacun des jeunes interviewés. Il a également été proposé aux adolescent.es d'effectuer les entretiens dans des lieux de leur choix afin d'instaurer un climat dans lequel les adolescent.es se sentiraient à l'aise et en confiance. Nous discuterons dans les prochains paragraphes du déroulement des entretiens effectués auprès des adolescent.es.

Déroulement des entretiens

Un entretien exploratoire a d'abord été effectué le 11 décembre 2023 dans le but de tester notre guide d'entretien et de nous assurer que les questions posées étaient claires et adaptées à la population de notre étude. Ainsi, une entrevue d'une durée de 31 minutes a été effectuée avec un adolescent qui fréquente une école secondaire spécialisée à l'extérieur de Montréal. Les propos recueillis lors de cet entretien ne seront donc pas considérés dans la présente étude, mais nous

aurons permis d’acquérir une première expérience d’entrevue à titre de chercheuse et de retravailler notre guide d’entretien.

Les entretiens sur lesquels prend appui notre projet se sont déroulés entre le 15 décembre 2023 et le 7 février 2024. La durée de ceux-ci varie entre 26 minutes et 1 heure 25 minutes. Les jeunes ont participé à deux entretiens, à l’exception d’un adolescent qui s’est désisté à la suite du premier entretien. Cependant, celui-ci a accepté que les données obtenues lors du premier entretien soient conservées et utilisées dans le cadre de la recherche. Comme mentionné précédemment, les rencontres se sont déroulées à des moments et dans des lieux choisis par les adolescent.es. Un premier jeune a été rencontré dans un local que nous avons réservé à la bibliothèque de l’UQAM. Un autre des adolescents a été rencontré à son domicile et les quatre autres jeunes ont été rencontrés à l’école durant la période du dîner. Les adolescent.es ont été rémunérés.es d’un montant de 20 \$ pour chacun des entretiens. Nous avons également remboursé les frais de transport en commun du jeune s’étant déplacé dans les locaux de l’université.

Informations relatives au déroulement des entretiens

Élèves	Nombre d’entretiens	Date des entretiens	Durée des entretiens	Durée totale des entretiens	Lieu des entretiens
Patrick	2	15 décembre 2023 20 décembre 2023	48 min 1 h 25 min	2 h 13 min	Local de la bibliothèque de l’UQAM
Sophie-Lune	2	19 décembre 2023 17 janvier 2024	26 min 46 min	1 h 12 min	École
Aiden	2	19 décembre 2023 22 janvier 2024	44 min 54 min	1 h 38 min	Domicile
Sam	1	20 décembre 2023	32 min	32 min	École
Kenny	2	18 janvier 2024 23 janvier 2024	39 min 57 min	1 h 36 min	École
Ray	2	6 février 2024 7 février 2024	36 min 1 h 4 min	1 h 40 min	École
Total	11			8 h 51 min	

Chacun des entretiens a débuté par la lecture du formulaire de consentement. Nous avons pris soin de le rédiger de façon concise et dans un langage adapté au adolescent.es. Celui-ci présentait nos

intentions de recherche et les attentes envers les participant.es. Parmi celles-ci, il était mentionné que les entretiens seraient enregistrés de façon audionumérique et que ceux-ci se dérouleraient en deux temps pour une durée d'environ quarante-cinq minutes. Les principales thématiques du guide d'entretien ont également été présentées afin que les jeunes puissent avoir une idée des questions abordées. Nous avons également discuté de la notion de consentement libre et éclairé ainsi que des précautions que nous allions prendre afin d'assurer la confidentialité. Il a été expliqué aux jeunes qu'ils étaient libres de participer à la recherche, de mettre fin aux entretiens et de se retirer de la recherche à tout moment, et ce, sans avoir à nous fournir d'explications. À cet effet, un formulaire de consentement a été signé pour chacun des deux entretiens afin de nous assurer que les jeunes rencontrés étaient toujours volontaires à s'impliquer dans la recherche. Nous avons également mentionné aux adolescent.es que, compte tenu du fait qu'ils et elles étaient âgé.es de 14 ans et plus, nous n'avions pas besoin d'obtenir un consentement parental. Cependant, nous leur avons suggéré de faire preuve de transparence envers leurs parents concernant leur participation, tout en leur soulignant que le choix d'informer ou non ces derniers serait respecté. Il était aussi mentionné que nous étions disponibles pour discuter avec les parents si les jeunes nous en faisaient la demande.

Afin de maintenir la confidentialité, nous avons expliqué aux jeunes qu'aucune donnée permettant de les identifier ne serait révélée dans notre recherche. Ainsi, les adolescent.es ont été invités à se choisir un nom fictif. De plus, seulement l'âge des participant.es et le nombre d'années scolaires passées au sein des établissements d'enseignement régulier et spécialisé seraient mentionnés. Nous nous sommes engagés à ne pas divulguer le nom des écoles fréquentées, ni l'année scolaire des participant.es et aucun détail relatif aux motifs de l'expulsion de l'école régulière. Puisque les adolescent.es de notre étude ont tous et toutes été recruté.es au sein d'une même école, il est primordial de prendre toutes les mesures nécessaires afin de préserver leur anonymat. D'ailleurs, la confidentialité s'est avérée être la principale source de préoccupation des jeunes quant à la décision de participer ou non aux entretiens. En ce sens, la clarification des précautions mise en place pour garantir la confidentialité a permis de rassurer les jeunes à cet effet lors de la lecture du formulaire de consentement.

Finalement, les adolescent.es ont également été informés que le partage de leurs expériences scolaires puisse possiblement faire ressurgir des souvenirs désagréables ou des émotions douloureuses en lien avec leur parcours scolaire. Ils ont alors été avisés qu'ils n'étaient pas dans

l'obligation d'aborder des sujets sensibles ou délicats et de ne pas hésiter à nous en parler advenant que les entretiens les rendent inconfortables. Nous avons également préparé une liste de ressources vers lesquelles diriger les jeunes aux besoins, ce qui ne s'est pas avéré nécessaire avec aucun des jeunes interviewés.

Finalement, après nous être assuré de la compréhension de tous les éléments soulevés dans le formulaire de consentement et après avoir répondu aux questions des jeunes, nous avons procédé à la signature conjointe de ce dernier en remettant une copie aux participant.es.

« L'acte de recherche réhabilite des voix jusque-là inaudibles et jugées inintéressantes »

Bovey, 2015, p. 118

Conclusion

Cet article avait pour principal objectif de présenter une méthodologie de recherche qui met en lumière les savoirs expérientiels des adolescent.es qui fréquentent une école secondaire spécialisée de Montréal et qui présentent des défis d'adaptation au niveau comportemental. Nous avons d'abord exposé le contexte de notre étude en survolant les principaux éléments de notre problématique et de notre cadre théorique. Nous avons poursuivi avec la méthodologie de recherche en présentant notre posture épistémologique et l'apport d'une perspective interactionniste. Nous avons ensuite décrit les outils de collecte de données, la population et les critères de recrutement. Ensuite, nous avons présenté nos démarches pré-terrain et notre méthode de collecte de données. Finalement, nous avons résumé le déroulement des entretiens.

En guise de conclusion, nous réitérons l'importance de tenir compte du point de vue des jeunes exclus pour documenter les impacts du processus de la ségrégation scolaire. Comme le mentionne Gardien (2017), les savoirs expérientiels permettent aux chercheur.ses de se représenter avec plus d'exactitude l'expérience vécue en plus de permettre une contextualisation plus pertinente des enjeux sous-jacents à celle-ci. Par ailleurs, comme c'est le cas avec notre sujet de recherche, la prise en compte des savoirs expérientiels permet d'acquérir des connaissances sur des expériences humaines et sociales méconnues et qui ont fait l'objet de peu de travaux de recherche (Gardien, 2017). En somme, la reconnaissance des savoirs d'expériences pourrait contribuer à l'émergence de visions alternatives qui permettraient d'engendrer des pistes de solutions (*Ibid*,2017). Ces dernières pourraient conduire à modifier ou adapter certaines pratiques afin qu'elles répondent

davantage aux besoins des adolescent.es et qu'elles soient moins discriminatoires, tout en tenant compte de leur point de vue. Tout comme Gardien (2017), nous croyons que les savoirs expérientiels peuvent ainsi contribuer à l'émergence d'innovations sociales.



Bibliographie

Barthon, C. (1998). La ségrégation comme processus dans l'école et dans la ville. *Revue européenne des migrations internationales*, 14(1), 93-103. doi: <https://doi.org/10.3406/remi.1998.1611>

Beaud, S. (1996). L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'« entretien ethnographique ». *Politix*, 9(35), 226-257. <https://doi.org/10.3406/polix.1996.1966>

Beaudoin, M. et Nadeau, M-F. (2020). Quelles sont les perceptions des élèves présentant des difficultés comportementales quant aux conditions qui influencent leur scolarisation en classe ordinaire? *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 22(1), 145-169. <https://doi.org/10.7202/1070028ar>

Bertaux, D. (2016). *Le récit de vie* (vol. 4e éd.). Armand Colin. <https://www.cairn.info/le-recit-de-vie--9782200601614.htm>

Blanchet, A., Gotman, A., & Singly, F. de. (2015). *L'entretien* (2e édition refondue. [Nouvelle présentation 2015], Ser. 128, tout le savoir). Armand Colin.

Bovey, L (2016). « Tenir en équilibre... chercheur de l'intérieur et élèves réintégrés en classe ordinaire ». Dans J-P Payet (dir), *Ethnographie de l'école. Les coulisses des institutions scolaires et socio-éducatives*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, p117-138.

Demba, J. J. (2010). *La face subjective de l'échec scolaire: récits d'élèves gabonais du secondaire*. Université Laval.

Gardien, È. (2017). Qu'apportent les savoirs expérientiels à la recherche en sciences humaines et sociales ? *Vie sociale*, 20(4), 31-44. <https://doi.org/10.3917/vsoc.174.0031>

Grafmeyer, Y., Singly François de. (1994). *Sociologie urbaine* (Ser. 128. sociologie, 46). Nathan

Kalubi, J.-C. (2015). *Portrait de la situation des EHDAA au Québec (2000-2013): une analyse multidimensionnelle des caractéristiques, besoins, réseaux de soutien et piste d'innovation*. Sherbrooke : Université de Sherbrooke et Fondation Lucie et André Chagnon.

Langlais, D. (2020). *Le choix du cours optionnel de sciences en 4^e secondaire en fonction du cheminement des élèves : un élément possible de ségrégation scolaire*.

Le Breton, D. (2012). 5. Les interactionnistes et la méthodologie. Dans *L'interactionnisme symbolique* (p. 165-181). Presses Universitaires de France. <https://www.cairn.info/l-interactionnisme-symbolique--9782130732679-p-165.htm>

Lemay, L., Noël, J., Jasmin, E., Vinet, V., Lambert, D., Ricard, N. (2022). « La scolarisation des jeunes qui vivent des problèmes multiples et complexes : quelles situations confrontent le milieu scolaire à l'impuissance d'agir? » dans D. Lafortune et al. (dir), *Les jeunes en difficulté. Un défi collectif*, Montréal, Éditions du CIUSSS du Centre-Sud- de – l'île- de – Montréal, p.263-283.

Link, B. G. et Phelan, J. C. (2001). Conceptualizing Stigma. *Annual Review of Sociology*, 27, 363-385. <https://www.jstor.org/stable/2678626>

N'Da, P. (2015). *Recherche et méthodologie en sciences sociales et humaines: Réussir sa thèse, son mémoire de master ou professionnel, et son article*. Éditions L'Harmattan.

Poupart, J. (2011). Tradition de Chicago et interactionnisme : des méthodes qualitatives à la sociologie de la déviance. *Recherches qualitatives*, 30(1), 178. <https://doi.org/10.7202/1085485ar>

Savoie-Zajc, L. (2006). « L'entrevue semi-dirigée ». Dans B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale de la problématique à la collecte des données*, 4e édition, Québec. Presses de l'Université du Québec, p.293-315.

Thomazet, S. (2008). L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 123-139. <https://doi.org/10.7202/018993ar>

Vienne, P. (2003). *Comprendre les violences à l'école*. De Boeck.

Weissman, M. (2015). *Prelude to Prison: Student Perspectives on School Suspension*. Syracuse University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1j2n744>