

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

L'INTERCULTURATION EN PRATIQUE : ÉTUDE DE CAS DANS UNE ÉQUIPE COMPOSÉE
D'INTERVENANTS ET D'INTERVENANTES FORMÉES AU QUÉBEC ET EN FRANCE

MÉMOIRE DE RECHERCHE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN TRAVAIL SOCIAL

PAR
NINA NAJMAN-ZAÏKOFF

JUIN 2025

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.12-2023). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire n'aurait pas été possible sans le soutien, l'accompagnement et l'inspiration de plusieurs personnes, que je tiens à remercier chaleureusement.

Tout d'abord, je tiens à exprimer ma profonde gratitude à ma directrice, Catherine Bélanger Sabourin, pour toutes les opportunités qu'elle m'a offertes, son soutien inconditionnel et tous les savoirs qu'elle m'a transmis durant mon parcours. Tu es pour moi une inspiration et un modèle et mon expérience à la maîtrise n'aurait jamais été la même sans toi.

Dans le même esprit, je tiens à remercier Joëlle Morrissette et toute son équipe de recherche dans laquelle je me suis intégrée. Le projet qui nous a réunis a été une réelle plateforme d'apprentissage et de découverte du monde scientifique dans lequel j'ai puisé tout au long de l'écriture de mon mémoire.

Je tiens également à remercier les membres du comité d'évaluation, Stéphanie Éthier et Lilyane Rachédi, non seulement pour leurs commentaires constructifs dans le cadre de ce mémoire, mais aussi pour avoir marqué mon parcours académique et été des modèles d'inspiration à travers leurs propres travaux.

Un immense merci à mes amis qui m'ont encouragée lorsque j'en avais besoin. Mathilde, Élie, Axelle, Pier-Anne, Laurent et Sam, nos conversations et nos séances de rédaction m'ont à la fois permis de produire un mémoire dont je suis fière, mais aussi de tisser des amitiés que je chérirai le reste de ma vie.

Je souhaite aussi remercier ma famille et surtout mes grands-parents qui n'ont jamais arrêté de s'intéresser à mes projets académiques et de me partager leur fierté qui a nourri ma motivation et mes ambitions.

Enfin, je tiens à exprimer ma profonde gratitude aux personnes ayant participé à ma recherche, sans qui ce projet n'aurait pu voir le jour. Votre vulnérabilité, générosité et votre engagement ont permis de donner vie à cette recherche.

À toutes ces personnes extraordinaires, merci du fond du cœur.

DÉDICACE

*Si tu diffères de moi, mon frère, loin de me léser,
tu m'enrichis*

- Antoine de Saint-Exupéry

À tous les auteurs et autrices qui ont nourri ma
curiosité et mes réflexions

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
DÉDICACE	iii
TABLE DES MATIÈRES	iv
LISTE DES FIGURES	vi
LISTE DES TABLEAUX	vii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES	viii
RÉSUMÉ	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 PROBLÉMATIQUE	3
1.1 <i>Contexte social</i>	3
1.1.1 Pénurie de main-d'œuvre en santé et services sociaux	3
1.1.2 Recrutement et immigration de professionnels qualifiés en travail social au Québec	5
1.1.3 Processus d'accès à la profession pour les travailleuses sociales formées à l'étranger	5
1.2 <i>Contexte scientifique</i>	9
1.2.1 Transférabilité des qualifications professionnelles des travailleuses sociales formées à l'étranger	10
1.2.2 Barrières à l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger	13
1.2.3 Facteurs facilitant l'intégration	15
1.3 <i>Synthèse et questionnement général de recherche</i>	18
CHAPITRE 2 RÉFÉRENTS THÉORIQUES	20
2.1 <i>Perspective interactionniste de l'intégration socioprofessionnelle</i>	20
2.2 <i>Processus d'interculturation</i>	21
2.2.1 Théorie et stratégies d'acculturation	21
2.2.2 Prise en compte des interactions et choix du concept d'interculturation	24
2.3 <i>Question spécifique de recherche</i>	25
CHAPITRE 3 MÉTHODOLOGIE	26
3.1 <i>Contexte et transformation de la démarche de recherche</i>	26
3.2 <i>Stratégie générale de recherche, l'étude de cas</i>	27
3.3 <i>Sélection du cas</i>	27
3.3.1 Difficultés de recrutement	28
3.3.2 Prise de contact	29
3.3.3 Phase exploratoire	29
3.3.4 Portrait du cas sélectionné	30
3.4 <i>Collecte du matériel de recherche</i>	31
3.4.1 Entretiens de groupe	32
3.4.2 Déroulement des entretiens de groupe	36
3.4.3 Participation observante et journaux de bord	37
3.5 <i>Méthodologie d'analyse du cas</i>	38
3.6 <i>Considérations éthiques</i>	40

CHAPITRE 4 RÉSULTATS.....	41
4.1 <i>Mise en contexte de l'équipe et des personnes participantes aux entretiens de groupe</i>	41
4.2 <i>Mémos récapitulatifs des entretiens de groupe.....</i>	42
4.2.1 Entretien 1 : l'accueil et l'intégration des nouveaux dans l'équipe.....	42
4.2.2 Entretien 2 : Différences culturelles et cohésion d'équipe	44
4.2.3 Entretien 3 : La pratique et son évolution.....	46
4.3 <i>Résultats sous forme d'arbre thématique</i>	47
4.4 <i>Intégration au milieu de travail.....</i>	48
4.4.1 Accueil formel et informel.....	48
4.4.2 Inscription dans l'histoire de l'équipe	52
4.4.3 Contextes de la protection de la jeunesse au Québec	58
4.5 <i>Socialisation aux différentes cultures de travail dans l'équipe.....</i>	61
4.5.1 Rôle dans l'équipe Évaluation-Orientation à la DPJ	62
4.5.2 Façons de communiquer	68
4.6 <i>Intégration à une identité collective d'équipe</i>	71
4.6.1 Identification des valeurs communes.....	71
4.6.2 Investissement de temps et d'efforts mutuels.....	73
4.6.3 Cohésion d'équipe.....	76
4.6.4 Favorisation des identités individuelles	79
4.7 <i>Synthèse des résultats</i>	81
CHAPITRE 5 ANALYSE D'UN PROCESSUS D'INTERCULTURATION.....	83
5.1 <i>Conditions propices</i>	84
5.1.1 Ouverture à l'Autre	85
5.1.2 Rencontre dans le temps et l'espace.....	85
5.2 <i>Zone de tolérance préalable à l'intercultururation</i>	87
5.3 <i>Déploiement du processus d'intercultururation</i>	88
5.3.1 Adhésion à un système de valeurs commun	88
5.3.2 Quotidien partagé	90
5.3.3 Réciprocité du sentiment d'appartenance	93
5.3.4 Droit à la différenciation individuelle	96
5.3.5 Collectivisation des forces	98
5.3.6 Volonté d'apprendre	99
5.4 <i>Processus d'intercultururation comme vecteur de transformation des pratiques.....</i>	100
CONCLUSION	104
5.5 <i>Retour sur la démarche de recherche.....</i>	104
5.6 <i>Pertinence pour les milieux de pratiques.....</i>	106
5.7 <i>Limites et prospectives de recherche.....</i>	106
ANNEXE A FORMULAIRE DE CONSENTEMENT	108
ANNEXE B ENTENTE DE CONFIDENTIALITÉ.....	111
ANNEXE C CERTIFICAT ÉTHIQUE	113
ANNEXE D AVIS DE CONFORMITÉ.....	114
BIBLIOGRAPHIE.....	115

LISTE DES FIGURES

Figure 1.1 Statistiques sur les postes vacants au Québec en 2022.....	4
Figure 1.2 Parcours de reconnaissance des acquis et d'obtention du permis d'exercice pour les travailleuses sociales formées hors Québec	8
Figure 2.1 Stratégies d'acculturation entre un groupe ethnoculturel et une société d'accueil.....	22
Figure 4.1 Arbre thématique complet	47
Figure 4.2 Premier grand thème: Intégration au milieu de travail	48
Figure 4.3 Second grand thème: Socialisation aux cultures de travail	62
Figure 4.4 Troisième grand thème: Intégration à l'identité collective	71
Figure 5.1 Modélisation d'un processus d'interculturalité.....	84
Figure 5.2 Croquis illustratif de l'installation artistique représentant les valeurs d'équipe.....	89

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.1 Synthèse de la recension des écrits	10
Tableau 3.1 Guide d'entretien exploratoire	29
Tableau 3.2 Synthèse des activités, méthodes et outils de collecte	31
Tableau 3.3 Guide du premier entretien de groupe.....	33
Tableau 3.4 Guide du deuxième entretien de groupe.....	34
Tableau 3.5 Guide du troisième entretien de groupe	35
Tableau 4.1 Personnes participantes aux entretiens de groupe.....	42

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

ARM	Arrangement de reconnaissance mutuelle
CERPÉ	Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants
DESS	Diplôme d'études supérieures spécialisées
DPJ	Direction de la protection de la jeunesse
ÉO	Évaluation-Orientation
LARISS	Laboratoire de recherche et d'informations en santé et services sociaux
LPJ	Loi de la protection de la Jeunesse
OTSTCFQ	Ordre des travailleurs sociaux et thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec
PRT	Permis restrictif temporaire
SAC	Spécialiste en activité clinique
T.S.	Travailleurs et travailleuses sociales
T.T.S.	Technicienne en travail social

RÉSUMÉ

Au Québec, la pénurie de main-d'œuvre en santé et services sociaux a contribué au recrutement de travailleurs et travailleuses sociales (T.S.) formées à l'international. Dans ce contexte, leur intégration dans les milieux de pratique est un enjeu important. Bien que l'intégration soit définie par Snapper & Larroussi (2009) comme un processus bidirectionnel entre la personne issue de l'immigration et la société d'accueil, une recension d'écrits a permis d'identifier les barrières invisibles qui jalonnent le processus d'intégration de T.S. formées à l'étranger venues s'installer au Québec. Par ailleurs, la littérature souligne que l'accès à la supervision clinique et à des relations positives avec les collègues, facilitent non-seulement l'intégration des T.S. formées à l'étranger, mais aussi comment, lorsque combiné avec leurs expériences diverses de l'international, bonifie leur pratique. Malgré des écrits mettant en lumière le potentiel des T.S. formées à l'étranger pour enrichir la pratique, ces professionnelles demeurent perçues comme des candidates « moins désirables » (Simpson, 2009, p.663 [traduction libre]) du point de vue des organisations.

S'inscrivant dans une perspective interactionniste de l'intégration socioprofessionnelle, cette recherche analyse le processus d'interculturation jugé exemplaire par les membres d'une équipe de T.S. formées au Québec et à l'étranger. À partir de trois (3) entretiens de groupe et de participation observante, les résultats soulignent comment l'intégration socioprofessionnelle des T.S. formées à l'étranger passe par leur intégration au milieu de travail, la socialisation aux cultures de travail et l'intégration à une identité collective. L'analyse des résultats propose une modélisation du processus d'interculturation et met en lumière ce qui la compose. En conclusion, les analyses permettent d'envisager le processus d'interculturation comme un levier de transformation et d'enrichissement des pratiques professionnelles.

Mots-clés : intégration socioprofessionnelle, travailleuses sociales formées à l'étranger, interculturation, identité collective, socialisation aux cultures de travail, pratiques professionnelles.

ABSTRACT

In Quebec, the health and social services workforce shortage has led to the recruitment of internationally trained social workers (S.W.). In this context, their integration into practice settings is a key issue. Although integration is defined by Snapper & Larroussi (2009) as a two-way process between the immigrant and the host society, a review of the literature reveals the presence of invisible barriers shaping the integration process of foreign-trained S.W. who settle in Quebec. The literature also shows that access to clinical supervision and positive relationships with colleagues not only facilitates the integration of these professionals but, when combined with their diverse international experiences, enriches their practice. Despite studies highlighting the potential of foreign-trained S.W. to enhance social work practices, they continue to be perceived as “less desirable” candidates (Simpson, 2009, p.663) from an organizational standpoint.

Grounded in an interactionist perspective of socioprofessional integration, this study analyzes the interculturation process within a team of Quebec- and foreign-trained S.W., described by its members as exemplary. Based on three (3) group interviews and participant observation, the results show that the integration of foreign-trained S.W. involves workplace inclusion, socialization into work cultures, and integration into a collective identity. The analysis offers a model of the interculturation process and highlights its key components. In conclusion, the findings suggest that interculturation can act as a lever for transforming and enriching professional practices.

Keywords: socioprofessional integration, foreign-trained S.W., interculturation, collective identity, socialization into work cultures, professional practices.

INTRODUCTION

Comme dans plusieurs pays occidentaux, le Québec fait face à une pénurie de main-d'œuvre qui touche différents secteurs de l'activité publique, dont celui de la santé et des services sociaux (Sampson, 2021). La pandémie de la Covid-19 a permis de mettre en lumière son ampleur dans le réseau de la santé et des services sociaux (Delorme 2022). Cette réalité concerne particulièrement la profession du travail social, dont la pénurie de personnel affecte autant les plus jeunes, suivis à la DPJ (Gagnon, 2023), que les plus âgés, ayant besoin de soutien à domicile (Lévesque, 2022). Pour y remédier, le recrutement à l'étranger et l'immigration économique sont, jusqu'à la fin de 2024, devenus une clé importante (Stephenson 2022). Par exemple, le programme Recrutement Santé Québec agit comme courroie de transmission entre les milieux de soins (hôpitaux, CHSLD, etc.) et les professionnels à l'international, dont des travailleuses sociales¹, en organisant des journées de recrutement outre-mer (Gouvernement du Québec, 2021).

Dans ce contexte, l'Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec (OTSTCFQ) est chargé de réguler l'accès à la profession, conformément au cadre légal en vigueur (Code des professions, 2023; OTSTCFQ, 2023). Les travailleuses sociales formées à l'étranger doivent faire évaluer leurs qualifications professionnelles afin de déterminer leur admissibilité à exercer au Québec. À la suite de cette évaluation, l'Ordre peut accorder une reconnaissance complète ou partielle des acquis. En cas de reconnaissance partielle, des formations d'appoint (telles que des cours universitaires en intervention ou un stage supervisé) peuvent être recommandées, avec ou sans permis de pratique (Bélanger Sabourin et *al*, 2024).

Alors que le monde de la recherche a commencé à documenter la complexité des processus d'intégration et les barrières rencontrées, la littérature recensée soulève que, malgré le besoin de main-d'œuvre, les travailleuses sociales formées à l'étranger restent perçues le cas de figure le «moins désirable» (Simpson, 2009, p.663 [traduction libre]) par les organisations et leur potentiel d'enrichir la pratique est sous-estimé (Beddoe et *al.*, 2012 ; Éthier, 2015). De plus, tandis que plusieurs recherches (Fulton et *al.*, 2016 ; Liatard, 2020 ; Pullen-Sansfaçon, 2012) mettent lumière les ajustements que doivent faire les travailleuses sociales formées à l'étranger durant leur processus d'intégration professionnelle, la part des milieux de pratique et des équipes de travail dans l'intégration de ces professionnelles est très peu documentée.

¹ Le féminin est utilisé dans ce mémoire puisque le travail social est une profession majoritairement pratiquée par les femmes. En 2022 l'Ordre des travailleurs sociaux et thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec déclarait que 88% de ses membres s'identifiait au genre féminin (Rapport annuel, 2021-2022).

Ainsi, il apparaît pertinent d'explorer plus en profondeur les processus qui favorisent l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger qui aspirent à pratiquer au Québec en contexte de pénurie de main-d'œuvre.

L'objectif général de cette recherche, est de faire une étude cas visant à explorer l'intégration professionnelle en milieu de travail et de répondre à la question de recherche suivante : comment l'intégration et la contribution professionnelle des travailleuses sociales formées à l'étranger sont-elles favorisées en milieu de travail?

Pour répondre à cette question, ce mémoire se divise en six (6) chapitres. Le premier chapitre concerne la problématique en élaborant sur la pertinence sociale et scientifique qui justifie la question de recherche choisie. Le deuxième chapitre présente les référents théoriques choisis pour éclairer l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger, soit la perspective interactionniste de l'intégration socioprofessionnelle ainsi que le concept d'interculturation (Teyssier et Denoux, 2013). En utilisant la méthodologie de l'étude de cas, le troisième chapitre élabore sur la démarche méthodologique employée pour la collecte du matériau et son analyse. Le quatrième chapitre présente les résultats qui découlent des entretiens et le cinquième aboutit sur une modélisation du processus d'interculturation en lien avec le cas sélectionné. En conclusion, la pertinence des résultats pour le milieu du travail social, les limites de cette recherche ainsi que les prospectives pour des recherches futures sont discutées.

CHAPITRE 1

PROBLÉMATIQUE

Ce chapitre fait état des contextes sociaux et scientifiques dans lesquels s'inscrit la problématique de recherche, à savoir la pénurie de main-d'œuvre et le recrutement à l'international de travailleuses sociales formées à l'étranger. Ces contextes mettent en lumière la pertinence de mieux comprendre les processus qui favorisent l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger.

1.1 Contexte social

La pénurie de main-d'œuvre concerne majoritairement les sociétés occidentales, notamment celles ayant une population vieillissante, comme c'est le cas au Québec (Sampson, 2021). Cette situation induit une crise dans divers secteurs d'activités comme l'agriculture, la restauration, la vente de détails et les services publics (Institut du Québec, 2023). En vue de maintenir la croissance de la population active, nombre de politiques ont vu le jour tel que des avantages fiscaux pour retarder la retraite (Revenu Québec, site internet), des programmes de formation accélérés et/ou financés (Gouvernement du Québec, site internet), et des politiques d'immigration encourageant l'immigration économique (Blackburn, 2021). Afin de mettre en lumière le contexte social dans lequel s'inscrit la problématique de recherche, cette section aborde comment cette pénurie de main-d'œuvre affecte le secteur de la santé et des services sociaux, le recrutement et l'immigration de travailleuses qualifiées en travail social au Québec, puis le processus d'accès à la profession de travailleuse sociale au Québec.

1.1.1 Pénurie de main-d'œuvre en santé et services sociaux

Selon Delorme (2022) et une recherche récente du Laboratoire de recherche et d'informations en santé et services sociaux (LARISS), la situation actuelle dans le réseau de la santé et des services sociaux reflète une dynamique complexe. Bien que la pénurie de main-d'œuvre soit largement médiatisée depuis la pandémie de la COVID-19, notamment en ce qui concerne les professionnels de la santé, du soutien et de l'intervention psychosociale, il ne s'agit pas uniquement d'un manque de personnel. Les données mettent en lumière une combinaison de facteurs, incluant des difficultés d'attraction et de rétention de personnel ainsi qu'une augmentation marquée des besoins de la population. Par exemple, 8,2 % des Québécois déclaraient souffrir d'un trouble de l'humeur en 2022, comparativement à 3,8 % en 2003 (LARISS, 2022). Ces enjeux sont accentués par l'exode vers le privé de plusieurs groupes professionnels et les répercussions des réformes néolibérales. Ces dernières, en introduisant des principes de gestion inspirés du secteur privé, ont contribué

à une surcharge de travail pour les employés restants, comme en témoigne une augmentation de 557 % des heures supplémentaires enregistrées entre 1991 et 2020 (LARISS, 2022). La même recherche souligne également que ces pressions ont entraîné des approches de gestion parfois déshumanisantes et autoritaires, compromettant la qualité des services, brisant l'autonomie professionnelle et générant une détresse ainsi qu'une perte de sens au travail.

Par ailleurs, malgré une augmentation relative du nombre de travailleurs sociaux par habitant, le réseau peine à répondre aux besoins croissants. Entre 2016 et 2023, le nombre de postes vacants en travail social a augmenté de 2630 %, et l'Institut du Québec souligne que les postes vacants dans le secteur de la santé et des services sociaux demeurent les plus difficiles à combler, avec 74% des affichages durant plus de 90 jours (Institut du Québec, 2023). Cette situation reflète la difficulté persistante du réseau à embaucher au rythme nécessaire pour faire face à la hausse des besoins, exacerbant ainsi les pressions sur les travailleuses et travailleurs en poste.

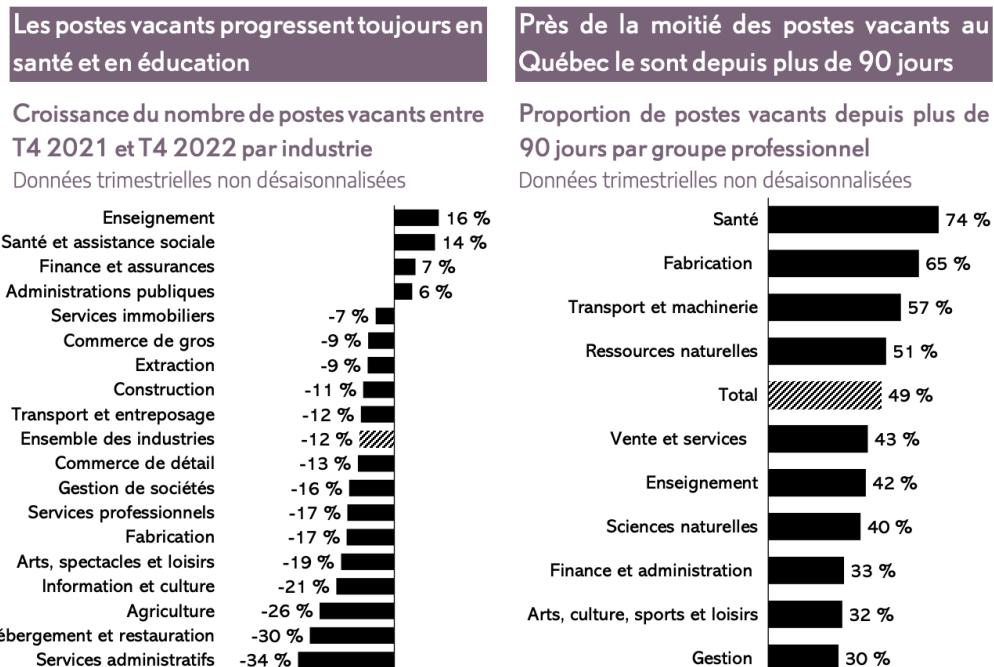


Figure 1.1 Statistiques sur les postes vacants au Québec en 2022

En ce qui concerne les services sociaux, cette conjoncture soulève des préoccupations pour les personnes en situation de vulnérabilité à qui ils sont destinés. À titre d'exemple, il manquerait 40% du personnel à la Direction de la protection de la jeunesse (DPJ) alors que la liste d'attente pour l'évaluation des signalements atteint des records (Gagnon, 2023). La liste d'attente pour l'obtention de services touche d'autres secteurs comme le Service du Soutien à Domicile pour les personnes en perte d'autonomie, qui en plus d'une liste

d'attente qui ne cesse de se rallonger depuis 2020, plus de la moitié des individus attendent plus de 90 jours pour recevoir des services (Lévesque, 2022). Ainsi, les difficultés de rétention de personnel ne sont pas que théoriques, mais ont un impact réel et sérieux sur le Québec. La gravité de la situation a mené le travail social à être classifiée parmi les 35 professions ayant le plus grand manque de main-d'œuvre en fonction de la demande en 2021 (Rapport État d'équilibre du marché du travail, Gouvernement du Québec, 2022a).

1.1.2 Recrutement et immigration de professionnels qualifiés en travail social au Québec

Selon Stephenson (2022), dans l'optique d'amoindrir la pénurie de main-d'œuvre, le gouvernement québécois a utilisé l'immigration afin d'augmenter la proportion de population active vis-à-vis de la population âgée et retraitée. En effet, en plus de ses politiques d'immigration visant à encourager la venue de jeunes adultes, prenant en considération leurs formations, leur langue et leurs expériences professionnelles selon un système de pointage, le gouvernement du Québec s'est muni de programmes spécialement conçus pour intervenir dans les secteurs les plus gravement touchés comme la santé et les services sociaux (Gouvernement du Québec, 2022b). Par exemple, l'Opération main-d'œuvre de Recrutement Santé Québec vise à attirer, former et à "requalifier"² (Gouvernement du Québec, 2021, p.18) 60 000 personnes d'ici cinq ans, dont près de la moitié dans le secteur de la santé et des services sociaux (Gouvernement du Québec, 2021). De plus, le gouvernement provincial et les ordres professionnels ont collaboré avec leurs homologues respectifs dans la mise en place d'ententes internationales qui ont conduit à des arrangements de reconnaissance mutuelle (ARM) visant à faciliter la mobilité professionnelle dans certains domaines. En travail social, le Québec possède une telle entente avec la France depuis 2008 (Liatard, 2020), et avec la Suisse, l'entente fut signée en 2022 et est entrée en vigueur en janvier 2023 (OTSTCFQ, 2022). En somme, la pénurie de main-d'œuvre et sa réponse politique par le biais de programmes comme Opération Main-d'œuvre, implique le recrutement de professionnelles, telles que des travailleuses sociales, qualifiées à l'international, mais qu'en est-il de l'accès à la profession et de leur intégration dans les milieux de pratiques québécois?

1.1.3 Processus d'accès à la profession pour les travailleuses sociales formées à l'étranger

Au Québec, c'est le Code des professions qui encadre le travail social depuis 1974. De là, la Corporation des travailleurs sociaux est devenue l'Ordre des travailleurs sociaux, qui avait pour rôle d'assurer la protection du public et de contrôler l'exercice de la profession par ses membres (Code des professions, 1973,

² Le terme «requalification» est le terme employé par les institutions gouvernementales et repris par certains auteurs. Ce terme est perçu par les professionnels formés à l'étranger comme réducteur de leur formation et expérience initiale. Ainsi, nous favoriseront le terme «actualisation» lorsqu'il s'agit de ce projet.

c. 43, a. 23 ; 1994, c. 40, a. 18). En 2001, l’Ordre des travailleurs sociaux a intégré les thérapeutes conjugaux et familiaux et a été renommé en 2009 l’Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec (OTSTCFQ), dans le cadre de la Loi 21, qui spécifie le champ d’exercice de plusieurs professions de la relation d’aide, tel que le travail social, et détermine les actes qui leur sont réservés (Pauzé, 2015).

Depuis, l’Ordre a pour mission d’encadrer l’exercice professionnel, de se prononcer sur les enjeux touchant la profession et les droits humains, en s’appuyant sur des valeurs de rigueur professionnelle, de justice sociale, de respect de l’intégrité et de collaboration. Pour être membre de l’Ordre, il faut être détentrice d’un diplôme universitaire reconnu par l’Ordre, tel qu’un baccalauréat ou une maîtrise en travail social. Sinon, la personne candidate doit soumettre un dossier à l’Ordre comprenant l’ensemble de ses formations, diplômes, relevés de notes, plans de cours et détails des expériences professionnelles afin de déterminer si sa formation répond aux mêmes exigences que celles attendues des programmes professionnalisants (OTSTCFQ, 2023).

C’est à travers cette voie que les personnes candidates formées à l’étranger en travail social peuvent faire une demande pour devenir membre de l’ordre. Tel que présenté dans la Figure 1.2, trois avenues sont possibles :

La première avenue consiste en une reconnaissance complète, octroyée lorsque la formation initiale et l’expérience professionnelle sont jugées équivalentes aux exigences québécoises. Le permis de pratique permanent est alors délivré (OTSTCFQ, 2022).

La seconde avenue correspond à une reconnaissance partielle des qualifications professionnelles. Elle donne lieu à une prescription de formation complémentaire, pouvant inclure des cours universitaires (ex. : méthodologie de l’intervention individuelle et familiale) et/ou un stage supervisé de 400 à 800 heures. Dans ce cas, un permis restrictif temporaire (PRT) peut généralement être accordé, permettant à la travailleuse sociale formée à l’étranger de pratiquer sous supervision le temps de compléter les exigences prescrites.

Si le dossier ne satisfait pas aux critères de reconnaissance, la troisième avenue est d’entreprendre une formation initiale complète dans une université québécoise ou canadienne.

Il est à noter que depuis les cinq dernières années, l’Ordre recommande plus rarement des cours sans permis de pratique, en raison du niveau élevé de compétences observé chez plusieurs personnes formées à l’étranger. Le PRT est ainsi devenu plus fréquent, parfois accordé sans exigence de stage ni de cours, lorsque

la candidate complète une formation en ligne (17 à 33 h) sur la profession au Québec (Bélanger Sabourin et *al.*, 2024)

Enfin, les personnes candidates bénéficiant de l’Arrangement de reconnaissance mutuelle (ARM) avec la France ou la Suisse sont dispensées d’une évaluation approfondie. Elles doivent cependant suivre une formation d’appoint de 17 heures sur la législation, la déontologie et la réglementation du travail social au Québec, et se conformer aux exigences de formation continue de l’Ordre, soit un minimum de 30 heures par cycle de référence (OTSTCFQ, 2023).

Schéma récapitulatif du processus de la demande d'admission par voie d'équivalence auprès de l'OTSTCFQ

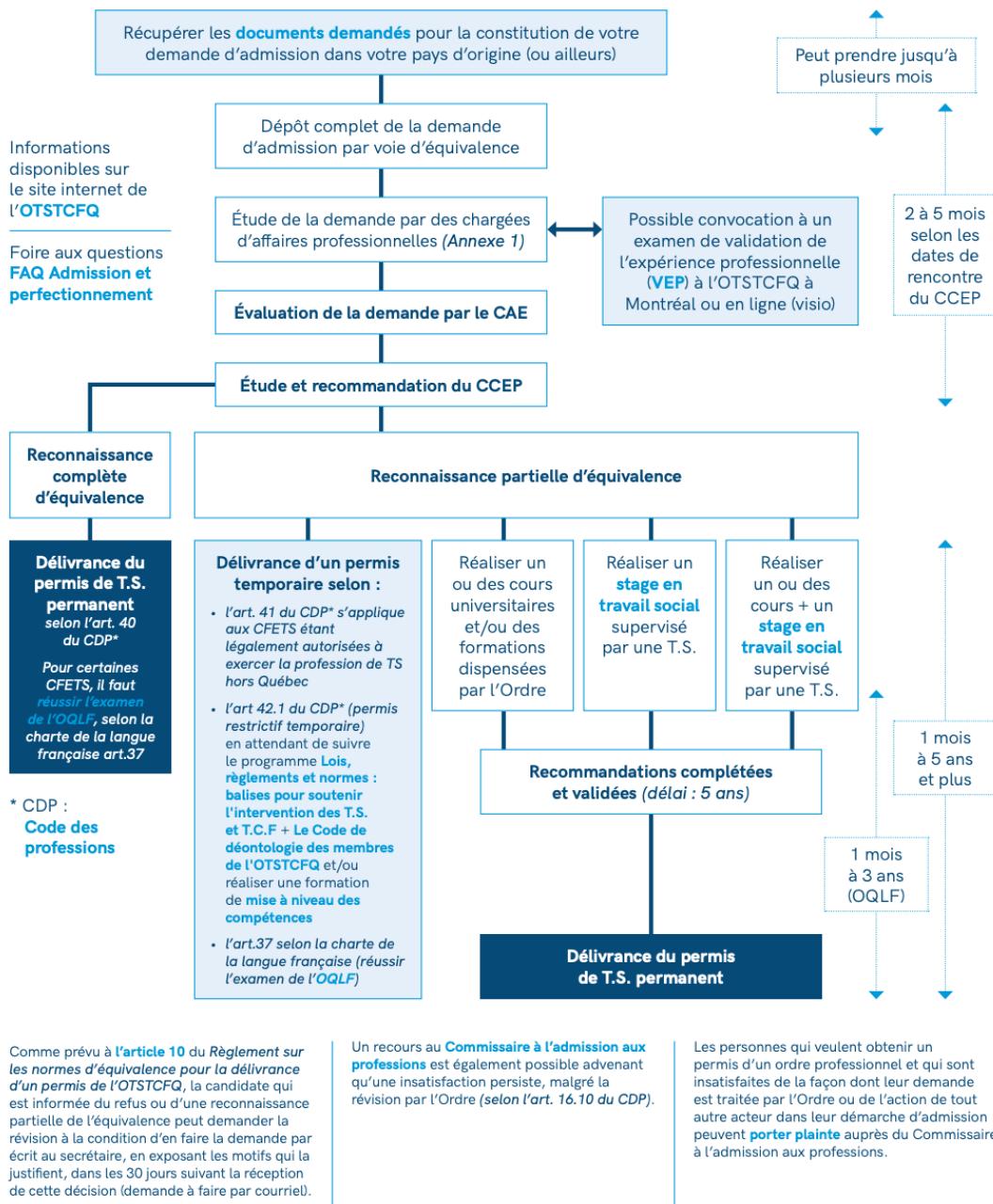


Figure 1.2 Parcours de reconnaissance des acquis et d'obtention du permis d'exercice pour les travailleuses sociales formées hors Québec

Compte tenu de la pénurie de main-d'œuvre en travail social, du recrutement à l'étranger de professionnels qualifiés et des différentes avenues concernant la reconnaissance de leurs qualifications professionnelles, il apparaît pertinent de s'interroger sur la manière dont la recherche s'est penchée sur l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger au Québec.

1.2 Contexte scientifique

Afin de présenter un portrait des recherches portant sur l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger, une recension des écrits a été menée en français et en anglais en utilisant Google Scholar, Érudit, Scopus, Cairn, Social Service Abstract, Pro Quest, Archipel ainsi que SocINDEX. De plus, l'outil Connected Papers a permis de trouver des articles liés à ceux recensés et s'assurer de couvrir autant que possible toute la littérature liée à l'objet d'étude. Les mots clés ayant le mieux performé pour trouver la littérature visée furent « travail social transnational », « travailleur social formé à l'étranger », « *foreign trained social worker* », « travailleur social AND immigrant ». Grâce à cette méthodologie, un livre, 48 articles scientifiques, quatre mémoires de maîtrise ainsi que 19 documents de littérature grise (rapports gouvernementaux, documents de l'OTSTCFQ, articles de journaux, sites internet d'associations) ont été compilés et analysés. La recension s'étale de 2002 à 2022 et provient du Canada français, anglais, d'Australie, de Nouvelle-Zélande et du Royaume-Uni. Enfin, on constate que les recherches menées sur les travailleuses sociales formées à l'étranger sont des recherches qualitatives et à parfois à devis mixtes (Tableau 1.1)

Tableau 1.1 Synthèse de la recension des écrits

Mots clés utilisés	Moteurs de recherche	Types de documents	Pays et province de provenance
International social work Foreign students AND professional practices Professional training Professional development Transnational social work Immigrant social worker Overseas social worker Foreign trained social worker Crossborder social work practices Candidat en travail social formé à l'étranger Travailleur social <i>AND</i> immigrant Travail social transnational Reconnaissance des acquis OTSTCFQ Travailleur social formé à l'étranger	Google Scholar Érudit Scopus Cairn Social Service Abstract Pro Quest Archipel SocINDEX	9 Articles de journaux 44 Articles scientifiques 13 pages internet 2 livres 4 mémoires 15 rapports gouvernementaux	Canada : Québec, Alberta, Ontario, Nouvelle-Écosse Australie Nouvelle-Zélande Royaume-Uni
Année			Types de recherche
2002 à 2022			Qualitatives Mixtes

Cette recension a permis de mettre en lumière que les recherches sur les travailleuses sociales formées à l'étranger se sont concentrées sur la transférabilité des qualifications professionnelles, les barrières à l'intégration dans le pays d'accueil et les facteurs facilitant leur intégration.

1.2.1 Transférabilité des qualifications professionnelles des travailleuses sociales formées à l'étranger

Selon Remennick (2003), la capacité des travailleuses sociales formées à l'étranger à transposer leurs compétences dépend de la similitude entre les standards de formation d'un pays à l'autre (Remennick, 2003). Cette autrice considère que l'écart entre les standards de la profession dans le pays d'origine et le pays d'accueil, ainsi que la dépendance culturelle de la profession, sont déterminants dans la transférabilité des qualifications professionnelles. Par exemple, l'ingénierie est considérée comme une profession culturellement neutre, et donc facile à pratiquer à l'international, alors que le journalisme et l'éducation sont des professions qui auraient les plus grandes difficultés dans le transfert de qualification à cause de leur forte dépendance culturelle. En ce qui concerne le travail social, elle conclut qu'il s'agit d'une profession mobilisant des connaissances internationalement comparables, ayant ainsi un niveau intermédiaire de dépendance culturelle (dans Fulton et al., 2016). Plusieurs des auteurs recensés (Éthier, 2015 ; Éthier et Pullen-Sansfaçon, 2016 ; Fulton et al., 2016) s'inspirent du modèle Remennick (2003) qui s'avère pertinent pour nuancer l'enjeu de transférabilité des qualifications professionnelles de manière générale.

Malgré tout, la revue de littérature indique que les résultats des recherches sur la « transférabilité du travail social » (Éthier, 2015 ; Liatard, 2020 ; Pullen-Sansfaçon et al., 2012) divergent. En effet, nombre d'auteurs (Beecher et al., 2010 ; Beddoe et al., 2012 ; Fouché et al., 2013 ; Sims, 2012), sont d'avis que le travail social est une profession dépendante de son contexte social et d'exercice et qu'il est donc difficile pour le professionnel de transposer ses compétences dans un nouveau contexte de pratique :

Social work practice is diverse and largely shaped by the local context. Global values are interpreted through the lens of national or regionally specific historical, social, political, and cultural norms (Simpson, 2009; Welbourne, Harrison, et Ford, 2007) and the transferability of skills to a foreign context may be complex (Fouché et al., 2013, p.552).

Beecher et al. (2010) critiquent la formation des travailleuses sociales d'enseigner des savoirs spécifiques à la culture locale sans pour autant fournir les outils conceptuels nécessaires pour que les professionnels puissent s'adapter à différentes cultures et façons de pratiquer le travail social à l'international :

The social work profession must incorporate and embrace indigenous practices in order to provide services that are not only culturally competent but culturally relevant. In light of increasing globalization, if the social work profession cannot broaden its scope beyond cultural competency and move towards the inclusion of indigenous practices, then the profession will risk losing richness in its concepts, understandings and practices. [...] Students reported struggling initially to apply many concepts learned in their baccalaureate social work education to their international setting [...] [and] some participants identified a lack of generalizability of the western education (p. 205).

En s'intéressant à la perception qu'on les supérieurs hiérarchiques, Hanna et Lyons (2016), indiquent que ceux-ci rapportent que, la plupart du temps, bien que les travailleuses sociales formées à l'étranger soient reconnues comme étant des professionnelles expérimentées, elles sont tout de même considérées comme des apprenantes par leurs supérieurs et leur équipe durant les deux premières années de pratique.

Managers in this study revealed that while many ISWs [International Social Workers] are recognized as arriving with considerable skills and experience, they tend to be located as learners in organizations rather than as co-learners or as sources of knowledge, particularly in their initial two years. This phenomenon has also been observed in other professional groups (Williams and Balaz, 2008) and it highlights the contradictory nature of managing a group of workers who are positioned simultaneously as both experienced practitioners and as learners. (p.730)

En contrepartie, tout en reconnaissant le besoin d'acquisition de connaissances locales, études mettent de l'avant les savoirs théoriques et d'expérience que les travailleuses sociales formées à l'étranger ont pu acquérir dans leur pays d'origine et durant leur parcours migratoire qui, en plus d'être transférables, ont le potentiel de contribuer au développement d'approches novatrices et de différentes habiletés pouvant bénéficier au nouveau contexte de pratique (Éthier, 2015 ; Fouché et al., 2013 ; Pullen-Sansfaçon et al., 2012).

Pullen-Sansfaçon, Spolander et Engelbrecht (2012) abordent le propos sous un autre angle en mettant l'accent sur le développement d'une identité professionnelle forte, ce qui dépasse l'apprentissage des valeurs qui orientent les actions professionnelles, s'agissant plutôt d'un moyen pour évaluer l'internalisation de celles-ci :

to be prepared for practice, both locally and internationally, social workers must develop a strong professional identity based on the universal morality recognised in social work, while at the same time being able to adapt to the local context (which additional training may provide as discussed earlier) (p.1040)

Ainsi, ces études concluent en nuançant qu'au-delà des capacités individuelles à transférer ses savoirs à l'international, les institutions de formation ont le devoir de donner les moyens, de soutenir et d'encadrer le développement d'une identité professionnelle individuelle et collective forte en travail social.

En complément, Éthier (2015) indique, dans le cadre de son mémoire de maîtrise, l'étendue des dimensions du travail social qui sont transférables d'un contexte de pratique à un autre. À travers sa recherche qualitative constituée de 26 entrevues semi-dirigée auprès de travailleuses sociales formées à l'étranger pratiquant en contexte québécois, Éthier note que les valeurs, le savoir-être, les savoirs théoriques et pratiques sont majoritairement transférables :

Notre recherche a mis en lumière que les travailleuses sociales immigrantes entrent dans leur nouvel univers professionnel avec plusieurs connaissances qu'elles peuvent, à différents niveaux, transférer au contexte de pratique québécois. En effet, il semble que les travailleuses sociales formées à l'étranger partagent avec celles formées au Québec une conception similaire de la mission du travail social et des valeurs communes. [...] C'est également le cas pour les habiletés cliniques ainsi que les savoirs théoriques et pratiques (p.66).

De plus, Éthier (2015) laisse transparaître dans ses résultats que les éléments que les travailleuses sociales formées à l'étranger transfèrent dans leur pratique au Québec ne sont pas qu'un élément facilitateur dans leur intégration, mais font d'elles de meilleures travailleuses sociales :

De manière générale, les travailleuses sociales immigrantes se sont exprimées positivement à propos de leur bagage professionnel acquis à l'étranger [...] La plupart des participantes ont pourtant insisté sur la manière dont ces connaissances enrichissent concrètement leur pratique actuelle. Le bagage professionnel des travailleuses sociales immigrantes est composé d'habiletés cliniques, de connaissances théoriques et d'expériences pratiques qui transcendent les frontières nationales (p.57)

Malgré des résultats parfois divergents sur la part des qualifications professionnelles des travailleuses sociales qui sont transférables d'un contexte de pratique à un autre et le temps nécessaire pour que les travailleuses sociales formées à l'étranger soient autonomes dans leur nouveau milieu de pratique, tous les auteurs s'entendent sur le rôle important de socialisation que joue la formation et sur les enjeux, comme la spécificité des enseignements, générés par l'hétérogénéité des formations en travail social.

En somme, la littérature scientifique illustre que, bien que le travail social soit une profession hautement contextualisée, la socialisation professionnelle et le développement d'une identité professionnelle forte dans la société d'accueil favorise l'intégration à un nouveau contexte de pratique.

1.2.2 Barrières à l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger

Même les travailleuses sociales formées à l'étranger qui obtiennent une reconnaissance de leurs qualifications professionnelles sont confrontées à des barrières lors de leur intégration comme l'accessibilité à la formation, la compréhension du contexte local, la maîtrise de la langue, et la discrimination pouvant entraver le processus d'intégration et limiter leur contribution dans les milieux de pratiques.

Avant d'aller plus loin avec les barrières à l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger, il importe de définir le terme *intégration*. Selon Snapper (1991) et Vatz Laaroussi (2009), l'intégration désigne :

Les processus selon lequel les personnes immigrantes et l'ensemble de la population réunis dans une même société participent à la vie sociale. [...] [On peut distinguer] deux dynamiques majeures de l'intégration : d'une part la réciprocité qui procède d'un mouvement d'échange entre les uns et les autres, et, d'autres part la participation qui envoie aujourd'hui un nouveau concept du vivre-ensemble. [...] [L'intégration des personnes immigrantes] repose à la fois sur leur propre trajectoire, sur les conditions de leur accueil en terre d'immigration et sur les processus sociaux qui accompagnent leur installation. Elle s'appuie aussi sur les rapports sociaux dans lesquels ils s'insèrent incluant les dynamiques de reconnaissance et enfin sur les opportunités de participation et de mise en projet qui leur sont offertes (dans Rachédi et Taïbi, 2019, p.64).

Ainsi, les recherches en sociologie interculturelle définissent l'intégration comme un processus mutuel impliquant, certes la personne issue de l'immigration, mais aussi la société d'accueil.

Tel que mentionné plus haut (cf. 1.2.1), un consensus dans la littérature règne lorsqu'il est question de l'importance de la formation pour soutenir l'intégration. Pourtant, la première barrière que les auteurs soulèvent dans le parcours d'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger est le manque d'accessibilité à la formation d'appoint autant dans le cadre universitaire, qu'au sein d'un nouveau milieu de pratique (Hussein et al., 2011 ; Éthier, 2015). Pullen-Sansfaçon (2012) observe que bien qu'une formation universitaire d'appoint ou un stage supervisé soient jugés nécessaires pour accéder au titre professionnel de travailleuse sociale au Québec dans 45% des cas, les programmes de requalification dans les universités québécoises sont sous-développés. Les difficultés d'accès aux cours universitaires et au stage supervisé prescrit constituent une barrière pour l'acquisition des connaissances entourant les structures organisationnelles, les politiques sociales et les lois qui encadrent la pratique des travailleuses sociales (Éthier, 2015; Pullen-Sansfaçon et Éthier, 2018 ; Pullen-Sansfaçon et al., 2012). Le manque de formation

soutenant l'intégration et l'accès à des personnes-ressources, est aussi une problématique soulevée au sein même des milieux (Éthier, 2015 ; Fouché et *al.*, 2016). En effet, Éthier (2015), soulève l'hétérogénéité des expériences vécues quant à la période d'orientation, la supervision et le soutien offert aux travailleuses sociales formées à l'étranger. Elle ajoute « qu'au Québec, la profession du travail social ne dispose pas d'une période d'orientation obligatoire comme c'est le cas, par exemple, avec la période de préceptorat en soins infirmiers (Association des infirmières et infirmiers du Canada, 2004) » (Éthier, 2015, p.51). Ainsi Éthier soulève comment le processus d'orientation et d'intégration varie entre les milieux de pratique, pouvant avoir un impact sur la compréhension du contexte organisationnel et des connaissances qui s'y rattachent pour des travailleuses sociales formées à l'étranger.

Dans la même lancée, le manque de formation et d'accompagnement des travailleuses sociales formées à l'étranger génère une seconde barrière, celle de dépasser la dépendance culturelle de la profession discutée plus tôt (cf. 1.2.1). En effet, Fouché et *al.* (2013) expliquent que le contexte local module la pratique du travail social au point où la profession s'actualise différemment entre les pays. Pullen-Sansfaçon, Spolander et Engelbrecht (2012), définissent le contexte local comme le contexte légal, social, politique, les valeurs et les pratiques privilégiées, tel que la façon d'éduquer les enfants ou la façon de soigner les ainés. Dans ce sens, Simpson (2009) indique qu'il est tout aussi important et urgent pour les travailleuses sociales formées à l'étranger d'acquérir une connaissance du contexte historique de la profession, de comprendre le cadre législatif, politique et social de la pratique qu'ils intègrent que de maîtriser la langue et les subtilités culturelles (dans Pullen-Sansfaçon et *al.*, 2012).

L'attention particulière émise au niveau de la maîtrise de la langue, documente la troisième barrière que rencontrent les travailleuses sociales formées à l'étranger, plus particulièrement ceux et celles immigrant au Québec. En effet, comme Pullen-Sansfaçon et *al.*, (2012), les recherches d'Éthier (2015) et Gérard-Tétreault (2017) indiquent que la langue est un enjeu important dans le processus d'intégration. Bien que la communication et ses particularités locales (expressions, accent, etc.) sont considérées par d'autres auteurs (Fouché et *al.*, 2013 ; Fulton et *al.*, 2016), le rapport à la langue française au Québec est étroitement lié à son contexte sociohistorique et politique, et cette compréhension est jugée incontournable pour saisir les particularités de la pratique du travail social au Québec (Pullen-Sansfaçon et Gérard-Tétreault, 2015). Ainsi, les autrices se distinguent en abordant la langue plus particulièrement d'un point de vue culturel. En effet, elles identifient comment certaines travailleuses sociales formées hors Québec vivent un écart culturel autour de la manière de s'exprimer et comment cela peut être perçu péjorativement; (avoir un accent, parler fort, vite, avoir un air strict, etc.) (Pullen-Sansfaçon et Gérard-Tétreault, 2015; Éthier et Pullen-Sansfaçon, 2018 ; Fulton, 2016). Enfin, elles concluent que ce rapport à la langue peut avoir un impact néfaste dans

l'activité professionnelle en marquant une distance entre les participants et la travailleuse sociale formée à l'étranger et être un frein à la création d'un lien de confiance.

Une quatrième barrière importante qui marque le parcours de plusieurs travailleuses sociales formées à l'étranger est la discrimination vécue dans les milieux de pratique. Dans le cadre d'un sondage recensant l'expérience de 294 travailleuses sociales formées à l'étranger en Nouvelle-Zélande, Fouché et *al.* (2014) rapportent que 51,4% des répondants ont exprimé avoir vécu de la discrimination dans leur emploi pouvant prendre la forme de sabotage de la part de collègues, d'abus verbal et d'humiliation. Fulton et *al.* (2015) confirment que ces dynamiques sont tout aussi présentes au Canada, mais que la situation est d'autant plus grave pour les travailleuses sociales formées à l'étranger qui ne sont pas caucasien, qui rapportent vivre du racisme et devoir travailler plus fort pour atteindre le même niveau de reconnaissance que le reste de leurs collègues. Selon Pullen-Sansfaçon (2012), les institutions telles que les universités et l'ordre professionnel détiennent un rôle important pour préparer les travailleuses sociales formées à l'étranger aux réalités du terrain. Elle dénonce en même temps comment le manque d'action face à ces injustices sont en contradiction directe avec les valeurs et l'éthique de la profession (Pullen-Sansfaçon, 2012).

L'intersection entre la discrimination vécue et les difficultés à se faire reconnaître son expérience et ses qualifications rend la perspective de trouver un emploi difficile pour les travailleuses sociales formées à l'étranger (Fulton et *al.*, 2016 ; Pullen-Sansfaçon, 2012). En effet, plusieurs participants de la recherche de Fulton et *al.* (2016) mentionnent avoir eu beaucoup de difficulté à se trouver un emploi, malgré le manque de main-d'œuvre criant au Canada. Les barrières dites « invisibles » (p.77), tel que le manque d'expérience canadienne, l'accent, la discrimination et la compétition avec les travailleuses sociales formées localement sont rencontrés à toutes les étapes du processus de recherche d'emploi. Les résultats montrent que plusieurs participants ont été déqualifiés et ont dû se résoudre à chercher un emploi dans un autre domaine afin de subvenir à leurs besoins financiers. Cette difficulté à trouver un emploi est, selon Pullen-Sansfaçon et *al.* (2013), un grave enjeu dans la trajectoire des travailleuses sociales formées à l'étranger puisque l'obtention d'un emploi relié aux études de la personne est une condition centrale pour une intégration dite réussie. De surcroit, ces barrières perpétuent la problématique de pénurie de main-d'œuvre en santé et services sociaux en entravant l'apport potentiel escompté des travailleuses sociales formées à l'étranger qui sont recrutées pour y remédier.

1.2.3 Facteurs facilitant l'intégration

Bien que moins abondante, la littérature sur les travailleuses sociales formées à l'étranger explicite les facteurs facilitant l'intégration comme la formation et la supervision, l'accès à des personnes-ressources, la

valorisation de l'expérience et reconnaissance des compétences et l'importance d'une identité professionnelle forte.

Tout d'abord, les formations, qu'il s'agisse de formations d'appoint universitaire, de cours théoriques, de stages, de formations offertes par l'ordre professionnel ou lors d'une orientation dans un nouveau milieu de pratique, facilitent l'intégration à différents niveaux. Premièrement, les formations permettent de situer le travail social dans son contexte local et organisationnel (Grieve et *al.*, 2022). Deuxièmement, elle donne accès aux travailleuses sociales formées à l'étranger à la culture locale, au jargon professionnel et aux attentes des supérieurs hiérarchiques (*ibid.*). Enfin, Éthier (2015) aborde la pertinence qu'on les stages pour l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger. Elle mentionne que les travailleuses sociales formées à l'étranger ayant participé à sa recherche ont partagé les avantages d'avoir eu un stage ou leur regret de ne pas en avoir eu un à leur arrivée. « [Ainsi] Le stage est apparu comme un moyen très pratique d'acquérir des connaissances locales sur l'organisation des services et sur les lois en vigueur. Il permet de plus de développer un réseau professionnel et d'acquérir une expérience québécoise» (Éthier, 2015, p.63). L'accès à une expérience dans un milieu local est un facteur facilitant grandement l'embauche des travailleuses sociales formées à l'étranger durant la recherche d'emploi (Éthier, 2015 ; Fouché et *al.*, 2014; Fulton et *al.*, 2016 ; Pullen-Sansfaçon et *al.*, 2013).

Un second facteur qui facilite l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger est l'accès à des personnes-ressources. Selon Éthier (2015) et Pullen-Sansfaçon et *al.* (2013), les relations avec les collègues sont des leviers importants pour être socialisé aux pratiques locales. Ces autrices suggèrent qu'une façon de soutenir ce développement de liens et permettre aux travailleuses sociales formées à l'étranger de se trouver des personnes-ressources est de leur donner accès aux espaces de concertation du milieu comme les tables de concertation, les comités, les discussions cliniques ou l'offre d'une supervision en milieu de travail pour que la personne travailleuses sociales formées à l'étranger puisse « avoir une personne-ressource à qui [elle] puisse demander ici, comment on fait ça? » (Éthier et Pullen-Sansfaçon, 2018, p.54). Ces suggestions découlent de leur constat sur « l'importance d'avoir accès plus facilement à des espaces de socialisation professionnelle les exposant à la pratique locale » (*ibid.*). Dans le même ordre d'idée, Peter et *al.*, (2017) suggèrent la mise en place de programmes de mentorats ou de parrainage au sein des institutions :

The support of a preceptor/mentor is significant, enabling learning at the workplace and particularly so while gaining hands-on experience. Shadowing competent and experienced practitioners is another way of gaining knowledge of local practice requirements in the chosen field (p.24).

Finalement, ces facteurs facilitant l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger représentent également un atout pour les équipes de travail qui les accueillent. Rappelons que l'intégration telle qu'on

l’entend est un processus bidirectionnel impliquant tout autant les institutions de la société d’accueil que les personnes issues de l’immigration qui l’intègre (Rachédi et Taïbi, 2019). Dans cette optique, Pullen-Sansfaçon (2012) et Éthier (2015) ajoutent l’importance de former les futures travailleuses sociales à travailler dans une approche interculturelle, pas seulement avec les destinataires de leurs interventions, mais aussi, avec leurs collègues de travail :

On sait également que la formation générale des étudiants en travail social inclut un volet sur l’intervention en contexte multiculturel. Au-delà de l’intervention auprès des usagers de différents services, il serait fort pertinent que ce volet aborde aussi les enjeux d’une pratique professionnelle auprès de collègues de travail formés à l’étranger (Éthier, 2015, p. 62).

Sinon, dans sa lecture de la situation, Simpson (2009) remet la responsabilité aux supérieurs hiérarchiques de préparer les équipes à recevoir des travailleuses sociales formées à l’étranger et surtout de changer le discours qui règne dénigrant le travail social d’ailleurs :

A key factor here is that recruitment of ‘overseas’ workers is too often perceived as a ‘last resort’. [...] The recruitment of social workers from ‘overseas’ was unfortunately presented as a ‘least desirable’ option, couched in terms of insufficient English trained social workers being available. Thus, from the onset, the ‘overseas’ social workers were perceived as being ‘second best’ (p.663).

Finalement, Beddoe et *al.* (2012) appuie sur l’importance des interactions entre les travailleuses sociales formées à l’étranger et leurs collègues de travail:

Practitioners, employers and educators can also stand to learn from the perspectives and experiences of these new colleagues. Professional acculturation in social work should involve a two-way exchange between the migrant social worker and local colleagues, where both come to understand the assets, strengths and opportunities that each groups’ background brings to professional practice (p.1029)

Cette perspective qu’offrent Beddoe et *al.* (2012) renvoie au troisième facteur facilitant l’intégration des travailleuses sociales formées à l’étranger dans les équipes de travail, soit « la valorisation de l’expérience [...] l’appréciation et reconnaissance de leurs compétences» (p.1027, [traduction libre]). En effet, une étude de Hussein et *al.* (2011) a mis en lumière le haut niveau d’importance pour les travailleuses sociales formées à l’étranger d’utiliser leurs compétences, ce qui est parfois remis en question lorsqu’il y a un écart dans le rôle des travailleuses sociales dans les pays où le travail est organisé en silo. En explorant cette dimension, Beddoe et *al.* (2012) indiquent que des aptitudes cliniques, comme le suivi psychosocial et l’intervention de groupe ne sont pas considérées comme faisant partie de la profession en Nouvelle-Zélande «both the focus groups and the survey data supported the criticism that specific clinical skills, such as counselling and group work, were not seen as areas for social work input ». Selon eux, le manque de soutien et de reconnaissance des compétences peut conduire à une perte de confiance professionnelle qui peut entraîner une perte plus générale de confiance en soi. Ainsi, l’organisation du travail en silo et le manque de reconnaissance peuvent

entraîner un gaspillage important d'une main-d'œuvre qualifiée en contexte de pénurie (p.1027, [traduction libre]). Fouché et *al.*, (2014) concluent que ces écarts dans le rôle professionnel sont des dimensions majeures du processus d'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger, et qu'il serait pourtant favorable de mettre ces compétences en avant pour enrichir la pratique locale :

Drawing upon skills and experience brought by migrant social workers could enrich the skill base and enhance professionalism and sense of authority. One could argue that migrant social workers are challenged by adapting their notion of practice to the host context. In particular, those who complain of being restricted to 'basic' tasks while being excluded from providing therapy may emphasize one view of social work as focused on the individual rather than on assisting people to access and negotiate support systems, or on changing systems (p.2020)

Enfin, le quatrième facteur est l'identité professionnelle forte :

With regard to professional migration in social work, recent research suggests that in order to be better prepared for, and adapt to, professional practice locally and internationally, social workers must develop a strong professional identity based on the integration of internationally recognized values of social work noted above (Pullen-Sansfaçon et *al.* 2012a, b). Moreover, the research discussed in this article similarly suggests that integrating social work values to the point that they become part of the social worker's professional identity would not only advance the adaptation of the migrant practitioner by enabling them to anchor their practice in a set of universalized standards, it would also prepare local social workers to integrate and collaborate with their internationally educated colleagues by recognizing the parallel issues of oppression, emancipation and social inclusion in the lives of their colleagues (Pullen-Sansfaçon et *al.*, 2013, p.328)

Ainsi, la littérature scientifique permet d'identifier les facteurs qui facilitent l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger (accès à de la formation, de la supervision, des personnes-ressources, la valorisation de l'expérience et d'une identité professionnelle forte). De plus, comme l'intégration est un processus bidirectionnelle, ces facteurs ont une influence pertinente tant pour les travailleuses sociales formées à l'étranger que pour les équipes de travail la littérature sur les facteurs facilitants l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger dans les milieux de pratique locaux met en évidence comment la formation et la supervision, l'accès à des personnes-ressources, la valorisation de l'expérience et des compétences et l'importance d'une identité professionnelle forte bénéficient tout autant les travailleuses sociales issues de l'étranger que les équipes de travail qui les accueillent, mettant ainsi en avant la dimension bidirectionnelle de l'intégration.

1.3 Synthèse et questionnement général de recherche

La pénurie de main-d'œuvre en santé et services sociaux au Québec mène le réseau de la santé et des services sociaux à recruter des travailleuses sociales qualifiées à l'international et soulève l'enjeu de leur intégration dans les milieux de pratique au Québec. Les études soulignent la transférabilité intermédiaire du travail social qui est étroitement lié à ses contextes de pratiques et les barrières à l'intégration des travailleuses

sociales formées à l'étranger dans les pays d'accueil. La littérature met également en lumière les facteurs facilitant leur intégration telle que la formation et la supervision, l'accès à des personnes-ressources, la valorisation de l'expérience et des compétences et l'importance d'une identité professionnelle forte.

Tandis que la recherche s'est, jusqu'à présent, majoritairement centrée sur la complexité des processus d'intégration et les barrières rencontrées, il apparaît pertinent d'explorer plus en profondeur les processus qui favorisent l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger qui aspirent à pratiquer au Québec en contexte de pénurie de main-d'œuvre. De surcroit, les recherches qui ont documenté les facteurs facilitants mettent de l'avant que l'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger a le potentiel de bonifier leurs compétences et d'enrichir la pratique de la société d'accueil. Pourtant, malgré la littérature ayant documenté comment aider les travailleuses sociales formées à l'étranger à s'intégrer dans les milieux de pratiques et le besoin de main-d'œuvre de plusieurs de ces pays d'accueil, les travailleuses sociales formées à l'étranger restent perçues comme de seconds choix et le cas de figure le «moins désirable» (Simpson, 2009, p.663 [traduction libre]) par les organisations. Ces propos rapportés par Simpson, sont d'autant plus importants considérant que selon Rachédi et Taïbi (2019), l'intégration s'appuie sur les rapports sociaux, les dynamiques de reconnaissance et les opportunités de participation qui leur sont offertes. À l'instar de Beddoe et *al.*, (2012), Brown et *al.* (2012), Fouché et *al.* (2016) et Pullen-Sansfaçon et *al.* (2014) cette démarche de recherche vise à mettre de l'avant comment l'intégration est un processus bidirectionnel entre des personnes formées à l'étranger et la société d'accueil et les contextes qui la facilite.

Ainsi le questionnement général qui guide cette recherche est :

Comment l'intégration et la contribution professionnelles des travailleuses sociales formées à l'étranger sont-elles favorisées en milieu de travail?

CHAPITRE 2

RÉFÉRENTS THÉORIQUES

La problématique a permis de mieux cerner la pertinence sociale et scientifique des dynamiques mutuelles d'intégration des travailleuses sociales formées à l'étranger au sein des équipes d'intervention au Québec. Le chapitre qui suit présente les référents théoriques qui permettront d'approfondir la compréhension du phénomène à l'étude, à savoir comment l'intégration et la contribution professionnelles des travailleuses sociales formées à l'étranger sont favorisées en milieu de travail.

2.1 Perspective interactionniste de l'intégration socioprofessionnelle

Dans le chapitre précédent, la définition de Snapper et Laaroussi (2009) a mis en lumière la dimension processuelle et bidirectionnelle de l'intégration, marquée par deux dynamiques : les échanges réciproques entre les groupes et la participation de ceux-ci dans la société (cf.1.2.2).

Cette vision de l'intégration fait écho à la tradition de recherche interactionniste qui s'intéresse aux interactions sociales et aux univers de sens qui se construisent à travers elles (Blumer, 1969). Dans ce contexte, l'interaction est définie comme un champ mutuel d'influence où le social est perçu comme un « ordre négocié » (Strauss, 1978). Dans un contexte professionnel Hughes et l'anthropologue Redfield, indiquent que « [la culture professionnelle] désigne la communauté d'expériences et de pratiques propres à un groupe social, qui s'incarne dans des comportements habituels et des conceptions conventionnelles, partagées par tous. » (Menger dans Becker, 1982, p.10). Ainsi, la culture professionnelle est un ensemble de normes construites à travers l'interaction et l'intégration socioprofessionnelle, un processus de négociation qui y prend part (Becker, 1982).

Dans ce contexte, je reprends la définition de Béji et Pellerin (2010), d'intégration socioprofessionnelle décrite comme :

Le processus d'immigration non pas réduit à sa dimension d'insertion économique, mais débouchant sur une participation active à la vie culturelle, sociale et politique et aboutissant à un sentiment d'appartenance à la nouvelle communauté. L'intégration socioprofessionnelle est donc un processus bidirectionnel, collectif, l'aboutissement des efforts des immigrants d'accepter les spécificités de la société d'accueil, mais également d'initiatives provenant de la société hôte pour octroyer aux immigrants les mêmes conditions que les natifs (p.564)

Ainsi, l'intégration socioprofessionnelle des travailleuses sociales formées à l'étranger est un processus bidirectionnel où elles prennent connaissance de la culture professionnelle à travers l'interaction avec son

environnement et où le groupe social qui l'incarne initie des interactions pour en aboutir à un univers de sens commun.

2.2 Processus d'interculturation

Les sections qui suivent présentent comment le processus de l'interculturation (Teyssier et Denoux, 2013), qui s'inscrit dans le sillon la théorie de l'acculturation de Berry (2019), permettent d'analyser comment les expériences en milieu de pratique favorisent la participation sociale et, ainsi, l'intégration professionnelles des travailleuses sociales formées à l'étranger.

2.2.1 Théorie et stratégies d'acculturation

La théorie de l'acculturation s'inscrit dans une approche écoculturelle se situant dans les perspectives interculturelles (cross-cultural) et de psychologie interculturelle (*intercultural psychology*). J.W. Berry (1997 ; 2019), l'un des pères fondateurs de la recherche sur l'acculturation, explique comment cette théorie combine trois perspectives:

At its core, the ecocultural approach combines the ecological, cultural and intercultural perspectives on understanding the development and display of human behaviour. This perspective considers that all group and individual features of human populations can only be understood when situated in their contexts (2019, p.5).

Ainsi, en combinant ces trois perspectives pour comprendre le développement et les comportements humains, la théorie de l'acculturation considère que les individus, les groupes et les communautés ne peuvent être compris qu'en étant situés en contextes.

En somme, le processus d'acculturation suppose des changements culturels et individuels émergeant des interactions entre deux ou plusieurs groupes et chacun de leurs membres : « the process of cultural and psychological change that takes place as a result of contact between two or more cultural groups and their individual members » (2019, p.10). Il décline ce processus en deux niveaux: celui du groupe culturel, qui implique les changements dans les structures sociales, les institutions et les normes culturelles ; puis, au niveau individuel qui englobe les changements dans les comportements des individus (alimentation, code vestimentaire, langage, valeurs, identité, etc.). Enfin, il rappelle que l'acculturation est un processus mutuel et donc que ces changements peuvent se faire dans tous les groupes et individus étant en contact (2019, p.10). Cependant, il précise aussi que ces groupes ont des rapports sociaux et de pouvoirs variés dont il faut tenir compte pour analyser les interinfluences et les changements qui s'opèrent entre eux. Afin d'y parvenir, Berry (2019) privilégie les concepts de groupes dominants et non-dominants, plutôt que majoritaires et minoritaires, puisque ce sont les rapports inégalitaires et non la taille du groupe qui sont à considérer.

À travers le processus d'acculturation, un groupe ou un individu développe différentes stratégies. Ces stratégies dites d'acculturation visent à schématiser les différentes façons avec lesquelles un groupe ou un individu s'acculture.

Pour prendre en considération les rapports de pouvoirs entre les groupes, Berry (2008) distingue les stratégies des groupes ethnoculturels (groupe non-dominant) de celles de la société d'accueil (groupe dominant) (Figure 2.1).

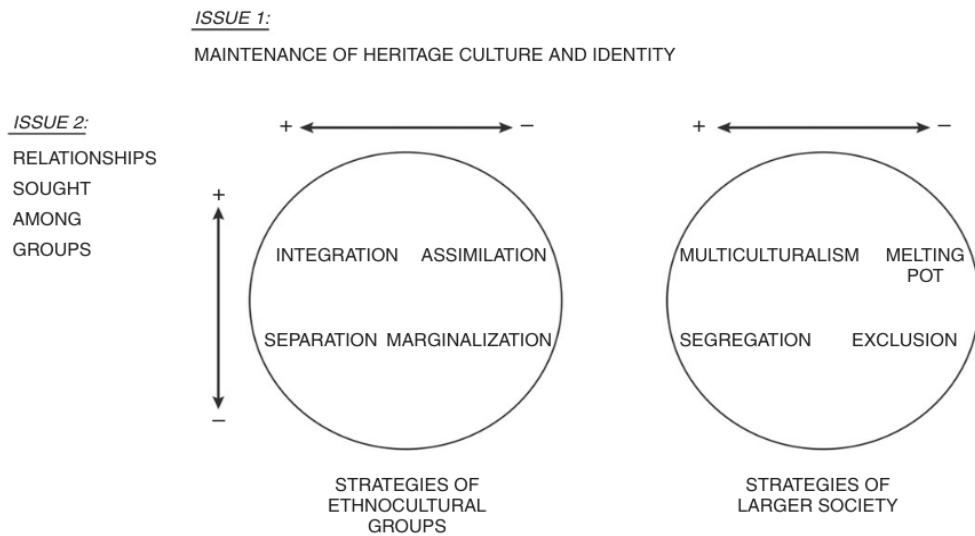


Figure 2.1 Stratégies d'acculturation entre un groupe ethnoculturel et une société d'accueil

Dans le cercle gauche de la Figure 2.1, on peut voir les différentes stratégies d'acculturation du groupe ethnoculturel (intégration, assimilation, séparation et marginalisation). Ces différentes stratégies auront un impact sur le type de relations qui se créera avec l'autre groupe et sur le niveau de maintien de l'héritage et de l'identité culturelle. Avant de développer sur chacune des stratégies d'acculturation, rappelons que ce projet de recherche s'intéresse et s'inscrit dans la stratégie de l'intégration. Afin de situer théoriquement l'intégration, il reste pertinent de la replacer dans son contexte en interrelation avec les autres stratégies d'acculturation qui s'inscrivent dans la théorie de Berry (1997).

D'abord, l'*assimilation* a lieu lorsque le ou les individus ne souhaitent pas maintenir leur identité culturelle et qu'ils recherchent une interaction quotidienne avec les autres groupes culturels. La stratégie opposée est la *séparation*, qui a lieu si les individus accordent beaucoup d'importance au maintien de leur identité culturelle et qu'en même temps évitent les interactions avec les autres groupes. Cependant, s'il y a peu de

maintien de l'identité culturelle et peu d'intérêt pour être en relation avec l'autre groupe on va alors parler de *marginalisation*. Berry précise que ce cas de figure est souvent dû à une perte non volontaire de l'identité culturelle et la discrimination de ce groupe. Finalement, la dernière stratégie d'acculturation des groupes ethnoculturels est celle de l'*intégration* qui arrive lorsqu'il y a un intérêt à maintenir l'identité culturelle tout en étant en interaction avec les autres groupes. Berry précise qu'il arrive souvent que le groupe non-dominant soit contraint par le groupe dominant d'emprunter une certaine stratégie d'acculturation. Il ajoute que les groupes non-dominants pourront choisir leur propre stratégie si la société dans laquelle ils s'acculturent répond à quatre conditions; d'abord, que la société dominante ait internalisé des valeurs de diversité culturelle qu'il définit comme la «présence positive d'une idéologie multiculturelle» (p.22, [traduction libre]). Deuxièmement, qu'il y ait un niveau relativement bas de préjugés envers les groupes minoritaires (racismes, ethnocentrisme, discrimination, etc.). Troisièmement, qu'il y ait une attitude positive mutuelle entre les groupes. Puis finalement, que les différents groupes non-dominants aient un sentiment d'appartenance au groupe dominant.

En ce qui concerne la société dominante, représenté dans le cercle droit de la Figure 2.1, Berry liste quatre attentes d'acculturation (*acculturation expectations*), qui orientent comment le groupe dominant agit face au processus d'acculturation du groupe non-dominant. Le *melting pot*, signifie que le groupe dominant s'attend à ce que les groupes non-dominants s'assimilent à eux. Ensuite, Berry qualifie de ségrégation lorsque le groupe dominant souhaite la séparation des groupes non-dominants. Puis, il appelle marginalisation l'attente à ce que les groupes non-dominants emploient la stratégie de l'exclusion. Finalement, Berry utilise le terme *multiculturalisme*, lorsque la diversité culturelle et les ajustements mutuels sont mis en avant et la stratégie souhaitée est donc l'intégration. Cependant, Berry ne distingue pas multiculturalisme d'interculturalisme dans l'explication de son modèle, alors que ces termes ont des définitions distinctes en sciences sociales. En effet, alors que *multiculturalisme* fait référence à « la coexistence de cultures différentes, [...] sans pour autant qu'il s'en suive une prise de contact constructive et réelle, un échange ou une compréhension commune, [...] [interculturalisme signifie] un contexte social, caractérisé par la diversité des valeurs, des rituels, des conceptions, des façons de voir et de vivre [...] culturels [...]. Ce phénomène est essentiellement marqué par l'interaction sociale, l'échange et le respect » (*Petit glossaire en mouvement*, 2005, p.41). Vu l'importance que Berry (2019) accorde à l'interaction dans le processus d'acculturation, il semble plus juste de retenir le terme interculturalisme pour décrire la valorisation de la diversité culturelle et des ajustements mutuels du groupe dominant.

Selon Berry (2019), la théorie de l'acculturation repose sur deux concepts centraux: l'interaction et l'adaptation. Dans le cadre de ce projet de recherche, je retiens principalement celui d'interaction cohérente avec la définition interactionniste de l'intégration socioprofessionnelle. À l'inverse, même si le modèle

d'acculturation ait été pensé comme un processus "mutuel" (Berry, 1997, p.10), le concept d'adaptation suppose davantage un processus à sens unique (Amin, 2021 ; Clanet, 1990 ; Denoux, 1994), « *on s'adapte à*, beaucoup plus souvent que l'extérieur ne s'adapte» (Clanet, 1990, p. 67). D'ailleurs, Clanet (1990) illustre la contradiction de parler d'adaptation dans un contexte d'intégration : « [l'adaptation n'implique pas], contrairement à l'intégration, la réciprocité de l'échange (l'immigré et la société d'accueil), l'adaptation est un processus à sens unique (changement de la part de l'immigré)» (p.67-68). Afin d'appuyer ce choix théorique, j'intègre à mes référents le concept d'interculturation de Denoux (1994).

2.2.2 Prise en compte des interactions et choix du concept d'interculturation

Bien que la théorie de l'acculturation offre un modèle qui permet de comprendre l'intégration comme une stratégie individuelle et collective, elle met l'emphase sur les rapports inégalitaires entre groupes dominants et minoritaires en occultant les dynamiques d'interinfluences entre les groupes et les individus. Cependant, pour répondre en profondeur à la question de recherche, il est important de considérer le pouvoir d'influence des travailleuses sociales formées à l'étranger. Pour ce faire, je m'en remets au concept d'interculturation de Denoux (1994), expliqué par Teyssier et Denoux (2013) :

Pour les individus et les groupes appartenant à deux ou plusieurs ensembles culturels, se réclamant de cultures différentes ou pouvant y être référencés, nous appellerons interculturation, les processus par lesquels, dans les interactions qu'ils développent, ils engagent implicitement ou explicitement la différence culturelle qu'ils tendent à métaboliser. Au travers de cette définition, nous comprenons qu'il y a lieu de parler d'interculturation quand, dans le cadre d'un contact de culture, les différences culturelles au cœur de l'interaction requièrent un processus de transformation, qui engendre la création d'une « interculture ». Au centre de l'interculturation, un procédé d'autodestruction est combiné à un procédé d'autocréation (p.261).

Alors que la théorie de l'acculturation est critiquée de prioriser «la simplicité [...] [par-dessus] la complexité de l'être humain» (Amin, 2021, p.110) et de s'intéresser «à des processus additifs ou soustractifs [...] [le concept d'interculturation propose plutôt de le voir comme] des processus de liaison, de disjonction, de dépassement et de sublimation dans toute leur complexité » Teyssier et Denoux, 2013, p.261).

Ainsi le processus d'interculturation propose un ajustement au cadre d'analyse dynamique de Berry (2019) qui est cohérent avec une perspective interactionniste de l'intégration socioprofessionnelle des travailleuses sociales formées à l'étranger. En ce sens, « l'interculturation décrit tout autant la transformation du sujet par le contexte, que du contexte par le sujet. » (Teyssier et Denoux, 2013, p.261). Ces dynamiques d'interinfluences génèrent un équilibre faisant écho au concept d'ordre négocié chez Strauss (Strauss, 1978), ce qui évoque ici le processus de transformation de « l'interculture » (Teyssier et Denoux, 2013).

À ce sujet, Teyssier et Denoux indiquent que l'interculture est un produit dynamique « au carrefour des influences combinées des dimensions sociales, culturelles et interculturelles » (p.262), qui se déconstruit et se recompose sans cesse. Elles expliquent la déconstruction et recomposition cyclique de l'interculture en reprenant la définition de culture de Boesch (1995) qui décrit la culture comme

Un système plus ou moins stable (de représentations, de normes, de manières de faire, de valeurs...), elle est engagée dans un processus permanent de recréation. Au travers de ce que Boesch (1995) nomme des « zones de tolérance » et des « niches de déviance », elle est sans cesse déconstruite et recomposée [...] il n'est jamais un cycle fermé auto-reproductif. Nous dirions plutôt qu'il est une boucle intégrative sans cesse renouvelée, à l'image d'un tourbillon qui incorpore, sans cesse, de nouvelles molécules (p.262-263)

En somme, Teyssier et Denoux (2013) précisent que tout contact avec des subcultures, telles que le paysage social interculturel, le voyage, les productions artistiques, contribuent à son renouvellement faisant en sorte « qu'il n'existe pas de cultures inamovibles ou pures, et qu'aujourd'hui, plus que jamais, toute culture est déjà interculture » (p.263). Ainsi, l'interculture est un processus qui va au-delà de l'intégration socioprofessionnelle, bien que ce processus y contribue.

En somme, le remaniement des stratégies d'acculturation de Berry (2019) avec le concept de l'interculturation permet de tenir compte de la négociation qui s'opère entre travailleuses sociales formées au Québec et à l'étranger en tenant compte de leurs ajustements mutuels.

2.3 Question spécifique de recherche

À la lumière d'une perspective interactionniste et du concept d'interculturation découlant des stratégies d'interculturation de Berry (2019), voici un rappel de la question générale suivie d'une question spécifique de recherche :

Comment l'intégration et la contribution professionnelles des travailleuses sociales formées à l'étranger sont-elles favorisées en milieu de travail?

Question spécifique :

Comment se déploie le processus d'interculturation dans les équipes de travail qui intègrent des intervenantes sociales formées ici et ailleurs?

CHAPITRE 3

MÉTHODOLOGIE

En cohérence avec le processus de l'interculturation (Teyssier et Denoux, 2013), qui s'inscrit dans le sillon de la théorie de l'acculturation de Berry (2019), la méthodologie présentée dans ce projet de recherche vise à analyser sous un angle interactionniste le processus d'interculturation d'une équipe d'intervenants sociaux composé de travailleuses sociales formées au Québec et à l'étranger. Ce prochain chapitre présente le contexte et les transformations au projet de recherche initial, la méthodologie de collecte et d'analyse du matériau de recherche et se termine par la présentation des considérations éthiques.

3.1 Contexte et transformation de la démarche de recherche

Ce projet de recherche est inspiré d'une recherche principale portant sur les conventions de pratiques et l'intégration en stage de professionnelles formées à l'étranger dans les domaines du droit, de l'éducation, de la physiothérapie et du travail social et espère contribuer au développement des connaissances en complément à celle-ci. Ayant travaillé à titre d'auxiliaire dans ce projet de recherche multisectoriel mené par Joëlle Morrissette, Catherine Bélanger Sabourin, Annie Malo, Sébastien Arcand, Serigne Ben Moustapha Diédhiou et Jorge Flores-Aranda (CRSH 2022-2025), j'ai été fortement inspirée sur dans le choix de mon objet d'étude soit l'intégration socioprofessionnelle des travailleuses sociales formées à l'étranger. De plus, la recherche principale a aussi influencé la faisabilité des choix méthodologiques de ce projet, ayant des contacts préétablis avec divers acteurs concernés. Ainsi, je conçois ce projet de recherche comme étant complémentaire à la recherche principale en ce qu'il éclaire l'intégration et les cultures professionnelles sous un autre angle: celui du développement d'une interculture et du sentiment d'appartenance. De plus, bien que la perspective interactionniste soit commune aux méthodologies de ces recherches, ce projet se distingue de la recherche principale puisqu'il s'agit plutôt d'une opportunité d'explorer une autre méthodologie, plutôt que de se coller à celle de la recherche principale.

Or, bien que cela ne remette pas en cause la pertinence de cette recherche et son aspect complémentaire à la recherche principale, certains imprévus ont transformé le projet initial, le distinguant davantage de son ainé. En effet, alors que le projet de recherche et la problématique dans laquelle il s'inscrit visaient les travailleuses sociales formées à l'étranger dans une perspective internationale, promouvant la diversité culturelle et de pratique, des imprévus durant le recrutement (cf. 3.3.1) ont fait en sorte que les travailleurs

et travailleuses sociales (T.S.)³ formées à l'étranger participants à la recherche soient toutes et tous formés en France et pu accéder à la pratique au Québec à partir de l'ARM France-Québec. Ainsi, l'analyse de la diversité culturelle ressort de façon plus subtile qu'initialement pensée et la dyade culturelle France-Québec est devenue un outil dont se sont servis les participantes et participants pour parler de leurs expériences diverses.

Enfin, les mêmes imprévus dans le recrutement ont mené à adapter le projet de recherche qui, initialement, se voulait être une étude de cas multiple en recrutant deux équipes pour composer deux groupes parallèles pouvant être ensuite analysés de façon croisée. Devant les délais de recrutement et le retard pris dans le calendrier de réalisation du projet, celui-ci a été revu pour devenir une étude de cas unique et recruter qu'un seul groupe.

Ainsi, la recherche réalisée dans le cadre de ce mémoire offre un aperçu de la transformation qui peut survenir entre la phase de conceptualisation et la mise en application, sur le terrain d'un projet de recherche.

3.2 Stratégie générale de recherche, l'étude de cas

Pour mieux comprendre comment les expériences en milieu de pratique au Québec favorisent l'intégration professionnelle et la contribution des travailleuses sociales formées à l'étranger, la stratégie générale employée s'appuie sur une méthodologie qualitative visant à explorer, à partir de l'étude de cas, le processus de création de l'interculture dans les milieux de travail qui intègrent des travailleuses sociales formées à l'étranger. Parmi les stratégies de recherche qualitative, l'étude de cas est réputée « pour sa capacité à décrire des phénomènes ou à les explorer lorsque le sujet est unique ou jusque-là négligé par la science » (Roy, 2009, p.206). Pour ce faire, elle explore un phénomène à partir d'un moins grand nombre de sujets, en en délimitant un sous-système, pour prioriser de réunir un grand nombre d'informations et d'observations, sur chacun d'eux et leur contexte (Roy, 2009). De surcroît, l'étude de cas est une stratégie de recherche souvent utilisée, car elle permet d'accorder une valeur ajoutée au corpus scientifique en complétant les limites des études par échantillon (Roy, 2009).

3.3 Sélection du cas

Vu que l'objet d'étude n'est pas analysé à travers un échantillon, mais plutôt à travers un contexte sociologiquement représentatif du phénomène étudié, le choix du cas est important pour assurer la scientificité de la recherche (Alexandre, 2013 ; Roy, 2009). Ainsi, le cas choisi doit être un cas exemplaire

³ L'écriture inclusive, plus précisément l'accord de proximité est employé pour la suite du mémoire puisque l'équipe participante à la recherche est composée de femmes et d'hommes

ou qui illustre adéquatement l'objet d'étude ; « comme on le sait, le cas ne sera pas représentatif sur le plan statistique, mais plutôt sur le plan théorique » (Roy, 2009, p.216). Dans ce cas-ci, l'objectif de ce projet est de documenter un cas jugé « exemplaire », par les actrices et les acteurs concernés, d'intégration socioprofessionnelle de T.S. formées à l'étranger en contexte québécois. Pour sa réalisation, certains critères ont été déterminés afin d'orienter la sélection du cas.

- Quatre à six personnes travaillant dans la même équipe dont au moins l'une d'entre elles est une ou une travailleuse sociale formée à l'étranger
- Que la ou la travailleuse sociale formée à l'étranger ait intégré l'équipe depuis au moins 1 an

D'abord, le nombre de participantes et participants visé a été estimé en suivant les repères permettant d'accéder au potentiel des groupes restreints (Landry, 2007 ; Visscher, 2013). Ce critère oriente la composition du groupe avec la visée que tous les acteurs présents puissent interagir les uns avec les autres et s'exprimer face aux thèmes abordés, tout en respectant les limites des ressources du projet. En effet, la taille du groupe a aussi pris en considération que j'allais être seule dans l'animation du groupe.

Ensuite, le second critère a été formulé pour que le cas sélectionné soit en mesure de porter un regard sur l'intégration de la ou des T.S. formées à l'étranger avec un certain recul. En effet, pour être en mesure de répondre aux questions de recherches et être en mesure de recruter une équipe pouvant être jugée exemplaire en matière d'intégration, il était nécessaire d'être en mesure de porter un regard en arrière sur l'intégration et ses retombées.

3.3.1 Difficultés de recrutement

Le processus de recrutement du cas a commencé en fin novembre 2023 et s'est effectué d'abord par sollicitation indirecte sur les réseaux sociaux, puis par l'entremise d'actrices et d'acteurs clés avec lesquels des liens avaient été préalablement établis dans le cadre de la recherche principale. Cependant, le processus de recrutement a été marqué par plusieurs imprévus dus au contexte social et politique dans lequel il s'est effectué. En effet, la grève dans le réseau de la santé et des services sociaux menée par le Front commun a commencé en même temps que le recrutement. Ce contexte d'incertitude au sein des milieux de pratique et les difficultés générées par la fermeture prolongée des écoles touchant particulièrement les femmes s'est avéré un obstacle majeur dans le processus de cette recherche. D'ailleurs, celui-ci n'a pas été surmonté, mais pris fin en même temps que la réouverture des écoles en février 2024.

Au fil des semaines, il s'est avéré que le recrutement indirect par les réseaux sociaux n'était pas une stratégie de recrutement fructueuse, probablement puisque le projet visait à recruter un groupe de personnes et que les

réseaux sociaux sont navigués de façon individuelle. Finalement, c'est par l'entremise d'une actrice du milieu elle-même travailleuse sociale formée à l'étranger, que j'ai commencé à être contacté par des personnes de son réseau qui étaient intéressés à participer. C'est dans ces circonstances que le premier contact avec l'équipe participante a pu être établi.

3.3.2 Prise de contact

La stratégie de recrutement était de trouver une travailleuse sociale formée à l'étranger qui considérait son expérience d'intégration dans son équipe comme positive et exemplaire pour ensuite déterminer la faisabilité du projet dans son milieu de pratique et l'intérêt de ses collègues à participer. Pour ce faire j'ai commencé par un court appel qui m'a permis de valider l'intérêt à la participation, à me renseigner sur le milieu de travail et valider que l'équipe dont la travailleuse sociale formée à l'étranger faisait partie répondait aux critères de sélection (cf. 3.3). L'appel s'est conclu sur un commun accord pour présenter le projet à la supérieure hiérarchique et au reste de l'équipe.

Avec l'accord de la supérieure hiérarchique, je l'ai contacté pour planifier un appel, qui m'a permis de lui présenter le projet et de répondre à ses questions. Suite à cet appel, j'ai été invité à l'occasion d'une réunion d'équipe pour présenter le projet et recruter le reste des participantes et participants. Après cela, j'ai contacté chaque personne ayant donné son nom pour planifier un entretien exploratoire.

3.3.3 Phase exploratoire

Une étape importante de la phase exploratoire a été celle des entretiens exploratoires individuels qui ont été faits avec chaque membre de l'équipe intéressé à participer à la recherche. Ces entretiens ont eu lieu en visioconférence par le biais de la plateforme Zoom et ont duré 30 à 45 minutes. Ceux-ci ont été enregistrés pour m'y référer, mais n'ont pas été retranscrits et analysés. Pour guider cette démarche, un guide d'entretien exploratoire a été créé en fonction des objectifs de l'entretien :

Tableau 3.1 Guide d'entretien exploratoire

Pré-groupe	
<i>Demander consentement pour enregistrer audio de la rencontre</i>	
Nom	
Coordinées	
Lieu de formation	
Diplômes obtenus et année	
Autres formations suivies (ex : formation d'accès à la pratique du T.S. au Québec, formation liée à des pratiques alternatives, etc.)	
Année d'arrivée à Montréal (si T.S. formé.e en France)	
Nombre d'années d'expérience (Au Québec et ailleurs si applicable)	
Date d'intégration dans l'équipe	

En quelques mots, peux-tu m'expliquer le milieu dans lequel tu travailles et la nature de ton travail?	
Comment décrirais-tu le travail d'équipe dans ton milieu de travail? Comment cela s'articule-t-il avec les collègues aussi inscrits pour participer à ces entretiens?	
Comment décrirais-tu ton expérience dans cette équipe?	
Quelle expérience qu'elle soit personnelle ou professionnelle a le plus influencé l'intervenant.e que tu es aujourd'hui?	
Question / préoccupations?	
Y a-t-il des sujets ou des thématiques qui, selon toi, seraient à éviter dans les entretiens de groupe? Ou que tu aimerais ne pas aborder?	
Y a-t-il quelque chose que ce soit sur ton parcours, ton équipe, etc. que tu trouves pertinent pour cette recherche que tu souhaiterais partager?	

Cette étape a eu pour but de connaître les participantes et participants potentiels individuellement et de se renseigner sur les perceptions individuelles que les membres avaient de la dynamique de leur équipe de travail. Cette démarche de la méthodologie a été soigneusement planifiée pour assurer que la sélection du cas était un exemple en matière d'intégration et que l'équipe avait une dynamique saine permettant de se réunir en groupe pour parler d'elle. En effet, une considération éthique importante de ce projet était d'adapter la méthodologie en fonction du fait que les participantes et participants se connaissent et travaillent ensemble au quotidien. Ce faisant, l'entretien exploratoire a eu pour but de développer un lien individuellement avec les membres de l'équipe et de leur offrir un espace de partage individuel et confidentiel pouvant contribuer à la recherche tout en mettant les bases sur la suite de la collecte de donnée :

- Y a-t-il quelque chose que ce soit sur ton parcours, ton équipe, etc. que tu trouves pertinent pour cette recherche que tu souhaiterais partager?

De plus, ces entretiens exploratoires ont aussi été l'occasion d'explorer sans l'influence du groupe, les limites individuelles ou groupales à prendre en considération dans la suite des entretiens :

- Y a-t-il des sujets ou des thématiques qui, selon toi, seraient à éviter dans les entretiens de groupe? Ou simplement que tu préférerais ne pas aborder?

Enfin, les entretiens exploratoires ont été l'occasion pour présenter plus en détails ce qui était prévu pour les entretiens de groupe, de répondre aux questions des membres de l'équipe, de présenter les formulaires de consentement (Annexe A) et l'entente de confidentialité (Annexe B) et finalement de valider *à posteriori* leur intérêt à participer.

3.3.4 Portrait du cas sélectionné

L'équipe sélectionnée à l'issue du processus de recrutement et de la phase exploratoire est une équipe à de Direction de la Protection de la Jeunesse (DPJ) travaillant dans la branche de l'évaluation et de l'orientation

des signalements (ÉO) dans le secteur du Grand Montréal. L'équipe est une équipe interdisciplinaire composée de travailleuses sociales, de criminologues et d'une technicienne en travail social. Contre toute attente, l'équipe a eu plusieurs T.S. formées à l'étranger à travers les années, dont quatre qui en font actuellement partie.

Pour les entretiens de groupe, le nombre de personnes participantes fut adapté pour répondre au fort intérêt des membres de l'équipe de participer, pour inclure tous les T.S. formées à l'étranger (quatre) tout en représentant tous les profils professionnels du milieu. Ainsi, le groupe fut composé de neuf membres de la même équipe : quatre T.S. formées à l'étranger, une travailleuse sociale formée au Québec, deux Criminologues, une Technicienne en travail social et une agente administrative (voir tableau 4.1).

3.4 Collecte du matériau de recherche

L'étude de cas est une stratégie de recherche qui se réalise en combinant différentes méthodes de collecte du matériau de recherche pouvant ensuite être analysées de façon croisée (Roy, 2009).

En plus de considérer les informations recueillies dans le cadre de la phase exploratoire, les méthodes de collecte du matériau de recherche sont l'entretien de groupe et la participation observante. Le matériau analysé est composé des transcriptions des trois entretiens de groupe et de journaux de bord écrits et audios (mémos vocaux). Le Tableau 3.2 offre un aperçu synthèse des différentes méthodes et outils mobilisés pour la collecte du matériau de recherche et leur usage est détaillé dans les sections qui suivent.

Tableau 3.2 Synthèse des activités, méthodes et outils de collecte

Activité	Méthodes	Outils
Entretiens individuels exploratoires	Entretiens individuels semi-dirigés	Journal de bord écrit
Participation à une réunion d'équipe	Participation observante	Journal de bord audio
Entretiens de groupe	Entretiens de groupes semi-dirigés à visée conversationnelle	Enregistrement audio et transcription en verbatim
Participation à un 5 à 7	Participation observante	Journal de bord audio

3.4.1 Entretiens de groupe

L’entretien de groupe a été choisi comme méthode principale de collecte de matériel d’analyse pour « investiguer le sens commun, les modèles culturels et les normes partagés, de même que des dimensions plus conflictuelles, par la prise en compte des interactions qui se manifestent dans les discussions des groupes » (Morissette, 2011b). Dans le cadre de cette recherche il s’agit d’explorer les expériences en milieu de pratique au Québec qui ont pu favoriser l’intégration professionnelle et la contribution des T.S. formées à l’étranger au sein de leur équipe de travail, en abordant dans le cadre du groupe, les expériences ou moments qui témoignent du développement d’une interculture professionnelle. En s’inspirant des travaux de Morissette (2011a ; 2011b et Morissette et Demazière, 2019), la méthodologie employée se caractérise par la participation de différents acteurs qui interagissent, influencent et sont influencés par les T.S. formées à l’étranger durant leur processus d’intégration professionnelle. Les trois entretiens ont été menés en prenant une approche semi-directive et conversationnelle telle que présentée par Morissette (2011a). Celle-ci s’inspire de Charaudeau et Maingueneau (2002) qui décrivent la conversation comme un genre particulier d’échange qui «fonctionne sur une égalité de principe entre les participants» (p.142). Enfin, ce modèle d’entretien, par la liberté accordée au discours des participantes et participants, favorise l’apparition d’une grande variété de négociations qui donnent lieu à la co-construction de sens dans l’interaction. Ainsi, l’approche employée dans les entretiens de groupe a permis d’aborder le développement de l’interculture de l’équipe en amenant les participantes à raconter des anecdotes sur des moments identifiés comme pivots dans la culture professionnelle, puis en les invitant ensuite à les analyser pour en venir à un sens commun.

3.4.1.1 Guides d’entretiens

Ce projet de recherche a nécessité la création de trois guides d’entretien de groupe conçus en s’inspirant des six étapes de Rondeau et *al.* (2023) : (1) l’élaboration de notes diverses; (2) le regroupement des notes en thématiques et d’interrogations; (3) la structuration interne des interrogations et des rubriques thématiques dans un ordre logique; (4) l’approfondissement des interrogations et des rubriques thématiques; (5) l’ajout de question de relances associées aux interrogations; (6) la finalisation et mise à l’essai.

Dans l’optique de promouvoir la continuité dans les discussions du groupe, les entretiens ont été conçus à partir d’un ordre logique. Ainsi, la thématique principale de chaque entretien a été définie en s’appuyant sur les appuis théoriques et les questions de recherche pour assurer l’approfondissement des thématiques et la fluidité des discussions. Les guides de chaque entretien ont ensuite été construits individuellement pour développer des interrogations qui allaient favoriser l’exploration en profondeur de la thématique principale de la séance. Enfin, tel que le promeuvent Rondeau et *al.*, (2023), bien que les guides aient été utilisés

qu'une fois et n'ont donc pas eu l'occasion d'être ajustés après avoir été mis à l'épreuve, chacun des guides d'entretien ont été revus au fur et à mesure en fonction de l'entretien précédent.

Finalement, la formulation des questions puise à l'approche conversationnelle de Morissette (2011a) telle que présentée plus haut, de sorte à s'intéresser à l'expérience commune du groupe et la pluralité des perspectives. Cette démarche a permis la réalisation des guides d'entretien ci-dessous.

Tableau 3.3 Guide du premier entretien de groupe

Premier entretien de groupe : l'accueil et l'intégration des nouveaux venus dans l'équipe	
Thématique :	Questions :
Déroulement de l'accueil des nouveaux employés	<p>Typiquement, comment sont accueillis les nouveaux employés?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Y a-t-il des documents / outils qui leur sont fournis? - Y a-t-il une période de formation prévue? Décrire. - En dehors des responsabilités organisationnelles, comment l'équipe accueille (formellement ou informellement) les nouveaux membres? - Dans votre propre expérience, qu'est-ce qui a facilité votre intégration?
Perception de l'équipe des nouveaux membres	<p>Selon vous, comment sont perçus les nouveaux employés par le reste de l'équipe? Comment en êtes-vous venu à cette perception?</p> <p><i>Plusieurs personnes m'ont partagé qu'il y a eu une transition où avant l'équipe était composée d'intervenant avec beaucoup plus d'ancienneté et est devenue plus jeune,</i></p> <p>Qu'est-ce qu'on raconte sur la manière dont les façons de travailler ensemble et de voir le travail a changé depuis que vous êtes arrivé dans l'équipe?</p> <p>Quand quelqu'un intègre l'équipe, quelles sont vos attentes que vous avez envers eux?</p>
Passage de nouveau venu à membre	<p>Qu'est-ce qui vous permet de distinguer quelqu'un d'intégré ou quelqu'un qui ne l'est pas encore?</p> <p>Du côté de l'organisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Y a-t-il des actions que votre organisation fait ou pourrait faire pour aider l'intégration des nouveaux membres? <p>Du côté des nouveaux membres :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Y a-t-il des actions ou des savoirs qui aident à ce qu'ils soient perçus comme un membre intégré à l'équipe? <p>Vous, comment avez-vous fini par vous sentir intégré dans l'équipe?</p>
Facteurs facilitant l'intégration	Selon vous, qu'est-ce qui facilite l'intégration de nouveaux membres dans une équipe de travail?
Avantages pour l'équipe	<p>À partir de votre expérience d'équipe, quels sont les avantages d'avoir un nouveau membre qui intègre l'équipe? Avez-vous des exemples?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment l'équipe et votre pratique bénéficient des nouveaux membres? - Qu'est-ce qui favorise l'apport des nouveaux membres? Comment l'avez-vous appris? - Comment vous vous rendez compte des forces d'un nouveau membre?

Tableau 3.4 Guide du deuxième entretien de groupe

Deuxième entretien de groupe : Différences culturelles et cohésion d'équipe	
Thématique :	Questions :
Retour sur l'entretien 1 : l'accueil et l'intégration des nouveaux membres	À partir du mémo de l'entretien 1 est-ce que vous auriez un élément à nuancer, à ajouter, corriger?
Différences culturelles	<p>Quand vous êtes arrivés dans l'équipe, est-ce qu'il y a des façons de faire qui vous ont surprises ou étonnées?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment vous êtes-vous ajustés par rapport à vos pratiques antérieures? Qui vous a aidé à comprendre le sens ou l'origine de cette pratique dans ce contexte de pratique? Quels moyens vous êtes-vous trouvés des pour vous aider? <p><i>À la première rencontre vous avez parlé du croisement entre vos personnalités et vos façons d'intervenir, comment certains d'entre vous craignent moins la confrontation et que d'autres sont plus à la recherche de consensus,</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Quels échanges/discussions vous ont permis de vous rendre compte que votre style individuel était respecté par vos collègues? - Y a-t-il des façons de faire qui selon vous doivent être uniformes entre les collègues (et auxquelles les nouveaux venus doivent s'adapter?) - À part ça, comment trouvez-vous que vos identités individuelles transparaissent dans votre travail? Y a-t-il d'autres exemples de façons de faire que vous voyez qui sont propres à vous? - Vous êtes-vous déjà remis en question? Comment avez-vous compris qu'il y avait plus qu'une bonne façon de faire?
Culture d'équipe	<p>La passion :</p> <p><i>Au dernier entretien, la passion est ressortie comme une dimension nécessaire pour l'intégration des nouveaux dans l'équipe,</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment se traduit cette passion dans votre équipe ? Avez-vous des exemples? - Comment s'entretient la passion dans l'équipe? (Comment restez-vous passionnés ?) <p>La hiérarchie :</p> <p><i>Dans le premier entretien, vous m'avez dit comment en France ce sont les supérieurs hiérarchiques qui portent la responsabilité professionnelle, alors qu'au Québec elle repose davantage sur les intervenantes :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment la responsabilité professionnelle influence vos façons de faire? - <i>Au dernier entretien, il a été mentionné que d'avoir connu un autre contexte de pratique permettait de prendre du recul.</i> Concrètement à quoi ça ressemble au quotidien? Avez-vous un exemple de comment cette capacité de certains a pu bénéficier à l'équipe? <p>Humour et autodérision :</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Comment l'humour et l'autodérision sont devenus des habitudes/attitudes de votre culture d'équipe? - Quel besoin cela comble-t-il dans votre quotidien - Avez-vous des exemples / anecdotes ?
Cohésion d'équipe et sentiment d'appartenance mutuel	<p><i>Au dernier entretien c'est ressorti que de passer à travers une épreuve ou d'avoir une urgence avec un ou des collègues peut permettre à certaines personnes de se sentir comme des membres intégrés de l'équipe,</i></p> <p>Racontez-moi des événements qui vous ont fait sentir que vous étiez une équipe? Qui ont renforcé votre sentiment de faire partie de l'équipe?</p> <p>Qu'est-ce que les nouveaux membres apprennent en passant à travers une période difficile d'équipe?</p> <p>À part de passer à travers une épreuve, qu'est-ce qui a renforcé votre sentiment de faire partie de l'équipe?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avez-vous constaté des éléments qui le renforcent - Au contraire y a-t-il des éléments qui l'affectent négativement?

Tableau 3.5 Guide du troisième entretien de groupe

Troisième entretien de groupe : La pratique et son évolution	
Thématique :	Questions :
Retour sur l'entretien 2: les différences culturelles et la cohésion d'équipe	<p>Est-ce qu'à partir du mémo de l'entretien 2 vous aviez des choses sur lesquelles vouliez revenir?</p>
La pratique à la DPJ	<p>Pourquoi avez-vous décidé de travailler à la DPJ?</p> <p>À partir de votre expérience ou de vos observations, qu'est-ce que les nouveaux apprennent sur l'intervention familiale en contexte de protection de la jeunesse lorsqu'ils arrivent? Avez-vous des exemples de la réalité des dossiers ou de l'intervention qui surprennent souvent?</p> <p><i>Le rôle professionnel et légal a beaucoup été mentionné dans nos entretiens. C'est un élément qui dicte votre pratique au quotidien, comment cela impacte-t-il votre rapport aux clients?</i></p> <p>Dans votre pratique comment décririez-vous vos collaborations avec les différentes instances et professionnels impliqués dans la vie des familles (école, communautaire, autres intervenants, médecins, enseignants, etc.) ?</p> <p>Comment avez-vous appris comment et avec qui collaborer? Vos collaborations ont-elles évoluées dans le temps?</p> <p><i>Dans le premier entretien, vous m'avez dit que vous trouviez qu'en France les intervenants étaient plus protégés face à la violence qui pouvait survenir avec les clients. Avez-vous des exemples de violence qui sont tolérés dans votre contexte de pratique?</i></p> <p>Comment cela affecte votre rapport à l'intervention avec les familles? Qu'est-ce que ce vécu vous a appris par rapport à votre travail? Avez-vous développé des astuces pour vous ajuster à cette dimension de votre travail?</p>

L'intervention avec les familles au Québec	<p>Comment votre rapport aux enfants et aux familles a-t-il évolué à travers votre pratique?</p> <p>Quels défis avez-vous rencontrés dans votre travail en intervention avec les familles? Quelles stratégies vous ont aidé/ vous aident à les surmonter?</p> <p>Comment est-ce que votre façon de communiquer avec les parents a-t-elle évolué avec le temps?</p>
Le parcours de formation et la pratique	<p><i>Vous êtes une équipe avec des parcours de formation variés, certains formés en T.S., d'autre en criminologie, formés en France, au Québec... Comment ces différences au niveau des parcours de formation influencent votre rapport à l'intervention? Comment ces différences de parcours s'expriment? Avez-vous des exemples?</i></p> <p><i>On fait ces entretiens ensemble parce que vous êtes une équipe ayant une expérience positive dans l'intégration de T.S. formées à l'étranger, Qu'est-ce que ça vous apporte d'avoir des collègues T.S. formées à l'étranger?</i></p> <p>Comment votre culture d'équipe est-elle influencée par la diversité de parcours de formation? Par exemple, reconnaissiez-vous des différences dans l'analyse clinique de vos collègues qui ont un parcours de formation différent du vôtre?</p> <p><i>Au dernier entretien, nous avons parlé des forces des uns des autres et comment vous vous entraidez,</i></p> <p>Y-a-t-il des forces que vous pensez qui sont dues au fait d'avoir immigré ou intervenu dans une autre société? Lesquels?</p> <p>Qu'est-ce que votre parcours d'immigration et de continuité de pratique vous a appris? Comment vous servez vous de ces apprentissages dans votre travail avec les familles? Comment partagez-vous ces apprentissages avec vos collègues ?</p> <p>Qu'est-ce que d'avoir des collègues avec des parcours de formation variés vous a appris sur l'intervention avec les familles?</p> <p>Plus précisément qu'avez-vous appris sur le travail social d'ailleurs qu'au Québec?</p>

3.4.2 Déroulement des entretiens de groupe

Les entretiens de groupes se sont déroulés en trois rencontres de deux heures en personne et ont été enregistrés au dictaphone. Pour soutenir la continuité des discussions, un mémo-récapitulatif de l'entretien précédent et la grille de l'entretien à venir ont été envoyé aux participantes et participants dans les 48 heures précédent chaque entretien. Le mémo-récapitulatif était aussi collectivisé au début de chaque entretien pour offrir la place aux participantes et participants de préciser ou corriger le contenu et aux absents de poser d'y contribuer ou de poser des questions.

3.4.2.1 Processus d'intégration comme microstratégie méthodologique

Afin de faciliter les échanges et éviter de microanalyser le processus d'intégration des T.S. formées à l'étranger devant leurs collègues, les entretiens de groupe ont mobilisé le processus d'intégration tel que défini par Abou (1988), qui désigne « l'insertion des nouveaux venus dans les structures économiques, sociales et politiques du pays d'accueil» (p.4). Dans le cadre de ce projet, l'usage du nouveau venu fut un moyen de passer par les processus d'accueil pour accéder aux stratégies collectives d'intégration sans cibler spécifiquement les stratégies individuelles des TSFÉ devant leurs collègues.

3.4.3 Participation observante et journaux de bord

Une autre méthode employée pour la collecte du matériel est la « participation observante » (Soulé, 2007) qui mobilise et reconnaît l'implication de la personne chercheuse puisque « la participation entraîne inévitablement des relations de proximité, voire une intimité avec les acteurs d'un terrain» (p.131). Alors que dans le cadre de l'observation participante le chercheur maintient une posture extérieure au milieu ou au groupe, les fondements de la participation observante ont comme principe que «l'observateur altère ce qu'il observe, mais que ces altérations font partie de l'objet d'étude [...] Le chercheur est une source de résultats » (Emerson, 2003, p.410). Ainsi, dans l'usage de la participation observante, l'accent n'est plus sur les observations faites sur l'autre, mais davantage sur les relations humaines entre le chercheur et l'autre (Soulé, 2007).

Dans le cadre de cette recherche, la participation observante, s'est faite à chaque étape de la collecte du matériel sur le terrain ; lors d'une réunion d'équipe qui a servi à présenter le projet et rencontrer l'équipe participante, avant le commencement des entretiens et des temps de pauses au milieu des séances et enfin dans le cadre d'une activité sociale de l'équipe de type «5 à 7» auquel l'équipe m'a invitée à la fin du dernier entretien.

Concrètement l'application de cette méthode a priorisé la participation à la prise de note dans l'optique d'intégrer une « production de données expérientielles » (Pfadenhauer, dans Soulé, 2007, p.132) au projet de recherche. Ainsi les moments de participation observante étaient caractérisés par l'absence d'outils qui m'auraient conféré un rôle d'observatrice externe que je ne prétendais pas avoir. Ceci signifie que ces périodes n'étaient pas structurées par une grille d'analyse, une prise de note ou enregistrées au dictaphone. C'est seulement une fois la participation terminée que celle-ci a été documentée à l'aide du journal de bord audio.

Ainsi, en plus d'explorer le processus d'interculturation à partir d'entretiens de groupe, l'usage de la participation observante a permis de documenter le processus d'interculturation sur la base de données expérientielles, en me mettant moi-même, en tant qu'étudiante-chercheuse, dans une posture d'intégration de l'équipe et de leur interculture. Cette méthode a permis d'observer comment mes interactions avec l'équipe ont influencé mon intégration, de vivre les interactions et processus décrits dans les entretiens et de confirmer ou infirmer certaines pistes d'analyse ayant vu le jour dans les entretiens.

L'usage d'un journal de bord audio s'est avéré utile dans ce contexte pour capturer de façon authentique une expérience vécue. Un journal de bord écrit a aussi été mobilisé dans les autres sphères de réalisation du projet tel que lors de la phase de recension des écrits et de planification du projet, de l'analyse des verbatims ou encore à la suite de discussions académiques avec d'autres chercheur.es ou collègues. Ainsi, la combinaison des différents formats de journaux de bord a eu pour objectif de faciliter leur usage tout en favorisant un outil s'inscrivant dans une continuité du processus de recherche ; soit le journal de bord audio pour capturer la spontanéité de l'expérience du terrain et le journal de bord écrit pour encourager une démarche réflexive et une analyse en mode écriture (Paillé et Mucchielli, 2003).

3.5 Méthodologie d'analyse du cas

À l'instar des propos de plusieurs auteurs concernant l'analyse de l'étude de cas (Alexandre, 2013; Roy, 2009), l'induction analytique s'avère pertinente pour analyser un phénomène peu ou pas étudiés. Ainsi, l'analyse de cette étude de cas s'inspire de l'induction analytique, caractérisée par le fait que l'analyse « se fait conjointement avec la collecte de donnée » (Mayer et Deslauriers, 2000).

Inspirée de Charmaz (2011), cette recherche a employé une stratégie d'analyse souple et dynamique par aller-retour entre analyse et terrain. En effet, alors que la collecte du matériau s'est faite de façon diverse en y intégrant différentes méthodes comme les entretiens de groupe et la participation observante, ainsi que divers outils comme les journaux de bord audios et écrits et les verbatims, l'analyse du matériau s'est aussi faite sous forme de bricolage en y rattachant plusieurs stratégies afin de faire émerger la richesse du terrain.

Dans le but de réduire l'inférence, l'induction analytique a été enrichie par une analyse thématique. L'usage de cette méthodologie d'analyse a permis de construire un arbre thématique mettant en lumière les différents processus impliqués dans l'interculturation au sein de l'équipe étudiée. L'usage de l'analyse thématique s'est articulé à la fois pour soutenir l'analyse préliminaire d'où en ont été tirés les mémos-récapitulatifs, et dans le cadre d'une analyse plus approfondie, qui a permis d'entrecroiser les propos tenus dans les trois entretiens.

Comme mentionné précédemment, l'analyse du matériau s'est faite de façon conjointe avec la collecte de matériau. D'abord la transcription des entretiens, qui a utilisé le logiciel *HappyScribe*, a aussi servi de lecture/écoute flottante de l'entretien. En plus de permettre d'entamer une compréhension plus fine des propos du groupe, cette étape a servi à tisser des liens entre les observations et l'entretien à l'aide du journal de bord écrit.

Une fois la transcription terminée, un premier travail de thématisation s'inscrivant dans l'analyse préliminaire a été amorcé avec le logiciel NVivo. Cette méthode d'analyse à visée descriptive a pour but tirer des thèmes et des sous-thèmes du corpus liés à la question de recherche. Dans un second temps, dans le cadre de l'analyse approfondie, ceux-ci sont organisés sous la forme d'un arbre thématique. En s'inspirant de Paillé et Muchielli (2012), les thèmes ont été identifiés en restant le plus près possible des propos des participantes et participants. Ces thèmes ont ensuite été regroupés pour en arriver à des thèmes plus englobants en regroupant les propos qui s'y rattachaient. En parallèle, des pistes de réflexion concernant les propos du groupe étaient annotées à même les verbatims dans Nvivo. Le même processus a été utilisé pour chacun des entretiens en nourrissant les thèmes déjà identifiés dans les entretiens précédents. Au fil des entretiens, le processus de thématisation a évolué dans l'optique d'approfondir l'analyse en y intégrant des phases de réorganisation des thèmes. L'analyse préliminaire de chaque entretien s'est conclue par la rédaction d'un mémo-récapitulatif à l'intention des participantes et participants. Ces mémos reprenaient les principaux thèmes identifiés dans l'entretien afin de retourner les pistes d'analyse au groupe pour collectiviser la compréhension faite à partir de leurs propos et créer une opportunité d'approfondissement de celui-ci. Ainsi, l'analyse préliminaire du premier entretien par mémo-récapitulatif a permis de construire le guide d'entretien second et ainsi de suite.

À l'issue du troisième et dernier entretien, un second travail de thématisation a été fait à la lumière de l'ensemble des entretiens. Contrairement à la première phase de thématisation, cette seconde phase s'est déroulée en prenant un certain recul du terrain et en posant le regard sur l'ensemble des entretiens. À l'issue de ce travail, les thèmes ont été organisés sous la forme d'un arbre thématique à l'aide du logiciel XMind, permettant de les présenter sous forme schématique et visuelle.

Une fois l'arbre thématique schématisé, l'analyse s'est poursuivie de façon plus libre en utilisant l'écriture comme stratégie pour soutenir la réflexion. Cette étape du processus a servi de levier réintégrer les journaux de bord dans l'analyse qui s'est approfondie à l'aide de l'analyse thématique. Enfin, la relecture des appuis théoriques et la reformulation de la question de recherche ont nourri le processus d'écriture jusqu'à ce que l'analyse permette une schématisation conceptuelle du processus d'interculturation observé dans cette étude de cas.

3.6 Considérations éthiques

La méthodologie de cette recherche s'est construite autour de certaines considérations éthiques. D'abord, avant sa réalisation, le projet a été approuvé par le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants (CERPÉ) de l'UQAM et obtenu une certification éthique en novembre 2023 (Annexe C). De plus, toutes les participantes et participants ont signé un formulaire de consentement (Annexe A) et une entente de confidentialité, les engageant à préserver la confidentialité du groupe vis-à-vis du reste du milieu de travail. En effet, une considération éthique importante dans ce projet, est la particularité de la composition du groupe est qu'il réunit des collègues qui se côtoient au quotidien et continueront de se côtoyer après les entretiens. Par souci de ne pas occasionner de conflits et de sélectionner une équipe ayant une dynamique appropriée pour parler d'elle-même et accueillir différentes perspectives dans le respect et la bienveillance, la sélection finale du cas s'est seulement faite après la phase exploratoire. Cette phase exploratoire a permis, à partir d'entretiens individuels de reconstituer l'histoire de l'équipe, les épreuves surmontées et le vécu individuel des membres concernant leur intégration et leur rôle dans la dynamique.

Finalement, afin d'assurer la confidentialité des participantes et participants, tout le matériau (enregistrement, formulaires, transcriptions et journaux de bord) a été protégé par mot de passe et les données ont été anonymisées par l'usage de noms fictifs.

CHAPITRE 4

RÉSULTATS

Afin d'explorer comment l'intégration et la contribution professionnelles des T.S. formées à l'étranger sont favorisées en milieu de travail, le premier registre d'analyse, la méthode d'analyse s'inspire de l'analyse thématique de Paillé et Muchielli (2012). Dans un premier temps, l'analyse s'est déployée en synthétisant les propos des membres du groupe sous forme de mémos récapitulatifs dans l'optique d'introduire chaque entretien dans une forme de continuité avec le précédent. Ces mémos, qui ont été collectivisés au début de chaque entretien et commentés par les participantes et participants, permettent de présenter le sens commun qui ressort des propos tenus dans chaque entretien. Dans un second temps, l'analyse thématique a été utilisée pour réduire l'ensemble du matériau récolté pour en arriver à un emboîtement de thèmes composant ainsi un arbre thématique.

Après une brève introduction à l'équipe participante, le chapitre suivant présente les résultats, d'abord, sous forme de mémos récapitulatifs... et, ensuite, d'arbre thématique schématisant l'ensemble collecté.

4.1 Mise en contexte de l'équipe et des personnes participantes aux entretiens de groupe

Avant de présenter les résultats des entretiens, rappelons que l'équipe sélectionnée dans cette étude de cas est une équipe interdisciplinaire de la DPJ au département de l'Évaluation-Orientation (ÉO) couvrant un secteur du Grand Montréal. Afin de contextualiser brièvement le contexte de pratique dont il est question, précisons que le département ÉO est le département de la DPJ qui reçoit les signalements et qui les évalue pour déterminer si la protection et le développement de l'enfant sont compromis. Ainsi, les intervenants de ce type d'équipe doivent naviguer le contexte légal de la protection de la jeunesse en évaluant les situations au regard de la Loi de la protection de la Jeunesse (LPJ) et en allant au tribunal si la situation l'exige.

En ce qui concerne l'équipe participante, celle-ci a accueilli plusieurs T.S formés à l'étranger, plus précisément formé.es en France, dont certains par le biais de Recrutement Santé Québec. Au moment des entretiens, l'équipe comprenait quatre (4) T.S. formées en France sur plus ou moins une douzaine membres et leur ancienneté était variée, allant d'un à sept ans d'ancienneté.

Finalement pour les entretiens, le groupe a été composé de neuf membres, soit les quatre T.S formés à l'étranger, quatre (4) intervenantes et intervenants formés au Québec, dont deux sont T.S, un criminologue et une est technicienne en travail social (T.T.S.) et enfin, l'adjointe administrative de l'équipe. Tel qu'il est possible de le constater dans le Tableau 4.1, deux autres actrices sont indiquées : la cheffe d'équipe et la T.S arrivée la plus récemment dans l'équipe. Celles-ci n'étaient pas présentes dans les entretiens, mais sont

ressorties comme des actrices importantes dans les discussions du groupe et dans les exemples qu'ils ont donnés.

Tableau 4.1 Personnes participantes aux entretiens de groupe

Nom (fictif)	Formation	Lieu de formation	Présence aux entretiens
Clara	Adjointe administrative	Québec	1 ; 2 ; 3
Margaux	T.S.	France	1 ; 3
Antoine	T.S.	France, session d'étude à l'étranger au Québec	2 ; 3
Hanitra	T.S.	France, originaire de Madagascar	1 ; 2
Manon	T.S.	France	1 ; 2 ; 3
Émilie	T.S.	Québec	2 ; 3
Audrey	T.T.S.	Québec	1 ; 2 ; 3
Marcel	Criminologue	Québec	1 ; 2 ; 3
Maude	T.S.	Québec	1 ; 2 ; 3
Actrices absentes mentionnées dans les entretiens			
Annie	Cheffe d'équipe	Québec	N/A
Laura	T.S. la plus récemment arrivée	Québec	N/A

4.2 Mémos récapitulatifs des entretiens de groupe

Tel qu'énoncé au chapitre méthodologique, chaque entretien a été suivi d'une analyse préliminaire d'où en découle un mémo récapitulatif. Chacun de ces mémos a ensuite été envoyé aux membres avant l'entretien suivant et collectivisé et soumis pour approbation au début de chaque séance. Ainsi, les mémos récapitulatifs ont permis aux membres d'approuver les pistes d'analyse préliminaire et de créer une continuité entre les entretiens en commençant toujours par le mémo portant sur l'entretien précédent. Les sections qui suivent présentent les mémos récapitulatifs ainsi que les ajustements ou réflexions qu'ils ont initié.

4.2.1 Entretien 1 : l'accueil et l'intégration des nouveaux dans l'équipe

Le premier entretien s'est concentré sur l'accueil et l'intégration des nouveaux venus dans l'équipe. Le guide d'entretien s'est divisé en cinq thématiques : 1) déroulement de l'accueil des nouveaux employés, 2) perceptions des nouveaux membres dans l'équipe, 3) passage de nouveau venu à membres, 4) facteurs facilitant l'intégration, 5) avantages pour l'équipe d'intégrer des nouveaux.

Mémo récapitulatif entretien 1

Le premier entretien avait pour thématique l'accueil et l'intégration des nouveaux dans l'équipe. Un premier point qui a été nommé dans cet entretien est la distinction qu'il faut faire entre l'accueil formel et informel des nouveaux. Il est ressorti que l'accueil formel, en théorie, est sensé inclure des documents, des formations et un accompagnement avec une spécialiste en activité clinique, mais que la réalité peut varier en fonction de ce qui se passe dans l'équipe, sa stabilité et la relation entre la cheffe d'équipe et la coordonnatrice. Vous avez aussi parlé de l'accueil informel qui consiste par exemple à passer se présenter dans le bureau des nouveaux, d'apprendre à les connaître sur l'heure du dîner et de les inviter sur vos interventions ou de les accompagner dans les leurs. Vous avez aussi décrit certaines pratiques qui se sont formalisées avec le temps, comme par exemple, que Marcel soit présenté comme une personne-ressource pour les nouveaux et un petit rituel où les nouveaux doivent deviner l'âge de tout le monde lors du dîner.

Nous avons aussi parlé des attentes que vous aviez pour les nouveaux. Sur ce sujet vous avez décrit l'importance que les nouveaux soient passionnés et autonomes pour réussir à s'intégrer et décider de rester dans le contexte organisationnel actuel. Vous aviez comme attente que les nouveaux aient une volonté de s'intégrer en venant dîner avec tout le monde, en venant aux 5 à 7 et en posant des questions.

Pour ce qui est de ce qui facilite l'intégration et permet aux nouveaux de devenir des membres intégrés de l'équipe, vous avez dit que vous essayez de prendre soin d'eux et de créer des espaces divertissants pour les encourager à rester. Vous avez aussi distingué les nouveaux n'ayant aucune expérience des nouveaux qui ont un bagage expérientiel qui facilite leur intégration. Finalement, certains événements comme la fin de la période de probation qui est souvent soulignée par un 5 à 7, le fait de discuter de vos dossiers entre vous, de passer à travers une période difficile ou gérer une urgence avec des collègues sont tous des éléments que vous avez nommés comme des indicateurs que le nouveau est devenu un membre à part entière de l'équipe.

Après ce premier entretien, il est devenu clair que la méthodologie de va-et-vient entre le terrain et l'analyse fut un choix judicieux qui allait permettre de prendre en considération les découvertes et les surprises du premier entretien pour les intégrer aux guides d'entretien suivants. En effet, initialement, l'interculture était pensée et conceptualisée comme un système d'individus en contact. Or, le premier entretien a mis en lumière comment l'institution était un acteur important ayant un grand pouvoir d'influence sur l'interculture. Ainsi, en plus d'être un rappel sur l'importance de considérer les absents qui font partie de l'interculture, mais pas des entretiens, le premier entretien a aussi permis d'élargir la vision d'un acteur, pour ne pas la restreindre à celle d'un individu. L'extrait suivant du journal de bord écrit remet adéquatement ce constat dans le contexte dans lequel il est survenu :

Dans mon premier entretien et en commençant l'analyse, j'ai pu voir comment la culture organisationnelle est omniprésente et un facteur d'influence important dans la dynamique d'équipe. Bien que cela puisse paraître comme évident, je n'avais pas anticipé comment mobiliser cette dimension. Ceci est probablement dû à une limite du processus dans le contexte de l'étude de cas. N'ayant pas initialement connaissance du contexte organisationnel dans lequel j'allais mener mes entretiens, je ne l'ai pas pris en considération au moment de la conception du projet. Il se trouve que, dans le contexte de la DPJ, le cadre organisationnel est

particulier et très important dans le quotidien des participantes et participants. Ainsi comment l'accueillir dans le corpus?

Faut-il aller explorer le pouvoir d'influence du contexte organisationnel dans les futurs entretiens? Plus j'y pense, plus je pense que oui. À date, j'ai traité le côté « critique du contexte organisationnel » un peu comme un cheveu sur la soupe, et je ne le voyais pas comme un filon à explorer, mais suite à ma rédaction, je pense que je devrais au contraire le traiter directement dans mes entretiens comme à titre d'acteur de l'interculture (comme un participant absent). Comme je souhaite analyser l'interculture et le développement du sentiment d'appartenance dans un contexte de travail, je pense que je suis dans l'obligation de reconnaître le pouvoir d'influence que l'organisation et les supérieurs hiérarchiques ont sur l'interculture. (Journal de bord, 11 avril 2024)

À partir de ces réflexions, j'ai composé le guide du second entretien pour aborder les mêmes thématiques prévues initialement, mais en formulant les questions de façon plus ouverte qui permettrait aux participantes et participants d'approfondir leur rapport avec leur organisation. Concrètement, au lieu d'aborder la thématique de la culture d'équipe à partir des interactions et des normes tel qu'il était originellement prévu, j'ai préféré la discuter à travers des thématiques mentionnées dans le premier entretien qui s'y rattachait. Ainsi, la culture d'équipe a été explorée en entretien sous trois angles : la passion, la hiérarchie et l'humour. L'objectif d'analyser la culture d'équipe à partir d'exemples fournis par les membres était de partir de leur propos et de les laisser explorer leurs origines, les actions concrètes qui y sont rattachées et le besoin auquel cela répond. Cette posture d'ouverture dans la discussion entourant la culture d'équipe a permis aux participantes et participants de faire des liens entre l'institution et leurs façons de faire.

4.2.2 Entretien 2 : Différences culturelles et cohésion d'équipe

Tel qu'il vient d'être mentionné, les thématiques abordées lors du second entretien ont été choisies suite à l'analyse du premier en reprenant des exemples ou des propos pertinents à approfondir pour répondre aux questions de recherche. Ainsi, cet entretien avait pour titre les différences culturelles et la cohésion d'équipe. Le guide d'entretien s'est divisé en trois thématiques : 1) les différences culturelles, 2) la culture d'équipe et 3) la cohésion d'équipe/sentiment d'appartenance mutuel.

Mémo récapitulatif entretien 2

Le deuxième entretien avait pour thématique principale les différences culturelles et la cohésion d'équipe. En ce qui a trait aux différences culturelles, vous avez mentionné comment les structures organisationnelles de la protection de la jeunesse, le contact avec les décideurs et les façons de communiquer avec ceux-ci diffèrent et ont demandé à certains de s'ajuster. Notamment, il a été dit qu'au Québec il est attendu de tourner « sept fois sa langue dans sa bouche » et d'être constructif dans son intervention plutôt qu'émotif. Cependant, vous avez nommé que d'avoir des collègues capables de nommer les choses peut être apprécié dans certains contextes pour défendre les intérêts de l'équipe et de ceux moins à l'aise de s'exprimer.

Vous avez aussi parlé de vos forces individuelles et de comment vous vous référez les uns aux autres. Parce que vous avez appris à vous connaître, vous êtes capables de vous adresser à la bonne personne pour répondre à vos questions et vous apprenez des forces de vos collègues. Votre cheffe d'équipe est aussi ressortie comme quelqu'un qui vous guide vers les bonnes personnes et qui utilise sa vision du portrait de l'équipe pour encourager l'entraide.

Nous avons aussi abordé certaines dimensions de la culture d'équipe telles que la passion, l'influence de la hiérarchie organisationnelle et la place de l'humour. Dans ce thème, vous m'avez parlé de la place de l'adrénaline et de l'urgence qui, de façon circulaire, entretient votre passion, mais qui doit aussi être une facette qui vous passionne pour vouloir rester à la DPJ. En lien avec la hiérarchie, vous avez parlé des différences entre la responsabilité professionnelle entre la France et le Québec et la protection qu'ont les intervenants face à la violence qui peut être vécue. Vous avez souligné un paradoxe entre la protection des intervenants en France qui est plus stricte tandis qu'ils ont moins de responsabilités que les intervenants au Québec. Cependant, vous avez conclu que le mandat des intervenants en France demande moins d'analyse clinique, est moins stimulant et nécessite moins de rigueur qu'au Québec. Finalement, vous avez aussi beaucoup parlé de comment l'humour et plus largement les échanges avec vos collègues combinent un besoin de dédramatiser et relativiser ce que vous croisez au quotidien. Ces échanges vous permettent aussi de ne pas ramener votre travail dans votre vie personnelle et surtout de pouvoir ventiler avec des gens qui comprennent plus finement votre expérience sans vous ajouter la charge mentale de remettre en contexte votre expérience.

Contrairement au premier entretien qui a confirmé les thématiques pensées pour le second en informant sous quel l'angle il serait le plus fructueux de poser les questions pour l'analyse, le second entretien a davantage remis en question ce qui était initialement prévu pour le troisième entretien. En effet, initialement, le dernier entretien devait porter sur la transformation des pratiques générée par l'intégration, mais après les deux premières rencontres, il est devenu clair que ce ne serait pas une thématique pertinente dans cette étude de cas. D'abord, l'analyse préliminaire des deux premiers entretiens a fait ressortir comment la transformation des pratiques est une thématique transversale qui est ressortie dans presque toutes les discussions. Ensuite, cette thématique s'est révélée contradictoire avec l'expérience de l'interculture. En effet, l'interculture désigne en elle-même une multiplicité de transformations de la culture et il est devenu rapidement évident que ce processus se faisait de façon si subtile et constante, que les membres ne seraient pas en mesure de discuter de la transformation de leur pratique. Dans un autre ordre idée, l'analyse des entretiens précédents, a permis de rendre compte de certaines thématiques étroitement liées à l'intégration, mais qui n'avaient pas été abordés, tel que le rapport avec les familles et les partenaires externes de la DPJ. Ainsi, les ajustements qui ont été faits au dernier entretien ont considéré les savoirs d'expériences acquis sur l'interculture de l'équipe et les spécificités du milieu de pratique et du cadre d'intervention.

4.2.3 Entretien 3 : La pratique et son évolution

Ainsi, le troisième et dernier entretien s'est intitulé La pratique et son évolution et s'est divisé en 3 grandes thématiques 1) la pratique à la DPJ, 2) l'intervention avec les familles au Québec et 3) le parcours de formation et son influence sur la pratique.

Mémo récapitulatif entretien 3

Notre dernier entretien a eu pour thématique la pratique et son évolution. Nous avons discuté de l'évolution de vos pratiques d'intervention et de votre rapport au travail auprès des familles. Nous avons aussi exploré comment vos parcours de formation variés, que ce soit en France, au Québec, en criminologie ou en travail social, enrichissent la dynamique de votre équipe et influencent vos interventions.

En début d'entretien, vous avez partagé les raisons qui vous ont poussés à travailler à la DPJ. Certains d'entre vous ont été profondément marqués par des événements médiatiques, comme le cas de la petite fille de Granby, qui a déclenché un sentiment d'urgence d'aider les enfants. Il a aussi été question de vocation, et vous avez unanimement reconnu que, pour rester à la DPJ, il faut que ce travail résonne avec vous sur un plan personnel et professionnel, compte tenu de l'intensité des situations rencontrées.

Vous avez également discuté de comment et où vous ressentez la reconnaissance de votre travail. Vous avez expliqué comment, contrairement à l'application des mesures, où la fermeture des dossiers apporte un sentiment de satisfaction concret, vous, au département de l'Évaluation-Orientation, ne voyez pas toujours le dénouement des situations. Dans ce contexte vous avez indiqué comment le succès peut être plus difficile à ressentir et qu'il est important d'être fier des petits changements que vous pouvez observer, comme lorsque vous voyez que vous arrivez à tisser un lien de confiance avec un parent ou lorsque vous arrivez à aller chercher sa collaboration ou qu'il commence à reconnaître son besoin. Ces moments vous aident à maintenir l'énergie nécessaire pour rester motivés dans votre pratique. Vous avez aussi souligné que la reconnaissance dans l'équipe, qu'elle vienne de vos collègues ou de vos supérieurs, est appréciée. Vous avez partagé des exemples où vos efforts ont été remarqués, que ce soit par un juge ou un avocat au tribunal ou lors de réunions d'équipe, et comment ces moments vous encouragent à persévérer.

Un autre point que nous avons abordé a été l'exposition à la violence dans votre pratique. Vous avez mentionné que, contrairement à la France, où les intervenants sont souvent mieux protégés par leur institution, ici, vous devez vous montrer plus tolérants envers les comportements agressifs. Vous avez souligné que, bien que la violence ne soit pas officiellement acceptée, elle fait partie de votre réalité quotidienne. Parfois, vous devez tolérer des insultes ou des menaces afin de maintenir le lien avec des clients en contexte non volontaires et vous développez vos propres stratégies pour y parvenir.

Finalement, vous avez discuté de l'importance de vos parcours diversifiés au sein de l'équipe. Selon vous, ces différences dans vos formations permettent une meilleure collaboration, car vous avez appris à vous appuyer sur les forces et expertises de chacun. Vous avez exprimé que cette complémentarité renforce la qualité de vos interventions et crée une dynamique d'entraide qui bénéficie à l'équipe.

À la suite du dernier entretien, un 5 à 7 organisé par l'équipe a été une opportunité de participation observante. Dans cette variante dans la méthodologie de collecte, j'ai eu moi-même l'impression d'être dans

une posture de membre intégrée à la fin de cette démarche. Aussi, les participantes et participants ont eux-mêmes parlé de ce que l'expérience de ces entretiens leur avait apporté. En effet, ils et elles ont partagé que ces moments leur ont offert un espace réflexif et d'appréciation pour leur équipe et leurs collègues. Ils ont ajouté avoir apprécié un contexte qui leur a permis de mieux connaître leurs collègues et leurs expériences. Finalement, les entretiens ont été un moment pour eux de se renforcer mutuellement dans les habitudes qui les soutiennent dans leur quotidien en exprimant leur appréciation pour celles-ci. Finalement, les participantes et participants ont aussi exprimé comment l'intérêt porté à leur équipe et leurs façons de faire leur a fait sentir une valorisation par rapport à des aspects de leur quotidien autrement invisibles.

4.3 Résultats sous forme d'arbre thématique

À ce stade-ci de la démarche d'analyse, une première mise à plat des résultats a permis de les organiser sous forme d'arbre thématique visant à répondre à la question générale de recherche : Comment l'intégration et la contribution professionnelles des T.S. formées à l'étranger sont-elles favorisées en milieu de travail? Alors que la première partie du chapitre présentait les entretiens de façon linéaire par le biais des mémos récapitulatifs, la partie qui suit présente les résultats sous forme d'arbre thématique en mettant en lumière que l'intégration passe par l'intégration au milieu de travail, la socialisation aux cultures de travail et l'intégration à l'identité collective.

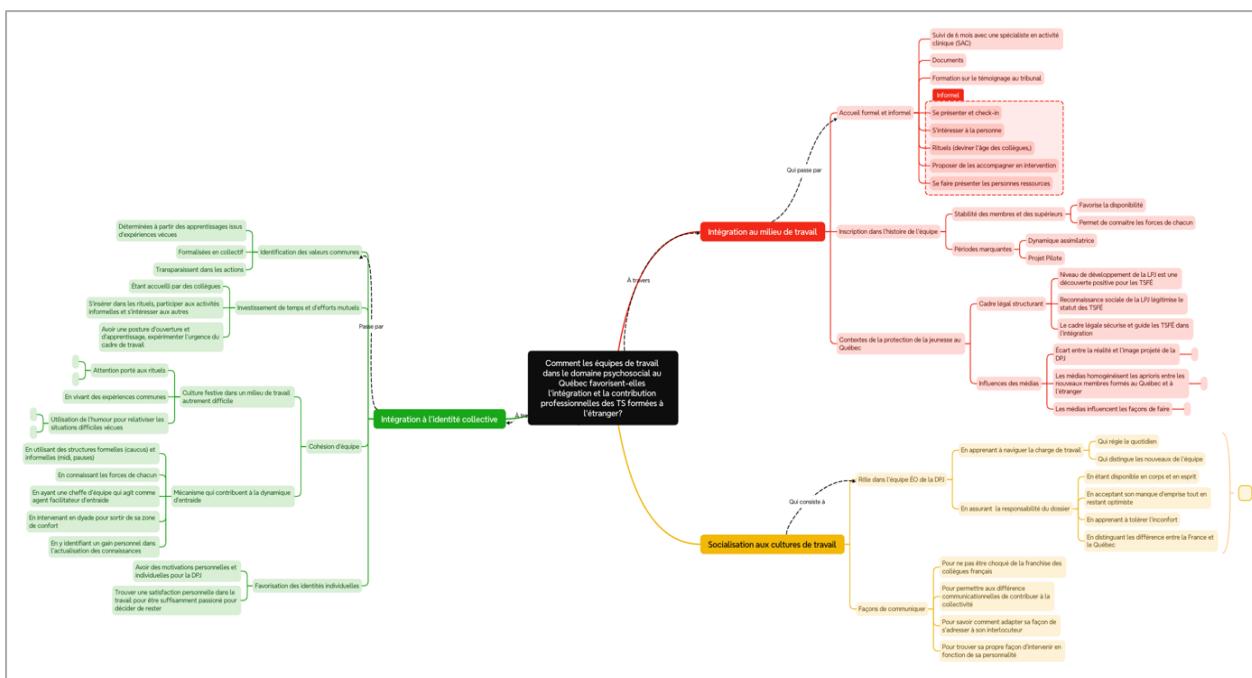


Figure 4.1 Arbre thématique complet

4.4 Intégration au milieu de travail

Comme mentionné au chapitre méthodologique, une microstratégie utilisée dans le cadre des entretiens de groupe a été d'explorer le processus d'intégration dans l'équipe en allant de l'arrivée dans l'équipe des nouveaux membres dans l'équipe, à leur passage à un membre intégré (Abou, 1988). Dans ce contexte, le premier thème qui est ressorti de l'analyse thématique des entretiens est l'intégration au milieu de travail, soit le département d'Évaluation-Orientation (ÉO) à la DPJ dans le secteur du Grand Montréal. Cette intégration au milieu de travail passe par un accueil formel et informel, l'inscription dans l'histoire de l'équipe et les interactions avec les autres acteurs du monde social de la pratique en protection de la jeunesse.

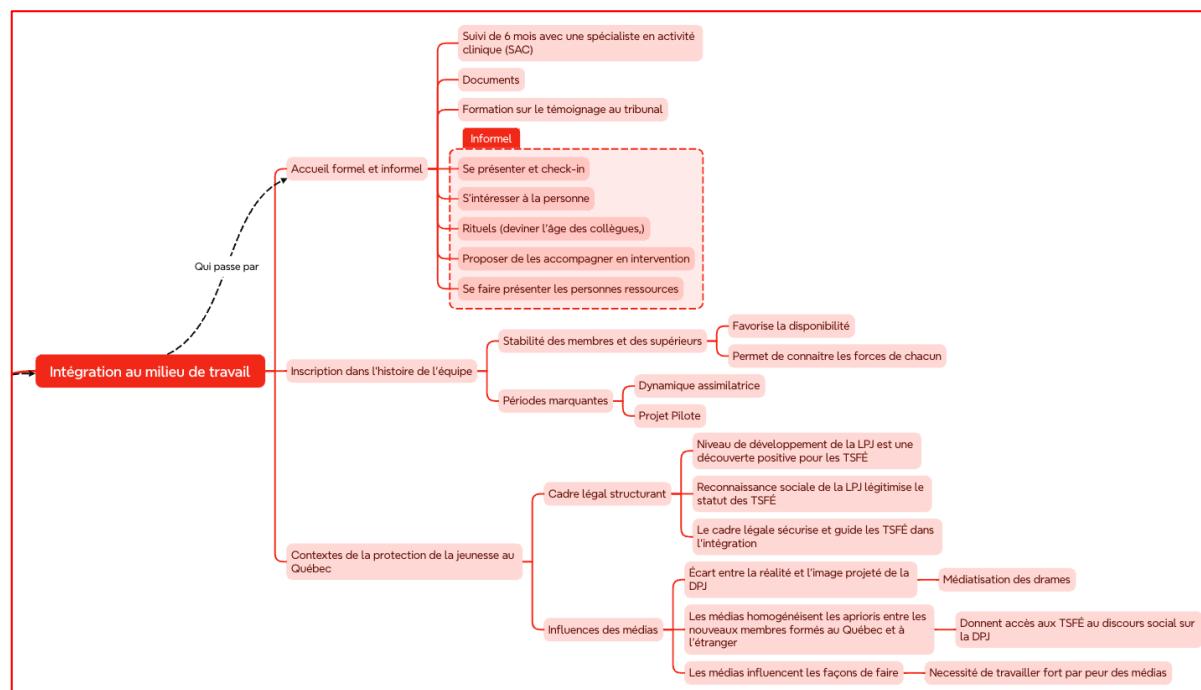


Figure 4.2 Premier grand thème: Intégration au milieu de travail

4.4.1 Accueil formel et informel

Rapidement, lorsqu'il a été question de l'accueil que recevaient les nouveaux membres de l'équipe, le groupe a distingué l'accueil formel et l'accueil informel. Dans ce sens, il ressort que l'accueil informel pallie les limites de l'accueil formel.

D'abord, l'accueil formel a été décrit comme celui prévu par l'institution, qui inclue de la documentation, des formations, comme par exemple, pour apprendre à utiliser les plateformes informatiques pour la tenue

de dossier ou témoigner au tribunal, et surtout un suivi de 6 mois avec une Spécialiste en activité clinique (SAC).

Cependant, il a été souligné qu'il existe un manque d'arriimage entre le déroulement de l'accueil formel et la rapidité avec laquelle les nouveaux doivent être autonomes. En effet, les participantes et participants ont mentionné que dans un contexte où les nouveaux doivent rapidement prendre des dossiers en charge, il peut arriver que les formations ou le suivi avec la SAC ne soient pas offerts au moment où ils en ont besoin. En effet, Margaux s'est prise en exemple en indiquant que lorsqu'elle a pu suivre la formation pour apprendre à témoigner au tribunal, elle avait déjà dû aller au tribunal plusieurs fois : «[Avec] la charge de travail, tu arrives, c'est tout de suite. Maintenant. Il faut faire. Et pour donner un exemple, j'ai eu une formation pour le témoignage au tribunal et j'étais déjà allée au tribunal deux, trois fois avant la formation. Ça arrive après coup parce qu'il y a des délais » (Margaux, V1, 18 :00).

En explorant cet exemple et comment Margaux s'est ajustée pour ses premières expériences au tribunal on constate le rôle crucial d'Annie, la cheffe d'équipe, dont l'influence et l'autorité a profité à Margaux en réorientant sa socialisation au tribunal vers une voie informelle en passant par l'observation de ses collègues :

Ma cheffe était au courant que la formation n'allait pas arriver dans des délais convenables, et du coup, elle m'a proposé que j'aille directement au tribunal pour observer des situations avec les avocats toute une journée, etc. Heureusement, parce que ce sont des lieux qui sont déstabilisants la première fois qu'on y va (Margaux, V1, 18 :11).

Une autre dimension de l'accueil formel prévu par l'institution qui a été abordé est le service offert par les SAC. Tandis que l'équipe valorise le rôle de ces professionnels, ils notent que la formule n'est pas forcément alignée avec les besoins des nouveaux membres. En effet, Maude a mentionné que les SAC ne restent pas dans l'équipe lorsque le nouveau commence à prendre ses marques. Margaux a renchéri en expliquant que les rencontres périodiques avec les SAC ne permettent pas de répondre à un lot de questions ponctuelles ou qui ne peuvent attendre plusieurs jours pour une réponse :

J'avais une SAC super, mais elle n'est pas là tous les jours. Là, tout de suite, maintenant, quand on a un problème, quand on a des questions, je n'avais pas le réflexe de l'appeler. Donc quand elle venait, j'avais déjà eu des réponses à mes questions avec Clara, avec Marcel, tous les autres (Maude, V1, 18 :11)

En somme, lorsque le groupe discute de l'accueil formel, les participantes et participants identifient un clivage dans les intentions initiales de l'accueil et la réalité dans laquelle se trouvent les nouveaux lorsqu'ils intègrent le milieu de pratique :

En théorie, quand un nouvel employé arrive, on prend des bonnes intentions. Ils [la DPJ] se disent: On va les accueillir, on va leur laisser le temps, on va les accompagner. Ça, c'est la théorie, [mais] quand vient le temps, on rentre dans un cercle vicieux, on n'est pas beaucoup, tout le monde est surchargé, il y a des dossiers qui arrivent en urgence, on doit les assigner, on se tourne vers les nouveaux. [...] Je pense que c'est entre ce qui est planifié, qu'ils [la DPJ] souhaitent faire, puis qu'est-ce qui est fait en réalité. Il y a une disparité, j'ai l'impression (Marcel, V1, 19 :23)

En s'intéressant à comment l'équipe s'ajuste et palie les limites de l'accueil formel pour réussir à intégrer les nouveaux, le groupe a laissé transparaître un grand soutien qui passe par l'accueil informel : «[l'accueil formel] varie beaucoup. Mais après ça, ça en vient à l'accueil informel, ça doit se faire plus entre collègues, où justement, on se réfère à des collègues pour des questions, pour de l'accompagnement à des rencontres [interventions] » (Marcel, V1, 11 :43)

Les membres du groupe ont ensuite été invités à expliciter leur participation personnelle à l'accueil informel des nouveaux venus. Plusieurs habitudes collectives ressortent de leurs propos. D'abord Hanitra soulève qu'ils passent tour à tour se présenter à leur bureau et voir comment ils vont (Hanitra, V1, 23 :29). Ensuite Audrey nomme l'initiative d'inviter les nouveaux à les accompagner dans des interventions ou de se faire accompagner, ce à quoi Clara, l'adjointe administrative, observe : « Les gens souvent disent : *Tu viendras avec moi sur mon intervention, ou j'ai un code, viens avec moi*, je le remarque souvent » (Clara, V1, 23 :14). De plus, il ressort que les nouveaux se font rapidement orienter vers des personnes-ressources, dont deux intervenants de l'équipe ayant une certaine ancienneté et l'adjointe administrative. En effet, Marcel et Émilie⁴ sont identifiés par l'équipe et Annie, la cheffe d'équipe, comme les intervenants-mentors pour les nouveaux :

Je ne sais pas si c'est Marcel qui se portait volontaire ou si c'est Annie qui disait: Pour tes premières interventions, tu peux peut-être accompagné de Marcel » (Audrey, V1, 22 :51). Margaux renchérit : « moi, clairement, il [Marcel] m'a été présenté comme ça. Je suis arrivée, Annie [la cheffe d'équipe] a ouvert la porte, elle a dit: Voilà, ça, c'est Marcel. Il répond aux questions. Il aime bien accueillir les nouveaux arrivants (Margaux, V1, 21 :54).

En l'invitant à s'exprimer sur ce qui fait qu'il a développé ce rôle, Marcel nomme comment maintenant, cinq ans d'ancienneté à la DPJ est considéré comme beaucoup, comparativement à avant où les personnes de référence avaient 10 ou 15 ans d'expérience. D'autres membres du groupe nomment aussi sa personnalité qualifiée de «chaleureuse [et] sympathique» (Clara, V1, 21 :33). Enfin, Marcel reconnaît posséder une posture d'ouverture autant physique, en gardant la porte de son bureau ouverte, que mentale, en se montrant

⁴ Émilie a été nommée avec Marcel comme une intervenante-mentors pour les nouveaux dans le cadre des entretiens exploratoires. Cependant, elle s'est absenteé quelques mois et n'était pas présente lors de l'entretien où cela a été discuté, ayant probablement influencé le discours des membres du groupe.

disponible pour réfléchir et surtout, y prendre plaisir : « Je pense que ça va être aussi dans la disponibilité, que tu es au bureau [contrairement au télétravail], la porte est ouverte, que ça te fait plaisir de répondre aux questions, mais aussi, des fois, pas juste la réponse, mais de réfléchir ensemble, puis de rester ouvert » (Marcel, V1, 20 :49).

Enfin une autre personne-ressource identifiée par le groupe est Clara, l'adjointe administrative. Le groupe mentionne avoir de la chance d'avoir une adjointe administrative « disponible [et] très compétente » (Marcel, V1, 14 :45), pour accompagner les nouveaux à se familiariser avec les formulaires, les procédures administratives et les plateformes informatiques : « Ça fait une différence aussi parce que [dans] l'établissement, il y a beaucoup de paperasse, des formations à faire, l'informatique à gérer. Des fois, on arrive là-dedans, puis savoir qu'on peut se référer à quelqu'un, ça, je pense que ça peut être beaucoup » (Marcel, V1, 14 :45)

Finalement une autre dimension de l'accueil informel qu'offre l'équipe est en partageant des moments informels, tels qu'en mangeant ensemble sur l'heure du diner ou en organisant des 5 à 7 qui «aident les gens à former des liens» (Marcel, V1, 11 :43). Selon Maude, ces moments sont précieux, car ils offrent l'opportunité de parler d'autre chose que du travail : «Je sais que ce n'est pas toutes les équipes qui le font, mais nous, on dîne ensemble. Ça aide beaucoup. C'est des moments qu'on ne parle pas nécessairement de job, qu'on parle un peu de tu es qui » (Maude, V1, 10 :00). Le groupe explique que ces moments sont l'opportunité de s'intéresser au nouveau en lui posant des questions pour apprendre à le connaître d'un point de vue plus personnel. De plus, les moments informels, comme la pause du diner, sont aussi un espace de création de rituels. En effet, en plus d'avoir cette habitude de se réunir pour manger, qui n'est pas systématique à la DPJ, Maude mentionne que « le petit rituel, quand il y a une nouvelle, c'est [de lui demander] de déterminer l'âge de chacun » (Maude, V1, 10 :00). En s'intéressant à la naissance de ce rituel le groupe explique qu'il est issu d'un *running gag* où les nouveaux membres pensaient qu'Hanitra était toujours beaucoup plus jeune qu'elle ne l'est réellement. Dans le fil de la discussion, Hanitra ajoute que ce rituel est un bon exemple de l'ambiance légère et humoristique qui règne dans les moments informels partagé en équipe.

En somme, l'accueil informel par les membres de l'équipe palie les limites de l'accueil formel planifié par l'institution qui n'est pas nécessairement alignée aux besoins des nouveaux venus en matière d'intégration au milieu de travail. Tandis que le groupe qualifie son soutien d'accueil informel, il en ressort que ce qui peut être initialement perçu comme des habitudes, est en fait une organisation, connue de tous, stable et établie dans le temps, suggérant une formalisation visant à faciliter l'intégration des nouveaux au milieu de travail.

4.4.2 Inscription dans l'histoire de l'équipe

Un autre aspect qui soutient l'intégration au milieu de travail des T.S formées à l'étranger est comment le nouveau s'inscrit dans l'histoire de l'équipe. En effet, toutes les participantes et participants s'entendent sur le fait que même s'ils se considèrent comme un exemple en matière d'intégration, l'histoire de leur équipe reste jalonnée de hauts et de bas qui ont marqué leur propre expérience d'intégration. En effet, à plusieurs reprises, le groupe a fait référence à l'histoire de leur équipe et comment le contexte dans lequel ils se trouvent influence la façon qu'ils accueillent les nouveaux. Ainsi il ressort que la stabilité des membres et les périodes marquantes de l'histoire de l'équipe sont des éléments importants dans l'expérience que les nouveaux ont de leur intégration.

4.4.2.1 Stabilité des membres et des supérieures hiérarchiques

En ce qui concerne la stabilité des membres, les participantes et participants l'ont identifiée comme une dimension qui permet de développer des liens favorisant l'entraide et le soutien au sein de l'équipe, soit un climat favorable à l'intégration des nouveaux dans le milieu. À ce sujet, les participantes et participants ont naturellement offerts une vision contrastée d'intégration et où le contexte de l'équipe est venu jouer sur leurs expériences :

D'abord Hanitra, qui a intégré l'équipe il y a deux ans et demi, a partagé sa propre expérience d'arrivée dans l'équipe :

Je pense que nos accueils ont été différents. Moi, je suis arrivée dans une équipe très stable avec une cheffe et une coordo qui fonctionnaient super bien ensemble. Il y avait un spécialiste en activité clinique. Donc, j'avais le SAC qui était là, j'avais la coordo et toute l'équipe au complet. Donc, j'ai eu vraiment un accompagnement de luxe. (Hanitra, V1, 8 :26)

Manon partage sa propre expérience d'intégration qui a eu lieu 1 an plus tard :

Moi, je ne suis arrivée pas du tout dans le même contexte qu'Hanitra. C'était chaotique [Rires], il faut le dire. C'est qu'il y avait une chef en intérim qui venait tout juste d'arriver. C'était beaucoup la coordo qui prenait tout sur ses épaules. [...] l'équipe, a fait beaucoup [...], mais je pense qu'il faut quand même partir du principe, ça dépend les périodes. (Manon, V1, 13 :28)

De ces expériences, ainsi que dans d'autres propos tenus par le groupe sur le sujet, il ressort que le rôle et les rapports avec la hiérarchie sont au centre du contexte dans lequel se trouve l'équipe. D'ailleurs, Maude a explicité l'impact que cela pouvait avoir sur les intervenantes et intervenants en indiquant le besoin d'adaptation que cela demandait aux membres de l'équipe et comment cela affectait leur disponibilité : « Si on est en train, par exemple, de changer de cheffe, ça fait que les gens sont moins disponibles, ils sont en train de s'adapter. » (Maude, V1 7 :31). De plus, les témoignages des participantes soulignent l'effet qu'a le

lien qu'entretient la cheffe d'équipe avec le personnel de soutien qui gravite autour de l'équipe, comme la coordonnatrice et le SAC. Bien que la stabilité d'avoir ces différents acteurs dans le milieu est identifié comme créant un contexte favorable pour l'intégration des nouveaux, la communication entre ces différents acteurs semble aussi importante. D'ailleurs à la toute fin du premier entretien dont le thème central était l'accueil et l'intégration des nouveaux, le groupe a été amené à s'exprimer sur ce qui pourrait rester à améliorer dans l'intégration, ce à quoi Hanitra a répondu :

Franchement, je ne sais pas trop ce qui pourrait améliorer l'accueil d'un collègue, mis à part la stabilité qu'on aurait dans l'équipe. Si on a une équipe stable avec des chefs qui sont là et qui ont une bonne communication, je pense que le cadre est posé, puis on peut être en sécurité, faire notre expérience là-dedans. Il y aura toujours quelqu'un pour nous ramasser. (Hanitra, V1, 1 :16 :44).

Une autre dimension qui affecte la stabilité des membres est le roulement d'intervenantes et intervenants dans l'équipe qui est un problème connu à la DPJ (Gauthier-Davies et al., 2023). En abordant avec le groupe ce que ce roulement occasionne dans l'équipe, Émilie explique comment la fluidité de la collaboration entre collègues repose sur un équilibre entre les forces et les difficultés de chacun qui permet un contexte favorable à l'intégration : «les équipes de façon générale dans la DPJ changent beaucoup, il y a beaucoup de nouveaux, fait qu'il y a comme un roulement, mais quand on arrive à avoir minimalement une stabilité, on apprend à se connaître entre nous, avec notre cheffe » (Émilie, V2, 54 :49)

En plus d'instaurer un cadre qui facilite la communication entre la cheffe et les intervenantes, Émilie ajoute que connaître les forces de chacun permet aussi d'orienter les nouveaux vers les bonnes personnes-ressources en fonction de leurs questions.

On développe ça, de connaître un peu les forces de chacun, où se référer, puis ce qu'on peut s'apporter comme équipe. Parce que si toute l'équipe changeait tout le temps, on n'aurait pas ces repères-là. Là, on a des repères parce qu'on se connaît bien, notre cheffe nous connaît bien, fait qu'elle organise l'équipe aussi de cette façon-là. (Émilie, V2, 54 :49)

Ainsi, la stabilité dans les membres de l'équipe favorise l'intégration au milieu de travail en permettant aux membres d'apprendre à connaître leurs forces et laisse place à une dynamique de collaboration et de soutien facilitant ainsi le contexte dans lequel s'intègre un nouveau qui arrive dans le milieu.

4.4.2.2 Périodes marquantes

Un autre aspect que le groupe indique qui influence le contexte dans lequel s'intègrent les nouveaux, sont certaines périodes marquantes de leur histoire d'équipe. En effet, durant les entretiens, deux périodes sont ressorties à plusieurs reprises comme ayant été déterminante pour l'expérience de ceux qui se sont intégrés dans ces contextes, mais aussi pour avoir influencé les manières de faire dans l'accueil informel actuel. La

première période est identifiée comme une époque marquée par une dynamique assimilatrice des nouveaux, alors que la deuxième est identifiée comme celle de la mise à l'épreuve de l'équilibre de l'équipe. En les décortiquant, ces deux périodes mettent en lumière, d'abord comment certains événements marquent le contexte dans lequel s'intègrent les nouveaux, puis comment la mise à l'épreuve commune contribue au développement d'une identité collective et d'un système de valeurs communes dans l'équipe de travail.

D'abord, la période caractérisée comme étant une dynamique assimilatrice, est une époque qui, selon les membres a été marquée par un noyau hermétique de personnes qui amenait un déséquilibre au fur et à mesure de la transformation de l'équipe en maintenant une dynamique qui entraînait en contradiction avec les nouvelles valeurs:

[C'était] des personnes qui étaient là depuis plusieurs années. Je pense qu'ils voyaient les choses de la même manière. Il y avait une vision commune. Quand il y a eu des personnes qui sortaient un peu de ce moule-là [...], il y a quelques-unes de nos collègues qui ont littéralement été exclues. Je ne sais pas si je vais dire ostracisé, c'est trop exagéré, mais qui ont été vraiment mis de côté, littéralement, parce qu'ils ne voyaient pas les choses de la même façon, qu'ils n'avaient pas la même opinion, qu'ils travaillaient différemment (Marcel, V1 1 :26 :34).

Ainsi, le témoignage de Marcel met en lumière comment cette antinomie des différentes dynamiques a pu mener à un mécanisme d'exclusion de certaines personnes. D'ailleurs, Manon, complète en y apportant son ressenti en tant que T.S. formée en France intégrant cette équipe dans ce contexte :

Je rejoins Marcel sur le fait que moi, quand je suis arrivée, il y a quand même des choses qui m'ont choquée d'un point de vue de mettre certaines personnes à l'écart. Je sais que je n'étais pas à l'aise de m'exprimer aussi clairement que je peux le faire maintenant. Je me sentais muselée parce que je voyais bien que ces personnes-là avaient une telle influence sur l'insertion à l'équipe. C'était soit tu passais par eux, soit tu ne passais pas par eux. Si tu ne passais pas le test, c'était adieu (Manon, V1, 1 :27 :33).

Il ne va pas sans dire que la dynamique dans laquelle Manon s'est intégrée, qu'elle qualifie «d'intégration superficielle» (V1, 1 :25 :15), ne ressemble pas à la dynamique actuelle. En questionnant le groupe sur ce qui leur a permis d'évoluer dans les façons de faire, Manon offre une piste d'analyse en ajoutant, que selon elle, malgré une dynamique d'exclusion présente à cette époque, une ouverture et une bienveillance envers l'étranger a toujours persisté, même si les moyens employés n'étaient pas toujours dans la promotion de la différence: « Il y avait une ouverture à accueillir l'étranger. Il y avait une ouverture, bien qu'il y ait un noyau ou non. En tout cas, moi, je l'ai perçu comme ça. Il y avait quand même une volonté d'accueillir correctement la personne. » (Manon, V1, 1:29:05). Cependant, malgré cette volonté de bien accueillir les nouveaux, Manon partage que dans son cas elle a ressenti une limite à son intégration à l'équipe qu'elle a finalement pu surmonter lorsque ce noyau s'est dissout :

C'était avoir l'impression [...] qu'il y a toujours des petites choses qui sont dites [sur les autres] en dehors. Et ça, c'est très déprécié. Je sais que c'est quelque chose qui a mis du temps, [...] à

ce niveau-là, aussi bien au niveau formel ou informel, je sais que là où je me suis sentie plus à l'aise, c'est quand ce noyau s'est défait. (Manon, V1, 1 :25 :15)

Ainsi, il semble que les enjeux d'intégration présents à cette époque n'étaient pas dus à une fermeture face à l'Autre, mais prenaient plutôt racine dans la gestion du niveau de différenciation à l'intérieur de la dynamique d'équipe. Selon Bowen (1984), la différenciation de soi se définit par son rapport au collectif et l'équilibre qui les interrelie. Dans ce cas-ci, il ressort que la dynamique assimilatrice ne laissait pas suffisamment de place à la différenciation individuelle des membres, créant ainsi une limite à l'intégration de certaines personnes. En somme, en retracant l'histoire de l'équipe, il est possible de percevoir le passage d'une dynamique assimilatrice, où l'étranger est bienvenu tant et aussi longtemps qu'il s'adapte au cadre en place, à une dynamique d'intégration favorisant l'interculturalité entre les membres. Ainsi, alors qu'à une époque, la différence était rejetée et pouvait mener à l'exclusion de certains membres, celle-ci s'est aussi transformée pour devenir une part intégrante de la dynamique d'équipe.

Concernant la transformation qu'a connue l'équipe depuis cette époque, on peut voir une combinaison de coïncidences ayant permis un changement et une prise de conscience collective qui a profité de l'opportunité pour revoir les rapports entre collègues et développer un système de valeurs commun : « Ce noyau-là, il n'est plus existant. Il y a toujours des têtes fortes dans les noyaux. Ces têtes fortes là sont soit ailleurs, soit ne sont plus là, ce qui fait qu'on se rend bien compte qu'il y a quand même une harmonie qui s'est créée. Et puis moi, je trouve qu'il y a plus de respect et de bienveillance » (Manon, V1, 1 :27 :33).

En effet, en plus de la dissolution de ce noyau qui a marqué un changement de dynamique ayant redéfini l'expérience d'intégration des nouveaux, tel qu'en a témoigné Manon, le groupe verbalise une prise de conscience empathique envers l'expérience des nouveaux venus dans l'équipe :

Je pense qu'il y en a beaucoup qui ont vécu les deux époques. [...] il faut rester sensible, à dire: OK, quand on intègre les personnes, il ne faut pas qu'on ait l'air du noyau fermé, [...] je suis sûr que tout ce monde-là n'avait pas l'intention de paraître autant fermé, mais vu de l'extérieur, il y a du monde qui ont dû se faire comme: Ouf, comment je rentre là? Comment je rentre là-dedans, dans ce noyau-là? Puis aujourd'hui, je n'ai pas l'impression qu'ils ont cette même perception-là. (Marcel, V1, 1 :32 :38).

Finalement, en approfondissant comment la dynamique d'équipe s'est transformée pour laisser place au respect et à la bienveillance observée par Manon, le groupe explique comment cette période marquante a contribué à ce que chacun adhère à un système de valeurs commun :

Je pense que maintenant on sait ce qu'on veut dans notre équipe, ce qu'on veut plus. On sait ce qu'on veut en tant que valeur et en tant que ce qu'on veut donner, ce qu'on souhaite recevoir aussi d'un nouveau ou d'une nouvelle, ou même de nos collègues. [...] ce qui fait que ça se ressent, on fait ressentir les choses au nouveau et aux nouvelles. Dès le début, ils savent que

s'ils ont besoin d'aide, on est là. Si nous, on a besoin d'aide, on espère qu'ils seront là aussi.
(V2, 13 :45)

Enfin, un dernier élément facilitateur de cette période de transformation de la dynamique d'équipe est l'apport d'Annie, la cheffe d'équipe. En effet, la redéfinition de la dynamique d'équipe coïncide aussi avec le départ d'une cheffe par intérim et le retour d'Annie, la cheffe de service :

Je pense que quand Annie, notre cheffe, est revenue, elle s'en est rendu compte [de la dynamique d'exclusion] et elle a fait une sensibilisation avec une professionnelle qui était venue nous sensibiliser sur le harcèlement au travail. Je ne sais pas si c'était du harcèlement ou pas, mais en tout cas, il y a des gens qui ont vécu des choses difficiles et avait été soulevée à ce moment-là la nécessité d'être bienveillant et de faire en sorte que notre environnement de travail soit sécuritaire. C'est quelque chose qu'on a aussi repris en bilan d'équipe. D'ailleurs, on en a sorti des valeurs: bienveillance sécurité, tout ça. Je crois qu'aujourd'hui, on est tous conscients que cet équilibre, il est fragile et chacun, à son niveau, essaie de faire attention. Je pense vraiment que chaque membre de cette équipe fait attention en ce moment à l'harmonie (Hanitra, V1, 1 :30 :26).

Ainsi, dans le cadre des entretiens de groupe, les participantes et participants ont identifié un moment pivot ayant marqué l'histoire de leur culture d'équipe et inévitablement du contexte dans lequel s'intègrent les T.S formés à l'étranger. En reflétant sur cette expérience, il ressort que les circonstances, marquées par la dissolution du noyau hermétique d'individus, ainsi que le retour d'une cheffe d'équipe ayant «à cœur l'harmonie», (Maude, V1, 1 :30 :08) ont transformé les racines de la culture de l'équipe telle que ses valeurs et produit un effet de conscientisation sur la façon de les opérationnaliser dans l'intégration des nouveaux membres.

La seconde période identifiée par le groupe a marqué histoire de l'équipe en mettant à l'épreuve leur équilibre collectif. Cette époque que le groupe appelle «Le Projet Pilote», est née une initiative des gestionnaires de sous-diviser le processus d'intervention en séparant l'évaluation et l'orientation dans une tentative d'agir face aux listes d'attentes qui augmentent. Cette réorganisation du travail n'a pas été accueillie positivement avec les intervenants. En effet, dans le cadre de la phase exploratoire, les participantes et participants ont eu l'occasion de partager toute information qu'ils jugeaient pertinente avant le début des entretiens et plusieurs d'entre eux ont fait part de cette période en indiquant qu'ils se sont sentis instrumentalisés, malheureux et avoir considéré quitter leur emploi.

Dans le cadre des entretiens, le Projet Pilote est devenu un exemple de référence par rapport à différents thèmes abordés. En ce qui concerne l'influence que cette période a pu avoir sur le contexte de l'équipe, le Projet Pilote devient une épreuve à la fois sélective et solidarisante : « Il y a eu beaucoup de départs dans l'équipe liés au projet pilote et dans les mois qui ont suivi... Donc il y a aussi le côté un petit peu... Comme s'il y avait un noyau qui restait » (Antoine, V2, 01:49 :25)

Cette vague de départs provoqués par le Projet Pilote est aussi identifiée par le groupe comme un vecteur d'intégration pour les nouveaux de cette époque qui sont restés :

Le moment où je me suis sentie comme un membre de l'équipe, ça a été quand j'ai survécu au projet pilote [Rires]. Quand on s'est tous réunis, qu'on a tout... Je pense qu'on a une belle équipe, on a tous survécu ensemble. Là, je me suis dit: on fait tous partie de la même merde, donc là, je me sens bien » (Manon, V1, 52 :12).

En approfondissant avec le groupe comment ce contexte difficile avait pu solidifier les liens, les participantes et participants identifient comment ils ont développé des valeurs d'équipe et appris à approcher les épreuves collectivement :

« Je pense que c'est surtout notre manière d'y répondre individuellement et en tant qu'équipe aussi. Je pense que ce qui distingue ça, c'est que dans les dernières années, il y a eu des moments où il y a eu des épreuves, puis peut-être que ça n'a pas toujours été répondu positivement. Toutes les qualités qu'on a nommées d'équipe, notre cohésion, notre capacité de se rassembler, tout ça, qui était peut-être moins présente ou qu'il y avait des sous-groupes, des personnes qui étaient plus exclues de cette ambiance-là, de la bonne cohésion, qu'aujourd'hui, même s'il y a eu toutes les épreuves qu'on a eues dans la dernière année, qu'on a réussi à rester une équipe. Pas plusieurs équipes parmi une équipe, une équipe unie » (Marcel, V2, 01:53:53).

Plus précisément, il ressort qu'un des moyens mis en place pour soutenir la cohésion durant des périodes difficiles est l'organisation de davantage de moments informels tel que des 5 à 7 :

Je pense que ce qui nous a aidés à passer à travers ça, [c'est] qu'on se faisait encore plus de choses ensemble à l'extérieur du travail. Je me rappelle, il me semble, les 5 à 7 étaient vraiment beaucoup plus fréquents. Et puis justement, Marcel avait proposé qu'on ramène ça parce que ça faisait un moment qu'on n'avait pas fait. Mais pendant le projet pilote, ça nous a beaucoup aidés à passer au travers de cette épreuve-là. (Maude, V2, 1:48:50)

Cependant, tandis que la conversation sur les difficultés vécues par le Projet Pilote laisse transparaître cette période comme un vecteur de fortification des liens, Hanitra nuance ce propos. Selon elle, cette épreuve a mis au défi les relations entre les membres. Ainsi elle soulève que la solidarité présente dans l'équipe ne découle pas forcément de l'épreuve en elle-même, mais en est peut être elle-même survivante :

Moi, j'ai vraiment été très fragilisée pendant la période du projet Pilote, aussi parce que j'avais changé de poste. Ça a créé pour moi des... Ça a comme distendu certaines relations à certaines périodes à cause du travail, à cause de cette nouvelle organisation. Je ne peux pas dire qu'on en a tiré aujourd'hui [quelque chose de positif]. Avec du recul, je me dis qu'on a réussi à passer outre (Hanitra V2, 01:53:17)

Ainsi, les époques du noyau hermétique et du Projet Pilote sont deux périodes ayant marqué l'équipe et qui ressortent des entretiens comme des moments pivots ayant transformé l'équipe au cours de son histoire. Ces épreuves influencent le contexte dans lequel s'intègrent les nouveaux : d'un côté elles définissent leur expérience et l'accueil qu'ils recevront à travers des espaces de rencontre plus fréquents et un quotidien partagé qui encouragent le développement d'un sentiment d'appartenance mutuel. D'un autre, en étant un

vecteur de transformation des pratiques, et de redéfinition du système de valeurs communes qui compose la culture d'équipe. Mis à part leurs différences et la façon que ces deux périodes ont été vécues par les membres, celles-ci ont en commun l'effet qu'elles ont eu sur le groupe en les amenant à s'inscrire dans une histoire commune, nourrissant ainsi leur identité collective.

4.4.3 Contextes de la protection de la jeunesse au Québec

Enfin, un dernier thème qui traverse l'intégration au milieu de travail en protection de la jeunesse pour les T.S. formées à l'étranger concerne les contextes dans lesquels ce milieu s'inscrit. Plus précisément, il ressort des analyses que le cadre légal structurant de la protection de la jeunesse et l'influence des médias sont des dimensions qui, bien qu'extérieures au milieu de pratique, influencent l'expérience d'intégration des T.S. formées à l'étranger.

4.4.3.1 Cadre légal structurant

Au cours des entretiens, les participantes et participants ont fait des liens entre le cadre légal de leur travail et leur expérience d'intégration dans l'équipe. D'abord, en s'intégrant à un système de protection de la jeunesse plus encadrant que celui qu'ils ont connu en France, ou encore en exerçant dans un contexte où la Loi de la protection de la Jeunesse et l'institution sont socialement reconnues et respectées.

Dans un premier temps, les échanges entre les participantes et participants ont souligné des différences majeures dans la structure du cadre légal, celui de la LPJ au Québec étant considéré comme un atout pour les T.S. formées à l'étranger comme l'illustre cette conversation entre Margaux et Marcel :

Margaux : Parce qu'en France, tout simplement, on n'a pas de loi de protection de l'enfance tout à fait construite. On a un article de loi, qui fait trois lignes, dans toute la loi française. Donc, ce n'est absolument pas élaboré par les politiques. D'ailleurs, c'est un manquement énorme à mon sens. Mais ici, la loi, elle est très précise, elle est très développée, c'est carré en fait. [...] Ça couvre aussi un large spectre. L'organisation, elle est complètement différente. [...]

Marcel : Ici, même si la manière de faire change un peu, que tu sois à Montréal ou sur la Côte-Nord, elle [la loi] s'applique de la même façon, c'est la même. C'est sûr que dans les discussions avec vous, c'est aux départements ou aux régions, c'est géré différemment ... (V3, 00 :39 :52)

Cet échange entre Margaux et Marcel met en lumière des frustrations vécues en protection de l'enfance en France, qui leur paraît moins balisée, qui se sont estompées avec la migration professionnelle au Québec.

Dans un second temps, Margaux poursuit en expliquant comment les différences dans le cadre légal viennent influencer la façon de vivre sa pratique. En effet, elle témoigne de comment la loi leur permet de se sentir encadré et sécurisé dans leur pratique au cours de leur intégration :

Les premières fois, [quand] il fallait démontrer les situations où la sécurité de développement d'enfants était compromise par rapport à des choses très précises de la loi, les alinéas, c'est très

confortable. Parce qu'en France, on essaie de faire des démonstrations, mais on n'a pas les termes et les catégories tout à fait précises de ce qu'on veut démontrer (V3, 00 :42 :43)

Ainsi, bien que les T.S. formées en France ne nient pas avoir eu besoin de s'intégrer, leur expérience est façonnée de ce qu'ils présentent comme des découvertes positives, telle qu'un cadre légal qui leur paraît plus balisé et qui ainsi, les sécurise dans le cours de leur intégration.

Un autre aspect que Margaux soulève avoir retrouvé dans le cadre légal de la protection de la jeunesse au Québec, est la confiance dans le système qui la sécurise à prendre un pas de recul, s'en tenir au caractère exceptionnel de l'intervention de la DPJ et faire confiance aux autres acteurs autour de l'enfant de refaire un signalement si une situation se détériore après avoir fermé un dossier :

Ce qui est facilitant aussi, c'était le fait que ma cheffe me dise: Ce n'est pas grave, on n'a pas réussi à se démontrer cette fois-ci, ça reviendra. Et moi, ça m'a vachement étonnée, cette situation-là de: Ça reviendra, ça va être re signalé. Et effectivement, l'école, tous les acteurs autour des enfants connaissent parfaitement la DPJ, [...] et on sait que ça va être des choses qui vont être en général prises en charge quand il y a assez de matière, disons, d'inquiétudes. Et ça, j'étais super étonnée parce que pour moi, en France, quand on part d'une situation, si on ferme un dossier, on ne le reverra jamais. C'est peine perdu. Les gens ont peur de signaler, même les écoles ne sont pas formées. Et donc, il y a un côté rassurant [...] Au début, j'avais du mal à lâcher les situations comme ça. Je voulais absolument rester dans toutes les situations. Et Annie, la cheffe m'a dit: Margaux, la plupart des situations, on les ferme, on ne peut pas rester dans toutes les familles. Mais parce que je n'avais pas compris le fonctionnement. Donc ça influe évidemment sur la manière de fonctionner avec les gens, de ne pas s'alarmer ou de vouloir rester [impliqué]. (Margaux, V3 42 :43).

Une autre dimension qui ressort des entretiens et sur lequel les participantes et participants sont revenus à plusieurs reprises est le respect de l'autorité que confère la DPJ au Québec qui, selon eux, les légitimisent dans leur rôle professionnel dès le début de leur intégration :

Moi, je sais que, parce que j'arrivais de France, c'est que même s'ils ne sont pas volontaires, ça reste que c'est la DPJ. Il y a quand même un point. [...] Nous [en France], s'ils n'ont pas envie de me rencontrer, (son de bouche) rien à foutre. Dans le sens où loi pas loi... En tout cas, moi, c'est à ça que j'ai été confrontée dans ma région [hochement de tête des autres T.S français]. Ici, il y a quand même un respect, effectivement, de l'autorité, un respect, malgré tout, de la loi. Et ça, ça m'a vachement étonné au début. (Manon, V3, 34 :27)

En demandant à Manon comment ce constat a pu influencer sa pratique, celle-ci explique que son statut d'intervenante à la DPJ lui confère une forme de légitimité. Cependant en explicitant comment cette légitimité a influencé sa façon d'effectuer son travail, celle-ci exprime comment, selon elle, celle-ci ne vient pas servir à créer un rapport de pouvoir avec les familles, mais vient plutôt servir de tiers entre elle et les familles :

Ce n'est pas vraiment un pouvoir parce que je ne pense pas qu'on arrive auprès des familles et dire: Je suis à la DPJ, donc je fais ce que je veux. Tu t'obliges à me dire quoi que ce soit. C'est

juste que je pense qu'à un moment donné, tu es un peu mieux dans tes baskets où tu as une certaine légitimité à appliquer une loi ou à monter quelque chose. [...] Tu peux y arriver différemment [...]. [la loi] c'est comme une ligne directrice, oui. Dans le sens où si j'applique ça ou si je fais ça, c'est parce que c'est comme ça. C'est la loi qui veut ou c'est le chef qui veut, c'est comme ça. (Manon, V3, 34:27)

En somme, le respect pour l'autorité de l'institution de la protection de la jeunesse, ainsi que le cadre légal dont elle est porteuse, octroie une forme de légitimité au statut des T.S. formées à l'étranger et soutient leur rôle avec les familles en leur permettant de s'appuyer sur la loi pour justifier leur présence et leurs interventions. En effet, les T.S. formées à l'étranger sont de l'opinion, que, contrairement à la France, la population québécoise s'inscrit dans un : «respect de la loi, [qu'] ici, ça coule de source un peu, les gens se conforment un peu plus.» (Margaux, V3, 39:52)

4.4.3.2 Influences des médias

Dans le cadre des entretiens, les participantes et participants autant français que québécois ont identifié un acteur qui influence le rapport de la protection de la jeunesse avec la société, soit les médias. En effet, autant en France qu'au Québec, les membres notent comment les médias influencent l'image qui est projetée de la DPJ et marquent l'imaginaire avec des cas exceptionnels, mais graves :

Audrey : quand je suis arrivée, j'étais comme: Mais là, la DPJ, ce n'est pas si extrême. Dans les nouvelles, on entend juste des situations extrêmes. Ça fait peur à tous les Québécois, puis que la DPJ est bien méchante, puis qu'elle fait juste placer les enfants, mais ce n'est vraiment pas ça. [...]

Margaux : c'est vrai que comme tu dis, [...] je pense que c'est pareil en France, les moments où on parle de l'aide sociale à l'enfance. C'est toujours les pires histoires, sordides avec des gens qui ont... des fins très tragiques pour leurs enfants. (V3, 39:52).

Cet échange entre Audrey et Margaux montre comment les membres de l'équipe interagissent autour d'expériences communes bien qu'elles soient vécues dans des contextes bien différents. D'un autre côté, le discours médiatique et l'expérience qu'en font les intervenantes trace aussi une frontière entre les intervenants ayant connu la protection de l'enfance, peu importe où et ceux et celles qui n'ont qu'eu accès au discours médiatique. En effet, Émilie, à partir de sa posture de mentor dans l'équipe remet en perspective comment son expérience lui a appris que les nouveaux sont parfois agréablement surpris de la nuance qu'ils découvrent dans la réalité du travail de la DPJ :

Dans les dernières années, j'ai accompagné quand même plusieurs nouveaux. Des fois, je me rends compte que ça ne les surprend pas négativement quand ils arrivent parce qu'on en entend tellement parler [que] c'est des crises, c'est des placements. Ils y arrivent, puis ils voient qu'on n'est pas en train de placer un enfant sur deux, puis qu'on n'est pas tout le temps confronté à des clients vraiment violents et agressifs. J'ai vu souvent cette surprise-là. (V3, 38:37).

À la lumière de ce propos, l'entretien s'est poursuivi en s'intéressant à l'image qu'ont pu avoir les T.S. formées en France de la DPJ avant leur arrivée au Québec. De là, il ressort que les médias et la technologie, bien qu'ils diffusent une image de l'institution qui est considérée en décalage avec la réalité, viennent tout de même homogénéiser les attentes et les aprioris :

On l'a vite [la vision de la DPJ] parce que tu cherches DPJ sur internet. Je t'assure que tu comprendras bien qu'il y a un truc qui n'est pas clair. Juste les dix premières arrivées de Google, elles te donnent une idée de comment la société peut regarder [l'institution] [consensus] » (Antoine, 37 :56).

Ainsi, les plateformes médiatiques et la technologie permettent aux T.S. formées à l'étranger d'avoir accès aux discours qui circulent concernant la DPJ et de développer les mêmes repères sociaux que le reste du public québécois.

Enfin, les médias et leur pouvoir d'influence sur les discours sur la DPJ, influencent aussi des façons de faire et de penser à l'intérieur du milieu de pratique. En effet, en parlant de son intégration dans l'équipe, Hanitra a partagé ses perceptions au sujet du rythme de travail de ses collègues :

Ce qui m'a vraiment surpris c'est le travail des gens, les gens travaillaient beaucoup. En France, j'avais l'habitude d'avoir beaucoup de pauses café [...] et ici, je les voyais tous à fond sur leurs ordinateurs. Et j'avais pris peur, le premier jour. [...] C'est sûr que ça a été compliqué au début [de prendre le rythme], mais après je comprends qu'on soit dans cette façon de faire par rapport à la responsabilité qu'on a. Il n'y a pas un jour où on ne voit pas parler de la DPJ dans les médias. On sait très rapidement quand on va au tribunal qu'il y a des attentes très spécifiques. Donc on a une responsabilité, c'est sûr. Ça va avec la charge et tout ce travail (Hanitra V2, 05 :42)

Ainsi, les entretiens illustrent l'influence des médias sur l'image et les discours sur la DPJ au sein de la société québécoise et du point de vue des T.S. formées à l'étranger à chaque étape de leur parcours, soit parfois avant même d'être arrivé au Québec, jusqu'à leur quotidien professionnel une fois intégré. Dans ce contexte, les médias marquent aussi une frontière entre le «nous» et le «eux», l'interne et l'externe de l'institution, tissant un lien implicite entre les professionnels formés à l'étranger ou non qui intègrent le milieu et ont accès à la «vérité» du milieu de pratique.

4.5 Socialisation aux différentes cultures de travail dans l'équipe

Suivant l'analyse thématique des entretiens de groupe, la socialisation aux cultures de travail est identifiée comme un second grand thème. En effet, les entretiens collectifs ont mis en évidence comment un élément important qui favorise l'intégration des T.S. formées à l'étranger est la socialisation aux cultures de travail que portent chacun des membres de l'équipe. Cette explicitation des façons de faire et la démythification de leurs origines, qu'elles soient issues d'expériences internationales, ou de différents domaines d'intervention,

s'avère cruciale dans le processus d'intégration des nouveaux membres pour leur permettre d'entrer dans un processus de négociation des normes de l'équipe tout en ayant l'opportunité de sentir leur pouvoir d'influence pour y contribuer à partir de leur propre expérience.

Pour ce faire, les nouveaux membres doivent, d'abord, apprendre le rôle professionnel de l'intervenant de la DPJ au département de l'Évaluation-Orientation en passant par un apprentissage de la gestion de la charge de travail et de la responsabilité professionnelle de leurs dossiers. Dans un autre ordre d'idée, la socialisation aux cultures de travail se fait aussi par la familiarisation avec les différentes façons de communiquer entre collègues, puis en contexte d'intervention.

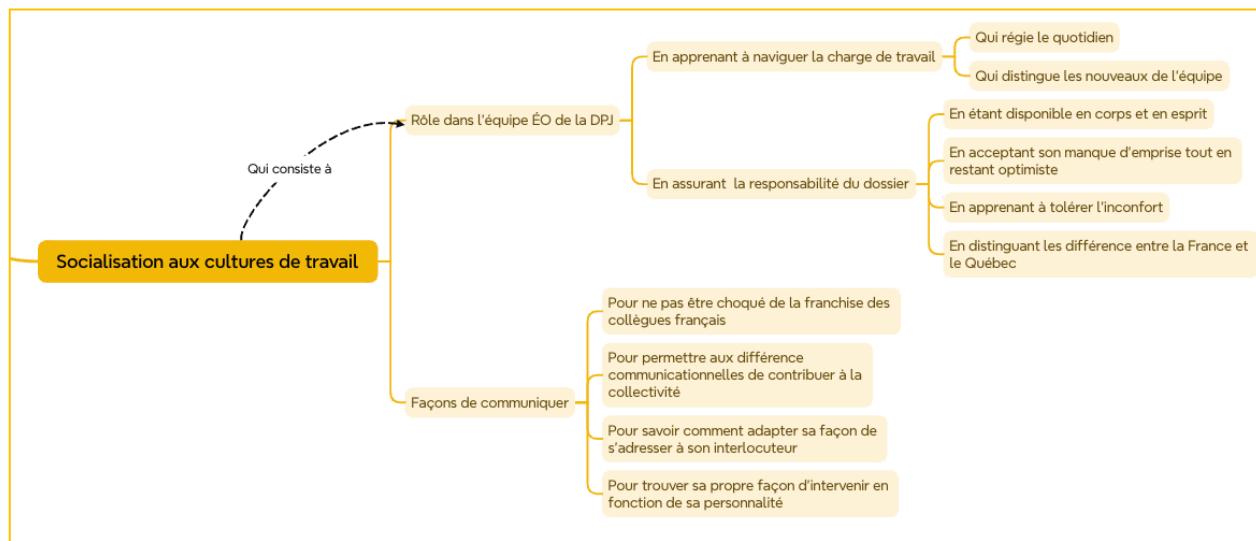


Figure 4.3 Second grand thème: Socialisation aux cultures de travail

4.5.1 Rôle dans l'équipe Évaluation-Orientation à la DPJ

Dans le cadre des entretiens, il ressort que la socialisation des nouveaux membres au milieu professionnel est intimement liée à leur apprentissage de leur rôle professionnel particulier au sein de l'institution de la protection de la jeunesse. Selon les participantes et participants, les deux aspects du rôle professionnel que doivent apprendre les nouveaux membres sont la gestion de la charge de travail et d'être en mesure d'assurer la responsabilité dans leurs dossiers. Les entretiens illustrent comment ces dimensions s'inscrivent dans la prise progressive d'une autonomie individuelle interreliée avec la participation et l'intégration à la dynamique collective. Plus précisément, selon les participantes et participants, cela passerait par une disponibilité personnelle, le développement de moyens permettant d'être efficace et organisé, tout en prenant soin de sa santé psychologique. Ainsi, il ressort des entretiens que la socialisation aux cultures de

travail passe par la recherche d'un équilibre à la fois individuel et collectif qui permet aux membres de se reposer les uns sur les autres.

En élaborant sur ces différents aspects de la socialisation professionnelle, les participantes et participants ont indiqué que ces étapes de l'intégration étaient des marqueurs importants qui départageaient le nouveau du membre intégré. En effet, ils ont parlé avec une grande empathie de la naïveté qu'ils observent des nouveaux qui est levée lors de leur socialisation à leur nouveau rôle professionnel : «Ma perception personnelle [quand quelqu'un arrive dans l'équipe], c'est comme s'il embarquait dans un manège et qu'il ne sait pas qu'il va avoir la tête à l'envers [Rires] » [Hanitra, V1, 24 :42]. Même s'ils sont en mesure de se projeter lors de leur propre intégration dans l'équipe, les participantes et participants ont admis une limite dans leur disponibilité pour accompagner et soutenir les nouveaux tout en étant en mesure d'eux même gérer leur propre charge de travail:

Audrey : C'est normal qu'on accompagne au début, mais éventuellement, il faut être capable de faire des choses par soi-même, parce que [...] [nous aussi] on est surchargé et puis on ne peut pas se permettre d'accompagner vraiment quelqu'un en tout temps

Hanitra : Très rapidement, même si notre porte est ouverte, on a tendance à retomber nous dans nos [affaires]... Puis moi, des fois, j'ai un sentiment de culpabilité quand je vois la personne dans son bureau parce que je me dis, la pauvre, elle arrive et ça doit être super dur. Je les trouve innocents quand ils arrivent. Quand ils restent plus d'un an, je me dis: C'est bon. Ils ont commencé à voir, ils ne sont pas encore partis, on a espoir. Mais au début, on est quand même innocents quand on arrive (Audrey et Hanitra, V1, 35,43)

Ainsi, contrairement aux propos tenus dans ce qui concernait l'accompagnement sous forme d'accueil informel, les participantes et participants identifient un stade où l'accompagnement des nouveaux peut aussi être défavorable à leur réussite dans leur intégration et dans l'équilibre fragile entre l'entraide et la charge de travail individuelle de l'équipe dans son ensemble. Cependant, bien que la charge de travail puisse être un défi lors de l'intégration des nouveaux, lorsqu'il est surmonté cet aspect de la culture de travail devient une caractéristique rassembleuse pour les membres et permet de tisser des liens autour d'une expérience commune :

Je pense qu'outre l'aspect culturel France-Québec [du rythme de travail], il y a aussi l'aspect de la culture d'institution. On en a parlé un peu, mais on arrive ici, et avec toute la pression qu'on a au niveau de la charge [de travail], on n'a pas le luxe d'avoir 10 pauses café. Tu disais que t'avais peur, Hanitra [en voyant tout le monde travailler], mais t'es tout le temps en train de travailler, tu roules tout le temps. Je pense qu'un coup qu'on est embarqué, on se rend compte de la charge de travail, pis on fait ça aussi pour les bonnes raisons, fait qu'on en donne tout le temps un peu plus, pis on s'en fait tout le temps donner un peu plus, fait qu'on rentre dans ce cycle-là, j'ai l'impression (Marcel, V2, 05 :00)

Finalement, Antoine conclut en soulignant comment la charge de travail influence d'autant plus la valeur des moments informels partagés en équipe. En effet, il explique comment leur rythme de travail ne crée pas

un quotidien propice aux rituels et aux moments entre collègues. Tandis que beaucoup d'équipes du milieu sont directement affectées par ce contexte, dans leur cas, les moments qu'ils sont capables de ritualiser ont d'autant plus de valeur :

J'ai vu des milieux de travail où [...], il pouvait y avoir des habitudes, par exemple, qu'on voit à la machine à café vers 10h, 10h30, il y en a souvent qui ont leur petite routine à ce moment-là, il y en a d'autres qui en profitent pour aller jaser ou prendre des nouvelles. [...] Je pense que ces moments-là de pause qui réunissent les gens, il faut [...] que les gens puissent identifier qu'à tel ou tel moment, si je suis disponible, que j'ai le temps, je peux me le permettre, c'est le moment où je vais pouvoir prendre une pause avec d'autres sans les déranger et passer un petit temps où je coupe. La nature de notre travail, je ne suis pas sûr qu'elle permette facilement d'avoir ces repères-là en dehors de l'heure du dîner, où finalement, il y a des équipes qui ne prennent pas de pause ou qui ne mangent pas ensemble, ou ils sont beaucoup derrière leur ordinateur ou entre deux rendez-vous. Nous on a quand même ce rituel-là, et puis même quand il y a eu des changements dans l'équipe, ça a toujours perduré, que le midi les gens se permettent de prendre une pause, et puis pas juste 15 minutes, de prendre une demi-heure, une heure, de prendre une heure de repos, malgré la charge de travail, à ce moment-là on se le permet, mais dans le reste de la journée c'est plus difficile à ritualiser je crois. (Antoine, V2, 09 :05)

L'autre aspect que les nouveaux doivent savoir faire pour être en mesure d'apprendre leur rôle professionnel, soit un aspect essentiel de leur socialisation au milieu, est de savoir assurer la responsabilité du dossier. En discutant de cette dimension, les participantes et participants formés en France ont noté comment celle-ci a été un apprentissage important par rapport à la culture de travail qu'ils avaient connu :

L'intervenant [en France] était beaucoup plus dans une tâche fonctionnelle, on lui passe une commande et donne le résultat de cette commande-là, alors qu'ici, il y a quelque chose de plus large et une responsabilité dans la priorisation des tâches, [...] comment on analyse la situation de l'enfant au sens large ; il y a une responsabilité qui repose sur les épaules de l'intervenant. (Antoine, V2, 1 :09)

En poursuivant la réflexion d'Antoine, Hanitra reflète sur l'influence que ces différences ont sur l'expérience des T.S. qui, comme elle, ont connu ces deux réalités : « C'est sûr qu'on gagne énormément en expérience [en pratiquant au Québec]. La seule chose, c'est que cette responsabilité-là, elle peut être lourde. Là-bas, c'est plus confortable.» (Hanitra, V2, 1 :12).

En approfondissant sur ce qu'implique la responsabilité que portent les intervenants dans leurs dossiers, Émilie explique comment celle-ci amène à devoir tolérer un climat d'incertitude et d'inconfort qui peut être d'autant plus difficile lorsqu'il est remis dans le contexte de la charge de travail discuté plus haut :

Je pense que cette responsabilité professionnelle amène une grande pression, dans le sens où, résonnant par la rigueur, mais j'irais plus loin en disant que des fois on tombe même en hypervigilance, dans comment on fait les choses, parce qu'on doit répondre de ça au tribunal, c'est une grande pression, puis avec la charge de travail qui est importante, c'est là qu'on devient un peu surchargé (Émilie, V2, 1 :15)

Face à ce contexte, les participantes et participants ont de façon unanime nommée comme nécessaire, pour être en mesure d'assurer son rôle professionnel, d'être disponible et flexible dans sa vie personnelle pour être en mesure d'être disponible en corps et esprit pour ses dossiers :

On a eu un [nouveau] collègue qui [...] avait une vie personnelle, je pense, qui était bien chargée. [...] ça a forcément eu un impact sur la disponibilité. Parce qu'en fait, il faut tellement être disponible ici. Et puis, on se rend compte, quand on a un problème perso ou quoi, ça va avoir un impact aussi fortement sur le travail. [...] C'est sûr, si la personne arrive à 80% dispo ou à 60% dispo, ça ne va pas le faire. Moi, je pense à ça parce que je trouve que c'est un travail très demandeur. Comme tu disais, avec les horaires et tout, il faut quand même être flexible. (Margaux, V1, 34 :07)

Enfin, un autre apprentissage central que l'équipe a soulevé pour être en mesure de contrebalancer les stresseurs qui viennent avec la responsabilité que portent les intervenants fait référence à la posture et l'état d'esprit qui s'interrelie avec le rôle professionnel. Margaux et Antoine, tous deux formés en France reflètent sur leur propre parcours et compréhension :

Margaux : J'ai commencé ce travail en ayant des belles ambitions, tu as envie de bien faire. Puis, en fait, ça te rend vachement humble comme travail. Tu te rends compte que oui, certes, tu peux intervenir dans des dossiers, mais tu n'as pas vraiment de prise sur les choses.

Antoine : Tu crées des occasions.

Margaux : Oui, c'est ça.

Antoine : Mais tu ne peux pas, atteindre un résultat uniquement parce que toi, tu as fait. Et ça va dans ce qui est positif et dans ce qui est négatif [dans les dossiers]. C'est que quand il y a un gros changement, tu y as contribué, mais tu ne peux pas y être arrivé juste parce que toi, tu as fait. Puis quand il y a une limite ou un échec, tu y as contribué aussi, mais il n'y a jamais que toi qui peux être 100%... (V2, 29 :44)

Ainsi, en s'intégrant à la DPJ, les nouveaux membres doivent apprendre à jongler avec la responsabilité qui vient avec leur mandat et le manque d'emprise qu'ils ont sur l'évolution des situations. Marcel conclut en ajoutant l'importance de rester optimiste dans ce contexte pour être en mesure de faire preuve de patience : « je pense qu'il faut rester optimiste, [...] On ne peut pas s'attendre à ce qu'en une intervention on arrive au résultat. On n'y peut rien que ça se rende à l'application des mesures. Il y a des dossiers qui durent deux, trois, puis quatre ans, parce que c'est un travail de longue haleine» (Marcel, V3, 15 :14)

Enfin, un thème qui, de façon transversale, est identifié comme nécessaire pour apprendre à gérer la charge de travail et la responsabilité des dossiers est de se développer des moyens autant collectifs qu'individuels. Selon les participantes et participants, ces moyens sont dans le but d'être efficace et responsable, d'être en mesure de conjuguer avec l'intervention en contexte non volontaire et finalement de prendre soin de sa santé psychologique.

En ce qui concerne les moyens permettant d'être plus efficace et responsables, Maude partage comment son expérience de stage a contribué à cet apprentissage :

L'organisation est très importante. Moi, j'ai fait mon stage ici. J'avais deux superviseurs. J'ai vu deux façons de faire différentes. Super, super organisée. Puis moi, à la base je suis une fille organisée, ça m'enlève un stress, donc ça m'aide beaucoup à enlever une certaine anxiété et stress. Parce que si t'as beaucoup de dossiers, t'as beaucoup de choses à penser, à un moment donné c'est sûr que tu vas en perdre si tu ne trouves pas des moyens de t'en échapper. (Maude, V2, 07 :10)

En réponse à son témoignage, Marcel complète en partageant comment l'organisation est non seulement nécessaire pour être en mesure de s'approprier son rôle professionnel individuellement, mais que celle-ci a aussi un impact sur le travail d'équipe :

Moi au contraire, je suis quelqu'un à la base qui n'est pas très organisé, mais si tu veux bien t'intégrer et que ça fonctionne bien au travail, ici, il faut minimalement que tu te donnes les moyens pour être organisé. Il y a eu certaines personnes qui étaient moins dans cette optique-là d'organisation, puis on se rend compte qu'au fil du temps, ça paraissait. Je pense, à des collègues qui ne sont plus avec nous, mais qui s'organisaient plusieurs rencontres en même temps. Puis là, t'avais l'intention d'aller faire une intervention avec le collègue, mais il n'était pas organisé et il était ailleurs. Il fallait que tu t'arranges. Fait qu'au niveau de l'intégration pour cette personne-là, c'est sûr que... ça prend un minimum d'organisation ici, pour survivre. (Marcel, V2, 08 :15)

Ainsi bien que dans plusieurs cas, les intervenants sont individuellement responsables de leurs dossiers, l'organisation, en plus, d'être nécessaires pour la gestion de la charge de travail, est aussi nécessaires pour faciliter les interactions dans le contexte professionnel, comme sous forme d'entraide ou de co-intervention.

Enfin, un dernier défi que rencontrent les nouveaux dans l'appropriation de leur rôle professionnel pour lequel ils doivent se trouver des moyens est de prendre soin de leur santé psychologique. Contrairement à la capacité d'organisation que les membres de l'équipe abordaient plus sous forme de stratégies individuelles en fonction de leurs besoins spécifiques, dans le cas de la santé psychologique, les participantes et participants ont nommé plusieurs stratégies collectives. En effet, en ce qui concerne le besoin de prendre du recul, l'équipe a nommé l'humour et les moments informels comme une dimension importante de leur équilibre pour ne pas que tisser des liens autour de dimensions négatives : « ça nous permet de penser à d'autres choses que le travail avec des personnes du travail. Donc on ne se voit pas juste autour de la négativité du travail » (Audrey, V2, 1 :17 :51). Cependant, il est souligné par Hanitra que les membres ne sont pas pour autant dépendants du reste de l'équipe pour prendre un pas de recul s'ils en ressentent le besoin. À ce sujet, elle partage comment elle emploie aussi des stratégies individuelles : « Moi, c'est de couper et de revenir dans ma vie. En ce moment, j'aime bien aller faire l'épicerie le soir. Hier, je suis allée

me balader au Provigo, juste pour revenir dans la vie, dans la vraie vie, parce qu'il y a des moments où j'ai l'impression d'être vraiment dans une autre dimension » (V2, 1 :17 :34).

Une autre stratégie, qui, bien qu'elle s'opère de façon individuelle, nécessite le soutien des collègues, est le besoin d'apprendre à mettre ses limites :

C'est sûr qu'on attend une certaine flexibilité, tu peux pas être dans cette équipe si t'es pas flexible, ou tu t'adaptes pas. Mais, tu sais, je me dis, il faut aussi qu'on puisse prendre soin de soi, et mettre des limites. Si tu ne peux pas lever la main, tu ne peux pas lever la main. Et si tu pars à 16h30 ce jour-là alors que tout le monde reste ou qu'il y en a qui partent et qui vont lever la main à ta place, baisse ta main. Ça va bien se passer. Je pense que pour survivre aussi, il faut pouvoir se mettre des limites et il faut faire attention à l'overtime. Je pense qu'on en fait déjà beaucoup et qu'on est une équipe qui s'entraide beaucoup aussi. Mais je pense que les limites sont importantes. (Manon, V2, 42 :03)

D'ailleurs, cette nécessité d'apprendre à mettre des limites s'interrelie avec la nécessité que les participantes et participants nomment d'apprendre à décrocher : « Je pense que le plus important, c'est de se trouver des moyens de décrocher. Moi, c'est le sport, mettons. Je me le marque dans mon agenda. Puis j'y tiens, parce que c'est mon moment où je ne pense pas au travail, où j'ai la tête ailleurs » (Maude, V2, 1 :18 :10). Devant cette discussion, l'équipe elle-même s'est rendu compte de la contradiction dans leur discours qui, quelques minutes plus tôt, référerait à un exemple d'une personne dont l'intégration a été difficile à cause de son manque de flexibilité sur l'horaire :

« C'est un peu tordu ce que je veux dire, mais on avait un collègue qui est arrivé, qui a dit qu'à 4h30, il fallait qu'il parte parce qu'à 5h, il y avait une muscu. Dans ma tête j'ai ri, parce que je me suis dit, mon gars, soit tu tiendras ta muscu... [à un autre moment] Soit tu devras annuler ton abonnement.» (Hanitra, V2, 19 :33).

En fin de compte, l'équipe souligne implicitement un équilibre sensible à négocier pour que tous puissent avoir leurs limites individuelles et ces espaces de soin psychologiques, tout en ayant des collègues suffisamment engagés et disponibles pour permettre une répartition équitable de la charge de travail marquée par l'imprévisibilité et qui dépasse l'horaire typique de travail.

D'ailleurs, cet équilibre est exploré davantage en demandant aux participantes et participants s'il y a des façons de faire qui selon eux, doit être uniforme au sein de l'équipe. Devant cette question, il ressort que la flexibilité et la disponibilité sont nécessaires pour être engagés dans une dynamique d'entraide à laquelle adhère l'équipe :

Je pense que de lever la main, c'est juste aussi de savoir à quoi tu vas t'attendre en retour. Quand ça va être rendu à ton tour d'avoir besoin d'aide, d'avoir besoin de quelqu'un, tu espères qu'il y a du monde qui va le faire aussi. [...] Mais encore une fois, on a tous des vies différentes. Il y en a qui ont des enfants, il y en a qui n'en ont pas, mais je pense qu'il faut garder cette ouverture d'esprit, de dire, ben, t'es en demande, ben, faut que tu sois aussi présent quand le monde lève la main, quand le monde sollicite ton aide autour de toi (Marcel, V2, 41 :58)

À l'issue de ces thèmes qui élaborent les composantes du rôle professionnel que doivent apprendre les nouveaux qui intègrent l'équipe, il en ressort que celui-ci n'est pas qu'une nécessité individuelle, mais s'inscrit de manière plus large dans un équilibre collectif. Celui-ci est caractérisé par le balancement entre l'autonomie et l'entraide pour assurer ledit rôle professionnel et des habitudes de soins psychologiques.

Ainsi, l'apprentissage du rôle professionnel nécessite une appropriation de la charge de travail et de la gestion du risque associé à la responsabilité, nécessaires pour intégrer l'équilibre collectif de l'équipe. En somme, l'intégration des intervenants ne se juge pas par la caducité du besoin d'aide, mais d'avantage par le développement d'une maîtrise de leur rôle professionnel et de leur charge de travail qui leur permet en retour d'épauler leurs collègues et de contribuer à la dynamique d'entraide.

4.5.2 Façons de communiquer

Le dernier thème identifié par l'analyse dans la socialisation aux cultures de travail est les façons de communiquer. En effet, dans cette étude de cas, les différences culturelles entourant la communication ont été identifiées par les membres du groupe comme particulièrement présentes dans leur expérience en tant qu'équipe. À travers les entretiens, les participantes et participants, autant français que québécois ont pris part à la discussion en soulignant comment les différences communicationnelles sont traitées à deux niveaux : d'abord entre collègues, puis en contexte d'intervention.

Avant toute chose, il est intéressant de noter que les discussions sur les différences dans les façons de communiquer entre la France et le Québec étaient un sujet dont les participantes et participants avaient déjà discuté entre eux dans le cadre de moments informels et avec lequel ils étaient très à l'aise. Ainsi, les interactions dans les entretiens ont laissé place à beaucoup de légèreté et de fous rires, qui parlent en soi d'une aisance développée autour de leurs différences culturelles.

Cette différence culturelle a d'abord fait surface dans le premier entretien lorsque les participantes et participants ont été invités à partager si quelque chose les avait surpris lors de leur propre intégration dans l'équipe. À cela Manon avance :

Il y a quand même une différence de culture. On parle la même langue [...], mais ça reste qu'il y a quand même un effort à faire pour s'intégrer. Et puis, je pense que les codes sociaux, je ne sais pas si vous savez, ce ne sont pas les mêmes. [...] Je me rends compte qu'en tant que Français, je détonne parce que peut-être que des fois, je soulève des choses que d'autres ne soulèveraient pas. On est un peu plus cru, on est un peu plus franc. [...] Et c'est là où des fois, c'est comme je sais que ça peut être perçu un peu... Pas plus vous maintenant parce que vous avez l'habitude des Français, mais que ça peut être effectivement assez... Pas violent, mais peut-être mal perçu des fois alors que non, c'est juste notre façon d'être (Manon, V1, 1 :02 :20)

En invitant les collègues québécois à réagir, Clara répond : « C'est vrai que vous êtes prompt quand vous parlez. On le sait quand vous avez quelque chose à dire. [Rires] » (V1, 01:03:55). Finalement, Manon termine en amenant un exemple de situation courante lors des pauses du midi : « Quand on fait des débats, je me rappelle, il y avait un débat avec Antoine, Hanitra et moi, mais je ne sais plus du tout sur quoi, un truc vraiment idiot en France. Ils [les collègues québécois] étaient tous comme ça [expression abasourdie]. C'est parce que je pense que... Je ne sais pas. On ne se fâchait pas, mais juste on le débâtait » (V1, 01:04:01).

Dans le deuxième entretien, les différences culturelles en termes de communication ont été réabordées pour approfondir comment celles-ci contribuent à l'équipe et prennent ainsi leur place dans la culture de travail. De là, Maude offre un exemple, d'une fois où l'équipe a été conviée à une réunion avec des hauts dirigeants de la DPJ : « je pense que de nommer les choses, c'était important à ce moment-là, parce que ce n'était pas tout le monde qui osait se mouiller. Donc que des gens nomment les choses, pour nous, pour ceux, qui n'étaient pas à l'aise de parler. C'était un moment important» (V2, 32 :37).

En approfondissant sur cet exemple, Marcel souligne comment la dynamique d'équipe permet à certaines personnes de prendre un rôle de porte-parole et faire valoir les intérêts collectifs grâce à la cohésion d'équipe qu'ils ont et la spontanéité de certains collègues :

Je pense que ce que ça démontre aussi, que les personnes qui ont la capacité, qui ont été capables de nommer spontanément des choses, je pense que... justement, ça démontre une certaine cohésion d'équipe aussi de dire, moi je suis capable de le faire, je parle au nom de mes collègues, je parle de comment nous on se sent, [à partir de] toutes les discussions informelles qu'on a ensemble, on s'en fait part. Puis même si le résultat final ne nous satisfait pas, au moins on s'est tenu en équipe et on a passé le message à la direction. Fait que c'est ça, quand on parlait de, y'a-tu des moments que la spontanéité française est la bienvenue, bien à ce moment-là, dans ce cas-là, je pense que la réponse c'est oui (Marcel, V2, 33 :08)

Ainsi face au contexte organisationnel de la DPJ, le franc-parler des collègues français est devenu un outil de défense de droits de l'équipe.

Tandis que les différences de communication des T.S. français sont accueillies et valorisées dans l'équipe, les T.S. formées à l'étranger ont aussi indiqué à quel niveau ils ont dû s'adapter aux façons de faire québécoises. En effet, Margaux souligne comment elle a pu s'imprégner des façons de faire de ses collègues pour s'adapter dans le cadre de ses interventions. Elle souligne comment il leur est nécessaire d'adapter son niveau de patience et son ton de parole avec celui des familles québécoises qui pourraient voir leur mode de communication «à la française» comme un abus de pouvoir. En effet, Margaux revient sur le poids du cadre légal, abordé plus tôt (cf. 4.4.3.1) , qui la place avec un rapport de pouvoir différent que celui qu'elle avait en France :

La question de la tempérance, en effet. Je veux dire, ici, on n'a pas besoin de hausser le ton, [...] parce qu'en fait, les gens, ils écoutent beaucoup plus. En France, les gens nous parlent moins bien, donc on parle moins bien. Et en fait, c'est comme ça et c'est assez chouette. Mais moi, j'ai appris beaucoup, justement, avec les collègues de parler plus doucement et de me rendre compte qu'on atteignait le même but et que je dépensais sans doute moins d'énergie à y aller posément, à ne pas prendre des virages comme je le faisais en France, mais parce que la personne en face ne me répond pas de la même manière et plus respectueuse de nos statuts. (Margaux, V1, 1:07:34)

Enfin, Margaux poursuit en ajoutant comment la culture du consensus au Québec a aussi beaucoup d'influence dans les façons de communiquer qui se distinguent avec la France : « La culture du consensus aussi, ici [au Québec] c'est beaucoup plus fort. Donc, chercher la collaboration, etc. Encore une fois, on va chercher tout ça, bien sûr, pour aider les gens, c'est évident, mais aussi parce qu'on ne veut pas aller au tribunal, tout ça » (V1, 01:11:42)

Au cours de cette discussion, il en ressort que bien que les Français aient davantage de raisons de transformer leur manière de communiquer pour être en mesure d'exercer leur travail, leur présence est quand même une voie d'influence dans la transformation des façons de faire de leurs collègues québécois :

Audrey : C'est sûr que ça nous permet de voir d'autres choses, mais je pense que c'est dans nos personnalités aussi. Ça fait partie de moi, autant dans ma vie personnelle que professionnelle, que je ne pense pas que je serais capable [d'être directe]. Mais peut-être que ça m'a permis de voir: OK, je n'osais jamais aller jusqu'à là dans mes interventions par peur d'offusquer, mais là, je me rends compte que OK, oui, si la situation me permet, je peux me permettre de me rendre jusque-là. Mais c'est ça, je pense que ça touche quand même les personnalités de chaque personne, puis que c'est inné ou non. [...]

Marcel : Je pense qu'on apprend de nos collègues français, sans rien leur enlever, je pense qu'on apprend de tous nos collègues. Mais oui, des fois, il faut sortir notre français en nous. Des fois, on a besoin d'être plus ferme aussi. Moi, j'aime beaucoup ça, utiliser la méthode tout doucement. Mais des fois, faut que tu nommes les choses telles qu'elles le sont. Pas passer par plein de chemin. [...] Je pense qu'on apprend à le faire.

Marcel et Manon poursuivent en nuançant aussi comment au-delà des distinctions françaises, québécoises, et des différentes façons de communiquer, l'important est de reconnaître les identités individuelles de chacun

Marcel : Sans tomber dans la caricature, oui, les Français, des fois, on a l'impression que c'est plus droit au but, mais tu sais, même encore là, on prend notre collègue Antoine, il est complètement différent. Son approche est vraiment... Il va arriver exactement au même objectif que tout le monde, de manière détournée, puis il n'y aura pas besoin d'être confrontant. Je ne sais pas si c'est une généralité, je ne connais pas non plus un 10 000 Français dans ma vie. Mais c'est les personnalités aussi.

Manon : C'est le caractère aussi. On s'adapte aussi à la personne que l'on a devant soi. Mais je pense que ça dépend des caractères. Moi, je suis moins patiente. (V1, 1:13:51)

Ainsi, devant la composition de ses membres et la rencontre des différences culturelles, l'équipe a développé une compréhension complexe des manières de communiquer, qui laisse place aux différences individuelles, qu'il s'agisse de différences culturelles ou non, et à la transformation de leurs façons de faire.

4.6 Intégration à une identité collective d'équipe

L'intégration à l'identité collective ressort de l'analyse thématique comme un dernier grand thème. En effet, au cours des entretiens il est rapidement devenu évident que l'équipe avait réussi à se développer une identité commune. L'analyse met en lumière comment les valeurs, l'investissement de temps et d'efforts, la cohésion d'équipe et la valorisation de l'individualité des membres sont toutes à la fois origine et résultante de celle-ci.

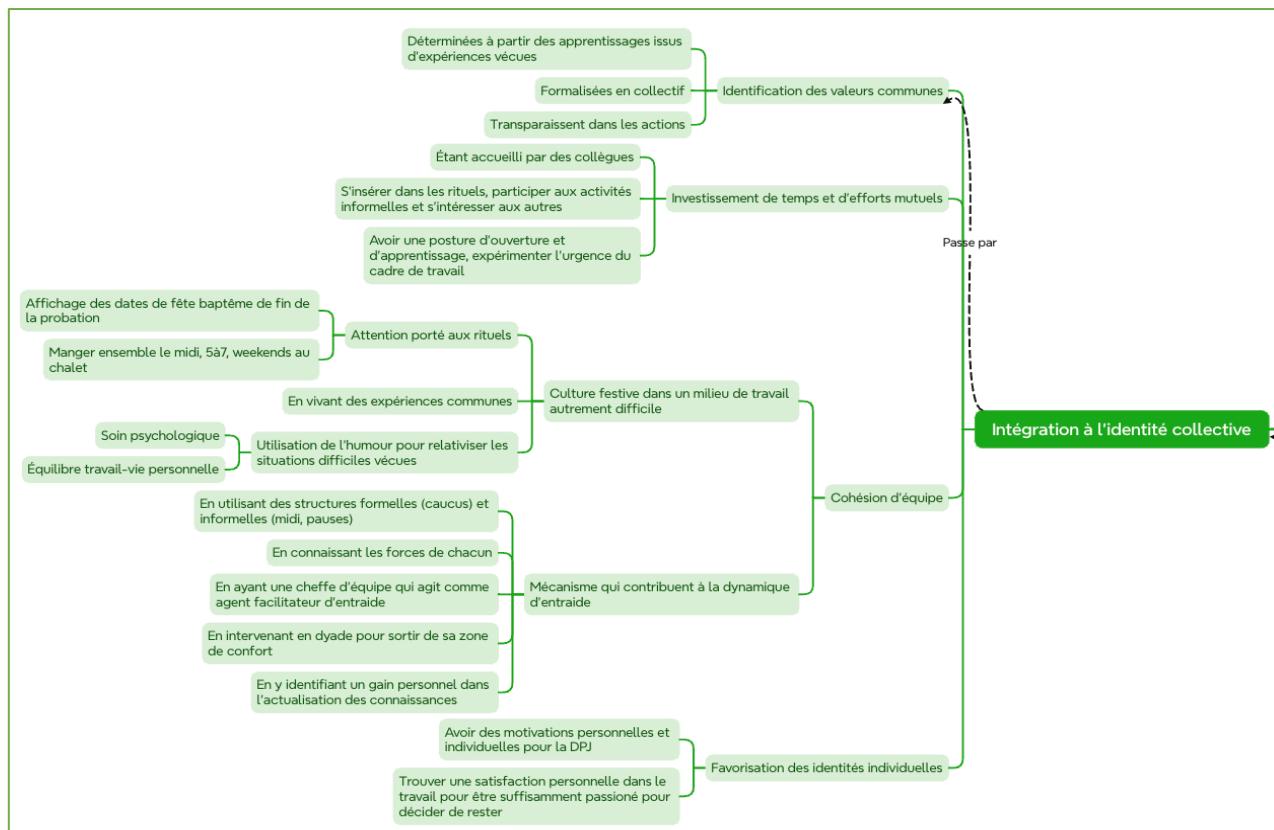


Figure 4.4 Troisième grand thème: Intégration à l'identité collective

4.6.1 Identification des valeurs communes

Dans les entretiens, aucune question ne portait directement sur les valeurs. Cependant, au fil des conversations les membres ont souvent ramené implicitement ou explicitement leurs témoignages à des valeurs communes : « tu parlais de culture au début. Je pense vraiment qu'il y a une culture. Je dis culture, mais je pense qu'il y a une façon d'être qu'on a en commun. [...] On a à peu près la même façon de voir les

choses aussi au niveau de notre travail. Tout ça, ça fait qu'on a une culture commune de l'équipe » (Hanitra, V1, 1 :00 :17). Ainsi, il ressort que l'équipe s'est développé un système de valeurs commun qui ressort à la fois explicitement dans leur témoignage et implicitement dans leurs actions et sont à la base de leur identité collective.

En effet, les entretiens ont permis d'entrevoir le moment précis où les membres ont délimité leurs valeurs sur lesquels ils se fient aujourd'hui. En effet, les participantes et participants reviennent sur les périodes difficiles dans leur histoire d'équipe qui sont identifiées comme étant les périodes clefs dans l'explicitation de leurs valeurs. Tel que mentionné plus tôt (cf. 4.4.2.2), le groupe a identifié deux périodes difficiles dans leur histoire d'équipe qui peuvent être considérées comme des moments pivots générateurs de transformation et d'apprentissages. Or, les participantes et participants nomment l'identification de leurs valeurs communes comme une de ces transformations :

Je pense qu'il y a eu beaucoup de choses ces derniers mois qui font que maintenant on sait ce qu'on veut dans notre équipe, ce qu'on veut plus en tout cas, on sait ce qu'on veut en tant que valeur et en tant que ce qu'on veut donner, ce qu'on souhaite recevoir aussi d'un nouveau ou d'une nouvelle, ou même de nos collègues. (Manon, V2, 13 :45)

Enfin, Hanitra précise le moment précis où ces valeurs d'équipe ont été formalisées et explicitées et le rôle de soutien et de leadership qu'a pris leur cheffe d'équipe Annie dans cette démarche :

L'ouverture dans cette équipe, elle l'a toujours été. [...] Je pense que quand Annie, notre cheffe, est revenue, elle s'est rendu compte [des difficultés vécues dans l'équipe] et elle a fait une sensibilisation [...] C'est quelque chose qu'on a aussi repris en bilan d'équipe. D'ailleurs, on en a sorti des valeurs: bienveillance, sécurité, tout ça. Je crois qu'aujourd'hui, on est tous conscients que cet équilibre, il est fragile et chacun, à son niveau, essaie de faire attention. Je pense vraiment que chaque membre de cette équipe fait attention en ce moment à l'harmonie. (Hanitra, V1, 1 :30 :26)

Il est intéressant d'ajouter que ces valeurs d'équipe ont aussi transparu dans le cadre de l'observation participante. En effet, cette démarche dont parle Hanitra a laissé une trace physique dans le quotidien de l'équipe puisque suite à l'explicitation de leurs valeurs d'équipe, les membres ont érigé une installation artistique qui les incarne et qui est affichée dans le corridor de leurs bureaux. En reprenant le concept du jeu de société Scrabble, toutes leurs valeurs sont affichées en grandes lettres qui s'entrecroisent et s'enlacent en étant toutes dépendantes l'une de l'autre. Finalement, il est intéressant d'ajouter que ces valeurs d'équipe ont aussi transparu dans les actions des participantes et participants . En effet, en plus d'être des repères dans leurs discours, leur système de valeurs transparaissait dans leurs interactions. Par exemple, à tous les entretiens, quelqu'un de l'équipe ramenait une collation à partager durant l'entretien, les membres se proposaient souvent pour servir les autres, ou encore en discutant de leurs dossiers lors des pauses, ils se

proposaient de l'aide ou prenaient des nouvelles du déroulement de certaines interventions ayant eu lieu en matinée.

Ainsi, les entretiens mettent en lumière comment l'équipe s'est développé une identité collective basée sur des valeurs communes qui sont à la fois délimitées et conscientes dans leur discours, mais aussi qui transparaissent implicitement dans leurs actions et leur expérience.

4.6.2 Investissement de temps et d'efforts mutuels

Il serait trompeur de prétendre que la création et l'intégration d'une identité collective ne représentent aucune concession en termes de temps et d'effort pour les acteurs concernés. En effet, les membres du groupe ont beaucoup insisté sur l'effort qu'ils mettaient dans leur vie d'équipe afin de prioriser son harmonie : « C'est un investissement de temps parce qu'on veut bien les accueillir [les nouveaux], on veut qu'ils restent. Je pense qu'on le fait de bon cœur.» (Marcel, V1, 26 :26). Dans ce sens, la section qui suit présentera d'abord les efforts et l'investissement de temps que les membres font pour faciliter l'intégration des autres et l'entretien de l'identité collective, puis les efforts qui sont attendus des nouveaux pour leur propre intégration à l'identité collective.

Dans le cadre du premier entretien, les participantes et participants ont nommé plusieurs gestes et attentions qu'ils avaient pour aider l'intégration des nouveaux. Ces efforts transparaissent notamment dans l'accueil informel présenté plus haut (cf. 4.4.1). Cependant, en explicitant comment finalement ils pallient un accueil formel qui ne répond pas aux besoins des nouveaux, la discussion a bifurqué sur la pression qu'implique leur accompagnement informel dans le sentiment de responsabilité dans le succès de l'intégration :

J'ai l'impression que si c'était plus structuré, on aurait l'impression de moins porter ça sur nos épaules, le succès de l'intégration. Parce que [en ce moment] le succès de l'intégration va passer par est-ce qu'on est disponible? Est-ce qu'on peut accueillir quelqu'un pour une intervention? Est-ce qu'on peut prendre 30 minutes après la rencontre pour faire un feedback à cette personne-là sur ses interventions? Est-ce qu'on est disponible pour le faire? Si c'était structuré, on la porterait moins sur nos épaules. On serait davantage en support pour aider l'organisation à atteindre l'objectif. (Marcel, V1, 1 :16 :00)

Cependant, en reflétant sur son expérience, Hanitra argumente comment son expérience d'intégration positive est selon elle directement liée à l'effort qu'ont fait ses collègues pour l'intégrer :

Moi, j'ai apprécié de pouvoir m'appuyer sur l'équipe parce que ça m'a permis de me rapprocher d'eux. Peut-être que je n'aurais pas apprécié d'avoir un chaperon avec moi, mais aussi parce que je suis un petit peu plus âgé peut-être. Je voulais être le plus normal possible, entre guillemets. J'aurais eu un chaperon avec moi, ça m'aurait un peu cassé le pied. Malheureusement, l'intégration se fait sur le terrain, l'apprentissage se fait sur le terrain. C'est très difficile de mobiliser quelqu'un d'autre à l'extérieur de l'équipe, je trouve que ça nous enlèverait la possibilité de nous rapprocher plus rapidement de la personne. (V1, 1 :16 :44)

Ainsi, le temps et l'attention que mettent les membres de l'équipe pour intégrer les nouveaux est un effort qui leur prend du temps dans un contexte où leur horaire est déjà chargé. Cependant, il ressort que cet effort est significatif dans l'expérience d'intégration des nouveaux, tel qu'en a témoigné Hanitra.

Or, si dans le cadre des résultats il est question d'un effort mutuel, c'est que les participantes et participants ont parlé certes, des efforts qu'eux mettent pour intégrer les nouveaux venus dans leur identité collective, mais aussi de leurs attentes qu'ils ont envers les nouveaux pour qu'ils soient eux aussi des acteurs dans leur propre intégration.

À ce sujet leurs attentes se distinguent au niveau informel et professionnel. D'abord, au niveau informel, Audrey indique l'importance qu'elle accorde à ce que les nouveaux fassent l'effort de s'insérer dans les rituels et les moments informels de l'équipe: « C'est plus la dynamique de la personne, de s'intéresser aux autres, de s'impliquer. Je ne dis pas que je venais à tous les 5 à 7, mais juste de discuter lors des dîners, de venir au dîner, puis pas être isolé dans ton bureau. C'est plus en termes de dynamique. »

D'ailleurs dans la question suivante, en lui demandant comment elle décrirait quelqu'un d'intégré dans l'équipe, Audrey se réfère essentiellement au niveau d'aise et l'effort qui est mis par la personne pour tisser des liens avec le reste de l'équipe :

Pour moi, dès que quelqu'un va être intégré, c'est que tu dînes avec nous, que tu commences à être à l'aise de parler de certains de tes dossiers, que tu fais comme... Tu parles de job, là, tu as compris la... Dire bonjour, venir s'asseoir dans ton bureau, parler quelques minutes. Pour moi, c'est déjà quelqu'un qui s'est intégré à l'équipe comparée à quelqu'un qui va rester dans son bureau, puis qu'on n'entendra jamais ou qu'on ne verra jamais. Pour moi, cette personne-là ne va pas être considérée d'intégrée (Audrey, V1, 53 :44)

Hanitra encore une fois, se réfère à son expérience d'intégration pour illustrer l'effort et la persévérance dont elle a fait preuve pour tisser des liens avec ses collègues à son arrivée :

J'ai été super bien accueillie, mais [...] j'ai fait un gros effort pour m'intégrer, parce que déjà, il y avait la différence de culture. Il y a des fois où lors des dîners, je ne comprenais pas ce qui se disait. Je me rappelle d'une fois où j'avais fini par pleurer à la fin du dîner parce que je faisais l'effort de comprendre et que je n'y arrivais pas. Et puis, la secrétaire de l'époque, elle m'a dit: «Pauvre toi, tu ne comprends pas ce qui se passe!». Mais j'ai fait un gros effort. Je voulais vraiment avoir ma place dans l'équipe. Mais en même temps, eux m'ont permis aussi de l'avoir. En tout cas, ça a été un investissement personnel. Je me rappelle, Marcel, j'étais partie avec toi chercher un café, mais je ne voulais pas de café, je voulais juste partir avec lui parce que je me suis dit: Ça va être la façon pour moi de pouvoir discuter avec lui. Je lui ai posé plein de questions et puis j'ai fait ça avec pas mal de monde. (Hanitra, V1, 1 :01 :15)

Au niveau professionnel, le groupe mentionne le besoin que les nouveaux acceptent la culture de travail de la DPJ. Ils reviennent sur plusieurs aspects discutés plus tôt (cf. 4.5.1) tels que la charge de travail qu'il faut apprendre à maîtriser, l'organisation, la disponibilité pour entrer dans la dynamique d'entraide et la nécessité

de développer les connaissances nécessaires pour assurer la responsabilité de leurs dossiers. Pour y arriver, Marcel identifie la posture d'apprentissage qu'il juge nécessaire et à laquelle il s'attend lorsqu'une personne souhaite s'intégrer dans l'équipe :

C'est plus mes attentes, dans une optique comme de message au nouveau venu : Viens apprendre. Puis viens avec assez d'humilité aussi pour quand tu arrives, tu sais, d'être capable de dire, même moi, après presque cinq ans, je le dis: Je viens tous les jours pour apprendre. On apprend tout le temps. Des fois, on en a vu qui n'ont peut-être pas cette humilité-là... Mais réfère-toi à tes collègues, viens nous voir, viens poser des questions. Parce que justement, on veut les garder, mais on veut aussi... Vu qu'on est passionné, comme on l'a dit, on espère que nos collègues pourront bien faire le travail. (Marcel, V1, 49:06)

Cependant un nouvel aspect qui ressort de la discussion est le besoin mutuel, autant pour les nouveaux que pour les membres de l'équipe de voir comment les nouveaux gèrent une intervention d'urgence. Émilie explique sa perception en prenant en exemple Laura, leur nouvelle collègue la plus récemment arrivée dans l'équipe.

Les gens qui arrivent ici, qui n'ont pas fait de la protection de la jeunesse, il faut qu'ils sachent si ça va fonctionner ou pas, dans le sens que ce n'est pas tout le monde qui est capable de le faire ou pas. Rapidement, quand ils ont un code où ils sont confrontés au rythme qu'on va vivre, ou à finir à 9h-10h le soir parce qu'il a fallu gérer une urgence toute une journée, puis la lourdeur de ces dossiers-là. Par exemple, Laura, ça a été facile de voir que ça l'allait fitter, qu'elle allait être capable de le faire, qu'elle allait aimer ça, qu'elle avait l'intérêt de le faire, alors qu'il y en a d'autres qui et après une journée d'urgence... Rapidement, ça donne un peu de ton sur comment va se passer la suite (Émilie, V2, 01:50:53)

Ainsi, l'expérience d'une urgence est, selon le groupe, un rite de passage nécessaires pour, d'abord permettre au nouveau de se positionner sur une dimension importante de la culture de travail de la DPJ, mais aussi comment ça les informe sur le rôle qu'ils vont être capable de prendre dans la dynamique d'entraide. À ce sujet, Antoine apporte quelques précisions sur comment cette étape est importante pour que l'équipe puisse percevoir le nouveau comme un membre intégré :

C'est une étape importante pour nous aussi, qui avons un petit peu des fois la crainte. Il y a beaucoup de nouveaux qui arrivent et il n'y en a pas tant que ça qui restent, [qu'on peut] identifier comme faisant partie de l'équipe. Elle a traversé ça et finalement peut-être qu'on peut se fier à l'idée qu'elle ne va pas nous abandonner. Elle va faire partie de la team, parce qu'elle est revenue le lendemain avec le sourire et puis elle en parle et elle a trouvé un intérêt professionnel à ça et pas juste quelque chose de souffrant. Peut-être que nous, à partir de ce moment-là, on l'identifie différemment aussi parce qu'on se dit que c'est quelqu'un qui va pouvoir faire partie de l'équipe. (Antoine, V2, 1 :51 :18)

En somme, pour s'intégrer à l'identité collective, le groupe identifie un effort et un investissement mutuels nécessaires pour intégrer les nouveaux dans le fonctionnement social et professionnel de l'équipe.

4.6.3 Cohésion d'équipe

Une autre dimension qui participe à l'intégration à l'identité collective des membres est la cohésion d'équipe. À ce stade-ci, la cohésion d'équipe transparaît à plusieurs égards dans différents thèmes des résultats, tel que dans le système d'entraide, les moyens informels mis en place pour accompagner l'intégration des nouveaux, les transformations issues des moments pivots dans l'histoire de l'équipe ou encore dans la façon que l'équipe aborde les différences culturelles. Alors que jusqu'à présent la cohésion d'équipe a été discutée comme un acquis qui contribue à tous les autres thèmes entourant l'intégration et la contribution des T.S. formées à l'étranger, la section qui suit la décortiquera davantage pour définir ce qui la compose et la nourrit en elle-même. Pour ce faire, elle abordera en premier lieu la culture festive qu'instaure l'équipe dans un contexte de travail autrement difficile et ensuite elle discutera davantage des mécanismes qui contribuent à la dynamique d'entraide.

Tel qu'il a été mentionné à plusieurs reprises jusqu'à présent, l'équipe tente de favoriser une culture accueillante et festive pour compenser avec le cadre de leur travail qui autrement peut être difficile. Pour y parvenir les membres misent sur un cadre et des rituels qui favorisent les liens et les interactions entre eux. En effet, en plus d'avoir l'habitude de manger ensemble le midi, ils ont aussi un comité social composé de certains de leurs collègues qui proposent et organisent des activités en dehors des heures de travail. Celles-ci peuvent être hebdomadaires, tel que des 5 à 7, ou être davantage élaborées comme des fins de semaine dans un chalet. À ce sujet, Antoine partage comment ces moments génèrent des expériences communes qui les soudent collectivement : « Le chalet [par exemple], à un moment donné il y a un truc qui [se passe] et puis hop ça devient [une référence]... ça reste finalement dans l'histoire de l'équipe et puis ..., il y a des histoires des fois où juste tu es tout seul avec une famille, tu vois des trucs et il n'y a rien qui leur paraît anormal et toi t'es...[tu te dis] il faut que j'en parle à d'autres » Antoine, V2, 1 :35 :02).

En plus d'offrir le cadre propice au partage d'expériences communes, Hanitra, révèle comment ces moments l'ont aussi aidé dans son intégration au Québec comme immigrante :

Quand on sort en 5 à 7, on est très content. On va se retrouver. C'est un moment léger. Pour moi, ça a été super important. J'ai découvert plein de choses, des nouveaux cocktails ici, des nouveaux plats, je demande aux uns, aux autres ce que c'est. Non, franchement, ça m'a vraiment beaucoup aidé dans mon intégration. C'est un truc important. (Hanitra, V1, 1 :36 :52)

De plus, l'équipe a partagé d'autres formes de rituels qui s'inscrivent dans ce qu'elle qualifie de culture festive. Par exemple, ils ont un espace dans leur corridor où ils affichent toutes leurs dates de fête, ou encore ils soulignent, ce qu'ils qualifient du « petit baptême» (Manon, V1, 53:41), lorsqu'une personne termine sa période de probation.

Aussi, les participantes et participants identifient certaines attitudes et échanges qui sont favorisés par ces rituels et moments informels. Entre autres, le groupe partage comment l'humour occupe une fonction importante pour normaliser les expériences vécues dans le cadre du travail :

Je pense que ça aide [l'humour] à relativiser des situations, à intégrer des situations qui ont un aspect pouvant être traumatisant. Je pense que l'humour pour les êtres humains, il a des fonctions, ce n'est pas ma spécialité, je ne saurais pas en dire plus, mais que dans nos spécificités de travail, ce besoin-là, il s'exprime et assez naturellement. [...] Il y a des choses qu'on va en rire avec nos collègues, parce que la manière dont on veut le partager, c'est pas de se replonger dans le négatif, mais de chercher à amener de la dérision là-dedans. Et cette dérision-là, elle ne serait pas forcément prise par un ami comme elle peut être prise par un collègue» (Antoine, V2, 1 :34 :07).

Enfin, ils abordent comment cet espace vient combler un besoin dans leur équilibre entre le travail et la vie personnelle :

Hanitra : Il y a des choses qu'on vit, vraiment incroyables, je me dis à qui je pourrais le raconter d'autre qu'à eux? Parce que je vais pas avoir à utiliser beaucoup de mots pour expliquer et je sais que ça va filer direct.

Audrey : Mais c'est vrai parce que, tu sais moi, le soir, quand j'arrive à la maison, mon chum, il va toujours me parler de sa journée. Des fois, il va me dire comment a été ta journée et je pourrais en parler pendant des heures, mais je dis rien parce que... Comment je voudrais dire?

Manon: Ils comprennent pas

Audrey : Ben c'est ça, il va pas comprendre, il va vraiment falloir que j'explique de A à Z pour le mettre en contexte. Tandis que d'en parler avec les collègues de travail, on comprend notre réalité pis ça fait juste du bien... (Hanitra, Audrey et Manon, V2, 01:37:40)

Ainsi, les entretiens ont mis en lumière comment les moments informels offrent un espace pour les membres de, certes, tisser des liens qui favorisent la cohésion d'équipe au quotidien, mais aussi qui favorisent l'intégration des personnes issues de l'immigration ainsi qu'un espace de soutien psychologiques.

De plus, les participantes et participants ont aussi évoqué comment les moments informels, qui favorisent la cohésion, sont aussi des mécanismes qui contribuent à la dynamique d'entraide en offrant un espace pour voir comment se sentent leurs collègues et proposer leur aide : « c'est vraiment plus dans les moments informels, avec le nombre de cas d'urgence qu'on a à gérer, que finalement c'est juste on voit un collègue qui a besoin d'aide, on va se proposer, c'est vraiment de manière informelle j'ai l'impression qu'on se soutient » (Marcel, V2, 11 :53).

Cependant, les membres précisent qu'ils ont aussi une structure formelle hebdomadaire, un caucus, prévu pour l'entraide, qui est animé par Annie, la cheffe d'équipe : « Notre moment formel, c'est on a un caucus à chaque jeudi matin, on fait part des besoins, est-ce qu'on a besoin des collègues, quelque chose qu'on peut

faire pour aider quelqu'un » (Marcel, V2, 11 :53). À ce sujet, Émilie indique comment selon elle, ces structures normalisent le fait de demander de l'aide et d'en offrir, soit les composantes nécessaires pour leur dynamique d'entraide : « je pense que tout le monde est relativement rapidement à l'aise de demander de l'aide. C'est assez réceptif. Puis le jeudi, quand on fait le caucus, quand quelqu'un demande de l'aide, ça lève généralement beaucoup la main. Fait qu'on a facilement du soutien dans l'équipe » (Émilie, V2, 12 :32).

De plus, l'entraide et la cohésion d'équipe se nourrissent de façon circulaire. En effet, Émilie amène comment les liens qu'ils développent leur permettent aussi d'être plus attentifs aux besoins de leurs collègues :

Je pense que quand on apprend à se connaître, on le sait. Quand quelqu'un va s'isoler un peu plus, ça paraît. Je pense qu'on porte attention à ça. [Mais aussi] qu'on a une facilité à le nommer. Je pense que rapidement, les gens sentent quand ils arrivent dans l'équipe, qu'on valorise le fait de dire « je vais venir t'aider, dis-moi-le ». Donc je pense qu'autant qu'on demande, autant on peut le voir. Des fois, on va le voir puis on va aller nous-mêmes offrir de l'aide. (Émilie, V2, 12 :32)

D'un autre côté, les liens qui se développent entre les membres permettent aussi de connaître les forces des uns des autres et de solliciter l'aide des bonnes personnes. En effet, tout au long des entretiens, les participantes et participants étaient en mesure de nommer à qui ils se référaient pour quel genre de question ; Émilie pour la connaissance fine de la loi, Hanitra pour les questions qui touchent à l'interculturel, Antoine pour les réflexions cliniques et systémiques, Maude pour tout ce qui touche aux bébés, Marcel pour ce qui touche à l'adolescence, etc. : « il y a des complémentarités par rapport à différentes choses parce qu'il y a des choses sur lesquelles il y a certaines personnes qui viennent me poser des questions et où c'est limpide et clair pour moi, [...] puis il y a des choses très pratico-pratiques que je demande toujours aux autres. Mais c'est ça, on a des complémentarités selon les personnalités de chacun. » (Antoine, V2, 49 :50)

Aussi, Hanitra ajoute comment « Annie, aussi, [les] renvoie vers les personnes-ressources» (V2, 48:48). Ainsi, la cheffe d'équipe est elle aussi un agent facilitateur d'entraide en utilisant elle-même sa connaissance des forces de chacun pour rediriger les demandes qui lui sont faites aux collègues qui sont en mesure de répondre. Tandis qu'elle serait probablement en mesure de répondre aux questions elle-même, cet encouragement de l'entraide vient aussi de façon tacite souligner la valorisation qu'elle fait des compétences des membres de l'équipe et leur contribution individuelle à l'identité collective. D'ailleurs cela fait écho à des propos de Margaux, qui, durant le premier entretien, a partagé comment, étant formée à l'étranger, il était important pour elle de se sentir valorisée dans son milieu de travail :

C'est hyper important d'entendre des choses positives dès le début parce que je pense qu'Hanitra a vécu la même chose : Nous, on est arrivées avec un bagage quand même assez solide de France sur des postes vraiment similaires qu'on a occupés en France. Donc moi, j'étais un peu confiante en arrivant et je me suis pris un peu une claque en devant réapprendre toute

une culture et une loi, etc. Donc avoir la valorisation des chefs dès le début, c'était vraiment top. (Margaux, V1, 1 :46 :06)

Finalement, en discutant de comment la dynamique d'entraide et l'habitude de répondre à des questions transformaient leur propre identité professionnelle, les participantes et participants amènent comment au-delà du soutien que cela offre à leurs collègues, ces pratiques les soutiennent dans l'actualisation de leurs connaissances et les stimulent, de sorte à faire d'eux des meilleurs intervenants :

Je trouve ça super enrichissant. Quand il y a une stagiaire, par exemple, je suis ravie, elle me renvoie plein de choses. C'est stimulant, ça nous permet de ne pas nous reposer sur des acquis, ça nous questionne, ça nous bouscule. Puis c'est comme ça qu'on continue d'apprendre aussi. Il faut qu'on se pose des questions de toute façon, à la place où on est, on travaille quand même avec des gens. On est en travail avec des gens, on a intérêt à se poser des questions (Hanitra, V1, 1 :39 :49)

De plus, une autre stratégie que les membres de l'équipe emploient pour s'entraider en partageant leurs forces respectives est à travers la co-intervention. En effet, tandis que la structure organisationnelle de la DPJ amène les intervenants à travailler majoritairement de façon individuelle, les membres du groupe ont indiqué comment ils se donnent des opportunités de co-intervention et comment cela leur permet d'observer d'autres styles d'intervention et d'autres façons de faire en plus de parfois simplement alléger la charge de travail qu'implique un dossier :

Comment on fait différemment, des fois on va peut-être faire des dyades, aller faire certains dossiers en co-intervention. Mettons, Marcel qui est mal à l'aise avec un bébé, il peut facilement aller sur ce dossier-là avec quelqu'un d'autre, on apprend avec nos collègues, c'est rassurant et on développe nos capacités avec ces autres dossiers-là qu'on connaît moins (Émilie, V2, 1 :00 :53)

Ainsi, la cohésion d'équipe se construit et est nourrie à partir de moments informels qui favorisent la création de liens positifs et de rituels. Ce contexte crée un cadre propice à l'entraide soit en offrant l'espace pour demander ou offrir de l'aide ou encore en normalisant l'entraide de sorte à outrepasser les normes institutionnelles, par exemple, en intervenant en dyade. En somme, les entretiens mettent en évidence comment la cohésion d'équipe favorise l'apprentissage constant des membres, qui se sentent soutenus par leurs collègues pour sortir de leur zone de confort.

4.6.4 Favorisation des identités individuelles

De façon connexe aux forces respectives qui sont identifiées grâce à la cohésion d'équipe, la favorisation des identités individuelles est un dernier thème qui ressort de l'analyse composant l'intégration à l'identité collective. En effet, un aspect marquant qui ressort des analyses est la place qui est laissée aux différences individuelles et comment celles-ci sont valorisées au sein de l'équipe. Ce sujet a déjà été effleuré notamment

lorsqu'il était question des différentes façons de communiquer et d'intervenir en fonction de la personnalité de chacun (cf. 4.5.1) et, dans le paragraphe précédent, au niveau des forces respectives de chacun qui peuvent servir d'entraide. Mis à part ces distinctions qui font davantage écho aux habiletés professionnelles, d'autres aspects de l'identité individuelle sont ressortis des entretiens. En effet, s'il est question des identités individuelles comme composante de l'identité collective, c'est que les membres ont reconnu deux dimensions propres à eux qui leur permettent de s'intégrer dans l'équipe, mais qui ne peuvent être influencées par leurs collègues : il s'agit d'abord de leur motivation personnelle pour venir travailler à la DPJ et de leur satisfaction personnelle qu'ils retrouvent dans ce travail.

D'abord en ce qui a trait à la motivation, tous les membres avaient leur propre raison individuelle qui les a amenés vers la DPJ. En effet, certains ont partagé comment leur parcours migratoire les a amenés vers la DPJ parce que cela faisait partie de leur expérience professionnelle en France. D'autres ont indiqué que c'était un désir au contraire de changement qui les a amenés à passer de l'intervention auprès des personnes âgées à la protection de l'enfance. Certains avaient aussi un désir de connaître les coulisses de cette institution et finalement d'autres ont ressenti un appel pour la mission après avoir vu les scandales de la petite fille de Granby dans les médias. À travers toutes ces motivations individuelles, les participantes et participants notent tout de même qu'un point commun qui les rassemble est le sentiment de vocation qui reste sous-entendu dans toutes leurs histoires et circonstances personnelles :

Je pense que quand on rentre en protection de l'enfance en France et en protection de la jeunesse ici, ce n'est pas pour rien. Après, je pense qu'on a tous quelque chose à régler, je ne sais pas. On n'est pas en social pour rien et je ne pense pas qu'on travaille à la protection de la jeunesse pour rien non plus.. Donc... C'est un peu comme une vocation [acquiescent] je pense que quand on y rentre et quand on y reste, c'est que... c'est par passion, parce que nécessairement... (Manon, V3, 08 :37)

D'ailleurs, parlant de vocation, une expression qui a été beaucoup répétée dans le cadre des entretiens lorsqu'il était question de l'intégration de nouveaux membres était que la personne «soit assez passionnée pour décider de rester» (Manon, V1, 54 :43). Cette expression du groupe fait référence au besoin de trouver une satisfaction personnelle dans son travail. En effet, selon Antoine, le contexte de la DPJ est assez difficile et la même population ou problématique peut être vue dans des contextes de travail moins demandant :

Pour moi, [la passion] peut être reliée à un autre mot, ce serait à notre engagement. Parce que je pense que ça se traduit comme ça, notre passion, dans notre engagement, parce qu'on pourrait être passionné pour plein d'autres... Tout ce qu'on touche, on pourrait aller toucher au CLSC, dans les écoles, dans les hôpitaux, on en verrait de la santé mentale, on en verrait de la négligence. Mais je pense que notre passion, ça se traduit vraiment dans notre engagement, notre disponibilité, tous les efforts qu'on met, la mission, tout ça. Le nombre de soirées qu'on fait, les soirées qu'on finit à 8-9h pour des visites supervisées. Pour moi, il y a de la passion un peu là-dedans. En tout cas, s'il n'y en a pas... Mais c'est ça, je pense que c'est vraiment dans notre engagement que ça se traduit beaucoup (Marcel, V2, 01:02:56)

Cette discussion autour de la passion que chacun doit ressentir pour être en mesure de s'intégrer à l'identité collective, fait écho au début de cette section (cf. 4.6.2) où il ressortait qu'il était nécessaire pour les nouveaux membres de faire les efforts requis pour accepter le cadre de travail de la DPJ, entre autres en vivant le contexte de l'urgence. D'ailleurs, l'appréciation de l'urgence et de l'adrénaline qui vient avec leur travail est offerte comme une source d'épanouissement personnel : « Je crois vraiment que le côté action et puis aussi adrénaline, c'est par ces aspects-là plus que par d'autres qui vont être tout aussi légitimes que la passion elle s'exprime » (Antoine, V2, 1 :08 :06). Une autre avenue qu'Hanitra amène qui peut être un vecteur d'épanouissement est l'appréciation pour l'analyse clinique des situations complexes : « Entre autres, la passion, l'engagement et aussi une volonté réelle de faire différemment pour d'autres enfants aussi. Puis les relations humaines, s'intéresser aux relations humaines aussi. Décortiquer, analyser, tout ça, c'est passionnant. » (Hanitra, V2, 1 :03 :45). Ainsi bien que la passion que les intervenants ressentent dans leur travail est entretenue par l'identité collective dans laquelle ils s'inscrivent, selon les participantes et participants, il reste nécessaire d'y trouver une satisfaction individuelle pour être suffisamment passionné pour décider de rester.

4.7 Synthèse des résultats

Ce chapitre a présenté un premier registre d'analyse du matériau de recherche visant à répondre à la question suivante : Comment les équipes de travail dans le domaine psychosocial au Québec favorisent-elles l'intégration et la contribution professionnelles des T.S. formées à l'étranger?

En présentant d'abord les résultats de chaque entretien sous forme de mémos récapitulatifs, puis en regroupant l'ensemble des entretiens à travers une analyse thématique, il ressort que l'intégration et la contribution des T.S formés à l'étranger passe par trois thèmes principaux : leur intégration au milieu de travail, leur socialisation aux cultures de travail et finalement leur intégration à l'identité collective.

Dans leur intégration au milieu de travail, les entretiens ont permis de mettre en lumière la place qu'occupe l'accueil informel dans l'intégration des nouveaux, comment leurs expériences s'inscrivent et sont déterminées par l'histoire de l'équipe et finalement comment les contextes tels que le cadre légal structurant et les influences des médias encadrent et déterminent les expériences d'intégration des T.S. formées à l'étranger.

Au niveau de la socialisation aux cultures de travail, les participantes et participants ont élaboré sur l'importance d'apprendre et de maîtriser le rôle professionnel de l'intervenant en contexte de protection de la jeunesse à l'Évaluation-Orientation. Cette dimension de la socialisation est parsemée d'apprentissages qui peuvent être acquis de façon individuelle en fonction des besoins spécifiques de la personne, mais aussi

être transmis grâce à la dynamique d'entraide. Finalement une autre dimension de la socialisation aux cultures de travail concerne davantage les manières de communiquer qui se diffèrentient entre les cultures professionnelles et sociales. Il ressort que l'intégration est favorisée par la compréhension de ces différences et l'ouverture aux manières de faire qui transcendent les codes culturels de chacun.

Enfin, le dernier grand thème qui ressort des entretiens est l'intégration à l'identité collective. Celle-ci est créée et entretenue grâce à des valeurs communes qui guident les actions de l'équipe et favorisent la cohésion. Ce contexte offre un espace favorable à l'entraide et la valorisation des forces individuelles. Cependant, il ressort aussi que l'identité collective prospère grâce aux efforts qui lui sont consacrés où les membres intégrés et les nouveaux doivent être des acteurs mobilisés pour l'intégration.

À partir des analyses présentées dans ce chapitre, le suivant présente un deuxième registre d'analyse prenant la forme d'une modélisation du processus d'interculturation dans cette équipe de travail.

CHAPITRE 5

ANALYSE D'UN PROCESSUS D'INTERCULTURATION

Dans le chapitre précédent, j'ai présenté les résultats d'un premier registre d'analyse du matériel de recherche, d'abord, de manière plus chronologique à l'aide de mémos récapitulatifs, puis à travers la présentation d'un arbre thématique. À partir de l'étude de cas, la démarche de recherche visait à explorer comment cette équipe d'intervention a pu favoriser l'intégration et la contribution des T.S. formées à l'étranger. À l'aide de ces résultats et en m'appuyant sur les référents théoriques, ce chapitre répond plus spécifiquement à cette question de recherche: comment se déploie le processus d'interculturation dans les équipes de travail qui intègrent des intervenantes et intervenants sociaux formés ici et ailleurs? À partir des analyses présentées au chapitre précédent, la Figure 5.1 présente une modélisation du processus d'interculturation dans une équipe évaluation-orientation à la DPJ composée d'intervenantes et intervenants sociaux formés au Québec et en France.

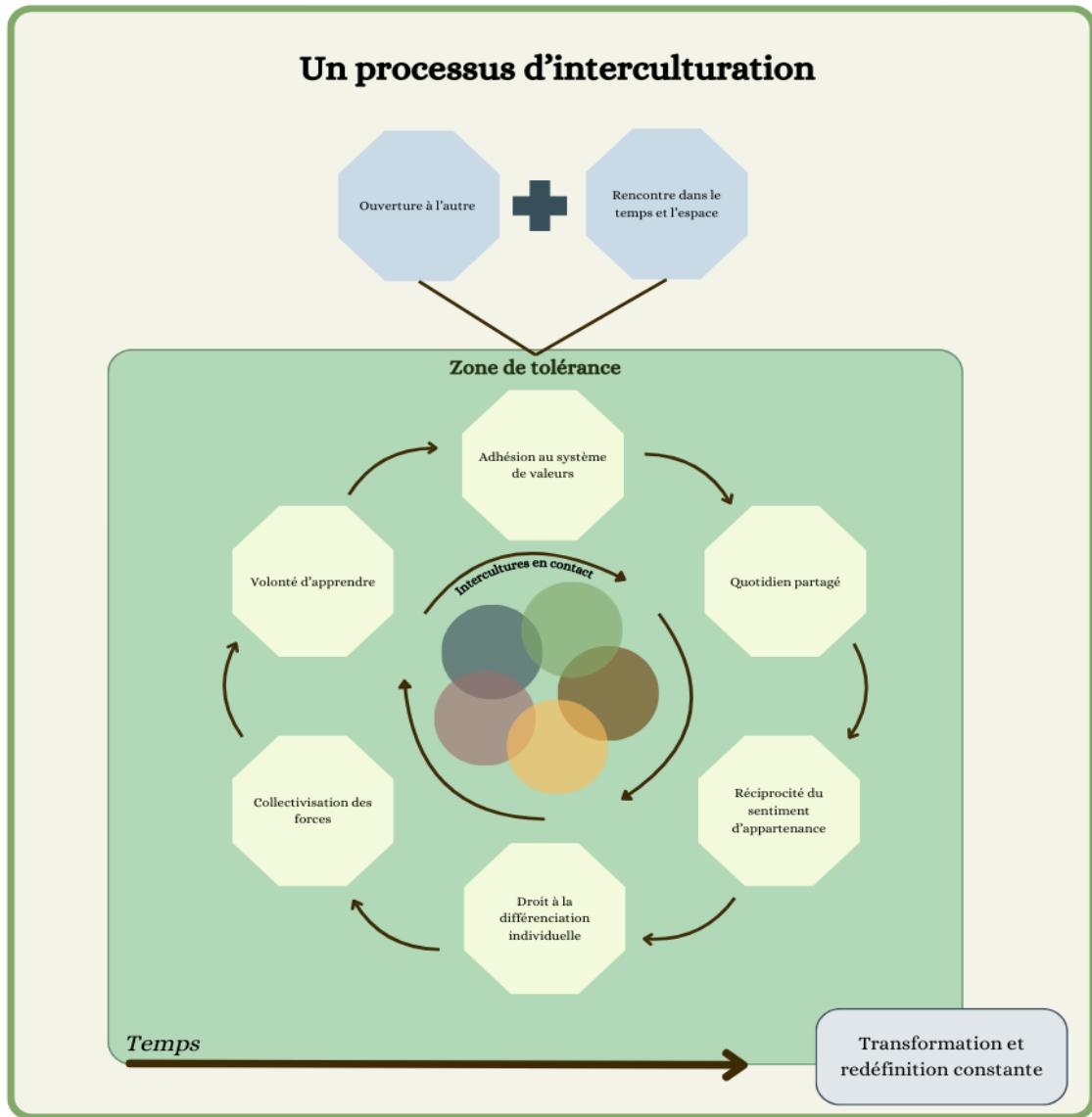


Figure 5.1 Modélisation d'un processus d'intercultururation

Les sections suivantes présentent comment s'est déployé le processus d'intercultururation dans l'équipe en abordant, d'abord, les conditions propices au processus d'intercultururation, ensuite, ses différentes composantes, et, enfin, comment ce processus d'intercultururation a pu être, dans le cas étudié, un vecteur de transformation des pratiques.

5.1 Conditions propices

Selon le Robert (2024), des conditions propices sont des « état[s] ou situation[s] bien disposée[s] et favorable[s]» (Le Robert, 2024). En effet, un premier constat qui découle de cette recherche, est que l'intercultururation ne va pas de soi ; Teyssier et Denoux (1996) reprennent le concept de zone de tolérance

de Boesch (1995) pour identifier les espaces de négociation d'où peut émerger le processus d'interculturation. Dans le cadre de cette étude de cas, deux conditions en place dans l'équipe ont été propices à la création d'une zone de tolérance dans lequel a pu s'insérer le processus d'interculturation : 1) l'ouverture à l'Autre et 2) la rencontre dans le temps et l'espace.

5.1.1 Ouverture à l'Autre

La première condition propice à la création d'une zone de tolérance est l'ouverture à l'Autre que Nowicki (2002) suggère de voir comme un échange qu'elle définit comme étant « ni négociation, ni conversation et qui implique une attitude fondamentalement désintéressée, dépourvue de violence, [il s'agit d'un] idéal type d'échange entre individus, sans doute inaccessible, mais intéressant comme horizon » (p.445). Dans cette étude de cas, l'ouverture à l'Autre se présente à la fois comme un facteur qui facilite l'intégration des nouveaux venus et une attente que l'équipe a envers ceux qui souhaitent s'intégrer. En effet, une tendance qui ressort des résultats des entretiens est le va et viens qui s'opère entre les attentions qu'ont les membres de l'équipe pour intégrer les nouveaux et leurs attentes qu'ils ont envers eux en retour. D'ailleurs les attentes qui ont été vulgarisées ne portaient pas sur la compétence ou la connaissance, mais uniquement sur ce qui a trait à la personnalité et à l'attitude des nouveaux venus : « C'est plus la dynamique de la personne, de s'intéresser aux autres, de s'impliquer. Je ne dis pas que je venais à tous les 5 à 7, mais juste de discuter lors des dîners, de venir au dîner, puis pas être isolé dans ton bureau » (Audrey, V1, 48:44).

En fin de compte, les attentes de l'équipe peuvent être généralisées à une attente de réciprocité dans l'échange, faisant écho à la définition d'intégration de Snapper (1991) et Vatz Laaroussi (2009) cité au premier chapitre qui avance que l'intégration s'appuie « sur les rapports sociaux dans lesquels ils [les personnes issues de l'immigration] s'insèrent» (dans Rachédi et Taïbi, 2019, p.64). Ainsi, l'ouverture se caractérise par une posture commune entre les acteurs qui permet le dialogue tel que le décrit Nowicki (2002).

5.1.2 Rencontre dans le temps et l'espace

La deuxième condition propice à la création d'une zone de tolérance est la rencontre dans le temps et l'espace des membres de l'équipe. En effet, dans la définition même de l'interculturation, Teyssier et Denoux (1996) notent que ce processus naît à travers un contact suffisamment long entre différentes cultures. Ainsi, il est impératif pour les membres de l'équipe d'avoir des moments favorisant l'interaction et l'échange, nécessitant ainsi, du temps et un espace physique pour entrer en contact les uns avec les autres. Cependant, à la lumière de cette étude de cas, il ressort que le contexte organisationnel de l'institution ne favorise pas le contact entre les membres :

Pour connaître d'autres équipes où tout le monde est en télétravail 98% du temps, ils ne mangent pas ensemble, c'est vraiment chacun pour soi. Je ne sais pas personnellement si après 5 ans je serais encore dans cette équipe-là, mais dans celle-là, ce partage-là de passion, de motivation, d'engagement et de fun, ça apporte beaucoup au quotidien (Émilie, V2, 1 :07 :27)

Or, l'équipe étudiée s'est organisée de façon à se créer des espaces de rencontre favorisant ainsi les contacts entre les membres. En effet, les habitudes telles que de manger ensemble sur l'heure du midi, le fait de prendre une heure de pause au lieu de travailler, les 5 à 7 et les discussions informelles dans les bureaux, créent des espaces de rencontre et de discussion qui permettent aux membres d'échanger et d'interagir entre eux.

La dimension temporelle de ces espaces de rencontre est intéressante puisque les membres ont dû prioriser ces moments de partage à leur vie personnelle, par exemple en rentrant plus tard chez eux pour aller à un 5 à 7, en terminant de travailler plus tard à la suite d'avoir pris une heure de pause sur l'heure du midi ou encore en allant dans un chalet une fin de semaine. De plus dans les résultats, il est ressorti que la charge de travail et le rythme des journées qui font obstacle aux rituels et aux moments de pauses réguliers influencent la symbolique de ces espaces de rencontres en les rendant d'autant plus précieux aux yeux de l'équipe. Ce constat peut être éclairé à l'aide théories de la Philosophie de l'argent de Simmel (2004) pour qui la valeur d'un objet ou d'une expérience est déterminée par deux facteurs : la rareté et le sacrifice nécessaire pour y accéder. Dans cette étude de cas, les espaces de rencontre sont rendus précieux d'abord par leur rareté notamment occasionnée par la charge et le rythme de travail, mais aussi par les efforts mis par les membres pour les entretenir contrairement à d'autres équipes. En prenant du temps pour leur vie professionnelle au détriment de leur vie personnelle, les membres de l'équipe effectuent un sacrifice qui, selon Simmel, amplifie la valeur symbolique de ces espaces de rencontre.

Par ailleurs, la dimension sacrificielle de la participation des membres à des espaces de rencontre les transforment en échanges symboliques : chaque membre, en donnant de son temps et de son énergie, participe à une construction collective de reconnaissance mutuelle et de solidarité. Ainsi, à la lumière des propos de Simmel (2004), les circonstances dans lesquelles l'équipe participe à ces espaces de rencontre renforcent davantage de lien social et symbolique contribuant ainsi à l'importance accordée à ces moments.

Ainsi, les choix que font les membres de l'équipe pour créer ces espaces de rencontre nécessitent certains sacrifices et efforts qui déterminent la valeur de leurs espaces de rencontres. En somme, la rareté dans les ressources temporelles et spatiales influence positivement la valeur des rituels dans lesquels les membres s'engagent.

5.2 Zone de tolérance préalable à l'interculturation

Comme présenté au second chapitre, Teyssier et Denoux (1996) situent le processus d'interculturation en reprenant le concept de zone de tolérance de Boesch (1995) qui décrit la création d'un espace de négociation et de transformation de l'interculture. Ainsi, tandis que la section précédente a mis en lumière les conditions qui créent le cadre propice à la création d'une zone de tolérance, la section qui suit, élaborera comment la zone de tolérance émerge des membres de l'équipe par le biais de leurs actions concrètes et symboliques.

Avant toute chose, Boesch (1995) soutient l'importance de voir et d'analyser l'action dans sa dimension concrète et symbolique. Ainsi, les actions qui permettent la création d'une zone de tolérance sont autant les actions concrètes qui transforment l'espace que les actions symboliques qui incarnent la communication et transforment les idées ou l'imaginaire des acteurs. Par exemple, dans le cadre de cette recherche l'ouverture à l'Autre se traduit par des actions davantage symboliques qui s'interrelie avec les espaces de rencontre organisés, qui influencent le paysage observable et donc concret, qui compose l'équipe. En effet, l'articulation de ces types d'action vise à décrire les différents niveaux de réalités et la prise en considération des actions concrètes et symboliques dans l'interaction. Effectivement, la complexité du processus d'interculturation réside dans l'articulation de son effet observable et symbolique. C'est d'ailleurs ce qui est possible de constater dans le témoignage d'Émilie (cf. 5.1.2), qui, en parlant de leurs habitudes de manger ensemble sur l'heure du midi, nomme qu'elle ne serait pas restée dans cet emploi si elle ne pouvait pas partager sa passion et son quotidien avec ses collègues. Ainsi, dans cette étude de cas, l'analyse mets en lumière comment les espaces de rencontre réorganisent les habitudes de travail qui sont davantage collectives, mais influencent aussi l'état d'esprit des intervenants, leurs motivations, leurs valeurs, etc. Ainsi, les actions concrètes impliquées dans l'habitude de manger en équipe mènent à des actions symboliques qui transforment les individus de façon symbolique, comme leur satisfaction au travail et concrète, comme en maintenant leur emploi dans cette équipe.

Enfin, Boesch (1995) revient aussi sur la notion de valeurs pour éclairer ce qui est à l'origine de l'action. En effet, il est possible de le constater dans les exemples de formes que peuvent prendre l'ouverture à l'Autre et la rencontre dans le temps et l'espace, que les membres sont guidés par des valeurs, qui selon Boesch (1995) déterminent leurs actions de sorte à en délimiter des zones de tolérances, dans lequel s'inscrit le processus d'interculturation. Comme défini au second chapitre, les zones de tolérance sont des espaces à l'intérieur desquels les déviations aux normes sont tolérées. C'est à travers les expériences et les interactions que les zones de tolérance se transforment : « Les valeurs visées déterminent l'objectif et les zones de tolérance dans l'exécution de l'action » (p.152). Ainsi, l'ouverture à l'Autre et la rencontre dans le temps et l'espace des membres permettent à l'équipe de constituer ce que Becker (2020) qualifie de « groupe social

» (p.32) qui, à partir de valeurs détermine des normes dont la transgression est qualifiée comme déviant : «les groupes sociaux créent la déviance en instituant des normes dont la transgression constitue la déviance» (Becker, 2020, p.32). Dans le cadre de cette étude de cas, les dimensions du processus d'interculturation s'inscrivent dans les valeurs et des normes du groupe social afin d'être en mesure d'opérer au sein de sa zone de tolérance.

5.3 Déploiement du processus d'interculturation

La section précédente a présenté les conditions propices à la création d'une zone de tolérance propice au processus d'interculturation dans l'équipe, ainsi que son développement à travers les actions concrète et symbolique entre les membres de l'équipe. Maintenant, la section qui suit présente comment s'est déployé le processus d'interculturation au sein de l'équipe participante composée d'intervenantes et intervenants sociaux formés au Québec et à l'étranger.

5.3.1 Adhésion à un système de valeurs commun

Comme énoncé précédemment, les valeurs guident les actions concrètes et symboliques qui participent à la création de la zone de tolérance dans lequel s'opère le processus d'interculturation. Ainsi, la première composante identifiée au processus d'interculturation est l'adhésion des membres à un système de valeurs commun. Les paragraphes qui suivent présentent comment ces valeurs s'expriment concrètement sous forme de système auquel les membres adhèrent et contribuent au processus d'interculturation en soutenant le développement d'une identité collective. En effet, les résultats font ressortir comment les membres de l'équipe se sont identifiés à des valeurs communes qui sont apparues de façons implicites et explicites durant cette étude de cas en transparaissant dans les actions, les discours, mais aussi dans leur environnement. En effet, tel que présenté dans le cadre de l'intégration à l'identité collective au chapitre résultats (cf. 4.6), après

l'exercice de délimitation des valeurs d'équipe les membres de l'équipe ont procédé à les afficher par le biais d'une installation artistique inspirée du jeu Scrabble dans le corridor de leurs bureaux.

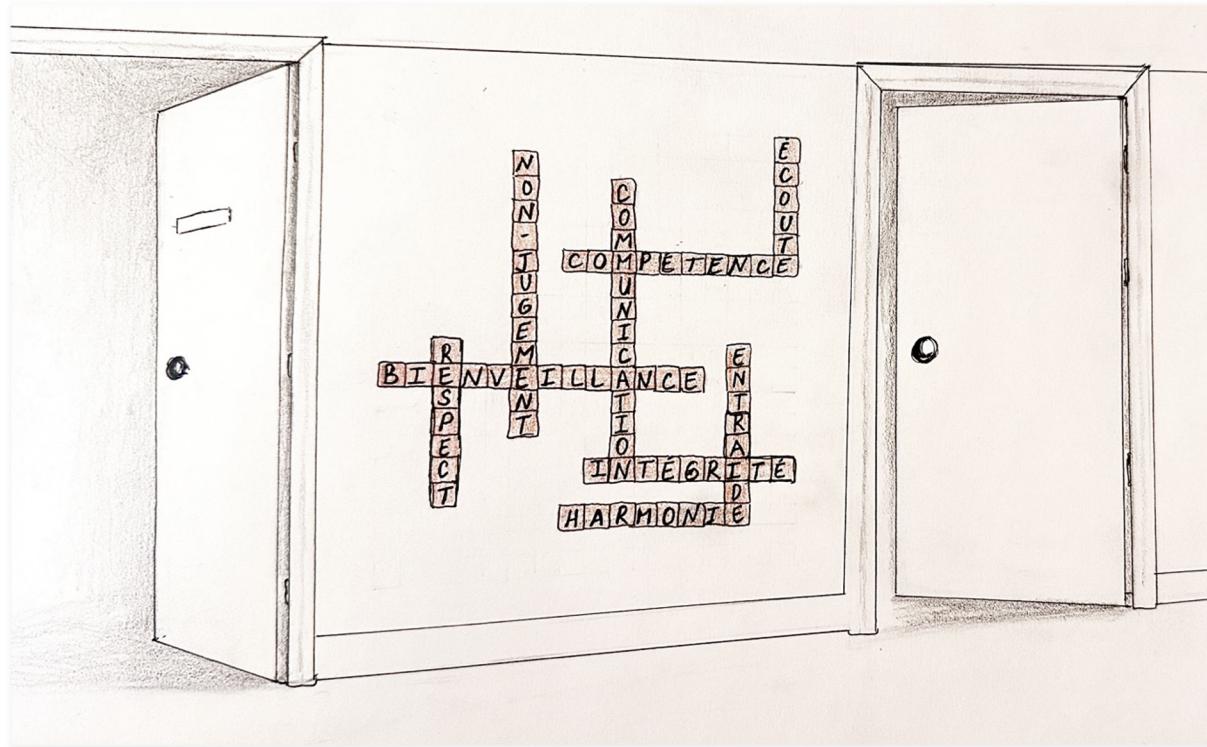


Figure 5.2 Croquis illustratif de l'installation artistique représentant les valeurs d'équipe

Ainsi, il est intéressant de noter pour la suite de l'analyse comment dans le passage d'une dynamique assimilatrice à celle d'intégratrice identifiée à travers l'histoire de l'équipe, le système de valeurs a été repensé par les membres et explicité dans leur discours, leurs actions et leur environnement. De façon symbolique, on peut voir dans leur installation murale une affirmation, mais aussi une stabilité dans les valeurs d'équipe, qui ne peuvent être remises en question facilement. De surcroit, le choix des membres de représenter les valeurs sous la forme de Scrabble, les valeurs de l'équipe forment un système interdépendant où toutes sont nécessaires pour la réalisation des autres. En effet, à titre d'exemple, le type d'écoute valorisé apparaît à travers les autres valeurs, telles que la bienveillance, le non-jugement et l'harmonie. Manon offre un autre exemple en parlant de l'intégration d'un nouveau membre en relation avec leurs valeurs : un nouveau ou une nouvelle, ou même de nos collègues. [...] ça se ressent, [...] dès le début, ils savent que s'ils ont besoin d'aide, on est là. Si nous, on a besoin d'aide, on espère qu'ils seront là aussi. (V2, 13 :45). Ainsi, tout comme la représentation symbolique des valeurs interreliées sous forme de Scrabble, le discours des membres illustre comment la communication et l'entraide sont un exemple en application de l'interdépendance des valeurs d'équipe.

Dans ce sens, les valeurs de l'équipe, qui sont apparues comme intégrées à leur identité collective, deviennent une forme de conventions qui sous-tendent l'action: «régissent les obligations [...] [et] les relations en déterminant les droits et les obligations de l'un et de l'autre. » (Becker, 1982, p.54). Ainsi, les valeurs de l'équipe ont constitué une base qui guide les interactions entre les membres et guident les interactions et les manières de favoriser l'intégration des nouveaux membres.

De plus, l'analyse fait ressortir comment l'adhésion au système de valeurs, donne accès aux attentes auxquelles les nouveaux peuvent alors s'ajuster. En effet, bien que l'adhésion au système de valeurs ne se déroule pas de façon protocolaire ou consciente, sans réussir à mettre le doigt dessus, les participantes et participants ont plusieurs fois mis en lien comment le rejet du système de valeurs entravait l'intégration de certains nouveaux membres :

Ça [l'intégration] diffère des gens aussi. Laura, elle est intégrée, elle est intégrée, c'est tout. Je pense que... Oui, c'est juste naturel. Ça dépend des gens, ça dépend des caractères, ça dépend des dossiers, ça dépend si les personnes sont là. Ça dépend de plein de choses. (Manon, V1, 59:09)

Ainsi, les attentes que les membres ont envers les actions des nouveaux qui témoignent de leur adhésion au système de valeur commun est par conséquent un désir de les voir participer au processus d'interculturation. Ceci étant dit, alors l'adhésion des nouveaux au système de valeurs commun facilite leur participation au processus d'interculturation, la délimitation explicite de ces valeurs est un facilitateur qui guide les interactions des personnes qui y adhèrent.

Cependant, précisions, qu'autant à partir des entretiens, que de la participation observante, il ressort de l'analyse que le système de valeurs se situe dans un espace davantage rigide de la zone de tolérance créé par l'équipe. En effet, à l'issue de leur démarche d'énumération de leurs valeurs d'équipe, il ressort qu'il est nécessaire pour les nouveaux d'y adhérer pour s'intégrer à l'identité collective. Ainsi, il est plus facile pour les nouveaux qui partagent d'entrée de jeu les valeurs de l'équipe de s'y intégrer.

5.3.2 Quotidien partagé

Maintenant qu'il est établi que l'adhésion à un système de valeurs guide et coordonne les actions entre les membres, en s'appuyant sur les travaux de Goffman (1973), il est possible d'en conclure que cette organisation enrichit l'expérience commune du quotidien en équipe

En effet, le quotidien partagé est, selon Goffman, inhérent au concept d'équipe : « Le terme équipe [...] désignera tout un ensemble de personnes coopérant à la mise en scène d'une routine particulière ». Ainsi, alors que Goffman réitère l'interrelation qui existe entre les valeurs et les représentations qui guident les

actions d'une équipe, l'analyse de cette étude de cas souligne comment les activités communes qui constituent le quotidien partagé permettent d'observer la frontière entre l'intérieur et l'extérieur de l'équipe.

Tout d'abord, le système de valeur de l'équipe, une fois mis en application, transparaît dans le partage d'expériences soit à travers les interactions dans les moments informels qui permettent aux membres de partager sur leurs expériences quotidiennes ou encore en les vivant ensemble en co-intervention. Dans ce sens, les résultats ont mis en avant l'importance pour l'équipe que les nouveaux membres vivent une urgence, qui constitue une forme de «rite de passage», permettant de valider leur engagement et leur intérêt personnel envers la DPJ. À ce sujet, l'analyse permet de mettre en lumière que cette étape dans l'intégration est importante autant de façon concrète pour valider leur habileté à exercer leur rôle professionnel, mais aussi de façon symbolique pour les intégrer à ce quotidien partagé. En effet, la participation observante dans le milieu m'a permis de constater que bien que les dossiers soient assignés à un intervenant, les membres doivent collaborer entre eux pour gérer les urgences et les imprévus dans l'ensemble des dossiers lorsque leur collègue n'est pas disponible. De plus, les urgences peuvent aussi survenir sous forme de signalement, auquel cas, aucun intervenant n'est préalablement associé à la famille et c'est aux membres de l'équipe de se porter volontaire. Ainsi, l'habileté des nouveaux à s'impliquer dans ces imprévus du terrain leur permet de contribuer et de partager l'ensemble des activités quotidiennes de l'équipe.

Dans un autre ordre d'idée, quotidien partagé s'inscrit aussi dans l'axe temporel du processus d'interculturation ou encore le chrono système de l'équipe (Bronfenbrenner, 1979), où les expériences peuvent devenir des points marquants de leur histoire. Les entretiens ont d'ailleurs relevé deux périodes identifiées comme des moments pivots dans la redéfinition de la culture d'équipe : la période de la dynamique assimilatrice et celle du Projet Pilote. Ces moments se rapportent à ce que Leclerc et *al.* (2010) définissent comme un incident critique soit « un événement qui [...] s'avère marquant pour le sujet et pour les personnes avec lesquelles ce sujet interagit dans son espace professionnel; cet événement, généralement inscrit dans une situation délicate, est perçu comme pouvant changer le cours des choses. » (p.17). Ainsi, le quotidien que partagent les membres est un témoignage de leur histoire jalonné par des moments marquants ayant potentiellement changé les façons de faire qui déterminent l'expérience des T.S. formées à l'étranger qui intègrent l'équipe.

Dans ce sens, le quotidien partagé et l'histoire d'équipe qui le constitue sont aussi des frontières entre les membres et l'extérieur. En effet, le groupe nomme comment ces expériences ne créent pas juste un lien qui les unis par l'expérience vécue, mais aussi par la rupture que cela crée avec l'extérieur qui ne « peut pas comprendre » (Audrey, V2, 1:37:40). De plus, cette frontière entre le groupe et l'extérieur transcende les

connaissances dépendantes de la profession qui peuvent autant relier les membres d'une même équipe que deux intervenants sociaux dans différents milieux professionnels. En effet, en élaborant sur ce que le quotidien partagé permet de saisir différemment que l'entourage extérieur, les participantes et participants nomment comment les enjeux avec lesquels ils jonglent au quotidien et la charge mentale qu'ils portent ne peuvent être compris au même titre que quelqu'un qui le vit à leur côté. De surcroit, le quotidien de leur travail offre aux membres une nouvelle vision de la société et des problèmes sociaux qui marquent leur expérience et souligne l'ignorance de leur entourage :

La majorité des gens dans mon entourage, ils n'ont pas les informations ou les expériences pour ne serait-ce qu'imaginer ce que ça peut être ce milieu de vie-là. Ils n'ont jamais, dans leur vie, côtoyé des gens ou mis les pieds dans un contexte, dans un milieu qui pouvait ressembler à ça. Il pouvait y avoir certaines des choses qu'on connaît tous et qu'on a tous déjà ressenties ou senties. [Rires] Non, mais ça, je me suis déjà confronté à ça. Il y a des choses, juste ce n'est pas imaginable; parce que ça n'a jamais fait partie de leur expérience dans leurs milieux sociaux auxquels ils ont pu se confronter et puis on va dans l'intimité de la vie, de la manière de penser et puis de la manière de vivre de gens très différents et de gens très en souffrance et de gens très à la marge et c'est pas tout le monde à l'occasion de se confronter à ça. (Antoine, V2, 1 :44 :51)

Ainsi, le quotidien que partagent les membres les transforment dans leur vision individuelle de la société québécoise et les marque dans leur identité. En ce sens, le quotidien partagé est aussi fort pour unir les membres que pour les différencier de l'extérieur.

D'ailleurs, cet écart avec l'extérieur n'est pas dépourvu de tension pour les membres du groupe. En effet, certains ont exprimé comment ce clivage dans la charge mentale quotidienne détermine la symbolique de leurs interactions dans leur vie personnelle :

Mon chum va avoir passé une grosse journée parce qu'il a fallu qu'il répète 25 fois à la même fille la même affaire. Pis moi je suis comme, OK, veux-tu que je te parle de ma journée deux secondes? Mais c'est ça, c'est... Pis dans un sens, je veux pas nécessairement l'apporter à la maison parce que c'est tellement lourd des fois que c'est comme, gosh, peux-tu juste... J'ai tellement eu une grosse journée, une longue journée, peux-tu juste pas en parler? (Audrey, V2, 1 :39 :11)

Cet écart avec l'extérieur et les tensions qui sont divulguées par les membres du groupe nous informe sur le rôle qu'occupe le processus d'interculturation, qui, par le quotidien partagé, de s'opérer au sein d'un quotidien partagé, permet de lier les membres autour de défis communs, tels que la gestion d'une et la conciliation entre leur vie professionnelle et personnelle.

Pour conclure, l'écart entre les membres et l'extérieur rend d'autant plus importante l'expérience que font les nouveaux dans la gestion d'une urgence ou d'une épreuve, puisque sans ce «rite de passage» ils se différencient du reste des membres au même titre que le monde extérieur.

5.3.3 Réciprocité du sentiment d'appartenance

Alors que le quotidien partagé entre les membres leur permet non seulement de vivre des expériences communes, mais crée aussi une frontière avec l'extérieur, la prochaine composante du processus d'interculturation est la réciprocité du sentiment d'appartenance qui en émerge. Komisarof (2018) qui a exploré comment le sentiment d'appartenance s'inscrit dans les processus intégration le définit comme « the experience of personal involvement in a system or environment so that person feel themselves to be an integral part of that system or environment » (Komisarof, 2018, p.3). Selon lui, le sentiment d'appartenance se développe à travers la capacité de la personne à communiquer, suivre les normes et remplir son rôle social, la qualité des liens ou la proximité affective créée avec le groupe, soit à travers des amitiés ou le sentiment d'être valorisé, respecté et soutenu par celui-ci. Enfin, une caractéristique pour le développement du sentiment d'appartenance est que l'intégration au groupe soit perçue comme atteignable dans la communauté culturelle et linguistique : «The key commonality is that membership in the outgroup's cultural-linguistic community was perceived as attainable and their group boundaries permeable » (Komisarof, 2018, p.10).

En cohérence avec la bidirectionnalité qui caractérise l'interculturation, le sentiment d'appartenance qui y participe est réciproque au sein des membres de l'équipe. C'est à dire, qu'il prend en compte autant le sentiment d'appartenance qui se développe chez les nouveaux qui intègrent l'équipe, que le sentiment d'appartenance que l'équipe ressent envers le nouveau qui s'intègre. Cette réciprocité du sentiment d'appartenance est déjà apparue dans l'analyse lorsqu'il était question de l'adhésion au système de valeur où Manon exprimait comment cela s'opérait naturellement pour certaines personnes et pas pour d'autres (cf. 5.1.4).

De surcroit, si la réciprocité du sentiment d'appartenance peut être considérée comme une composante cruciale à l'interculturation, c'est que, Komisarof reprend les propos de Abrams, Hogg et Marques (2005), qui disent que le besoin d'appartenance est l'une des motivations principales de l'interaction humaine. Il ajoute que si ce besoin n'est pas répondu, des conséquences négatives en résultent, autant d'un point de vue affectif (tristesse, frustration, colère) ou au niveau de leur performance (sentiment d'impuissance, estime de soi, perte de l'autonomie). Ainsi, le sentiment d'appartenance s'analyse au niveau social. D'ailleurs, dans

cette étude de cas, l'analyse met en lumière comment le sentiment d'appartenance mutuel des membres se développe à travers trois niveaux : au niveau social, professionnel puis dans l'usage de la langue locale.

D'abord au niveau social, il ressort que les conditions propices à l'interculturation, soit les espaces de rencontre et l'ouverture à l'Autre, ainsi que les composantes constituant le processus d'interculturation précédemment énoncées, soit le partage de valeur et le quotidien partagé, contribuent au sentiment d'appartenance des membres. Par exemple, les mêmes expériences qualifiées plus tôt «d'inimaginable» pour les individus ne partageant pas le quotidien des membres, sont aussi des vecteurs de développement de sentiment d'appartenance au sein des interactions sociales. En effet, un lien peut être observé entre le développement du sentiment d'appartenance et la normalisation des situations rencontrées dans le cadre du travail. Ce qui est décrit comme inimaginable devient sujet de rigolade lorsqu'un sentiment d'appartenance s'établit :

Je pense qu'au-delà des temps informels, comme tu disais Marcel, c'est de vivre des moments intenses au travail. On rencontre quand même des gens qui sont waouh. Quand on se regarde, quand on prend un peu de recul et dire waouh, on vit des choses quand même en termes soit d'un point de vue psychologique, émotionnel. C'est un boulot qui est quand même dur. On entend parler de choses dures toute la journée, de pouvoir en rigoler et de prendre un peu de distance et de se rendre compte aussi des fois l'absurdité des situations dans laquelle on est. Je trouve que c'est des moments importants. (Margaux, V1, 01:36:00)

Ainsi, le développement du sentiment d'appartenance à un effet au niveau social en permettant aux membres de monter dans un autre niveau de familiarité les uns avec les autres, où ils ne font pas que connaître le type de dossier dont ils parlent entre eux, mais sont devenus si familiers, qu'ils sont devenus normalisés au point où la situation, qui un jour était inimaginable, est dorénavant sujet d'humour. D'ailleurs, le groupe a identifié comment cette normalisation des situations qu'ils rencontrent peut choquer des personnes qui seraient observatrices de ces moments, marquant ainsi, encore une fois, la frontière que le sentiment d'appartenance crée avec l'extérieur :

Antoine : C'est déjà arrivé qu'il y ait des discussions de midi, qu'il y ait des gens qui reparlent à un chef, que ça vienne les titiller ou les chercher

Hanitra : On vit des situations très atypiques. [...] il y a cette notion d'urgence, il y a tout ce contexte-là qui fait qu'on va vivre des moments forts, surtout en équipe. On part à deux [sur une urgence], quand on part aussi avec quelqu'un qui vient d'arriver, qu'on a vécu un cas d'ensemble, c'est comme... Ça fait gagner comme quelques années d'expérience, on va dire.

Ainsi, les interactions et les expériences qui s'opèrent au sein du processus d'interculturation, favorise les liens qui sont nécessaires pour développer un sentiment d'appartenance réciproque à l'équipe et les membres qui la constitue.

Tel que mentionné au début de cette section, le sentiment d'appartenance se développe et s'entretient aussi au niveau professionnel. Alors qu'il est ressorti que de passer à travers une épreuve était une étape importante pour arriver à une expérience commune du quotidien, ce même exemple montre aussi comment s'exprime le sentiment d'appartenance réciproque. Dans le cadre des résultats, l'équipe a partagé comment vivre une urgence était une étape nécessaire pour permettre aux nouveaux d'expérimenter l'ensemble des dimensions du travail, mais aussi pour l'équipe de voir le rôle qu'ils vont être capable de prendre dans la dynamique d'entraide. En contrepartie, le groupe a aussi identifié cette étape comme une mise à l'épreuve du sentiment d'appartenance des nouveaux. En effet, en plus d'avoir humoristiquement nommé s'être développé un trouble d'attachement à force d'intégrer des nouveaux qui ne restent pas à long terme dans l'équipe, Antoine approfondit plus sérieusement sur le sujet :

Je pense que c'est peut-être une étape importante pour nous aussi, qui avons un petit peu des fois la crainte de... il y a beaucoup de nouveaux qui arrivent, il y en a pas tant que ça qu'il reste, d'identifier la personne comme elle fait partie de l'équipe, elle a traversé ça et finalement peut-être qu'on peut se fier à l'idée qu'elle ne va pas nous abandonner. (Antoine, V2, 01 :51 :32)

Ce témoignage concorde avec le développement que Komisarof (2018) propose du concept. En effet, il précise qu'une personne peut être acceptée comme novice de la culture et la confiance du groupe lui sera accordée pendant qu'elle apprend lesdites normes et rôles sociaux au fur et mesure de son intégration. Ainsi, le rituel de gérer une situation urgente est nécessaire pour que les membres de l'équipe se permettent de percevoir un nouveau, non plus comme novice de leur interculture, mais comme l'un des leurs. L'incertitude du passage des nouveaux du statut de novice de l'interculture à membre intégré partagée par le groupe fait écho au roulement de personnel à la DPJ qui affecte les équipes. En effet, alors que les difficultés de rétentions de personnel en santé et services sociaux ont été présentées au premier chapitre, plus précisément à la protection de la jeunesse, un sondage de la firme CROP indique que « 42 % des travailleurs sociaux de la DPJ estiment probable qu'[ils] changent de milieu de pratique au cours des 24 prochains mois » (Carabin, 2024). Ainsi, l'analyse met en lumière comment le contexte social de la protection de la jeunesse affecte le processus d'interculturalité en instaurant un climat d'incertitude et de roulement de personnel qui affecte le développement du sentiment d'appartenance mutuel. D'ailleurs, Émilie revient sur l'effort et l'investissement de temps nécessaire pour intégrer des nouveaux (cf. 4.6.2) en expliquant comment le contexte social affecte le développement de leur sentiment d'appartenance au cours de l'intégration des nouveaux : « il y a beaucoup de roulement, pis on les investit les nouveaux, on leur donne du temps, on prend le temps, on veut, on les accueille, pis là ils partent, c'est difficile » (V2, 01 :56 :22)

Enfin, un dernier niveau dans lequel se développe le sentiment d'appartenance est l'usage de la langue locale. Tel qu'il a été présenté dans les résultats, bien que tous les membres de l'étude de cas aient le français

comme langue maternelle, l'apprentissage des différentes manières de communiquer entre la France et le Québec ressortaient comme un aspect important dans l'intégration aux cultures de travail. Or, contrairement aux valeurs qui sont apparues comme rigides, les résultats laissent entrevoir comment la langue locale de l'équipe s'est transformée avec les membres. L'identification de cette zone de tolérance est particulièrement intéressante puisque la maîtrise de la langue est à l'avant-plan des résultats des recherches portant sur les T.S. formées à l'étranger. En effet, alors qu'Éthier (2015) soulève comment même pour des T.S. formées à l'étranger francophone, la langue, en incluant le jargon professionnel et l'accent propre au Québec est une dimension partiellement transférable, dans cette étude de cas, il semble que ce soit la langue qui s'est transformée. Tandis qu'Hanitra, qui est arrivée de France et a intégré l'équipe il y a 2 ans, a partagé comment à son époque elle a dû mettre beaucoup d'efforts pour comprendre les discussions sur l'heure du dîner, le processus d'interculturation a ouvert un dialogue entre les membres sur les manières de communiquer. D'ailleurs, dans le cadre de la participation observante, Hanitra a partagé comment un des jeux qu'ils se sont développés dans les dernières années au sein de l'équipe est de deviner la signification derrière des expressions françaises et québécoises. Ainsi, il ressort que l'intégration de T.S. formées à l'étranger a été une opportunité de transformation dans la culture langagière de l'équipe qui aujourd'hui favorise le sentiment d'appartenance réciproque des membres et facilite l'intégration des T.S. formées à l'étranger qui intègrent plus récemment l'équipe. Enfin, alors que la langue est perçue comme une dimension difficilement transférable (Éthier, 2015) et un obstacle à l'intégration des T.S. formées à l'étranger (Pullen-Sansfaçon, Spolander et Engelbrecht, 2012), dans le cadre de cette étude de cas, la langue est une dimension particulièrement malléable au sein de l'interculture et se transforme au fil de l'intégration des nouveaux membres.

5.3.4 Droit à la différenciation individuelle

Alors que jusqu'à présent le processus d'interculturation a présenté des composantes qui rassemblent les membres à travers des valeurs communes, un quotidien partagé, et un sentiment d'appartenance mutuel, une autre composante qui ressort de l'analyse est la place qui est accordée au droit à la différenciation individuelle des membres. En effet, les résultats ont mis en lumière à plusieurs reprises qu'au sein de l'interculture, les identités individuelles coexistent de sorte qu'une pluralité de styles de personnalités, de façons de faire et de croyances soit valorisée. Ce droit à la différenciation, observé au sein du processus d'interculturation, peut être vu comme une expression du concept de différenciation d'un soi (*differentiation of a self*) de Bowen (1984). En effet, s'inscrivant initialement dans l'approche systémique en intervention familiale, le concept de différenciation d'un soi analyse comment s'arriment les identités individuelles en rapport aux identités collectives : « Each small step toward the "differentiation" of a self is opposed by emotional forces for "togetherness" » (.p.494). Ainsi, l'identité collective se définit à partir des ressemblances

et des croyances qui sont partagées entre les membres. À contrario, la différenciation d'un soi s'opère dans les actions ou principes qui répondent à un besoin individuel, sans pour autant nier les croyances des autres : « The "I position" defines principle and action in terms of, "This is what I think, or believe" and, "This is what I will do or will not do," without impinging one's own values or beliefs on others » (Bowen, 1984, p.494). Finalement, pour approfondir l'analyse de cette étude de cas à partir du concept de différenciation d'un soi, il est pertinent de préciser que la différenciation d'un soi est un spectre en équilibre avec le collectif qui se contrebloquent entre la responsabilité face aux autres et les intérêts individuels : « A reasonably differentiated person is capable of genuine concern for others without expecting something in return » (ibid, p.495).

Dans le cadre de cette étude de cas, la différenciation du soi des membres s'observe, par exemple, au niveau des façons d'intervenir et de communiquer. Les membres se sont exprimés en affirmant que plus d'une bonne façon d'intervenir auprès des familles existe et qu'il est propre à chacun aussi de trouver son style d'intervention. Marcel, d'ailleurs, offre un exemple de comment cela peut se constater dans un contexte d'intervention : « Quand on est avec Margaux, on parle à un monsieur au téléphone. Le monsieur, il voit après, comment notre patience... J'y allais tout doucement. Puis là Margaux, elle dit: Tac, tac. Je fais: *OK*. *On essayait d'arriver au même objectif, mais on ne s'y prenait pas de la même manière.* » (Marcel, V1, 1 :05 :44).

De plus, bien qu'il ait été établi que l'adhésion à certaines valeurs et l'investissement dans les liens sociaux sont des composantes plus stables pour rentrer dans le processus d'interculturation, les résultats et la participation observante ont souligné comment il est quand même possible pour les membres de trouver une certaine latitude dans la façon de s'inscrire dans l'identité collective et la cohésion d'équipe. En effet, Laura, qui n'était pas dans les entretiens, mais qui est l'intervenante la plus récemment arrivée, a été prise en exemple par les membres pour illustrer comment elle réussit à s'intégrer et donc à participer à la dynamique d'entraide bien qu'elle ait une personnalité plus réservée : « l'implication joue beaucoup. On parle de Laura depuis tantôt, c'est quand même quelqu'un de discrète, mais elle va venir vers nous » (Audrey, V1, 59 :32). Un autre exemple serait celui d'Antoine, qui a partagé dans un moment informel, comment, contrairement à plusieurs de ses collègues, il préfère travailler individuellement. Il a alors expliqué comment il est ainsi plus facile pour lui de gérer la pression du travail et le stresse qui vient avec les attentes de l'employeur. Cependant, il a ajouté comment il reste actif dans la vie sociale de l'équipe comme les réunions, les discussions, les moments informels, etc. Ce témoignage d'Antoine offre un exemple de comment il a identifié à quel niveau il devait se différencier du collectif pour assurer son propre épanouissement dans son contexte de travail, et ainsi, ne pas remettre la responsabilité aux autres de le

soutenir dans ses difficultés individuelles. En effet, Bowen (1984) indique comment les forces collectives, qui s'opposent à la différenciation, tendent à valoriser l'idée que le collectif est responsable de l'épanouissement de tous et le responsabilise lorsqu'un membre vit des difficultés :

The togetherness amalgam is bound together by assigning positive value on thinking about the other before self, living for the other, sacrifice for others, love and devotion and compassion for others, and feeling responsible for the comfort and wellbeing of others. If the other is unhappy or uncomfortable, the togetherness force feels guilty and asks, "What have I done to cause this?" and it blames the other for lack of happiness or failure in self. (p.494)

Ainsi, l'étude de cas illustre comment le processus d'interculturalisation s'opère dans un équilibre qui est trouvé entre le collectif et le droit à la différenciation individuelle des membres. Cette latitude qu'ont les individus dans leur différenciation au sein de l'équipe crée un cadre propice à l'intégration des nouveaux membres, dont celles et ceux formés à l'étranger, en leur reconnaissant la légitimité de leurs façons de faire, sans pour autant les empêcher de prendre part à la dynamique d'entraide et à la cohésion d'équipe.

5.3.5 Collectivisation des forces

En plus de favoriser la coexistence de la diversité au sein du collectif que constitue l'équipe, le droit à la différenciation individuelle des membres offre une opportunité de collectiviser les forces. En effet, l'existence des différentes façons de faire permet aussi aux membres de l'équipe de laisser s'exprimer leurs forces individuelles et de les mettre à contribution au sein de la dynamique d'entraide. Cette collectivisation des forces est apparue dans le discours des participantes et participants qui, dans le cadre des entretiens, ont récité les forces de chacun en les reconnaissant comme des repères dans leur dynamique d'entraide (cf. 4.6.3). En ce sens, en plus de reconnaître les forces de leurs collègues, le processus d'interculturalisation permet au collectif de s'organiser à partir d'un ensemble de ressources auxquels ils n'auraient pas tous accès individuellement.

Il est à noter que dans les résultats, les forces mises au profit de la collectivité s'inscrivent autant dans le paradigme des compétences professionnelles que dans celui des habiletés sociales. En effet, le chapitre des résultats a rapporté comment la cohésion d'équipe permettait aux membres de se situer dans les forces de leurs collègues en ce qui concerne les habiletés d'intervention, telles que la connaissance de la loi, l'intervention auprès des différentes tranches d'âge et origines culturelles, etc. Toutefois, les résultats ont aussi mis en avant comment le groupe bénéficiait des forces des autres dans un cadre plus social ou informel. Par exemple, la franchise avec laquelle les T.S. français s'expriment a été rapportée comme un soutien qui a permis de faire valoir les intérêts collectifs auprès de l'institution. Un autre exemple serait au niveau des moments informels. En effet, ces espaces de rencontre, qui ont été à maintes reprises valorisés par les participantes et participants sont issus du résultat de la collectivisation des forces. En effet, Hanitra a partagé

comment le club social qui organise les 5 à 7 et les sorties d'équipe est constitué d'intervenants qui ont une habileté naturelle à organiser des événements, chose qu'elle ne serait pas capable de faire :

Maude: On a un club social. C'est quelques personnes qui organisent des activités chaque mois, [comme] les cinq à sept.

Hanitra : Il y a des personnalités qui ont des bonnes capacités d'organisation et pour fédérer aussi. Moi, je sais que si je lance un projet, ça risque de capoter, mais il y a des gens quand ils le lancent, ça s'accroche, c'est bien. (V1, 01:37:04)

Ainsi, en plus que le droit à la différenciation des membres permette aux différentes identités individuelles de coexister dans une même interculture, celui-ci lui bénéficie en permettant de se développer et de se nuancer à partir des forces de certains et d'en faire profiter l'ensemble du collectif. Cette organisation permet aussi indirectement une forme de reconnaissance qui a pu être observée dans le cadre de cette étude, où les intervenants ressentent la valeur ajoutée de leur présence et celle-ci est reconnue par le reste du groupe (Honneth, 2004).

5.3.6 Volonté d'apprendre

Finalement, la dernière composante identifiée qui contribue au processus d'interculturation est la volonté des membres d'apprendre. Cette composante suit une suite logique de l'effet qu'a la collectivisation des forces sur l'équipe. En effet, en plus de bénéficier des forces de leurs collègues, les membres de l'équipe ont démontré valoriser une posture d'apprentissage quotidienne. Dans le cadre des résultats, un aspect qui a mis en lumière la dimension bidirectionnelle de l'intégration est la volonté qu'on les membres d'apprendre les uns des autres. Cette volonté s'observe autant d'un point de vue personnel, comme en s'intéressant aux cultures et aux autres expériences de leurs collègues, mais aussi d'un point de vue professionnel, comme en s'inspirant des autres pour approfondir sa posture professionnelle. En ce sens, l'analyse permet de constater comment tout au long des résultats, autant individuellement qu'en collectif, les membres sont en transformation constante. Cette tendance ne serait pas réalisable sans une volonté intrinsèque d'apprendre. Plus haut, au chapitre de présentation des résultats, Marcel s'est prononcé sur la dévotion et la passion qui les rassemblaient dans leur identité collective. Or, il est intéressant de soulever comment cette dévotion est catalysatrice d'une posture d'apprentissage. En effet, le témoignage de Marcel permet aussi de voir comment au sein de cette interculture, la posture d'apprentissage est dissociée de l'intégration :

Je pense que c'est qu'ils [les nouveaux] arrivent avec l'humilité, qu'ils vont apprendre des nouvelles affaires. Mais je pense que nous aussi, il faut qu'on regarde cette humilité-là, qu'ils vont nous en apprendre des nouvelles choses. C'est de garder cette ouverture d'esprit là. Je pense que c'est ceux qui sentent qu'ils ont le droit de me poser des questions. On ne va pas les juger, de questionner certaines de nos interventions sans que ça vienne remettre en question nos compétences (V1, 01:39:13).

En plus d'illustrer l'ouverture des membres à répondre aux questions des nouveaux, ce commentaire de Marcel démontre aussi comment l'apprentissage qu'ont à faire les nouveaux et les T.S. formées à l'étranger est exempt de stigmatisation. Ce constat qui ressort de cette étude de cas offre un nouveau regard sur la littérature recensée, où il ressort que les T.S. formées à l'étranger sont perçus comme des novices nonobstant leur expérience acquise à l'étranger (Hanna et Lyons, 2016). De plus, cette volonté collective d'apprendre offre une avenue d'intégration évidente pour une personne qui arrive dans l'équipe, lui permettant ainsi de prendre part à la dynamique collective rapidement. Enfin, la volonté d'apprendre qui règne dans l'équipe, est aussi un vecteur de valorisation de l'expérience variée et possiblement outre-mer que peuvent apporter les nouveaux.

Finalement, la volonté d'apprendre incite les membres à sortir de leur zone de confort. En effet, les participantes et participants ont indiqué comment le soutien qu'ils ressentent de leurs collègues les met en confiance pour, non pas seulement reconnaître les forces des uns des autres, mais aussi développer leurs propres compétences à partir de celles-ci. Plusieurs exemples on fait surface lors du deuxième entretien ; Hanitra a parlé d'une co-intervention où elle a pu identifier comment Maude intervient auprès de parents ayant un trouble de personnalité limite, chose avec laquelle elle identifie avoir de la difficulté. En échange, Maude a reflété sur ce qu'elle a appris au sujet de l'intervention interculturelle auprès d'Hanitra. Finalement Marcel a partagé d'autres stratégies qui permettent aussi de sortir de sa zone de confort, comme en demandant à Annie, la cheffe d'équipe d'attribuer un dossier différent ou de faire des journées de garde. L'ensemble de ces témoignages mettent en lumière comment la volonté d'apprendre habite le quotidien de l'équipe, est favorisée par l'ouverture à l'Autre, mais est aussi créatrice d'espace de rencontres qui favorisent de manière circulaire le processus d'interculturation.

5.4 Processus d'interculturation comme vecteur de transformation des pratiques

En guise de synthèse, cette étude de cas s'est intéressée à comment se déploie le processus d'interculturation dans les équipes de travail qui intègrent des intervenantes et intervenants sociaux formés ici et ailleurs. Alors que les résultats ont mis en évidence comment l'intégration des nouveaux membres passe par l'intégration au milieu de travail, la socialisation aux cultures de travail et l'intégration à l'identité collective, l'analyse en a tiré une modélisation d'un processus d'interculturation.

D'abord, à travers son histoire, l'étude de cas a permis de souligner que le processus d'interculturation ne doit pas être pris pour acquis au sein d'une équipe et que certaines conditions, telles que l'ouverture à l'Autre et la rencontre des membres dans le temps et l'espace sont nécessaires pour créer une zone de tolérance dans lequel les membres pourront entrer en processus d'interculturation.

Ensuite, l'analyse a permis d'identifier six (6) composantes qui, de façon dialectique, contribuent au processus d'interculturation : l'adhésion à un système de valeur, le quotidien partagé, la réciprocité du sentiment d'appartenance, le droit à la différenciation individuelle, la collectivisation des forces et la volonté d'apprendre.

D'abord, il s'avère que l'adhésion à un système de valeur est une composante relativement stable et nécessaire pour être en mesure de contribuer à l'interculture. Cependant, l'étude de cas a aussi souligné comment bien que le système de valeur ne fût pas sujet de négociation au moment de la collecte du matériau, celles-ci se sont quand même développées dans le temps à travers les interactions des membres à des moments marquants de leur histoire collective, identifiés comme des incidents critiques.

La seconde composante identifiée est le quotidien partagé par les membres qui leur permet de se rassembler autour d'expériences communes. Le quotidien partagé est aussi ressorti comme un marqueur de frontière entre l'extérieur qui n'a pas accès à la réalité du terrain et le collectif que compose l'équipe. Finalement, l'analyse du quotidien partagé a éclairci le sens derrière l'importance qu'accordent les membres à la gestion d'une urgence. Cet aspect du quotidien nécessite une certaine attitude et confort avec le rôle professionnel qui constitue ainsi une forme de rite de passage autant pour la personne en intégration que pour l'équipe.

Cette étape de passer à travers une épreuve est d'autant plus expliquée par la troisième composante, soit la réciprocité du sentiment d'appartenance. En effet, la définition de Komisarof (2018) permet de comprendre comment, avant la gestion d'une urgence, l'équipe perçoit le nouveau comme un novice. Dans le contexte de roulement de personnel à la DPJ, il appert que la réciprocité dans le sentiment d'appartenance est mise à l'épreuve. Ainsi, la gestion d'une urgence est une étape symbolique pour les membres de l'interculture pour évaluer l'engagement de la personne qu'ils intègrent et ainsi, modérer leurs attentes et leurs efforts d'accompagnement.

La réciprocité du sentiment d'appartenance coexiste avec la quatrième composante : le droit à la différenciation individuelle des membres. En effet, alors que l'interculture nécessite une certaine entente autour de grands principes, tel que les valeurs, il s'avère aussi nécessaire de laisser place aux identités individuelles qui sont porteuses de la diversité nécessaire à l'interculturation. D'un autre côté, le droit à la différenciation ouvre la porte à une multitude de façons de prendre part à l'interculture tout en respectant les caractéristiques individuelles des membres. Ainsi, le droit à la différenciation favorise l'inclusion et la diversité, tout en allégeant aussi la responsabilité collective.

De plus, alors que le droit à la différenciation favorise la diversité, cette cinquième composante de l'interculturation permet de collectiviser les forces au profit de l'ensemble des membres. La collectivisation des forces favorise la cohésion d'équipe en identifiant le rôle que chaque membre porte au bénéfice des autres. La collectivisation des forces a été un vecteur de formalisation de l'informel, par exemple en identifiant des personnes-ressources dans l'accueil des nouveaux, des porte-parole vis-à-vis de la direction de l'institution et même la composition d'un club social.

Enfin, en plus de contribuer à la dynamique d'entraide, la collectivisation des forces est une ressource qui nourrit la volonté d'apprendre, constituant la sixième composante du contribuant au processus. Cette dernière composante du processus d'interculturation distingue l'apprentissage de l'intégration en minimisant ainsi les écarts entre les nouveaux formés au Québec, les nouveaux formés à l'étranger et les membres intégrés. De plus, la volonté d'apprendre et la posture d'humilité qui va avec, crée un climat qui valorise la transmission réciproque des savoirs et des expériences entre les membres, permettant d'importer leurs origines et leur formation initiale. Finalement, cette volonté d'apprendre est aussi un vecteur de transformation des pratiques qui permet de faire évoluer en circularité l'ensemble des composantes qui contribuent au processus d'interculturation. Ainsi, la modélisation d'un processus d'interculturation, à partir de cette étude de cas, remet en avant la transformation bidirectionnelle entre le contexte et les individus qui s'y trouvent.

À ce sujet, l'analyse du processus d'interculturation de cette étude de cas a aussi permis d'apercevoir à quel niveau le processus d'interculturation constitué d'intervenants sociaux formés au Québec et à l'étranger a été un vecteur de transformation des pratiques. En effet, la formalisation de l'informel témoigne d'un savoir-faire et d'un savoir-être qui s'est développé, d'abord autour de l'intégration, mais aussi autour de la cohésion d'équipe.

En ce qui concerne le développement de savoirs sur l'intégration, malheureusement il transparaît que le roulement de personnel soit l'une des contraintes, qui, en interaction avec les valeurs sur laquelle s'appuie l'interculture, a engendré le développement d'une expertise en poussant les membres en dehors de leur rôle professionnel:

Heureusement, c'est vraiment une équipe disponible et ça se sent qu'ils ont l'habitude d'accueillir des gens. Et pourquoi ils ont l'habitude d'accueillir des gens? Parce que les gens partent vite. Pourquoi ils partent vite? Parce que le travail est difficile, parce que l'organisation est maltraitante. Je le dis ainsi, je n'ai pas peur des mots (Manon, V1, 18 :11)

Dans un autre ordre d'idée, la transformation des pratiques s'observe aussi au niveau de la cohésion d'équipe. En effet, les témoignages des membres et l'histoire qui a été reconstituée de l'équipe mettent en évidence le développement des pratiques qui favorisent l'entraide et la cohésion. Cette transformation qui est issue du processus d'interculturalité offre un pouvoir d'influence aux T.S. formées à l'étranger sur l'interculture, par exemple en socialisant leurs collègues aux manières de communiquer lors de moments informels ou même en rentrant directement en conversation avec eux sur les distinctions entre les pratiques du travail social :

Je pense qu'il y a beaucoup de ces échanges-là qui se font dans l'informel, durant les heures de dîner, des fois on va même comparer l'expérience du tribunal en France, bref, il y a beaucoup de discussions. Puis je pense qu'il y a beaucoup de discussions informelles où on va comparer, questionner au-delà de la formation plus formelle d'employés, puis on échange sur nos pratiques (Émilie, V2, 20 :20)

Ainsi cette étude de cas permet de mettre en avant, certes, un exemple en matière d'intégration des T.S. formées à l'étranger, mais surtout une feuille de route sur le développement de ces habiletés. Alors que l'équipe participante a été sélectionnée pour son côté exemplaire en matière d'intégration, les entretiens ont mis en avant comment elle n'a pas toujours incarné ces valeurs et comment celle-ci s'est transformée pour passer d'une dynamique qui tendait vers l'assimilation et l'exclusion à une dynamique d'intégration favorisant le processus d'interculturalité. De surcroit, il ressort de cette étude de cas que ces transformations des façons de faire ne dépendent pas d'un contexte de pratique et institutionnel idéal. Au contraire, il ressort qu'à certains égards, certains enjeux intentionnels, comme le roulement de personnel, ont été des catalyseurs de transformation.

CONCLUSION

Cette étude de cas s'est intéressée à la manière dont se déploie le processus d'interculturation dans les équipes de travail qui intègrent des intervenantes et intervenants sociaux formés ici et ailleurs. Celle-ci a permis de présenter une modélisation d'un processus d'interculturation et de ses retombées sur la transformation des pratiques. Maintenant, ce dernier chapitre vise à conclure ce mémoire en revenant d'abord sur l'ensemble de la démarche de recherche, puis sur sa pertinence pour les milieux de pratique et enfin sur ses limites et prospectives de recherches.

5.5 Retour sur la démarche de recherche

Ce projet de recherche s'inscrit dans un contexte où le réseau de la santé et des services sociaux vit plusieurs difficultés dans le recrutement et la rétention du personnel menant à une pénurie de main-d'œuvre. Les difficultés de rétention de personnel dans ce réseau et la réponse gouvernementale ont généré une augmentation de l'immigration de professionnels qualifiés, dont des travailleuses sociales, qui passent à travers tout un processus d'intégration socioprofessionnelle.

La recension des écrits a permis de constater que, dans une optique interculturelle de l'intégration socioprofessionnelle, la recherche au Québec tend davantage vers l'étude de l'adaptation que de l'intégration. D'un côté, aucun chercheur ne renie la dimension bidirectionnelle de cette forme d'intégration, telle que décrite en sociologie interculturelle, mais d'un autre, le monde de la recherche s'est davantage penché sur une vision de l'intégration à sens unique en mettant l'accent sur l'intégration des T.S. formées à l'étranger et non sur le rôle des milieux et des équipes de travail dans ce processus. En effet, face au discours dominant selon lequel la responsabilité de l'intégration repose davantage sur les professionnelles et les professionnels formés à l'étranger, les recherches recensées documentent les barrières à l'intégration et la transférabilité des compétences en se limitant aux ajustements que doivent faire les T.S. formées à l'étranger pour s'adapter à nos milieux de pratiques.

Pourtant, tel que le soulève Clanet (1990), l'adaptation est un concept en contradiction directe avec celui de l'intégration, en ce qu'il sous-tend que le groupe minoritaire s'ajuste face au groupe dominant et non l'inverse. Face à cette tension entre une perspective d'adaptation et d'intégration qui suppose l'interaction entre la personne et le milieu qui l'accueille, cette recherche se situe dans le sillon des recherches qui puisent

dans la perspective interactionniste. Ce faisant, la démarche de recherche, s'est adossée à des référents théoriques qui mettent davantage l'accent sur la dimension bidirectionnelle de l'intégration socioprofessionnelle en mobilisant le processus de l'interculturation.

Afin d'étudier l'intégration et la contribution professionnelles des T.S. formées à l'étranger au Québec, ce mémoire présente une étude de cas réalisée avec une équipe de travail à la DPJ composée d'intervenantes et d'intervenants sociaux formées en France et au Québec à partir d'un dispositif méthodologique combinant des entretiens de groupe et la participation observante.

Le matériau a été analysé en aller-retour avec le terrain en jumelant l'induction analytique (Charmaz, 2011), soutenue par l'écriture et l'analyse thématique (Paillé et Muchielli, 2012) mobilisant le logiciel Nvivo. Celle-ci a mis en lumière comment l'intégration des T.S. formées à l'étranger passe par leur intégration au milieu de travail, la socialisation des membres aux cultures de travail et l'intégration à une identité collective. Enfin, le processus d'analyse des mémos récapitulatifs et de thématisation a permis d'aboutir à une modélisation d'un processus d'interculturation offrant ainsi une analyse de son déploiement dans les équipes de travail qui intègrent des intervenantes sociales formées ici et ailleurs. Il ressort de l'analyse que le processus d'interculturation n'est pas inhérent chez les groupes, mais dépend de certaines conditions qui le favorise ; soit l'ouverture à l'Autre et la rencontre des membres dans le temps et l'espace. Ces conditions font référence à ce que Teyssier et Denoux (2013) décrivent comme nécessaire pour la création de zones de tolérances, soit des espaces de négociation et de transformation lors d'un contact entre différentes intercultures (Boesch, 1995). Les analyses ont permis de modéliser le processus d'interculturation dans cette équipe en six (6) composantes : l'adhésion à un système de valeur, le quotidien partagé, la réciprocité du sentiment d'appartenance, le droit à la différenciation individuelle, la collectivisation des forces et la volonté d'apprendre.

Enfin, cette étude de cas sur l'interculturation qui a tenu compte de l'histoire de l'équipe de travail permet de constater que ce processus peut être un vecteur de transformation des pratiques professionnelles. En effet, tout comme l'interculture se transforme dans et par les interactions dans l'équipe, le contexte organisationnel peut également s'ajuster pour favoriser davantage cette dynamique. Dans ce cas, l'intégration de travailleuses sociales formées à l'étranger a conduit l'équipe à développer un savoir collectif sur l'intégration. Ce savoir a transformé leurs pratiques et redéfini les repères offerts aux nouveaux venus dans l'équipe de travail.

5.6 Pertinence pour les milieux de pratiques

Au Québec, le réseau de la santé et des services sociaux peine à répondre aux besoins de la population et les conditions de pratique ne favorisent pas la rétention de personnel, ne privilégie pas la cohésion des membres. Or, il ressort de cette recherche qu'il reste possible de favoriser l'intégration socioprofessionnelle et la rétention de personnel dans les équipes de travail en agissant sur les conditions propices au processus d'interculturalité et les composantes qui le constitue. En effet, alors que les États généraux sur le travail social émettent le constat que le contexte sociopolitique et le modèle de gestion du réseau mettent à mal la profession (Institut du Nouveau Monde, 2023), il ressort, qu'à plus petite échelle, au sein des équipes plusieurs stratégies sont possibles pour favoriser les valeurs du travail social (justice sociale, collaboration, rigueur professionnelle, respect et intégrité). En effet, il ressort des résultats de l'analyse, qu'une fois les conditions réunies, l'explicitation des phases du processus d'interculturalité peut guider les membres d'une équipe à agir de manière à y contribuer. Sans nier les problématiques à plus grande échelle, cette étude de cas illustre l'importance de contribuer à créer ou à maintenir des zones de tolérance au sein des équipes de travail.

Plus précisément, concernant les T.S. formées à l'étranger, les résultats de cette recherche mettent en exergue, d'abord des processus d'intégration exemplaires auxquelles peuvent aspirer les milieux qui accueillent des professionnelles et des professionnels formés à l'étranger, mais aussi la plus-value qui découle de leur intégration. En effet, les résultats de cette recherche mettent en avant la richesse de la diversité au sein de l'équipe relativement à la formation initiale. Entre autres, l'intégration de T.S. formées à l'étranger a poussé les membres de l'équipe à porter un regard réflexif continu sur leur pratique et à s'ouvrir à de nouvelles façons de faire. De plus, les interactions autour de l'intégration des T.S. formées à l'étranger en contexte de protection de la jeunesse ont poussé les membres de l'équipe à situer leur pratique dans son contexte social et juridique. En effet, en initiant les nouveaux membres au contexte judiciaire et légal qui est très familier au Québec, mais surprend ceux qui viennent d'arriver, les membres de l'équipe formés au Québec ont été amenés à des moments de réflexivité et de remise en question sur leur pratique, leur permettant de ne pas se reposer sur leur acquis. Il ressort des entretiens que ce travail d'intégration est ainsi autant favorable pour les T.S formées à l'étranger qui apprécient être accueillies directement par leurs collègues, que pour les membres de l'équipe qui nomment cette démarche comme bénéfique pour leur bien-être dans leur milieu de travail et l'actualisation de leurs compétences professionnelles.

5.7 Limites et prospectives de recherche

Considérant le peu de recherches qui ont mobilisé le cadre théorique de l'interculture, plusieurs angles morts persistent en ce qui a trait à cette modélisation. Ainsi, sans remettre en cause la pertinence de la

méthodologie de cette recherche, il est tout de même nécessaire d'en considérer les limites notamment en lien avec la diversité dans le recrutement; d'abord vis-à-vis la composition du groupe, puis du milieu dans lequel le cas est étudié.

D'abord, comme il a été mentionné au chapitre de méthodologie, le projet de recherche a été pensé pour étudier les équipes ayant intégré des T.S. formées à l'étranger venant d'une diversité de pays et de cultures. En fin de compte, l'équipe ayant accepté de participer à la recherche avait la qualité d'avoir plus qu'un et une T.S. formée à l'étranger, mais a en contrepartie mis en avant une limite dans la diversité en ayant qu'intégré des T.S. formées en France. Considérant que la France est un pays occidental à tendance individualiste comme le Canada, il demeure incertain si cette étude de cas serait pertinente pour penser l'interculturation dans des contextes de pratiques présentant davantage d'écart culturels et de rapports sociaux inégalitaires. De plus, par leur pays d'origine, les T.S. formées à l'étranger de cette étude de cas ont tous et toutes eu un accès à la pratique facilité par l'ARM France-Québec. D'un côté, ceci a accéléré leur démarche d'intégration socioprofessionnelle en leur reconnaissant leur acquis sans processus de reconnaissance des qualifications auprès de l'OTSTCFQ, mais d'un autre les a directement mis dans une posture de professionnel avec les attentes qui s'en suivent. Ceci étant dit, cette étude de cas relate des expériences spécifiques et à la lumière de la diversité des parcours d'accès à la profession (Bélanger Sabourin et al., 2024), il serait recommandé d'approfondir la question en documentant les dynamiques d'équipes ayant intégré des T.S. formées à l'étranger n'ayant pas eu accès à un ARM et possiblement ayant eu à s'intégrer avec un statut de stagiaire ou un permis restrictif temporaire. Enfin, analyser le processus d'interculturation auprès d'une équipe d'intervenantes et intervenants sociaux issus de sociétés plus diverses et éloignées culturellement permettrait certainement d'approfondir la modélisation issue de cette démarche de recherche.

Enfin, l'étude de cas multiples aurait sans doute permis d'enrichir les analyses grâce à la comparaison entre différents processus d'interculturation. En effet, alors que la méthodologie inspirait initialement à analyser le processus d'interculturation de deux milieux, les difficultés de recrutement sur le terrain et le temps prescrit pour la réalisation de cette démarche a nécessité de passer d'une étude de cas multiple à une étude de cas unique. Ainsi, alors qu'il est intéressant de voir comment l'interculturation se déploie dans un contexte institutionnel, reconnu pour être plus rigide et standardisé, les milieux communautaires qui peuvent incarner des modèles de gestion plus diversifiés n'ont pas pu être étudiés suite au remaniement du projet. De surcroit, les résultats de ce projet soulignent l'importance et le pouvoir d'influence du milieu de pratique sur le processus interculturation, insistant ainsi sur l'importance de s'intéresser à différents contextes de pratiques. Ainsi, il serait pertinent d'explorer comment le processus d'interculturation varie face à la diversité, autant au sein du groupe en lui-même, mais aussi entre les milieux de pratiques

ANNEXE A

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT



FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre du projet de recherche

Processus d'interculturalité : étude de cas multiples d'équipes composées d'intervenantes sociales formées ici et ailleurs

Étudiante-chercheuse

Nina Najman-Zaïkoff, Maîtrise en travail social

[REDACTED]

[REDACTED]

Direction de recherche

Catherine Bélanger Sabourin, Professeure

École de travail social, UQAM

[REDACTED]

Préambule

Nous vous invitons à participer à un projet de recherche qui implique trois entretiens de groupe de 2 heures réunissant des membres de votre équipe de travail. Ces entretiens seront d'une durée de deux heures, seront enregistrés à l'audio et rétranscrits pas la suite. Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre connaissance des renseignements qui suivent. Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin. Le présent formulaire peut contenir des mots que vous ne comprenez pas, si c'est le cas, nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à l'étudiante-chercheuse.

Description du projet et de ses objectifs

Ce projet de recherche s'intéresse à la culture de votre équipe professionnelle. Plus précisément, nous explorerons ensemble les processus d'intégration des nouveaux venus, le développement de vos manières de faire et le développement du sentiment d'appartenance. Afin de mieux comprendre comment vous êtes parvenues à développer une culture de travail commune. L'objectif de ce projet est d'explorer le développement de l'interculturalité dans des équipes de travail ayant intégré des travailleuses sociales formées à l'étranger. Par interculturalité, on entend les transformations des façons de faire qui favorisent l'intégration des nouveaux membres et leur contribution dans l'équipe de travail. Ce projet prévoit 3 entretiens de groupe suivant une approche conversationnelle réunissant différents membres d'une équipe de travail composée de travailleuses sociales formées au Québec et hors Québec. Dans ces entretiens, vous serez amené à discuter en équipe de l'accueil et de l'intégration des nouveaux membres, des différences culturelles et de votre cohésion d'équipe ainsi que de l'évolution des pratiques au sein de votre équipe.

Nature et durée de votre participation

Votre participation consiste en 3 entretiens de 2 heures avec d'autres membres de votre équipe de travail. Le premier entretien prévoit discuter de l'accueil et de l'intégration des nouveaux membres, le second, des différences culturelles et de votre cohésion d'équipe et le dernier de l'évolution des pratiques au sein de votre équipe. Ces entretiens seront enregistrés par enregistreur numérique afin de permettre leur transcription. Toutefois, en remplaçant votre nom par un numéro et en retirant les références à votre lieu de travail, aucun élément ne permettra de vous identifier personnellement ou comme équipe dans la transcription. Les entretiens sont prévus en présentiels, mais peuvent être adaptés sur Zoom si cela est la préférence de l'équipe. Sinon le lieu physique sera déterminé avec l'équipe. La nature de la participation est ajustable selon vos conditions, il est toujours possible d'en discuter par courriel ou par téléphone avant les entretiens.

Avantages liés à la participation

Sans qu'il y ait de bénéfices matériels liés à votre participation à ce projet, votre participation aux entretiens de groupe offre un espace réflexif en équipe vous invitant à partager et mettre à profit les connaissances et les savoirs d'expériences que vous avez pu acquérir en vous intégrant dans une équipe de travail québécoise ou en intégrant une travailleuse sociale formée à l'étranger dans votre équipe. De plus, votre participation permettra d'approfondir les connaissances et de contribuer à l'identification de pistes... pour favoriser l'intégration de nouveaux membres et le développement d'une interculturalité en phase avec les visées professionnelles. Enfin, ces entretiens ont le potentiel de consolider vos liens avec vos collègues par le partage d'une expérience commune.

Risques liés à la participation

En principe, les précautions prises dans ce projet rendent les risques associés à votre participation minimes. Cependant, considérant que les entretiens sont des discussions avec vos collègues, il est possible que les propos de d'autres participantes révèlent une perception qui diffère de la vôtre ou qui s'avère controversée. Afin de minimiser le plus possible ce risque, des entretiens pré-groupe sont prévus individuellement avec chaque participante pour valider que la perception d'être un exemple d'intégration positive de travailleuses sociales formées à l'étranger est partagé par l'ensemble des participant.es. De plus, ces entretiens pré-groupe permettront à chaque participante d'informer l'étudiante-chercheuse de leurs préoccupations afin qu'elle puisse en tenir compte dans son animation. Si un malaise est vécu en cours de démarche, il est toujours possible d'en informer l'étudiante-chercheuse qui pourra évaluer la situation et explorer les ressources disponibles pour répondre aux besoins identifiés.

Confidentialité

Vos informations personnelles et de votre milieu de travail resteront strictement confidentielles et ne seront pas dévoilées lors de la diffusion des résultats. Chaque participante s'engagera à maintenir la confidentialité du groupe en signant une Entente de confidentialité avant le début des entretiens. Les entretiens seront enregistrés à l'audio puisque la durée des entretiens et le contenu discuté ne permettront pas de s'en tenir qu'à des notes manuscrites. Les audios serviront à faire des transcriptions qui seront anonymisées et votre identité sera connue que par la direction d'étude et l'étudiante-chercheuse. Il est possible que certaines citations apparaissent dans la diffusion des résultats, mais elles ne seront pas identifiables. Durant les entretiens, l'étudiante-chercheuse prendra des notes manuscrites sur iPad qui seront dans un dossier protégé par mot de passe et auquel elle seule aura accès. Les transcriptions et tout autre document concernant votre identité seront sur son ordinateur personnel dans un dossier crypté. Finalement, les formulaires de consentement seront dans un autre dossier crypté avec un mot de passe différent. L'ensemble des documents seront détruits cinq ans après la dernière communication scientifique.

Participation volontaire et retrait

Votre participation est entièrement libre et volontaire. Vous pouvez refuser d'y participer ou vous retirer en tout temps sans devoir justifier votre décision. Si vous décidez de vous retirer en cours de route, puisqu'il s'agit d'échanges en groupe, la destruction complète de l'ensemble des données n'est pas possible. En revanche, si vous souhaitez retirer un propos particulier, il sera possible de le faire en en faisant la demande à l'étudiante-chercheuse.

Indemnité compensatoire

Aucune indemnité compensatoire n'est prévue

Des questions sur le projet?

Pour toute question additionnelle sur le projet et sur votre participation, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet:

Catherine Bélanger Sabourin, Directrice de recherche

belanger-sabourin.catherine@uqam.ca

Nina Najman-Zaïkoff, Étudiante-chercheuse

Des questions sur vos droits ? Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE) a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez contacter la coordination du CERPE : cerpe.fsh@uqam.ca ou par téléphone : 514-987-3000 poste 20548.

Remerciements

Votre collaboration est essentielle à la réalisation de notre projet et l'équipe de recherche tient à vous en remercier. Si vous désirez recevoir un résumé des résultats du projet, indiquez votre adresse courriel :

X _____

Consentement

Je déclare avoir lu et compris le présent projet, la nature et l'ampleur de ma participation, ainsi que les risques et les inconvénients auxquels je m'expose tels que présentés dans le présent formulaire. J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions concernant les différents aspects de l'étude et de recevoir des réponses à ma satisfaction.

Je, soussigné(e), accepte volontairement de participer à cette étude. Je peux me retirer en tout temps sans préjudice d'aucune sorte. Je certifie qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre ma décision.

Une copie signée de ce formulaire d'information et de consentement doit m'être remise.

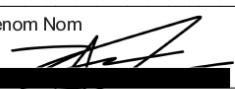
Signature

Engagement du chercheur

Je, soussigné(e) certifie

- (a) avoir expliqué au signataire les termes du présent formulaire; (b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard;
- (c) lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus;
- (d) que je lui remettrai une copie signée et datée du présent formulaire.

Nina Najman-Zaïkoff



Signature

Date

ANNEXE B

ENTENTE DE CONFIDENTIALITÉ



ENTENTE RELATIVE À LA CONFIDENTIALITÉ

Signataire

Je, soussigné, _____, _____
(fonction)

_____, m'engage par les présentes à maintenir
(Nom du milieu de travail)
confidentielles les informations décrites ci-après.

Informations confidentielles

Toute information relative au projet de recherche décrit ci-après, qu'il s'agisse d'information orale ou écrite, de renseignements personnels aux participant.es, au milieu de travail, ou de renseignements relatifs aux thématiques discutées dans le cadre des entretiens de groupe.

Projets

Processus d'interculturation: étude de cas d'équipes composées d'intervenantes sociales formées ici et ailleurs

DISPOSITIONS DE CONFIDENTIALITÉ

Je m'engage à:

1. Garder secrètes toutes les informations confidentielles définies ci-haut.
2. Ne pas répéter à l'extérieur du groupe les propos qui y sont tenus (propos exprimés par d'autres participants, informations partagées sur d'autres individus, milieux de travail, etc.).
3. Ne pas discuter avec d'autres participant.es des entretiens et de leur contenu devant d'autres personnes extérieures au groupe
4. Ne pas partager ou photocopier les documents distribués dans le cadre du groupe (grilles d'entretien, formulaires de consentement etc.)

LIMITE DE L'ENGAGEMENT

Lesdites obligations deviendront caduques si l'un ou l'autre des situations suivantes se présente:

- les informations confidentielles portées à la connaissance du signataire faisaient partie du domaine public antérieurement à la signature du présent accord ou deviendront partie du domaine public au cours du projet par d'autres voies que par divulgation de la part du signataire;
- les informations confidentielles étaient connues d'une tierce partie, non soumise à la confidentialité avant la signature des présentes, et ce, sans que cette tierce partie l'ait obtenue du signataire ou de l'Université du Québec à Montréal ;
- des connaissances de même nature ont été développées par une tierce partie de façon totalement indépendante et sans que ladite tierce partie ait été en relation avec l'Université du Québec à Montréal ou le signataire.

EN FOI DE QUOI, J'AI SIGNÉ LA PRÉSENTE, A

_____ ,
(ville)

EN CE _____ .
(date)

Prénom Nom: _____

Signature: _____

Témoin: _____

ANNEXE C

CERTIFICAT ÉTHIQUE

UQÀM | Comités d'éthique de la recherche
avec des êtres humains

No. de certificat : 2024-6399
Date : 2023-11-22

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE FSH) a examiné le projet de recherche suivant et le juge conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par la *Politique No 54 sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (avril 2020) de l'UQAM.

Titre du projet : Processus d'interculturation: étude de cas multiples d'équipes composées d'intervenantes sociales formées ici et ailleurs

Nom de l'étudiant : Nina Najman-Zaïkoff

Programme d'études : Maîtrise en travail social (mémoire de recherche)

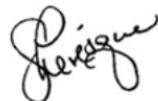
Direction(s) de recherche : Catherine Bélanger-Sabourin

Modalités d'application

Toute modification au protocole de recherche en cours de même que tout événement ou renseignement pouvant affecter l'intégrité de la recherche doivent être communiqués rapidement au comité.

La suspension ou la cessation du protocole, temporaire ou définitive, doit être communiquée au comité dans les meilleurs délais.

Le présent certificat est valide pour une durée d'un an à partir de la date d'émission. Au terme de ce délai, un rapport d'avancement de projet doit être soumis au comité, en guise de rapport final si le projet est réalisé en moins d'un an, et en guise de rapport annuel pour le projet se poursuivant sur plus d'une année au plus tard un mois avant la date d'échéance (**2024-11-22**) de votre certificat. Dans ce dernier cas, le rapport annuel permettra au comité de se prononcer sur le renouvellement du certificat d'approbation éthique.



Sylvie Lévesque
Professeure, Département de sexologie
Présidente du CERPE FSH

ANNEXE D

AVIS DE CONFORMITÉ

UQÀM | Comités d'éthique de la recherche
avec des êtres humains

No. de certificat : 2024-6399
Date : 2025-03-25

AVIS FINAL DE CONFORMITÉ

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE FSH) a examiné le projet de recherche suivant et le juge conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par la *Politique No 54 sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (avril 2020) de l'UQAM.

Titre du projet : L'INTERCULTURATION EN PRATIQUE : ÉTUDE DE CAS DANS UNE ÉQUIPE COMPOSÉE D'INTERVENANTS ET D'INTERVENANTES FORMÉES AU QUÉBEC ET EN FRANCE

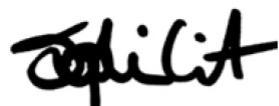
Nom de l'étudiant : Nina Najman-Zaïkoff

Programme d'études : Maîtrise en travail social (mémoire de recherche)

Direction(s) de recherche : Catherine Bélanger-Sabourin

Merci de bien vouloir inclure une copie du présent document et de votre certificat d'approbation éthique en annexe de votre travail de recherche.

Les membres du CERPE FSH vous félicitent pour la réalisation de votre recherche et vous offrent leurs meilleurs voeux pour la suite de vos activités.



Sophie Gilbert
Professeure, Département de psychologie
Présidente du CERPÉ FSH

BIBLIOGRAPHIE

- Abou, S. (1988). *L'insertion des immigrés, une approche conceptuelle*. Dans Simon, P.J., Simon-Barouh, 1. (Dir.) *Les étrangers dans la ville, le regard des sciences sociales*. L'Harmattan.
- Abrams, D., Hogg, M. A. et Marques, J. M. (2005). *Social psychology of inclusion and exclusion*. Psychology Press.
- Alexandre, M. (2013). La rigueur scientifique du dispositif méthodologique d'une étude de cas multiple. *Recherches qualitatives*, 32(1), 26. <https://doi.org/10.7202/1084611ar>
- Amin, A. (2021). Stratégies identitaires et stratégies d'acculturation : deux modèles complémentaires. *Alterstice*, 2(2), 103-116. <https://doi.org/10.7202/1077569ar>
- Becker, H. S. (1982). *Les mondes de l'art* (Éditions Flammarion).
- Becker, H. S. (2020). *Outsiders* (J.-P. Briand et J.-M. Chapoulie, trad.). Éditions Métailié. <https://shs.cairn.info/outsiders--9791022610452-page-25?lang=fr>
- Beddoe, L., Fouché, C., Bartley, A. et Harrington, P. (2012). Migrant social workers' experience in New Zealand: education and supervision issues. *Social Work Education*, 31(8), 1012-1031. <https://doi.org/10.1080/02615479.2011.633600>
- Beecher, B., Reeves, J., Eggertsen, L. et Furuto, S. (2010). International students' views about transferability in social work education and practice. *International Social Work*, 53(2), 203-216. <https://doi.org/10.1177/0020872809355392>
- Béji, K. et Pellerin, A. (2010). Intégration socioprofessionnelle des immigrants récents au Québec : le rôle de l'information et des réseaux sociaux. *Relations industrielles / Industrial Relations*, 65(4), 562-583. <https://doi.org/10.7202/045586ar>
- Bélanger Sabourin, C., Najman-Zaïkoff, N., Morrisette, J. et Flores-Aranda, J. (2024). Imprévis lors d'une recherche sur l'intégration en stage de travailleuses sociales formées à l'étranger : analyse des dynamiques professionnelles au Québec. *Écrire le social*, 6(1), 74-86. <https://doi.org/10.3917/esra.006.0074>
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5-34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>
- Berry, J. W. (2008). Globalisation and acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 32(4), 328-336. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2008.04.001>
- Berry, J. W. (2019). *Acculturation: A personal journey across cultures* (1^{re} éd.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108589666>
- Blackburn, K. (2021). Dix solutions à la pénurie de main-d'œuvre au Québec. *La Presse*, Opinions. <https://www.lapresse.ca/debats/opinions/2021-07-12/dix-solutions-a-la-penurie-de-main-d-oeuvre-au-quebec.php>
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: perspective and method*. Univ. of California Press.
- Boesch, E. E. (1995). *L'action symbolique: fondements de psychologie culturelle*. L'Harmattan.
- Bowen, M. (1984). *Family therapy in clinical practice*. J. Aronson.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv26071r6>

- Brown, M., Pullen-Sansfaçon, A. et Graham, J. (2012). International migration of professional social workers: Toward a theoretical framework for understanding professional adaptation processes. *Social development issues*, 34, 37-50.
- Carabin, F. (2024, 3 mai). Trois ans après le rapport Laurent, la détresse toujours omniprésente à la Direction de la protection de la jeunesse. *Le Devoir*.
<https://www.ledevoir.com/politique/quebec/812160/trois-ans-apres-rapport-laurent-detresse-toujours-omnipresente-dpj>
- Charaudeau, P. et Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Seuil.
- Charmaz, K. (2011). A constructivist grounded theory analysis of losing and regaining a valued self. Dans *Five ways of doing qualitative analysis: phenomenological psychology, grounded theory, discourse analysis, narrative research, and intuitive inquiry*. Guilford Publications.
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/uqam/detail.action?docID=674984>
- Clanet, C. (1990). *L' Interculturel: introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*. Presses universitaires du Mirail.
- De Visscher, P. (2013). Petit groupe ou groupe restreint? Réduire ou décanter? Un construct lewinien de la dynamique des groupes. [Small group or restrained group? Should we reduce or restrict?]. *Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 97(1), 95-110.
<https://doi.org/10.3917/cips.097.0095>
- Delorme, I. (2022). La pénurie de main-d'œuvre: le grand défi. *Le Devoir*.
<https://www.ledevoir.com/societe/757706/la-penurie-de-main-d-oeuvre-le-grand-defi>
- Denoux, P. (1994). Pour une nouvelle définition de l'interculturation. Dans *Perspectives de l'interculturel* (p. 67-81). L'Harmattan.
- Éthier, S. (2015). *Travailleuses sociales diplômées à l'étranger : Les enjeux du transfert de leurs connaissances au contexte de pratique montréalais* [Mémoire de recherche, Université Laval].
- Éthier, S. et Pullen-Sansfaçon, A. (2016). Le travail social : une profession transférable ?: Les enjeux du transfert des connaissances chez les travailleurs sociaux diplômés à l'étranger et exerçant en contexte de pratique québécois. *Nouvelles pratiques sociales*, 28(1), 211-227.
<https://doi.org/10.7202/1039182ar>
- Éthier, S. et Pullen-Sansfaçon, A. (2018). *Les travailleurs sociaux formés à l'étranger : socialisation et adaptation professionnelle en contexte de pratique québécois*, 12.
- Fouché, C., Beddoe, L., Bartley, A. et Brenton, N. (2014). Strengths and struggles: overseas qualified social workers' experiences in Aotearoa New Zealand. *Australian Social Work*, 67(4), 551-566.
<https://doi.org/10.1080/0312407X.2013.783604>
- Fouché, C., Beddoe, L., Bartley, A. et de Haan, I. (2013). Enduring professional dislocation: migrant social workers' perceptions of their professional roles. *British Journal of Social Work*, 44(7).
<https://doi.org/10.1093/bjsw/bct054>
- Fouché, C., Beddoe, L., Bartley, A. et Parkes, E. (2016). Are we ready for them? Overseas-qualified social workers' professional cultural transition. *European Journal of Social Work*, 19(1), 106-119. <https://doi.org/10.1080/13691457.2015.1022858>
- Fulton, A., Brown, M., Pullen-Sansfaçon, A. et Éthier, S. (2015). A complicated welcome: social workers navigate policy, organizational contexts and socio-cultural dynamics following migration to Canada. *International Journal of Social Science Studies*, 13, 47. [Mart](#)

- Fulton, A., Pullen-Sansfaçon, A., Brown, M., Éthier, S. et Graham, J. (2016). Migrant social workers, foreign credential recognition and securing employment in Canada: a qualitative analysis of pre-employment experiences. *Canadian Social Work Review / Revue canadienne de service social*, 33(1), 65-86. <https://doi.org/10.7202/1037090ar>
- Gagnon, K. (2023, 3 février). DPJ: une liste d'attente record. *La Presse*, Actualités. <https://www.lapresse.ca/actualites/2023-02-03/dpj/une-liste-d-attente-record.php>
- Gauthier-Davies, C., Blanchet, A., Esposito, T. et Goyette, M. (2023). Nombre d'intervenants et insatisfaction à l'égard des services en protection de la jeunesse. *Criminologie*, 56(1), 111-138. <https://doi.org/10.7202/1099008ar>
- Gérard-Tétreault, A. (2017). *Expériences de reconnaissance professionnelle de sept assistantes et assistant de service social français devenues travailleuses et travailleur sociaux au Québec*. [Mémoire de recherche, Université de Montréal] <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/19138>
- Goffman, E. (1973). *La présentation de soi*. Ed. de Minuit.
- Gouvernement du Québec. (2021). *Opération main-d'œuvre*.
- Gouvernement du Québec. (2022a). *État d'équilibre du marché du travail à court et moyen termes : diagnostics pour 500 professions*. Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, Gouvernement du Québec. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/emploi-solidarite-sociale/publications-adm/rapport/RA-diagnostic_professions.pdf
- Gouvernement du Québec. (2022b). *Mesures pour la main-d'œuvre dans le secteur psychosocial*. Gouvernement du Québec. <https://www.quebec.ca/gouvernement/ministere/emploi-solidarite-sociale/publications/operation-mainedoeuvre/mesures-pour-la-main-doeuvre-dans-le-secteur-psychosocial>
- Grieve, A., Ta, B. et Ross, B. (2022). The transcultural training needs of field educators of international social work students. *Social Work Education*, 41(4), 722-737. <https://doi.org/10.1080/02615479.2021.1900100>
- Hanna, S. et Lyons, K. (2016). Challenges facing international social workers: English managers' perceptions. *International Social Work*, 59(6), 722-733. <https://doi.org/10.1177/0020872814537851>
- Honneth, A. (2004). La théorie de la reconnaissance: une esquisse. *Revue du MAUSS*, 23(1), 133-136. <https://doi.org/10.3917/rdm.023.0133>
- Hussein, S., Stevens, M. et Manthorpe, J. (2011). What drives the recruitment of migrant workers to work in social care in England? *Social Policy and Society*, 10(3), 285-298. <https://doi.org/10.1017/S1474746411000029>
- ICI.Radio-Canada.ca. (2022). Pénurie de personnel : des professionnels de la santé demandent l'aide d'Ottawa. *Radio-Canada.ca*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1892122/debordement-hopital-soins-urgence-epuisement>
- Institut du Nouveau Monde. (2023). *Consultation dans le cadre des États généraux du travail social*. https://inm.qc.ca/sites/inm.qc.ca/wp-content/uploads/2024/01/EGTS_Rapport-de-consultation-INM.pdf
- Institut du Québec. (2023). *Regard sur les postes vacants : Moins de postes vacants mais plus difficiles à pourvoir*. <https://institutduquebec.ca/le-nombre-de-postes-vacants-diminue-pour-un-2e-trimestre-consecutif-mais-les-chomeurs-ne-suffisent-toujours-pas-a-combler-tous-les-postes-vacants/>

- Komisarof, A. (2018). A new framework of workplace acculturation: the need to belong and constructing ontological interpretive spaces. *Journal of Intercultural Communication*
- Laboratoire de recherche et d'informations en santé et services sociaux de l'IRIS. (2024). *Mythes et réalité de la pénurie de main-d'œuvre en santé et services sociaux au Québec* [Rapport de recherche]. Laboratoire de recherche et d'informations en santé et services sociaux de l'IRIS. <https://iris-recherche.qc.ca/wp-content/uploads/2024/05/Penurie-de-main-doeuvre-Note-HTML.pdf>
- Landry, S. (2007). *Travail, affection et pouvoir dans les groupes restreints* (1^{re} éd.). Presses de l'Université du Québec. <https://doi.org/10.2307/j.ctv18phf2x>
- Leclerc, C., Bourassa, B. et Filteau, O. (2010). Utilisation de la méthode des incidents critiques dans une perspective d'explicitation, d'analyse critique et de transformation des pratiques professionnelles. *Éducation et francophonie*, 38(1), 11-32. <https://doi.org/10.7202/039977ar>
- LegisQuébec. (2023). - *Règlement sur les normes d'équivalence pour la délivrance d'un permis de l'Ordre professionnel des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec*. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/rc/C-26,%20r.%20293.1%20/>
- Levesque, F. (2022, 3 mars). Soins à domicile: Les listes d'attente s'allongent. *La Presse*, Santé. <https://www.lapresse.ca/actualites/sante/2022-03-03/soins-a-domicile/les-listes-d-attente-s-allongent.php>
- Liatard, S. (2020). *L'expérience des diplômées d'État assistante de service social françaises exerçant dans le domaine du social à Montréal : processus migratoire, stratégies d'acculturation en emploi et identité professionnelle* [Mémoire de recherche, Université du Québec à Montréal]. <https://archipel.uqam.ca/14940/>
- Mayer, R. et Deslauriers, J.-P. (2000). Quelques éléments d'analyse qualitative. Dans *Méthodes de recherche en intervention sociale* (p. 159-189). Gaëtan Morin.
- Morissette, J. (2011a). Ouvrir la boîte noire de l'entretien de groupe. *Recherches qualitatives*, 29(3), 7. <https://doi.org/10.7202/1085871ar>
- Morissette, J. (2011b). Vers un cadre d'analyse interactionniste des pratiques professionnelles. *Recherches qualitatives*, 30(1), 10-32. <https://doi.org/10.7202/1085478ar>
- Nowicki, J. (2002). De la relation à l'Autre vers la relation avec l'Autre. Quelle méthode pour la communication interculturelle ? Dans *Les recherches en information et communication et leurs perspectives Histoire, objet, pouvoir, méthode* (p. 445-452).
- Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec (OTSTCFQ). (2022). *L'Ordre signe une entente d'arrangement avec la Suisse*. <https://www.otstcfq.org/actualites/lordre-signe-une-entente-darrangement-avec-la-suisse/>
- Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec (OTSTCFQ). (2023). *OTSTCFQ* [site internet]. <https://www.otstcfq.org/>
- Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec (OTSTCFQ). (2022). *Guide d'information pour les candidates formées à l'étranger en travail social (CFETS)*. https://www.otstcfq.org/wp-content/uploads/2020/02/GUIDE_D_INFORMATION_POUR LES CFETS.pdf
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. A. Colin.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). Chapitre 12 - L'analyse à l'aide des catégories conceptualisantes. Dans

- L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (p. 315-374). Armand Colin.
<https://doi.org/10.3917/arco.paill.2012.01.0315>
- Pauzé, M. (2015). Le travail social et le système professionnel québécois. Dans *Introduction au travail social* (3^e éd.). Presses Université de Laval.
- Peter, S., Bartley, A. et Beddoe, L. (2019). Transnational social workers' transition into receiving countries: what lessons can be learned from nursing and teaching? *European Journal of Social Work*, 22(1), 16-29. <https://doi.org/10.1080/13691457.2017.1366430>
- Petit glossaire en mouvement. (2005). *VST - Vie sociale et traitements*, 87(3), 41-79.
<https://doi.org/10.3917/vst.087.0041>
- Pullen-Sansfaçon, A., Brown, M., Graham, J. et Dumais Michaud, A.-A. (2013). Adaptation and Acculturation: Experiences of Internationally Educated Social Workers. *Journal of International Migration and Integration*, 15(2), 317-330. <https://doi.org/10.1007/s12134-013-0288-2>
- Pullen-Sansfaçon, A. et Gérard-Tétreault, A. (2015). Langage et adaptation professionnelle de travailleuses sociales immigrantes au Québec. *Intervention*, (142), 5-15.
- Pullen-Sansfaçon, A. (2010). La migration internationale des travailleurs sociaux : un survol du contexte et des enjeux pour la formation en service social au Québec. *Intervention*, 132(1), 64-74.
- Pullen-Sansfaçon, A., Spolander, G. et Engelbrecht, L. (2012). Migration of professional social workers: reflections on challenges and strategies for education. *Social Work Education*, 31(8), 1032-1045. <https://doi.org/10.1080/02615479.2011.609543>
- Rachédi, L. et Taïbi, B. (dir.). (2019). *L'intervention interculturelle* (3^e édition). Chenelière Éducation.
- Remennick, L. (2003). Career continuity among immigrant professionals: Russian engineers in Israel. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 29(4), 701-721.
<https://doi.org/10.1080/1369183032000123468>
- Revenu Québec. (2022). *Crédit d'impôt pour prolongation de carrière*.
<https://www.revenuquebec.ca/fr/citoyens/declaration-de-revenus/produire-votre-declaration-de-revenus/comment-remplir-votre-declaration/aide-par-ligne/350-a-398-1-credits-dimpot-non-remboursables/ligne-391/>
- Rondeau, K., Paillé, P. et Bédard, E. (2023). La confection d'un guide d'entretien pas à pas dans l'enquête qualitative. *Recherches qualitatives*, 42(1), 5. <https://doi.org/10.7202/1100242ar>
- Roy, S., N. (2009). L'Étude de cas. Dans B. Gauthier, *Recherche sociale, de la problématique à la collecte de données* (Presses de l'Université du Québec).
<http://livre21.com/LIVREF/F38/F038002.pdf>
- Sampson, X. (2021, 3 octobre). Cinq choses à savoir sur la pénurie de main-d'œuvre. *Radio-Canada*.
<https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1827628/manque-personnel-recrutement-entreprises-solutions>
- Simpson, G. (2009). Global and local issues in the training of 'overseas' social workers. *Social Work Education*, 28(6), 655-667. <https://doi.org/10.1080/02615470903027371>
- Sims, D. (2012). Intercultural consolidation: exploring the experiences of internationally qualified social workers and the English post-qualifying framework. *European Journal of Social Work*, 15(2), 241-255. <https://doi.org/10.1080/13691457.2010.543891>
- Soulé, B. (2007). Observation participante ou participation observante? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales. *Recherches qualitatives*, 27(1), 127.
<https://doi.org/10.7202/1085359ar>

- Stephenson, A. (2022, 11 décembre). Pénurie de main-d'œuvre: le vieillissement de la population agravera la situation. *La Presse, Affaires*. <https://www.lapresse.ca/affaires/2022-12-11/penurie-de-main-d-oeuvre/le-vieillissement-de-la-population-aggravera-la-situation.php>
- Strauss, A. (1978). *Trame de la négociation : La sociologie qualitative et interactionnisme* L'Harmattan
- Strauss, A. L. et Baszanger, I. (1992). *La trame de la négociation: sociologie qualitative et interactionnisme*. L'Harmattan. <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb355115582>
- Teyssier, J. et Denoux, P. (2013). Les réactions psychologiques transitoires : intercultururation et personnalité interculturelle. *Bulletin de psychologie, Numéro 525(3)*, 257-265. <https://doi.org/10.3917/bopsy.525.0257>