



**Les parcours académiques, professionnels, migratoires
et intellectuels des anciens étudiants de
l'École Doctorale en Sciences Sociales de 1994 à 2007
qui ont étudié à l'Université Laval et sont demeurés au Québec**

Rapport présenté à

L'École Doctorale en Sciences Sociales de Bucarest

Par

Catherine Dussault
Pierre-Olivier Paré
Caroline Thibeault

Étudiants au Département de sociologie de l'Université Laval

Sous la direction de Madame Marie-Hélène Deshaies
et de Monsieur Dominique Morin

et

sous la supervision de Monsieur Alexandre Dugré

Avril 2015

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier l'École Doctorale en Sciences Sociales de l'Université de Bucarest pour la confiance qui nous a été témoignée. Ces remerciements s'adressent tout particulièrement à Monsieur Dragos Jipa ainsi qu'à Madame Madeleine Pastinelli. Leurs commentaires ont permis d'apporter un éclairage supplémentaire à notre objet d'étude.

Nos remerciements s'adressent également aux anciens étudiants qui ont fait preuve d'une grande générosité, et avec qui nous avons eu des échanges plus qu'enrichissants qui resteront marqués dans nos esprits.

Nous tenons particulièrement à saluer le rôle exemplaire joué par l'équipe de direction et de coordination. Votre soutien a constitué un apport indispensable à la réalisation de ce rapport.

Un grand merci à Madame Marie-Hélène Deshaies pour la pertinence et la rigueur de ses observations.

C'est avec gratitude et chaleur que nous tenons à remercier Monsieur Alexandre Dugré dont les interventions mesurées ont été menées avec flegme et constance.

Nous désirons exprimer notre profonde reconnaissance à l'endroit de Monsieur Dominique Morin dont l'acuité, la générosité et l'engagement ont su insuffler le dépassement de soi nécessaire à l'achèvement d'une telle entreprise.

Un merci particulier à Madame Annie Pilote ainsi qu'à Monsieur Laurier Turgeon pour leur généreuse contribution dans les entretiens de préenquête.

Nous tenons à remercier nos familles, parents et amis pour leur soutien.

RÉSUMÉ COURT

Cette recherche visait à étudier les parcours académiques, professionnels, migratoires et intellectuels des anciens étudiants de l'École Doctorale en Sciences Sociales de Bucarest (EDSS) afin de comprendre comment ces parcours se situaient par rapport à la mission de l'EDSS, qui était de contribuer au renouvellement des sciences sociales de la « Région » par la formation d'une élite intellectuelle. Pour atteindre cet objectif, douze entretiens semi-dirigés ont été réalisés auprès d'anciens étudiants qui sont venus étudier à l'Université Laval (UL) entre 1994 et 2007 et qui ont choisi de s'établir au Canada à la suite de leurs. Ayant pris conscience que plusieurs des étudiants échappaient à la mission originale en ne retournant pas dans leur pays d'origine, l'EDSS a apporté d'importantes modifications pour atteindre ses objectifs. La structure de l'EDSS comme institution a contribué à façonner l'expérience scolaire des anciens étudiants selon deux « générations », qui s'engagent différemment envers la mission de l'EDSS. La formation à l'EDSS et à l'UL a permis d'intérioriser des manières occidentales et individualistes de faire et de penser la recherche qui sont difficilement conciliables avec celles qui sont valorisées dans le milieu universitaire roumain. Certains étudiants considèrent que le contexte québécois permet davantage de tirer profit de ce qu'ils ont appris au cours de leur formation et, conséquemment, qu'ils contribuent davantage à la réalisation de la mission de l'EDSS depuis l'extérieur que depuis l'intérieur du pays d'origine.

POINTS SAILLANTS

Objectifs et méthode

- L'École Doctorale en Sciences Sociales de l'Université de Bucarest (EDSS) a commandé une recherche dans le but de comprendre dans quelle mesure et de quelle manière la mission qu'elle s'était donnée a été accomplie. Pour atteindre cet objectif, l'EDSS proposait d'étudier le parcours de vie d'anciens étudiants de l'EDSS ayant suivi la formation entre 1994 et 2007 qui ont choisi de s'établir au Canada.
- Notre question de recherche se présente comme suit : quels ont été les parcours académiques, professionnels, migratoires et intellectuels des anciens étudiants de l'École Doctorale en Sciences Sociales de Bucarest (EDSS) de 1994 à 2007 et comment ces parcours se situent-ils par rapport à la mission de l'EDSS?
- Des entretiens semi-directifs ont été réalisés auprès de douze anciens étudiants de l'EDSS et qui ont pris la décision de s'établir au Canada à la suite de leur formation.

Deux générations

- Ayant remarqué que plusieurs étudiants se détournent de la mission en ne retournant pas dans leur pays d'origine, l'EDSS a procédé en 2003 à des modifications considérables afin de favoriser le retour au pays des anciens étudiants. Ainsi, la structure de l'EDSS comme institution a contribué à façonner l'expérience scolaire des anciens étudiants selon deux « générations ».
- L'EDSS a déployé divers moyens, entre autres en prolongeant la bourse d'études et en la rattachant à l'obligation de faire son doctorat en cotutelle, afin de maintenir le lien avec le pays d'origine pendant la période d'études à l'Université Laval.
- Puisque l'engagement est un sentiment qui s'entretient, les étudiants de la seconde génération, qui ont bénéficié d'un plus large soutien de l'EDSS, se sont davantage faits porteurs de la mission de l'EDSS. La première génération conçoit pour sa part l'EDSS comme un "levier" dans le parcours de vie.

Parcours académique, professionnel et migratoire

- Les thèses des anciens étudiants portaient essentiellement sur des sujets liés au pays d'origine ce qui, selon eux, favorisait les chances d'être admis à l'École Doctorale.
- Le manque d'affinités entre un étudiant et son directeur de thèse peut contribuer à décourager l'étudiant de poursuivre son projet de thèse. De plus, le fait de trouver un

emploi satisfaisant les aspirations professionnelles semble décisif dans la décision de renoncer temporairement ou définitivement à l'achèvement de la thèse.

- Parmi les premières cohortes, l'Université Laval n'était pas de façon majoritaire le premier choix d'université d'accueil des anciens étudiants. C'est au fil des années que l'Université Laval est devenue majoritairement le premier choix, puisque les étudiants récoltaient des échos de la part des premiers venus notamment quant aux avantages de l'université nord-américaine.
- Le fait d'occuper un emploi en lien avec leur domaine d'études a permis à la plupart des anciens étudiants d'établir un lien de continuité entre le domaine professionnel et scolaire, ce qui favorise la création d'un réseau social et professionnel congruent. Aussi, le fait d'avoir trouvé un emploi a grandement facilité l'intégration au pays d'accueil.
- Les études à l'EDSS ont permis aux anciens étudiants de rencontrer d'autres étudiants provenant des pays voisins, ce qui a été vécu comme une expérience enrichissante permettant de déconstruire stéréotypes et préjugés.
- L'adaptation au pays d'accueil s'est faite relativement facilement pour la plupart des étudiants. Dans bien des cas, la présence d'étudiants de cohortes précédentes et le statut d'étudiant ont facilité leur intégration. La perte de repères et l'utilisation du français à l'oral ont été soulignées comme étant les principaux défis d'adaptation.
- La demande de résidence permanente a été faite, dans la plupart des cas, afin de permettre le travail hors du campus et simplifier les allers-retours entre le Canada et le pays d'origine.
- Au départ, dans presque tous les cas, les étudiants n'avaient pas l'intention d'immigrer au Canada. Pour la plupart, la prise de décision s'est effectuée graduellement par des facteurs d'ordre affectif, professionnel ou académique qui ont constitué leurs principaux points d'ancrage dans le pays d'accueil. Cette décision n'est toutefois pas définitive dans tous les cas puisque certains se considèrent en situation transitoire et envisagent la possibilité d'un retour dans le pays d'origine.
- Les étudiants entretiennent un sentiment ambivalent envers leur pays d'origine et le Canada en cumulant deux identités presque irréconciliables. Ce sentiment combine un attachement plus ou moins profond envers le pays d'origine et un ancrage relativement important dans le pays d'accueil.

- Certains anciens étudiants se sont déracinés de leur pays d'origine, à un tel point que l'émigration vers le Canada est devenue une évidence, puisqu'ils se sentent davantage *familiers* au contexte sociétal canadien.
- L'influence de la famille, des amis, des collègues et des professeurs n'est pas à négliger dans les trajectoires académiques, professionnelles, migratoires et intellectuelles des anciens étudiants.

Parcours intellectuel

- Trois situations d'intellectuels ont été circonscrites: l'engagement intellectuel par l'enseignement, par la recherche, et par l'implication citoyenne et politique. Les anciens étudiants sont pour la plupart dans la situation d'intellectuels d'enseignement et de recherche.
- La manière de se représenter ce qu'est un intellectuel correspond à la situation vécue de l'ancien étudiant. La définition fournie de ce qu'*est* et ce que *devrait être* un intellectuel correspond à une vision de son *rôle* personnel. Ainsi, les conditions d'exercice du rôle de l'intellectuel correspondent au statut de l'individu.
- La formation à Bucarest et à Québec a permis d'intérioriser des manières occidentales de faire et de penser la recherche adoptant ainsi une posture prônant des valeurs individualistes et pluralistes.
- Puisque les valeurs du milieu intellectuel du pays d'origine semblent difficilement conciliables avec celles inculquées dans le milieu universitaire canadien, le retour dans le pays d'origine serait vécu comme un renoncement au climat intellectuel canadien qui offre, selon certains, des conditions permettant davantage de mettre à profit leurs connaissances apprises au fil de leur éducation à Bucarest et à Québec.
- Le contexte intellectuel du Canada semble pour certains plus favorable à la réalisation de leurs ambitions, car ils ont davantage des ressources disponibles leur permettant de s'engager dans leur rôle d'intellectuel. C'est principalement pour cette raison que certains affirment pouvoir davantage contribuer à la mission de l'EDSS depuis l'extérieur que de l'intérieur du pays d'origine
- La plupart des anciens étudiants jouent un rôle « d'ambassadeur » en s'engageant quotidiennement en se contraignant eux-mêmes à certaines conduites permettant à la société d'accueil d'avoir une image beaucoup plus juste et positive de la Roumanie. L'EDSS a sous-estimé, selon nous, cette manière de s'engager en tant qu'intellectuel.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I - CONTEXTE HISTORIQUE DE LA ROUMANIE.....	4
1. Naissance de l'État roumain	4
2. Régime communiste (1948-1989).....	5
2.1 République populaire de Roumanie (1947-1965).....	5
2.2 République socialiste de Roumanie (1965-1989)	7
2.3 La nomenklatura et l'élite	8
3. Le postcommunisme en Roumanie.....	9
3.1 Vers une reconstruction sociétale	10
3.2 Quelle place pour les sciences sociales?.....	12
4 Le cheminement de l'EDSS : des ateliers jusqu'au choix de Bucarest	13
CHAPITRE II - L'ÉCOLE DOCTORALE EN SCIENCES SOCIALES	17
1. Mission et objectifs de l'EDSS	17
2. Engagements des institutions	18
2.1 Engagements de l'Université de Bucarest	18
2.2 Engagements des institutions régionales.....	19
2.3 Engagements des institutions partenaires.....	19
2.4 Engagements de l'AUPELF-UREF	20
2.5 Engagements du Conseil scientifique et de gestion	20
3. Étudiants de l'EDSS	20
3.1 Étudiants accueillis par l'Université Laval	21
4. Description de la structure de la formation.....	22
4.1 Première année de formation	22
4.2 Seconde année de formation.....	23
4.3 Préparation de la thèse de doctorat	24
5. Conditions financières des étudiants ayant étudié à l'Université Laval.....	24
Conclusion	25
CHAPITRE III - PROBLÉMATIQUE.....	27
1. Définition de la problématique autour des notions de l'identité et des parcours	27
2. Les logiques d'action de Dubet	27
2.1 L'intégration.....	28
2.2 La stratégie	28
2.3 La subjectivation	28

3. Parcours de vie	29
3.1 Parcours académiques : l'expérience scolaire	29
3.2 Parcours professionnel	32
3.3 Parcours migratoire	34
4. Parcours intellectuel	36
4.1 Constitution d'une élite : la question des dispositions	37
4.2 L'intellectuel : rôle, statut, engagement.....	38
Conclusion	40
CHAPITRE IV - QUESTION DE RECHERCHE, OBJECTIFS, HYPOTHÈSES ET MÉTHODOLOGIE	41
1. Question de recherche	41
2. Objectifs.....	41
3. Hypothèses	42
4. Méthodologie	43
4.1 Méthode d'enquête.....	43
4.2 Population et échantillon.....	43
4.3 Collecte de données.....	44
4.4 Instrument de collecte de données	46
4.3 Prétest de l'instrument de collecte.....	47
4.4. Préenquête : travail exploratoire.....	48
4.4.1 Résumés des entretiens de préenquête	48
4.4.2 Documentation d'archives.....	49
4.4.3 Retour sur le questionnaire	50
5. Portrait des répondants.....	51
6. Les limites de la recherche.....	65
CHAPITRE V- LES FIGURES D'INTELLECTUELS CHEZ LES ANCIENS ÉTUDIANTS DE L'EDSS.....	66
1. Classification des différentes situations d'intellectuels.....	66
1.1 L'enseignement.....	66
1.2 La recherche	68
1.3 L'implication citoyenne et politique à l'étranger.....	68
2-Représentations de l'EDSS et de sa mission	70
2.1-Une vision commune de la mission	70
3. Les générations.....	72
3.1 Première génération : les leviers de l'individu.....	72
3.2-Seconde génération : les individus porteurs d'une mission	79
3.3-Les deux générations.....	84

Chapitre VI- FORMATION DE L'INTELLECTUEL : GENÈSE DES PARCOURS.....	87
1. L'expérience académique	87
1.1 Avant les études à l'EDSS (Bucarest).....	87
1.2 Pendant les études à l'EDSS (Bucarest).....	88
1.3 Pendant le doctorat à l'EDSS (Québec)	92
1.4 Après les études à l'EDSS	99
2. L'expérience professionnelle	100
2.1 Avant les études à l'EDSS	100
2.2. Pendant les études à l'EDSS (Bucarest).....	100
2.3 Pendant le doctorat à l'EDSS (Québec)	101
2.4 Après les études à l'EDSS	102
3. L'expérience migratoire	103
3.1 Avant les études à l'EDSS	103
3.2 Pendant les études à l'EDSS (Bucarest).....	104
3.3 Pendant le doctorat à l'EDSS (Québec)	105
3.4 Après les études à l'EDSS	108
CONCLUSION	112
CHAPITRE VII - LE PARCOURS INTELLECTUEL.....	114
1. L'EDSS comme une <i>expérience</i>	114
1.1 Regard subjectivé des anciens étudiants sur leur expérience	114
1.2 Regard subjectivé des anciens étudiants sur l'EDSS comme organisation	117
1.3 Parcours intellectuel : les valeurs «inhérentes» à l'intellectuel	122
CONCLUSION	134
BIBLIOGRAPHIE	140
ANNEXE I - SCHÉMA D'OPÉRATIONNALISATION.....	144
ANNEXE II- QUESTIONNAIRE.....	148
ANNEXE III- SCHÉMA D'ENTRETIEN	152
ANNEXE IV- LETTRE DE SOLlicitATION.....	160
ANNEXE V - FORMULAIRE DE CONSENTEMENT.....	161

INTRODUCTION

Ce rapport est présenté à la suite du rapport préliminaire soumis à l'École Doctorale en Sciences Sociales de l'Université de Bucarest (EDSS) en décembre dernier. Il présente le fruit d'un travail d'enquête qui a été réalisé au cours des huit derniers mois dans le but d'apporter un éclairage complémentaire au travail d'évaluation du programme de l'EDSS.

Dans un contexte de réorientation, l'EDSS mène actuellement une vaste enquête visant à comprendre comment ses activités ont participé à l'enrichissement des sciences sociales de l'est de l'Europe. Ce processus d'évaluation s'intéresse à l'expérience des anciens étudiants qui sont retournés dans leur pays d'origine dans le but de suggérer des modifications à la structure de formation doctorale actuelle. L'EDSS souhaite élargir ses horizons de compréhension en intégrant à sa démarche les anciens étudiants qui, à la suite de leurs études, sont demeurés dans le pays d'accueil. Parmi les 50 étudiants venus compléter leur formation à l'Université Laval entre 1994 et 2007, une trentaine ne sont pas retournés dans leur pays d'origine.

L'EDSS a fait appel au laboratoire de recherche en sociologie afin de déterminer *dans quelle mesure et de quelle manière* la mission qu'elle s'est assignée a été accomplie à travers les parcours académiques et professionnels des étudiants de l'Université Laval qui, entre 1994 et 2007, sont demeurés au Canada. L'EDSS souhaite aussi comprendre la signification que les anciens étudiants accordent rétrospectivement à leur passage par son programme.

L'EDSS est une structure de formation de l'Université de Bucarest en Roumanie. L'organisme, fondé à l'automne 1994, a pour mission d'offrir une formation de haut niveau dans le but de créer un pôle d'excellence contribuant au renouvellement des sciences sociales en Europe de l'Est. L'adoption de cette mission trouve son origine dans le contexte de la chute des régimes communistes en Europe de l'Est au tournant des années 1990. Les pays concernés se retrouvent devant une exigence de refondation, laquelle s'inspire largement du modèle occidental mettant de l'avant le libéralisme économique et la démocratie parlementaire. Pour les milieux universitaires, et pour celui des sciences sociales plus particulièrement, cette période de transition correspond à l'adoption de perspectives élargies (Lagrange, 1998). C'est dans cet esprit que l'EDSS a établi des partenariats avec plusieurs universités occidentales francophones, dont l'Université Laval. La formation doctorale proposée se déroule en deux temps, une première portion à Bucarest et la seconde dans une des universités partenaires.

Afin d'étayer le questionnement soulevé par l'EDSS, nous présentons en premier lieu une mise en contexte historique de la formation du programme. En décrivant le contexte politique ayant mené à la formation de l'EDSS, nous présentons du même coup une partie de la réalité des anciens étudiants. Cette mise en contexte nous permet de comprendre les enjeux liés au retour des étudiants de l'EDSS dans leur pays.

Par la suite, nous exposerons dans ses grandes lignes le projet de l'EDSS, sa structure, son fonctionnement et ses visées. L'analyse du fonctionnement de l'organisme permet de comprendre le type de parcours académique et intellectuel attendu.

Le contexte historique et le fonctionnement de l'organisme seront réinvestis dans notre problématique. Cette partie vise à définir théoriquement notre objet d'étude et à proposer un cadre et des outils conceptuels pertinents. Précisément, nous examinons les logiques de l'action sociale telles que proposées par la sociologie de l'expérience de Dubet et nous nous intéresserons aux parcours de vie des anciens étudiants. Afin de comprendre ce qui incite un étudiant de l'EDSS à opter pour une trajectoire de vie différente de celle proposée par l'organisme, nous nous sommes attardés aux parcours académique, professionnel et migratoire. Nous avons également considéré le parcours intellectuel comme l'élément clé de la synthèse des parcours puisqu'il révèle l'engagement que l'ancien étudiant entretient envers la mission de l'EDSS, en tant qu'intellectuel.

Le cadre théorique de l'étude est résumé dans la question de recherche qui se formule ainsi : *quels ont été les parcours académiques, professionnels, migratoires et intellectuels des anciens étudiants de l'École Doctorale en Sciences Sociales de Bucarest (EDSS) de 1994 à 2007 et comment ces parcours se situent-ils par rapport à la mission de l'EDSS?* Répondre à cette question nous a menés à décrire les parcours académiques, professionnels, migratoires et intellectuels des anciens étudiants avant, pendant et après leur passage par l'EDSS. La question oriente également notre compréhension de la manière dont les expériences scolaires, professionnelles, migratoires et intellectuelles ont influencé les décisions des anciens étudiants tout au long de leurs parcours. Répondre à la question de recherche nous a conduits à comprendre les relations que les individus entretiennent avec leur pays d'origine et leur appréciation de leur passage à l'EDSS. Le chapitre IV présente plus en détail ces objectifs, les hypothèses émises avant d'effectuer la recherche de terrain ainsi que la méthodologie retenue, le questionnaire de préentretien et le schéma d'entretien. Ce chapitre se termine par la présentation des portraits des participants à l'enquête.

Les chapitres suivants sont consacrés aux résultats de l'enquête. Au chapitre V, nous présentons les figures d'intellectuels rencontrées en les classifiant entre trois situations : l'enseignement, la recherche ou l'implication citoyenne et politique à l'étranger. Par la suite, la représentation que les répondants se font de l'EDSS et de sa mission est analysée pour ensuite distinguer deux générations aux expériences de l'EDSS bien distinctes. Le chapitre VI est consacré à leurs expériences vécues des parcours académique, professionnel et migratoire. Le chapitre VII retrace enfin les parcours intellectuels des anciens étudiants de l'EDSS dans le prisme du regard subjectivé qu'ils entretiennent sur et l'EDSS.

Le rapport se termine par une synthèse des résultats de l'enquête suivie d'une discussion proposant quelques recommandations inspirées de nos observations.

CHAPITRE I - CONTEXTE HISTORIQUE DE LA ROUMANIE

La création de l'EDSS et les parcours de formation de ses anciens étudiants trouvent leur origine dans la transition de la Roumanie vers la démocratie et la libéralisation. Nous présenterons d'abord brièvement dans ce chapitre le contexte de la naissance de la Roumanie en tant qu'État et expliquerons ensuite comment les deux Guerres mondiales ont mené au développement des idéologies communistes en Roumanie. Nous distinguerons ensuite les différentes périodes du régime communiste se concluant sous le règne de Ceausescu. La période suivante sera marquée par une restructuration identitaire et sociale de la Roumanie découlant de changements brusques induits par la chute des régimes communistes. La transition vers la démocratie populaire et l'économie libérale est à l'origine d'une volonté de restructuration des sciences sociales, de laquelle a été créée l'EDSS.

1. Naissance de l'État roumain

La fondation de la Petite Roumanie s'effectue en 1859 par l'union de la Moldavie et de la Valachie. En 1878, elle devient indépendante sous le nom de Royaume de Roumanie durant le règne de Carol 1er (1866-1914) qui fut un prince régnant avant d'être proclamé roi en 1881. C'est sous Ferdinand 1er que la Roumanie fait son entrée dans la Première Guerre mondiale en 1916, alors alliée avec la France. En 1918, à la suite de l'effondrement de l'Empire austro-hongrois, la "petite" Roumanie devient la Grande Roumanie par l'adjonction de la Bessarabie, de la Bucovine et de la Transylvanie, doublant ainsi l'étendue de son territoire. L'adoption du suffrage universel institué dans la Constitution (1923) semble témoigner d'un processus de démocratisation bien que le roi et certains ministres imposent leurs volontés. Les fortes rivalités politiques culminent sous la dictature royale de Carol II (1930-1940). La baisse de l'influence de la France, qui n'est plus en mesure d'apporter sa protection telle qu'inscrite dans l'alliance que constitue la Petite-Entente (1920), permet à l'URSS de prendre la Bessarabie et la Bucovine du Nord. Les régimes allemands et italiens de l'époque forcent la Roumanie à rétrocéder à la Hongrie le Nord de la Transylvanie. Carol II est contraint d'abdiquer et son fils Mihai lui succède au trône, mais le pouvoir effectif, avec l'aide de la Garde de Fer, bras armé d'un mouvement nationaliste orthodoxe, tombe entre les mains du général Ion Antonescu. Bientôt seul au pouvoir, Antonescu forme un gouvernement militaire, s'allie à l'Allemagne et entre en guerre contre l'Union soviétique en juin 1941. En 1944,

l'Armée Rouge entre en Roumanie et le maréchal Antonescu est écarté du pouvoir. La Roumanie retourne les armes contre l'Allemagne. Sous la pression des Soviétiques, le Front national démocratique prend le pouvoir en 1944 avec à sa tête Petru Groza. Celui-ci met rapidement en place une réforme agraire (mars 1945) qui vise à « exproprier des terres les collaborateurs et criminels de guerre » (Castellan, 1994 : 104). Ces mesures permettront de récupérer 1 500 000 hectares (ha) de terres agricoles dont un million seront redistribués à environ 800 000 paysans et les terres restantes seront érigées en domaine d'État. Dans cette même période, les *sovroms* sont créées. Il s'agit de sociétés mixtes qui visent à tirer profit entre autres des productions gazières et pétrolières dont les Soviétiques bénéficieront avantagement. Les élections parlementaires de 1946 sont remportées par le Bloc des partis démocratiques au sein duquel le parti communiste occupe une place grandissante. Les communistes obtiennent progressivement la totalité du pouvoir et le roi Mihai est contraint d'abdiquer en 1947. Le 30 décembre, le gouvernement proclame la République populaire de Roumanie.

Entre 1937 et 1947, la Roumanie « connaît une succession de sept régimes, couvrant tout l'éventail politique et idéologique, de l'extrême droite à l'extrême gauche et de la démocratie au totalitarisme » (Boia 2013 : 11). Ces changements brutaux et perturbations multiples vécues par les Roumains ont eu une incidence profonde sur la définition d'une identité nationale.

2. Régime communiste (1948-1989)

La période communiste en Roumanie se divise en deux sous-périodes. De 1947 à 1965, où les politiques de la République populaire de Roumanie sont fortement alignées, voire subordonnées, aux positions de l'URSS. De 1965 à 1989, la République socialiste de Roumanie choisit d'adopter une position plus autonome.

2.1 République populaire de Roumanie (1947-1965)

L'instauration de la République Démocratique de Roumanie résulte de l'unification des partis socialistes et communistes roumains dans le Parti ouvrier Roumain. Une fois le pouvoir politique acquis, le régime communiste devait rendre praticable sa gouvernance. La *kominform*, une organisation internationale chargée de s'assurer de la conformité idéologique et politique des institutions aux préceptes communistes, veille activement à ce que sa volonté soit respectée : « Il n'était plus suffisant que les intellectuels avancent aux côtés du parti; il

fallait que leurs œuvres entières - en littératures, en arts plastiques, en philosophie en histoire ou en sciences - s'accordent à son idéologie » (Boia, 2013 : 319). L'armistice de 1944 exigeait une réforme de l'appareil administratif roumain afin de supprimer ses éléments fascistes. Tous ceux qui avaient été promus sous des dirigeants réputés antisémites ou anti-bolchéviques furent analysés par des commissions d'épuration instaurées par le gouvernement en place ainsi que par la Securitate, une police secrète. Dans les universités, un grand nombre de professeurs ont dû quitter l'enseignement. Les professeurs demeurés en poste étaient tout de même surveillés. Certaines disciplines étaient l'objet d'une attention plus étroite:

Le contrôle que les idéologues et les membres du comité régional du parti faisaient peser sur les sciences sociales (socialisme scientifique, économie politique et matérialisme dialectique), était, dans certains cas, extrêmement sévère: certains professeurs étaient obligés de remettre au parti, avant même de l'enseigner, chaque cours rédigé dans sa formule finale (Neculau, 2008 : 39).

Ces activités d'épuration et de conformité idéologique trouvèrent leur apogée sous le régime de Petru Goza avec la ministre Ana Pauker. Suivant la période d'épuration, le communisme roumain entre dans une période d'institutionnalisation. C'est sous Gheorghiu-Dej que la Roumanie adhère à la fois en 1955 à l'ONU, à l'UNESCO et au Pacte de Varsovie, une alliance économique, politique et militaire des pays du Bloc de l'Est institué en guise de contrepoids à l'OTAN. Alors que certaines sources attribuent à Gheorghiu-Dej la déstalinisation progressive du régime roumain qui « [...] fut menée avec adresse jusqu'à sa mort en 1965» (Castellan, 1994 : 117), d'autres lui imputent l'instauration d'un équivalent roumain du goulag et un alignement idéologique fortement stalinien (Ciobanu, 2014 : 1452). C'est sous la gouvernance de Gheorghiu-Dej que Nikita Khrouchtchev, qui dirige l'URSS depuis la mort de Staline le 5 mars 1953, divulgue en 1956 un rapport sur les excès de la période stalinienne. La Roumanie engage aussi à cette période des relations officieuses avec les États-Unis et Israël et obtient également en 1958 le départ des troupes d'occupation soviétique demeurées en poste depuis l'offensive du Front de l'Est en 1944. La Roumanie acquiert ainsi un statut plus autonome inscrit dans la nouvelle Constitution de 1965 et prend le nom de République socialiste de Roumanie.

2.3 République socialiste de Roumanie (1965-1989)

En 1965, Nicolas Ceausescu succède à Gheorghiu-Dej, qui est décédé subitement. D'abord désigné comme premier secrétaire du Parti communiste, le règne de Ceausescu est caractérisé par le cumul des fonctions de gouvernance jusqu'à sa proclamation de Président de la République en 1974, par l'institution progressive du népotisme et du culte de la personnalité.

La détente

Les positions de la République en matière de politique étrangère sont en continuité avec la ligne établie par son prédécesseur, Gheorghiu-Dej. La Roumanie entretient effectivement des liens officiels avec plusieurs pays occidentaux et sera le seul pays signataire du Pacte de Varsovie à ne pas participer à l'offensive militaire contrant le Printemps de Prague en 1968 : « En Occident, sa cote très élevée, qui doit beaucoup aux distances qu'il a prises avec l'Union soviétique, lui vaut une place particulière dans le jeu des relations internationales malgré le tour stalinien de sa politique intérieure » (Du Bois, 2004 : 112). Sous des apparences diplomatiques, la Roumanie cherche à maintenir une image indépendante vis-à-vis de l'URSS. En 1967, alors que Ceausescu est Président du Conseil d'État, « le Parti libéralise l'accès à l'Université, entrouvre les frontières, légalise la construction de maisons particulières, autorise l'ouverture de magasins de restaurants et de pensions privées et poursuit dans la voie d'une diplomatie plus nationale » (Du Bois, 2004 : 83). La poursuite du communisme de détente initié par Gheorghiu-Dej paraît comme une certaine forme de libéralisation. Pourtant, le resserrement du contrôle de l'État est prégnant et l'idéologie léniniste demeure le principe actif du Parti (Durandin, 1990). La centralisation démocratique, l'économie planifiée et même l'imposition d'une ligne directrice dans les productions artistiques, le réalisme socialiste, font partie du discours martelé.

Le durcissement

Le cumul des fonctions et du pouvoir dans une figure unique, fait de Ceausescu un dirigeant intransigeant. L'ordre moral est assujéti à des prescriptions de plus en plus contraignantes. Dès 1966, on assiste à la mise en place de mesures défavorables à l'égard du divorce et à l'interdiction de l'avortement. Les années 1970 sont caractérisées par la mise en place d'un vaste programme d'industrialisation et de projets urbains malgré une situation économique défailante. Le remboursement de la dette extérieure par l'exportation des produits agricoles ainsi que le projet de *systématisation du territoire et des localités urbaines et rurales* font d'ailleurs l'objet de contestations qui seront rapidement étouffées par la Securitate (Du Bois,

2004 : 113). Alors que les Ceausescu vivent dans l'opulence, en 1981, le peuple est soumis à des restrictions sur les produits alimentaires, au rationnement du pain et de l'énergie si bien que « les Roumains meurent de faim et de froid » (Du Bois 2004 : 115). Le mécontentement ne fait que s'accroître, mais les anticonformistes sont muselés et la peur joue un rôle répressif (Arendt, 1966). La mainmise sur l'information par la censure médiatique permet à Ceausescu, « par une propagande de tous les instants, [de] défendre l'illusion d'un communisme exemplaire appelé à servir de modèle, alors que le pays sombre dans le marasme, la pénurie et la misère » (Du Bois, 2004 : 120).

La révolte

Malgré la répression et la propagande, l'écho de la chute du mur de Berlin se fait sentir jusqu'en Roumanie si bien que le nombre de foyers de révolte ne cesse d'augmenter et culmine en décembre 1989 dans la *Révolution Roumaine*. On constate des divergences d'interprétations selon les auteurs entre une révolte populaire spontanée et un coup d'État.

On peut tout de même affirmer que la Révolution Roumaine s'inscrit dans le contexte plus large de la chute des régimes communistes du Bloc de l'Est. Les réformes libérales et l'imputabilité des dirigeants de l'URSS institués sous Gorbatchev sont considérées comme des facteurs déterminants dans les mutations sociales de l'Europe de l'Est.

Du 16 au 21 décembre 1989, des rassemblements populaires et ouvriers ont lieu dans les villes de Timisoara et de Bucarest. Le 21 décembre à Bucarest, Ceausescu organise un grand rassemblement afin de réitérer la gloire du pays sous son emprise. Le rassemblement tourne à la révolte. Le dirigeant et sa femme doivent fuir le Siège du parti communiste et seront pris captifs et exécutés trois jours plus tard, le jour de Noël.

2.3 La nomenklatura et l'élite

Durant la période communiste, l'élite chargée des décisions politiques des différents pays du Bloc de l'Est était souvent désignée par le terme *nomenklatura*.

La *nomenklatura*, au départ, c'était la liste confidentielle et nominative des postes d'encadrement, du haut vers le bas de la vie sociale politique, telle que l'avait établie le pouvoir soviétique dans les années 1920 pour contrôler la société. Cette *nomenklatura*, initialement, c'étaient les contrôleurs ultimes du Parti, les derniers défenseurs des "acquis" de la Révolution, dépassant largement sa surveillance militaire ou policière (Mink et Szurek, 2001 : 146).

Le terme *nomenklatura*, au départ associé au système de contrôle et de conformité aux principes du Parti, a progressivement décrit une certaine classe sociale, c'est-à-dire ceux dont l'origine sociale était jugée saine, souvent d'origine ouvrière. La méfiance était manifeste à l'endroit de tous les propriétaires, qu'ils soient terriens, immobiliers ou mobiliers. Toutes formes d'héritage de l'ancienne stratification sociale, telle la police, l'armée ou la noblesse faisait l'objet de soupçons (Voslenskij, 1995). À l'origine constituée de militants révolutionnaires communistes, la *nomenklatura* a enfin paradoxalement désigné de manière péjorative le groupe des favorisés qui mobilisaient et s'accaparaient les ressources. La *nomenklatura* « est devenue un groupe homogène, avec des individus de même statut social, un même système de valeurs, des comportements convergents, bref un groupe aux mêmes intérêts, *conservateur* » (Mink et Szurek, 2001 : 147).

3. Le postcommunisme en Roumanie

Le 22 décembre 1989, après plus de quarante ans de subordination au régime communiste de Ceausescu, les Roumains s'engagent dans la construction d'une société nouvelle et détachée de son passé, par la mise en place de projets pour le présent et pour le futur. Toutefois, les Roumains sont encore attachés à ce passé et les effets du régime Ceausescu sont toujours présents. La population est marquée par des années de soumission à un discours hégémonique et ses manifestations violentes et oppressives. Ce contexte de répression persistante rend difficile une « sortie » rapide du communisme, compte tenu de l'importance des réajustements qui s'imposent. La Roumanie vit difficilement sa période de transition et de « remembrement global » (Tomescu-Hatto, 2004 : 46). Alors que plusieurs espèrent la paix sociale et un retour à l'ordre, ce sont « une avalanche de conflits violents et sanguinaires, une crise politique et économique prolongée, une déchirure dramatique du tissu social, une forte polarisation idéologique, une escalade de la haine et de la suspicion » (Coman, 1995 : 323) qui accompagnent la période suivant la mort de Ceausescu. Le pays, basculé dans un nouveau modèle obligeant un long apprentissage, vit une désorganisation profonde.

La Roumanie réhabilite par la suite peu à peu son image sur la scène internationale. Admise au Conseil d'Europe à l'automne 1993, puis devenue membre de l'Union européenne (UE) en janvier 2007, la Roumanie surmonte tranquillement les difficultés que pose la transition. L'intégration de la Roumanie aux structures de l'UE vient pour certains confirmer l'achèvement de sa *transition* vers un modèle libéral et démocratique. Toutefois, si certains aspects inspirent confiance, tels l'intégration aux structures européennes, les réformes

fiscales et le progrès de la démocratie, d'autres aspects révèlent que la crise n'est pas terminée et qu'elle « éprouve encore durement la population » (Lévesque et al., 1995 : 39). La Roumanie semble malgré tout prête à construire un avenir éloigné de son passé, visant l'atteinte d'une certaine stabilité.

Une restructuration identitaire

À la suite de la chute du régime communiste et de l'ordre social qu'il avait institué, les valeurs sociétales sont bouleversées, voire totalement renversées. Après la disparition de la « Grande religion communiste », les Roumains sont laissés dans une sorte de néant (Tomescu-Hatto, 2004 : 46). Cette « orthodoxie idéologique » (Furet, 1995 : 456) façonne une identité « fausse », qui est acquise et assimilée pendant plus de cinquante ans. Ainsi, « la destruction intellectuelle du communisme s'annonce plus difficile que son annihilation matérielle » (Tomescu-Hatto, 2004 : 57). En réponse à ce « vide » idéologique et structurel, beaucoup adhèrent spontanément aux valeurs générales de l'anticommunisme. Il ne faudrait pas omettre qu'en raison de la période de transition « incertaine », ainsi que des problèmes économiques qui se sont fait ressentir depuis 1989, ont contribué au fait que certains Roumains éprouvent une nostalgie envers le régime communiste (Tomescu-Hatto, 2004 : 57). Le nouveau modèle sociétal prôné serait l'antithèse de celui du communisme : « démocratie, économie de marché, séparation des pouvoirs, droits de l'homme, liberté d'expression, société civile, état de droit, etc. » (Coman, 1995 : 325). L'identité roumaine s'est ainsi déconstruite et a dû se reconstruire afin d'instituer une certaine stabilité dans un contexte de changements profonds.

3.1 Vers une reconstruction sociétale

Les institutions roumaines sont éreintées par le souvenir des excès et des aberrations du régime Ceausescu. Dans toutes ses formes et composantes, la société roumaine s'efforce de reconquérir une nouvelle légitimité populaire, nécessaire à son bon fonctionnement. La Roumanie balance d'un modèle sociétal vers un autre, celui du libéralisme et de la démocratie. La société roumaine jongle entre « deux modèles d'organisation de l'économie, de la législation, de la vie politique, des institutions, ainsi que des normes sociales et des représentations culturelles. En conséquence, elle s'individualise par l'ambiguïté féconde de cet état « d'appauvrissement » structurel et d'enrichissement symbolique » (Coman, 1995 : 324). La constitution d'une société civile représente une tâche ardue, d'autant plus qu'elle n'était que peu structurée au moment de la révolution roumaine. « Cette absence d'un

avenir crédible que puissent s'approprier les citoyens et pour lequel ils puissent s'engager, est l'une des raisons de la vague d'émigration que connaît la Roumanie » (Durandin, 2004 : 8). La transition de la Roumanie vers un nouveau régime demeure un processus précaire et laisse planer des doutes quant à sa stabilité. La réalité de la *conversion démocratique* est difficilement vécue par la société roumaine.

La démocratie populaire

Le passage à la démocratie est un incontournable dans la reconquête de la légitimité populaire. Adoptée en 1991, la nouvelle Constitution roumaine jette les bases du multipartisme, du pluralisme informationnel, de la séparation des pouvoirs et propose une vaste réforme du système judiciaire (Lévesque et al., 1995 : 31). Malgré ces réformes considérables, la présidence doit redoubler d'efforts pour acquérir une nouvelle légitimité. Le désir marqué de rompre avec l'image bruyante et mégalomane de Ceausescu se manifeste par un « jeu d'absence et de présence discrète », où l'on répond « à la véhémence des adversaires par la sagesse, la discrétion et la modestie de celui qui travaille pour les intérêts nationaux » (Coman, 2004 : 334). Le gouvernement de centre-gauche au lendemain de la chute du régime Ceausescu possède ainsi une capacité d'influence bien faible face à la droite, qui possède alors 40% des sièges au Parlement (Lévesque et al., 1995 : 32). La conversion démocratique de la Roumanie est ambivalente, en ce sens que la peur de retomber dans les gouffres du passé semble paralyser l'action politique, au risque d'être perçue comme totalitaire. Pour ces raisons, la transition démocratique s'amorce difficilement.

L'économie libérale

Le réajustement de l'économie roumaine entraîne auprès de la population de sérieuses difficultés. Sur les plans fiscal et monétaire, on enregistre d'importants progrès. *A contrario*, on constate, en conséquence à ces progrès, d'importants coûts sociaux (Lévesque et al., 1995 : 32). En 1993, l'inflation était de 12% par mois, en raison du processus de dollarisation de l'économie et du déséquilibre dans les réserves et dans les devises qui en découle. Cette inflation endémique témoigne de la désorganisation profonde du pays. De grandes catégories de la population, dont les fonctionnaires, les retraités, les chômeurs et les enseignants, ne parviennent pas à suivre l'inflation, ce qui a pour conséquence d'accroître les inégalités ainsi que les tensions sociales. Le chômage constitue également une entrave au développement économique de la Roumanie. Touchant 2,0% de la population active en 1991, le taux grimpe à 9,3% en 1993. Les nouveaux propriétaires sont ceux qui profitent davantage de ce nouveau

système, par le dynamisme du secteur privé (Lévesque et al., 1995 : 35). Le libéralisme économique a également amené avec lui son lot de répercussions dommageables, dont « l'incertitude de la condition sociale, l'inquiétude concernant l'emploi, la frustration en face des enrichissements rapides des uns et la paupérisation des autres » (Lagrave, 2011 : 26). La « désorganisation positive » de la société, se vivant par un processus de réajustements profonds et par une longue transition, a de la sorte rapidement abouti à un certain désenchantement.

Le cas des syndicats

Pour certains, les syndicats constituent le problème économique le plus sérieux de la société roumaine. Avec l'étiollement de la légitimité électorale, accompagné d'une indifférence généralisée de la population face à la lutte politique, « les syndicats roumains sont devenus de vigoureux leviers de pouvoir et d'influence guidés par leurs propres intérêts » (Lévesque et al., 1995 : 37). Animés par le désir de faire oublier une image de passivité, de formalisme et de désintérêt lors de la période Ceausescu, les syndicats se présentent comme le contrepoids véritable du pouvoir, et spécialement du pouvoir exécutif. Les syndicats constitueraient ainsi les principaux obstacles aux réformes rapides et efficaces, puisque leurs discours sont orientés vers le refus et la négation des initiatives du gouvernement plus que sur la recherche de compromis. En conséquence, les syndicats se sont fait oublier, étant perçus comme des « états de crise et d'union indifférenciées dans le désordre et la négation de l'ordre existant » (Coman, 2004 : 335). Ils sont perçus, en d'autres termes, comme une institution empêchant l'action, le but principal étant de « nier ». À la suite de la période communiste, les syndicats ont dû reconquérir la légitimité populaire.

3.2 Quelle place pour les sciences sociales?

Sous l'ancien régime, la censure et l'orthodoxie idéologique du communisme étouffent les sciences sociales. Le champ des sciences sociales doit, dès la chute du communisme, reconquérir une autonomie face au politique. Cette autonomie s'avère nécessaire pour consolider la légitimité des intellectuels, dont l'image est affectée. N'étant pas certaine que les intellectuels sont toujours prêts à participer à la transformation de la société pour son mieux, la société roumaine fait preuve d'un certain scepticisme à leur égard (Gheorghiu, 2005 : 162). Ils apparaissent alors comme des « figures symboliques ayant échoué » (Pribersy, 2004 : 88). En effet, « les intellectuels et les écrivains ont laissé la place, dans la majorité des cas, à des politiques professionnels [étant] plus présents dans le champ médiatique, là où leur discours

continue d'être politisé » (Gheorghiu, 2005 : 20). Plusieurs intellectuels qui étaient acteurs dans le champ politique avant 1989, reconsidèrent leur rôle et s'interrogent sur leur rapport avec la politique. Le changement de système a ainsi un effet structurant sur les recherches qui s'effectuent dans plusieurs domaines. On s'intéresse dès lors aux transformations de la profession de l'intellectuel et de ses rapports avec l'idéologie marxiste-léniniste et à la censure, entre autres. L'idéal de « l'intellectuel éclairant » parvient difficilement à se concrétiser dans ce contexte.

Le Groupe pour le Dialogue Social (GDS), une association indépendante et non gouvernementale, est mis sur pied en décembre 1989 en vue de mener une « réflexion critique sur les problèmes fondamentaux de la société roumaine » (Gheorghiu, 2005 : 155). Le GDS est ouvert à l'ensemble de la société et contribue à réhabiliter le rôle de l'intellectuel, en prônant une vision plus horizontale des choses et en le dissociant davantage de la sphère politique. Il y a donc une volonté de restituer la mémoire collective par une réévaluation de la société. Ce travail est celui de la société roumaine dans son ensemble avec des intellectuels qui se font penseurs critiques.

4. Le cheminement de l'EDSS : des ateliers jusqu'au choix de Bucarest

Les « centres d'excellence »

Dans le contexte du postcommunisme et de la transition, la volonté est de recréer une *élite* intellectuelle, permettant la « restructuration » de ces sociétés. La mise en place de l'EDSS suit parfaitement la logique de ce que Gheorghiu (2004) nomme les *centres d'excellence*. Cette structure est élaborée dans un contexte d'aspiration croissante à l'adoption d'un « modèle libéral d'institution et à la définition qui lui est propre de l'excellence intellectuelle » (Gheorghiu, 2004 : 140). La volonté de *former* et de *spécialiser* la future « élite » y est manifeste. Ce statut « d'élite » exige la *reconnaissance académique* ainsi que le *rayonnement international*. Les centres d'excellences sont mis en place afin de permettre à une élite intellectuelle « d'échapper durant une durée déterminée aux contraintes des institutions traditionnelles pour se consacrer exclusivement à la recherche » (Gheorghiu, 2004 : 144). L'élite intellectuelle s'initie à une grande mobilité et acquiert de la sorte une culture plus cosmopolite, ce qui favorise la rupture avec l'environnement social d'origine ou encore le milieu social immédiat.

Le cas de l'EDSS : depuis les ateliers jusqu'à Bucarest

La formation qui est proposée par l'EDSS est le résultat d'une révision constante de ses manières de faire et de concevoir son rôle. Il ne faut donc pas évaluer simplement l'évolution de la structure de l'EDSS, mais plutôt jeter un regard d'ensemble sur la mission de *constitution d'une élite* et ses concrétisations au fil des années.

Après les évènements de 1989, le ministère des Affaires étrangères français et l'École des hautes études en sciences sociales (EHESS) manifestent leur désir de faire l'état des lieux dans le domaine des sciences sociales en Europe centrale. « On imputait alors [aux sciences sociales] et la victoire des dissidents et la lâche soumission à la pensée totalitaire » (Lagrave, 1998 : 9). La réhabilitation des sciences sociales émerge *ipso facto* comme une nécessité pour former le socle d'une vie démocratique. Rose-Marie Lagrave¹ fait partie de ceux qui travaillent à la réalisation de ces idéaux. Désireuse de « préparer l'avenir » de l'Europe centrale, Lagrave voit au développement d'une structure de formation de niveau supérieur. L'objectif est de contribuer à la restructuration des sciences sociales, et ce, d'une manière qui aurait du « sens pour le renouvellement des générations de chercheurs » (Lagrave, 1998 : 81). Selon cette ancienne directrice de l'EDSS, participer à la « relance et à l'autonomie des sciences sociales, faire émerger la figure d'intellectuels critiques [permet], par ce biais, [d']ancrer un peu plus, chaque jour, la démocratie naissante » (Lagrave, 1998 : 9).

L'élaboration du programme de l'EDSS est pensée pour offrir une qualité d'enseignement, une certaine égalité d'accès aux idées et de circulation de ces idées. Puisque rien n'était transposable au contexte inédit de l'Europe centrale, il fallait concevoir une structure nouvelle et adaptée aux spécificités locales. La formule de *l'atelier*, retenue en 1991, s'applique sous différents principes : alternance des lieux de formation entre l'Est et l'Ouest; niveau d'excellence visant à assurer l'équivalence des étudiants entre l'Est et l'Ouest; et pratique de l'interdisciplinarité. La mobilité des étudiants et des professeurs s'est rapidement avérée une nécessité, ceux-ci devant se déplacer vers l'Ouest pour assurer le bon fonctionnement des séminaires. Ensuite, les étudiants sont sélectionnés suivant des critères d'excellence académique. Enfin, l'interdisciplinarité permet de faciliter le croisement des regards et des approches, et donc d'élaborer de nouvelles questions, se déclinant selon diverses postures intellectuelles.

¹ Rose-Marie Lagrave est professeure à l'EHESS, à Paris. Elle a été à la tête de l'EDSS de 1997 à 2003.

À ses débuts, la perpétuation des ateliers dépend entièrement des bourses offertes par les services culturels des ambassades des pays d'origine des étudiants. Le manque de financement devient sérieux et contraint à se retourner vers l'Agence universitaire pour la francophonie (AUF). Malgré les divergences dans la conception du projet, l'AUF et de l'EHESS en viennent à un consensus et créent, en 1994, l'École doctorale en sciences sociales Europe centrale, communément appelée « École doctorale de Bucarest ». De ce mariage de raison et d'idées et en s'appuyant sur l'expérience des ateliers est mise sur pied l'EDSS, en Roumanie (Lagrange, 1998 : 84). Dès lors, les ateliers qui étaient en cours à Bucarest cessent – mais se poursuivent à Budapest, Prague et Varsovie – et les activités du projet se centralisent à Bucarest. Le choix d'un pays et d'une ville s'y est arrêté. La Roumanie manifeste d'ores et déjà son adhésion à l'accueil de la francophonie dans son pays, ce qui favorise le choix de l'implantation de l'École en ce lieu.

La structure de l'EDSS

Les principes organisateurs des ateliers (formation à la recherche par la recherche, interdisciplinarité et mobilité scientifique) sont reconduits à l'EDSS. Il s'y dessine toutefois quelque chose de nouveau : l'EDSS admet tous les pays de l'Europe centrale sous la volonté commune d'affirmer une identité francophone, où le français est une modalité d'insertion dans l'espace des sciences sociales (Lagrange, 1998 : 86). Une autre singularité de l'EDSS est son retour à la formule du séminaire où échangent entre eux professeurs et étudiants, laissant de côté l'approche pédagogique « maître à élève ». En effet, une relation d'égalité entre professeurs et étudiants qui, d'une part comme de l'autre, sont dans une posture d'apprentissage et d'ouverture. Il s'agirait ici d'inculquer une *posture* plutôt que des connaissances; on vise à créer une élite intellectuelle. Ainsi, les vingt étudiants annuellement sélectionnés devaient s'engager à performer et à réussir lors des quatre années de formation. La première année d'études se déroulait à Bucarest, qui assurait la « mise à niveau » des étudiants affectés par la suite dans une des Universités partenaires (Université Laval à Québec, Université de Neuchâtel en Suisse, l'EHESS à Paris et l'Université libre de Bruxelles). L'affectation devait se faire selon l'adéquation du sujet de thèse aux spécialités existant dans l'université et selon une répartition équitable des étudiants entre elles (Lagrange, 1998 : 98). Alors que l'EHESS était l'université la plus « populaire » auprès des étudiants au tout début, l'Université Laval a rapidement pris le pas, faisant l'objet de plus de demandes. En effet, l'Université Laval offrait, toujours selon Lagrange, de meilleures conditions de vie et de travail

que dans les autres universités, créant par la même occasion un effet «boule de neige» entre les étudiants au fil des années (Lagrave, 1998).

Pour ces universités occidentales, « la venue d'étudiants de l'Europe centrale constitue un bénéfice non négligeable » (Lagrave, 1998 : 99), d'où l'intérêt de préserver le partenariat. Alors que l'AUF soutenait les étudiants par l'attribution de bourses, les universités collaboraient également, par exemple en exemptant ces étudiants des frais de scolarité. Le soutien à la réorganisation des sciences sociales et de l'enseignement supérieur est également un profit important pour les étudiants, pour qui « ce savoir remis sur les rails et à l'honneur [leur] donne des perspectives et [leur] redonne confiance en l'intelligence » (Lagrave, 1998 : 101).

Conclusion

Resituer la Roumanie dans son contexte historique a permis de mettre en lumière le contexte de formation de l'EDSS. Au lendemain de la période communiste, la Roumanie a été plongée dans une longue transition. Les exigences liées à ce contexte sociétal ont favorisé la mise en place de l'EDSS en tant que «centre d'excellence» qui permettrait la restructuration des sciences sociales – et idéalement de la société dans son ensemble. L'École doctorale a donc été mise en place dans l'espoir de former une élite intellectuelle en formant des étudiants dans une université occidentale francophone. En s'initiant au modèle libéral, les étudiants pourraient retourner dans leur pays d'origine avec un bagage intellectuel permettant un renouveau dans le contexte intellectuel roumain.

CHAPITRE II - L'ÉCOLE DOCTORALE EN SCIENCES SOCIALES

Ce chapitre présente la mission et les objectifs de l'EDSS, les engagements des institutions qui en font partie, la population des étudiants de l'EDSS, la structure du programme et les conditions des étudiants venus étudier à l'Université Laval. L'ensemble de ce chapitre est constitué à partir de document d'archives de l'EDSS pour lesquels les dates ou les auteurs demeurent non identifiés. Les informations dont nous disposons concernant les documents sont écrites en notes de bas de page.

1. Mission et objectifs de l'EDSS

Étant confrontée au contexte social de la fin des années 1990, l'EDSS s'était donné comme principale mission de « restaurer dans leur honneur les sciences sociales, soupçonnées d'avoir été tantôt les suppôts des régimes communistes tantôt leurs détracteurs » (EDSSa : 1). Plus précisément, ses archives indiquent que « la mission de l'École doctorale de Bucarest est de former des docteurs accédant ensuite à des postes d'enseignants ou de chercheurs dans leurs pays d'origine. Cette volonté suppose que les étudiants reviennent dans leurs Universités d'origine » (EDSSb : 4). Pour accomplir la mission qu'elle s'était donnée, l'EDSS a fait « le pari que la francophonie universitaire deviendrait un des lieux dans lesquels pourrait se redéployer un dialogue entre anciens pays "frères", mais toujours en proie à des stéréotypes négatifs envers "l'autre" » (EDSSa : 1). On voulait que la langue française serve d'intermédiaire pour reconstruire ce dialogue et consolider la présence de la francophonie était ainsi un objectif étroitement lié à la mission de l'EDSS. L'École avait aussi pour objectif de favoriser la création de réseaux scientifiques internes et externes à l'École doctorale en Sciences sociales (EDSSa : 2). Considérant la mission et ces objectifs, on s'explique alors l'importance que les étudiants partis faire leur doctorat dans des pays francophones reviennent vivre dans leur pays d'origine une fois leur formation à l'étranger complétée.

Pour accomplir sa mission, l'EDSS devait offrir une formation de qualité aux étudiants tout en favorisant l'égalité des chances scolaires entre les étudiants. Le programme visait à familiariser les étudiants avec les différentes pratiques de recherche en sciences sociales telles que l'enquête de terrain, le dépouillement et l'analyse critique des archives, les approches quantitatives et qualitatives, ainsi que l'utilisation des statistiques et des ressources informatiques (EDSSc : 6). Elle avait aussi pour objectif de former des étudiants

dans une spécialité disciplinaire tout en leur donnant une vision globale, diversifiée et ouverte sur la recherche internationale dans le champ des sciences sociales (EDSSc : 5).

Au-delà de la transmission de compétences académiques, l'EDSS souhaitait transmettre certaines valeurs aux étudiants. Rose-Marie Lagrave explique que « pendant l'année passée à Bucarest, tout le travail consiste à transformer un groupement aléatoire d'étudiants en collectif doté de manières de vivre ensemble et de se comporter, respectueux des différences entre nationalités, et capables de solidarité intellectuelle et pratique » (EDSSa : 2). Ainsi, l'EDSS ne fait pas que dispenser des séminaires, c'est un lieu où on y apprend les règles du métier, ce qui inclut l'acquisition de comportements sociaux de solidarité, de loyauté et d'honnêteté (EDSSa : 2).

2. Engagements des institutions

Cette section présente les institutions qui font partie de l'EDSS et leurs engagements entre elles et envers les étudiants. Précisément, nous expliquons les engagements de l'Université de Bucarest, des institutions régionales, des partenaires et de l'Agence francophone pour l'Enseignement et la Recherche (AUPELF-UREF). Nous présentons aussi les engagements du Conseil scientifique et de gestion. Ces précisions sont nécessaires afin de bien comprendre les rôles que l'Université, les institutions régionales, les partenaires et le Conseil ont joués dans le parcours de vie des étudiants.

Afin de mettre en place l'École Doctorale Régionale (EDR maintenant l'EDSS), l'AUPELF-UREF s'est associée de manière contractuelle avec certaines des institutions francophones membres. Puisque nous ne disposons pas de documents de convention antérieurs à 2000, (la convention constitutive date de 1994) nous nous basons sur cette convention pour définir quelles étaient les institutions qui étaient considérées comme étant les institutions régionales de l'École Doctorale Régionale et quelles en étaient les institutions partenaires. Il est important de faire cette distinction entre institutions régionales et institutions partenaires, car les engagements n'étaient pas les mêmes. Les renseignements présentés dans cette section sont entièrement décrits dans cette convention.

2.1 Engagements de l'Université de Bucarest

L'Université de Bucarest, siège de l'EDR, s'engageait à : « attribuer des locaux aménagés pour l'administration et les enseignements de l'EDR; mettre à la disposition de l'EDR les personnels

administratifs nécessaires à son fonctionnement et assurer le logement des étudiants et des enseignants en mission » (EDSSd : 4).

2.2 Engagements des institutions régionales

En 2000, les établissements faisant partie des institutions régionales de l'École Doctorale Régionale étaient : l'Université de Bucarest, l'Université de Sofia, l'Université de Budapest, l'Université de Varsovie, l'Académie roumaine, l'Académie bulgare des Sciences, l'Académie des Sciences de Hongrie et l'Académie polonaise des Sciences.

« Les Écoles doctorales régionales ont pour objectifs d'assurer, par champs thématiques et pluridisciplinaires, et sur une base régionale, la formation à et par la recherche, par l'organisation de cycle d'enseignements de 3^e cycle, de séminaires et de stages pour la préparation d'un Doctorat. » (EDSSd : 3). Précisément, l'Université de Bucarest et les autres institutions régionales de l'EDR s'engageaient à : « autoriser leurs enseignants-chercheurs à assurer des enseignements en vacation aux étudiants de première année de l'École doctorale à Bucarest; autoriser les enseignants-chercheurs à encadrer les mémoires et les stages des étudiants de l'École doctorale; exempter les étudiants de l'École doctorale de tout droit d'inscription et de tout autre frais de scolarité; considérer cette EDR dans la région et dans le champ thématique concerné comme une filière privilégiée de préparation aux diplômes doctoraux des institutions participantes ainsi qu'au DERA de l'AUPELF-UREF; favoriser autant que possible l'obtention de bourses pour leurs étudiants inscrits à L'EDR et participer à la codirection des thèses et aux jurys de soutenance. » (EDSSd : 4).

2.3 Engagements des institutions partenaires

En 2000, les établissements faisant partie des institutions partenaires de l'École Doctorale Régionale étaient : l'École des Hautes Études en Sciences Sociales en France, l'Université libre de Bruxelles en Belgique, l'Université de Neuchâtel en Suisse et l'Université Laval au Canada.

Les engagements que prenaient les institutions partenaires étaient les suivants : « autoriser leurs enseignants-chercheurs à assurer des enseignements en vacation aux étudiants de première année, à Bucarest; autoriser leurs enseignants-chercheurs à encadrer les mémoires des étudiants de deuxième année; autoriser leurs enseignants-chercheurs à encadrer les thèses de doctorat en codirection et à siéger dans les jurys de soutenance; exempter les étudiants de l'EDR des droits d'inscription, des frais de stage et d'encadrement, qui relève de

l'autonomie de leur institution; apporter une aide personnalisée aux étudiants en fonction des besoins et des possibilités dans le domaine du séjour et du logement. » (EDSSd : 5).

Il est à noter que « l'Université Laval est la seule Université contractante qui demande le paiement des frais d'inscription, en dépit de la signature par le Recteur de l'Université Laval, en 1996, de la convention stipulant la gratuité de la scolarité pour tous les étudiants de l'École doctorale. Malgré les interventions de la Directrice de l'École doctorale, rappelant cette clause, nous n'avons jamais pu obtenir, depuis cette date, cette gratuité » (EDSSb : 1).

2.4 Engagements de l'AUPELF-UREF

Pour sa part, l'AUPELF-UREF s'engageait à « mettre à la disposition de l'EDR un soutien financier annuel qu'elle gère directement ou par l'intermédiaire de son bureau régional à Bucarest » (EDSSd : 5). Plus précisément, elle s'engage à participer aux frais d'équipement, de fonctionnement, de vacations et de missions de l'EDR. Un avenant annuel fixait les modalités budgétaires détaillées de l'intervention de l'AUPELF-UREF dans le coût de cette opération et précisera ainsi le nombre, le montant et la durée des bourses pour les étudiants.

2.5 Engagements du Conseil scientifique et de gestion

Le Conseil scientifique et de gestion avait pour but de statuer sur les questions scientifiques, pédagogiques, administratives et financières de l'EDR. Il était composé du Directeur de l'EDR, Président du Conseil, d'un représentant de chaque institution régionale et partenaire de l'EDR ainsi que de quatre représentants de l'AUPELF-UREF. Selon la convention, le Conseil devait se réunir au moins une fois par année. Concrètement, le conseil avait pour responsabilité : « la sélection et l'admission des étudiants; la mise en place des formations et des enseignements; la mise en place des stages de formation; la composition des équipes d'enseignement; l'organisation des contrôles de connaissances; l'établissement des conditions d'obtention du diplôme d'études et de recherches approfondies (DERA) ainsi que l'élaboration du budget annuel et l'approbation des comptes » (EDSSd : 5).

3. Étudiants de l'EDSS

Cette section explique à qui était destinée la formation de l'EDSS ainsi que les conditions d'admission des étudiants. On y retrouve également quelques statistiques concernant uniquement les étudiants qui sont venus étudier à Laval.

L'École doctorale régionale s'adressait à des étudiants de l'ensemble des pays de l'Europe centrale et orientale. Plus spécifiquement, la formation proposée par l'École était destinée aux étudiants qui entreprenaient une thèse de doctorat dans l'une des disciplines suivantes : anthropologie, histoire, sociologie et, plus tardivement, sciences politiques. Souhaitant intégrer à leur recherche les apports épistémologiques et méthodologiques fournis par les disciplines dans lesquelles ils n'étaient pas spécialisés, la pratique de l'interdisciplinarité était de mise (EDSSc : 5).

Les étudiants intéressés devaient répondre aux conditions d'admission qui étaient assez strictes (EDSSc : 7). Aucun titre ou travail antérieur ne leur donnait automatiquement le droit d'être inscrits. Les étudiants avaient l'obligation de posséder une maîtrise en sociologie, en histoire, en anthropologie ou une formation de niveau équivalent. Ils devaient également présenter un projet de recherche précisant en une dizaine de pages le thème choisi pour la thèse, les orientations théoriques et méthodologiques, le type de terrain ou les corpus d'archives, ainsi que la bibliographie. De plus, ils devaient obtenir l'accord d'un professeur sur le projet et être admis par le conseil pédagogique. Le professeur donnait son avis sur la qualité du projet et sur les aptitudes du candidat à les réaliser, puis il transmettait le dossier au responsable de la formation doctorale. Le conseil pédagogique formulait ensuite un avis sur la candidature et se réservait le droit de demander, si nécessaire, un complément d'information écrit ou oral. Enfin, toute inscription était soumise à l'accord de deux directeurs de thèse et ensuite au responsable de la formation doctorale assisté du Conseil pédagogique. Les étudiants admis s'inscrivaient alors simultanément dans l'institution d'origine et l'institution d'accueil. Chaque année, environ une vingtaine d'étudiants de plusieurs pays de l'Europe de l'Est (Roumanie, Bulgarie, Hongrie, Pologne et Moldavie) étaient sélectionnés pour suivre la formation (EDSSe : 1).

3.1 Étudiants accueillis par l'Université Laval

Dès la première promotion de l'EDSS (1994-1995), des étudiants ont choisi l'Université Laval pour continuer leur formation. Au total, entre 1994 et 2007, 50 étudiants ont été accueillis dont un peu plus de la moitié étaient des femmes. Chaque année, l'institution recevait en moyenne 4 nouveaux étudiants. Les derniers étudiants de l'EDSS accueillis étaient ceux de la douzième promotion (2006-2007). Il est intéressant de souligner que c'est l'Université Laval qui a reçu le plus d'étudiants parmi les universités partenaires et c'est aussi elle qui a le plus grand nombre de thèses soutenues (EDSSb : 1). Sur les 50 étudiants, seulement 13 sont

assurément retournés vivre en Europe. Un nombre imprécis d'entre eux sont restés vivre au Canada, alors que d'autres sont allés vivre ailleurs, ou alors l'EDSS a perdu contact avec eux.

4. Description de la structure de la formation

Les étudiants admis à l'EDSS devaient compléter une formation de deux ans en vue d'obtenir un diplôme d'études approfondies en sciences sociales (DEA). Cette section a pour but de présenter la structure de la formation le plus fidèlement possible afin de bien saisir le parcours académique des étudiants.

4.1 Première année de formation

La première année à Bucarest promettait une mise à niveau des étudiants en leur dispensant des séminaires interdisciplinaires en français visant à leur donner une « approche globale, diversifiée, ouverte sur la recherche internationale, des méthodes qui y ont cours, des problèmes épistémologiques qui s'y posent, de la nécessaire posture critique envers les outils intellectuels et les schèmes de pensée les plus légitimes. » (EDSSa : 1). Concrètement, chaque étudiant devait suivre dix heures de séminaires par semaine ce qui comprenait : un ou plusieurs enseignements théoriques et méthodologiques; un ou plusieurs séminaires d'initiation à une spécialité; un ou plusieurs séminaires disciplinaires en dehors de son thème principal; un ou plusieurs enseignements de disciplines différentes (après accord de son directeur de thèse) et des séances de tutorat individuel. Certains enseignements pouvaient également être choisis hors de l'École doctorale en particulier parmi les cours dispensés par l'Université de Bucarest (EDSSc : 8).

Les séminaires spécifiques à dominante théorique et méthodologique constituaient le programme de base de la formation et étaient obligatoires pour l'ensemble des étudiants. Ils étaient donnés par une vingtaine d'enseignants habilités à diriger des thèses et un peu moins d'une vingtaine d'autres enseignants de la formation. Au premier semestre de la formation à Bucarest on dispensait des séminaires de tronc commun qui avaient pour but de voir les grandes orientations des sciences sociales en présentant les questions les plus récentes et les nouvelles approches des diverses disciplines (EDSSc : 10). Au second semestre, les étudiants devaient choisir parmi plusieurs séminaires optionnels pour compléter leur programme d'enseignement. Le choix des séminaires optionnels devait être fait en fonction du thème de la thèse ou de la discipline de l'étudiant et le directeur de thèse devait donner son accord.

L'École s'assurait que les étudiants maîtrisaient la matière par un contrôle continu des connaissances et des acquis, sanctionné en fin d'année par le Conseil scientifique de l'École doctorale qui était composée de professeurs représentant leur université et qui étaient fréquemment des enseignants à l'École doctorale. Ce contrôle continu prenait la forme de deux participations actives : exposés de travaux écrits ou examen de contrôle des connaissances. Ces travaux et contrôles faisaient partie du dossier de passage en seconde année (EDSSc : 8).

4.2 Seconde année de formation

Les étudiants ayant passé l'examen de contrôle des connaissances de la première année pouvaient ensuite entamer leur deuxième année dans une formation doctorale d'une université partenaire de l'École doctorale de Bucarest. Selon la discipline, le sujet de la thèse et selon les avis du directeur de thèse et du conseil pédagogique, les étudiants étaient accueillis dans une université partenaire et bénéficiaient alors d'une bourse d'études. Durant cette seconde année, ils devaient remplir les obligations de cours et de séminaires requis dans l'université d'accueil (université partenaire) et ils étaient insérés dans les centres et laboratoires de recherches spécialisés (EDSSc : 8).

À la fin de la deuxième année de formation, l'étudiant devait faire la soutenance d'un mémoire permettant d'évaluer ses capacités par rapport à la recherche et à la rédaction d'une thèse (EDSSc : 8). Plus précisément, il devait constituer un dossier qu'il remettait à son directeur de thèse et au secrétariat de la formation. Il est à noter que le contenu de ce dossier variait selon l'année de formation. En 1994, le dossier comprenait : un mémoire qui était un travail de recherche ainsi que les travaux complémentaires faits en première année avec les évaluations des enseignants et les attestations d'assiduité aux séminaires. Finalement, l'étudiant faisait une soutenance orale sur l'ensemble de son travail devant son directeur, assisté d'un autre enseignant (EDSSc : 9). Un jury, constitué de l'ensemble des enseignants de l'école doctorale, acceptait ou refusait l'admission de l'étudiant au doctorat. Le refus pouvait être définitif ou autorisé de reprendre la soutenance à une date ultérieure. Les étudiants acceptés recevaient de l'université d'accueil un diplôme, grade, certificat ou attestation. De plus, l'AUPELF-UREF leur délivrait le DEA (diplôme d'études approfondies en sciences sociales) ou le DERA (diplôme d'études et de recherche approfondie). Les étudiants ayant ces deux diplômes pouvaient alors faire immédiatement une demande d'inscription à la préparation du Doctorat selon les règles de l'établissement d'accueil. La demande d'inscription devait comporter l'avis

du directeur de thèse et du Conseil scientifique de gestion de l'EDR après examen du dossier. La préparation du doctorat se faisait alors en cotutelle entre une institution régionale de l'EDR et une institution partenaire de l'EDR.

4.3 Préparation de la thèse de doctorat

La durée recommandée de préparation du doctorat était de deux à quatre ans, ce qui ne comprenait pas la préparation du DEA. Au-delà du DEA, la scolarité des étudiants continuait d'être encadrée par le groupe de formation doctorale, qui fixe leurs obligations scolaires (enseignements ou séminaires complémentaires, présence dans les centres ou les laboratoires de recherche, heures de tutorat individuel). Le grade de Docteur était conféré par l'Université dans laquelle avait lieu la soutenance et le titre était reconnu par les universités membres de l'École doctorale. L'AUPELF-UREF remettait également aux récipiendaires un diplôme attestant que leur Doctorat avait été réalisé dans le cadre de l'École doctorale régionale d'Europe centrale en Sciences sociales (EDSSd : 10).

5. Conditions financières des étudiants ayant étudié à l'Université Laval

En 2002, à la suite des difficultés récurrentes rencontrées par certains étudiants de l'EDSS inscrit au doctorat à l'Université Laval, l'EDSS a mené une *Enquête exploratoire concernant la situation financière des étudiants* afin de trouver des solutions. Précisément, cette recherche consistait à comparer les sources de financement des étudiants par rapport à leurs dépenses obligatoires. Certains résultats de l'enquête sont présentés dans cette section afin de comprendre les conditions financières des étudiants qui sont venus étudier à l'Université Laval.

Sans entrer dans les détails, l'*Enquête exploratoire concernant la situation financière des étudiants* a démontré que les dépenses obligatoires sont un peu plus basses que celles proposées dans « *Le guide pratique destiné aux étudiants étrangers - Pour une arrivée réussie à l'Université Laval* » soit légèrement inférieure à 13 715 CAD par année.

En général, tous les étudiants de l'EDSS disposaient de sources de financement minimales. Pendant la première année de doctorat, l'Agence Universitaire de la Francophonie prenait à sa charge les frais de voyage et accordait une allocation de recherche de 686 EUR / mois pendant 8 mois (un peu moins de 3000 CAD par trimestre) ce qui couvrait à peu près les frais réels. Pour la deuxième et la troisième année, l'AUF payait les frais de voyages en plus de deux mois par année de stage en cotutelle (686 EUR par mois). Pour ce qui est des frais d'inscription à

l'Université Laval, tous les étudiants bénéficiaient, en première année, d'une réduction (exonération de frais de scolarité majorés). Cependant, pour se réinscrire l'année suivante, certains d'entre eux devaient payer en totalité les frais d'inscription, ce qui allait à l'encontre de la convention signée en 1996 stipulant la gratuité de la scolarité pour tous les étudiants de l'École doctorale. *L'Enquête exploratoire concernant la situation financière des étudiants* démontre que « l'obligation de payer les droits d'inscription conduit à la nécessité d'avoir recours à des fonds de soutien » (EDSSb : 2).

Certains étudiants bénéficiaient de fonds de soutien départementaux qui prenaient la forme d'emplois temporaires leur permettant de payer les inscriptions. Il est important de souligner que tous les contrats et les bourses étaient prévus pour une session seulement et, conséquemment, il n'existait aucune garantie que les étudiants puissent en obtenir d'autres sessions suivantes. Conséquemment, « nombre d'étudiants n'ont pas obtenu d'aide de ce fonds de soutien. Il en résulte des difficultés financières importantes, et un nombre non négligeable d'étudiants ne peut tout simplement pas se réinscrire pour poursuivre leurs études jusqu'à la soutenance du doctorat. » (EDSSb : 3). De plus, « les possibilités de travail sont surtout réservées aux résidents permanents, pénalisant ainsi les étudiants qui respectent le jeu de la mobilité, ce qui incite les étudiants à rester à Laval pendant toute leur scolarité. » (EDSSb : 3). Ce n'est pas tout, « le caractère aléatoire des financements crée chez les étudiants un sentiment d'injustice et de précarité quant à leur cursus universitaire » (EDSSb : 4) ainsi que « des inégalités de condition entre eux, indépendamment de leur succès universitaires » (EDSSb : 3).

Conclusion

En somme, la documentation d'archives fournie par l'organisme client permet de mieux comprendre la principale mission de l'EDSS : restaurer l'honneur des sciences sociales en formant une élite intellectuelle francophone susceptible d'accéder à des postes d'enseignants ou de chercheurs dans leur pays d'origine. Cela implique également la création de réseaux internes et externes à l'EDSS et le rétablissement d'un dialogue entre les pays de l'Europe de l'Est. Le retour des étudiants à leur pays d'origine était donc une condition implicite de la réussite de la mission. Il était également pertinent de présenter la structure de l'EDSS, et les institutions impliquées afin de bien saisir dans le fonctionnement de l'EDSS les engagements des institutions envers elle et les étudiants. Des renseignements sur les intérêts des étudiants envers la formation, les conditions d'admission, et quelques données sur les anciens étudiants

qui sont venus à l'Université Laval ont servi à mieux définir la population à l'étude. La structure de la formation est décrite dans ce chapitre dans le but de bien comprendre le parcours des étudiants à l'EDSS. Celui-ci se divisait en deux étapes importantes : une première année de formation à Bucarest suivie d'une deuxième année de formation dans une des universités partenaires. Enfin, la dernière partie était essentielle pour présenter les conditions financières des étudiants. On remarque entre autres que, comme l'Université Laval n'a pas complètement rempli son engagement quant à la gratuité scolaire pour les étudiants de l'EDSS et que nombre d'étudiants n'ont pas reçu d'aide financière des fonds de soutien, certains étudiants ont rencontré des difficultés financières importantes. Conséquemment, cela a créé des inégalités économiques entre les étudiants et quelques-uns n'ont pas pu se réinscrire et poursuivre leurs études jusqu'à la fin du doctorat.

CHAPITRE III - PROBLÉMATIQUE

1. Définition de la problématique autour des notions de l'identité et des parcours

Afin de comprendre les parcours de vie des étudiants de l'EDSS demeurés au Canada ainsi que la signification accordée à l'année de formation passée à Bucarest, nous tenterons d'identifier les « points de repère » de ces individus et de comprendre les représentations de soi qui se sont formées en regard des expériences, des attentes et du rapport à autrui. La notion d'*identité* permet de rendre compte de ces éléments impliqués dans la construction des parcours individuels. L'identité se définit, de manière très large, comme « un ensemble de significations apposées par des acteurs sur une réalité physique et subjective, plus ou moins floue, de leurs mondes vécus, ensemble construit par un autre acteur » (Mucchielli, 2011 : 10). L'identité est *plurielle*, elle est une signification accordée par l'acteur à lui-même et aux autres. L'individu se construit dans une interaction constante vis-à-vis des autres et cette action prend place dans un contexte particulier. C'est donc un *processus* et non une réalité substantielle. Cette manière de concevoir l'identité suggère que les significations que les étudiants ont accordées à leur passage à l'EDSS se sont modifiées à la fois selon des processus individuels et selon des dynamiques collectives qui ont marqué leur parcours.

2. Les logiques d'action de Dubet

Les principes culturels et sociaux qui organisent les conduites sont *hétérogènes* et prennent divers cadres de référence. L'*expérience sociale* « désigne les conduites individuelles et collectives dominées par l'hétérogénéité de leurs principes constitutifs, et par l'activité des individus qui doivent construire le sens de leurs pratiques au sein même de cette hétérogénéité » (Dubet, 1994 : 15). Afin de se constituer comme auteur de sa propre expérience, l'individu « doit à la fois appartenir à une communauté (intégration), défendre ses intérêts sur tel ou tel marché (stratégie) et développer une activité critique (subjectivation) » (Martuccelli et de Singly, 2012 : 76), d'où la notion d'*épreuve* qui en découle. Par cette triple logique d'action, l'individu vit une *épreuve* dans laquelle il interagit avec son environnement. Considérer l'*expérience sociale* telle une épreuve permet donc de rendre compte de la réalité dans sa diversité. Les parcours de vie sont constitués et constituants. La sociologie de l'expérience sociale veut définir l'expérience comme un assemblage de différentes logiques d'action qui sont elles-mêmes liées aux dimensions du système social.

2.1 L'intégration

La logique de l'*intégration* sociale concerne tout individu, puisque chacun est soumis au processus de *socialisation*. Ainsi, l'acteur social se définit par ses appartenances, par ses rôles et par l'identité culturelle dont il hérite et vise à les maintenir, à les renforcer ou encore à les modifier: « être élève, c'est comprendre et intérioriser les attentes de l'organisation, se situer dans l'ordre des hiérarchies scolaires, c'est aussi se socialiser à travers le jeu des groupes d'appartenance et des groupes de référence » (Dubet, 1996 : 62). La logique d'intégration réfère à l'idée de socialisation à des valeurs communes: «c'est l'identité assignée, c'est-à-dire, donnée de l'extérieur» (Robert & Tondreau, 2011: 179). On suppose que l'intégration à la culture, qu'elle soit scolaire, professionnelle ou politique, sera assimilée progressivement jusqu'à son incarnation profonde dans l'identité. Dans cette perspective fonctionnaliste, la construction de l'identité renvoie à une forme de socialisation et à un contrôle social (Robert & Tondreau, 2011). On peut se représenter l'individu incarnant la logique de l'intégration tel un agent de socialisation. L'agent s'inscrit en continuité avec son milieu et devient un traducteur des valeurs socialement reconnues (Gaudin, 2001).

2.2 La stratégie

Si l'individu construit son identité en conformité à la logique d'intégration, sous la logique de la stratégie, c'est la nature des ressources et des intérêts qui est déterminante. En effet, « l'acteur essaie de réaliser la conception qu'il se fait de ses intérêts dans une société alors conçue "comme" un marché » (Dubet, 1994 : 111). Une logique stratégique est ainsi portée par l'acteur qui « construit une rationalité limitée en fonction de ses objectifs, de ses ressources et de sa position » (Dubet, 1996 : 63). L'individu qui adopte une logique stratégique dans un processus initial de distanciation par rapport aux modèles sociaux proposés se présente tel un acteur social.

2.3 La subjectivation

Suivant la logique de la sociologie de l'expérience, «l'acteur ne peut simplement se définir par ses appartenances (intégration) et par ses intérêts (stratégie). Il est également un « *sujet critique* » (Dubet, 1994 : 111), par une prise de distance par rapport à lui-même en référence au modèle. L'acteur est ainsi autorisé à une « capacité de conviction, de critique et d'action autonome » (Dubet, 1996 : 64). La subjectivation est une logique d'action qui relève de la synthèse des expériences issues des logiques d'intégration et de stratégie. Robert et Tondreau

affirment que la subjectivation peut se présenter sous un versant négatif qui consiste en une prise de position critique quant à une intégration trop conformiste et face à une vision trop utilitariste, et, inversement, elle se présente sous un jour positif en prenant la forme de l'engagement. Cet engagement « est une façon de se produire soi-même comme sujet de sa vie à travers une activité signifiante pour soi et permettant de s'orienter dans la vie, c'est-à-dire une activité qui fait, qui a et qui donne du sens » (Robert & Tondreau 2011: 180). La question du sens donné à l'action fait de l'individu qui se situe dans une logique subjective un sujet de sa socialisation par une pratique réflexive.

Bien que tournée vers l'expérience propre de l'individu, la sociologie de l'expérience de Dubet ne conduit pas vers une vision désocialisée de la construction identitaire et de la socialisation. «L'expérience la plus personnelle ne se défait pas des catégories sociales de son témoignage [...] les éléments simples qui la composent n'appartiennent pas à l'acteur, mais lui sont donnés, lui préexistent ou lui sont imposés à travers une culture, des rapports sociaux, des contraintes de situation ou de domination» (Dubet 1994: 136).

3. Parcours de vie

Dans le cas de cette étude, nous nous intéressons à l'identité et à l'expérience des participants afin d'éclairer leurs trajectoires personnelles. Retracer ces trajectoires individuelles est directement relié à l'utilisation empirique du concept d'identité, puisque les « *paroles sur soi* » permettent d'entrer dans un dialogue particulier où le sujet est « sollicité à se raconter dans un récit de vie » (Dubar, 1998 : 73). Dans un premier temps, nous présenterons les concepts liés aux divers parcours retenus: les parcours scolaires, professionnels et migratoires, considérés en tant qu'*expériences*. Enfin, une définition du rôle de l'intellectuel sera offerte dans le but de joindre tous ces éléments liés aux *expériences* de vie.

3.1 Parcours académiques : l'expérience scolaire

Afin de retracer les conditions sociales qui ont incité les étudiants de l'EDSS à demeurer au Canada à la suite de leur séjour d'études, il faut tenir compte que l'étude que nous réalisons porte sur des individus « *mobiles* ». Ces étudiants sont nés hors du Canada, dans un autre « nous », un collectif, socialisant à des manières d'être, de penser, de sentir et d'agir différentes. Il s'agit donc de saisir les univers normatifs de ces individus, tant du point de vue de leurs continuités que de leurs ruptures.

Ces individus ont connu une *socialisation* dans leur pays d'origine. La socialisation se définit comme « le processus par lequel la personne humaine apprend et intériorise tout au cours de sa vie les éléments socioculturels de son milieu, les intègre à la structure de sa personnalité sous l'influence d'expériences et d'agents sociaux significatifs et par là s'adapte à l'environnement social où elle doit vivre » (Rocher, 1970 : 132). La socialisation primaire, principalement faite au sein de la famille, est très « enrobante », puisqu'elle conditionne les manières dont se vit la socialisation secondaire, vécue à l'école, au travail et avec les pairs, entre autres. Les individus acquièrent un système de dispositions durables et transposables, qui génère et organise les pratiques, les manières de penser et les représentations des individus. L'intériorisation de ces « structures structurantes » influence l'individu dans tout son parcours de vie (Bourdieu et Passeron, 1964 : 33). Par le fait même, la socialisation des étudiants influence fortement tout leur parcours scolaire et, plus largement, leur *éducation*.

L'*éducation* est considérée telle une action délibérée des générations du passé pour modeler les plus jeunes. Les plus vieux souhaitent délibérément et intentionnellement agir sur les « nouveaux » dans l'optique de les façonner à la lumière des idéaux sociétaux. L'éducation « a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné » (Durkheim, 1977 : 51). L'éducation, reflétant la culture dominante, est de cette manière un lieu important d'apprentissage des rôles sociaux.

La formation à l'EDSS correspond à une *éducation*, en ce sens qu'il y a une intentionnalité consciente et volontaire d'*élever* ces étudiants dans l'optique de former un pôle d'excellence. Le contexte sociohistorique menant à la mise sur pied de l'EDSS est relié au postcommunisme. On poursuit alors un idéal de restructuration des sciences sociales de la région par la création de « centres d'excellence » (Gheorghiu, 2004 : 144). Certains rôles et certaines conduites sont attendus de ceux qui devraient constituer la nouvelle élite intellectuelle.

Il faut s'interroger sur ce que l'EDSS a voulu faire de ces étudiants par leur éducation avant d'examiner comment ils l'ont vécu. Ici prend place l'*expérience* identitaire qui s'articule dans le système scolaire et qui forme ce que Dubet (1996) nomme l'*expérience scolaire*. L'expérience scolaire se décompose en une double nature. La première nature concerne le travail de l'individu pour se former une identité d'une manière qui fait sens, et qui prend place dans un espace social spécifique. L'individu se construit et se constitue par le processus de socialisation. La seconde nature a trait aux « logiques d'actions qui se combinent dans

l'expérience et qui n'appartiennent pas aux individus; elles correspondent aux éléments du système scolaire et sont imposées aux acteurs comme des épreuves qu'ils ne choisissent pas » (Dubet, 1996 : 62). Il s'agit de saisir simultanément et séparément « l'utilité sociale des études, leurs finalités culturelles et leurs modes de contrôle » (Dubet, 1996 : 66) afin de saisir ce que fabrique l'école, et dans quelles conditions. Ainsi, l'expérience scolaire est telle une épreuve où les individus saisissent, négocient et déterminent les dimensions du système servant à construire l'expérience qui leur est propre et par laquelle ils se constituent une personnalité. Cette *expérience* se décompose en trois logiques de l'action que sont l'intégration, la stratégie et la subjectivation correspondant respectivement aux trois *fonctions* du système scolaire que sont la socialisation, la distribution des compétences et l'éducation.

La construction de l'expérience

Ainsi s'articulent les trois grandes logiques de l'action pour former l'expérience scolaire, vécue comme une épreuve. La sociologie de l'expérience scolaire permet de partir du point de vue des étudiants, tout en tenant compte des cadres de référence sociétaux. La notion d'expérience scolaire tient compte des attentes à l'endroit des étudiants rencontrés dans le processus d'intégration et de socialisation, et elle permet de saisir comment ceux-ci ont pu vivre ces attentes en se positionnant stratégiquement sur le marché scolaire pour interpréter ces volontés, en les faisant ou non les leurs dans le processus de subjectivation.

Enfin, le parcours éducatif éloigne souvent les étudiants de leur groupe d'appartenance d'origine pour les y reconduire avec un regard modifié. Cette éducation ne rend toutefois pas l'individu étranger à sa socialisation primaire. L'apprentissage de nouvelles perspectives permet de se doter d'une vision « binoculaire », en ce sens que l'individu détient un regard plus critique (Vincent, 2011 : 267). Nous pouvons ainsi anticiper les difficultés liées à la « double » éducation des étudiants de l'EDSS, provenant d'une part de l'EDSS et d'autre part de l'Université Laval. Dans ce cas bien précis, les cadres d'intégration et de stratégie sont distincts et conduisent donc vers une subjectivation différenciée.

Les logiques de l'action de Dubet dans le parcours scolaire

Intégration

L'expérience scolaire comporte une dimension intégratrice qui est une forme d'apprentissage des normes proposées par le système scolaire et par laquelle l'individu intériorise différents rôles et modifie sa personnalité en conséquence. Là est la socialisation scolaire; l'individu intériorise diverses contraintes, normes et valeurs.

Stratégie

Par la même occasion, est « bon » étudiant celui qui se place sur le marché scolaire par une *anticipation* certaine et une prise de *distance* critique vis-à-vis des rôles et des appartenances apprises lors de la socialisation. L'expérience scolaire comporte une nature concurrentielle nécessitant une posture *stratégique* de la part des étudiants afin d'orienter leurs actions vers le succès et vers la réussite scolaire.

Subjectivation

Par l'expérience scolaire, l'individu peut exprimer sa distance vis-à-vis le « conformisme de l'intégration et [à] la seule utilité scolaire » (Dubet, 1996 :65), par l'affirmation de leurs intérêts, mais également de leurs désintérêts. Du coup, l'étudiant vise également la réalisation de soi, qui prend source dans l'intérêt intellectuel.

3.2 Parcours professionnel

Le parcours professionnel est un autre aspect important de la trajectoire de vie des individus. Dans le cadre de cette recherche, nous nous intéressons plus particulièrement à l'insertion professionnelle qui est une étape décisive du parcours professionnel. En effet, Bertaux souligne que : « La formation débouche en principe sur l'emploi, mais ce passage n'a rien d'automatique. » (Bertaux, 1997 : 41). Puisque l'emploi à la fin de la formation n'est pas garanti, l'individu doit adopter des stratégies pour y arriver. Les anciens étudiants de l'EDSS ont fait des choix, qui ont pu être influencés par divers facteurs, visant à s'insérer sur le marché du travail. Pour ce faire, nous étudions l'insertion professionnelle selon trois dimensions : le travail-études, la valeur du diplôme et le réseau social.

Dimension travail-études

Pour réussir à s'insérer sur le marché du travail dans le domaine souhaité, les individus doivent, le plus souvent, choisir et compléter un programme d'études en lien avec leurs aspirations. En cours de route, une personne peut vivre une ou plusieurs situations contraignantes qui viendront influencer son parcours académique. Le fait de devoir travailler à temps partiel pendant la durée des études peut constituer un facteur important dans la prise de décision de l'individu. Dans *Les jeunes et le travail*, Johanne Charbonneau souligne que : « Les jeunes qui travaillent à temps partiel sont susceptibles de cesser de fréquenter l'école pour plusieurs raisons » (Charbonneau, 2007 : 60). Elle indique, entre autres, que l'endettement et la pression des employeurs peuvent inciter les étudiants à travailler

davantage et mettre les études au second plan. De plus, les jeunes peuvent se sentir plus valorisés dans le monde du travail, en plus d'obtenir des bénéfices immédiats, comme le salaire qui permet de combler des besoins de consommation susceptibles de s'accroître. Certains étudiants de l'EDSS ont été contraints de travailler hors de leur domaine d'études. Cela a pu les amener progressivement à se distancer du monde scolaire pour se consacrer davantage à leur travail, leur permettant ainsi de mieux subvenir à leurs besoins immédiats. Inversement, le travail-études peut favoriser la réussite scolaire lorsque l'emploi est directement lié au domaine d'études en plus de faciliter l'insertion professionnelle en donnant une expérience de travail pertinente à l'étudiant. Pour les étudiants de l'EDSS en formation à l'Université Laval, un poste d'assistance pour un cours en sciences sociales, par exemple, permet de maintenir une continuité entre le travail et les études.

Le pouvoir du diplôme

Le pouvoir du diplôme est un élément essentiel faisant partie de la dimension de l'insertion professionnelle. Deschenaux et Laflamme, dans *Les jeunes et le travail*, expliquent clairement ce qu'on entend par le pouvoir du diplôme :

Autrement dit, le pouvoir d'assurer la réussite de l'insertion professionnelle repose, à plusieurs égards, sur une inadéquation entre le nombre de postes de travail dans un espace professionnel plus ou moins structuré et le nombre de diplômés susceptibles de les pourvoir, car l'inadéquation crée la rareté. En effet, suivant la loi de l'offre et de la demande, plus une situation est courante, moins elle présente de rareté, moins elle est donc assortie de pouvoir (Deschenaux et Laflamme, 2007 : 201).

Suivant cette idée, les auteurs posent l'hypothèse : « qu'une personne sera plus encline à revenir dans sa région après l'avoir quittée pour étudier si son diplôme lui confère davantage de pouvoir sur le marché de l'emploi » (Deschenaux et Laflamme, 2007 : 199). Le diplôme peut avoir un impact sur la trajectoire de vie des étudiants. Le lieu de résidence peut varier selon l'endroit où le diplôme prend le plus de valeur. Le pouvoir du diplôme est intrinsèquement lié aux perspectives d'emploi qu'il offre. Ainsi, un individu peut se déplacer là où les perspectives d'emploi sont les meilleures.

Le réseau social

Le réseau social constitue également un facteur qui influence l'insertion professionnelle. Audrey Walker affirme que : « le recours à de tels réseaux permet bien plus que de pallier aux problèmes liés à l'accès au marché du travail ; ce recours contribue fortement à la

construction d'une carrière ascendante et renforce les perspectives d'avancement social et professionnel » (Walker, 2008 : II). Plus précisément, le fait de posséder ou non un réseau social à Québec ou ailleurs peut agir sur le choix de l'endroit où la personne a décidé de s'établir. Dans le même ordre d'idée, le fait d'avoir un bon rapport ou moins avec le directeur de thèse a pu augmenter ou diminuer les chances de poursuivre une carrière dans le pays d'accueil. Les étudiants peuvent également avoir formé d'autres liens avec des personnes exerçant une certaine influence, de là toute l'importance de s'intéresser à leur réseau social.

3.3 Parcours migratoire

Afin de comprendre les raisons de non-retour et les intérêts de certains étudiants de l'EDSS à demeurer au Canada, nous nous intéressons à leur parcours migratoire. Le concept de migration au sens large « involves the (more or less) permanent movement of individuals or groups across symbolic or political boundaries into new residential areas and communities² » (Marshall et Scott : 2009). Alors que l'émigration se définit par l'action de quitter un espace, l'immigration renvoie inversement à l'action d'arrivée (Mesure et Savidan: 2006). Dans son ouvrage sur les migrations pour études, Blaud (2001) identifie que les facteurs de migration, au sens large, relèvent de quatre *dimensions*: économique, politique, professionnelle (ou scolaire), et personnelle (ou sociale). Pour les étudiants de l'EDSS, les dimensions académique et professionnelle constituent des raisons motivant en premier lieu la migration.

Pour tous les étudiants de l'EDSS, la migration s'inscrit d'abord dans un parcours académique prédéfini de double migration se divisant en trois moments: le départ, l'arrivée et le retour. Aussi, les étudiants provenant d'un pays autre que la Roumanie auront vécu une migration supplémentaire avant de partir pour l'Occident. Pour les anciens étudiants de l'EDSS qui sont demeurés au Québec, la trajectoire prédéfinie s'est manifestement modifiée. Afin d'analyser ces trajectoires et pour identifier des discontinuités, nous nous référons à la théorie de la migration d'Everett Lee (1966). Sa théorie présente quatre *facteurs* intervenant dans la décision de migrer: les facteurs associés au lieu d'origine, les facteurs relatifs au lieu de destination, les facteurs intermédiaires et les facteurs personnels. « L'un des grands mérites du modèle de Lee est d'introduire le concept d'opportunités intermédiaires entre le lieu d'origine et le lieu de destination » (Piché, 2013 : 156). Pour chacun de ces facteurs, nous

² Réfère aux déplacements plus ou moins permanents d'individus ou de groupes entre des frontières symboliques ou politiques dans de nouveaux espaces résidentiels et dans de nouvelles communautés » (traduction libre de Marshall et Scott:2009).

ferons correspondre les *dimensions* suivantes: la dimension économique, la dimension politique, la dimension professionnelle et la dimension sociale (Blaud, 2001 : 40). À chacune de ces *dimensions* correspond deux pôles: des facteurs *repoussants* et d'autres, *attirants* (Lee, 1966; Blaud, 2001^o: 32; Pilote et Brier, 2013). Pour chaque moment de la migration, les perceptions (*attirantes* ou *repoussantes*) de chacune des *dimensions* sont susceptibles de changer et d'influencer le parcours du migrant.

La dimension économique au sens large renvoie à la situation économique générale du pays d'origine et surtout, à ses conséquences potentielles sur la trajectoire de vie envisagée. La dimension économique réfère également à la situation financière du migrant. La bourse peut représenter un facteur déterminant « car elle permet non seulement la mise en oeuvre du projet, mais aussi la poursuite et la conduite à terme de ce projet » (Blaud, 2001 : 42). Cette importance est toutefois relative à l'origine socioéconomique de l'étudiant et à son niveau de dépendance envers la bourse. De manière générale, la dimension politique de la migration est principalement liée à la situation politique du pays d'origine et/ou du pays d'accueil. Nous nous intéressons aux perceptions relatives au contexte postcommuniste et à l'environnement libéral ainsi qu'à l'attachement relatif à l'identité nationale. Les dimensions professionnelles ou académiques renvoient à des préoccupations quant à l'insertion professionnelle. Les dimensions personnelles ou sociales renvoient à l'affect et relèvent à la fois des réseaux sociaux, surtout la famille, ainsi qu'aux traits de personnalité tels l'ambition et l'esprit d'aventure.

L'étranger chez Schütz

Pour mieux saisir l'expérience vécue des anciens étudiants de l'EDSS, une lecture de l'essai sur *l'étranger* d'Alfred Schütz permet de mieux comprendre comment une personne peut être *entre* deux cultures. La personne qui rentre au pays n'est plus la même que celle qui est partie : «[elle] n'est plus [la] même, ni pour [elle], ni pour ceux qui ont attendu son retour» (Schütz, 2014 : 64). Cette affirmation est également vraie lors du retour dans le pays d'accueil. *L'étranger* peut avoir l'impression de porter deux identités et de se réfugier tour à tour dans chacune d'elle.

Bien loin de trouver «refuge» ailleurs, l'étranger peut témoigner d'un sentiment d'insécurité et de perte de repères lors de son arrivée dans le pays d'accueil. Il se sentirait handicapé culturellement. Selon Schütz, lors du contact entre les deux cultures se produit un *choc de la pensée courante*. L'étranger prend rapidement conscience de la confusion qu'engendre le

milieu auquel il souhaite avoir accès. L'appartenance individuelle devient alors conflictuelle, puisque le nouveau modèle culturel engage l'individu dans un processus permanent de remise en question de ce qui semble aller de soi chez les membres du groupe du nouvel environnement et, inversement, de ce qui semble aller de soi dans sa propre conception du monde. L'étranger doit instantanément comprendre le code social dans lequel il est plongé afin d'espérer s'y intégrer. Il doit, par le fait même, accorder sa *confiance* à cette nouvelle culture dont la signification et le fonctionnement diffèrent de ses manières habituelles de voir, de penser, d'agir et d'être, et ce, à partir de ses modes de représentations du monde.

Ainsi, l'étranger «ne justifie pas son départ par le refus de vivre sans ses coutumes, ou ses *savoirs sur* acquis, mais souvent pour des raisons extérieures» (Zermani, 2005 : 3). Il ne cherche pas à *quitter* un «schème général d'interprétation du monde» pour en adopter un autre. Il doit plutôt surmonter les différents *obstacles* qu'il peut subir au sein d'un nouvel environnement pour, au final, se *familiariser* avec les manières de faire et de penser du groupe en reconfigurant sa «réserve d'expérience» sous la forme de « connaissances disponibles » (Schütz, 1987 : 12). Ainsi pourrait-on croire que l'abandon du doctorat ou du retour dans le pays d'origine avant le moment projeté découlerait d'une difficulté à concilier les appartenances, et à s'intégrer aux manières de faire qui sont « québécoises ». Inversement, l'ancien étudiant qui ayant demeuré au Canada à la suite de la période d'études aurait suivi un procédé contraire. Arrivé en tant qu'*étranger*, l'ancien étudiant se progressivement agit, pense et être «au même rythme que le groupe qu'il aborde» pour se sentir davantage partie prenante de la société d'accueil que de sa société d'origine, pour enfin devenir « québécois » (Zermani, 2005 : 3).

4. Parcours intellectuel

La mission de l'EDSS est liée à la création d'un pôle d'excellence autour duquel la nouvelle élite intellectuelle graviterait. Dès leur admission, les étudiants y sont considérés, du moins pour la période de leurs études, comme des *intellectuels*. La formation permet aux étudiants d'être des *agents du changement* en tant qu'avant-garde libérale et pluraliste. La volonté est de développer chez les étudiants la faculté de penser de façon autonome, libre et aventureuse. Cette manière de faire s'éloigne de l'idée selon laquelle il s'agit de former des « techniciens » ou encore des « savants ». La mission de l'EDSS devient claire : il faut créer une élite intellectuelle qui contribuerait au renouvellement des sciences sociales dans le contexte de transition démocratique.

4.1 Constitution d'une élite : la question des dispositions

L'EDSS a pour mission de former une avant-garde intellectuelle, savante et professionnelle. Elle se propose de former des *experts* en offrant aux étudiants une formation de qualité supérieure. L'histoire de l'EDSS est parsemée d'histoires de réussite et de quelques cheminements atypiques s'éloignant du modèle de parcours proposé. Ces parcours rappellent que pour qu'un individu puisse s'ériger en intellectuel, il doit avoir les *dispositions* nécessaires à la poursuite de cet objectif. La présence de ces parcours atypiques semble ainsi supposer que le modèle proposé par l'EDSS via l'*éducation* des étudiants rencontre certaines limites dans la formation du type d'acteur souhaité qui est, dans ce cas, un *intellectuel*.

Un certain parallèle peut être fait avec la théorie de la *reproduction sociale* de Pierre Bourdieu, selon laquelle les acteurs sont produits par les structures sociales et sont à la fois reproducteurs de ces mêmes structures. Pour saisir la question de la *reproduction sociale*, il faut se pencher sur la notion d'*habitus*, qui désigne l'acquisition de dispositions *durables* et *transposables* par l'individu au cours de son processus de *socialisation*. Ce *système de dispositions* génère et organise les pratiques, les manières de penser et les représentations sociales. L'intériorisation de ces *dispositions* influence l'individu tout au long de son parcours de vie, puisque les dispositions primaires, acquises au cours de sa socialisation, conditionnent l'acquisition ultérieure de nouvelles dispositions (Bourdieu, 1979 : 133). La liberté de l'individu est donc une liberté conditionnée par l'ensemble des dispositions acquises et héritées.

Bourdieu soutient que les individus réussissent inégalement selon leur milieu d'origine puisque ce dernier agit sur leurs *habitus* de classe. En proposant un modèle légitime, soit celui de la culture élitaine, l'École reproduit les inégalités relatives aux origines sociales. En incarnant la culture « légitime », l'École procède à l'élimination des classes inférieures, qui n'ont, pour leur part que l'École comme voie d'accès à la culture (Bourdieu et Passeron, 1964 : 33). Ainsi, de toutes les fonctions classificatoires, l'origine sociale apparaissait sans équivoque le plus grand facteur de différenciation sociale dans leur perspective. L'École est plutôt pensée dans les sociétés contemporaines comme une institution « égalisatrice », mais elle ne parvient pas à effacer toutes les inégalités. Malgré le fait que l'EDSS misait sur le potentiel de chaque étudiant à former la future élite intellectuelle, tous ne se sont pas devenus des intellectuels. Ainsi pourrions-nous croire que l'origine sociale était en cause, agissant comme processus de différenciation sociale entre les étudiants, tous n'ayant pas les mêmes *dispositions*.

Nous devons toutefois émettre certaines nuances, puisque cette théorie ne s'applique pas intégralement avec la situation de l'EDSS. Nous ne nous retrouvons pas devant une École où les classes dominantes se reproduisent. L'EDSS veut plutôt remplacer les élites par de *nouvelles élites* et se positionne, d'une certaine manière, contre la reproduction de l'intelligentsia du régime communiste. Ainsi, dans ce projet, il semblerait que l'*habitus*, acquis dans la famille et l'éducation scolaire acquise avant l'EDSS, soit plus ou moins favorable aux étudiants, et ce, de deux manières distinctes. D'une part, certaines *dispositions*, acquises au cours du processus de socialisation, ont pu favoriser certains étudiants à adopter une posture d'intellectuel, mais se rapprochant de la figure qui était alors présente, celle de l'intelligentsia. L'EDSS, d'autre part, mettait en jeu les *dispositions* des étudiants à jouer le rôle de l'*intellectuel* dans un contexte autre, celui d'un champ dominé par la pensée libérale et pluraliste. L'EDSS ne *reproduit* pas, au sens bourdieusien du terme, puisqu'il s'agit de former des intellectuels « nouveau-genre », se déployant dans un contexte différent qui est alors celui du Québec, mais qui, après avoir intégré ces manières de voir et de penser, doivent effectuer un retour dans leur pays d'origine et s'y dévouer en tant qu'*intellectuel*.

4.2 L'intellectuel : rôle, statut, engagement

Un intellectuel est celui qui exerce un devoir critique du politique, en utilisant la culture (Leenhardt et Maj, 1982 : 19). Engagé dans ses idées, l'intellectuel est un promoteur de savoir. Ainsi, « la notion d'intellectuel suppose de la part de l'individu à qui elle s'applique une conscience de sa situation et de son rôle » (Bodin, 1964 : 19). Qu'il soit critique ou non de l'ordre établi, l'intellectuel est toujours *engagé* ou, tout au moins, minimalement *impliqué*, ne s'agirait-il que par la manifestation de son abstention (Dubois, 1998 : 15). Le rôle, qui est ici défini comme la « configuration de modèles de conduites associées à une position ou une fonction dans le système social » (Baugnet, 1998 : 48), permet de rendre compte du fait que le statut de l'individu est négocié à travers des interactions. Le rôle se construit en réponse aux normes sociales et aux attentes provenant des autres individus. Par son *rôle* et ses appartenances, l'intellectuel détient un statut particulier qui induit à son tour « des attentes de la part des autres individus » (Baugnet, 1998 : 14).

Le rôle de l'intellectuel se décompose, selon Baugnet (1998), dans un modèle « tridimensionnel » permettant de déterminer son positionnement dans la société. La première dimension est le *statut*, qui réfère à la position réelle dans la structure sociale. La seconde dimension est la *valeur*, qui correspond à l'adéquation du rôle aux attentes. Enfin,

l'implication consiste en l'importance du rôle pour la personne visée et aussi pour l'observateur, et peut se mesurer par le temps et l'effort fournis dans l'élaboration et dans la prise de ce rôle. L'engagement de l'intellectuel est conçu tel un *processus* menant à la constitution du rôle attendu. En conférant un caractère hautement rationnel à l'individu, on peut imaginer deux grands types d'action : d'une part, l'individu peut adopter un comportement d'*engagement* vis-à-vis ces attentes ou, d'autre part, adopter un comportement « *déviant* ». Cette manière de penser la possibilité de s'ériger en intellectuel contraste donc grandement avec la théorie de Bourdieu, qui accorde une importance aux *dispositions* ainsi qu'au milieu d'origine de l'individu. La possibilité de devenir *intellectuel* dépendrait de facteurs *externes*, alors que la théorie de Becker mise sur des facteurs *internes* à l'individu et sur son potentiel à rationaliser sa situation.

L'engagement est un comportement qui s'inscrit, selon Becker, dans une logique d'intégration, constituant une stratégie individuelle et collective d'adaptation plaçant les membres de la société « dans des trajectoires d'activités cohérentes » (Becker, 2006 [1970]). L'engagement dépasse toutefois la simple dimension intégratrice et rejoint, d'une certaine manière, les processus de stratégie et de subjectivation précédemment présentés avec la sociologie de l'expérience de François Dubet. Selon Becker, l'engagement repose sur un *pari adjacent*. Se retrouvant en quelque sorte sur un *marché* d'engagement entre divers sujets et objets, l'individu engagé prend conscience qu'il fait un *pari adjacent* et donc que sa décision se répercute sur d'autres éléments. Par la même occasion, « le fait de reconnaître l'intérêt créé par une de ses actions antérieures est un composant nécessaire à l'engagement » (Becker, 2006 [1970]). L'individu engagé se définit en choisissant une trajectoire cohérente, mais il se conçoit dans la reconnaissance du caractère initialement extérieur à son activité, puisqu'il s'intègre à quelque chose qui lui préexiste. L'engagement se fait en référence à un *système de valeur*. Il faut retracer les conditions dans lesquelles sont réalisés les paris adjacents pour réellement comprendre ce concept. L'individu négocie ses investissements selon son environnement, ce qui lui confère un caractère hautement rationnel. L'individu engagé entre dans un mouvement de *subjectivation* et se situe par rapport au parcours idéalisé, en donnant sens à l'activité entreprise. En revanche, un individu peut être « déviant » lorsque son parcours est caractérisé par « le conflit entre les buts culturels valorisés par tous les membres de la société et le manque de moyens socialement valorisés pour y parvenir » (Becker, 2006 [1970]). La « déviance » serait donc un problème d'*intégration*; les dispositions de l'environnement ne sont pas appropriées pour l'individu. En conséquence, l'individu ne se

sent alors pas investi du groupe social auquel il appartient et ne parvient pas à *s'engager* (Becker, 2006 [1970]). Dans le cas de l'intellectuel, son identité s'articule dans le rapport qu'il entretient avec les valeurs d'un modèle. Elle est le résultat de l'intégration de ses rôles et statuts en relation avec son environnement social (Baugnet, 1998 : 14).

Dans sa désignation plus récente, la notion d'intellectuel est moins rattachée au concept d'engagement, même s'il demeure central dans la compréhension de la « formation d'intellectuels ». Cette notion est plutôt intimement liée à l'Université, qui se « retrouve au cœur du dispositif » (Bodin, 1997 : 51). Le concept d'intellectuel permet de lier le parcours scolaire de l'individu à son parcours professionnel et à son parcours migratoire. L'intellectuel engagé est formé dans certains *lieux* telle l'université (parcours scolaire), occupe certaines *fonctions* en enseignement, en journalisme, en recherche, etc., (parcours professionnel), et se situe dans un *contexte* culturel et politique qui se définit en lien avec son lieu de résidence, qui est également susceptible de changement (parcours migratoire). L'intellectuel se pose des questions qui sont les siennes, mais également celles de sa communauté d'appartenance, dans un contexte plus globalisant. Ainsi, en plus d'articuler des questions plurielles, l'intellectuel est appelé à s'y prononcer en adoptant une certaine posture, qui est déterminée par son *rôle* et son *statut* (Dubois, 1998 : 15).

Conclusion

En pensant la possibilité de devenir *intellectuel* comme résultant à la fois d'un processus d'engagement et d'un système de *dispositions* antérieurement acquises, nous sommes à même de concevoir les apparentes contradictions liées à l'*éducation* proposée par l'EDSS. Les étudiants doivent *s'intégrer* aux milieux québécois et canadien en apprenant à penser comme un Occidental, c'est-à-dire de manière libérale et pluraliste. Selon Gheorghiu (2005), c'est ici que s'opère la *rupture* qui ébranlerait la volonté de retourner dans le pays d'origine, où le fait d'être *intellectuel* consiste en un défi épineux et difficile à relever. Toutefois, le *rôle* de l'intellectuel peut s'accomplir sans un renoncement total aux « attraits » du Canada, puisque l'*engagement* peut prendre des formes multiples. Ce sont ces manières de s'engager en tant qu'*intellectuel*, entre autres, ce que nous tenterons de retracer au fil des témoignages.

CHAPITRE IV - QUESTION DE RECHERCHE, OBJECTIFS, HYPOTHÈSES ET MÉTHODOLOGIE

1. Question de recherche

L'intention de cette enquête est de comprendre les parcours de vie des anciens étudiants de l'EDSS qui sont demeurés au Canada pour voir dans quelle mesure ils s'inscrivent dans l'accomplissement de la mission énoncée par l'organisme. Conséquemment, la question de recherche qui traduit cette finalité est la suivante:

Quels ont été les parcours académiques, professionnels, migratoires et intellectuels des anciens étudiants de l'École Doctorale en Sciences Sociales de Bucarest (EDSS) de 1994 à 2007 et comment ces parcours se situent-ils par rapport à la mission de l'EDSS?

2. Objectifs

Nous poursuivons les objectifs suivants:

- Décrire les parcours académiques, professionnels, migratoires et intellectuels des anciens étudiants avant, pendant et après leur passage par l'EDSS ;
- Comprendre la manière dont les expériences scolaires, professionnelles, migratoires et intellectuelles ont influencé les décisions des anciens étudiants tout au long de leurs parcours ;
- Connaître les engagements et les relations que les anciens étudiants entretiennent avec leur pays d'origine et dans celui où ils résident actuellement;
- Comprendre leur appréciation de leur passage à l'EDSS ;

3. Hypothèses

Nous avons émis comme hypothèse que, lors de leur parcours académique, les anciens étudiants de l'EDSS ont été socialisés par deux *éducations* universitaires, d'une part à l'EDSS et d'autre part à l'Université Laval. Cette éducation a été vécue comme *expérience* menant les étudiants à construire leur identité au travers de ce processus et des trois grandes logiques d'action (intégration, stratégie et subjectivation) (Dubet, 1996).

En ce qui a trait au parcours professionnel, nous pensions que le fait de travailler dans son domaine tout en étudiant permettrait une meilleure insertion professionnelle. Inversement, travailler hors de son domaine d'études nuirait à l'obtention du diplôme. Pour cette raison, nous pensions que certains anciens étudiants de l'EDSS, qui travaillaient hors de leur domaine d'études durant leur doctorat, auraient peu à peu délaissé le système scolaire afin de se consacrer davantage à leur emploi, abandonnant ou remettant à plus tard leur projet de thèse. Nous pensions également que le pouvoir du diplôme et le réseau social constituaient des facteurs ayant un impact considérable sur les motivations au retour, ou non, dans le pays d'origine. En d'autres termes, nous croyions que les anciens étudiants auraient pris la décision de s'établir à l'endroit où leur diplôme aurait le plus de valeur selon eux et où le réseau social serait le mieux constitué afin de faciliter leur insertion professionnelle.

Nous nous attendions aussi à ce que l'expérience concrète de migration provoque une série de discontinuités en regard du parcours prévu qui supposait le retour dans le pays d'origine. Nous pensions donc que les perceptions et facteurs qui auraient motivé en premier lieu la migration vers le Québec se seraient modifiés au cours de la trajectoire migratoire.

Nous imaginions également que la mission de l'EDSS se serait réalisée à travers une diversité de parcours. Nous supposions que les étudiants qui sont demeurés au Canada auraient contribué à la réalisation de la mission de l'organisme, puisque leur parcours intellectuel ferait d'eux des « agents de changement », en ce sens qu'ils seraient ceux qui devraient contribuer au renouvellement des sciences sociales.

Nous présumions que les anciens étudiants qui s'identifient et qui adhèrent consciemment à la mission de l'EDSS suivraient un parcours de vie caractérisé par une plus grande linéarité. Nous imaginions que ces étudiants auraient vécu moins de moments de rupture quant à leurs rôles ou à leurs valeurs.

Ayant des opportunités de carrières intéressantes au Canada, le retour dans le pays d'origine pourrait être considéré pour certains étudiants comme une privation vis-à-vis des possibilités offertes aux niveaux professionnel et intellectuel. Nous pensons que les étudiants souhaitant bénéficier du climat intellectuel présent à l'Université Laval et au Canada auraient peut-être vécu le retour comme un renoncement, le retour évoquant l'obligation de recommencer la création d'un réseau socioprofessionnel et de vivre une seconde « rupture » en s'inscrivant dans un autre milieu social, universitaire et professionnel. Selon cette logique, nous supposons que les habitudes de la liberté intellectuelle et du pluralisme cultivées par l'EDSS et par ses universités partenaires auraient pu contribuer à une réduction des attachements nationaux des étudiants. Lors de leur séjour d'études à l'étranger, les étudiants auraient pu intérioriser des valeurs différentes, ce qui favoriserait une *rupture* avec leur milieu d'origine et, par le fait même, mener les étudiants à opter pour le milieu permettant le plus de mettre à profit leur potentiel développé grâce à la formation de l'EDSS. Nous pensons que certains étudiants se seraient particulièrement bien intégrés au Canada durant leur séjour d'études, en acquérant les valeurs sociétales, à un tel point que les étudiants auraient pu avoir plus de liens, d'engagements et d'affinités avec le Canada qu'avec leur pays d'origine. Nous pensons tout de même que, de façon générale, les anciens étudiants de l'EDSS se seraient suffisamment intégrés au Canada pour en venir à considérer ce pays comme un lieu propice à la réalisation de leurs ambitions.

4. Méthodologie

4.1 Méthode d'enquête

La méthode d'enquête utilisée dans cette recherche est qualitative et prend la forme d'entretiens semi-directifs. L'utilisation de cette méthode de recherche a l'avantage de permettre de restituer les logiques de conduite et de discours de manière approfondie. Selon Raphaël Desanti & Philippe Cardon, « l'enquête qualitative offre la possibilité d'observer et de comprendre au plus près l'influence des structures sociales sur les manières d'agir et de penser; elle gagne en profondeur en donnant aux enquêtés le temps de se livrer » (Desanti et Cardon, 2010 :51). Puisque nous souhaitons en apprendre davantage sur le parcours de vie des anciens étudiants de l'EDSS, la méthode d'enquête qualitative était la plus pertinente.

La méthode de l'entretien « est fortement utilisée en sciences sociales et constitue une méthodologie de recherche pertinente pour qui s'intéresse à des populations particulières [...]

dans un contexte donné » (Desanti et Cardon, 2010 : 57). En utilisant cette méthode, nous pensions connaître les points de vue et les expériences vécues des anciens étudiants de l'EDSS, ainsi que le sens qu'ils donnent à leurs actions. Les entretiens ont permis de relever des logiques d'action commune et particulières à travers les différents parcours de vie.

4.2 Population et échantillon

La population à l'étude dans cette recherche est composée des anciens étudiants de l'EDSS qui sont venus étudier à l'Université Laval dans le cadre de leur programme de formation entre 1994 et 2007 et qui ont décidé de s'établir au Québec plutôt que de retourner vivre dans leur pays d'origine. La documentation fournie par l'organisme client nous a permis de conclure que 50 étudiants sont venus étudier à l'Université Laval durant cet intervalle. Les renseignements dont nous disposons nous autorisent à penser qu'au moins 13 d'entre eux sont assurément retournés vivre dans leur pays d'origine. Notre population a donc été limitée aux 37 anciens étudiants de l'EDSS restés au Canada. Pour construire notre échantillon, nous avons tenté de contacter l'ensemble des étudiants par le biais des informations fournies par l'organisme client, avec l'assistance de madame Madeleine Pastinelli et de Monsieur Laurier Turgeon.

4.3 Collecte de données

Pour débiter la collecte de données, nous avons contacté trois participants par courriel, en leur envoyant la lettre de sollicitation, ainsi que le formulaire de consentement en annexe. L'intention était d'envoyer le questionnaire en ligne après avoir reçu une réponse positive, c'est-à-dire, dans les cas où les anciens étudiants de l'EDSS deviendraient participants de l'enquête. Nous n'avons pas bâti d'échantillon suivant des principes de sélection, puisque nous avons contacté la population cible en entier. Pour plusieurs raisons, dont des raisons d'ordre logistique, nous n'avons pas été en mesure d'interroger toute la population. Les lieux où se sont tenus les entretiens ont sensiblement varié, puisque nous avons laissé la liberté aux participants de choisir. Les rencontres ont eu lieu soit directement sur les lieux de travail des répondants, dans des locaux de la bibliothèque de l'Université Laval, directement au domicile du répondant ou via Skype dans trois cas.

Lettre de sollicitation et renseignements sur la confidentialité

C'est en novembre que nous avons établi un premier contact avec quelques anciens étudiants de l'EDSS. Nous leur avons fait parvenir, par courriel, une lettre de sollicitation (voir l'Annexe 4). Au mois de décembre, nous l'avons fait parvenir à une douzaine, c'est-à-dire, ceux dont nous disposions d'une adresse de courriel. À compter du mois de janvier, nous avons effectué des recherches afin d'obtenir les coordonnées manquantes pour certains étudiants en contactant, par exemple, leurs directeurs de thèse. Cette recherche de renseignements a nécessité beaucoup de temps, mais a été fructueuse. La lettre de sollicitation, envoyée par courriel, a permis d'introduire l'objet de la recherche ainsi que nos objectifs. Lors de ce premier contact, nous leur faisons également parvenir le formulaire de consentement (voir l'Annexe 5) afin de les renseigner, voire les rassurer, sur la confidentialité et les règles usuelles d'éthique lors des entretiens ainsi que sur la gestion des données recueillies. Nous faisons savoir aux éventuels répondants que nous les contacterions par téléphone une semaine après l'envoi du courriel lorsque nous étions en possession de cette information. Autrement, nous informions les anciens étudiants contactés qu'ils devaient manifester leur intérêt en répondant au courriel de sollicitation. Nous demandions à ceux qui ne souhaitaient pas participer de nous le faire savoir en répondant au courriel. La prise de rendez-vous s'est ensuite faite soit par téléphone ou par courriel.

Après nos recherches de coordonnées, nous avons pu solliciter presque la totalité de la population à l'étude. Près de la moitié de ces sollicitations n'ont toutefois pas obtenu d'écho. En définitive, nous avons établi des communications directes avec une quinzaine de personnes. Pour plusieurs raisons, dont le manque de temps de part et d'autre, la distance géographique ainsi qu'une situation de maladie grave, trois anciens étudiants avec qui nous avons établi un contact, n'ont pas participé à l'enquête.

Questionnaire

Avant la rencontre, les participants étaient invités à remplir un court questionnaire en ligne au sujet de leur parcours de vie (voir l'Annexe 2). Les données recueillies visaient à mieux orienter les questions lors de l'entretien. De plus, le fait d'avoir déjà en main les réponses à certaines questions a facilité le déroulement de l'entretien offrant ainsi le temps nécessaire aux réponses d'être développées davantage. L'utilisation du questionnaire avait également pour but de mieux connaître le profil socioéconomique des répondants, les informations de

base liées à leur cheminement avant, pendant et après l'EDSS ainsi que des données relatives à leur situation actuelle.

Entretiens semi-directifs

En moyenne, les entretiens ont duré une heure. Les questions que nous avons posées se sont modulées selon les dimensions que nous jugions important d'aborder au fil des réponses. L'entretien s'est déroulé de façon à retracer leur parcours de manière chronologique, afin qu'il soit plus facile pour les anciens étudiants de raconter leur parcours de vie sans passer d'étapes. Avec le consentement des répondants, tous les entretiens ont été enregistrés.

Retranscription et analyse des entretiens

Nous avons effectué la retranscription des enregistrements sous forme de verbatim. Les entrevues ont été saisies et commentées par un autre membre de l'équipe de recherche que celui qui a guidé l'entretien. L'objectif de cette manière de fonctionner était de favoriser le partage des informations, ce qui a facilité l'analyse des données. D'après Desanti et Cardon, la retranscription commentée « permet tout d'abord un premier repérage du contenu de l'entretien, de sa cohérence et des idées fortes [...] La retranscription commentée facilite en second lieu le repérage des thèmes et sous-thèmes à mobiliser pour l'élaboration d'un guide d'analyse en vue notamment de l'analyse comparée des entretiens. » (Desanti et Cardon, 2010 : 73). Les données ont été stockées de manière à préserver l'anonymat des répondants, notamment en leur attribuant des pseudonymes.

4.4 Instrument de collecte de données

Schéma d'opérationnalisation

Le schéma d'opérationnalisation (voir l'Annexe 1) est un outil permettant de synthétiser tous les éléments théoriques présentés dans la problématique afin de faciliter la construction d'instruments de collecte de données. Les concepts sont des représentations générales et abstraites d'objets que nous avons analysés et divisés en dimensions et en sous-dimensions puis, que nous avons transformées en indicateurs nous permettant de les observer dans la réalité. Notre premier concept est le profil de l'ancien étudiant de l'EDSS, qui est décrit avec des données sociodémographiques sur les participants. Les concepts suivants sont surtout liés à leur parcours de vie. Nous avons divisé ces parcours en cinq temps, suivant une logique chronologique : avant l'EDSS, pendant l'EDSS (formation à Bucarest et formation à Québec), après l'EDSS et enfin, le parcours de l'intellectuel. Dans les quatre premières parties, nous

souhaitions obtenir des informations sur les parcours académiques, professionnels et migratoires des anciens étudiants à différents moments de leur parcours de vie. Pour le parcours de l'intellectuel, nous voulions plutôt relever les perceptions des étudiants par rapport à la mission de l'EDSS et au rôle d'intellectuel. C'est en nous inspirant du schéma d'opérationnalisation que nous avons construit le questionnaire et le schéma d'entretien.

Schéma d'entretien

Le schéma d'entretien (voir l'Annexe 3) est divisé en sections suivant l'ordre chronologique des parcours de vie des anciens étudiants de l'EDSS. La première section avait pour but de faire un simple retour sur le questionnaire et de donner l'occasion à la personne interviewée de nous parler de son occupation actuelle. Dans la seconde section, nous lui demandions de nous raconter son parcours avant l'EDSS. Dans la troisième section, nous souhaitions qu'elle nous décrive son expérience par rapport à l'EDSS à Bucarest, puis à Québec. La quatrième section avait pour but de comprendre le cheminement de l'étudiant à partir du moment où il a terminé sa thèse jusqu'à aujourd'hui. La cinquième section consistait à faire un retour sur leur parcours de vie afin de déterminer l'influence de l'EDSS sur leur cheminement personnel. Aussi, nous souhaitions donner l'occasion à l'ancien étudiant de donner son opinion sur la formation prodiguée par l'EDSS. Enfin, la sixième section a permis de faire un bref retour sur la mission de l'EDSS, c'est-à-dire le renouvellement des sciences sociales en Europe de l'Est par la constitution d'une élite intellectuelle francophone. Procéder par ordre chronologique a permis aux participants de reconstituer leur parcours. Cela a aussi favorisé une expression plus libre dans les sections cinq et six qui exigeaient une plus grande réflexion.

4.3 Prétest de l'instrument de collecte

Afin de valider la cohérence de notre schéma d'entretien et notre questionnaire en ligne, nous voulions procéder à trois prétests auprès des anciens étudiants de l'EDSS. Les demandes de participation à l'enquête avaient bel et bien été envoyées par courriel en date du 28 novembre 2014. À la fin du mois de décembre, nous n'avions toutefois pas encore reçu de réponse. Il fut donc impossible pour nous de faire un prétest. Nous espérions recevoir au minimum une réponse positive, ce qui ne fut pas le cas, et ce, même si nous avons relancé une des participantes par téléphone. Le prétest a finalement eu lieu, si l'on peut dire, en même temps que nos premiers entretiens qui ont eu lieu à la fin du mois de janvier.

4.4. Préenquête : travail exploratoire

Pour notre préenquête, nous avons fait de nombreuses lectures portant sur l'histoire de l'Europe de l'Est, en particulier sur le contexte historique de la Roumanie durant la période du communisme et la période du postcommunisme. Plusieurs de ces lectures ont contribué à l'élaboration de la problématique et de la méthode de recherche. Nous avons également effectué trois entretiens exploratoires auprès d'experts et informateurs. Leurs connaissances ont été particulièrement utiles pour la construction de la question de recherche, de la problématique et des hypothèses.

4.4.1 Résumés des entretiens de préenquête

Madeleine Pastinelli

Mme Pastinelli est professeure titulaire au département de sociologie à l'Université Laval. Elle est représentante de l'Université Laval dans le Conseil Scientifique de l'EDSS et professeure associée à l'Université de Bucarest. La position privilégiée de Mme Pastinelli au sein de l'organisme lui a permis de nous exposer en détail le contexte de constitution de l'EDSS. La professeure nous a renseignés sur le statut des sciences sociales en contexte postcommuniste en insistant sur la transition et l'urgence de former une élite.

Mme Pastinelli a également fourni plusieurs informations quant aux missions des organismes qui collaborent avec l'EDSS. Nous avons mieux saisi l'importance financière que représente l'Agence Universitaire Francophone (AUF) dans les différentes restructurations des programmes d'études de l'EDSS. Elle a également offert une description détaillée de la structure du programme de l'EDSS en nous renseignant plus précisément sur les séminaires intensifs, les écoles d'été, la cotutelle et les bourses. Pour terminer, Mme Pastinelli a guidé notre équipe vers des ressources documentaires incontournables.

Annie Pilote

Mme Pilote est sociologue de l'éducation et professeure agrégée en éducation à l'Université Laval. Elle s'intéresse aux parcours éducatifs, à la mobilité géographique, à la construction de l'identité chez les jeunes ainsi qu'aux rapports interculturels.

Selon Mme Pilote, il est essentiel d'opter pour une approche biographique pour notre objet d'étude. Elle nous a sensibilisés sur la nécessité de prendre pour point de départ l'expérience telle qu'elle a été vécue par les anciens pour ensuite les mettre en relation avec les objectifs de

l'EDSS. Les chercheurs doivent s'engager dans une démarche compréhensive envers les répondants.

Madame Pilote a également suggéré d'inclure des questions à caractère hypothétique dans le schéma d'entretien. Par exemple, elle nous suggère de poser une question spéculative quant à un élément qui aurait pu contribuer à favoriser le retour dans le pays d'origine. Cette stratégie permettrait d'une part de relever les obstacles encourus et, d'autre part, de cibler les liens unissant l'étudiant à son pays d'origine ainsi qu'à son pays d'accueil. Enfin, Madame Pilote nous a proposé plusieurs ouvrages et publications à consulter.

Laurier Turgeon

Nous avons également rencontré Laurier Turgeon qui, entre 1995 et 2005, a été directeur de l'EDSS à l'Université Laval. Selon lui, il est pertinent de s'attarder aux moments de rupture dans l'EDSS. Il s'agit de prendre connaissance des personnes qui avaient un pouvoir décisionnel à l'EDSS selon les périodes d'étude. À certains moments, il y aurait eu de trop importantes affinités avec le parti communiste, ce qui aurait marqué un tournant décisif à l'EDSS. De plus, comme la première cohorte est entièrement retournée en Roumanie, il est important de distinguer les différences entre les cohortes.

Un autre point important souligné est l'importante force d'attractivité du Québec. Elle reposait principalement sur les ressources disponibles, dont la bibliothèque. Comme les meilleurs étudiants pouvaient choisir leur destination, l'Université Laval s'est souvent retrouvée avec les meilleurs étudiants de chacune des cohortes. Il affirme qu'il est essentiel d'étudier les parcours de vie. Il est important de s'attarder aux circonstances, aux rencontres marquantes et aux moments saillants pour saisir les motivations qui les ont conduits à rester vivre au Québec de façon permanente.

4.4.2 Documentation d'archives

La documentation d'archives fournie par l'organisme client a été particulièrement utile pour mieux comprendre la mission et les objectifs de l'EDSS, les engagements des institutions qui en font partie, ainsi que le fonctionnement de la formation. De plus, ces renseignements ont influencé nos choix d'indicateurs dans le schéma d'opérationnalisation et nos choix de questions pour le questionnaire et le schéma d'entretien.

4.4.3 Retour sur le questionnaire

Le questionnaire nous a permis de rassembler plusieurs données dont nous présentons ici les grandes lignes. Nous avons eu la chance de faire douze entretiens au total avec d'anciens étudiants de l'EDSS qui demeurent toujours au Canada. Huit des répondants sont des femmes et quatre des hommes. Ils sont aujourd'hui âgés de trente à cinquante ans. Deux d'entre eux sont originaires de Moldavie alors que les dix autres sont d'origines roumaines. Pendant l'année précédant leur formation à Bucarest, certains des parents occupaient des emplois dans des domaines divers alors que d'autres n'étaient plus sur le marché du travail. La situation économique des parents était légèrement supérieure à la moyenne pour la moitié des répondants tandis qu'elle était légèrement inférieure à la moyenne pour le tiers d'entre eux et inférieure à la moyenne pour les autres. Avant leurs études à Bucarest, neuf des répondants occupaient déjà un emploi. Plus de la moitié travaillaient dans le domaine scolaire et occupaient des emplois d'assistant de recherche et d'enseignement ou d'enseignant. Ils ont commencé leur formation à l'EDSS entre 1995 et 2005, la moitié durant la deuxième demie des années 1990 et l'autre moitié dans la première demie des années 2000. Durant leur formation à l'EDSS, seulement six occupaient un emploi en général dans le domaine scolaire.

La moitié des étudiants ont choisi l'Université Laval pour y poursuivre leur formation alors que la plupart des autres étudiants auraient préféré la poursuivre à l'École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) à Paris. C'est environ un après le début de leur formation qu'ils sont arrivés au Québec. Tous les étudiants, excepté un seul, ont occupé un ou plusieurs emplois reliés à leur domaine d'études durant la période de rédaction de leur doctorat à l'Université Laval. En moyenne, ils travaillaient un peu plus d'une quinzaine d'heures par semaine. Près de la moitié ont choisi un sujet de thèse s'inscrivant dans la discipline de l'histoire, tandis que les autres se situaient plutôt dans les domaines de l'anthropologie, de l'ethnologie, de la littérature, des sciences politiques, ou de la sociologie. En général, les sujets de thèse des étudiants concernaient leur pays d'origine. Tous les répondants, excepté un seul, ont complété leur formation avec le même directeur de thèse. Il est à noter que seulement un d'entre eux a fait le programme de cotutelle. Neuf des anciens étudiants ont terminé leur thèse de doctorat durant les années 2000, alors que trois étudiantes ne l'ont pas encore fait. Aujourd'hui, tous les anciens étudiants de l'EDSS occupent un emploi. Sept d'entre eux sont en couple et cinq ont un ou deux enfants. Depuis leur première venue au Québec, ils sont tous déjà retournés dans leur pays d'origine. Dix d'entre eux y retournent fréquemment, alors que les autres y sont retournés quelques fois.

5. Portrait des répondants

Dans la section qui suit, les portraits synthétiques des douze répondants visent à retracer les parcours académiques, professionnels et intellectuels de manière individuelle.

Adrian

Adrian est un homme âgé dans la quarantaine, né en Roumanie. Adrian continue à évoluer dans le domaine de la recherche universitaire. Il enseigne et il fait de la recherche.

Parcours académique

Adrian complète son lycée dans sa ville natale, avant de faire un stage militaire pendant deux ans. À la suite de la tombée du régime communiste, Adrian débute ses études en science sociales. Selon lui, la chute du communisme coïncide avec une période d'ouverture offrant *«beaucoup d'opportunités pour partir à l'extérieur»*. Il complète donc ses études de premier cycle dans une université européenne francophone. Il retourne en Roumanie pour effectuer sa maîtrise. Adrian fait par la suite son entrée à l'École doctorale, qui était selon lui essentiellement *«un programme de mobilité»*. Pendant son année à Bucarest, Adrian fait la rencontre de professeurs québécois, ce qui l'a incité à choisir l'Université Laval comme lieu pour compléter son doctorat. Une fois à Québec, Adrian considère que son expérience avec l'EDSS prend fin, puisqu'elle n'était par la suite qu'un programme de mobilité offrant une bourse d'une année pour étudier dans une université étrangère. Il y complète son doctorat jusqu'à sa soutenance. Après son doctorat, Adrian reçoit une bourse pour faire son postdoctorat.

Parcours professionnel

Avant de débiter ses études à l'École doctorale, Adrian enseigne en milieu universitaire. Adrian quitte cet emploi au moment où il entame ses études à Bucarest. Une fois à Québec, Adrian trouve du travail en tant qu'assistant dans certains cours. Il obtient également diverses bourses lui permettant de continuer son cheminement au Québec. Après avoir complété son doctorat, Adrian voulait retourner en Roumanie afin de *«contribuer au développement académique en faisant une carrière là-bas»*. Toutefois, Adrian rencontre à ce moment sa femme. C'est ce qui l'a fait accepter un poste à Québec au sein d'une équipe de recherche et l'amenant à rester dans la province.

Parcours migratoire

La mobilité d'Adrian est essentiellement une mobilité académique. En effet, Adrian migre à trois reprises pour les études. Adrian part d'abord pour la France afin de compléter sa licence, et il découvre cette envie de repartir vers l'extérieur pour compléter ses études. Ensuite, il se déplace vers Bucarest pour son année à l'EDSS. Puis il s'établit à Québec pour le doctorat. Il souligne que ce sont principalement sa femme et son enfant qui l'incitent à demeurer au Québec, puisque la famille de sa conjointe est au Québec. Aujourd'hui, Adrian retourne souvent dans son pays d'origine.

Andrea

Andrea est une femme dans la quarantaine. Elle travaille actuellement dans le milieu municipal.

Parcours académique

Andrea étudiait au lycée lors de la Révolution. C'est dans ce contexte qu'elle a ressenti un attrait pour les "nouvelles disciplines" des sciences humaines, surtout pour les sciences politiques. L'opportunité offerte par l'EDSS d'aller étudier à l'étranger est vue comme une possibilité de s'ouvrir, bien que la distance l'effraie. En effet, elle considère que la première année du programme à Bucarest lui a permis de connaître les étudiants des pays avoisinants et de s'ouvrir à leur culture. La formule séminaire lui a permis de développer des intérêts variés, une ouverture et une méthode. L'Université Laval n'était pas le premier choix d'Andrea. Elle a en effet rencontré des difficultés avec la structure du programme de l'EDSS. Andrea affirme que le va-et-vient entre la Roumanie et le pays d'accueil, tel que prévu dans les conditions de financement des bourses de l'AUF, était fortement découragé par sa direction de thèse. Andrea a dû trouver du financement pour poursuivre ses études doctorales au Québec. Elle a effectué toute sa scolarité de doctorat, mais n'a pas rédigé ni soutenu.

Parcours professionnel

Durant ses études à Québec, Andrea a effectué des contrats d'assistantats et une charge de cours. Bien qu'elle ait éprouvé du plaisir à effectuer ces contrats, elle ne se sentait pas interpellée par le milieu universitaire. C'est tout de même grâce à son sujet de thèse qu'elle a obtenu un emploi dans le domaine municipal durant ses études à Québec. Cette opportunité lui a permis de bâtir un réseau professionnel et éventuellement d'obtenir le poste qu'elle occupe actuellement.

Parcours migratoire

Elle n'avait aucune intention d'immigrer d'autant plus qu'elle ne connaissait rien du Canada, encore moins du Québec. Andrea a effectué sa demande de résidence permanente afin de faciliter les démarches administratives pour lui permettre de travailler ainsi que pour favoriser l'immigration de son conjoint qui était demeuré en Roumanie. Selon Andrea, c'est parce qu'elle n'avait pas d'attentes précises que son intégration sociale s'est déroulée naturellement, sans choc. La migration s'est faite au jour le jour, de fil en aiguille. Pour Andrea, le Québec, de manière générale, offre de meilleures possibilités que l'Europe.

Gabriela

Gabriela est dans la trentaine et d'origine roumaine. Elle a fait son doctorat en sciences politiques et elle travaille aujourd'hui dans le domaine de la sécurité publique.

Parcours académique

Alors qu'elle complétait la dernière année de sa licence en sciences politiques, Gabriela a pris connaissance du programme de l'EDSS. Elle a aussitôt postulé et sa candidature a été acceptée. Elle avait déjà voyagé en Europe et c'est son désir de découvrir un autre continent qui l'a poussée à choisir l'Université Laval comme université d'accueil. Alors qu'elle travaillait sur son doctorat, elle a été contrainte de modifier sa démarche due à un changement imprévu de directeur de thèse. Diverses raisons expliquent pourquoi Gabriela n'a pas complété sa thèse, mais, à ce jour, le projet n'est pas totalement abandonné. En attendant, quelques-uns de ses articles ont été publiés en Roumanie et en France.

Parcours professionnel

Pendant ses études universitaires en Roumanie, Gabriela était sans emploi. Lorsqu'elle était au Québec, elle a d'abord eu quelques contrats pour faire la correction de travaux d'étudiants. Elle ne travaillait qu'un petit nombre d'heures par semaine, car les bourses étaient suffisantes pour couvrir ses besoins de base. Comme les bourses de l'AUF couvraient seulement la première année, pour les années suivantes, elle a complété certains contrats de recherche, auprès de différents professeurs, qui demandaient plus de temps. Elle s'est également impliquée dans une association étudiante pendant la même période. Alors qu'elle rédigeait son doctorat, elle a obtenu un emploi dans le domaine de la sécurité publique. Elle a conservé cet emploi jusqu'à présent.

Parcours migratoire

Comme Gabriela avait déjà voyagé en Europe, le déplacement d'un pays à l'autre n'était pas quelque chose d'inquiétant pour elle. Son intégration au Québec s'est faite assez facilement. Il y avait beaucoup de paperasses administratives et de procédures à apprendre, mais le soutien d'étudiants provenant des anciennes cohortes de l'EDSS a simplifié le processus. De plus, ayant fait une grande partie de ses études supérieures en français, elle s'est rapidement habituée à l'accent québécois. Pendant ses études à l'Université Laval, Gabriela retournait fréquemment en Roumanie pour étudier des documents d'archives. Au départ, elle n'avait pas l'intention de s'établir au Canada, mais, petit à petit, un écart se creusait entre ce qu'elle vivait ici et ce qu'elle avait vécu là-bas. Finalement, pour des raisons affectives et professionnelles, Gabriela a fait le choix difficile de s'établir au Québec quelques années après sa première venue au Canada. Son choix n'est toutefois pas définitif, car elle affirme que la possibilité d'un meilleur emploi en Roumanie pourrait être un incitatif considérable en vue d'un retour en Europe.

Ionela

Ionela est née en Moldavie et elle est aujourd'hui dans la trentaine. Elle a fait son doctorat en histoire et elle travaille dans le milieu scolaire.

Parcours académique

Avant de s'inscrire à l'EDSS, Ionela a fait des études universitaires en relations internationales et en histoire. Pour la suite de ses études, elle cherchait un programme qui offrait des bourses pour étudier à l'étranger. De tous les programmes qui offraient cette possibilité, elle a choisi l'EDSS, car les cours se donnaient en français. Elle souligne qu'elle a beaucoup apprécié le caractère interdisciplinaire de la formation. Ionela a eu le choix de poursuivre ses études doctorales à Paris, à Bruxelles ou à Québec. Elle a choisi l'Université Laval étant donné qu'elle avait envie de voyager et de découvrir un nouveau continent, un endroit moins connu. Ce n'a cependant pas été un choix facile parce que le fait de venir faire des études à Québec impliquait de faire un doctorat en histoire alors qu'elle préférait légèrement les sciences politiques. La démarche de réalisation de son doctorat s'est bien passée et elle a publié sa thèse il y a quelques années.

Parcours professionnel

Durant les deux dernières années de sa licence, Ionela a travaillé pour une association professionnelle dans le domaine de l'histoire. Par la suite, elle a eu plusieurs contrats d'assistantat de recherche à Québec. Vers la fin de son doctorat, elle a obtenu l'emploi dans le milieu scolaire qu'elle occupe actuellement ce qui a légèrement retardé la soutenance de sa thèse.

Parcours migratoire

Comme elle vivait en Moldavie avant d'entamer ses études à Bucarest, elle a dû déménager pour s'y rendre. Elle n'a cependant jamais fait de démarches pour obtenir la citoyenneté roumaine. Étant donné que la Roumanie et la Moldavie partagent beaucoup d'éléments culturels et qu'on y parle la même langue, Ionela affirme qu'elle n'a pas vécu de choc culturel. Elle s'y est fait de nouveaux amis avec lesquels est resté en contact aujourd'hui. Ionela a eu la chance d'obtenir des bourses d'études pour ses études à Bucarest ainsi que pour ses études à l'Université Laval. À son départ de Bucarest vers le Canada, elle n'avait pas de projet d'y rester ou de ne pas y rester. Elle affirme avoir été particulièrement impressionnée par la température du Québec qui était beaucoup plus froide que ce qu'elle connaissait. Avec l'aide de Laurier Turgeon, elle s'est trouvé une chambre en résidence dans laquelle est resté un an. Son intégration s'est très bien passée malgré qu'elle éprouvait certaines difficultés à comprendre l'accent québécois des classes populaires. Elle s'est rapidement liée d'amitié avec plusieurs personnes. Après une première année d'études au Canada, elle est rentrée en Moldavie. Elle avait l'intention d'y demeurer et de faire son doctorat à distance, mais son directeur de thèse lui a expliqué qu'il valait mieux être présent pendant la rédaction du doctorat pour se construire un réseau et avoir accès à la bibliothèque. De plus, sachant qu'elle n'avait plus de bourses d'études, son directeur lui en a offert une provenant de sa chaire. Convaincue, Ionela est revenue à Québec la session suivante. Petit à petit, les choses ont changé. Elle commençait à avoir une vie plus personnelle à Québec. Elle a fait des démarches pour obtenir la résidence permanente, qu'elle a obtenue rapidement, dans l'optique d'avoir accès à plus de façon de financer ses études. Pour Ionela, le choix de s'établir au Québec a été très difficile. C'est au fur et à mesure qu'elle se constituait un réseau social et professionnel qu'elle a décidé de choisir le Canada pour bâtir ses projets professionnels et sa vie personnelle. Elle précise tout de même que si une opportunité de carrière intéressante s'offrait à elle en Europe, cela pourrait remettre son choix en question.

Irina

Irina est une femme dans la trentaine. Née à Bucarest, elle occupe présentement un poste de chargée de cours dans le milieu universitaire québécois.

Parcours académique

Irina fait son premier cycle universitaire en littérature. Elle s'inscrit par la suite à l'École doctorale, afin de s'initier aux sciences sociales. L'Université Laval est son premier choix. Elle y fait son doctorat en cotutelle avec l'Université de Bucarest. Son directeur de thèse roumain a été très influent dans son parcours. Lors de sa soutenance de thèse, certains membres du jury proviennent de Roumanie. À la suite de son doctorat, Irina fait des études postdoctorales.

Parcours professionnel

Pendant ses études à Bucarest, Irina est enseignante à temps partiel dans un lycée. Lorsqu'elle part pour Québec, Irina quitte cet emploi. Pendant ses premières années à Québec, Irina n'a pas d'emploi. Les bourses de l'AUF, qu'elle a reçues dix mois par année pendant trois ans, lui ont permis de subvenir à ses besoins. De plus, Irina était exemptée des frais de scolarité. Vers la fin de son doctorat, lorsqu'elle n'a plus accès aux bourses, Irina dénicher un poste de chargée de cours, qu'elle occupe toujours.

Parcours migratoire

La mobilité d'Irina est surtout une mobilité suivant les lieux d'études. Elle s'est déplacée vers Québec pour les études doctorales et, depuis, elle y réside toujours. Son doctorat complet est accompli sous le statut d'étudiante étrangère. Elle fait la demande de résidence permanente à la suite de son doctorat. Présentement, Irina retourne fréquemment dans son pays d'origine, principalement pour visiter sa famille.

Laura

Laura, née à l'extérieur de la Roumanie, est dans la trentaine. Elle travaille dans le domaine de la recherche.

Parcours académique

Laura étudie la philosophie lors de ses études de premier cycle. Elle fait ensuite deux maîtrises avant de s'inscrire à l'École doctorale. Après avoir complété sa première année à Bucarest, Laura débute ses études à l'Université Laval, qui est d'ailleurs son premier choix.

Pendant son doctorat, Laura retourne dans son pays d'origine à la fois pour faire sa recherche et pour y travailler. Elle y complète également en parallèle une thèse. Laura soutient d'abord la thèse au Québec, puis celle en dans son pays d'origine. Elle complète à ce jour son postdoctorat.

Parcours professionnel

Avant d'entrer à l'École doctorale, Laura est enseignante à l'université dans son pays d'origine. Elle conserve cet emploi jusqu'à trois ans après son arrivée au Québec. Les bourses de l'AUF durant sept mois par année pendant trois ans, et payant les allers-retours entre le Québec et le pays d'origine, ont permis à Laura de retourner les étés dans son pays d'origine. Tel que mentionné, elle pouvait occuper son poste d'enseignante et effectuer ses recherches. Lorsqu'elle n'a plus eu accès aux bourses, Laura s'est déniché un emploi hors de l'Université Laval. Après avoir déposé sa thèse, elle obtient presque immédiatement l'emploi qu'elle occupe aujourd'hui.

Parcours migratoire

La première migration de Laura s'est faite vers Bucarest. Ensuite, elle s'est déplacée vers Québec afin d'y compléter son doctorat. Laura rencontre son mari la même année qu'elle arrive au Québec. Elle pensait tout de même retourner dans son pays d'origine afin de récupérer le poste qu'elle occupait à son départ. Toutefois, après avoir terminé son doctorat trouvé son emploi actuel et eu des enfants, l'émigration est devenue en quelque sorte une évidence. Aujourd'hui, Laura demeure toujours au Québec. Elle retourne souvent dans son pays d'origine.

Ludmilla

Ludmilla est une femme dans la quarantaine originaire de Roumanie. Elle est actuellement conseillère dans le domaine éducatif.

Parcours académique

La famille de Ludmilla a exercé beaucoup de pression pour qu'elle poursuive des études supérieures. Ludmilla a obtenu sa maîtrise en sociologie à l'Université de Bucarest. À l'EDSS à Bucarest, Ludmilla aidait les étudiants étrangers à s'intégrer. Elle accompagnait aussi les professeurs étrangers pour effectuer des visites de la ville. Elle perçoit cette première étape comme une opportunité de connaître d'autres cultures au sens national et également d'entrer

dans la culture universitaire. L'Université Laval n'était pas le premier choix de Ludmilla, elle aurait préféré l'EHESS à Paris. Au niveau académique, Ludmilla trouvait les attentes plus élevées, plus exigeantes au Québec. Elle a entretenu d'excellentes relations avec les professeurs et son directeur de thèse. Ils lui ont apporté soutien, encadrement et ont su mobiliser ses capacités. Dès la thèse terminée, elle a été invitée à faire un postdoctorat par une professeure qui appréciait son sujet.

Parcours professionnel

Selon elle, son insertion professionnelle avant l'EDSS a été grandement facilitée par le fait que la sociologie était une discipline nouvelle et une profession en demande depuis la chute du régime communiste. Durant ses études à l'EDSS à Bucarest, elle a travaillé comme professionnelle de recherche ainsi que comme assistante d'enseignement. Les perspectives d'emploi dans le milieu de la recherche universitaire n'étaient pas intéressantes à Bucarest. Les salaires étaient faibles, même dans un institut de recherche réputé. Durant ses études à Québec, les bourses de l'AUF n'étaient pas suffisantes pour la poursuite de son doctorat. Ludmilla a finalement obtenu des contrats d'assistantat et d'enseignement. Durant le doctorat, elle travaillait de plus en plus, au fur et à mesure que son réseau se développait. Elle recevait de plus en plus d'offres. Selon Ludmilla, le développement du réseau professionnel encourage l'intégration et l'adaptation puisque cela permet une connaissance du système québécois. Pour elle, le choix s'est imposé graduellement: il y avait plus d'opportunités au Québec.

Parcours migratoire

Son intégration au Québec s'est bien déroulée et a été facilitée par la présence des étudiants des cohortes précédentes. Elle a complété sa demande de résidence dans le but de trouver du travail hors du milieu universitaire. Aussi, le va-et-vient entre la Roumanie et le Québec est apparu impossible pour pouvoir compléter son doctorat. Après son postdoctorat, Ludmilla sentait qu'elle devait enrichir son expérience à l'international. Elle a travaillé 5 ans en Europe, puis est revenue au Québec et y travaille actuellement.

Mirela

Aujourd'hui dans la quarantaine, Mirela est d'origine roumaine. Elle a fait son doctorat en littérature et elle est maintenant enseignante au niveau primaire. Elle déteste le système scolaire roumain dont l'exigence d'excellence met une pression qu'elle qualifie d'épouvantable sur les étudiants.

Parcours académique

Mirela a terminé son baccalauréat en enseignement dans les années 1990. Rose-Marie Lagrave, qui était alors directrice de l'EDSS, l'a encouragé à s'y inscrire pour faire un doctorat. Comme Mirela souhaitait enseigner au niveau universitaire, elle s'est inscrite l'année suivante. Elle a énormément apprécié l'ouverture qu'il y avait pour les différents domaines d'étude durant l'année de formation à Bucarest. C'est en raison de la bonne relation qu'elle avait avec son directeur de thèse et pour des raisons affectives qu'elle a choisi de poursuivre ses études en histoire à l'Université Laval dans un programme de cotutelle. Elle affirme également qu'elle souhaitait découvrir l'Amérique du Nord et qu'elle avait entendu parler en bien de l'Université Laval. Malgré sa passion pour l'histoire, Mirela n'a pas complété sa thèse. À la suite d'un long questionnement, elle est arrivée à la conclusion qu'il y avait peu de chances d'obtenir un emploi de professeur d'histoire au niveau universitaire. De plus, lorsqu'elle a été chargée de cours, elle souligne qu'elle trouvait ça extrêmement dur et cela la rendait mal à l'aise. Mirela n'a pourtant pas abandonné complètement le projet d'écrire une thèse. Toutefois, son objet de thèse porterait sur les méthodes d'enseignement plutôt que sur l'histoire.

Parcours professionnel

Après avoir terminé son baccalauréat, Mirela était l'assistante d'un de ses anciens professeurs en plus de travailler comme secrétaire pour l'AUF. Lorsqu'elle a entamé ses études à l'EDSS, elle a dû quitter son emploi de secrétaire. Pendant qu'elle faisait sa thèse de doctorat à Québec, Mirela a donné un séminaire à des étudiants de maîtrise en histoire. Elle a beaucoup apprécié cette expérience. Elle a également été chargée de cours au baccalauréat, mais cette expérience a été beaucoup moins agréable. Malgré cela, elle adorait enseigner. Pour cette raison, elle a commencé à enseigner l'anglais aux adultes. Elle trouvait cela très gratifiant. Elle a par la suite obtenu la permission d'enseigner au primaire, ce qu'elle fait toujours aujourd'hui.

Parcours migratoire

Mirela a eu certaines difficultés à s'adapter à la façon dont les cours sont donnés à l'Université Laval. Elle a rapidement surmonté ses difficultés en travaillant avec plus de rigueur. En arrivant à Québec, Mirela connaissait déjà beaucoup de Roumains qui étaient déjà sur place. De plus, elle s'est rapidement liée d'amitié avec des Québécois. Le fait d'avoir un si bon groupe d'amis a grandement facilité son intégration. Elle a obtenu sa résidence permanente dans le but de pouvoir voyager plus librement entre le Canada et la Roumanie. De plus, cela évite un

certain stress d'avoir continuellement à remplir des documents pour renouveler le visa d'études. C'est de fil en aiguille que Mirela a décidé de s'établir à Québec, une ville qu'elle adore. Elle souligne qu'elle se sent aussi bien chez elle au Québec qu'en Roumanie. D'ailleurs elle y retourne régulièrement pour voir sa famille et ses amis.

Petru

Petru est dans la quarantaine et il est né en Roumanie, un pays qu'il considère comme étant en longue transition depuis le communisme et sujet à des problèmes de corruption. Il souligne également qu'en Roumanie il est difficile d'obtenir un bon salaire. Il a fait son doctorat en histoire et il travaille en tant que technicien dans une entreprise.

Parcours académique

Petru a terminé le lycée pendant la deuxième moitié des années 1980. Par la suite, il s'est inscrit à l'université polytechnique où il a obtenu son diplôme d'ingénieur quelques années plus tard. Étant jeune, Petru aimait bien lire les livres qui se trouvaient dans l'impressionnante bibliothèque de son père. Selon lui, c'est de là que lui vient sa passion pour l'histoire, laquelle l'a incité à retourner à l'université pour étudier dans ce domaine tout en conservant son emploi. Travaillant de jour, il étudiait les soirs et fins de semaine. Petru déclare que c'était à la fois plaisant et très difficile. Malgré le fait qu'il travaillait à temps plein durant ses études, Petru affirme avec fierté qu'il se trouvait parmi les meilleurs. Sa passion pour l'histoire était telle qu'il a poursuivi jusqu'à la maîtrise qu'il a terminée au début des années 2000. Après avoir vu une affiche de l'EDSS, Petru a décidé de poser sa candidature. Il a été bien étonné de voir que sa candidature avait été acceptée. C'est un ami chargé de cours qui lui a conseillé de poursuivre ses études à l'Université Laval. Subséquemment, une opportunité s'est offerte à lui de faire un postdoctorat d'un an ailleurs au Québec. Il a accepté et complété sa formation en histoire. Sa thèse de doctorat n'est toujours pas publiée bien qu'il soit engagé dans des démarches pour voir à la publication de sa thèse.

Parcours professionnel

Une fois son diplôme d'ingénieur acquis, Petru a obtenu un emploi dans un ministère. Peu de temps après, il a obtenu un meilleur poste qu'il a conservé pendant toute la durée de ses études universitaires en histoire en Roumanie. C'est au moment de sa venue au Canada que Petru a dû quitter son emploi au ministère. Tout au long de son doctorat à Québec, il a obtenu plusieurs contrats de recherche et de surveillance dans un laboratoire d'informatique grâce à son directeur de thèse. Pendant ce temps, il a également fait du bénévolat pour deux

organismes. Après son doctorat à l'Université Laval, Petru s'est retrouvé sans emploi. Selon lui, il faut beaucoup de chance, un bon réseau et accepter de voyager pour obtenir un poste de professeur en histoire. Se sentant épuisé par son long parcours académique, Petru décide de faire un changement de carrière. Après avoir eu plusieurs emplois mal rémunérés, il choisit finalement d'obtenir une équivalence afin d'occuper ici un emploi similaire à celui qu'il a eu en Roumanie pendant près de dix ans. Son équivalence lui a permis de se trouver un emploi d'agent de sécurité dans une entreprise où il est rapidement devenu technicien, puis bientôt ingénieur.

Parcours migratoire

Arrivés au Canada, Petru et les autres étudiants de l'EDSS qui l'accompagnaient étaient en quelque sorte plongés dans un autre monde, car leurs repères étaient bouleversés. Ce sont d'autres immigrants roumains, qui étaient à Québec depuis plus longtemps, qui les ont conseillés et les ont informés sur les procédures québécoises en général. Pendant, la durée de son doctorat, Petru a vécu en chambre dans une résidence de l'Université Laval. Sa famille l'encourageait fortement à demander la résidence permanente, ce qu'il a fait quelques mois après son arrivée ici. C'est grâce aux bourses de l'AUF et à des contrats qu'il a eu dans le département d'histoire qu'il a acquis la somme suffisante pour faire sa demande. Après son doctorat, il est déménagé ailleurs au Québec où il demeure toujours.

Rodica

Rodica est une femme née en Roumanie, dans une ville qui était à ses dires « typiquement communistes », c'est-à-dire avec des travailleurs et des « prolétaires ». Âgée dans la quarantaine, Rodica est en train de compléter son second doctorat. Outre quelques contrats, elle ne possède pas d'emploi permanent.

Parcours académique

Rodica a débuté son lycée après la révolution de 1989, et y développe une passion pour le domaine anthropologique. Toutefois, au lendemain de la période communiste, la discipline anthropologique était peu pratiquée et peu connue en Roumanie. Elle s'est donc spécialisée en ethnologie, domaine connexe qui l'amène par la suite à la maîtrise en anthropologie. À la suite de sa maîtrise, son projet était de faire de l'anthropologie, et surtout de faire du terrain. Elle soumet conséquemment sa candidature à l'École doctorale à Bucarest. Malgré ses intentions premières de faire le doctorat à l'EHESS, son choix final est d'étudier à l'Université Laval. Cette

université offre divers avantages, tels que des possibilités de bourses, d'emplois dans le domaine et plus de ressources à la bibliothèque. Rodica soutient sa thèse à l'Université Laval, qui ne sera toutefois pas publiée. La même année, Rodica entame un postdoctorat. Présentement, Rodica complète son deuxième postdoctorat.

Parcours professionnel

Avant de débiter l'École doctorale, Rodica était enseignante. Tel que mentionné, le véritable objectif de Rodica était de pratiquer l'anthropologie et d'aller sur le terrain. Elle quitte donc cet emploi au moment où elle est admise à l'EDSS. Une fois à l'Université Laval, Rodica a eu plusieurs contrats. Son directeur de thèse avait plusieurs projets, et lui a offert des contrats, ce qui lui a fait gagner de l'expérience au niveau professionnel. Sa première année à Laval était également financée par l'AUF et par la bourse qu'elle a reçue pour faire son terrain de recherche. Rodica aimerait trouver un poste d'enseignement universitaire. Or, elle souligne la difficulté de s'insérer sur le plan professionnel puisqu'elle n'a pas d'expérience d'enseignement universitaire, malgré qu'elle détienne deux postdoctorats.

Parcours migratoire

La première migration de Rodica s'est faite vers Bucarest, lorsqu'elle a débuté ses études à l'École doctorale. Par la suite, Rodica s'est établie dans la ville de Québec. Son conjoint est venu la rejoindre l'année suivante. À la suite de la naissance de leur fils, Rodica et son mari ont demandé leur résidence permanente. Rodica et sa famille ont quitté Québec pour s'établir ailleurs au Québec de façon définitive. Il était plus facilitant d'habiter dans la ville même où elle complétait son premier stage postdoctoral. Malgré les quelques difficultés d'intégration au départ, et le manque de possibilités d'emploi, cette ville serait un endroit où Rodica pourrait faire sa vie.

Stefan

Stefan est un homme dans la quarantaine originaire de Bucarest. Il complète actuellement une maîtrise dans un domaine des sciences sociales tout en travaillant dans un emploi du domaine de la sécurité.

Parcours académique

Stefan a fait une maîtrise en histoire. Le contexte postcommuniste a eu un effet attrayant envers les sciences sociales qui étaient interdites avant la Révolution. Le désir de savoir, de

comprendre la transition postcommuniste ainsi que le désir de découvrir l'Occident étaient forts chez Stefan. L'EDSS représentait donc une opportunité de réaliser ses ambitions et de s'insérer professionnellement dans un milieu prestigieux. Il a obtenu son doctorat à l'Université Laval. Les attentes de Stefan envers le milieu universitaire québécois ont été déçues. Après le doctorat, Stefan s'est inscrit à une école professionnelle. Il a utilisé cette expérience pour effectuer des entretiens qu'il a réinvestis dans un projet de stage postdoctoral dans une université ontarienne. Il effectue actuellement un retour aux études à la maîtrise en sciences sociales.

Parcours professionnel

Avant l'EDSS, Stefan a cumulé des expériences professionnelles dans plusieurs domaines. Il a été chauffeur de taxi, enseignant dans des écoles primaires et a même fait son service militaire obligatoire en Roumanie. Il n'a pas occupé d'emploi durant ses études à l'Université Laval. Après le doctorat et ne parvenant pas à s'insérer professionnellement dans le milieu universitaire, il a décidé de pratiquer un emploi professionnel. À la suite de son stage postdoctoral, il a donné quelques charges de cours dans une université ontarienne, mais les revenus n'étaient pas suffisants. Il a donc rejoint les Forces Armées Canadiennes durant un bref moment. Par la suite, il a enseigné l'anglais à Paris.

Parcours migratoire

Bien qu'il ait eu auparavant l'occasion de voyager, Stefan dit avoir vécu un choc culturel en arrivant au Québec. Tout lui semblait différent, les rapports hommes femmes, les dimensions physiques, l'organisation, etc. Il s'est rebellé. Il n'a jamais pensé immigrer ici. Son intégration a débuté après le doctorat, par l'emploi professionnel qui lui a permis de découvrir le territoire et la culture québécoise. C'est ainsi qu'il a commencé à s'identifier au Québec, hors du milieu universitaire qu'il perçoit comme clos et froid. Stefan a vécu quelques années en Ontario durant son stage postdoctoral où il a encore une fois vécu des difficultés d'insertion. Des difficultés personnelles et relationnelles l'ont mené à retourner vivre en Roumanie. Ce retour qu'il appréhendait avec enthousiasme s'est soldé par une grande déception. La Roumanie qu'il avait connue n'existait plus. Il a été étonné et déçu des structures hiérarchiques fixes et de la corruption. À la suite d'un bref passage à Paris, Stefan est revenu au Québec pour des motifs relationnels et y habite toujours.

Sorin

Sorin est un homme dans la quarantaine, né en Roumanie. Il est actuellement chargé de cours.

Parcours académique

Avant l'entrée à l'EDSS, Sorin a fait un DEA en histoire. Il a entendu parler du programme offert par l'EDSS par du bouche-à-oreille. Sorin a mis beaucoup d'efforts dans le projet qu'il a présenté au concours d'admission à l'EDSS. Il a adoré la formule pédagogique proposée par l'EDSS, celle des séminaires, bien que la qualité des enseignements et des évaluations variaient beaucoup. L'Université Laval était le second choix de Sorin, il aurait préféré une université en France. Il avait cependant connu des professeurs québécois qui l'avaient impressionné. Sorin a bien su s'intégrer académiquement, même s'il considère que l'organisation de l'enseignement québécois diffère grandement de celui qu'il a connu en Roumanie, notamment par la rigueur des évaluations. Durant ses études, les bourses de l'AUF n'étaient pas suffisantes. À un moment de son parcours, Sorin a même dû payer les frais de scolarité. Il a pu bénéficier de bourses de la part du département d'histoire pour poursuivre. Sorin n'a donc pas eu à travailler durant son doctorat qu'il a pu compléter en trois ans. Sorin éprouve beaucoup de sympathie à l'égard de son directeur de thèse. Il a pu bénéficier d'un encadrement généreux. Il a publié sa thèse en Roumanie dans sa langue maternelle. La perception de Sorin sur son expérience à l'EDSS est qu'elle lui a permis de connaître différents milieux académiques et diverses orientations méthodologiques. Aussi, elle représente une opportunité d'entrer dans le monde universitaire. Après avoir terminé son doctorat, Sorin fait un second doctorat dans un autre domaine. Son département est moins fortuné que celui d'histoire et les bourses ne sont pas au rendez-vous.

Parcours professionnel

Avant son entrée à l'EDSS, Sorin a travaillé pour une revue scientifique et était auxiliaire pour un institut de recherche en Roumanie. Il travaille actuellement comme chargée de cours en sciences politiques.

Parcours migratoire

À cause de pépins administratifs, Sorin a pris du retard au début de sa première session au Québec. Les étudiants des autres cohortes ont pu le guider. Sorin semble avoir trouvé naturelle son intégration, sauf pour le froid de l'hiver qui demeure aujourd'hui une difficulté importante. Il a fait sa demande de résidence permanente pour être en mesure de travailler et non pas pour demeurer de manière définitive. Sorin se sent en situation transitoire et ne sait pas s'il va demeurer au Québec définitivement.

6. Les limites de la recherche

Une des principales limites de ce projet recherche réside dans le fait que la population maximale estimée est de moins de 37 anciens étudiants. Au départ, nous étions préoccupés quant à l'atteinte d'un point de saturation dans la collecte de données. Le faible nombre de participants représente également une limite à laquelle nous nous sommes volontairement contraints, le temps nous faisant défaut. Cette saturation a toutefois été atteinte sur certains aspects abordés lors des entretiens. Les contraintes temporelles ont également fait que certaines questions n'ont pas été posées à tous les participants. Aussi, nous n'avons pas obtenu la participation d'un grand nombre d'anciens étudiants des cohortes les plus jeunes. Ceci a certainement un effet sur nos analyses quant à la division en deux générations³.

³ Voir la section 3 intitulée *Les générations* au chapitre 5.

CHAPITRE V- LES FIGURES D'INTELLECTUELS CHEZ LES ANCIENS ÉTUDIANTS DE L'EDSS

Ce premier chapitre de résultats répond aux deux premiers objectifs de l'enquête : nous y analysons les engagements et les relations que les anciens étudiants entretiennent avec leur pays d'origine et dans celui où ils résident actuellement, ainsi que leur appréciation de leur passage à l'EDSS. Nous en dégageons différentes figures d'intellectuels entre lesquels se situent les témoignages des anciens étudiants interrogés. Ces figures d'intellectuels correspondent en réalité à la situation actuelle des anciens étudiants. Ces derniers occupent présentement une fonction qui leur confère un *statut* depuis lequel ils parlent et prennent position. Nous distinguerons aussi leurs différentes représentations de la mission de l'EDSS qui varient selon leur statut. La pluralité des représentations de la mission de l'EDSS peut se regrouper entre deux grandes «générations» comprenant plusieurs cohortes d'étudiants. Le moment de césure entre ces générations correspond à une restructuration de l'École doctorale comme organisation qui a modifié de manière considérable les moyens à la disposition des étudiants pour atteindre les buts du projet de l'EDSS et les fins personnelles des participants.

1. Classification des différentes situations d'intellectuels

Tel que nous l'avons indiqué au chapitre II, l'EDSS s'est donné comme mission de contribuer au renouvellement des sciences sociales de la «Région» par la formation d'étudiants qui en proviennent et que l'on espérait voir y revenir. Pour ce faire, elle avait mis en place une plateforme éducative offrant à ces étudiants une formation interdisciplinaire de haut niveau en langue française. L'École doctorale avait aussi l'intention de réduire les stéréotypes nuisant aux relations entre les membres des divers pays voisins afin de créer un espace scientifique francophone d'enseignants et de chercheurs collaborant entre eux. Enfin, l'EDSS avait pour objectif central la formation d'une élite intellectuelle.

Les anciens étudiants interrogés dans cette enquête sont ceux qui sont demeurés au Canada à la suite de leurs études à l'École doctorale. En prenant une définition large de l'*intellectuel*, soit celle d'une personne *engagée* selon le *statut* qu'elle possède, nous pouvons retracer trois situations d'intellectuels : l'engagement intellectuel a) par l'*enseignement* ; b) par la *recherche*; et enfin c) par l'*implication citoyenne et politique*. Nous examinons dans les sections qui

suivent les témoignages correspondant à ces trois situations afin de comprendre comment les anciens étudiants s'engagent et dans quel milieu étant attentifs aux différences, entre les sexes et les cohortes. Nous devons de plus considérer que les anciens étudiants de l'EDSS ont pu se retrouver dans des situations statutaires différentes selon le moment de leur parcours auquel on s'intéresse. Par exemple, certains étudiants ont donné des charges de cours durant leurs études et ne le font plus présentement. La situation qui nous intéresse principalement, du moins pour l'instant, est celle qu'ils occupent maintenant, parce que leur témoignage doit être compris en rapport avec le *statut* qui leur est reconnu dans leur emploi actuel ou des activités extra-professionnelles significatives pour des intellectuels. Il est également à noter que les anciens étudiants occupent plus d'un statut à la fois. Pensons ici à l'universitaire, faisant à la fois de la recherche et de l'enseignement, tout en pouvant aussi s'impliquer.

1.1 L'enseignement

La première situation d'intellectuel que nous avons relevé est celle de l'*enseignement*, autant dans le milieu universitaire qu'ailleurs. Cinq anciens étudiants interrogés sont désormais dans ce domaine de l'enseignement : Adrian, Mirela, Irina, Sorin et Stefan. Certains sont professeurs à l'université, d'autres sont chargés de cours ou encore enseignants dans des formations qui ne sont pas de cycle supérieur. Le statut de l'enseignant fait partie intégrante du rôle de l'intellectuel qui est intimement lié à une transmission de savoirs et de connaissances. De cette manière, Irina combine son statut d'enseignante à celui de représenter fièrement son pays d'origine. En effet, la transmission de connaissances liées au cours semble aussi importante et pertinente pour elle que celle donnant une image plus juste de la Roumanie : *« je suis très fière du fait que je suis Roumaine, je le dis tout le temps, je pense je le dis au cours aussi [...] et donc j'essaie à ma façon de promouvoir mon pays et de me trouver une légitimité. Regardez, j'ai le drapeau là-bas, j'ai toutes sortes de choses sur la Roumanie. J'essaie de promouvoir mon pays »*. L'enseignement permet à des participants à l'enquête de façonner chez leurs étudiants une posture spécifique vis-à-vis les études universitaires et, en même temps, de revisiter la leur. Par exemple, Mirela souligne que son statut d'enseignante l'incite à élargir son savoir afin de mieux *éduquer* ses étudiants : *« je pense que si jamais je vais recommencer... je vais accepter de faire de nouveau l'effort de faire un doctorat, ce sera un doctorat en enseignement et ce sera porté sur les nouvelles façons d'enseigner et sur les changements que l'école devra accepter de faire afin que nous devenions de meilleurs professeurs pour les élèves »*. Cette ancienne étudiante est grandement attachée à son statut d'enseignante et elle éprouve un fort sentiment d'engagement vis-à-vis celui-ci, ce qui la mène

même à modifier ses conduites et à repenser ses objectifs et idéaux personnels. La situation d'intellectuel de l'enseignement est donc liée à un rôle de transmission de savoir qui agit à la fois sur l'étudiant et le professeur. Dans cette expérience, il ne semble pas y avoir chez les participants à l'enquête ni de différence selon l'âge, ni entre les cohortes.

1.2 La recherche

La recherche est une seconde situation d'intellectuel que nous avons pu retracer au fil des entretiens. À ce jour, plus de la moitié des anciens étudiants font de la recherche depuis un statut d'enseignant, d'étudiant ou de chargé de projets en recherche. Leurs domaines de recherche sont très variés. La plupart du temps, la recherche est effectuée en lien avec ce qui a été entamé au doctorat. Certains anciens étudiants centrent leurs recherches sur leur pays d'origine. Tel est le cas d'Irina : *« je n'ai pas oublié d'où je suis partie et j'essaie aussi de faire avancer la recherche roumaine et la recherche sur la Roumanie. Et donc de faire connaître mon pays, son passé, etc. »*. Le sujet de recherche est parfois choisi avec une intention claire, celle de faire avancer la connaissance dans un domaine qui est peu connu et étudié : *« j'ai choisi ça parce qu'il n'y avait pas d'études systématiques là-dessus, c'était un nouveau phénomène »* (Ludmilla). Faire de la recherche s'inscrit alors dans une filiation culturelle, puisque les domaines d'intérêt sont le produit de sensibilités individuelles qui sont l'héritage d'un parcours de vie. Le sujet de recherche peut aussi être lié à un concept connexe à leur domaine d'études. En effet, certains étudiants soulignent que le milieu des sciences sociales est difficile et que son marché de l'emploi conditionne leur cheminement. Certains anciens étudiants peuvent donc faire de la recherche au gré de ce qui leur est offert comme opportunité d'emploi, de bourse ou de stage postdoctoral. Le statut de chercheur en tant qu'intellectuel est donc intrinsèquement lié, du moins pour ces personnes, à la persévérance dans une vocation : *« c'est une question de résistance, de volonté, de passion, d'entêtement même. Quand j'essayais de m'imaginer ailleurs, je me dis je peux pas »* (Rodica). La recherche exige à leurs yeux d'être passionné et de résister dans le milieu, malgré les difficultés financières et/ou d'insertion professionnelle. Au sein de notre échantillon, les personnes faisant de la recherche sont autant de sexe féminin que de sexe masculin, et il ne semble pas y avoir de différence marquée entre les cohortes.

1.3 L'implication citoyenne et politique à l'étranger

Ce que nous convenons de nommer *implication citoyenne et politique* est une situation d'intellectuel qui consiste à avoir une quelconque affinité ou un quelconque engagement

envers le pays d'origine. Cette manière de concevoir son *statut* en tant qu'intellectuel conduit les anciens étudiants à adopter certaines manières d'agir ou certains types de discours. Le discours le plus fréquent est celui de l'«ambassadeur», selon lequel ils doivent adopter une conduite permettant de rendre une image juste de leur pays d'origine. Le statut principal de ces anciens étudiants est celui de contribuer, depuis l'extérieur de leur pays, à restituer une image positive de ce dernier : « [...] moi, j'étais peut-être la seule Roumaine qu'ils ont rencontrée. Bien ils vont se faire une image sur moi là. Si je suis impolie, ils vont penser que tous les Roumains sont impolis puis qu'ils sentent mauvais, je sais pas là, tu sais c'est... c'est les stéréotypes très faciles, tu sais... » (Andrea). Irina partage également cette vision : « je pense que je dois toujours me surveiller un peu, parce que c'est pas juste moi, mais c'est tout un peuple qui est jugé à travers mes gestes et à travers mes actes ». Certains étudiants mentionnent le statut qu'ils ont à préserver ou à construire en lien avec leur pays d'origine. Il semble s'agir ici d'une posture qui concerne les deux cohortes d'anciens étudiants.

De plus, quelques anciens étudiants ont mentionné qu'ils devaient, d'une certaine manière, rendre ce qu'ils ont appris. Puisque le « *savoir circule* », certaines personnes sentent qu'elles ont un rôle à jouer dans ce partage de connaissances, autant au niveau « discursif » qu'au niveau « pratique ». Par exemple, Gabriela mentionne qu'elle ressent un engagement envers son pays d'origine : « oui, j'ai un engagement puis probablement que si, un moment donné, je vais avoir l'occasion de retourner en Roumanie pour travailler, faire partager mon savoir que j'ai acquis. C'est un fantasme de réformer [la Roumanie] un jour, mais on ne sait jamais qu'est-ce qui peut arriver ». D'autres anciens étudiants, dont Irina, ont souligné l'importance de la recherche que l'EDSS nous a commandé afin de contribuer à ce « *que d'autres personnes aient la chance [qu'elle a] eue* ». La participation est donc liée au statut de l'intellectuel qui s'implique dans son milieu afin d'assurer une circulation des idées pour la stimulation d'une curiosité intellectuelle. Laura, par exemple, est retournée dans son pays d'origine afin de s'impliquer dans le milieu universitaire. Elle a entre autres accompagné des étudiants en sciences sociales dans son pays d'origine afin de les initier aux manières de faire qu'elle a apprises au fil de son parcours scolaire. Son objectif est de « *contribuer à ma façon à ce qui se passe en Moldavie* » (Laura). Cette contribution est en réalité une situation d'intellectuel qui conçoit qu'il a une fonction à remplir au niveau de l'implication citoyenne et politique. Cette manière de penser son *statut* d'intellectuel est un phénomène principalement féminin. Les hommes que nous avons interrogés semblent moins se donner dans cette manière de penser, puisqu'ils semblent s'affranchir plus facilement des contraintes de la société d'origine. Par

exemple, Sorin mentionne qu'il ne s'engage pas auprès de la société, mais bien auprès des *individus* qui la composent. De ce fait, l'important est de s'engager dans ce statut indistinctement de l'origine de la personne. Certaines anciennes étudiantes semblent prioriser davantage une manière d'être consistant à aider les individus membres de la société d'origine par la communication d'enseignements, ou encore en offrant un soutien personnel. Nous avons également remarqué que toutes les femmes n'ayant pas complété leur doctorat se retrouvent sous ce type d'intellectuel, en travaillant l'image qu'elles renvoient d'elles-mêmes en tant que membre de leur société d'origine, afin d'en offrir une image plus juste.

2-Représentations de l'EDSS et de sa mission

Cette classification de l'intellectuel permet de comprendre le *statut* de chacun des anciens étudiants, qui sont enseignants, chercheurs, ou dans un autre domaine. Il semble important de souligner que même les anciens étudiants qui travaillent présentement hors du champ de la recherche ou de l'enseignement cultivent un statut particulier vis-à-vis leur pays d'origine et vis-à-vis la mission de l'EDSS. D'une part, les étudiants se représentent la mission de l'EDSS d'une manière particulière qui varie selon l'expérience de vie et selon leur situation actuelle. D'autre part, il semble que l'expérience vécue et la représentation de cette expérience varient selon les changements qui ont été apportés à la structure de l'EDSS et aux conditions du cheminement et de l'encadrement dans cette institution.

2.1-Une vision commune de la mission

Les anciens étudiants semblent partager une vision commune de la mission que s'est donnée l'EDSS. Quoiqu'elle leur fût implicitement exposée, la mission semble avoir été comprise autour d'éléments formant un noyau de la représentation commun à tous. Ces éléments de représentation reprennent principalement des dimensions objectives de l'expérience vécue. Tous reconnaissent avoir eu une formation *interdisciplinaire* de *haut niveau* par la mise en place d'une structure dont le cœur était la *mobilité*, autant pour les professeurs que pour les étudiants. En effet, l'EDSS accueillait des professeurs de la Belgique, de la Suisse, de la France et du Québec entre autres, et des étudiants de plusieurs pays de l'Est de l'Europe, dont la Moldavie, la Bulgarie, la Hongrie et la Pologne : c'était « *multinational de l'Europe* » (Adrian). Cette ouverture sur l'Occident était une manière de favoriser l'échange universitaire : « *je pense qu'on avait quand même une orientation plutôt universitaire... au sens idéaliste, au sens de Platon, de l'académie qui change les idées, l'avancement scientifique...* » (Stefan). La mobilité

devait permettre la remise en question des manières locales de faire et de penser la recherche en entamant un dialogue avec l'Occident sur ce qu'est et ce que devrait être la science.

L'EDSS s'est érigée telle une plateforme permettant aux participants de pays voisins se connaissant très peu de se rencontrer et d'apprendre l'un sur l'autre et, par le fait même, de déconstruire certaines représentations *a priori*. Cette école a été le « lieu par excellence qui a enlevé toute une série de stéréotypes. [...] C'était assez intéressant parce qu'on a pu interagir avec des étudiants des autres pays qui ont vécu un peu la même expérience que nous et dans d'autres circonstances » (Adrian). La langue française aura été le socle à partir duquel les étudiants pouvaient se rejoindre, partager et échanger : « entre nous, on n'avait pas de langue commune. C'est le français qui était la langue qui nous unissait » (Andrea). Andrea souligne également que la bannière apposée dans le local des étudiants de l'EDSS, « la francophonie existe », d'abord l'objet de risée, a ensuite pris tout son sens, puisque le français est devenu le moyen de communication reliant les étudiants entre eux, et les étudiants aux professeurs.

Selon certains étudiants, l'offre d'une formation de haut niveau en langue française était un choix *intéressé* de l'AUF désirant « créer certaines élites qui continuent à graviter autour des centres culturels francophones » (Sorin). L'objectif de « combler les carences » des sciences sociales de la « Région » serait même, aux yeux de certains, subordonné à l'intérêt d'offrir une plus grande « visibilité à l'environnement intellectuel francophone » (Sorin), dans un contexte de « mondialisation intellectuelle anglophone dominante » (Sorin). L'AUF aurait donc voulu insuffler les manières francophones de faire et de penser la recherche en dispensant un enseignement en français dans ces pays où les méthodes et théories anglo-saxonnes se font de plus en plus dominantes.

La vision commune de la mission est aussi étroite puisque, tel que nous l'avons vu dans le chapitre III avec les logiques d'actions de Dubet, l'expérience est d'abord et avant tout *subjective*. Depuis ce « pilier commun » de la formation par l'EDSS, tous n'ont pas vécu de la même manière *l'intégration*, les épreuves nécessitant l'élaboration de *stratégies*, et la *subjectivation* de cette expérience. Les anciens étudiants n'ont pas tous fait le même retour réflexif sur leur expérience et chacun exprime une façon différente de penser la mission de l'EDSS, et son rôle vis-à-vis de celle-ci. Malgré tout, deux grands pôles permettent de rendre compte de l'expérience *subjective* des anciens étudiants à l'École doctorale. En effet, la structure de l'EDSS comme institution a façonné l'expérience scolaire des anciens étudiants pour former ce que nous convenons d'appeler deux « générations ».

Une génération au sens sociologique est un ensemble d'individus liés dans des dynamiques résultantes d'expériences similaires vécues dans la même période de l'histoire et de leur cycle de vie (Dumont, 1987). Une génération partage des manières acquises de voir, de penser et de sentir qui lui sont propres. Nous pensons effectivement que certaines manières de concevoir et de penser l'EDSS sont plus susceptibles de se retrouver dans une génération que dans une autre, puisque les conditions objectives de l'expérience n'étaient pas les mêmes au cours de ces deux périodes. En expliquant des manières partagées par des conditions communes, nous ne nions pas que l'acteur accorde une signification singulière à son expérience sans laquelle l'action est impossible. Cette recherche s'inscrit dans une démarche compréhensive, selon laquelle expliquer et comprendre se joignent pour définir un même procédé : la sociologie est la « *science qui se propose de comprendre par interprétation (deutend verstehen) l'activité sociale et par là d'expliquer causalement (ursächlich erklären) son déroulement et ses effets* » (Weber, 1921 : 28). Cette forme de *compréhension explicative* est davantage l'objet des deux chapitres qui suivent, où nous tentons de comprendre les ensembles significatifs et le sens vécu. Pour l'instant, ce chapitre tente d'établir une *compréhension actuelle* de l'expérience en saisissant les conditions externes qui peuvent contribuer à l'expliquer. Ceci correspond davantage à une *explication* du déroulement de l'activité dans la possibilité objective de l'action.

3. Les générations

3.1 Première génération : les leviers de l'individu

Ce que nous convenons d'appeler la « première génération » d'étudiants est celle composée des neuf premières cohortes, soit celle de 1994-1995 à celle de 2002-2003. Dix des douze anciens étudiants rencontrés font partie de cette première génération. En retraçant les parcours académiques, professionnels et migratoires de ces anciens étudiants, nous remarquons que la structure institutionnelle de l'EDSS a façonné d'une façon toute particulière l'*expérience* de vie des anciens étudiants, et surtout la manière de la *subjectiver*.

Les conditions de l'expérience

Les étudiants de la première génération sont ceux qui ont connu l'EDSS à ses premiers « balbutiements ». L'EDSS a effectivement été inaugurée en 1994. 2003 est l'année qui coïncide avec un changement de direction à l'École doctorale, ce qui amène une série de modifications à l'interne. L'EDSS semble avoir pris conscience de ce qu'elle a créé comme

conditions de possibilité pour la première génération, ce qui l'a mené à « rectifier le tir » par la suite afin d'atteindre tous ses objectifs. Nous retracerons donc les conditions ayant permis aux anciens étudiants un certain *déracinement* et une perte de contact avec l'EDSS et/ou le pays d'origine.

Les anciens étudiants de la première génération ont témoigné n'avoir que très peu de soutien financier de la part de l'École doctorale. Seule la première année d'études à Bucarest ainsi que la première année à l'Université Laval était financée. Cette bourse, selon les discours, variait de sept-cent-cinquante à mille dollars par mois : « *on dirait qu'elle était vraiment calculée au millimètre près pour que ça réponde aux besoins vitaux des candidats* » (Ionela). Certains anciens étudiants, dont Sorin et Petru, ont souligné avoir reçu pendant la seconde année à l'Université Laval une bourse pendant deux ou trois mois supplémentaires. Subvenir à ses besoins, dès la seconde année, était un problème récurrent au sein de la première génération : « *c'était une structure à l'époque imparfaite, parce qu'elle n'avait pas le financement nécessaire pour faire un doctorat, c'est-à-dire qu'il fallait que tu te débrouilles : ils te jetaient dans l'eau, et après, si tu ne savais pas nager, tu te noyais* » (Adrian). La seconde année coïncide donc avec le moment où les anciens étudiants doivent se dénicher un emploi. Tous les anciens étudiants se sont trouvés un emploi à l'intérieur de l'université, connexe à leur domaine d'études. Presque tous ont donné au moins une charge de cours durant leurs études (huit étudiants sur dix). Pour certains membres de cette cohorte, c'est de fil en aiguille, mais certainement grâce à un premier travail au Québec qu'ils occupent l'emploi qu'ils ont aujourd'hui. Pensons par exemple à ceux qui sont toujours dans le milieu universitaire, ou encore à une ancienne étudiante qui a trouvé son emploi grâce aux recherches dans lesquelles elle s'impliquait à ce moment-là. La constitution de leur réseau professionnel s'entame de la sorte et, ajoutons, de manière significative pour le reste du parcours. Certains étudiants s'insèrent dans un réseau professionnel qui permet de cultiver des opportunités de carrières intéressantes au Canada. Le retour dans le pays d'origine peut donc être considéré dans ces conditions comme une privation des possibilités professionnelles et intellectuelles à leur portée dans ce pays.

Le département d'histoire est reconnu chez les anciens étudiants comme une unité plus riche, offrant des bourses de recherche, des bourses pour avoir complété ses objectifs scolaires au fil de la session universitaire, ainsi que des bourses pour le rendement académique. Ces bourses sont, selon certains étudiants, ce qui leur a permis de poursuivre leurs études doctorales :

Moi, j'ai été chanceuse parce qu'il y avait d'autres personnes qui sont venues par l'École doctorale qui étaient dans d'autres départements qui étaient moins riches. Pour beaucoup de gens, c'était un problème, parce qu'après la bourse de la francophonie, si tu n'as pas le moyen, tu es obligé en quelque sorte soit d'abandonner le parcours, ton sujet, ton doctorat, ce qui est le cas de beaucoup de personnes qui sont venues par l'École doctorale, elles sont retournées en Roumanie (Rodica).

Les anciens étudiants de la première génération ont donc dû développer une autonomie financière dès la première année, ce qui a contribué à leur créer un réseau professionnel en milieu québécois. Ils ont ainsi acquis des expériences dans leur domaine d'études, qui deviendra, pour certains, leur domaine de carrière.

L'AUF payait aux étudiants de la première génération « *un billet d'avion aller et retour* », ni plus ni moins (Sorin). Les anciens étudiants n'étaient pas incités à retourner périodiquement dans leur pays d'origine. Les retours pouvaient être difficiles puisque ces anciens étudiants se sont parfois retrouvés en situation de précarité économique, les bourses n'étant pas suffisantes. Il s'avère toutefois nécessaire de souligner que certains étudiants – nous en avons compté trois pour la première génération – sont retournés dans leur pays d'origine pendant l'été afin d'y recueillir certaines informations pour une recherche documentaire ou pour une recherche sur le terrain. Le retour dans le pays d'origine peut, tel que le souligne Schütz (1987), entraîner le sentiment de se trouver *entre* deux cultures : d'une part, la personne qui rentre au pays n'est plus la même que celle qui est partie, elle n'appartient donc plus totalement à son pays d'origine; d'autre part, la personne qui émigre doit tranquillement se *familiariser* avec de nouvelles manières d'être, d'agir et de penser. Gabriela représente particulièrement bien cette image de *l'étranger* : « *comme je retournais souvent en Roumanie puis en Europe, en Roumanie surtout, l'écart, finalement, se creusait de plus en plus entre ce que j'avais vécu là-bas puis ce que je vivais ici, puis ce que je découvrais ici comme société, ça me plaisait et j'avais de moins en moins le goût de retourner en Roumanie* ». Cette période de « collecte de données », occasionnant des retours dans le pays d'origine prenait terme après quelques années d'études doctorales, à la suite de quoi les retours étaient moins fréquents. En retournant moins fréquemment dans le pays d'origine, le sentiment d'être *étranger* à son pays peut se cultiver et se consolider. L'ancien étudiant a l'impression de partager plus avec son pays d'accueil qu'avec son pays d'origine.

Le fait de simplement faire un doctorat avec l'Université Laval sans cotutelle à Bucarest a contribué à rompre progressivement tout lien intellectuel avec le pays d'origine. Certes, tel

que mentionné, certains étudiants sont retournés dans leur pays d'origine strictement à des fins « intellectuelles ». Toutefois, le doctorat se concevait intégralement à Québec, et il aurait été peu envisageable, voire pas du tout, de le compléter à distance. À ce sujet, Ionela mentionne qu'au départ, elle avait comme intention de retourner dans son pays d'origine afin de poursuivre sa thèse, n'ayant pas les moyens financiers de demeurer au Canada à la suite de la première année. Son directeur de thèse l'a convaincue de revenir à l'Université Laval pour la deuxième année, en énumérant les avantages d'être sur place : accès à la bibliothèque, aux ressources, à des bourses. Ludmilla en est venue à la conclusion que « *c'est quand même mieux d'être présent en fait [...] si [on] veut développer un réseau ici en Amérique du Nord* ». Au fil de leur doctorat, les étudiants de la première génération ont été mis en contact presque uniquement avec les manières plus « occidentales » de faire et de penser la recherche. Aucun lien intellectuel, aucune circulation de savoirs et de connaissances ne semble se produire à l'époque, selon eux, entre l'Université Laval et l'Université de Bucarest. De plus, le fait de demeurer au Canada pendant la période d'études a entraîné les anciens étudiants dans un long procédé administratif pour l'obtention de visas d'études. La demande de résidence permanente était donc un moyen plus simple et plus efficace pour se soustraire de certaines démarches administratives. Cette pratique a été assez largement répandue chez les anciens étudiants qui, pour la plupart, ont fait leur demande de résidence permanente au milieu de leurs études doctorales.

Dans cette première génération, les anciens étudiants partagent le sentiment selon lequel l'EDSS n'était pas une structure achevée, puisqu'elle était toujours en construction. En effet, le contact s'est rapidement perdu entre l'EDSS et les anciens étudiants : « *il y a eu quelque chose qui manquait dans le suivi* » (Ludmilla). En établissant si peu de suivi avec ses anciens étudiants et en ne manifestant pas formellement ce désir qu'ils retournent dans leur pays d'origine, l'EDSS s'est peut-être privée de chercheurs qui auraient bien souhaité entretenir un lien : « *ce n'est pas moi qui ai coupé! C'est eux. C'est l'EDSS qui a sorti du décor. Elle a fini sa mission là, au moment où elle a fourni la deuxième année de bourse, et après elle a sortie du décor* » (Adrian). L'École doctorale est décrite par la première génération comme étant une structure *invisible* qui, à la suite de la première année à l'Université Laval, a complètement disparu du cheminement personnel de l'étudiant. Selon certains anciens étudiants, un suivi était fait lors de la première année afin de déterminer si le montant octroyé était suffisant. Toutefois, du côté scientifique, « *il y avait comme un je-m'en-foutisme total! Il n'y a jamais quelqu'un qui a fait de suivi pour savoir si on a terminé, répertorier les thèses, diffuser la*

connaissance... faire une évaluation du programme » (Ludmilla). Ainsi, ces anciens étudiants se sentent très peu *engagés vis-à-vis* l'EDSS comme institution, puisque dès la première année à Québec, le lien avec l'EDSS était pratiquement coupé. Le sentiment d'appartenance envers cette institution est donc assez faible. Pour eux, l'École doctorale ne représentait plus qu'une « *pépinière pour envoyer d'autres étudiants ici* » (Adrian).

L'École doctorale est représentée dans certains discours comme un *levier* dans un cheminement personnel. Il s'agit d'un discours essentiellement stratégique orienté vers une fin précise : l'accomplissement socioprofessionnel. Cet accomplissement semble avoir pour condition *sine qua non* la sortie du pays d'origine. Cette logique de levier, poussée à l'extrême, peut expliquer certains cas atypiques repérés au sein de notre échantillon, qui sont entrés à l'École doctorale entre autres dans le cadre d'un « projet d'immigration ». Deux anciens étudiants ont effectivement utilisé l'EDSS comme institution pour se propulser hors du pays : « *L'École c'était la seule opportunité [...]. À l'époque le plus important, c'était de sortir. L'existence de cette école a été une opportunité phénoménale [...]. Tout le monde voulait sortir et le fait que l'École a existé, ça été une opportunité fantastique pour nous* » (Stefan). Cette logique de levier individuel était possible en vertu du fait que l'EDSS semblait, selon les discours des anciens étudiants, disparaître du décor des étudiants à la fin de la première année d'études à l'étranger.

Regards sur l'expérience

Au sein de cette première génération, il semble que le retour dans le pays d'origine aurait été vécu comme un *renoncement* à ce qui a été acquis au sein de la société québécoise, tel que les possibilités d'emplois et les conditions à l'intérieur desquelles s'exerce cet emploi, dont le revenu. Au fil de leur formation, ces étudiants se sont *intégrés* à la société québécoise via ses deux principaux leviers : le travail et la famille.

Les anciens étudiants se sont créés un réseau professionnel pendant leurs études doctorales. Pour la plupart, l'emploi qu'ils occupent s'est présenté à eux dans le cadre de leurs études, ou immédiatement à la suite de celles-ci. C'est le cas d'anciens étudiants qui sont désormais dans le domaine de l'enseignement et de la recherche, autant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'université, et pour qui les contacts se sont multipliés dès le début de leurs études au Canada : « *quand j'ai eu ma résidence, j'ai pu me sortir du milieu universitaire et j'ai eu plusieurs emplois et ça a renforcé beaucoup mes capacités professionnelles, mes compétences... J'ai développé mon réseau professionnel, j'ai connu d'autres milieux* » (Ludmilla). De plus, on remarque que les

anciennes étudiantes qui n'ont pas terminé leur doctorat à ce jour se sont particulièrement bien insérées professionnellement. En effet, le moment où le doctorat a été abandonné, mis en pause ou suspendu, coïncide avec l'obtention d'un emploi hors du milieu universitaire. Ces anciennes étudiantes occupent d'ailleurs toujours le même emploi, et il n'y aurait aucun avantage, au niveau de cet emploi, à avoir complété leur doctorat. Dans cette génération, le fait de ne pas compléter la thèse pourrait être lié avec un manque d'encadrement à la fois par l'École doctorale et par le directeur de thèse. Tel que mentionné, l'EDSS est devenue « invisible » pour ces étudiants à la suite de la première année d'études au Québec, ne faisant pas de suivi au niveau académique auprès d'eux. Certains étudiants, dont Andrea, n'avaient pas conscience de ce que représentait la période d'études à l'Université Laval : « *Moi, je pensais faire un DEA, comme une maîtrise, puis comme ça, avec ça, je pourrais me trouver un emploi mieux chez moi* ». L'EDSS ne lui avait donc pas explicité à ce moment qu'étudier à l'Université Laval représentait de s'engager dans des études doctorales et, par le fait même, de s'y consacrer sur une période de plus ou moins cinq ans – et qui varie selon les anciens étudiants.

On peut croire que l'EDSS a formé des étudiants qui, via le milieu universitaire et le réseau professionnel, s'intégrèrent de plus en plus à la société québécoise pour finir par se rendre compte que l'émigration était une évidence : « *puis en discutant, c'est là que, je me rappelle encore le moment où j'ai réalisé que peut-être que je reviendrais plus. Ça fait quelque chose. Parce que ça, ça s'est passé tranquillement là. Ce n'est pas comme ça que j'ai décidé de migrer, puis tout, non* » (Andrea). Le fait d'être au Québec au quotidien force une réflexion sur la migration et sur le fait de s'ancrer dans un pays autre, différent, et qui était au départ étranger. Tel que mentionné, les conditions objectives de l'expérience ont conduit les anciens étudiants à se trouver un emploi afin d'être autonome financièrement. Dès la seconde année, la réflexion sur la migration s'entame : « *[...] c'est là où tu commences en fait... tu te crées un réseau, tu te crées aussi un parcours professionnel qui se tisse et se lie avec des opportunités sur place, ici, et c'est là où tu commences à comprendre que, si tu vas ailleurs, il faut que tu laisses de côté justement ce projet professionnel qui commence à prendre forme ici* » (Ionela).

Les anciens étudiants de cette première génération auraient vécu le retour dans leur pays d'origine comme un *renoncement* à leurs acquis professionnels et académiques. C'est pourquoi l'EDSS est considérée par cette génération essentiellement comme une « structure de mobilité », un « tremplin vers l'emploi », ou encore « une opportunité pour sortir [du

pays] ». Cette École est un programme permettant une *mobilité* vers l'« Occident » et qui « donnait la chance à des jeunes d'étudier, de faire le doctorat dans une université étrangère » (Adrian). Ce contact permanent avec d'autres manières de faire aurait distancé les anciens étudiants de leur pays d'origine. Ces derniers ont également fait des rencontres amoureuses, et ont parfois eu des enfants lors de leurs études à l'Université Laval. La famille a également été un motif pour demeurer de façon permanente au Québec. Nous en discutons au chapitre VI.

Ainsi, nous pourrions dire que l'EDSS comme institution poussait la première génération à la *déviance*, puisqu'il y avait une inadéquation entre les buts idéalisés et les moyens disponibles pour y parvenir (Merton, 1965). Au sein de l'École doctorale pensée comme institution, il semblait y avoir une distorsion entre ce qu'on exige des étudiants au quotidien et ce qu'on espérait d'eux à la suite de leur formation. En effet, en suivant une formation à l'étranger dans une université francophone – à l'Université Laval –, les étudiants intériorisaient les manières occidentales de faire et de penser la recherche. Ceci favorise l'acquisition de manières de faire plus *individualistes*. Les anciens étudiants s'érigent, par l'*éducation* qu'ils reçoivent, en intellectuels *occidentaux*. Pour certains, l'EDSS n'était qu'un *levier* dans un parcours de vie : « je ne sais pas eux autres... je ne me souviens pas les objectifs de l'École comme structure, mais je les vois comme ça, c'est-à-dire un tremplin vers la réalisation professionnelle » (Adrian).

Les anciens étudiants semblent avoir parfaitement intériorisé une des facettes de la mission de l'EDSS : celle d'obtenir une formation de haut niveau en s'initiant aux méthodes occidentales dans l'espoir de s'accomplir dans le domaine de l'enseignement et de la recherche. En revanche, cette nouvelle *éducation* joue contre l'objectif ultime de l'EDSS qui est de « restructurer les sciences sociales de la Région ». La mission de l'EDSS véhicule une finalité très *collective*, en ce sens qu'elle devait s'accomplir par une collaboration très étroite entre ces intellectuels nouvellement formés afin d'édifier un projet sociétal. Par contre, ces anciens étudiants ont intériorisé au quotidien la réalité universitaire québécoise, avec ses manières de faire qui sont *individualistes*. L'ancien étudiant ne peut donc complaire aux fins et aux moyens, puisque les *moyens* adoptés ne correspondaient pas aux *fins* espérées. Les étudiants rencontrés qui sont restés sont de ceux qui ont été conformes aux moyens, et qui se sont intégrés au *projet éducatif* de l'EDSS, en ce sens qu'ils ont accepté ce que l'EDSS voulait faire d'eux et le sont devenus. L'École doctorale est un « *outil parmi d'autres qui ont façonné nos trajectoires* » (Adrian) orientées vers des objectifs personnels. Cet outil demeure toutefois

quelque chose de significatif, sans quoi le parcours de vie aurait suivi une trajectoire totalement différente : « *c'est quelque chose qui a changé ma vie. J'ai eu une chance immense. Pour les étudiants et pour moi, l'École doctorale a été une chance dans un contexte où la Roumanie n'avait pas beaucoup de chance semblable... une sorte de levier* » (Rodica).

Malgré ces propos, ces anciens étudiants se sont présentés comme s'ils avaient transgressé la mission originale : « *moi et d'autres qui sommes restés on est quoi ? Une sorte de traitres ?* » (Petru). Certains étudiants rencontrés témoignent d'expériences assimilables au type de l'*innovation* selon Merton, puisqu'ils cherchent d'autres moyens d'atteindre les fins idéalisées, c'est-à-dire s'impliquer dans un réseau de chercheurs et d'enseignants afin de contribuer au « *renouveau des sciences sociales de la Région* ». Ils ont décroché de la finalité impliquant un retour dans le pays d'origine, sans toutefois abandonner la finalité idéalisée de s'impliquer dans le domaine de la recherche et de l'enseignement. Ainsi pouvait s'instituer chez les anciens étudiants un rapport particulier à la double finalité envisagée par l'EDSS, dans un contexte où le manque de moyens forçait en quelque sorte à *innover* en déployant d'autres moyens pour la réalisation professionnelle désirée. Nous expliciterons à la fin du présent chapitre que l'EDSS comme institutions comporte une série de *contradictions* qui ont créé des brèches, et conduit des étudiants à désirer demeurer au Canada.

3.2-*Seconde génération : les individus porteurs d'une mission*

La seconde génération est celle qui comprend les quatre autres cohortes, celle de 2003/2004 à celle de 2006/2007. Dans notre échantillon, deux anciennes étudiantes appartiennent à cette génération. Désireuse de voir les étudiants retourner dans leur pays d'origine, l'EDSS aurait pris conscience de ses « problèmes » à l'interne. Elle préserva donc la même mission, mais modifia de façon considérable les manières d'atteindre ces objectifs.

Un changement notable qui s'opéra au sein de l'EDSS est celui du prolongement de la durée de la bourse. La bourse qui était alors d'une année seulement se prolongea et couvrit les trois premières années à l'Université Laval. Cette bourse mensuelle permit aux anciennes étudiantes d'avoir une certaine autonomie financière et, par le fait même, de ne pas avoir d'emploi en parallèle. Ce soutien financier permit également d'écourter la période d'études, pouvant se concentrer sur la thèse. Le fait de réaliser strictement la thèse et de ne pas adopter une posture plus « stratégique » en accumulant publications, contrats de recherche et charges de cours ralentit le développement du réseau professionnel des étudiants de cette seconde génération par rapport à la première.

Avec les visas étudiants, il y avait une limite maximale pour rester au Québec. Après un certain temps, d'environ huit mois selon les témoignages qui varient, il fallait quitter le Québec. Les anciennes étudiantes retournaient donc dans leur pays d'origine pendant l'été pour y travailler, entre autres. L'EDSS se chargeait de payer les billets d'avion afin que les anciennes étudiantes maintiennent un lien permanent avec leur pays d'origine : « *ils misaient beaucoup sur l'alternance entre le pays d'origine et le pays d'accueil pour nous inciter, probablement, à revenir, à retourner dans notre pays d'origine. Et c'est pour ça qu'il y avait un maximum de sept mois par année où on pouvait rester* » (Laura). Le retour dans le pays d'origine était donc un moment privilégié pour y travailler, pour faire de la recherche ou encore les deux en parallèle. Les étudiantes retournaient dans leur pays d'origine pour y effectuer des recherches et un lien intellectuel était de la sorte maintenu avec le pays d'origine; un *dialogue* était entamé et entretenu. Par exemple, Irina fit son doctorat en cotutelle avec un professeur à Bucarest. Selon elle, cette condition, qui était mise en place pour avoir accès à la bourse, permettait « *de ne pas perdre un pied à terre dans le pays* » (Irina) en favorisant des retours constants servant à maintenir un lien avec l'Université roumaine. Pour sa part, Laura n'a pas fait un doctorat en cotutelle. Elle fit son entrée à l'École doctorale l'année précédant les changements administratifs. Laura ferait donc partie, selon ce «critère», de notre première génération. Toutefois, à cause de problèmes administratifs, Laura est arrivée au Québec l'année suivant les changements internes à l'EDSS. Elle a donc eu droit aux bourses pendant trois années ainsi qu'aux billets d'avion payés pour favoriser les retours fréquents dans le pays d'origine. Une fois à Québec, elle a vécu les mêmes conditions objectives de l'expérience qu'Irina. Il faut souligner que malgré le fait que son doctorat ne soit pas en cotutelle, Laura a fait un second doctorat dans son pays d'origine simultanément à celui qu'elle complétait à Québec.

Ces retours fréquents dans le pays d'origine ont également un contrecoup qui est bien illustré, encore une fois, par la notion d'*étranger* chez Schütz. Si, d'une part, les retours assurent le maintien d'un lien avec le pays d'origine, ils risquent d'autant plus, d'autre part, de faire réaliser les changements que le contact avec la société québécoise ont pu opérer sur ses repères et sur ses manières d'être et de penser, sans même qu'elle en soit réellement consciente. Le fait de vivre au quotidien dans une communauté nouvelle force à repenser constamment son identité et engage dans une réflexion sur ce que pourraient être les conditions de vie idéales : « *il y a plein de choses qui sont différentes et que chaque fois qu'on retourne là-bas on se rend compte que c'est tellement difficile et que c'est tellement différent que*

je préfère être au Canada, au Québec » (Laura). Ainsi, les plans initiaux voulant un retour dans le pays d'origine changent au fil de sa *familiarisation* avec les manières de faire et de penser qui sont davantage québécoises. Tel que souligné par Schütz, la migration est parfois difficile et laisse l'impression de ne plus appartenir ni à son pays d'origine, ni à son pays d'accueil. Irina semble avoir vécu un processus semblable au terme duquel elle a décidé de s'établir de manière définitive au Québec :

C'est une nouvelle expérience, j'ai un regard critique, je sens que j'appartiens plus de Roumanie, j'appartiens plus de Québec, je ne sais plus quoi faire. Ça été très dur au niveau de... entre aller-retour ma vie avait un mode provisoire. Dès que je m'habituais avec la Roumanie, je devais repartir. Dès que je m'habituais ici... c'était très... Plus souvent on revient dans notre pays, plus le bouleversement est grand. Là je le sais, mais je ne le savais pas.

La décision d'émigrer semble se prendre graduellement dans un processus lent. L'obtention d'un emploi semble avoir joué un rôle décisif sur la décision de demeurer au Canada de Laura et Irina. Tel que mentionné précédemment, le fait d'avoir un soutien financier de la part de l'AUF a retardé – si l'on compare avec la première génération – le développement d'un réseau professionnel chez ces deux anciennes étudiantes. C'est à la suite de la période durant laquelle elles recevaient des bourses que ces anciennes étudiantes ont cherché un emploi. Ce moment coïncide également avec la demande de la résidence permanente, précisément parce que ces dernières désiraient trouver un emploi. Laura et Irina ont toutes deux postulé pour l'emploi qu'elles occupent aujourd'hui à la suite du dépôt final de leur thèse. Elles se sont donc facilement intégrées sur le marché du travail québécois : « *et donc voilà ça été comme tout de suite. Donc c'est sûr que si on n'a pas de travail, je ne pense pas que les gens peuvent rester dans ce pays* » (Irina). L'obtention d'un emploi a donc joué un rôle capital dans la décision de s'établir de manière permanente au Canada. Ces deux étudiantes ont donc intériorisé certaines manières d'être qui sont davantage québécoises, un peu malgré elles, et surtout malgré une mobilisation assez importante de la part de l'EDSS qui désirait s'assurer de leur retour dans leur pays d'origine.

Regards sur l'expérience

Au sein de cette seconde génération, le *renoncement* serait vécu principalement au niveau de la finalité collective de l'EDSS. Les étudiants étaient alors particulièrement conscients de la mission de l'EDSS et de son intention vis-à-vis la question du retour. Ainsi pourrait s'expliquer le sentiment de *culpabilité* qui est ressenti par rapport au fait de demeurer au Canada.

Plusieurs actions concrètes ont été entreprises afin de «corriger l’erreur» ou de «réparer la faute». Par exemple, Laura a pris conscience qu’«*il y a quelqu’un qui a mis de l’argent dans cette bourse pour que moi je puisse prendre les connaissances avec l’expertise, retourner là-bas et de faire un changement. [...] Ce que j’ai fait, à un moment donné, je me suis dit bon, je vais faire quelque chose, je vais essayer de contribuer à ma façon à ce qui se passe [dans mon pays d’origine]* ». Laura a mis en place un programme d’anthropologie dans une université où elle avait précédemment étudié. Elle y a également offert certains cours d’anthropologie, entre autres en se déplaçant sur le terrain avec les étudiants afin de contribuer à un partage d’idées, à une circulation du savoir. Ces anciennes étudiantes ont l’impression de pouvoir aider leur pays et améliorer les conditions des personnes qui y résident depuis leur condition actuelle au sein de la société québécoise :

Quand même que je n’y vais pas, de temps en temps, je vais leur envoyer un petit article sur des choses d’ici, [...] et je fais ça [...] quand je peux le faire. Je contribue à ma façon, parce qu’étant de l’extérieur, j’amène ce qui est ici, alors que si j’étais retournée [dans mon pays d’origine], j’aurais pu amener ce que j’avais connu, mais ça aurait arrêté là. Que je reste encadrée dans le même système (Laura).

Irina pense également pouvoir contribuer à l’avancement scientifique de son pays malgré le fait qu’elle le fasse depuis l’extérieur. Irina publie dans le monde roumain, et elle aide les étudiants roumains à s’intégrer une fois arrivés au Canada : «*j’ai essayé de rendre service à mon tour aussi* ». Ces anciennes étudiantes semblent porter une «dette morale» envers leur pays d’origine et envers l’EDSS. Elles agissent concrètement afin de contribuer à faire «*avancer les choses là-bas* », principalement au niveau scientifique.

Dans cette seconde génération, le retour dans le pays d’origine serait vécu comme un renoncement également au réseau professionnel constitué principalement au Québec et aux conditions d’emploi offertes. Les deux anciennes étudiantes soulignent les situations d’emploi qui sont moins intéressantes dans leur pays d’origine, entre autres en raison du salaire, qui «*n’a pas de bon sens*» (Irina); «*on était tellement mal payés*» (Laura). Toutefois, cette dimension plus individuelle prend une part beaucoup moins importante dans leur discours qu’elle le peut au sein de la première génération. Leurs témoignages semblent davantage orientés vers les finalités collectives de l’EDSS.

Les anciennes étudiantes témoignent de leur malaise vis-à-vis leur décision de demeurer au Canada à la suite de leur période d’études. Elles semblent avoir l’impression d’avoir rompu un

engagement moral envers l'École doctorale qui avait déployé des moyens concrets afin d'assurer leur retour dans le pays d'origine. Ce retour est considéré par les anciennes étudiantes comme le but idéalisé de l'EDSS qui mettait en place des stratégies explicites pour éviter tout déracinement avec le pays d'origine. Elles se sentent coupables et coincées entre le projet de l'EDSS et celui de la société étrangère où la norme ne correspond pas à celle de l'École doctorale, soit de devenir professeure ou chercheuse dans un pays de l'Europe de l'Est. Une attente de conformisme de la part des étudiantes se retrouve en concurrence avec une autre, en ce sens qu'elles ne peuvent complaire qu'à la finalité de l'EDSS ou à celle de la société d'accueil dans leurs aspirations et leur cheminement.

De plus, il semble que le manque d'ouverture et d'opportunités d'emploi dans le pays d'accueil porte à dévier du projet de l'École doctorale vers d'autres projets personnels. Irina soutient que l'Université de Bucarest n'a pas voulu lui reconnaître son doctorat, quoiqu'il fut complété en respectant toutes les conditions : « *j'ai essayé de sauver ce doctorat comme je l'ai pu. Je comprends que la mission de l'École doctorale était de former quelqu'un pour là-bas, mais si le système là-bas n'a rien voulu savoir de ma cotutelle, n'a pas voulu m'équivaloir des choses* ». Irina a donc choisi « *le pays qui me le reconnaît [...] et qui permet de sauver un des doctorats* ». Dans ce cas, le conformisme au Québec signifie la sortie du projet par l'EDSS. En effet, Irina a pu faire reconnaître ses études au Québec et y dénicher un emploi. Cette intégration à la vie québécoise signifie en revanche l'abandon du projet du retour dans le pays d'origine.

L'université des pays de l'Est semble rester fermée à l'embauche de diplômés de l'Université Laval qui se conduisent comme des apôtres du pluralisme et de la liberté universitaire. Nous croyons donc que le système universitaire de l'époque n'était pas prêt à intégrer ces intellectuelles *occidentales*. Ces dernières ne retrouvaient pas, dans leur pays d'origine, les *moyens* et des conditions pour accomplir leur *but* propre qui est celui d'enseigner et de faire de la recherche. Le climat intellectuel québécois semble préféré à celui du pays d'origine : « *il avait encore un peu des manières communistes, soviétiques de gérer les choses. Ce n'est pas très intéressant quand on veut faire de la recherche* » (Laura). Toutefois, les anciennes étudiantes ne rejettent pas ce qui est fait comme recherches dans leur pays d'origine et reconnaissent la valeur de certains intellectuels de leur pays. Par exemple, Irina souligne qu'elle a apprécié qu'un évaluateur roumain porte un regard sur sa thèse : « *pour moi c'était comme une validation par rapport à l'intellectualité de mon pays* » (Irina). Ainsi, les anciennes étudiantes semblent vouloir insuffler ce mouvement d'ouverture entamé entre autres par l'EDSS, afin de

permettre une plus grande diffusion des savoirs qui deviendront multiples : « *J'espère de tout mon cœur que d'autres gens peuvent venir en mobilité, parce que juste connaître une nouvelle culture c'est important et formateur* » (Irina). Ces anciennes étudiantes privilégient donc un partage de l'expérience personnelle conduisant à une amélioration de la situation dans leur pays d'origine.

3.3-Les deux générations

Au sein de ces deux générations, les étudiants souhaitant bénéficier du climat intellectuel à l'Université Laval et au Canada disent qu'ils auraient vécu le retour dans leur pays d'origine comme un *renoncement*. Ayant pour la plupart des opportunités de carrière intéressantes au Canada, le retour peut être considéré comme une privation de ces possibilités : « *après avoir goûté à autre chose, ça ne te donne plus le goût de revenir en arrière* » (Gabriela). D'une part, le retour évoque l'obligation de recommencer la création d'un réseau socioprofessionnel et de vivre une seconde « rupture » en s'inscrivant dans un autre milieu social, universitaire et professionnel : « *j'aurais voulu retourner, mais bon le système aussi, quand j'étais ici quatre ans, j'avais perdu le contact avec beaucoup de gens du système universitaire et tu sais que quand tu veux rentrer dans une affaire, il faut toujours des contacts, alors voilà* » (Adrian). Partir à l'étranger quelques années signifie pour certains étudiants l'obligation de se construire à nouveau un réseau professionnel, cette fois dans le pays d'origine : « *quand tu passes quatre, cinq années à l'étranger et que tu retournes bien... tu commences à zéro. Puis, en même temps, le système en Roumanie n'est pas axé nécessairement sur les compétences et les connaissances. Il faut toujours que tu connaisses quelqu'un qui connaît quelqu'un pour avoir des emplois plus intéressants* » (Gabriela). Le système universitaire roumain, pensé comme « clientéliste », semble moins adéquat que le système universitaire québécois pour mettre à profit les connaissances développées depuis leur formation à l'École doctorale.

Nous supposons que les habitudes de liberté intellectuelle et de pluralisme cultivées par l'EDSS et par l'Université Laval ont pu contribuer à une réduction des attachements nationaux des étudiants. Lors de leur séjour d'études à l'étranger, les étudiants ont pu se *familiariser* avec des valeurs différentes et les intérioriser, ce qui favoriserait une *rupture* avec leur milieu d'origine. Nous pensons que ces étudiants se sont particulièrement bien intégrés au Canada pendant leur séjour d'études, via ses deux principaux leviers, le travail et la famille, à un tel point que les étudiants ont pu avoir plus de liens, d'engagements et d'affinités avec le Canada qu'avec leur pays d'origine. En développant un *statut* particulier dans le milieu canadien, les

anciens étudiants pourraient considérer ce pays comme le lieu le plus propice à la réalisation de leurs ambitions liées au *statut* qu'ils détiennent. Enfin, nous croyons que le système universitaire roumain avait peut-être une autre vision de l'intellectuel idéal que celui que l'EDSS a formé. En effet, l'EDSS a formé des intellectuels *occidentaux* qui ont des manières de faire et de penser la recherche prônant le pluralisme et une certaine liberté de penser. Certains anciens étudiants ont souligné que l'université roumaine n'était pas prête à intégrer et à valoriser les intellectuels qu'elle avait créés : « *le système universitaire en Roumanie est dominé par une clique de l'ancien système, et ceux qui viennent de l'extérieur sont un peu regardés de travers parce qu'ils sont plus compétents que ceux qui sont là dans les postes de management universitaire, et ils se sentent menacés* » (Adrian). Le Canada est donc pensé, de manière générale, comme un lieu permettant davantage la réalisation des ambitions personnelles. De ce fait, certains anciens étudiants pensent contribuer davantage au renouvellement des sciences sociales depuis leur position actuelle plutôt que s'ils avaient effectué un retour dans leur pays d'origine.

Nous proposons maintenant un tableau synthétisant le contenu du chapitre. Le lecteur pourra donc comparer les conditions objectives de l'expérience pour chaque génération, qui sont présentées en caractères gras. En dessous de ces sous-titres, nous proposons une brève synthèse des répercussions possibles de ces conditions sur l'expérience des anciens étudiants.

Première génération : 1994-2003	Deuxième génération : 2003-2007
<p data-bbox="451 520 651 552" style="text-align: center;">Bourse de 1 an</p> <p data-bbox="261 619 836 709"><i>Constitution d'un réseau professionnel : nécessité de travailler (souvent pour son professeur) pour subvenir à ses besoins.</i></p> <p data-bbox="298 821 800 888" style="text-align: center;">Billets d'avion ne sont pas payés pour retourner dans le pays d'origine</p> <p data-bbox="269 953 829 1106"><i>Déracinement. Les retours dans le pays d'origine sont moins fréquents. On choisit souvent de demander une résidence permanente pour faciliter les procédés administratifs, et ainsi permettre l'obtention de bourses et/ou d'emplois.</i></p> <p data-bbox="443 1171 656 1203" style="text-align: center;">Pas de cotutelle</p> <p data-bbox="297 1268 802 1388"><i>Pas de lien intellectuel maintenu avec le pays d'origine. Le contact est maintenu vis-à-vis les méthodes plus «occidentales» de faire de la recherche.</i></p> <p data-bbox="282 1457 816 1488" style="text-align: center;">Contact perdu avec l'EDSS (pas de suivi)</p> <p data-bbox="274 1600 824 1690"><i>Sentiment d'appartenance plus faible. Les anciens étudiants se sentent peu engagés vis-à-vis l'EDSS. L'École semble se faire «invisible»</i></p>	<p data-bbox="935 422 1365 453" style="text-align: center;">Deuxième génération : 2003-2007</p> <p data-bbox="1040 520 1256 552" style="text-align: center;">Bourse de 3 ans</p> <p data-bbox="878 619 1422 739"><i>Autonomie financière : la bourse permet de se concentrer uniquement sur les études. En ne travaillant pas, les étudiants se constituent moins rapidement un réseau professionnel.</i></p> <p data-bbox="873 806 1425 873" style="text-align: center;">Billets payés pour retourner dans le pays d'origine à chaque année</p> <p data-bbox="867 938 1433 1092"><i>Les étudiants maintiennent un lien permanent avec leur pays d'origine. Le déracinement est moins évident. La demande de résidence permanente est moins fréquente, et se fait souvent au terme de la période d'études doctorales.</i></p> <p data-bbox="1008 1157 1292 1188" style="text-align: center;">Doctorat en cotutelle</p> <p data-bbox="881 1253 1416 1344"><i>Lien intellectuel maintenu avec le pays d'origine. Favorise des retours plus fréquents dans le pays d'origine.</i></p> <p data-bbox="911 1457 1386 1524" style="text-align: center;">Contact maintenu avec l'EDSS (suivi rigoureux)</p> <p data-bbox="873 1589 1425 1743"><i>Les anciens étudiants ont un sentiment d'appartenance plus fort et ressentent un plus fort engagement vis-à-vis l'EDSS. La volonté de «rendre» est explicite, et les moyens mis en œuvre pour y parvenir également.</i></p>

Chapitre VI- FORMATION DE L'INTELLECTUEL : GENÈSE DES PARCOURS

L'objectif de ce chapitre est de présenter l'expérience vécue par les répondants selon trois facettes de leur parcours définies dans notre problématique : le parcours académique, le parcours professionnel et le parcours migratoire. Nous nous attarderons aux aspects qui les différencient en partant du point de vue des répondants.

1. L'expérience académique

1.1 Avant les études à l'EDSS (Bucarest)

Formations académiques suivies avant l'EDSS

Les participants à l'enquête ont fait leurs études de niveau universitaire dans des domaines diversifiés (économie internationale, histoire, langues et littérature, philosophie, science politique et sociologie) avant d'entamer leur formation à l'EDSS, dont le tiers en histoire. Ils ont presque tous décidé de demeurer dans le même domaine au doctorat. Les autres ont décidé de changer de domaine en fonction de leurs intérêts, tout en restant dans un domaine connexe. Par exemple, une étudiante qui avait fait des études universitaires en histoire a choisi de faire sa thèse de doctorat au département de littérature. Une des étudiantes ayant changé de domaine n'a pas complété sa thèse, mais cela ne semble pas être un des facteurs ayant influencé sa décision.

Raisons et motivations qui ont mené à l'inscription à l'EDSS

La plupart des anciens étudiants de l'EDSS ont découvert l'existence de ce programme de formation par hasard, par l'intermédiaire d'un collègue ou d'un ami. Toutefois, ce n'est pas un hasard qu'ils aient choisi de s'y inscrire. Les raisons énoncées motivant leur choix sont diverses, mais certaines sont récurrentes. Plus de la moitié des participants ont déclaré que le fait que la formation permettait de faire des études à l'étranger était un incitatif important. Ionela appuie cette affirmation : « *je dirais qu'une des deux raisons, c'était vraiment cette ambition d'aller faire des études à l'étranger* ». Cela n'est pas étonnant si on prend en compte le contexte dans lequel l'École Doctorale a été constituée. Pendant la période communiste, les frontières de la Roumanie étaient davantage fermées et, par conséquent, le pays se trouvait isolé. À la chute du régime communiste, les frontières se sont ouvertes. L'EDSS a saisi cette

opportunité pour offrir aux étudiants une formation inédite permettant d'acquérir de l'expérience à l'étranger. Les anciens étudiants de l'École Doctorale se considèrent comme étant privilégiés d'avoir eu la possibilité de s'inscrire à une formation offrant une mobilité.

Mes collègues m'avaient dit : « Nous, nous n'avons pas eu cette chance parce que les frontières étaient fermées. Le pays était vraiment isolé. Donc nous, on n'a pas eu cette chance d'apprendre à l'extérieur ». Donc là, je me suis sentie... je n'avais pas comme une dette morale pour mes collègues qui n'ont pas pu faire plus, mais ça m'a vraiment fait comprendre la chance, le privilège que j'avais. Je faisais partie d'une génération qui avait ce privilège-là (Irina).

Adrian partage ce point de vue : « *nous, nous faisons partie d'une génération assez privilégiée qui avait à peu près vingt ans au moment de la chute du communisme. Il y avait beaucoup d'opportunités pour partir à l'étranger* ». On peut en conclure que le fait d'offrir la possibilité d'une formation à l'étranger était un critère distinctif de l'École Doctorale.

Le fait que la formation soit donnée entièrement en français a également été souligné à quelques reprises comme un facteur motivant le choix de cette formation plutôt qu'une autre. « *j'ai choisi l'École aussi à cause du français. [...] Ce que j'aimais le plus c'était le français puis je voulais approfondir, aussi, ma maîtrise de la langue* » (Ludmilla). Les autres raisons expliquant leur inscription à l'EDSS sont davantage d'ordre personnel, tel le désir de changements à la suite d'une rupture, de relever le défi proposé par l'EDSS ou simplement d'émigrer.

1.2 Pendant les études à l'EDSS (Bucarest)

Choix du sujet de thèse

Pour les anciens étudiants de l'EDSS, le choix du sujet de thèse a d'abord été personnel, c'est-à-dire suivant leurs propres intérêts. Toutefois, le fait qu'ils devaient présenter leur sujet de thèse pendant le processus de sélection des étudiants à l'EDSS a certainement influencé leur décision. Par exemple, deux étudiants supposaient que le sujet de thèse devait concerner le pays d'origine ou, plus précisément, la période communiste ou postcommuniste dans la Région. Gabriela explique le choix de son sujet de thèse ainsi : « *à l'époque, je pense qu'il y avait comme un couple de points de plus si tu traitais des sujets concernant ton pays d'origine, pour développer la recherche et tout ça. Puis, en même temps, c'était quelque chose qui m'intéressait* ». Selon Adrian, la latitude que les étudiants avaient par rapport à leur sujet de thèse était encore plus réduite : « *avec l'École doctorale, il fallait avoir un sujet qui concernait le système communiste ou postcommuniste de la Roumanie ou d'autres pays de l'Est* ». Ces

contraintes ne sont pourtant pas inscrites explicitement dans le processus de sélection des étudiants décrit dans les archives de l'École. Quoi qu'il en soit, même s'il est possible que les perceptions d'Adrian et de Gabriela par rapport aux critères de sélection soient inexactes, leur décision n'en demeure pas moins stratégique. Dès le départ, Sorin avait également mis toutes les chances de son côté pour être sélectionné et mener à terme son projet. Il explique les raisons derrière le choix de son sujet de thèse de cette façon :

Pour que ma candidature soit retenue pour l'École Doctorale, je devrai quand même trouver quelque chose d'exotique pour les Roumains. [...] C'était déjà vendeur comme sujet et ça m'a effectivement aidé pour l'articuler. J'ai fait ma thèse assez rapidement, en trois ans je crois, parce que je savais exactement vers quoi je me dirigeais [...] comme j'avais travaillé à cet institut de recherche, j'avais accès à toutes les archives très facilement. J'avais déjà des documents et j'ai pu bénéficier de l'appui de mes collègues.

On peut donc conclure que, pour certains étudiants, la décision par rapport au sujet de thèse était faite dans la perspective d'accroître leurs chances d'être accepté à l'École Doctorale et de compléter leur thèse plus aisément par la suite.

Modifications apportées au projet de thèse

Une fois arrivés à Québec, quelques étudiants ont dû apporter des modifications parfois considérables à leur projet de thèse, à la structure de leur thèse ou bien à leur approche du sujet. Selon Ionela, il était nécessaire d'apporter des modifications au sujet de thèse, comme pour la plupart des étudiants au doctorat : « *le projet de thèse, il est toujours sujet à des modifications. Une chance parce qu'au tout début, c'est rare qu'on puisse avoir une perspective très précise du sujet* ». Mirela, dont la documentation par rapport à son sujet thèse était rare, a pu bénéficier des conseils de ses directeurs de thèse pour réorienter sa recherche : « *nous avons conclu que le sujet il est bon, mais que je n'avais pas encore trouvé ce que je cherchais. Et donc, petit à petit, on a cerné quelles devaient être mes études, puis quel était, en fait, l'aboutissement auquel je devais arriver, ce que j'avais à démontrer* ». Quant à Andrea, elle a été contrainte d'ajouter une dimension comparative entre la Roumanie et le Québec, justifiant ainsi sa présence au Canada. Bien que cela lui ait permis d'apprendre beaucoup de choses sur le Québec, elle affirme que ça a possiblement entravé la rédaction de sa thèse : « *je ne voyais plus la pertinence de mon sujet. Ça m'en a comme éloigné. [...] C'était tiré par les cheveux, puis ça m'a freiné un peu peut-être* ». Les autres étudiants ont peu parlé des modifications qu'ils ont dû apporter à leur sujet de thèse, laissant ainsi supposer qu'elles étaient moins importantes. Il est pertinent de noter que deux des trois étudiantes ayant dû davantage transformer leur

projet de thèse ne l'ont pas complété. On peut alors poser l'hypothèse que le fait d'avoir dû apporter des modifications plus fondamentales à leur sujet de thèse a pu altérer négativement leur volonté de la poursuivre, alors que des modifications mineures peuvent, au contraire, contribuer à préciser l'objet du travail et ainsi faciliter la rédaction.

Choix du ou des directeurs de thèse

Le choix du directeur de thèse ne s'est pas fait de la même façon pour tous les étudiants. Parfois, on suggérait aux étudiants de travailler sous la supervision d'un directeur en fonction de leur sujet de thèse, alors que quelques étudiants devaient eux-mêmes s'en trouver un une fois arrivé au Canada. Dans tous les cas, la décision ne dépendait pas que des étudiants, car le directeur demeurait libre d'accepter ou de refuser leur soutien aux étudiants. Comme l'explique Petru, en certaines occasions, c'était l'École qui assignait un directeur aux étudiants : « *la direction de l'École Doctorale répartissait les sujets de chaque candidat avec les professeurs qu'il fallait. Donc ce n'était peut-être pas une question de sympathie, de tout ça, mais en tenant compte de ton domaine* ». Un fait qui a été soulevé au cours des entretiens est l'importance qu'il y ait certaines affinités entre le ou les directeurs de thèse et les étudiants. Dans la plupart des cas, les étudiants semblent avoir entretenu une relation constructive avec leur directeur de thèse et cela a sans doute contribué au fait que les trois quarts d'entre eux l'ont effectivement complétée. Andrea n'a malheureusement pas eu cette chance. En effet, bien qu'elle avait beaucoup de respect pour sa directrice, elle explique que ça n'a pas « cliqué » et que cela a nui à la rédaction de sa thèse. « *Moi je pense vraiment que le fait de cliquer avec son directeur de thèse c'est essentiel. Moi ça n'a pas marché, puis je pense que c'est un des éléments qui a fait en sorte que je n'ai pas fini* » (Andrea). Ces propos, de la part d'une étudiante qui n'a pas eu cette chance, mettent en évidence l'importance que l'assignation à des professeurs soit faite, bien entendu, en fonction du sujet de thèse, mais également en tenant compte des affinités entre les étudiants et eux lorsque cela est possible.

Choix de l'université pour la poursuite de la formation

Il apparaît pertinent de préciser que seulement la moitié des étudiants avaient d'abord choisi l'Université Laval comme université d'accueil. Il est alors approprié de répartir les étudiants dans deux groupes : ceux qui avaient préalablement choisi l'Université Laval et ceux qui avaient choisi une autre université. Il convient aussi de souligner que le choix des étudiants n'était pas le seul critère qui était pris en compte pour leur assignation à une université. En effet, à la suite des entretiens, il a été conclu que les résultats scolaires et le sujet de thèse par

rapport aux directeurs de thèse disponibles avaient une incidence dans la répartition des étudiants. Gabriela explique : « *je ne sais pas à quel point nos choix y étaient vraiment pour quelque chose, mais ils devaient l'être quand même puisqu'il y en avait plusieurs d'entre nous qui sommes partis où ils voulaient partir* ». Quoi qu'il en soit, on peut conclure que les étudiants n'avaient pas tous la certitude que leur choix était considéré par rapport à leur assignation à une université.

Il semble approprié de commencer l'analyse comparée par les six étudiants qui n'avaient pas choisi l'Université Laval comme université d'accueil. Un fait intéressant est que tous les anciens étudiants qui n'avaient pas choisi l'Université Laval préféraient poursuivre leur formation à Paris. Au départ, cinq d'entre eux envisageaient de s'inscrire à l'École des Hautes Études en Sciences sociales (EHESS), alors qu'une seule personne préférait s'inscrire à l'Institut d'Études politiques. Toutes les raisons appuyant ce choix divergent. Les suivantes ont été soulignées : le prestige et la proximité de l'université, des affinités avec un directeur de thèse de l'EHESS, une grande appréciation des Français qui étaient venus donner leur formation à Bucarest et, enfin, pour des raisons professionnelles. Toutefois, pendant leurs études à Bucarest, deux étudiants ont changé d'avis pour finalement choisir l'Université Laval. Sorin, qui était d'abord attiré vers Paris, explique que ses amis ont influencé son choix. De plus, il avait été vraiment impressionné par les invités canadiens et il souhaitait découvrir leur pays. Au départ, Ionela pensait également poursuivre ses études à Paris pour des raisons professionnelles, mais son désir de voyager hors du continent a finalement pris le dessus. Ainsi, des six répondants qui avaient choisi Paris au départ, seulement quatre se sont retrouvés à Québec malgré eux.

Ionela et Sorin ne sont pas les seuls à avoir choisi l'Université Laval en fonction de son emplacement géographique. En effet, Adrian et Gabriela souhaitaient également découvrir le continent nord-américain. Adrian précise également qu'il préférait la manière de pensée canadienne plus « *de droite* » à la manière de pensée française qu'il décrit comme étant plus « *de gauche* ». Pour Gabriela, c'était plutôt une occasion de découvrir et de vivre selon la manière de pensée nord-américaine. Les autres étudiants expliquent qu'ils ont choisi l'Université Laval étant donné leur sujet de thèse, en raison d'une bonne relation avec un directeur de thèse particulier, ou par des recommandations faites par des étudiants des cohortes précédentes.

Ainsi, ce n'est pas à cause du prestige international de l'Université Laval que les étudiants l'ont choisi, mais pour les raisons suivantes : elle était la seule université francophone

d'Amérique du Nord à participer au programme de l'EDSS, en raison des affinités du sujet de thèse des étudiants par rapport à la disponibilité des directeurs de thèse québécois, et grâce au fait que ses professeurs invités à Bucarest ont laissé une bonne impression aux étudiants. De plus, au fil des ans, les anciens étudiants de l'EDSS qui avaient complété leur formation à l'Université Laval en parlaient avec ferveur aux nouveaux étudiants lorsqu'ils retournaient en Europe, ce qui a contribué à influencer le choix de certains.

1.3 Pendant le doctorat à l'EDSS (Québec)

Difficultés rencontrées pendant de la formation à Québec

Certains étudiants ont souligné des différences entre la formation à Québec et celle à Bucarest. Pour plusieurs, ces différences représentaient des défis qu'ils ont dû relever ; alors que pour les autres, elles ne devaient pas être assez significatives pour être soulignées durant les entretiens. Chose certaine, ceux qui ont vécu ces différences comme des obstacles ont réussi à les surmonter de diverses manières.

Ludmilla explique que les cours et les examens étaient plus difficiles à Québec qu'à Bucarest : *« les différences étaient quand même importantes. Au niveau du style d'enseignement surtout, des attentes... C'est sûr qu'il y avait un standard qui était plus élevé. [...] c'était plus exigeant que ce qu'on avait connu en Roumanie »* (Ludmilla). Une fois ses examens terminés, donc après la première année, elle raconte que la suite de sa recherche était très intéressante et que cela s'est bien déroulé grâce au soutien de son directeur de thèse.

Mirela exprime aussi avoir rencontré certaines difficultés durant la première année. De son point de vue, la façon dont les cours étaient donnés à l'Université Laval était un peu différente. Elle souligne que les contrôles arrivaient très rapidement *« ça ne me laissait pas la latitude de pouvoir réviser sur le sujet et d'approfondir mes lectures et, en même temps, travailler sur mon sujet de thèse »*. Elle affirme qu'elle a simplement eu à s'adapter en fournissant quelques efforts supplémentaires : *« j'étais déjà une adulte donc ça va, oui je me suis pliée au système, mais bon ça a demandé de la rigueur de ma part. C'était une autre façon de faire »*.

Sorin affirme également qu'une plus grande rigueur est exigée de la part des étudiants à l'Université Laval. Plus précisément, il souligne que la présence au cours est obligatoire au Québec et que les étudiants doivent participer durant les séminaires alors que ce n'était pas le cas à Bucarest, ni en France, du moins pas formellement. Sorin a surmonté facilement ce défi en se présentant régulièrement au cours et en participant davantage durant les séminaires.

L'adaptation d'Irina aux exigences de la formation donnée par l'Université semble avoir été particulièrement difficile. De plus, un de ses directeurs de thèse est décédé durant ses études à Québec et cela lui a causé beaucoup de chagrin. : « *il me semblait impossible de finir et d'être à la hauteur de la recherche qui se fait à l'Université Laval. J'étais encore un peu perdue dans mes lectures [...] bon, c'était une nouvelle façon de faire de la recherche, avec laquelle je n'étais pas habituée en Roumanie* » (Irina). Étant donné le décès de son directeur et face à la complexité des cours, Irina songeait à abandonner. C'est probablement ce qu'elle aurait fait sans le soutien de sa famille : « *ma famille m'a chicanée, m'a disputée, m'a fait la morale, et m'a décidée de ne pas abandonner* » (Irina). Les proches pouvaient avoir un impact significatif dans le parcours des individus depuis le pays d'origine. Dans le cas présent, Irina n'aurait peut-être pas terminé sa thèse si ses proches n'étaient pas intervenus.

Enfin, Andrea explique que, pour elle, la principale difficulté rencontrée n'était pas directement liée aux exigences de l'Université Laval : « *je n'ai pas trouvé la marche haute ou tout ça, non. [...] La principale difficulté, c'est que tu dois écrire quand même dans une autre langue, puis parler et soutenir tes idées dans une autre langue, mais ça on avait déjà un bon entraînement* ». Les étudiants de maîtrisaient pas tous le français, que ce pour la lecture, à l'écrit ou à l'oral. Par conséquent, certains ont dû travailler davantage sur ce point afin de remettre un travail conforme aux attentes par rapport à la qualité de la langue.

Peu importe les défis à surmonter par rapport aux différences entre la formation donnée à Québec et celle offerte à Bucarest, tous les étudiants y sont parvenus, et ce, souvent durant la première année. Il semble donc que ces différences rencontrées ne fassent pas partie des circonstances qui ont amené certaines étudiantes à ne pas terminer leur thèse. En effet, tous les étudiants ont réussi à surmonter ces obstacles en solitaire ou avec le soutien de la famille. L'adaptation aux façons de faire de l'Université Laval n'a pas nécessité autant d'effort pour chacun, mais en aucun cas cela n'a représenté un obstacle insurmontable. Enfin, il ne semble pas y avoir de différences remarquables en ce qui a trait aux difficultés rencontrées au niveau de la formation et aux moyens utilisés pour les surmonter entre les deux générations d'étudiants.

Fin du parcours scolaire à l'EDSS

Le parcours académique à l'EDSS ne s'est pas conclu de la même façon pour tous les étudiants. Plusieurs ont terminé leur thèse de doctorat et quelques autres y ont renoncé temporairement ou définitivement. Quoi qu'il en soit, on considère que le cheminement des

étudiants par rapport à l'EDSS se conclut avec l'achèvement de la thèse de doctorat ou avec une interruption des études doctorales. Nous décrivons ici plus en détail comment cette formation s'est conclue en commençant par ceux qui ont terminé leur thèse, puis en examinant ensuite les parcours de ceux qui y ont renoncé.

Laura a terminé sa thèse de doctorat assez rapidement, c'est-à-dire en quatre ans environ. Elle explique son succès ainsi : *« je pense que le fait que j'ai eu la bourse justement de l'AUF, bien ça m'a permis d'avancer vite. Moi, j'ai fait toutes mes sessions d'été, d'automne et d'hiver tout le temps. Donc j'ai pu faire tout ça assez rapidement »*. Comme nous l'avons vu précédemment, Laura est l'une des deux étudiantes appartenant à la deuxième génération, c'est-à-dire qu'elle est venue étudier à l'Université Laval après la restructuration des conditions d'études à l'étranger de l'EDSS. Cela lui a permis d'avoir des bourses pour trois ans qui imposaient des retours annuels dans le pays d'origine. Grâce à ces bourses, elle a pu se consacrer uniquement à l'avancement de sa thèse, ce qui a sans doute contribué à l'achever rapidement.

Irina aussi a bénéficié de ce type de bourses, mais son témoignage insiste surtout sur les conditions qui y étaient rattachées : *« il y avait des conditions très strictes, trois ans, seulement trois ans, pour faire un doctorat, sinon on était exmatriculé »* (Irina). C'est-à-dire que le doctorat n'était pas reconnu en Roumanie. C'est malheureusement cette situation qui s'est produite, car la faculté de lettres de l'Université de Bucarest a refusé de lui donner une équivalence des crédits obtenus à l'Université Laval. Après avoir tenté en vain de faire reconnaître ses acquis, Irina a finalement été contrainte à renoncer à son doctorat de son pays d'origine. Ses efforts sont donc seulement reconnus au Canada.

Bien que Sorin fasse partie de la première génération, il a également terminé sa thèse en peu de temps grâce aux bourses qu'il a reçues. Cependant, ces bourses étaient conditionnelles à l'avancement régulier de la rédaction de sa thèse. Ainsi, le fait que les étudiants bénéficiant de bourses considérables n'ont pas été contraints de travailler pour subvenir à leurs besoins durant la rédaction de leur thèse leur a permis de consacrer intensivement plus de temps à celle-ci. Il semble toutefois que ce n'est pas le seul facteur qui permette d'expliquer que Laura, Irina et Sorin ont terminé plus rapidement leur thèse. Les bourses de Laura étaient limitées à trois ans, la thèse d'Irina n'était pas reconnue si elle la complétait en plus de trois ans et les bourses de Sorin étaient conditionnelles à la rédaction rapide de sa thèse. Ainsi, ces contraintes ont certainement motivé les étudiants à compléter leur thèse plus rapidement. Les étudiants qui ont eu des bourses de seulement un an n'ont pas tenté de terminer leur thèse

plus rapidement étant donné qu'il apparaissait irréaliste de la terminer dans une si courte période de temps tout en travaillant.

Les autres étudiants ont tous été obligés de travailler à temps partiel et même à temps plein pendant la rédaction de leur doctorat, car les bourses étaient insuffisantes, ce qui a contribué à l'allongement de la période de rédaction et des procédures de soutenance de la thèse. C'est en partie pour cette raison que plusieurs étudiants ont terminé leur thèse en plus de cinq ans.

Même si Petru a terminé sa thèse, il a vécu un problème que plusieurs ont rencontré à la suite de leur doctorat, c'est-à-dire celui de l'insertion professionnelle. Au fur et à mesure qu'ils poursuivaient leur formation, plusieurs étudiants ont pris connaissance du manque d'opportunités d'emploi, en particulier pour devenir professeur, une fois le doctorat complété. Petru précise que son directeur de thèse lui avait expliqué qu'il n'y avait pas de place présentement pour de nouveaux professeurs : *« on était tellement défaitiste, une tristesse bon. D'ailleurs nous sommes beaucoup qui n'ont pas terminé notre thèse à cause de ça. Ça nous donne quoi? Qu'est-ce qu'on fait après? »* Il semble clair que le manque d'opportunités d'emploi a pu affaiblir la volonté des étudiants. Rappelons-le, le doctorat demande des efforts considérables qui peuvent sembler vains sans la promesse d'un futur emploi dans son domaine. De plus, Petru affirme qu'*« on voyait les gens qui terminaient avant nous, qui étaient stressés, qui avaient des contrats temporaires comme chercheurs ou professeurs »*. Pourtant, il n'a pas été découragé malgré sa désillusion. Il a plutôt choisi de persévérer et de ne pas abandonner sa passion pour l'histoire. *« On était quelques-uns qui se sont entêtés. Moi j'ai été éduqué par ma mère, ce que je commence, je termine. On va voir après »*. C'est également le cas de Stephan qui lui aussi a choisi de terminer son doctorat en histoire. Malgré leur détermination, Petru et Stefan n'occupent toujours pas un emploi relié à leur domaine d'étude.

Il convient maintenant de présenter l'expérience vécue par les trois étudiantes qui ont choisi de renoncer temporairement ou définitivement à terminer leur thèse. L'importance qu'il y ait certaines affinités entre les directeurs et les étudiants a été soulignée précédemment dans la partie concernant les directeurs de thèse. Il avait été mentionné qu'Andrea n'avait pas eu cette chance, ce qui l'avait en partie découragée de terminer son projet. Ce n'est toutefois pas la seule raison l'ayant incitée à y renoncer. Alors qu'elle faisait son doctorat, Andrea s'est trouvé un emploi. C'est à ce moment qu'elle s'est rendu compte qu'elle n'avait pas besoin de terminer son doctorat pour réaliser ses ambitions professionnelles. Elle ne désirait pas être professeure à l'université et par conséquent, selon elle, l'obtention d'un doctorat n'aurait pas pu lui apporter davantage que ce qu'elle avait déjà : *« ça ne m'apporterait rien de plus, ni du*

*côté salarial [...] tu sais je n'aurais pas de reconnaissance de plus pour ça. Il n'y a pas de choses qui ne me sont pas accessibles parce que je n'ai pas un doctorat là » (Andrea). Étant heureuse avec l'emploi qu'elle occupait, elle affirme que la pression de devoir compléter son doctorat ne représentait plus qu'une ombre à son tableau. C'est donc le fait d'avoir un travail à la hauteur de ses attentes qui a été l'élément décisif pour prendre la décision de renoncer à finir sa thèse. On constate alors un changement de stratégie et de lien d'intégration qui devient l'objet d'une subjectivation plus satisfaisante selon ses perceptions. Elle exprime que son seul regret est de ne pas avoir terminé ce qu'elle avait commencé. Or, elle tient à souligner que ce qu'elle a acquis durant sa formation est loin d'être perdu. En effet, elle précise que « *tout ce que j'ai appris là, ça m'a servi. Que ce soit en rédaction, en édition, que ce soit en coordination d'événement [...] je travaille, je fais de la rédaction, de la synthèse, donc tout ce que j'ai appris là.* » Sa formation lui est donc utile dans l'emploi qu'elle exerce chaque jour malgré le fait qu'elle n'a pas terminé sa thèse.*

Pour Gabriela, les raisons qui ont influencé son choix sont nombreuses. Celles qu'elle mentionne lui sont à la fois intérieures et extérieures. Elle met en évidence qu'elle manquait de confiance en elle et en ses capacités de réussir à compléter sa thèse. Faire un doctorat est un travail solitaire et, par conséquent, l'étudiant doit être particulièrement discipliné pour réussir. Selon elle, cette discipline personnelle lui a probablement manqué, car elle avoue qu'elle aurait aimé être l'éternelle étudiante. Elle souligne également le fait que si son directeur lui avait mis plus de pression, cela l'aurait probablement encouragée à terminer. Enfin, elle mentionne qu'au départ, elle a vraisemblablement choisi de faire un doctorat en partie en raison de la pression que sa famille exerçait sur elle. Pour elle, le fait de ne pas avoir terminé son doctorat représente un échec dont, en fin de compte, elle se considère l'unique responsable malgré des circonstances atténuantes. Bien qu'elle n'y porte pas une attention particulière, il semble que le fait qu'elle ait un travail qu'elle apprécie a influencé son choix. Elle explique que depuis qu'elle travaille à temps plein, elle manque de temps pour travailler sur sa thèse. De plus, elle précise qu'elle ne voit plus l'utilité de terminer son doctorat : « *actuellement, je ne sais pas en quoi ça va me servir de plus d'avoir un doctorat ou pas. [...] pour mon travail, je n'ai pas de motivation pour finir mon doctorat* » (Gabriela). Comme pour Andrea, il semble donc que le fait d'avoir un emploi satisfaisant soit également un facteur décisif dans son choix de renoncer à sa thèse. Toutefois, elle n'a pas encore fait le deuil de ne pas avoir complété sa thèse : « *je ne l'ai pas vraiment accepté encore. Je garde espoir qu'un jour je vais finir par prendre une couple de mois et me remettre là-dedans* » (Gabriela). Finalement,

comme Andrea, Gabriela attire l'attention sur le fait que, même si elle considère comme un échec sa décision d'avoir renoncé temporairement à terminer sa thèse, elle a néanmoins appris beaucoup de choses : *« c'était un cheminement dans mon parcours, puis c'était comme un passage qui m'a appris beaucoup de choses [...] Je n'ai pas de regret en tant que tel par rapport à ce que j'ai fait. Donc, je prends ça comme une expérience »* (Gabriela). Ainsi, pour elle, ce qu'elle a appris durant son parcours à l'EDSS demeure pertinent. Pour reprendre les termes de Dubet, il semble que sa démarche stratégique dans la concurrence et son intégration à l'institution étaient inachevées. Le travail de subjectivation devenait alors plus difficile au doctorat qu'au travail, là où les acquis universitaires apparaissaient comme ayant plus de sens.

Quant à Mirela, elle explique qu'au départ elle souhaitait devenir professeure de niveau universitaire. Alors qu'elle poursuivait sa formation à l'Université Laval, elle a eu ce questionnement : *« à moins de souhaiter un très fâcheux accident à l'un ces gens-là... bien ils sont tous jeunes et ils commencent leur carrière ou ils produisent encore. Ils n'ont aucune raison de quitter leur chaire universitaire donc, décidément, il n'y a pas une grande ouverture »*. Ainsi, pour Mirela, ses chances de pouvoir devenir professeur au niveau universitaire étaient très faibles. Lorsqu'elle faisait son doctorat, elle a obtenu des charges de cours, mais son expérience l'a grandement déçue. Elle trouvait cela particulièrement difficile, ce qui l'a amenée à douter de ses compétences et à remettre en question son désir d'enseigner dans une université. Sa subjectivation, qui était alors clairement définie, a été ébranlée par une intégration difficile. Peu de temps après, elle s'est trouvé un emploi qu'elle qualifie comme étant gratifiant par rapport à son savoir-faire. Mirela a par la suite obtenu l'emploi qu'elle occupe actuellement, qui est directement en lien avec le précédent : *« j'adore ce que je fais. Maintenant je suis vraiment une personne accomplie et toutes mes recherches vont porter vers l'amélioration de ce que moi je suis maintenant »* (Mirela). Même si elle a renoncé à terminer le doctorat qu'elle avait commencé, elle n'a pas perdu sa passion pour la recherche et elle mentionne qu'il n'est pas impossible qu'un jour elle fasse un doctorat directement en lien avec son travail actuel.

En prenant en compte ces trois parties de récit de vie, on constate une diversité de facteurs qui ont influencé négativement leur volonté de poursuivre leur doctorat jusqu'au bout. De tous ces facteurs, il semble que celui d'occuper un emploi dans lequel elles peuvent s'épanouir a été le plus déterminant. Comme nous l'avons vu au chapitre III, dans la section portant sur le cadre conceptuel lié au parcours professionnel, le fait d'avoir un travail permet de subvenir

aux besoins qui sont susceptibles de s'accroître au fur et à mesure que l'étudiant travaille. De plus, il est possible que les individus se sentent davantage valorisés dans le monde du travail (Charbonneau, 2007), comme on a pu le voir dans le cas de Mirela. On note aussi que les trois étudiantes se sont trouvées des emplois qui ne sont pas directement en lien avec leur domaine d'étude, ce qui contribue à faire une séparation entre le monde universitaire et le monde du travail. Enfin, une insertion professionnelle réussie est normalement l'aboutissement de la formation. Elle est en quelque sorte l'objectif à atteindre au bout de tous les efforts fournis durant la période scolaire. Si l'insertion professionnelle des étudiantes est réussie, c'est-à-dire qu'elles ont trouvé un emploi satisfaisant leurs attentes, elles ne voient plus l'intérêt de poursuivre une formation qui ne leur permettrait pas assurément d'avoir un meilleur emploi. Ainsi, la décision des trois étudiantes de renoncer à compléter leur thèse est devenue, en cours de route, une stratégie pertinente pour leur future carrière professionnelle.

Présence de l'EDSS pendant la formation à Québec

Précédemment, il a été souligné que la mission de l'EDSS s'accomplissait en partie par le retour des étudiants dans leur pays d'origine, afin qu'ils occupent des postes destinés à des intellectuels. Pourtant, durant les premières années où l'EDSS prodiguait sa formation, elle n'a pas fait de suivi auprès des étudiants une fois qu'ils sont arrivés à l'Université Laval. C'est-à-dire qu'ils n'ont pas contacté les étudiants afin de s'informer de l'état d'avancement de leur thèse, de leur insertion professionnelle, de la possibilité de rendre accessible le fruit de leurs efforts dans la Région, ou simplement pour entretenir un lien avec eux.

Adrian résume la situation ainsi : « *l'EDSS a disparu du décor de ma trajectoire quand j'ai quitté l'EDSS après la première année à Bucarest. Après, il est devenu invisible, c'est-à-dire après la bourse que j'ai eue la première année.* » Petru est également été déçu par l'absence de support une fois qu'il est arrivé au Canada : « *moi, je veux être franc. Je peux te dire que pendant les études, oui. J'ai eu un bon encadrement comme on dit. [...] Mais après ça, ce n'est rien. C'est se buter à la mer* ». Il poursuit en expliquant qu'il aurait souhaité que l'EDSS soit davantage présente, surtout en ce qui a trait à l'insertion professionnelle une fois la thèse complétée. Ludmilla a également été fortement déçue par l'absence de l'EDSS une fois les bourses terminées.

Ça m'a étonné qu'il n'y ait pas un suivi une fois qu'on a terminé nos obligations financières. Sur le côté scientifique, il y avait comme un j'en-foutisme total! Il n'y a jamais quelqu'un qui a fait de suivi pour savoir si on avait terminé, répertorier les thèses et diffuser la connaissance. [...] Je trouve ça quand même étonnant pour l'investissement que ça a été, qu'il

n'y ait pas eu une évaluation pour mettre en valeur les réalisations qu'il y a eu.

Pourtant tous les anciens étudiants de l'EDSS ne sont pas de cet avis. Irina explique que l'EDSS a été davantage présent.

Donc je vais encore une fois dire que j'apprécie beaucoup l'École doctorale. Pour ma soutenance, j'ai eu celle qui était à l'époque la présidente de l'École doctorale, Madame Dolores Toma [...] Et donc, elle est venue de Roumanie, de cette École doctorale. [...] Elle a fait un rapport pour moi, et donc c'était encore une fois que l'École doctorale avait rendu service. C'est prestigieux quand on a un examinateur de notre pays d'origine, surtout quand le sujet c'était un sujet roumain. J'ai apprécié énormément qu'un évaluateur roumain porte un regard sur ce que j'ai fait.

Cela peut sembler étonnant de voir des avis aussi différents sur la question. Cette situation s'explique simplement par le fait qu'Irina est celle qui a reçu la formation la plus récente. En effet, Irina a reçu sa formation après la restructuration majeure dans le programme de l'EDSS en 2004. Il est alors tout à fait plausible que les dirigeants de l'EDSS avaient pris connaissance du manque de soutien offert après la formation à Bucarest, ce qui les a conduits à prendre des mesures pour rectifier la situation. Certains étudiants se sont malheureusement sentis victimes de l'ancienne structure du programme de l'EDSS dans laquelle le support des étudiants était un élément négligé après la formation à Bucarest. Malgré le manque de suivi fait par l'EDSS à leur égard, il semble que certains étudiants seraient ouverts à l'idée de reprendre contact avec l'École Doctorale si l'occasion se présentait. D'ailleurs, le fait qu'ils aient accepté d'accorder de leur temps pour un entretien à ce sujet témoigne de leur intérêt envers l'EDSS.

1.4 Après les études à l'EDSS

Formations postérieures à l'EDSS

Après avoir terminé leur thèse de doctorat, plus de la moitié des anciens étudiants de l'EDSS ont eu l'opportunité de suivre une formation postdoctorale qu'ils ont presque tous terminée. Malgré cela, seulement un des anciens étudiants de l'EDSS occupe un poste de professeur de niveau universitaire et une étudiante, celui de chargée de cours. Toutefois, deux étudiantes ayant terminé leur postdoctorat ont aujourd'hui des emplois satisfaisant leurs attentes et qui sont en lien avec leur domaine d'études. Ce n'est malheureusement pas tous les anciens étudiants qui ont eu la chance de se trouver un emploi digne de leurs qualifications à la suite de leur postdoctorat. En effet, Petru et Stefan ont décidé, malgré leur détermination, de

réorienter leur carrière à cause du manque d'opportunités d'emploi dans leur domaine. Petru a choisi d'acquérir un diplôme équivalent afin d'obtenir le droit d'exercer au Québec la profession qu'il occupait avant sa formation à l'EDSS. Quant à lui, Stefan a choisi de suivre une formation de niveau professionnel, puis finalement de faire une maîtrise dans un autre domaine d'études. Quant à lui, Sorin travaille sur un deuxième doctorat et il est chargé de cours pendant ce temps. En somme, on remarque que tous les étudiants qui ont terminé leur doctorat ont également suivi une ou plusieurs autres formations. On peut croire que le fait d'avoir suivi d'autres formations à la suite du doctorat est un choix stratégique afin d'accroître leurs chances d'obtenir un emploi à la hauteur de leurs attentes. Cependant, on remarque que le fait d'avoir un doctorat ou un postdoctorat ne garantit pas l'obtention de cet emploi bien qu'il favorise cette issue.

2. L'expérience professionnelle

2.1 Avant les études à l'EDSS

Expériences professionnelles

Avant de commencer leur formation à Bucarest, dix des étudiants avaient déjà un emploi souvent en lien avec le domaine scolaire. La plupart travaillaient en tant qu'assistants de recherche et d'enseignement durant leurs études universitaires de premier et de deuxième cycle. Le manque d'expérience de travail est l'une des principales causes du chômage chez les jeunes. Inversement, le fait d'avoir déjà une ou plusieurs expériences de travail affecte positivement les chances d'obtenir un emploi par la suite. Ainsi, au moins dix étudiants avaient déjà de l'expérience sur le marché du travail, ce qui a sans doute contribué à faciliter leur recherche d'emploi par la suite.

2.2. Pendant les études à l'EDSS (Bucarest)

Expériences professionnelles

Pendant leurs études à l'EDSS, seulement la moitié des étudiants avaient un emploi. Presque tous ces étudiants ont conservé l'emploi qu'ils occupaient avant d'entamer leur formation à Bucarest. Diverses hypothèses peuvent expliquer le fait qu'ils étaient moins nombreux à avoir un emploi pendant qu'avant l'EDSS. D'une part, deux étudiantes ont dû émigrer de la Moldavie vers la Roumanie. Conséquemment, elles n'ont pas pu garder leur emploi dans leur pays

d'origine. D'autre part, certains étudiants bénéficiaient déjà de bourses avant de venir au Canada. Pour eux, il n'était donc pas nécessaire de travailler pour subvenir à leurs besoins.

2.3 Pendant le doctorat à l'EDSS (Québec)

Expériences professionnelles

Durant les entretiens, les anciens étudiants de l'EDSS ont davantage élaboré sur leurs expériences professionnelles à Québec. Comme la bourse d'études accordée par l'EDSS ne durait qu'un an dans la plupart des cas, et que l'accès à d'autres bourses était souvent incertain et irrégulier, les étudiants ont tous dû se trouver un ou plusieurs emplois à temps plein ou à temps partiel durant leur doctorat. Selon les réponses données par les étudiants, on constate que presque tous les emplois que les étudiants ont eus pendant la rédaction de leur doctorat étaient liés à leur domaine d'étude. En général, ce sont les directeurs de thèse qui ont aidé les étudiants à se trouver du travail à l'université. Cela était essentiel parce que n'ayant pas de statut de résident permanent, ils ne pouvaient travailler hors du campus. Cela leur a donc permis de garder une certaine continuité entre le travail et les études. Les emplois les plus cités sont ceux d'assistant de cours ou de recherche. Malheureusement, ces contrats n'étaient pas toujours offerts de façon régulière. En effet, Ionela affirme que : « *C'était occasionnel. Donc une session, j'avais un assistantat de recherche, et une autre session, je pouvais ne pas l'avoir. Puis après l'autre, l'avoir* ». C'est en partie pour cette raison que certains ont eu plus d'un emploi durant leur parcours universitaire à Québec. Ionela souligne également que le fait d'avoir eu des expériences de travail diversifiées contribue à la valeur du *curriculum vitae*.

En plus d'assurer un revenu permettant de subvenir à leurs besoins et de participer à la construction d'un *curriculum vitae* compétitif, le fait de travailler a aidé les étudiants à s'intégrer dans leur pays d'accueil. Quand les étudiants sont arrivés à Québec, ils ne connaissaient pratiquement personne mis à part les autres étudiants de l'EDSS. Le milieu de travail a été souligné comme étant un lieu de rencontres amicales et professionnelles important. Ionela explique que : « *Moi en arrivant ici, je travaillais avec un prof qui avait une chaire de recherche. Donc on avait un local, puis au local, on était plusieurs. Donc du coup, encore une fois, j'étais arrivée dans un milieu où il y avait plusieurs personnes. J'ai pu me faire des connaissances, des amitiés aussi quand j'ai commencé mon doctorat* ». La rédaction du doctorat est une tâche exigeante qui implique que les étudiants doivent passer beaucoup de temps seuls. Certains étudiants affirment avoir ressenti de la solitude. Pour Petru, le fait de

travailler et de faire du bénévolat permettait de surmonter ce sentiment : « *Lorsque je me sentais seul, j'avais besoin de trouver un équilibre. [...] Je me suis fait des amis parce que sinon on ne connaissait personne* ». On voit donc l'importance du travail pour se constituer rapidement un réseau professionnel, mais aussi de relations personnelles. Ainsi, comme tous les étudiants ont eu un ou plusieurs emplois durant leur formation à Québec, on peut penser que leur intégration a été plus simple que pour d'autres qui n'auraient pas eu cette chance.

2.4 Après les études à l'EDSS

Emploi actuel

Après leur formation à Québec, qui s'est conclue par l'achèvement ou la renonciation à terminer leur thèse de doctorat, tous les étudiants se sont trouvé du travail. Ils ne se sont néanmoins pas tous trouvé un emploi en lien avec leur domaine d'étude ou satisfaisant leurs attentes. Ces déceptions ont poussé certains étudiants à changer de carrière. Il convient alors de s'interroger sur les raisons qui ont fait en sorte que certains ont trouvé du travail dans leur domaine alors que d'autres non. À la fin de leur formation, ils avaient tous déjà beaucoup d'expérience sur le marché du travail. Il est donc peu probable que le manque d'expérience soit l'une des principales causes faisant en sorte qu'un individu n'ait pas trouvé d'emploi dans son domaine.

Chance, hasard, opportunités sont des termes qui sont revenus fréquemment durant les entretiens. Ionela est d'avis que le parcours professionnel se déroule en fonction des opportunités d'emploi : « *tu te crées un réseau, tu te crées aussi un parcours professionnel qui se tisse et se lie avec des opportunités sur place* ». Elle ajoute que : « *Je n'ai pas toujours cherché ce que j'ai fait. [...] Des fois, les opportunités se présentent à toi* ». Selon Petru et Mirela, ça prend plus que des compétences pour se voir offrir des opportunités intéressantes de travail dans le domaine universitaire. « *Ce n'est pas stable le domaine universitaire. C'est beau si tu touches un poste parce que ça prend beaucoup de chance. [...] Sinon, tu attends des années que quelqu'un décède* » (Petru). Adrian résume ainsi : « *Tous les parcours sont des bifurcations en fonction d'un hasard, alors le hasard m'a amené ici.* » Ainsi, cela nous amène à penser que le fait de se trouver du travail ou non dans son domaine peut être dû à un concours de circonstance, au hasard en quelque sorte, comme le déclarent plusieurs.

Il semble également que le réseau de relations personnelles et professionnelles puisse contribuer au succès de l'insertion sur le marché du travail. Par exemple, pour Ionela, c'est un ami qui lui a proposé de postuler pour l'emploi qu'elle occupe actuellement, alors qu'elle

n'était pas encore activement en recherche d'emploi. : *« c'est quelqu'un que j'ai rencontré pendant mon doctorat qui est devenu un ami, qui m'en a parlé de cette opportunité de travail. »* Il est tout à fait possible que ce soit également le cas pour d'autres étudiants bien qu'ils ne l'aient pas précisé.

3. L'expérience migratoire

3.1 Avant les études à l'EDSS

Perspective sur le lieu d'origine et le climat politique de l'époque

Le parcours migratoire des répondants est influencé par leurs représentations et expériences de leurs pays d'origine. Les répondants les plus âgés ont vécu la révolution au début de l'âge adulte. La chute rapide du régime de Ceausescu, la révolution qui a suivi, ainsi que la longue période de transition ont marqué l'expérience des répondants. Avant même d'entrer à l'EDSS, certains entretenaient déjà le désir de quitter le pays pour des raisons politiques, économiques et sociales : *« l'attitude de justement de vivre dans cet État, dans cette société où tout le monde se volait. Tout le monde, disons, se haïssait et, oui, il n'y avait pas justement une justice sociale. On n'avait pas justement de futur on avait de petits salaires, c'était très dur [...] »* (Stefan). Petru, quant à lui, pointe du doigt les situations de corruption et de népotisme ainsi que les faibles salaires qui l'ont profondément découragé. Bien qu'il exerçait une profession requérant de hautes qualifications, il n'arrivait pas à obtenir une situation qu'il jugeait acceptable. Les difficultés d'insertion professionnelle due à la rigidité de la structure sociale représentent un enjeu sur lequel une bonne partie des répondants ont insisté lorsqu'ils évoquent les situations économiques, politiques et sociales de leurs pays d'origine : *« en Roumanie ou dans certains pays de l'Europe de l'Est, les hiérarchies sont plus stables et ont moins de porosité entre les différents niveaux des élites, donc c'est très difficile et il faut travailler probablement plus fort pour arriver effectivement à s'y insérer [...] »* (Sorin).

Les répondants les plus jeunes ont vécu la transition démocratique alors qu'ils fréquentaient l'école primaire. Irina se souvient qu'une longue période a été nécessaire avant que le système scolaire roumain s'adapte à la démocratisation graduelle qui s'est opérée suite à l'effondrement du régime communiste : *« on avait aussi un seul manuel unique, on a hérité cela de la période totalitaire. Mais après, on a eu une diversification graduellement. J'ai vécu en tant qu'élève cette démocratisation de l'époque, je dirais, c'était une émancipation de l'école »*. Les

plus jeunes répondants ont également mentionné les difficultés liées à la rémunération et aux conditions de travail de leurs pays d'origine:

Il faut dire aussi que ça commençait à aller mal en Roumanie. En 2008, mais surtout 2009, ça commençait à aller très mal. La crise économique, c'est là qu'elle a commencé, et moi je travaillais, comme je vous ai expliqué, comme professeure, et ils ont coupé des 25% de salaire des budgétaires. Comme employée d'État, j'étais dans un lycée public, et c'est ça aussi qui m'a fait décider que ça n'a pas de bon sens! (Irina).

Tel que souligné dans le premier chapitre, le champ d'investigation des disciplines des sciences sociales était fortement restreint sous le régime communiste. À la chute du régime, une période d'effervescence et de curiosité intellectuelle a succédé au dogmatisme communiste. Pour Ludmilla, ce contexte postcommuniste a eu pour effet d'exercer un attrait considérable pour les sciences sociales : « [...] *avant 1991, il y avait pas eu de programme de sociologie. Parce que pendant le régime communiste, c'était l'une des disciplines interdites. Donc, c'était assez nouveau et c'était assez intéressant. C'était assez à la mode et assez peu connu* ».

Les répondants d'origine moldave ont vécu une situation légèrement différente. Selon Laura, l'orientation politique de la Moldavie était plus alignée sur celle de la Russie. Cet aspect est manifeste dans la dynamique académique. Nous l'avons observé lorsque Laura nous parle de son directeur de maîtrise : « *quand je lui ai appris que j'allais en Roumanie pour une formation de deuxième cycle, de maîtrise, il n'était pas du tout content. Il m'a vraiment dit que ce n'était pas la meilleure chose à faire, et que si je veux étudier quelque chose de très intéressant, il faut aller à Moscou* ».

3.2 Pendant les études à l'EDSS (Bucarest)

Émigration vers Bucarest

Contrairement aux autres étudiants qui vivaient déjà en Roumanie, les deux répondants d'origine moldave ont vécu une première expérience de migration en venant étudier à l'Université de Bucarest. À cause de la proximité non seulement géographique, mais surtout culturelle de la Moldavie et de la Roumanie, cette migration n'a pas été vécue comme un déracinement. « *Donc, je ne peux pas vous dire que j'ai vécu un choc culturel en arrivant en Roumanie. Ce que je pourrais vous dire, c'est que ça a été juste l'expérience de déménagement comme ça aurait été dans n'importe quelle autre situation* » (Ionela). La migration vers Bucarest n'a donc pas représenté un enjeu particulier et l'intégration à Bucarest s'est déroulée normalement.

L'entrée à l'EDSS a permis aux étudiants de faire la connaissance d'étudiants venus des pays voisins des leurs. La rencontre de l'autre est vécue comme une expérience enrichissante qui a permis de déconstruire certains préjugés. *« C'était très enrichissant parce qu'on arrivait à se connaître. Les pays voisins ne se connaissaient pas beaucoup, avaient surtout des a priori, des stéréotypes sur l'autre, mais j'ai arrivé à connaître des voisins, des collègues des pays voisins »* (Adrian). Cet aspect a été mentionné dans la majorité des cas.

3.3 Pendant le doctorat à l'EDSS (Québec)

Intégration à Québec

L'arrivée au Québec représente évidemment une étape marquante dans la vie des anciens étudiants de l'EDSS. Pour une très faible proportion d'entre eux, le choc culturel est important, si bien que l'adaptation est vécue comme un bouleversement identitaire. C'est le cas de Stefan pour qui les différences culturelles entre le pays d'origine et le Québec sont perçues comme des contradictions : *« Je suis entré dans le village alors que je vivais dans la forêt. Et d'un coup, toutes les choses se mettaient en ordre, mais dans un autre ordre, mais pas physique. Ça me remettait en question mon identité »*.

Outre les difficultés d'adaptation aux rigueurs de l'hiver, ce qui a été largement souligné, certains répondants ont vécu des difficultés d'adaptation avec la langue. À Bucarest, l'usage du français était pour certains limité aux frontières de l'Université et se concentrait sur les communications académiques. En arrivant au Québec, ces étudiants ont dû apprendre l'usage de termes quotidiens dans leurs communications orales. C'est, par exemple, le cas de Rodica qui considérait ne pas bien parler le français à son arrivée, mais qui obtenait des résultats exemplaires dans ses travaux. Ionela parle d'un *« choc auditif »* lorsqu'elle mentionne qu'au départ l'accent québécois lui était incompréhensible. Ces appréhensions avec la langue ont bien vite disparu avec le temps et l'usage.

Nonobstant la perte de repères initiale, l'adaptation s'est très bien déroulée dans la majorité des cas. Plus de la moitié des répondants ont mentionné que la présence d'étudiants de l'EDSS de cohortes précédentes a facilité leur intégration. *« Il y avait beaucoup, toute sorte de paperasse administrative qui n'en finissait plus. [...] Puis une chance qu'on se lie d'amitié avec des gens que ça fait déjà peut-être un an ou deux qu'ils sont là. Puis, ils nous ont aidés pour s'en sortir un peu plus rapidement [...] »* (Gabriela).

L'existence de cette petite communauté ayant vécu la même expérience a fortement contribué à une intégration culturelle plus harmonieuse. La présence d'un réseau de soutien a contribué à établir des liens d'amitié. Ces liens représentent un élément crucial pour le bon déroulement de l'adaptation. Toutefois, dans le but de ne pas se ghettoïser, Laura s'est efforcée d'établir d'autres liens qu'avec les étudiants de l'EDSS :

(...) j'ai demandé s'il y avait une communauté roumaine, et elle m'a dit oui, mais moi je n'aime pas ça, ce n'est pas enrichissant d'aller dans des réunions de la communauté parce que les gens se renferment sur eux-mêmes et... Ça été comme le début d'une prise de position. Je me suis dit : « non, je ne veux pas. » Si je veux habiter ici, je veux habiter avec les gens du Québec, je ne veux pas être associée à une communauté.

Comme facteur d'adaptation, on peut également mentionner l'état d'esprit dans lequel se situe l'étudiant par rapport à son projet d'étude. Pour Andrea, les études à l'Université Laval sont envisagées comme une période exploratoire et non comme un projet de carrière. Le statut d'étudiant, qui au départ est transitoire, permet de faciliter l'intégration.

Tu sais, je n'avais pas de la pression sociale de réussir puis de... toute cette période d'intégration ça se fait tellement naturellement (...) Mais... j'ai l'impression que ça, ça a aidé à mon intégration le fait que je n'avais pas cet objectif-là. (...) Tu sais, c'était naturel... donc ça, je n'ai pas vécu un gros choc parce que, dans ma tête je me suis dit : « ah moi je ne suis pas... je reviens tout le temps » là, tu sais, ce n'est pas... Mes parents m'attendaient puis je... Je n'avais pas... mes portes n'étaient pas du tout barrées là, au contraire.

Les répondants ont indiqué un dernier facteur intervenant selon eux dans l'adaptation au pays d'accueil. La personnalité de l'étudiant, qu'il soit de nature anxieuse ou fasse preuve de souplesse, serait déterminante dans l'attitude générale manifestée envers le nouvel espace. À titre d'exemple, l'attitude générale d'Ionela lui aurait permis d'envisager la migration comme une continuité et non comme une rupture. « [...] *je suis quelqu'un qui m'adapte quand même assez rapidement, assez bien, mais je n'ai pas vraiment vécu des différences culturelles [...]* ». Aussi, Ionela ne distingue pas de différences notables entre l'adaptation au niveau académique que représente l'entrée au doctorat d'avec l'adaptation culturelle et sociale : « *Différent, oui, mais est-ce que c'est différent parce que c'était un nouveau pays ou c'est différent parce que c'était un nouveau programme tout court?* ».

Situation financière

À la lumière des entretiens, la question de la situation financière des anciens étudiants de l'EDSS est apparue comme un facteur crucial d'intégration et de non-retour. À titre de rappel,

les étudiants ayant fréquenté l'EDSS de 1994 à 2003, ceux de la première génération, recevaient une bourse d'environ 1000\$ par mois durant huit mois pour leurs études à l'Université Laval, ainsi que deux bourses de deux mois pour l'année suivante. Le programme était donc construit de façon à ce que l'étudiant passe les deux premiers trimestres de sa scolarité à Québec, retourne en Roumanie durant l'été et effectue deux séjours à Québec d'une durée de deux mois chacun.

C'est clair que, effectivement, c'est la première année qu'on avait le plus d'argent ou, en effet, on n'avait pas vraiment besoin de travailler. Par la suite, il fallait qu'on se débrouille pour effectivement, mettons, arriver à boucler les fins de mois. Puis, c'est là où on commençait à chercher à avoir des contrats d'assistantat qui soient plus grands. Au début, on avait cinq ou dix heures par semaines peut-être, ce n'est pas grand-chose. Par la suite, on pouvait avoir des contrats [...] ça laisse moins de temps pour les études. [...] comme on était des étudiants étrangers en plus, on ne pouvait pas travailler à l'extérieur du campus, donc ça ne donne pas beaucoup d'options. On vivait de pas grand-chose. (Gabriela)

Pour la première année, les billets d'avion ainsi que les frais de scolarité étaient payés. Les répondants ont affirmé que le financement était bien calculé: « *mais bref, pour dire que la première année, oui j'avais une bourse, mais on dirait qu'elle était vraiment calculée au millimètre près pour que ça réponde aux besoins vitaux du candidat. Donc sans avoir une vie luxueuse ni une vie où tu te couches sans avoir mangé* » (Ionela). Cependant, durant la deuxième année de leurs études doctorales à l'Université Laval, les étudiants devaient assumer les coûts liés aux billets d'avion. Certains ont même dû payer les frais de scolarité à compter de la deuxième année⁴. Plusieurs répondants ont mentionné que c'est à compter de la seconde année qu'ils ont dû chercher un emploi. De plus, les études doctorales exigent une présence continue de plusieurs mois, ce qui obligeait les étudiants à trouver d'autres moyens de subvenir à leurs besoins s'ils désiraient poursuivre leurs études. Les directeurs de thèse encourageaient fortement les étudiants à demeurer au Québec tout au long de leurs études et leur offraient souvent des contrats d'assistantat.

Pour plusieurs raisons, certains étudiants n'ont pas trouvé d'emploi satisfaisant sur le campus. Puisque le statut d'étudiant étranger ne permettait le travail rémunéré que sur le campus, plusieurs étudiants ont effectué leur demande de résidence permanente au cours de leurs études doctorales afin d'élargir les possibilités d'emploi dans le but de financer leurs

⁴ voir la section *Conditions financières des étudiant ayant étudié à l'Université Laval*, à la section 5 du Chapitre 2 pour plus de détails.

études. « *Oui, j'avais fait une demande de résidence permanente parce que ça simplifiait beaucoup nos démarches. [...] Donc, c'était plus une décision... stratégique et administrative* » (Andrea). « *Bien, en fait, je fais une [demande de] résidence permanente justement pour me donner plus de chances de financer mon doctorat* » (Ionela).

On nous a également mentionné que la demande de résidence permanente était aussi effectuée dans le but d'offrir plus de liberté quant aux allées et venues entre les deux pays. Le statut d'étudiant étranger contraignait les étudiants à retourner dans leurs pays afin de faire une nouvelle demande une fois la période échue.

Les anciens étudiants de l'EDSS qui ont effectué leur demande de résidence permanente après les études à l'Université Laval ont pour la plupart bénéficié de bourses facultaires, départementales ou provenant de la Fondation de l'Université Laval. Ces étudiants ont pu poursuivre leurs études doctorales sans travailler hors des murs du campus. En parlant du financement de l'AUF, Sorin dit: « *Oui, trois mois seulement. C'est pour ça que le financement de la part de l'Université du département d'histoire était vraiment très bienvenu [rire]* ».

Retour en Europe durant la formation à Québec

Durant leur formation à Québec, les étudiants effectuaient des retours dans leur pays d'origine auprès de leur famille. Certains répondants, comme Laura, Mirela, Ludmilla et Sorin, avaient d'ailleurs conservé un emploi dans leur pays d'origine et y retournaient afin de poursuivre leurs fonctions. Au fil de ces allées et venues, plusieurs ont constaté un écart grandissant entre leurs expériences au Québec et leur vision de la Roumanie qui se modifiait peu à peu. Pour ces répondants, le déracinement graduel s'est accentué à chacun des séjours.

3.4 Après les études à l'EDSS

La question du retour: le point de rupture

Du point de vue des répondants, la question de l'immigration au Québec est plutôt saisie sous l'angle du non-retour dans le pays d'origine. Dans presque tous les cas, l'intention de départ n'était pas d'immigrer. En ce sens, le projet de départ était étroitement lié au cheminement prévu par l'EDSS. « *Je n'avais pas en tête, une fois venue ici, que j'allais rester, ni même que j'allais terminer. Mais, je me suis décidé, je me suis motivé graduellement [...]* » (Ludmilla). Pour Ludmilla comme pour Andrea et Rodica, la prise de conscience du non-retour s'est faite progressivement, au fil des liens tissés et des expériences. Pour d'autres, le parcours

migratoire est marqué par un point de rupture clairement exprimé qui marque un tournant dans la décision de demeurer au Canada.

Bon alors, c'était les circonstances, mais quelques mois avant, je... c'était à la fin de mon doctorat, moi j'avais rencontré ma femme, ici, et après, c'était l'élément décisif qui m'a fait absolument tourner de bord là. C'est-à-dire, je me suis mis avec elle et après, j'étais comme pris ici, j'ai resté ici et après bon, j'ai réalisé tous mes projets professionnels dans le sens d'une carrière au Canada. Donc, c'était un peu je dirais des concours de circonstances, d'hasards, sans avoir un projet précis (Adrian).

Pour Stefan, c'est l'existence de son fils né au Québec qui constitue le point d'attache au pays. Bien que les facteurs d'ordre affectif et personnel soient les ancrages les plus souvent relevés par les répondants⁵, les points de rupture nets peuvent également être d'ordre administratif. C'est le cas d'Irina qui, par un concours de circonstances, n'a pas pu faire reconnaître son doctorat en Roumanie. À ce propos, elle affirme que:

Le système là-bas [à l'Université de Bucarest] n'a rien voulu savoir de ma cotutelle, n'a pas voulu m'équivaloir des choses, n'a pas voulu comprendre que ça prend plus de trois ans pour avoir un doctorat en cotutelle. D'ailleurs, l'AUF non plus n'a pas voulu... la bourse était faite pour 3 ans point (Irina).

À la suite du passage à l'Université Laval, la motivation initiale et fondamentale de la présence au Québec, c'est-à-dire la formation doctorale, est désormais derrière eux. La question du retour dans le pays d'origine devient dès lors plus prégnante pour ceux n'ayant pas pris de décision définitive. Certains d'entre eux déclarent d'ailleurs être en situation transitoire au Canada et n'ont, à ce jour, pas encore abandonné l'idée d'un retour dans le pays d'origine.

Donc, je suis au Canada, puis ma réflexion est faite, puis je suis très à l'aise avec la décision que j'ai prise. De la même manière que je serais à l'aise, s'il y avait une belle opportunité en Europe qui s'ouvrirait à moi, d'un point de vue professionnel, que je retournerais en Europe. Donc, maintenant, je vous dirais que, autant pour l'Europe que le Canada, que j'ai la même disponibilité (Ionela).

Dans plusieurs cas, ce retour potentiel dans le pays d'origine semble envisageable si l'insertion professionnelle et le maintien du niveau de vie sont au rendez-vous.

Dispositions générales au déracinement

⁵ voir, dans le même chapitre, la section *personnes significatives* pour plus de détails.

Lorsque nous avons questionné les répondants quant à leur sentiment d'appartenance envers leur pays d'origine et le Québec, il est apparu que certains entretiennent un sentiment ambivalent. Tel que mentionné par Schütz dans son essai *l'Étranger* (2003), les immigrants cumulent deux identités qui deviennent, d'une certaine manière, presque irréconciliables. Le discours du déracinement élaboré par le migrant peut prendre la forme d'une responsabilité individuelle:

Moi, je suis comme toute personne migrante, entre deux pays, c'est-à-dire que je reste attaché à mon pays d'origine et je suis aussi ici impliqué et je sens une appartenance forte. Et mon appartenance au Québec et au Canada s'est faite par le système professionnel, mais beaucoup par le système familial. C'est le lien le plus fort qui te fait attacher à un pays. Et je me représente mon pays, la Roumanie, ça reste toujours un pays, mon pays d'origine, et je retourne presque chaque année (Adrian).

Le migrant peut aussi attribuer le déracinement à des déterminations qui lui sont extérieures : « [...] *puisque ça a été le retour enthousiaste dans le pays, mais en même temps j'ai découvert que le pays n'existe plus. Que mon pays n'existe plus. Puisque la Roumanie a changé tellement que je ne me retrouvais plus* » (Stefan). Peu importe la forme de discours, la culture de l'entre-deux que se constitue le migrant combine un attachement profond envers le pays d'origine, lieu de la socialisation primaire, et un ancrage important dans le pays d'accueil.

Pour certains étudiants, un écart insurmontable s'est créé dans la représentation de leur monde entre la société d'accueil d'une part, et le pays d'origine d'autre part. Dans ces cas, le sentiment d'appartenance et l'ancrage identitaire penchent sensiblement plus pour la société québécoise:

Mais pour l'instant, par rapport à la Roumanie, moi, je ne me sens plus chez moi en Roumanie. La seule chose qui me fait sentir chez moi, c'est mon frère qui habite toujours là-bas avec mes parents. Une partie de mes amis, mais la Roumanie me semble étrange. Mais ici, je me sens bien ici. Je me sens comme chez moi, je me sens bien. C'est une belle société où j'aimerais vivre encore (Rodica).

Les personnes significatives

Le parcours migratoire des anciens étudiants de l'EDSS, que ce soit avant, pendant ou après leur passage à l'Université Laval, est marqué par la rencontre de personnes significatives. Quelques répondants ont d'ailleurs souligné l'importance de l'influence familiale dans l'intérêt développé envers les études. À titre d'exemple, Ludmilla nous parle de son père : « [...]

il insistait énormément pour que je sois professeur universitaire, pour que j'aie une carrière académique. [...] Donc, il me poussait beaucoup à continuer, tu sais » (Ludmilla). Pour d'autres, cette valorisation développée pour les études n'est pas attribuée à la famille, mais relève plutôt du cadre sociétal. Pour Ionela comme pour Irina, cette dimension est directement abordée. En comparant l'attitude envers les études des parents québécois et moldaves, Ionela indique : *« souvent on peut entendre que les parents disent : « bon, bien si tu n'as pas envie d'aller à l'école, bien tu n'y va pas. » Culturellement, ce n'est pas toujours le cas en Moldavie. [...] Culturellement, les familles assurent ce rôle-là de motiver leurs enfants, d'aller au moins pour finir l'école secondaire. Donc c'est ça. Puis moi, mes parents ont joué aussi ce rôle-là comme tous les parents en Moldavie ».* Aussi, la famille joue un rôle de soutien dans les moments plus difficiles : *« au niveau personnel, c'est sûr, c'est ma mère surtout qui était la meilleure conseillère et même maintenant » (Petru).*

Outre l'impact plus global des relations familiales sur le déroulement du parcours de vie, l'établissement de relations privilégiées avec des personnes gravitant autour du milieu académique semble avoir influencé la trajectoire migratoire. Dans le cas d'Irina et de Stefan, ce sont des professeurs roumains dont l'influence s'est prolongée jusque dans les études au Québec et même après. Pour Mirela, c'est la rencontre de professeurs québécois invités lors des séminaires à Bucarest qui a eu un impact. À ce propos, plusieurs répondants ont fait mention de la figure importante que représentait Rose-Marie Lagrave. Sans nécessairement avoir influencé directement les décisions des répondants, Madame Lagrave semble cumuler les qualités d'un modèle universitaire. Elle est décrite comme une personne audacieuse, passionnée et faisant preuve de leadership. Ludmilla souligne quant à elle l'importance de l'encadrement offert par son directeur de thèse à l'Université Laval. C'est aussi le cas de Laura qui, pour plusieurs raisons, remettait en cause la validité de son projet de recherche et pensait même abandonner. Elle a bénéficié du soutien d'un membre du corps professoral : *« (...) je ne me rappelle pas de quoi on avait discuté, mais je pense qu'il avait réussi à me faire croire que mon projet c'était intéressant et que c'était faisable, et que ça pouvait donner des résultats intéressants. [...] Je pense que ça m'a donné un peu une poussée pour que j'aie des bonnes notes ».*

En plus des liens tissés dans le milieu académique, les personnes ayant un impact significatif sont aussi présentes dans le milieu professionnel. En parlant de sa superviseuse Ludmilla indique que :

C'est avec elle que j'ai eu mes premières expériences professionnelles quand j'ai fait vraiment du terrain, j'ai compris (rires) qu'est-ce que c'était

le travail d'un sociologue en fait. C'est elle qui m'a soutenue à élaborer le projet, qui m'a corrigé le projet, qui a posé des questions, qui me provoquait, me critiquait. On apprend beaucoup de se faire... se faire... encourager, puis soutenue, puis pas seulement de manière, tu vois, professionnelle et scientifique, mais humaine aussi (Ludmilla).

Andrea souligne également l'importance qu'a représentée la confiance manifestée par un collègue dans le développement de son autonomie professionnelle.

À la lumière des entretiens réalisés, il apparaît que les rencontres significatives d'ordre personnel sont des déterminants pesant lourdement dans la décision des répondants de demeurer au Québec.

CONCLUSION

Cette vue d'ensemble des parcours académiques, professionnels et migratoires des répondants nous permet de dégager certaines récurrences dans les expériences vécues tout au long de leur trajectoire de vie.

À la lumière des aspects du parcours académique qui ont été étudiés, on remarque que le parcours académique est fortement lié au parcours professionnel. Cela s'explique étant donné le fait que la formation académique est généralement suivie dans le but de s'insérer sur le marché du travail et d'occuper un emploi satisfaisant les attentes individuelles. Le fait de suivre une formation représente donc une stratégie pertinente pour obtenir des résultats. Cependant, bien que la formation accroisse certainement les chances d'obtenir l'emploi désiré, elle ne le garantit certainement pas. Selon plusieurs personnes ayant participé à cette étude, le hasard y est également pour beaucoup.

La plupart des participants ont vécu une expérience professionnelle liée aux sciences sociales avant leur entrée à l'EDSS. Il semble également que l'occupation d'un emploi durant les études était une chose moins fréquente à Bucarest qu'à Québec. L'importance des bourses d'études au Québec semble avoir déterminé l'obligation plus ou moins urgente de trouver du travail durant les études. L'insertion professionnelle est un vecteur d'intégration et d'accomplissement sur lequel les répondants ont fortement insisté. La constitution graduelle d'un réseau professionnel s'est effectuée le plus souvent par le biais du réseau universitaire.

Quant à l'expérience migratoire, nous notons que le contexte politique particulier du pays d'origine a contribué à façonner une vision pessimiste quant aux perspectives d'avenir, que ce

soit au niveau académique, professionnel ou social. Sans pour autant affirmer que le contexte politique est la cause de leur inscription à l'EDSS, les étudiants portaient tout de même en eux cette expérience nationale d'une révolution, d'un changement souhaité à réaliser. L'entrée à l'EDSS à Bucarest a eu pour effet d'ouvrir leurs perspectives dans la rencontre d'étudiants des pays voisins. À l'Université Laval, il apparaît que l'adaptation des répondants, une fois le choc de l'arrivée passé, soit favorisée par la présence d'étudiants des cohortes précédentes. La situation financière des étudiants relevant de la structure de financement des bourses de mobilité, représente souvent un pivot dans la trajectoire migratoire. L'insuffisance des bourses s'ajoutant à la nécessité grandissante de demeurer dans le pays d'accueil pour l'obtention du doctorat a favorisé une intégration professionnelle plus forte de la part des étudiants. Nous avons également relevé que les répondants ont vécu un déracinement progressif, cette situation procédant d'un attachement profond envers le pays d'origine et d'un ancrage progressif dans la société d'accueil. Les points de rupture déterminant le non-retour sont souvent la rencontre de personnes significatives ainsi que la situation professionnelle considérée plus avantageuse au Québec. Malgré tout, plusieurs répondants se disent en situation transitoire et n'ont pas éliminé la possibilité d'un retour dans le pays d'origine.

CHAPITRE VII - LE PARCOURS INTELLECTUEL

Dans ce chapitre, nous tenterons de retracer les parcours intellectuels des anciens étudiants de l'EDSS, ce qui correspond à notre premier objectif. Nous supposons que les parcours académiques, professionnels et migratoires des anciens étudiants ont contribué à façonner des *intellectuels*. Tel que mentionné au chapitre III, un intellectuel est un promoteur de savoir. L'intellectuel a une forte conscience de sa situation et de son *rôle* qui lui est conféré en conséquence. Vis-à-vis ce rôle qu'il possède, l'intellectuel est toujours engagé ou minimalement impliqué. Nous verrons que la représentation de son propre rôle en tant qu'intellectuel s'articule autour d'un noyau de valeurs. Après avoir considéré les ressemblances dans les parcours intellectuels, nous tenterons de saisir les variations depuis l'intérieur de ces parcours, en ce sens que nous privilégierons une *compréhension explicative*. Nous tenterons donc de retracer le sens conféré à l'action en faisant un lien entre la manière de s'affirmer en tant qu'intellectuels des anciens étudiants, leur vision de leur parcours de vie et leur vision de l'EDSS.

1. L'EDSS comme une *expérience*

Les parcours de vie des anciens étudiants sont ici pensés comme des *expériences*. Selon la logique de Dubet (1996), le parcours scolaire est tel une expérience nécessitant une *intégration* au milieu, l'élaboration de *stratégies* afin de se distinguer et de se « dégager » des autres en se positionnant sur un marché, et cette expérience se clôt par un retour réflexif sur celle-ci, qui correspond au moment de subjectivation. Cette subjectivation se fait depuis une situation et un statut particuliers, ce que nous avons étudié au chapitre V. Nous allons dans un premier temps nous intéresser aux regards subjectivés des anciens étudiants sur leur propre expérience pour, dans un second temps, étudier plus en détail leurs représentations particulières de l'EDSS en tant qu'organisation. Nous verrons que la diversité des visions de l'École doctorale correspond à la palette d'intellectuels qui, également, présentent une certaine diversité. L'intérêt d'analyser en premier lieu le processus de *subjectivation* est qu'il permet une appréciation prospective des figures de l'intellectuel visées par les participants.

1.1 *Regard subjectivé des anciens étudiants sur leur expérience*

Tel que mentionné au chapitre IV dans la section « méthode », les anciens étudiants interrogés ont été invités à émettre un *discours sur soi* correspondant à leur récit de vie personnel. Cette

mise en discours sur soi exige de produire de la *cohérence* et de l'*unité* selon le statut qui est occupé au moment de la narration. Cette narration est en quelque sorte un récit identitaire où l'on doit concilier deux pôles contradictoires : la continuité et le changement. L'ancien étudiant se présente donc comme identique à lui-même *malgré* les changements et les bifurcations dans le parcours de vie. Certains récits sont donc plus *prévisibles* que d'autres, étant largement cohérents. La représentation de l'EDSS correspond à l'*expérience* vécue, et le statut de l'intellectuel devrait idéalement correspondre au rôle qu'il se reconnaît.

Les points de rupture dans le parcours de vie invitent à subjectiver l'expérience, puisque l'ancien étudiant doit présenter ce qui est en changement comme étant *cohérent* par rapport à ce qu'il est, et surtout par rapport au discours qu'il entretient sur lui-même. Par exemple, le fait de ne pas avoir complété sa thèse peut être subjectivé d'une façon différente selon la valeur accordée à l'obtention du doctorat et selon la situation actuelle de l'ancien étudiant. Par exemple, le fait de ne pas avoir terminé sa thèse représente un échec pour Gabriela, qui occupe un poste dans la fonction publique. C'est également le moment à partir duquel elle semble comprendre les dispositions qui lui ont permis d'atteindre ce point, mais également celles qui ont plutôt joué contre elle : « *on dirait que je voulais être l'éternelle étudiante [...]. C'était peut-être un manque de confiance aussi en mes capacités de pouvoir le faire. On s'entend que le doctorat est un travail solitaire, puis on n'a pas toujours l'avis de bien du monde sur ce qu'on fait à part mon directeur [...]. Je n'étais peut-être pas assez disciplinée pour [...] atteindre mes objectifs* ». Cette bifurcation de ses objectifs initiaux est expliquée de manière cohérente par rapport à la vision qu'elle a d'elle-même. Gabriela mentionne également qu'elle ressentait une certaine pression familiale à continuer ses études supérieures, puisque sa sœur avait complété un doctorat, à un tel point qu'elle se demande si elle s'est inscrite par « reproduction », en ce sens qu'elle aurait voulu suivre sa sœur dans ce qu'elle entreprenait. Gabriela *subjective* donc son expérience scolaire comme une expérience de laquelle elle peut « *tirer des leçons, si des leçons il y en a à tirer* ». Ce moment permet d'établir un retour réflexif sur l'image qu'elle a d'elle-même ainsi que sur l'image que les autres peuvent avoir d'elle. Engagée dans ses idéaux, Gabriela ne semble pas se sentir à la hauteur de l'incarnation de ses valeurs. D'où son intention, entre autres, de compléter son doctorat. Ainsi, Gabriela a subjectivé son expérience doctorale en se questionnant de façon rétroactive et prospective, puisqu'elle tente d'identifier quelles dispositions lui ont permis d'entreprendre ce chemin et, ce faisant, d'expliquer pourquoi elle se positionne comme elle le fait aujourd'hui.

Rodica est à la recherche d'un emploi plus stable – elle accumule les contrats temporaires – et le fait d'avoir complété le doctorat est pour elle une réussite : « *J'ai eu une super bonne note, c'était une réussite, parce que c'est un travail qui m'a passionné, mais pour moi c'est une réussite à moitié parce que je n'ai pas publié ma thèse* ». Pour Rodica, son doctorat est une réussite au niveau plus *stratégique*, en ce sens qu'elle a eu un très bon résultat, qu'elle a appris une langue et qu'elle a bénéficié d'un contexte privilégié lui permettant de dénicher contrats et bourses. Toutefois, la difficulté qu'elle éprouve présentement dans son insertion professionnelle ainsi que vis-à-vis un manque de moyens de publier sa thèse la rend incertaine par rapport au futur. Cette situation de précarité entraîne une certaine remise en cause de sa décision de persister dans le domaine des sciences sociales, en raison des «manques» au niveau des opportunités de carrière et de ressources financières : « *il y a des choses qui manquent maintenant, on ne sait pas ce qui va arriver de nous. Mais je ne peux pas regretter, [...] ce n'était pas un choix irrationnel* » (Rodica). Ce moment de subjectivation depuis le *statut* actuel entraîne une réflexion d'ordre stratégique sur les actions *rationnelles* qui ont été commises. Le discours sur soi permet ici d'intervenir sur le passé par une « intervention correctrice » permettant d'expliquer la situation actuelle. Rodica, qui mentionne *résister* dans le milieu universitaire, transfère également cette logique à son parcours académique. Le fait d'avoir complété son doctorat ne sera donc pas une réussite intégrale tant et aussi longtemps qu'elle n'aura pas accompli ses objectifs professionnels et, par le fait même, que la «résistance» aura pris fin. Rodica subjective donc son *expérience* scolaire en parfaite cohérence avec ce qu'elle est, une *résistante*, malgré les difficultés d'insertion professionnelle.

Pour sa part, Sorin, qui s'est bien inséré dans le milieu de l'enseignement, représente le fait d'avoir complété sa thèse comme quelque chose de « *probablement important, mais je ne sais pas comment interpréter ça* ». Sorin semble avoir subjectivé son expérience, puisqu'il considère saisir parfaitement le regard des autres sur lui, sans toutefois préciser le regard qu'il porte sur lui-même. Ainsi, la soutenance du doctorat est une réussite, puisqu'il « *a reçu des félicitations* » (Sorin), mais en ce qui le concerne, il ne sait pas quel sens y accorder, parce qu'il soutient ne pas avoir « *de projet de vie cohérent* » et que « *je ne sais pas ce vers quoi je me dirige* ». Sorin semble donc vouloir décrocher du discours stratégique en accordant une valeur suprême à la remise en question des savoirs en dehors de la volonté de «performer» dans le domaine universitaire. En effet, Sorin mentionne que son doctorat a « *bouleversé mes certitudes méthodologiques* », ce qui a réellement fait une différence dans son parcours de vie. En vertu du fait que Sorin mise davantage sur le changement, sur les remises en questions et

qu'il mentionne que son parcours de vie n'est pas cohérent, Sorin mise sur les éléments qui ont fait bifurquer ses manières d'être, d'agir et de penser la science : « à un moment donné, j'ai dû abandonner l'idée selon laquelle on peut tout vendre si on a une bonne méthodologie. J'ai vu et j'ai participé à des débats qui ont montré que c'est vraiment important de prendre en considération les limites de chaque discipline pour avoir effectivement un dialogue transdisciplinaire respectueux et cohérent ». Les changements opérés sur lui-même incarnent donc les valeurs qu'il possède en tant qu'intellectuel. Nous reviendrons sur ce point à la fin du présent chapitre. Pour l'instant, contentons-nous de spécifier que Sorin subjective son *expérience* à partir du statut qu'il possède actuellement, et surtout depuis le *rôle* qu'il se donne, soit celui d'un transmetteur de la connaissance et d'un certain scepticisme scientifique via sa situation d'enseignant. Sorin tient un discours sur lui-même parfaitement cohérent vis-à-vis son *rôle* et ses valeurs.

Il semble important d'ajouter que cette section ne peut analyser le regard subjectivé de tous les participants à l'enquête sur leur expérience vécue de l'EDSS, puisque nous ne les avons pas tous interrogés à ce niveau. Seuls trois anciens étudiants ont répondu à la question « *Qu'est-ce que représente le fait d'avoir complété votre thèse (ou pas) dans votre parcours de vie ?* ». Une première ancienne étudiante n'a pas complété sa thèse à ce jour et elle est bien intégrée dans le milieu professionnel; une deuxième ancienne étudiante est en recherche d'emploi alors que la thèse est complétée; le troisième est bien intégré professionnellement, et l'ancien étudiant a complété sa thèse. Nous pensons que ces trois « cas » représentent particulièrement bien les situations des anciens étudiants. Trois anciennes étudiantes se retrouvent dans le premier cas, trois anciens étudiants se retrouvent dans le second cas et enfin le reste des anciens étudiants interrogés, soit six d'entre eux, sont dans la troisième situation. Nous pensons que ces discours ont une certaine portée théorique, du moins au niveau des anciens étudiants interrogés. En effet, les discours sur soi sont *cohérents* par rapport au statut professionnel et au rôle que l'individu se reconnaît. Nous croyons que certains groupes d'anciens étudiants partagent un ensemble de valeurs et de discours qui varieraient selon la situation qu'ils ont vécue. Les parcours académiques et professionnels semblent les plus constitutifs des discours sur soi et du moment de *subjectivation*.

1.2 Regard subjectivé des anciens étudiants sur l'EDSS comme organisation

Les manières d'être, de penser, de sentir et d'agir sont liées à la période de socialisation primaire, qui a induit certaines dispositions générales chez les anciens étudiants. Les

manières de s'engager intellectuellement sont donc en partie héritées du milieu familial. D'une certaine manière, la socialisation primaire trace les figures d'intellectuels qu'une personne pourra être, ou en revanche qu'elle ne pourra pas être.

L'acquisition de ces prédispositions a laissé chez certains anciens étudiants l'impression d'être « déjà formés » avant même leur passage à l'EDSS : « *on était déjà formés quand on est entrés à l'École, parce qu'on était tous des adultes. On était déjà formés comme individus, on était déjà des intellectuels, on était déjà des personnes mobilisées autour de certains idéaux* » (Ludmila). Ainsi, quelques anciens étudiants considèrent que l'École doctorale n'a pas agi sur eux, en ce sens qu'elle n'aurait pas modifié leurs manières d'être et de penser en dépit du fait que l'EDSS s'est justement donné une mission *éducative* au sens durkheimien (voir le chapitre II) de former une élite intellectuelle. Ces anciens étudiants soutiennent que l'expérience à l'EDSS a été une contribution importante dans leur parcours de vie, mais qu'elle n'était pas *essentielle*. L'École doctorale était une opportunité et une chance immense, permettant de faire des rencontres décisives dans leur parcours académique, professionnel, migratoire et intellectuel. Elle n'était qu'un outil parmi tant d'autres qui a contribué à façonner les trajectoires de vie : « *alors ce n'est pas l'École doctorale qui a construit des individus* » (Adrian). Il s'avère donc nécessaire d'établir ce qui *a priori* a « construit » ces individus et quelles influences ils ont pu avoir.

La plupart des anciens étudiants ont connu la période communiste. Pour certains, le début de leurs études universitaires coïncide avec la période d'ouverture à la suite de la chute du Mur de Berlin :

Ma formation de premier cycle, c'était après la Révolution, quand le régime communiste est tombé. C'était toute une nouvelle perspective qui s'est ouverte à nous, de pouvoir étudier en sciences humaines. C'était inconcevable avant, parce que si tu voulais faire ça, il fallait faire beaucoup d'enseignements scientifiques, des trucs communistes. L'idéologie communiste c'était quelque chose qui ne m'intéressait pas du tout (Andrea).

La période du postcommunisme, telle qu'étudiée au premier chapitre, permet d'enclencher un processus de diversification au sein des sciences sociales. La mise en place de l'École doctorale résulte de cette période « d'ouverture à l'Occident », en ce sens que l'Est et l'Ouest se rencontrent dans un *dialogue intellectuel* afin d'édifier une élite veillant à la « restructuration » de ces pays. Ainsi, pour ces étudiants, cette ouverture vers de nouvelles manières de faire et de penser la science est une chance immense dans un parcours de vie :

« c'est quelque chose qui a changé ma vie. J'ai eu une chance immense. Pour les étudiants et pour moi, l'École doctorale a été une chance dans un contexte où la Roumanie n'avait pas beaucoup de chance semblable. Peut-être maintenant il y en a beaucoup plus, mais au début des années 1990, ce n'était pas possible » (Rodica). L'École doctorale représente donc une situation *« inespérée »* permettant une *« sortie d'un cheminement ordinaire »* (Rodica), agissant comme *« un tremplin vers la réalisation professionnelle »* (Adrian). Ces paroles sur soi, qui sont subjectivées, témoignent d'une vision du monde : certains anciens étudiants semblent privilégier le contexte intellectuel *« occidental »* par rapport au contexte intellectuel roumain.

Même si l'immigration n'était pas au départ un projet concret, ces manières de privilégier les conditions scientifiques occidentales ont établi des prédispositions favorables à l'émigration. Un ancien étudiant soutient que son *« rêve durant le régime communiste [était] d'aller sur le continent Nord-Américain. Mon grand-père était un opposant du Régime et on a écouté toujours le rêve du Free Europe, et on attendait les Américains qu'ils viennent nous libérer du système communiste »* (Adrian). Adrian soutient que son grand-père a été une grande source d'influence pour lui, étant celui qui lui a donné l'envie d'étudier les sciences sociales. C'est également son grand-père qui lui *« a laissé comme legs de travailler intellectuellement sur le processus de la politisation agraire, parce que lui, il était propriétaire de terres, et il a été la victime du communisme. Et il a constaté tous les ravages que ce système a induits dans les campagnes et après bon, c'était comme un devoir de mémoire »* (Adrian). Ces manières de penser, acquises dès la socialisation primaire, ont façonné la trajectoire d'Adrian. Adrian mentionne ne jamais avoir eu de projet de quitter son pays d'origine, mais il souhaitait toutefois étudier à l'étranger, afin de s'initier à de nouvelles manières de faire la science. Sous cette logique, le retour dans le pays d'origine signifie très peu pour lui, puisque les conditions au Canada permettent davantage de contribuer à la formation de cette élite intellectuelle à l'intérieur de son pays d'origine.

Deux anciens étudiants ont explicitement mentionné que l'École doctorale était essentiellement une plateforme de mobilité mise à leur disposition afin de quitter leur pays d'origine. Un de ces deux anciens étudiants mentionne avoir fait son stage militaire, ce qui l'a profondément influencé dans ses actions et dans ses conceptions personnelles :

J'ai voulu toujours comprendre les effets du communisme puisque moi j'étais moi-même un ancien militaire. J'ai participé aux émeutes. J'étais habillé dans un uniforme militaire et puis, j'ai vécu le communisme non seulement comme enfant, mais aussi comme militaire. Et par la suite, ma

décision justement d'entrer dans une université en [sciences sociales] était justement d'avoir une action civile de comprendre qu'est-ce qui se passe et de comprendre peut-être mieux le communisme (Stefan).

Stefan éprouve donc un certain ressentiment envers son pays d'origine, dont il déplore le climat austère, les bas salaires et les conditions de vie défavorables. Il soutient qu'il n'était pas le seul à ressentir ce besoin de quitter le pays, puisque « *le monde quittait le pays dans un baril et traversait le fleuve Danube* ». Les expériences personnelles de Stefan ont donc déjà tracé les figures de l'intellectuel qu'il pourra être, et surtout ne pas être. En effet, l'esprit militant de Stefan s'érige en quelque sorte dans la déconsidération de la période du communisme qui a établi un ordre social hiérarchique laissant très peu de place à la liberté individuelle. Cet ancien étudiant semble pousser à l'extrême cette logique de la déconsidération en mentionnant qu'après la période communiste, « *il y avait une espèce de contamination, tout le monde voulait étudier le communisme* ». Pour Stefan, l'émigration permettait une rupture radicale avec ce milieu dans lequel il se sentait étranger. De ce fait, dès le début de ses études doctorales, cet étudiant entre dans une logique entièrement *stratégique* afin d'aspirer à de meilleures conditions ailleurs. Toutefois, Stefan confronte aujourd'hui le système canadien qui lui semble très rigide, refusant de reconnaître certaines compétences et provoquant par le fait même une difficulté pour lui de s'insérer sur le marché professionnel.

Un second ancien étudiant, Petru, s'est inscrit à l'École doctorale à des fins d'immigration. Les sciences sociales représentaient pour lui un hobby, une passion. Petru avait déjà un emploi avant de s'inscrire à l'EDSS. Toutefois, « *après le communisme, le pays a été plongé dans une longue transition : beaucoup de corruption; beaucoup de mauvais salaires* » (Petru). Émigrer vers le Canada représentait donc pour lui un « *mirage* », puisqu'il pourrait selon lui échapper aux problèmes de corruption présents en Roumanie. Ainsi, avant même d'arriver au Canada, la question du retour semble être évacuée. Contrairement à Stefan qui a émigré pour des motifs individuels, Petru semble l'avoir fait en raison de pressions familiales. Sa mère « *voulait [lui] chercher une vie meilleure ici* » (Petru). Une fois arrivé à l'Université Laval, « *tous [s]es repères étaient bouleversés* », il semble avoir vécu un véritable choc culturel, puisque rien ne lui semblait *familier*, forçant de la sorte un *réapprentissage* des manières d'être et de penser en société. Malgré ce choc, Petru entre également dans un parcours *stratégique*, où des mesures concrètes sont prises pour lui permettre de rester au Canada, en vertu des pressions familiales, et malgré les difficultés d'adaptation. Cette posture vis-à-vis ses études et son parcours de vie semble avoir tracé d'avance le parcours intellectuel de Petru. En effet, Petru a

quitté son pays d'origine pour aspirer à de meilleures conditions *économiques* au Canada. La décision de rester ne s'est donc pas prise pour profiter du contexte intellectuel : il pense d'ailleurs que le manque de créativité et d'horizon « *est un problème chez vous, ici* » (Petru). Petru semble toujours se sentir *étranger* – au sens de Schütz – à la société canadienne. Il désire toutefois y rester à des fins essentiellement *stratégiques*; celles d'obtenir un meilleur salaire. Aujourd'hui, Petru éprouve également certaines difficultés à s'insérer sur le marché du travail, qui pourraient peut-être s'expliquer en partie par ce manque d'intégration à la société canadienne. Il s'est d'ailleurs réorienté dans un domaine hors des sciences sociales.

Un lieu de rencontres

De façon presque unanime, l'EDSS représente pour les anciens étudiants une chance immense dans leur parcours de vie : « *c'est quelque chose qui a changé ma vie* » (Rodica). L'École doctorale représente également un *esprit*, en ce sens que l'éducation se faisait différemment, en liant études et amitiés. Les anciens étudiants étaient pour la plupart dans la période de leur jeunesse – « *c'est l'effervescence* » (Adrian) – et ils étaient en « *processus d'apprentissage* » (Rodica). Cette période « *euphorique* » (Adrian) coïncide avec une ouverture à de nouvelles manières de faire et de penser, via les multiples rencontres qu'ils ont pu faire : « *c'était un lieu qui a permis beaucoup de rencontres puis de découvrir... de faire beaucoup de découvertes. Ça m'a permis d'apprendre puis de peut-être découvrir des choses que je n'aurais peut-être pas naturellement voulu découvrir* » (Gabriela). L'École a détourné les anciens étudiants d'un parcours de vie « ordinaire » en leur permettant d'apprendre et « *d'évoluer comme personne qui pense et comme chercheur éventuellement dans les différents domaines des sciences sociales* » (Sorin). Leur passage à l'École a été significatif pour le reste de leur vie.

Leur posture d'intellectuel a été entre autres apprise à l'EDSS, où professeurs et étudiants avaient une relation singulière et « *d'égal à égal. C'était un peu « ah wow » d'être à un niveau si égal* » (Laura). L'esprit des relations horizontales entre professeurs et étudiants s'est également transmis aux relations entre les étudiants qui ont créé des amitiés durables. Tel que mentionné au chapitre IV, l'EDSS a été un lieu de rencontre pour les membres de pays voisins se connaissant peu qui portaient une série de stéréotypes les uns sur les autres. L'EDSS a donc permis un processus d'ouverture à la fois entre les anciens étudiants eux-mêmes, qui ont appris à connaître les pays voisins, et surtout d'ouverture aux autres perspectives, dans une démarche de formation pluridisciplinaire : « *ça a été pour moi une prise de conscience à quel point nos domaines à chacun font en sorte qu'ensemble c'est un tout. Il ne*

faut pas voir chaque domaine de manière isolée puis travailler en vase clos, mais vraiment s'ouvrir puis être plus ouvert à la pluridisciplinarité. C'est peut-être ça l'aspect qui m'avait marqué le plus » (Gabriela). Certains étudiants, dont Irina, ont également intégré cette méthode interdisciplinaire à leur doctorat, permettant ainsi d'incorporer à la thèse deux disciplines distinctes.

L'École doctorale semble avoir insufflé un mouvement rassembleur entre professeurs et étudiants, entre les disciplines, et entre les étudiants eux-mêmes. Cette manière de concevoir les relations entre ces différents « acteurs » a marqué chez les anciens étudiants leurs manières de s'engager en tant qu'*intellectuels*. Plus précisément, l'expérience à l'EDSS a façonné la manière de concevoir son *rôle* en tant qu'universitaire, puis de penser leurs *valeurs* par rapport au statut qu'ils occupent présentement.

1.3 Parcours intellectuel : les valeurs «inhérentes» à l'intellectuel

Ce retour subjectif sur l'expérience de vie ainsi que sur le passage à l'EDSS a permis de saisir dans quelle mesure et de quelle manière ces anciens étudiants se sont érigés en tant qu'*intellectuels*. Nous avons vu que certaines dispositions et que certaines postures étaient susceptibles d'influencer les manières de s'engager intellectuellement. L'engagement prend des formes multiples et varie selon la façon de considérer son *rôle*. Certains anciens étudiants adoptent, par exemple, un discours très engagé, en ce sens que les paroles sur soi reflètent une prise de position explicite face à une situation quelconque : ils peuvent dénoncer la corruption, prôner une éducation plus juste et plus libre, espérer améliorer les conditions d'emploi, ou encore vouloir changer les conditions sociétales dans leurs pays d'origine et d'accueil. En revanche, d'autres anciens étudiants, et ils sont moins nombreux, se démarquent davantage par leur engagement dans la pratique : c'est dans des actions concrètes que l'on peut observer leur engagement. Pensons par exemple à Laura, qui a initié un projet visant à mettre sur pied un département d'anthropologie dans une université dans son pays d'origine. Dans tous les cas, le *rôle* et le *statut* coïncident dans une forme d'*intellectuel* qui s'engage et qui prend position par la parole ou par les actes.

Les anciens étudiants semblent toutefois réticents à s'identifier eux-mêmes comme étant des intellectuels. Nous avons néanmoins retracé dans leurs discours les manières de s'affirmer en tant qu'*intellectuels*, c'est-à-dire en discernant le lien entre le discours qu'ils portent sur eux-mêmes et l'idéal qu'ils se figurent pour être reconnu comme des intellectuels. Nous remarquons aussi que ces anciens étudiants s'engagent dans une cause en contrepartie d'une

autre, en ce sens que s'engager dans une cause leur permet de se dégager d'une autre. S'engager comme intellectuel occidental peut s'arrimer avec un travail pour se dégager de l'« *intelligentsia* » de l'Est. Ces manières de s'engager peuvent conduire à adopter un discours cohérent et prévisible. L'individu décrit son parcours selon des valeurs qui lui sont propres et témoigne d'une vision du monde en racontant son histoire. Nous identifions ces manières de s'engager en déterminant certaines valeurs de l'intellectuel que nous avons pu relever et qui correspondent à l'éthos de la science moderne. Merton (1973) dresse un portrait de l'éthos de la science moderne, soulignant que la structure normative de la science est fortement dépendante des types particuliers de la structure sociétale. L'éthos de la science associe quatre impératifs institutionnels faisant le lien entre la science et la société : l'universalisme, le communalisme, le scepticisme généralisé et le désintéressement.

Universalisme

L'impératif de l'*universalisme* est solidement ancré dans le caractère impersonnel de la science. La science s'adresse à tous, elle est « universelle » puisque tous peuvent la pratiquer. Ainsi, pour être reconnu dans le domaine scientifique, la question de l'*origine* importe peu. En vertu de son statut d'objectivité absolue, ce domaine fonctionne au *mérite* : tous sont sujets à se faire évaluer selon des critères impersonnels préétablis, soit l'observation et la connaissance auparavant certifiée comme scientifiquement valide (Merton, 1973 : 270). La science est *objective* et *universaliste*, ce qui est contraire à la *subjectivité* et au *particularisme*.

Cet impératif d'universalisme serait, selon les discours de certains anciens étudiants, davantage typique de la science occidentale. En effet, le contexte intellectuel canadien serait préféré au contexte intellectuel de l'Est, puisqu'il serait un lieu propice à la réalisation de leurs ambitions intellectuelles et professionnelles. Par exemple, Adrian soutient qu'il ne ressent aucun « *engagement moral* » envers l'EDSS ou son pays d'origine :

Le système ne veut pas t'intégrer, alors je peux retourner, mais devenir quoi? Chauffeur de taxi ou autre chose? Avec un diplôme de doctorat de l'extérieur? Parce que le système ne t'intègre pas. Le système universitaire en Roumanie est dominé par une clique de l'ancien système, et ceux qui viennent de l'extérieur sont un peu regardés de travers parce qu'ils sont plus compétents que ceux qui sont là dans les postes de management universitaire, et ils se sentent menacés. Donc, il y avait des cas de collègues qui sont retournés, mais et après ils sont revenus, parce qu'ils ne trouvaient pas leur poste là-bas. (Adrian)

La question du retour dans le pays d'origine semble liée à la figure d'intellectuel. Stefan mentionne que « *travailler à l'Université de Bucarest est impossible, ils disaient que les postes sont fermés, mais en réalité, il y a pas mal de connexions, de corruption* ». Le système roumain est dénoncé comme clientéliste et, pour cette raison, semble moins attractif pour les anciens étudiants qui veulent mettre à profit leurs apprentissages universitaires au Québec : « *si tu as des compétences que tu as acquises ici, tu les perds absolument parce que le système n'est pas organisé de manière à permettre une recherche solide* » (Adrian). Le système canadien serait donc foncièrement méritocratique, en ce sens qu'il est « *un système ouvert, transparent, qui permet à chacun de se réaliser selon ses compétences. Il y a beaucoup moins de clientélisme* » (Adrian). Le système canadien est apprécié en référence à l'individualisme nord-américain, qui valorise l'individu pour ce qu'il aurait d'unique et de singulier. Le statut socioéconomique et le réseautage y semblent moins déterminants dans la recherche d'un emploi.

Communalisme

Le second élément fondamental de l'éthos scientifique moderne est le *communalisme*, qui est une posture selon laquelle le savoir est en partage. La connaissance est produite sous l'impératif d'être partagée. Puisque le savoir est un « fonds commun » construit grâce à un long héritage culturel, il se doit d'être diffusé ouvertement et intégralement. Ainsi, la propriété intellectuelle n'équivaut pas à la propriété privée : la propriété intellectuelle du scientifique est limitée à la reconnaissance de ses pairs, qui constatent et apprécient la participation du chercheur à l'accroissement de ce fonds commun de connaissances (Merton, 1973 : 273).

Cette composante de l'éthos scientifique se remarque principalement chez les anciennes étudiantes de la seconde génération, qui ressentent un véritable engagement envers leur pays d'origine. Tel que mentionné au chapitre IV, elles ont agi concrètement pour *rendre* à leur tour : « *j'étais fière de ma contribution, je me disais bon, si je reste ici, au moins, il y a quelque chose auquel j'ai contribué un peu aux choses là-bas* » (Laura). D'autres anciens étudiants portent ce désir de contribuer à cet objectif de «renouveau des sciences sociales» porté par l'EDSS, mais semblent attendre d'être sollicités. Si certaines démarches étaient prises pour leur insuffler un désir d'aider, certains anciens étudiants pourraient faire des contributions notables. Par exemple, Gabriela mentionne que : « *oui, j'ai un engagement puis probablement que si, un moment donné, je vais avoir l'occasion de retourner en Roumanie pour travailler, faire partager mon savoir que j'ai acquis. J'ai les pieds dans deux bateaux puis il y a juste l'Atlantique*

qui nous sépare » (Gabriela). Le *communalisme* semble donc être une valeur liée à une prise de position particulière par rapport à la décision de ne pas retourner dans le pays d'origine.

En effet, les anciens étudiants partageant cette valeur éprouvent ce désir de rendre à leur pays d'origine ce qu'ils ont appris, en dépit du fait d'être à l'extérieur de ce pays : « *chaque fois que je retourne [dans mon pays d'origine], j'essaie d'y aller une fois par année, je rencontre de mes collègues en sciences sociales, et je leur dis de comment on fait ici, comment [vont] les choses* » (Laura). D'autres ressources permettent de contribuer à la circulation du savoir sans même se déplacer : « *compte tenu de l'Internet, on peut très bien rester au Canada en alimentant les revues ou les débats scientifiques ou politiques ou sociaux dans le pays d'origine* » (Sorin). Le savoir est donc un bien commun qui doit être en circulation. Certains ont même l'impression de contribuer davantage depuis l'extérieur, puisqu'ils ont plus de ressources mises à leur disposition : « *il y avait des livres de Roumanie auxquels je n'avais pas accès [depuis la Roumanie]. Mais le Canada pouvait les avoir, ça c'était un miracle pour moi* » (Rodica). Même si les conditions scientifiques au Canada semblent plus propices à la réalisation de leurs ambitions, le communalisme est une valeur qui oriente l'intellectuel dans ses engagements vers sa communauté. Nous avons vu que certains anciens étudiants considèrent dans ces termes toujours leur pays d'origine comme leur « communauté » de laquelle ils héritent ce savoir, qui serait un fonds commun devant demeurer en partage.

Scepticisme généralisé

Le *scepticisme généralisé* est un mandat méthodologique et institutionnel exigeant la suspension temporaire des croyances et des jugements du chercheur. Il doit alors adopter une posture neutre et procéder par la recherche empirique et logique pour *remettre en cause* les croyances communes reçues (Merton, 1973 : 277). Le savant doute des théories enseignées comme vraies.

Le *scepticisme généralisé* est donc le véritable moment de rupture pour les anciens étudiants. Cette valeur, ou plutôt cette posture, entraîne l'ancien étudiant dans un processus de subjectivation où il est amené à s'interroger sur *tout* le savoir qui a été construit par ses prédécesseurs. Il s'agit en quelque sorte de reconnaître la nécessité de déconstruire le savoir avant de le reconstruire, en vertu de son caractère idéologique. Le savoir n'est pas neutre, et c'est pourquoi il est constamment en changement : « *il est difficile de dire la vérité, car il n'y en a qu'une, mais elle est vivante et a par conséquent un visage changeant* » (Kafka, 1956). Pour ainsi dire, il est un *devoir* pour les générations nouvelles de remettre en cause les théories

présentées comme vraies. Il s'agit en quelque sorte d'une rébellion contre la croyance. Certains anciens étudiants adoptent dans l'esprit du scepticisme généralisé la « science occidentale » au détriment des manières de faire de l'Est. S'engager dans un système de croyances « occidentales », se disant davantage « neutres » et « objectives » signifie pour certains se *dégager* des manières de faire et de penser la science dans les pays de l'Est :

Je considère que cette expérience m'a permis comme individu, pas nécessairement comme chercheur, de penser, de m'émanciper de certains préjugés qui ont été confortés par des préjugés qui se sont développés grâce à un certain environnement d'enseignement ou un certain environnement social et culturel. Donc, ça m'a donné plus de vertu. Je crois que tous les gens sont devenus plus ouverts. Tout d'abord concernant les autres, les autres manières de voir le monde, les autres méthodologies, les autres sciences. Y compris les traditions. Ça a apporté de l'ouverture (Sorin).

L'esprit pluraliste de la science occidentale permet donc de contester *dans un effort de compréhension* les manières de faire la science dans les pays de l'Est. Dans un premier temps, l'éducation à l'EDSS ainsi qu'à l'Université Laval ont permis de se *distinguer* de ce qui avait d'abord été appris lors de l'éducation antérieure. Dans un second temps, ce savoir précédemment appris est montré comme extérieur à soi. Sorin semble toutefois avoir une véritable volonté de comprendre ce qui est fait dans le pays d'origine afin d'agir sur celui-ci. L'acquisition d'un savoir se fait d'une certaine manière au détriment d'une autre. Par exemple, Sorin désire *s'élever* au-dessus de l'enseignement qu'il avait d'abord reçu afin de prendre distance avec ces manières de faire. Ainsi, le *scepticisme généralisé* de la science occidentale construit une posture selon laquelle l'abstention et le non-engagement sont la voie vers « vérité ». Poussées à l'extrême, les prétendues « neutralité » et « objectivité » de la science occidentale mènent parfois à un refus de prise de position : « *je ne peux pas donner une définition pertinente. Parce que probablement la définition ne fait pas consensus... Je refuse d'adhérer à un discours dominant qui donne une définition de l'intellectuel. Je ne me considère pas un intellectuel. Je ne peux pas juger des catégories comme ça* » (Sorin). Le *scepticisme généralisé* peut donc entraîner une figure d'intellectuel selon laquelle l'adhésion à des valeurs signifie précisément le refus d'adhérer à d'autres.

S'engager dans l'affirmation de la valeur du *scepticisme généralisé* se fait dans le but de se dégager d'un type d'intellectuel roumain qui est celui de l'élite, et non pas celui qui doute du savoir : « *en Roumanie, il y a une méfiance par rapport aux gens qui étudient à l'extérieur. On ne les aime pas, parce que bon : "on n'a rien à apprendre de vous. Bien pourquoi tu n'es pas resté à*

*l'extérieur?». C'est vu comme quelqu'un qui a vécu un échec, mais en même temps qui est dangereux» (Rodica). Selon les discours de certains anciens étudiants, le système universitaire roumain ne serait pas prêt à intégrer l'intellectuel *occidental* qui doute de tout savoir enseigné comme vrai en Roumanie. Il semblerait que le système universitaire de l'Est soit plus ou moins réticent à travailler avec un intellectuel qui privilégie une posture distincte, puisqu'il est perçu comme étant « *dangereux* ». De ce fait, la valeur du scepticisme généralisé entraîne certains anciens étudiants à croire que leur contribution dans le monde intellectuel serait bien plus significative depuis l'extérieur du pays, où ils peuvent pratiquer la science en toute « neutralité » et « objectivité » :*

Tu peux aider ton pays de l'extérieur beaucoup mieux que de l'intérieur, parce que le système canadien a permis de nous réaliser. Tandis que retournés en Roumanie, le système ne le permet pas, parce que le management universitaire était dominé... Je ne connais pas maintenant la réalité, mais dans les années 1990-2000, était dominé par des anciens communistes, qui étaient de l'ancien système, et tout ce qui... l'extérieur, donc, était difficilement intégré par le système, parce qu'il venait avec plus de compétences et menaçait leur position (Adrian).

La prise de position visant à se distinguer des manières de faire la science dans leur pays d'origine représente pour eux un déracinement avec leur milieu d'origine.

Désintéressement

La norme du *désintéressement* équivaut à faire de la science *pour* la science. L'intérêt monétaire est pratiquement évincé. D'une certaine manière, les «sentiments» socialisés du chercheur à une posture de responsabilité et d'engagement vis-à-vis le fonds commun de connaissance coïncident avec ses intérêts personnels (Merton, 1973 : 276). La stabilité institutionnelle est de la sorte atteinte.

Cette vision de l'intellectuel *désintéressé* est selon certains anciens étudiants en « déperissement » : « *il y a peu d'intellectuels, c'est-à-dire qui posent cet humanisme, cette passion, qui dépassent la question monétaire, institutionnelle* » (Rodica). Le *désintéressement* est une valeur qui semble davantage présente chez les anciens étudiants n'occupant pas un *statut* qui leur permet de satisfaire, du moins dans le moment présent, leurs ambitions financières. En effet, cette ancienne étudiante soutient être en période de précarité financière. Faire de la science devient dès lors pour elle un combat, une résistance : « *mon objectif est de continuer à faire ce que j'aime faire. C'est pour ça que je fais ça depuis le début. Abandonner maintenant, ça serait malheureux. [...] Je me considère, du moins pour l'instant, chanceuse*

d'avoir résisté. [...] Quand j'essayais de m'imaginer ailleurs, je me dis je peux pas » (Rodica). Faire la science pour la science est donc lié à une sorte d'entêtement, et permet d'entretenir une distance critique vis-à-vis l'institution universitaire et les « intellectuels » qui la composent.

Cette valeur du *désintéressement*, d'autre part, ne coïncide pas avec la mission plutôt « patriotique » de l'EDSS, qui implique que la génération de chercheurs formés par l'École retourne dans leur pays d'origine pour voir au « développement » des sciences sociales de la « Région ». Cette mission implique donc de faire la science *pour la communauté* et non pas pour la science en soi. La science est donc au service d'un idéal patriotique, et ceux qui participaient au programme de l'EDSS devaient en principe adhérer à cet idéal. Les anciens étudiants, pour la plupart, se sont intégrés à la culture individualiste nord-américaine. L'apprentissage de ses valeurs et l'engagement dans ses valeurs s'expriment donc par un certain détachement vis-à-vis les valeurs prônées par l'EDSS comme institution voyant à ses différents objectifs. Certains anciens étudiants semblent avoir intégré les manières d'être, de faire et de penser de l'individualisme occidental qui sont contraire à l'idéal de l'intellectuel que l'École doctorale souhaitait former comme professeurs et chercheurs. Les anciens étudiants de la seconde génération semblent avoir abandonné cette vision patriotique des choses, sans toutefois abandonner l'idée de *rendre* ce qu'ils ont appris : « *je suis pas très patriote, je suis bien là où je suis et ça va. Mais en même temps, je me dis : « si je peux faire quelque chose, bien je vais le faire. » C'est plus ça. C'est un engagement, mais je ne pourrais pas dire que ça me suit chaque jour de ma vie » (Laura).* Ainsi, les anciens étudiants semblent avoir surmonté ce qu'ils ont ressenti comme contradictions internes de l'EDSS par leur intégration à l'individualisme occidental.

Tel que mentionné précédemment, Irina a fait un doctorat en cotutelle : à Bucarest et à Québec. À la suite de ses études doctorales, l'Université de Bucarest n'a pas voulu reconnaître la thèse d'Irina. Pour surmonter cette contradiction interne de l'EDSS, qui ne veut pas reconnaître l'étudiante qu'elle a formée, Irina a adopté les manières de faire et de penser la science en Occident : « *et donc j'estime que j'ai fait ce que j'ai pu, de sauver un des doctorats. C'est sûr que c'est le pays qui me le reconnaît que j'ai choisi » (Irina).* Tout porte à croire que les valeurs apprises au quotidien et leur « *bagage qui est nourri quotidiennement de ce qu'on vit ici » (Ionela)* contrastent fortement avec les valeurs que l'EDSS espérait inculquer à ses

étudiants. Ainsi, il y a une distorsion entre ce qu'on exige d'eux au quotidien durant leur formation doctorale et ce qu'on espère d'eux à la suite de leur formation.

Les figures d'intellectuel et les motivations à rester

Au sein de la science moderne occidentale, l'originalité de la recherche et des résultats est valorisée, au même titre que l'humilité du savant, la rationalité et la neutralité émotionnelle. L'activité scientifique est fondée sur un postulat d'*individualisme ontologique*, en ce sens que le chercheur aspire à faire reconnaître ce qu'il est et ce qu'il effectue comme le produit de son moi profond, et ce, tout en respectant les valeurs qui orientent les recherches au sein de la communauté scientifique plus large. L'individu y est d'ailleurs reconnu pour ce qui le rend *unique* dans ses manières de faire et de penser la recherche. L'éthos de la science moderne semble donc incliner à l'*individualisme* comme système complexe de croyances prenant l'homme pour objet et pour effet dans le projet d'une émancipation de la personne. L'individualisme, selon Durkheim (1898), est lié aux institutions sociales, par lesquelles la société colporte cet idéal qui ne doit pas être confondu avec l'égoïsme ou l'utilitarisme. La liberté de penser, de s'exprimer et d'écrire est en effet intrinsèquement liée à un idéal sociétal de l'individualisme imposé aux étudiants dans les universités occidentales.

Ce que les anciens étudiants identifient comme étant une *ouverture* leur ayant été apportée par leurs études doctorales, nous pouvons le penser avec Durkheim comme une limite à la contrainte. En intériorisant au contact d'étrangers et à l'étranger les normes et les représentations occidentales, les participants ont pu développer davantage le sentiment de leur individualité qui s'est renforcé au fil de leur *éducation* à l'Université Laval. Certains anciens étudiants ont adopté un comportement différentiel à celui qui leur était proposé, puisque les normes intériorisées au Canada ont contribué à leur émancipation de contraintes qu'ils dénoncent et de convictions de départ ayant été mises en question.

Nous pensons que les anciens étudiants ont pour la plupart appris et intériorisé l'éthos de la science moderne, privilégiant un modèle libéral et pluraliste, favorisant par le fait même l'acquisition de manières de faire et de penser plus individualistes. La mission de l'EDSS portait un idéal *collectiviste* devant s'accomplir par une collaboration très étroite entre ces intellectuels nouvellement formés en vue de «restructurer les sciences sociales dans la Région» pour l'édification d'un projet sociétal. Le but était donc «*d'accumuler une expérience en Occident, et que les étudiants reviennent chez eux aussi et dans leur pays d'origine [afin de] faire avancer, de monter tout ça*» (Petru). Par contre, ces anciens étudiants ont appris au

quotidien la réalité universitaire québécoise, avec son propre mode de fonctionnement et ses valeurs : « *tu ne peux plus retenir les gens. Donc il y a un risque, si tu penses que c'est des petits soldats qui vont aller s'entraîner, puis revenir... non. Tu sais, justement, tu m'as formé en homme libre, en homme qui a le goût de s'accomplir, d'être heureux, puis toutes ces choses. Tu sais, tu formes des gens ouverts d'esprit. Bien il faut être ouvert d'esprit aussi* » (Andrea). Cette ancienne étudiante semble avoir parfaitement compris la mission « collectiviste » de l'EDSS. Son parcours l'a toutefois menée à adhérer aux valeurs individualistes occidentales : « *je me voyais pas investie non plus d'une mission de "sauver". C'était quand même plus un parcours individuel. Tu sais, j'ai fait ça pour moi. J'avoue, de façon égoïste là, je voulais faire quelque chose de ma vie que j'aime, point. Si par la bande je pouvais aider...* » (Andrea). Cette citation soulève un point fondamental : l'*engagement* est un sentiment et une valeur qui se cultivent. En ne faisant « *pas de suivi* » (Ludmila) régulier avec ses étudiants, l'EDSS s'est privée d'une génération de chercheurs.

Ceux qui peuvent apparaître comme les étudiants ayant « transgressé » de la mission initiale, « *une sorte de traîtres* » (Petru), étaient initialement *étrangers* à des manières occidentales de faire et de penser la recherche. Ils étaient aussi *étrangers* à ce milieu avec lequel ils ont dû se *familiariser* pour le considérer finalement comme le lieu propice à la réalisation de leurs ambitions : « *j'ai tellement appris ici, j'ai tellement fait un effort ici, que j'aimerais ça valoriser ce doctorat. C'est quelque chose qu'on ne peut pas prévoir d'avance* » (Irina). Les anciens étudiants ont donc intériorisé certaines valeurs permettant une intégration à la société canadienne d'une part, mais ils aussi vécu un *déracinement* avec la société roumaine ou leur pays d'origine d'autre part. Leur figure idéale de l'intellectuel et la perception de son *rôle* semblent avoir incité les anciens étudiants à demeurer au Canada à la suite de leurs études. Quitter le Canada aurait impliqué un trop grand renoncement vis-à-vis le contexte intellectuel et les opportunités professionnelles et académiques qui y sont liées.

Rôle, statut, engagement

Les représentations de ce qu'est un intellectuel se ressemblent à certains égards d'un discours à l'autre : il s'agit d'un individu foncièrement curieux qui participe à un dialogue grâce au savoir qu'il détient et au savoir qu'il construit dans ce même mouvement. Les manières de se représenter l'intellectuel varient néanmoins à d'autres égards selon le rôle, le statut et l'engagement des anciens étudiants. La définition de l'intellectuel exprimée en entrevue correspond à une vision du monde, et parfois à une vision de son rôle personnel.

Par exemple, Mirela est une femme engagée dans ses idéaux, et qui s'attribue un rôle essentiellement pédagogique, en ce sens qu'elle aimerait contribuer à l'amélioration de l'enseignement : « *l'engagement que j'ai présentement c'est envers ce que je suis maintenant* » (Mirela). Elle reconnaît qu'elle détient le rôle de se renseigner, de lire et de connaître afin de réaliser ses valeurs et ambitions. Sa vision de l'intellectuel concorde avec ce rôle : « *un intellectuel serait une personne qui comprend plutôt bien dans la plupart des cas. Quelqu'un qui lit, qui aime lire. Qui n'est pas nécessairement porté vers la productivité à tout prix. Une personne qui a des connaissances et une mémoire des connaissances* » (Mirela). En général, le rôle que l'ancien étudiant se confère est proche de et sa représentation de l'intellectuel. L'individu se soumet lui-même à certaines conduites afin de s'engager dans des pratiques qui sont cohérentes avec le discours qu'il porte sur lui-même et sur ses idéaux.

Stefan, qui éprouve certaines difficultés à s'insérer comme professeur dans le réseau universitaire canadien, conçoit quant à lui l'intellectuel comme celui « *qui a une responsabilité en tant qu'intellectuel, en tant que citoyen, de ne pas aussi renforcer la corruption et la magouille. L'élite ne peut pas se reproduire de manière à aider, elle aggrave davantage et on a une responsabilité* » (Stefan). Le rôle de l'intellectuel correspond aussi ici au rôle qu'il se confère lui-même selon ce qu'il raconte de son parcours. Toutefois, il est possible que le rôle que l'ancien étudiant se reconnaît ne coïncide pas avec le statut qu'il détient. Ainsi peut émerger le sentiment d'être un *résistant* dans le milieu, puisque la *volonté* de persister dans le rôle que l'individu se donne est supérieure à ce qui lui est reconnu comme droit de l'exprimer et de le mettre en pratique. Certains anciens étudiants ne parviennent pas à s'engager dans le groupe social auquel ils appartiennent en vertu de leur *statut*, puisque pour satisfaire au rôle qu'ils s'attribuent, ils devraient avoir un autre *statut*. Malgré ses nombreux diplômes en poche – dont celui d'études postdoctorales, Stefan parvient difficilement à s'intégrer au milieu universitaire tel qu'il le voudrait, par exemple en obtenant un emploi de chercheur ou de professeur. Il effectue donc présentement un retour aux études afin d'aspirer à mieux. Son expérience vécue, très riche, et qui dépasse le *statut* qu'il occupe présentement, le mène à s'identifier à un rôle quasiment politique de dénoncer cette « *industrie du savoir* » (Stefan) à laquelle il ne peut s'intégrer. De ce fait, pour faire écho à son mandat personnel de dénoncer les « *cadres institutionnels qui excluent davantage* » et la logique de l'Université qui « *se conçoit comme une entreprise* », Stefan devrait avoir un autre *statut*. Ainsi, pour Stefan, les valeurs et la prise en charge de son rôle semblent prioritaires à la *situation* objectivement vécue. Les conditions intellectuelles priment sur les conditions matérielles : « *moi, je ne sacrifie pas le*

confort pour ma liberté » (Stefan). Cet intellectuel articule son identité dans le rapport qu'il entretient avec les valeurs d'un modèle, et priorise le *rôle* sur le *statut*.

Dans un même ordre d'idées, le *rôle* que l'individu se confère peut «stériliser» d'une certaine manière son *statut*. En effet, le rôle individuel est tellement élaboré qu'il influence l'individu dans ses manières d'être, de penser, de sentir et d'agir dans *toutes les sphères* de sa vie. Par exemple, un ancien étudiant n'a pas voulu se prononcer durant l'entretien sur ce que pouvait représenter, selon lui, un intellectuel : « *je ne peux pas donner une définition pertinente, probablement parce que la définition ne fait pas consensus... Je refuse d'adhérer à un discours dominant qui donne une définition de l'intellectuel. Je ne me considère pas un intellectuel. Je ne peux pas juger des catégories comme ça* » (Sorin). Cet ancien étudiant manifeste particulièrement bien du scepticisme généralisé et croit, d'une certaine manière, accéder à la vérité en ne la disant pas. Considérant son *statut* d'universitaire, Sorin détient des conditions très intéressantes pour s'engager dans des réflexions sur ce qu'est et ce que devrait être un intellectuel. Toutefois, son *rôle*, tel qu'il le percevait, le mène à se dégager de ce statut. Il priorise son engagement auprès des *individus* et non pas auprès des *institutions*, telle l'Université.

Les anciens étudiants se contraignent parfois eux-mêmes à un certain rôle, étant engagés dans leurs valeurs. Ces anciens étudiants peuvent *s'impliquer* en déployant temps et efforts pour réaliser leurs valeurs et objectifs, ce qui illustre l'importance de la prise en charge du *rôle* pour soi-même et envers le pays d'origine. Par exemple, rappelons le cas de Laura, qui s'est impliqué dans la mise en place d'un département d'anthropologie dans son pays d'origine afin de s'assurer que d'autres puissent vivre la même expérience qu'elle a vécue. Cette femme, fortement engagée dans ses valeurs, semble ne pas se sentir à la hauteur de ses idéaux. Malgré le fait qu'elle se soit engagée dans la pratique et que les résultats soient effectifs, Laura laisse sous-entendre que le *rôle* qu'elle se confère présentement dépasse ce que son *statut* d'universitaire – et de mère – lui permet de faire : « *c'est pour ça que je me justifiais tantôt en me disant : "bon j'ai plein de choses, j'ai un enfant, j'ai une famille, j'ai des collaborations et tout ça, bien je n'ai pas le temps de faire autre chose pour [mon pays d'origine]"* ». Nous remarquons que les anciens étudiants engagés vis-à-vis leur pays d'origine ressentent également cette impression selon laquelle ils pourraient faire davantage, afin que « *que d'autres personnes aient la chance que j'ai eue* » (Irina). Cette posture contribue à penser l'intellectuel comme celui qui « *contribue à la réflexion qui va ensuite permettre des changements* » (Laura). L'idéal de ces anciens étudiants, qui adhèrent davantage à la valeur du *communalisme*, semble être lié

à une prise de position dans la pratique afin d'aider à une circulation du savoir. L'EDSS est donc pensée comme une institution favorisant la circulation des idées.

Enfin, la plupart des anciens étudiants se reconnaissent le rôle d'«ambassadeurs», en ce sens qu'ils veulent représenter leur pays d'origine d'une façon juste et favorable. Certains anciens étudiants sont véritablement *impliqués* dans ce rôle et adoptent une certaine posture en conséquence : « *ce n'est pas nécessairement quelque chose de productif, mais c'est une présence, c'est comme un genre d'ambassadeur. Moi, je vois ça comme des ambassadeurs du pays. Parce que partout où on va, on représente un peu le pays* » (Ludmila). Ce rôle est embrassé par plusieurs anciens étudiants, et ce, peu importe le *statut* occupé. L'engagement dans ce rôle est conçu tel un processus menant à la réalisation de l'objectif attendu, celui de connaître l'Autre. La priorité semble mise sur la relation interpersonnelle et interculturelle plutôt que sur la science, et engage dans un projet de société. Cette posture d'ambassadeur qui, a priori, semble délogée de la figure de l'intellectuel, lui est au contraire intrinsèquement liée. La prise de ce rôle nécessite un engagement quotidien qui est à la fois pratique et discursif, et qui a pour but précis d'amener un changement concret : « [...] *de cette façon-là, moi, je trouve qu'on peut aider. Je suis consciente qu'on a gâché les statistiques de l'École Doctorale, on est plus que la moitié qui est restée. Mais je pense qu'on peut contribuer de l'extérieur, pour l'image, pour les contacts aussi, pour les réseaux, parce qu'on est resté tous en réseaux aussi là* » (Andrea). Ainsi, s'engager dans des manières d'être et de faire *au quotidien* afin de renvoyer une image juste de son pays d'origine est peut-être la forme d'engagement que l'École doctorale avait sous-estimée. Même si ces anciens étudiants ne sont pas retournés dans leur pays d'origine, ils contribuent continuellement à communiquer une image neuve de la Roumanie en favorisant une rencontre, un dialogue. Cette posture, qui révèle d'un véritable engagement, contribuerait donc à la mission de l'EDSS, en ce sens que faire connaître une réalité d'ailleurs permet d'abord de mieux la comprendre pour ensuite mieux agir sur celle-ci.

CONCLUSION

Cette recherche visait à retracer les parcours académiques, professionnels, migratoires et intellectuels des anciens étudiants de l'EDSS de 1994 à 2007, afin de comprendre comment ils se situent par rapport à la mission que s'est donnée l'EDSS. L'École doctorale avait pour mission de contribuer au renouvellement des sciences sociales de la «Région» par la formation d'une élite intellectuelle. Pour ce faire, l'EDSS a offert à ses étudiants une formation interdisciplinaire de haut niveau en langue française dans une université occidentale avec l'espoir de les voir revenir dans leur pays d'origine à la suite de leur formation. En procédant à des entrevues semi-dirigées auprès de douze anciens étudiants étant demeurés au Canada à la suite de leur période d'études, nous avons d'abord pu remarquer qu'ils contribuent tous de différentes manières à la mission de l'EDSS. La recherche que nous avons menée nous a donc permis de comprendre que la mission de l'EDSS s'est réalisée par une multiplicité de parcours de vie menant tous, et de manières très différentes, à la formation d'*intellectuels*. En effet, les anciens étudiants s'engagent en tant qu'intellectuels dans différents milieux et de manières distinctes.

Représentations de l'École doctorale et du parcours de vie

Les anciens étudiants se représentent majoritairement l'École doctorale comme un lieu favorisant les rencontres. Au fil de leurs années d'études, les anciens étudiants ont pu s'ouvrir à de nouvelles manières d'être, de voir, de penser, de sentir et d'agir. En effet, l'École doctorale a permis d'accélérer un processus rassembleur en favorisant les rencontres plus horizontales avec les professeurs, en privilégiant une méthode interdisciplinaire et en réduisant les stéréotypes entre les membres des pays voisins s'y côtoyant. Il faut spécifier que les anciens étudiants étaient pour la plupart dans une période de leur vie, soit la jeunesse, permettant davantage de souplesse par rapport au futur. Le passage à l'EDSS est donc rapporté par tous les anciens étudiants que nous avons interrogés comme significatif pour le reste de leur vie. Ce passage représente pour certains le détournement d'un parcours de vie ordinaire, puisque l'École permettait la mobilité vers l'Occident, chose qui était peu répandue au lendemain de la période communiste.

En nous appuyant sur la sociologie de l'expérience de Dubet (1996), nous avons remarqué que les anciens étudiants accordent tous un sens différent à leur expérience à l'École doctorale. De ce fait, chacun se représente la mission de l'EDSS et son *rôle* vis-à-vis de celle-ci

d'une manière singulière. En revanche, nous avons pu retracer deux grands pôles permettant de rendre compte de l'expérience subjective des anciens étudiants. La structure de l'EDSS comme institution a selon nous conditionné l'expérience scolaire pour former ce que nous avons nommé deux « générations ».

Première génération

La première génération d'étudiants correspond aux neuf premières cohortes, soit celle de 1994/1995 à celle de 2002/2003. Nous avons remarqué que la structure de l'EDSS en tant qu'organisation a déterminé d'une façon particulière les expériences académiques, professionnelles et migratoires des anciens étudiants, et surtout la manière de les subjectiver dans le parcours intellectuel.

Au sein de cette génération, les anciens étudiants recevaient une bourse d'études pendant la première année seulement. Pour subvenir à leurs besoins, les anciens étudiants se sont trouvés devant la nécessité de travailler. En travaillant dans un domaine connexe à leur sujet d'étude, ils ont progressivement commencé à constituer leur réseau professionnel. De plus, les billets d'avion n'étaient pas payés pour retourner dans le pays d'origine, ce qui contribuait à rendre les retours beaucoup moins fréquents. C'est également ce qui a entraîné certains anciens étudiants à faire une demande de résidence permanente, afin de faciliter les processus administratifs et ainsi permettre l'obtention de bourses et d'emplois dans le pays d'accueil. Les anciens étudiants de cette génération n'ont pas fait leur doctorat en cotutelle, favorisant ainsi la perte d'un lien intellectuel avec le pays d'origine. Le contact est donc essentiellement maintenu avec les méthodes plus « occidentales » de faire de la recherche. Enfin, le contact avec l'EDSS s'est totalement perdu à la suite de la première année d'études, du point de vue des étudiants, puisque l'École ne s'est pas chargée de faire un suivi auprès d'eux. Pour cette génération, le sentiment d'appartenance est donc faible, puisque les anciens étudiants se sentent peu engagés vis-à-vis l'EDSS. L'École doctorale est donc représentée par ces anciens étudiants comme un levier individuel et un tremplin vers l'emploi. L'EDSS est perçue comme une structure parmi tant d'autres dans le parcours de vie.

Deuxième génération

La seconde génération comprend les quatre autres cohortes, celles de 2003/2004 à 2006/2007. L'École doctorale semble à ce moment prendre conscience de ses problèmes à l'interne. Elle préserve la même mission, mais en la resserrant par la modification des

manières d'atteindre ses objectifs pour s'assurer que les étudiants retournent dans le pays d'origine à la suite de leur période d'études.

Parmi cette génération, les anciens étudiants ont reçu une bourse d'études de trois ans. Étant dans une situation d'autonomie financière, ces anciens étudiants ont pu se concentrer uniquement sur les études. En ne travaillant pas, les étudiants se constituent moins rapidement un réseau professionnel. Les billets d'avion étaient également payés afin d'assurer que les anciens étudiants fassent l'aller-retour. Ils devaient retourner dans leur pays d'origine environ quatre mois par année. De cette façon, ces anciens étudiants ont pu maintenir un lien permanent avec leur pays d'origine, rendant le déracinement beaucoup moins évident. De plus, au sein de la deuxième génération, la demande de résidence permanente se fait généralement au terme de la période d'études doctorales. Ces étudiants devaient obligatoirement faire leur doctorat en cotutelle, ce qui était propice au maintien d'un lien intellectuel avec le pays d'origine, en plus d'assurer des retours plus fréquents. Enfin, l'EDSS a maintenu le contact avec ses étudiants en assurant un suivi plus rigoureux. Les anciens étudiants rencontrés entretiennent un sentiment d'appartenance plus fort et s'engagent donc vis-à-vis l'EDSS d'une manière plus élaborée. La volonté de « rendre » est explicite, et les moyens mis en œuvre pour y parvenir également. En effet, ces anciens étudiants ont déployé des efforts pour renouveler les sciences sociales de la « Région », entre autres en participant à la circulation du savoir. Les anciens étudiants se font donc porteurs de la mission de l'EDSS en agissant pour la concrétiser au quotidien. Nous avons donc remarqué que l'engagement est un sentiment qui s'entretient, en ce sens que l'EDSS peut difficilement espérer que les anciens étudiants agissent pour réaliser la mission si elle s'est évincée de leur vie dès leur seconde année d'études à l'Université Laval.

Les deux générations : renoncement et déracinement

Nous avons remarqué qu'au fil de leurs études, les anciens étudiants se sont familiarisés avec la société canadienne pour finalement la considérer comme le lieu le plus approprié pour la réalisation de leurs ambitions. Retourner dans le pays d'origine aurait donc été vécu comme un renoncement par rapport à ce qui a été acquis au sein de la société canadienne par ses deux principaux leviers : le travail et la famille.

De plus, il semblerait, selon le discours des anciens étudiants, que le climat intellectuel roumain serait moins approprié pour mettre à profit les connaissances acquises au fil de leur

éducation depuis l'École doctorale. L'université roumaine est dénoncée par certains comme étant clientéliste et comme moins libre dans ses manières de faire et de penser la recherche que l'université canadienne. Retourner dans le pays d'origine signifierait donc renoncer au climat intellectuel canadien, qui offre, selon certains, des conditions plus favorables au niveau intellectuel permettant de contribuer davantage au renouvellement des sciences sociales de la « Région ». Enfin, les anciens étudiants ont intériorisé au quotidien les manières de faire la science selon les prescriptions *individualistes* du modèle occidental, qui contrastent avec la finalité collective de la mission de l'EDSS. Toutefois, c'est en *innovant* et en déployant de nouveaux moyens que les anciens étudiants atteignent la finalité collective de l'EDSS. Il semblerait toutefois que la mission ne puisse s'accomplir par un retour dans le pays d'origine pour ces anciens étudiants, prêchant désormais les manières occidentales et individualistes de faire et de penser la recherche.

Formation de l'intellectuel

En empruntant une définition de l'intellectuel comme étant une personne qui s'engage à partir du statut qu'elle possède, nous avons retracé trois situations d'intellectuels : l'engagement intellectuel par l'enseignement, par la recherche, et par l'implication citoyenne et politique. Les anciens étudiants se retrouvent pour la plupart dans la situation d'intellectuels correspondant à l'enseignement et à la recherche. La manière de s'engager est donc intimement liée à l'emploi que la personne possède, puisque son statut lui offre certains moyens permettant de diffuser savoirs et connaissances. La plupart des anciens étudiants, et particulièrement ceux qui travaillent hors de l'Université, se confèrent un rôle qui correspond à celui d'un « ambassadeur », en ce sens que les anciens étudiants s'engagent au quotidien en se contraignant eux-mêmes à certaines conduites permettant à la société d'accueil d'avoir une image beaucoup plus juste et positive de la Roumanie.

Ces manières d'être ont été façonnées par les parcours de vie respectifs des anciens étudiants, et la manière de considérer ce parcours *a posteriori* par le processus de subjectivation. Chaque expérience a donc contribué à façonner l'ancien étudiant en tant qu'*intellectuel* et sa vision de l'intellectuel coïncide avec son parcours personnel, sa représentation de l'EDSS et de sa mission ainsi qu'avec une vision du monde.

Les représentations de ce qu'est un intellectuel se ressemblent à quelques égards d'un discours à l'autre : il s'agit d'une manière générale d'un individu curieux qui participe à un

dialogue grâce au savoir qu'il détient et au savoir qu'il construit dans ce même mouvement. Nous avons toutefois remarqué que la manière de se représenter ce qu'est un intellectuel correspond à la situation vécue de l'ancien étudiant. En effet, la définition fournie de ce qu'est et ce que *devrait être* un intellectuel correspond à une vision de son *rôle* personnel. Nous avons donc remarqué que les conditions d'exercice du rôle de l'intellectuel correspondent au statut de l'individu. Par exemple, un enseignant peut mentionner que l'intellectuel est celui qui partage son savoir par une pédagogie adaptée aux étudiants. La vision de l'intellectuel et les valeurs auxquelles il devrait adhérer coïncident avec le *rôle* que l'individu se reconnaît.

Recommandations

En considérant que l'étudiant devient un *intellectuel* en acquérant certaines *dispositions* issues du processus de socialisation – qui dure tout au long de notre vie – et en *s'engageant* envers certaines valeurs, nous sommes à même de concevoir les apparentes contradictions liées à l'*éducation* proposée par l'École doctorale. En effet, l'École proposait une formation d'une année à Bucarest qui était essentiellement assurée par des professeurs francophones d'universités occidentales. Les années suivantes se déroulaient, du moins pour les anciens étudiants que nous avons interrogés, à l'Université Laval. En s'intégrant à ce milieu éducatif, les anciens étudiants ont acquis une posture nouvelle qui, selon leurs discours, semble plus ou moins conciliable avec celle qui est défendue dans le milieu universitaire roumain. Tel que mentionné, l'Université Laval a consolidé l'intériorisation des nouvelles manières de faire et de penser la recherche qui étaient déjà en processus d'apprentissage depuis leur formation à Bucarest – et même avant pour certains anciens étudiants. Ces valeurs, que nous avons regroupées sous l'éthos de la science moderne, mènent à adopter une posture davantage *individualiste* qui repose sur la volonté de faire de la science dans un modèle accessible à tous, où il s'agit d'un devoir individuel de remettre en cause le savoir qui a précédemment été construit. Ainsi, l'Université n'est pas un lieu qui est neutre. Il s'agit d'un lieu *idéologique*, en ce sens que l'Université favorise les rencontres selon un schème de valeurs qui lui est propre. De ce fait, en étudiant à l'Université Laval, les anciens étudiants devaient *s'intégrer* aux milieux québécois et canadien en apprenant à penser comme un occidental, entre autres en intériorisant les valeurs libérales et pluralistes.

C'est au fil de l'intériorisation de ces valeurs que les anciens étudiants se sentent de plus en plus *étrangers* à leur pays d'origine, n'ayant plus l'impression de s'y retrouver. Ainsi s'opère une rupture qui ébranle la volonté de retourner dans le pays d'origine, où le fait d'être

intellectuel consiste, selon les anciens étudiants, en un défi particulièrement difficile à relever. Il semblerait que le système universitaire roumain soit plus difficile à intégrer en tant que professeur ou chercheur formé à l'étranger. De plus, le contexte intellectuel semble moins favorable à la réalisation de leurs ambitions, puisque les manières de faire et de penser la recherche et les moyens disponibles à cette fin contrastent avec les conditions rencontrées au Canada. Pour ces raisons, certains étudiants ont mentionné qu'ils pouvaient davantage aider leur pays depuis l'extérieur que depuis l'intérieur. Ils auraient ici davantage de ressources à leur disposition leur permettant de s'engager selon leurs propres valeurs et le rôle qu'ils se reconnaissent.

Nous limiterons donc nos recommandations à une seule, consistant à proposer à l'EDSS d'entamer un dialogue avec ses anciens étudiants afin d'éclaircir les manières dont ils pourraient s'engager en tant qu'intellectuels auprès de l'EDSS, des sciences sociales de la « Région » et de leur communauté d'origine. S'engager dans un tel dialogue bénéficierait autant au climat intellectuel roumain que québécois. D'une part, les anciens étudiants pourraient partager leur expertise et les connaissances qu'ils auront acquises depuis le début de leur formation académique à Bucarest et d'autre part, les anciens étudiants seraient de cette manière à jour quant aux pratiques universitaires ayant cours en Roumanie, ce qui agirait sur leurs manières de faire et de penser la science depuis leur *situation* au Canada. Plusieurs anciens étudiants ont mentionné qu'ils seraient intéressés à contribuer à une « circulation du savoir » en partageant leurs expériences, mais que l'EDSS n'a pas entretenu de contact avec eux. L'EDSS pourrait donc soutenir les anciens étudiants dans leurs aspirations d'engagement en tant qu'intellectuel *occidental*. L'École doctorale voulait renouveler les manières de faire la recherche dans les pays de l'Est entre autres par l'intégration du savoir occidental à leurs pratiques. La collaboration des anciens étudiants ne devrait pas faire fi de cet aspect primordial. Ainsi, dans la mesure du possible et selon les opportunités offertes (conférences, formations, colloques, etc.), l'EDSS pourrait faire preuve d'ouverture en proposant aux anciens étudiants de s'engager au sein de ces activités en tant qu'intellectuels *selon le sens qu'ils confèrent au terme*. Les anciens étudiants se sentiraient interpellés dans le rôle qu'ils se reconnaissent et pourraient de la sorte réellement partager leurs expériences académiques, professionnelles, migratoires et intellectuelles.

BIBLIOGRAPHIE

- ARENDR, Hannah (1966). *The origins of totalitarianism*. New York, Harcourt, Brace & World.
- BAUGNET, Lucy (1998). *L'identité sociale*. Paris, Dunod.
- BECKER, Howard (2006). «Notes sur le concept d'engagement» », Tracés. Revue de Sciences humaines [En ligne], 11 | 2006, consulté le 20 novembre 2014. URL : <http://traces.revues.org/257>.
- BERTAUX, Daniel (1997). *Les récits de vie, Perspective ethnosociologique*. Paris, Nathan.
- BLAUD, Célestin (2001). *La migration pour études: la question de retour et de non-retour des étudiants africains dans le pays d'origine après la formation*. Paris, l'Harmattan.
- BODIN, Louis (1997). *Les intellectuels existent-ils?*. Paris, Bayard éditions.
- BOIA, Lucian (2013). *Les pièges de l'histoire: l'élite intellectuelle roumaine (1930-1950)*. Paris, Les Belles Lettres.
- BOURDIEU, Pierre (1979). *La distinction : critique sociale du jugement*. Paris, Les Éditions de Minuit.
- BOURDIEU, Pierre et Jean-Claude PASSERON (1964). *Les héritiers : les étudiants et la culture*. Paris, Les Éditions de Minuit.
- CASTELLAN, Georges (1994). *Histoire de la Roumanie*. Paris, Presses universitaires de France.
- CHARBONNEAU, Johanne « L'influence du contexte sociétal sur les trajectoires scolaires et professionnelles des jeunes adultes » dans Bourdon, Sylvain (dir.) et Mircea Vultur (dir) (2007). *Regard sur... Les jeunes et le travail*. Les Éditions de l'IORC. Québec : Les Presses de l'Université Laval, p. 53-68.
- CIOBANU, Monica (2014). «Reconstructing the History of Early Communism and Armed Resistance in Romania, Europe-Asia Studies » *Europe-Asia Studies*, Vol. 66, No. 9, p. 1452-1481.
- COMAN, Mihai (1995). « La transition en Roumanie dans la perspective de Victor Turner» in TESSIER, Roger, *La transition en Roumanie, Communications de la qualité de vie*. Sainte-Foy : Presses de l'Université Laval.
- DESANTI, Raphaël et Phillipe CARDON (2010). *Méthodologie : Initiation à l'enquête sociologique*. ASH étudiant. France, Éditions ASH.
- DESCHENAUX, Frédéric et Claude LAFLAMME (2007). « Quitter sa région pour étudier, y revenir pour travailler : question de pouvoir du diplôme? » dans BOURDON, Sylvain (dir.) et Mircea Vultur (dir). *Regard sur... Les jeunes et le travail*. Les Éditions de l'IORC. Québec : Les Presses de l'Université Laval, p. 195-214.

- DUBAR, Claude (1998). « Trajectoires sociales et formations identitaires : clarifications conceptuelles et méthodologiques », *Sociétés contemporaines*, 29:29, p.73-85.
- DUBET, François (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris, Éditions du Seuil.
- DUBET, François (1996). *À l'école : sociologie de l'expérience scolaire*. Paris, Éditions du Seuil.
- DUBOIS, Richard (1998). *Intellectuel : une identité incertaine*. Saint-Laurent, Québec, Fides.
- DURANDIN, Catherine (1990). *Nicolae Ceausescu, Vérités et mensonges d'un roi communiste*. Paris, Albin Michel.
- DURANDIN, Catherine et Magda CĂRNECI (2004). *Perspectives roumaines: du postcommunisme à l'intégration européenne*. Paris, l'Harmattan.
- DURKHEIM, Émile (1977). *Éducation et sociologie*, Paris, Presses universitaires de France.
- DU BOIS, Pierre (2004). *Ceausescu au pouvoir, enquête sur une ascension*. Genève, Georg Éditeur.
- EDSS, École Doctorale en Sciences Sociales, (2014). *Enquête auprès des anciens élèves de l'École Doctorale en Sciences Sociales de Bucarest (1994-2007) vivant au Québec, Bucarest, EDSS*.
- FURET, François (1995). *Le passé d'une illusion : essai sur l'idée communiste au XXe siècle*. Paris, R. Laffont, Calmann-Lévy.
- GAUDIN, Jean-Pierre (2001). « L'acteur. Une notion en question dans les sciences sociales », *Revue européenne des sciences sociales*, XXXIX, 121: 7-14.
- GHEORGHIU, Mihai Dinu éd. (2005). *Littératures et pouvoir symbolique*. Pitești, Paralela 45.
- GHEORGHIU, Mihai Dinu (2004). « Les «centres d'excellence» en sciences humaines et sociales et leur insertion dans les communautés scientifiques émergentes en Europe de l'Est », dans: Catherine DURANDIN et Magda CĂRNECI, *Perspectives roumaines: du postcommunisme à l'intégration européenne*, Paris, l'Harmattan, 139-159.
- KAFKA, Franz (1956). *Lettres à Milena*. Paris, Gallimard.
- LAGRAVE, Rose-Marie (2011). *Fragments du communisme en Europe centrale*. Paris, École des hautes études en sciences sociales.
- LAGRAVE, Rose-Marie (1998). *Voyage aux pays d'une utopie déçue*. Paris, Presses universitaires de France.
- LEE, Everett, (1966). « A theory of migration », *Demography*, 3:1, p. 47-57.
- LEENHARDT, Jacques et Barbara MAJ (1982). *La force des mots : le rôle des intellectuels*. Paris, Mégreilis.

- LÉVESQUE, Jacques et al. (1995). «Les problèmes rencontrés par la Roumanie dans sa transition vers l'économie de marché » in TESSIER, Roger, *La transition en Roumanie, Communications de la qualité de vie*. Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval.
- MARTIN, Denis-Constant (1994). *Cartes d'identité, Comment disons "nous" en politique?* Paris, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.
- MUCCHIELLI, Alex (2011). *L'identité*. Paris, Presses universitaires de France.
- MARSHALL, Gordon et John SCOTT (2009), *A dictionary of sociology*, 3eme ed., Oxford University Press. [En ligne], consulté le 17 novembre 2014. URL: <http://www.oxfordreference.com/acces.bibl.ulaval.ca/view/10.1093/acref/9780199533008.001.0001/acref-9780199533008-e-1433?rskey=gkWVlk&result=2>
- MARTUCCELLI, Danilo et François DE SINGLY (2012). *Les sociologies de l'individu*. Paris, Armand Colin.
- MESURE, Sylvie et Patrick SAVIDAN (2006), *Dictionnaire des sciences humaines*. Paris, Presses universitaires de France.
[http://www.puf.com/Dictionnaire:Dictionnaire_des_sciences_humaines/IMMIGRATION_\(Sociologie_de_l'\)](http://www.puf.com/Dictionnaire:Dictionnaire_des_sciences_humaines/IMMIGRATION_(Sociologie_de_l))
- MERTON, Robert King (1973). *The Sociology of Science. Theoretical and Empirical Investigations*. The University of Chicago Press : Chicago.
- MINK, Georges et SZUREK (2001). « Démocratie et capitalisme, le rôle des anciennes élites dans la transformation postcommuniste », *Diogène*, CXLIV, 146-151.
- NECULAU, Adrian (2008). *La vie quotidienne en Roumanie sous le communisme*. Paris, L'Harmattan.
- PILOTE, Annie et Lydie BRIER (2013). « Représentations du lieu d'origine et projets migratoires d'étudiants francophones du Nouveau-Brunswick : quelle articulation ? », *Minorités linguistiques et société*, 2, 29-44.
- PICHÉ, Victor (2013). « Les théories migratoires contemporaines au prisme des textes fondateurs » *Population*, LXVIII:1, 153-178.
- PRIBERSKY, Andreas (2004). «Pas de Messie pour le peuple? Thèses sur les intellectuels et le pouvoir politique en Europe Centrale après 1989» in Catherine DURANDIN et Magda CÂRNECI. *Perspectives roumaines: du postcommunisme à l'intégration européenne*. Paris : l'Harmattan.
- ROBERT, Marcel et TONDREAU, Maurice (2011). *L'école québécoise, débats, enjeux et pratiques sociales*. Anjou, Éditions CEC.
- ROCHER, Guy (1970). *Introduction à la sociologie générale*. Paris, Éditions HMH.
- SCHÜTZ, Alfred (2003). *L'étranger: un essai de psychologie sociale; suivi de L'homme qui rentre au pays*. Paris, Alia.

TISMANEANU, Vladimir (2003). *Stalinism for all seasons, a political history of Romanian Communism*. Los Angeles, University of California Press.

TOMESCU-HATTO, Odette (2004). «Identité et culture politique dans la Roumanie postcommuniste» in Catherine Durandin et Magda Cârneci. *Perspectives roumaines: du postcommunisme à l'intégration européenne*, Paris, l'Harmattan.

VINCENT, Gilbert (2011) «Appartenance et distanciation» in *Appartenances : Partir. Partager. Demeurer*. Strasbourg, Presses universitaires de Strasbourg.

VOSLENSKIL, Mikhaïl (1995). *Les nouveaux secrets de la nomenklatura*. Paris, Plon.

VULTUR, Mircea (2002). *Collectivisme et transition démocratique, les campagnes roumaines à l'épreuve du marché*. Presses de l'Université Laval.

WALKER, Audrey (2008). *Le rôle des réseaux sociaux dans le processus d'insertion professionnelle des jeunes diplômés du secondaire professionnel et du collégial technique au Québec*. Québec, Université Laval.

Archives de l'EDSS

EDSSa : Rose-Marie Lagrave. *La francophonie, creuset des savoirs*.

EDSSb : *Résultats et commentaires de l'enquête concernant les étudiants de l'École doctorale à l'Université Laval*. 2002.

EDSSc : *École Doctorale Régionale : Diplôme d'études approfondies en sciences sociales - histoire sociologie anthropologie*. Bucarest, 1994.

EDSSd : *École doctorale régionale sciences sociales - Europe centrale : convention d'association*. 2000.

EDSSe : *Rencontre des administratrices et administrateurs de l'Université Laval, 23 août 2001 : La réalité de l'internationalisation à l'Université Laval - Table ronde : Programmes de formation et stratégies d'internationalisation*. 2001.

ANNEXE I - SCHÉMA D'OPÉRATIONNALISATION

Concepts	Dimensions	Sous-dimensions	Indicateurs
Profil du répondant	Identification		Nom
			Date de naissance
			Sexe
			Lieu de naissance
			Âge
	Situation du ménage		Situation matrimoniale
		Situation de couple	
		Nombre d'enfant(s)	
Parcours de vie avant l'EDSS	Parcours académique	Formation supérieure précédente	Domaine d'étude
			Lieu
			Années
			Intérêts
			Durée
	Parcours professionnel	Expérience professionnelle	Titre de l'emploi
			Durée
			Moment (années)
			Appréciation
		Réseau	Rencontre influente
	Parcours migratoire	Social	Statut social
			Influence de la famille
		Politique	Représentation du pays d'origine
			Allégeance politique de la famille
		Économique	Statut économique de la famille
Emploi/occupation des parents			
Personnelle		Type de personnalité	
	Aspirations professionnelles et personnelles		

Concepts	Dimensions	Sous-dimensions	Indicateurs
Parcours de vie Formation à Bucarest	Parcours académique	Intégration	Cohorte
			Cours suivis
			Discipline
			Fonctionnement
			Activités
			Adaptation niveau d'étude
			Groupe d'appartenance
			Relations
		Stratégie	Implication
			Manière de s'adapter
			Réussite, obstacles
			Objectifs poursuivis
	Subjectivation	Choix d'un sujet de thèse et raisons	
		Interprétation des attentes	
		Représentation de soi	
	Parcours professionnel	Expérience professionnelle	Qualité de la formation
			Domaine
			Nb. d'heures semaine
		Réseau	Lien avec les études
	Parcours migratoire	Motivations initiales	Appréciation
			Rencontre influente
			Formation de haut niveau
			Insertion professionnelle
			Établir un réseau professionnel
			Attrait pour l'organisme
			Expérience personnelle
		Motivations à poursuivre	Situation politique, économique et sociale du pays d'origine et/ou du Canada
Influence de la famille			
Études à l'international			
Accomplissement de soi			
Implication et engagements			
Liens affectifs, intellectuels et professionnels			
Évolution du sujet de recherche			
Avantages/inconvénients		Directeur de thèse	
		Intégration	
		Financiers (bourse)	
		Réussite académique	
		Relation personnelle	
		Intégration	

Concept	Dimension	Sous-dimensions	Indicateurs
Parcours de vie Formation à Québec	Parcours académique	Intégration	Cohorte
			Cours suivis
			Discipline
			Fonctionnement
			Activités
			Adaptation
			Groupe d'appartenance
			Relations
		Stratégie	Implication
			Manière de s'adapter
			Réussite, obstacles
			Objectifs poursuivis
	Subjectivation	Choix d'un sujet de thèse et raisons	
		Interprétation des attentes	
		Représentation de soi	
		Qualité de la formation	
	Parcours professionnel	Expérience professionnelle	Domaine
			Nb. d'heures semaine
			Lien avec les études
		Appréciation	
	Réseau	Rencontre influente	
	Parcours migratoire	Motivations initiales	Reconnaissance du diplôme
			Formation de haut niveau
			Insertion professionnelle
			Établir un réseau socioprofessionnel
			Attrait pour l'organisme
			Expérience personnelle
			Situation politique, économique et sociale du pays d'origine et/ou du Canada
			Influence de la famille
			Bourse
Motivation à poursuivre			Évolution du sujet de recherche
		Accomplissement de soi	
		Implication et engagement	
		Liens affectifs, intellectuels et professionnels	
		Directeur de thèse	
		Réussite académique	
Avantages/inconvénients		Intégration (académique, culturelle)	
		Éloignement, famille, couple, amis	
		Conditions climatiques	
		Démarches administratives	
		Inadéquation des attentes avec la réalité (désillusionnement)	
		Financiers	

Concept	Dimensions	Sous-dimensions	Indicateurs
Parcours de vie après l'EDSS	Parcours académique		Autre formation
			Diplôme obtenu
			Thèse achevée
			Difficultés particulières
			Opportunités
			Incidence sur les parcours
			Appréciation générale sur l'EDSS
	Parcours professionnel	Insertion professionnelle	Situation d'emploi
			Titre de l'emploi
			Lien avec les études
			Depuis quand
			Satisfaction
		Réalisations	
	Réseau	Rencontre influente	
	Parcours migratoire	Politique	Statut social
			Représentation du pays d'accueil
			Demande de résidence permanente
Économique		Statut socioéconomique comparé	
		Personnel	Liens affectifs
Adaptation			
Influence de la famille et des pairs			
Établissement d'un réseau			
Parcours intellectuel	Perception	Fonction	Rôle
			Statut
		Contexte	Pays d'origine/ Bucarest/ Québec
			Institutions
		Engagement	Implication
			Valeurs
			Attentes

ANNEXE II- QUESTIONNAIRE

Questionnaire avant entretien

Les questions qui suivent visent à dresser un portrait global de votre parcours de vie avant, pendant et après vos études à l'École Doctorale en Sciences Sociales. Les informations recueillies nous seront utiles pour faciliter le déroulement de l'entretien.

Par souci d'économie, nous utiliserons l'acronyme EDSS pour désigner l'École Doctorale en Sciences Sociales. Le genre masculin est utilisé sans aucune discrimination et dans le seul but d'alléger le texte.

Lorsque la question est à choix de réponse, mettez un "X" sur la courte ligne devant votre choix de réponse.

I. Identification

Nom: _____

Prénom: _____

Sexe: ___ Féminin ___ Masculin

Date de naissance: _____

Quel est votre lieu naissance (pays, ville)? _____

II. Votre situation AVANT vos études à l'EDSS

1. Quelle est ou était l'occupation/emploi de vos parents dans l'année qui précède votre entrée à l'EDSS?

Mère _____

Père _____

1.1 Lorsque vous habitiez le domicile familial, comment auriez-vous qualifié la situation économique de vos parents?

___ Supérieure à la moyenne

___ Légèrement supérieure à la moyenne

___ Légèrement inférieure à la moyenne

___ Inférieure à la moyenne

2. Avant vos études à l'EDSS, occupiez-vous un emploi?

___ Oui ___ Non

2.1 Si **oui**, quel était cet emploi? _____

III. Votre situation durant vos études à l'EDSS, Université de Bucarest

3. En quelle année avez-vous fait votre entrée à l'EDSS? _____
4. Avez-vous émigré vers la Roumanie pour pouvoir faire vos études à Bucarest?
___ Oui ___ Non
5. Avez-vous occupé un emploi durant vos études à Bucarest?
___ Oui ___ Non
- 5.1 Si **oui**, quel était cet emploi? _____

Votre situation lors de vos études à l'Université Laval

6. En quelle année êtes-vous arrivé au Québec? _____
7. Est-ce que l'Université Laval était votre premier choix de lieu d'étude?
___ Oui ___ Non
- 7.1 Si non, quel était votre premier choix?
___ École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS), Paris
___ École Normale Supérieure, Paris
___ Institut d'Études Politiques, Paris
___ Université libre de Bruxelles
___ Université de Neufchâtel
___ Autre, précisez : _____
8. Avez-vous occupé un emploi durant vos études à l'Université Laval?
___ Oui ___ Non
- 8.1 Si **oui**, combien d'heures par semaine en moyenne consacriez-vous au travail rémunéré? _____
- 8.2 Cet emploi était-il lié à votre domaine d'études?
___ Oui ___ Non

9. Dans quelle discipline avez-vous effectué vos études doctorales à l'Université Laval?

Anthropologie

Sciences Politiques

Ethnologie

Sociologie

Histoire

Autre, Précisez: _____

Philosophie

10. Durant vos études à l'Université Laval, est-ce que vous êtes demeurés sous la direction d'un même professeur?

Oui Non

11. Qui était votre directeur de thèse à l'Université Laval? _____

12. Vos études à l'Université Laval étaient-elles dirigées en cotutelle (avec un codirecteur à l'Université de Bucarest)?

Oui Non

12.1 Si **oui**, indiquez son nom: _____

13. Quel était votre sujet de thèse?

14. Avez-vous complété votre thèse de doctorat?

Oui Non

14.1 Si **oui**, en quelle année l'avez-vous terminé?: _____

V. Votre situation actuelle

15. Travaillez-vous actuellement?

Oui Non

15.1 Si **oui**, quelle est cette occupation? _____

16. Quelle est votre situation matrimoniale? Cochez une seule option.

Légalement marié et non séparé

Légalement marié et séparé

Divorcé

Veuf ou veuve

Célibataire (jamais légalement marié)

16.1 Si vous êtes célibataire, séparé, divorcé ou veuf, êtes-vous actuellement en couple?

Oui Non

17. Avez-vous des enfants?

Oui Non

17.1 Si **oui**, combien? _____

17.2 Quel âge ont-ils? _____

18. Êtes-vous retourné dans votre pays d'origine?

Oui, une fois

Oui, quelques fois;

Oui, souvent;

Non, mais j'aimerais y retourner;

Non, je ne souhaite pas y retourner;

ANNEXE III- SCHÉMA D'ENTRETIEN

Note : La mise en forme de la version papier est légèrement différente.

Section 1 - Renseignements personnels

Présentation du chercheur

Présentation de la section

Nous avons prévu cette section pour faire un simple retour sur le questionnaire.

- Revoir avec la personne s'il y a des informations manquantes ou incomplètes dans le questionnaire.

Question

- Voulez-vous d'abord nous parler de votre occupation actuelle?

À la suite des renseignements que vous nous avez donnés précédemment dans le questionnaire, nous avons séparé la ligne du temps en trois grandes sections : avant l'EDSS, pendant l'EDSS, et après votre passage à l'EDSS. Nous allons nous référer à ces divisions pour retracer votre parcours personnel. En suivant ce cheminement, nous allons essayer comprendre les passages marquants vous ayant mené là où vous en êtes aujourd'hui.

Section 2 - Avant l'EDSS

Présentation de la section

Dans cette section nous souhaitons que vous nous parliez de votre expérience vécue avant l'EDSS et les raisons qui vous ont poussées à vous y inscrire.

S2.A Parcours migratoire

S2.A.1 Lieu(x) d'origine

- Voulez-vous me décrire votre lieu ou vos lieux d'origine?
- Quelles étaient vos perceptions par rapport au climat politique de l'époque?

S2.A.2 Importance de la famille

- Comment décririez-vous votre relation avec les membres de votre famille?
- Est-ce que certains des membres de votre famille ont influencé votre décision de à choisir ou non l'EDSS pour poursuivre vos études? (Comment?)

S2.B Parcours académique

S2.B.1 Formations de premier et deuxième cycles

- Quelles formations de premier et de deuxième cycle universitaire avez-vous suivies?
- Pourquoi avez-vous choisi ce domaine d'étude?

- À quel moment de votre vie les avez-vous suivies?
- À quel endroit étaient-elles données?
- Quelles étaient leurs durées?
- Comment ont-elles marquées votre trajectoire de vie?

S2.C Parcours professionnel

S2.C.1 Expériences professionnelles

- Avez-vous eu un ou plusieurs emplois avant votre formation à l'EDSS?
- Quels étaient ces emplois?
- Est-ce que certains de ces emplois ont motivé le choix de votre domaine d'étude? (Pourquoi?)

S2.D Liens personnels

S2.D.1 Personnes significatives

- Y a-t-il des personnes importantes pour vous qui ont eu un impact dans votre décision de vous inscrire ou non à l'EDSS? (Pourquoi)

Section 3 - L'expérience de l'EDSS

Présentation de la section

Cette section se divise en deux parties. Dans la première partie, nous aimerions que vous nous parliez en détail de votre expérience de l'EDSS lorsque vous étiez à Bucarest. Dans la deuxième partie, nous aimerions que vous nous racontiez votre expérience à Québec.

La formation à Bucarest

S3.A Parcours migratoire

S3.A.1 Émigration vers Bucarest en Roumanie

- Avez-vous émigré en Roumanie pour venir suivre votre formation à l'EDSS?

S3.A.2 Intégration à Bucarest

- Comment avez-vous vécu votre intégration à Bucarest?
- Avez-vous remarqué des différences culturelles entre les étudiants?
- Comment décririez-vous vos relations avec les autres étudiants?

S3.A.3 La question du retour

- Avant de partir pour le Canada, aviez-vous l'intention de revenir vivre en Roumanie ou dans votre pays d'origine après avoir terminé votre thèse? (Pourquoi?)

S3.B Parcours académique

S3.B.1 Formation à Bucarest

- Pouvez-vous me décrire brièvement comment fonctionnaient les séminaires?
- Quels étaient les travaux scolaires que vous aviez à faire durant votre formation?
- Avez-vous rencontré certaines difficultés par rapport à la formation?
- Cette formation vous a-t-elle bien préparé à faire votre thèse à l'Université Laval?
- Aviez-vous des stratégies pour réussir votre formation?
- Étiez-vous impliqué de vos études et le milieu universitaire? (Par exemple, par rapport à une association étudiante ou un journal étudiant.)

S3.B.2 Choix de la thèse et du ou des directeurs de thèse

- Quel était votre sujet de thèse?
- Pourquoi avez-vous choisi ce sujet?
- Aviez-vous un ou deux directeurs de thèse? (codirection)
- Qui était-il ou étaient-ils?
- Comment avez-vous choisi ce directeur ou ces directeurs de thèse?

S3.B.3 Choix de l'université pour la poursuite de la formation

- Est-ce que l'Université Laval était votre premier choix et pourquoi? Sinon quel était-il et pourquoi?

S3.C Parcours professionnel

S3.C.1 Expériences professionnelles

- Avez-vous eu un ou plusieurs emplois pendant votre formation à Bucarest?
- Quels étaient ces emplois?
- Aviez-vous de la difficulté à concilier travail et études? (Pourquoi?)
- Avez-vous gardé contact avec certains de vos employeurs ou des collègues? (Pourquoi?)

S3.D Liens personnels

S3.D.1 Personnes significatives

- Pendant votre formation à Bucarest, y a-t-il eu des personnes qui ont eu un impact sur votre décision de quitter le pays ou d'y rester? (famille, amis, conjoints) (Pourquoi?)

La formation à Québec

S3.E Parcours migratoire

S3.E.1 Intégration à Québec

- Comment s'est déroulée votre intégration à Québec?
- Quelles différences culturelles entre le Canada et votre pays d'origine ont nuit ou facilité votre intégration?
- Les bourses offertes par l'EDSS étaient-elles suffisantes pour répondre à vos besoins?

S3.F Parcours académique

S3.F.1 Formation à Québec

- Pouvez-vous me décrire la suite de votre formation à l'Université Laval?
- Avez-vous rencontré certaines difficultés pendant que vous faisiez votre thèse?
- Aviez-vous des stratégies pour réussir votre thèse?
- Étiez-vous impliqué dans le cadre de vos études? (Par exemple, par rapport à une association étudiante ou un journal étudiant.)

S3.F.2 Choix de la thèse et du ou des directeurs de thèse

- Avez-vous changé de sujet de thèse ou de directeur de thèse pendant votre formation à Québec?

S3.F.3 Après la formation (achevée? Résultats et portée de la thèse)

- Avez-vous terminé votre thèse?
- Quels ont été les résultats et la portée de votre thèse?

S3.G Parcours professionnel

S3.G.1 Expériences professionnelles

- Avez-vous eu un ou plusieurs emplois pendant votre formation à Québec?
- Quels étaient cet emploi ou ces emplois?
- A-t-il été difficile de vous trouver un emploi?
- Aviez-vous de la difficulté à concilier travail et études? (Pourquoi?)
- Avez-vous gardé contact avec certains de vos employeurs ou des collègues? (Pourquoi?)

S3.H Liens personnels

S3.H.1 Personnes significatives

- Lorsque vous faisiez votre thèse, entreteniez-vous des liens avec certaines personnes en Roumanie ou dans votre pays d'origine qui ont eu un impact sur votre décision d'y retourner ou non? (famille, amis, anciens collègues ou professeurs)

Section 4 - Après l'EDSS

Présentation de la section

Cette section a pour but de comprendre votre cheminement à partir du moment où vous avez terminé votre thèse, ou choisi d'y mettre fin, jusqu'à aujourd'hui. Plus précisément, nous aimerions que vous nous parliez de pourquoi vous avez pris la décision de rester vivre au Québec plutôt que de retourner en Roumanie ou dans votre pays d'origine. Nous souhaiterions également que vous nous parliez des expériences professionnelles que vous avez faites ainsi que des personnes marquantes que vous avez rencontrées

Question

- Après avoir complété votre formation à l'EDSS qu'avez-vous fait?

S4.A Parcours migratoire

S4.A.1 La question du retour

- Pourquoi avez-vous choisi de vivre au Québec?
- A-t-il été simple d'obtenir votre résidence permanente (citoyenneté canadienne) et à quel moment l'avez-vous obtenue?
- Quelles sont les principales difficultés d'adaptation que vous avez rencontrées?
- Entretenez-vous toujours des liens avec certaines personnes en Roumanie ou dans votre pays d'origine? (famille, amis, anciens collègues ou professeurs)
- Avez-vous rendu visite à votre famille ou vous ont-ils rendu visite depuis que vous êtes arrivé au Québec?
- Avez-vous l'intention d'y retourner un jour?

S4.B Parcours académique

S4.B.1 Après la formation à l'EDSS

- Avez-vous poursuivi des études postdoctorales ou des formations supplémentaires?

S4.C Parcours professionnel

S4.C.1 Expériences professionnelles

- Avez-vous eu un ou plusieurs emplois après votre formation à l'EDSS?
- Quels étaient ces emplois?
- A-t-il été difficile de trouver un emploi?
- Est-ce que votre directeur de thèse vous a aidé à vous insérer dans le milieu professionnel?
- Avez-vous publié des articles dans le monde scientifique?
- Quand et avec qui?

S4.D Liens personnels

S4.D.1 Rencontres marquantes

- Après votre thèse, entreteniez-vous des liens avec certaines personnes en Roumanie ou dans votre pays d'origine qui ont eu un impact sur votre décision d'y retourner ou non? (famille, amis, anciens collègues ou professeurs)
- Entretieniez-vous toujours des liens avec d'anciens étudiants ou professeur de l'EDSS?

Section 5 - Regards rétrospectifs

Présentation de la section

Il s'agit dans cette section de comprendre comment l'EDSS a pu influencer votre parcours de vie. Nous aimerions connaître votre opinion sur la formation que vous avez reçue ainsi que sur votre parcours de vie personnel.

Question

- Après avoir reconsidéré vos parcours académiques, professionnels et migratoires, que pensez-vous de votre expérience à l'EDSS? Qu'en est-il de votre parcours de vie?

S5.A Parcours migratoire

S5.A.1 L'intégration

- Comment vous représentez-vous votre pays d'origine et votre pays d'accueil?

S5.B Parcours académique

S5.B.1 Perceptions de l'EDSS

- Quelles étaient vos aspirations lorsque vous vous êtes inscrit à l'EDSS?
- Sont-elles toujours les mêmes?
- Vos perceptions vis-à-vis à l'EDSS ont-elles évolué ou changé?

S5.C Parcours professionnel

S5.C.1 Expériences professionnelles

- Pensez-vous que la formation que vous avez suivie à l'EDSS a contribué à l'obtention de votre emploi?
- Considérez-vous que le réseau social que vous vous êtes constitué depuis le début de votre formation à l'EDSS a contribué au fait d'obtenir votre emploi?
- Est-ce que les possibilités d'emploi et le contexte socioéconomique dans votre pays d'origine ont influencé votre choix de rester vivre au Québec plutôt que d'y retourner?

S5.D Liens personnels

S5.D.1 Rencontres marquantes

- Pensez-vous que certaines personnes que vous avez rencontrées ont eu un impact majeur sur votre parcours de vie? (Anciens étudiants de l'EDSS, amours, amis, professeurs, etc.)

- Entretenez-vous toujours des liens avec certaines personnes en Roumanie ou dans votre pays d'origine?

Section 6 - L'intellectuel : subjectivation

Présentation de la section

Cette section a pour but d'un faire un bref retour sur la mission de l'EDSS. L'EDSS s'est donné comme mission de « combler les carences des sciences sociales dans la Région ». On peut donc déduire que l'objectif de la formation était intimement lié au fait de « restructurer » les sciences sociales par la constitution d'une élite.

Question

- Qu'en pensez-vous?

S6.A. L'expérience scolaire : subjectivation

S6.A.1 L'éducation et subjectivation

- Selon vous, quels étaient les motifs de l'offre d'une telle formation?
- Comment l'a-t-on fait?
- Qu'en pensez-vous?

S6.B. Engagement, rôle et statut

S6.B.1 La question du retour :

- Selon vous, est-ce que la mission de l'EDSS s'accomplit nécessairement par un retour au pays d'origine?

S6.B.2 Rôle de l'intellectuel :

- Selon vous, qu'est-ce qu'un intellectuel?
- Est-ce que l'EDSS formait des intellectuels, selon vous?

S6.B.3 Statut de l'intellectuel

- Selon vous, à quoi doit aspirer un intellectuel?

S6.B.4 Engagement

- Comment définiriez-vous votre lien avec votre pays d'origine? Et avec l'EDSS?
- Sentez-vous que vous avez un engagement à respecter vis-à-vis votre pays d'origine? Et vis-à-vis l'EDSS? Et vis-à-vis le rôle de l'intellectuel que vous venez de décrire?

Conclusion

Dernières questions

- Finalement, s'il y avait une chose que vous aimeriez changer dans votre parcours, quelle serait-elle?
- Enfin, s'il y avait une chose que vous ne voudriez absolument pas changer dans votre parcours de vie, quelle serait-elle?

Remerciements

Précisions

- Serait-il possible de vous recontacter si jamais nous avons besoin de précisions sur certains points?

ANNEXE IV- LETTRE DE SOLLICITATION



Faculté des sciences sociales
Département de sociologie

Québec, le _____

Objet: Demande d'entretien pour une recherche sur les parcours de vie des anciens étudiants de l'École Doctorale en Sciences Sociales de l'Université de Bucarest (EDSS)

Monsieur, Madame _____,

Votre adresse nous a été transmise par Monsieur Laurier Turgeon dans le cadre d'une étude sur les parcours des anciens étudiants de l'EDSS. Nous nous intéressons aux étudiants ayant décidé de demeurer au Canada à la suite de leurs études à l'Université Laval entre 1994 et 2007. Cette étude a pour objectif de comprendre les raisons qui vous ont poussé à vous établir au Canada ainsi que l'incidence de votre passage par l'EDSS dans cette décision.

Nous souhaiterions vous rencontrer pour un entretien d'une durée approximative d'une heure et demi. La rencontre aura lieu au moment et à l'endroit de votre convenance. Nous privilégierons un lieu calme qui permettra l'enregistrement audio de l'entretien. Avant l'entretien, nous vous acheminerons un court questionnaire à compléter en ligne. Les informations recueillies visent à personnaliser l'entretien et à faciliter son déroulement.

Cette étude est réalisée dans le cadre du Laboratoire de recherche de l'Université Laval en réponse à un appel d'offres de l'EDSS. Il s'agit d'une étude publique et indépendante réalisée dans le cadre de la liberté universitaire. Notre équipe s'engage à préserver l'anonymat des participants et la confidentialité des informations recueillies.

Pour manifester votre intérêt à participer à cette étude, veuillez simplement répondre à ce courriel ou communiquer avec l'un des chercheurs dont les adresses figurent ci-dessous.

N'hésitez pas à nous contacter pour toute demande d'informations supplémentaires. Vous pouvez également consulter le Formulaire de consentement, en attaché, qui présente l'étude plus en détail.

Votre collaboration à la réalisation de cette étude serait très appréciée.

Catherine Dussault
Étudiante en sociologie
Université Laval
catherine.dussault.5@ulaval.ca

Pierre-Olivier Paré
Étudiant en sociologie
Université Laval
pierre-olivier.pare.1@ulaval.ca

Caroline Thibeault
Étudiante en sociologie
Université Laval
caroline.thibeault.1@ulaval.ca

ANNEXE V - FORMULAIRE DE CONSENTEMENT



UNIVERSITÉ
LAVAL

Faculté des sciences sociales
Faculté des sciences sociales
Département de sociologie

Québec, le _____

Les trajectoires de vie des anciens étudiants de l'École doctorale en Sciences Sociales de Bucarest

Formulaire de consentement

Cette recherche est effectuée dans le cadre du cours Laboratoire de recherche en sociologie et s'inscrit dans le cadre de l'enseignement pratique de la recherche de premier cycle. Ce projet répond à l'appel d'offres de l'École Doctorale en Sciences Sociales de Bucarest.

Objectifs

Ce projet vise connaître les trajectoires de vie des anciens étudiants ayant suivi leur formation doctorale à l'Université Laval dans le cadre du programme de l'EDSS, entre 1994 et 2007. Cette recherche veut connaître l'apport de la formation reçue à l'EDSS dans le parcours de vie des anciens étudiants. L'entrevue servira à en apprendre davantage sur les trajectoires de vie des cohortes d'étudiants de l'EDSS ayant choisi de demeurer au Canada à la suite de leurs études.

Modalités de participation à la recherche

La participation à la recherche consiste à prendre part à une entrevue individuelle d'une durée d'environ une heure trente, suivant la disponibilité du participant. L'entrevue abordera les thèmes suivants :

- Le parcours migratoire et académique de l'ancien étudiant, depuis le début de ses études universitaires jusqu'à la fin de celles-ci;
- Le parcours professionnel de l'ancien étudiant, depuis son entrée à l'Université;
- Les motivations de l'ancien étudiant à s'installer au Canada;
- Le rôle de la formation à Bucarest dans le parcours de vie de l'ancien étudiant.

Participation volontaire et droit de retrait

Cette recherche ne présente aucun risque pour les participants. La participation à ce projet permettra de rendre compte de l'expérience des anciens étudiants tout en assurant la représentation de leur point de vue dans l'analyse et la compréhension des formes d'accomplissement de la mission de l'EDSS. Par leur participation, les anciens étudiants pourront s'exprimer librement et de façon critique sur leur passage à l'EDSS et donc contribuer à l'amélioration du programme de formation doctorale.

Le participant est libre de participer à ce projet de recherche et peut s'en retirer en tout temps, sans justification et sans subir un quelconque préjudice. S'il décide de mettre fin à sa participation, il peut communiquer avec un des chercheurs. Dans le cas échéant, toutes les informations le concernant seront détruites.

Confidentialité et gestion des données

Tous les renseignements recueillis dans le cadre de cette recherche demeureront confidentiels. Les prénoms et noms des participants, de même que toute autre information les rendant aisément identifiables, ne paraîtront sur aucun document. Si des extraits d'entrevue devaient être cités dans le rapport de recherche, ces derniers seront présentés de façon à préserver l'anonymat des participants.

Les données seront conservées par les étudiants-chercheurs, à leur domicile, et seront détruites à la fin de la recherche.

En cas de plaintes ou de critiques, le participant est invité à s'adresser à la direction du département de sociologie de l'Université Laval.

2325 rue de l'Université,
Pavillon Charles-De Koninck, bureau 3469,
Québec, Québec, G1V 0A6,

Téléphone : 418-656-2227
Courriel : soc@soc.ulaval.ca

Diffusion des résultats

Le rapport faisant état des résultats de la recherche sera diffusé en avril 2015, auprès des individus intéressés et sera remis à l'EDSS. Les résultats de la recherche pourront être utilisés lors de conférences, de publications dans des revues ou encore pour toute autre forme de diffusion académique.

Signatures

Je soussigné(e) (nom du participant) _____ consens librement à participer à la recherche intitulée «les parcours académiques, professionnels, migratoires et intellectuels des anciens étudiants de l'EDSS». J'affirme avoir pris connaissance du présent formulaire et je déclare avoir obtenu suffisamment de précisions et d'explications quant à ma participation à ce projet. Je comprends que je peux à tout moment interrompre ma participation sans apporter de justification et sans subir de préjudice.

Signature du participant

Date

Je déclare avoir expliqué au meilleur de ma connaissance le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients liés au projet de recherche aux participants, ainsi que d'avoir répondu aux questions posées par le participant.

Catherine Dussault
Étudiante en sociologie
Université Laval
catherine.dussault.5@ulaval.ca

Pierre-Olivier Paré
Étudiant en sociologie
Université Laval
pierre-olivier.pare.1@ulaval.ca

Caroline Thibeault
Étudiante en sociologie
Université Laval
caroline.thibeault.1@ulaval.ca