

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES PERSONNES ISSUES DE L'IMMIGRATION DANS LES CENTRES
DE SERVICES SCOLAIRES QUÉBÉCOIS

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE

MAÎTRISE ÈS SCIENCES DE LA GESTION – SPÉCIALISATION DÉVELOPPEMENT ORGANISATIONNEL

PAR

MARIE-NOËLLE LEFEBVRE

18 SEPTEMBRE 2023

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

En écrivant ces mots, je ne peux qu'être remplie de gratitude. Envers mes professeurs. Envers mes proches.

Je tiens à remercier les gens qui me disaient : « c'est beaucoup de travail retourner à l'université avec un enfant et un travail à temps plein, c'est complètement fou ! ». Merci à vous tous ! Vous m'avez poussée à me surpasser ! Et grâce à vous, je suis d'autant plus fière d'avoir réussi à franchir la ligne d'arrivée !

Un merci tout spécial à ma directrice de mémoire, madame Alina N. Stamate, pour ses encouragements, son soutien et surtout, d'avoir sauté à pieds joints dans cette belle aventure avec moi. Par sa rigueur, son organisation et son esprit d'analyse, elle a su m'encourager et me guider à travers ce grand défi !

Merci à mes professeurs qui m'ont donné le goût de poursuivre, session après session, leurs cours tous aussi intéressants les uns que les autres. Vous avez su raviver la flamme en moi. Un merci particulier à madame Kathleen Bentein de m'avoir permis de mieux me connaître et de cheminer intérieurement. Votre cours a changé ma vie.

Un merci à ma patronne Sylvie, qui croît, et qui a toujours cru en moi, et qui me laisse déployer mes ailes afin de nourrir mon besoin de développement professionnel et de liberté.

Un merci tout spécial à Samuel qui est entré dans ma vie juste au bon moment pour me rappeler que la guerrière en moi ne peut pas laisser tomber en cours de route.

Un merci d'honneur à mes parents, Sylvie et Daniel, sans qui tout cela n'aurait sûrement pas pu se réaliser. Merci de toujours m'avoir encouragée, depuis ma jeune enfance, à aller plus loin, à foncer, et surtout, de m'avoir soutenue dans tout ce que j'ai traversé. Du fond du cœur, merci.

DÉDICACE

À mon fils Arthur.

« La persévérance, c'est ce qui rend l'impossible possible,
le possible probable, et le probable réalisé » (Léon Trotsky).

AVANT-PROPOS

L'insertion professionnelle (IP) des personnes issues de l'immigration dans les milieux de travail québécois est un sujet qui m'a toujours énormément fasciné, de par sa complexité, certes, mais surtout dans le contexte actuel, où les entreprises font face à une pénurie de main-d'œuvre sans précédent. En tant que responsable du secteur du recrutement et du développement dans un Centre de services scolaire québécois, la question du recrutement en contexte de pénurie ou de rareté de la main-d'œuvre est l'un des principaux enjeux auxquels les employeurs doivent faire face quotidiennement et qui m'interpellent, jour après jour.

Devant ce nouveau contexte de pénurie de main-d'œuvre, une des solutions du gouvernement a été de se pencher vers l'immigration en tentant notamment de mettre des dispositifs en place afin de faciliter l'accès en emploi des personnes formées à l'étranger. À cet effet, depuis quelques années, de nombreux programmes gouvernementaux ont émergé, tels que le projet Intégration en emploi de personnes formées à l'étranger référé par un ordre professionnel (IPOP), ou encore, le programme d'aide à l'intégration des immigrant(e)s et des minorités visibles en emploi (PRIIME) (Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, 2023). L'équipe caquiste, lors des dernières élections, avait également annoncé un rééquilibrage de 18 000 personnes immigrantes qui n'ont pas pu être admises en 2020 pour cause de pandémie. Au total, elle avait annoncé près de 70 000 nouveaux résidents permanents au Québec (ICI.Radio-Canada.ca, 2021).

Ce scénario permettra d'atténuer certaines répercussions socioéconomiques engendrées par la pandémie et de doter le gouvernement du Québec des leviers d'action nécessaires pour contribuer à répondre aux besoins du Québec en matière de main-d'œuvre dans plusieurs secteurs-clés de l'économie » (Girault, 2022).

Somme toute, le gouvernement provincial est d'avis que l'immigration est bel et bien une solution incontournable pour atténuer la pénurie de main-d'œuvre. En ce sens, afin que cette solution soit pérenne dans le temps et qu'elle contribue de façon positive pour les organisations en termes de main-d'œuvre, l'IP des personnes issues de l'immigration ne doit pas être banalisée. Ayant été reconnue comme un enjeu pouvant compromettre l'intégration en emploi (Niyubahwe et al., 2022), l'IP des personnes issues de l'immigration, plus précisément dans les centres de services scolaires québécois, est une préoccupation des employeurs qui mérite d'être adressée et comprise. À cet effet, le fait d'identifier les besoins des

personnes issues de l'immigration lors de leur entrée en fonction permettra de mettre en lumière de façon plus générale les facteurs favorisant l'IP de ces personnes. Les facteurs clés qui seront identifiés auront un impact positif sur la fidélisation du personnel (Lamontage, 2006) et auront également une portée positive sur la pénurie de main-d'œuvre en général. Ce mémoire exposera donc les besoins spécifiques, et par le fait même, les conditions gagnantes des personnes issues de l'immigration en termes d'IP dans les centres de services scolaires québécois, et également, les besoins des gestionnaires (directions et directions adjointes d'école et de centre) en termes d'accompagnement de ces personnes.

LISTE DES TABLEAUX

Tableaux

1	Caractéristiques sociodémographiques des répondants (personnes issues de l'immigration).....	44
2	Caractéristiques sociodémographiques des répondants (directions et directions adjointes d'école et de centre).....	47
3	Thèmes et questions du questionnaire adressés aux employé(e)s issu(e)s de l'immigration.....	54
4	Thèmes et questions du questionnaire adressés aux directions et directions adjointes d'école et de centre	56
5	Raisons évoquées par les personnes issues de l'immigration en ce qui a trait au nombre de journées d'observation recommandé.....	62
6	Raisons évoquées par les personnes issues de l'immigration en ce qui a trait au nombre de journées de jumelage recommandé.....	64
7	Obstacles rencontrés de façon globale lors de l'entrée en fonction des personnes issues de l'immigration.....	67
8	Expérience vécue des personnes issues de l'immigration en lien avec les obstacles à l'insertion professionnelle.....	69
9	Dispositifs identifiés par les personnes issues de l'immigration visant à mettre de l'avant la richesse culturelle.....	72
10	Éléments identifiés par les personnes issues de l'immigration pouvant favoriser l'accueil, l'inclusion et l'épanouissement du personnel au CSSMV.....	73
11	Raisons évoquées par les directions et directions adjointes en ce qui a trait au nombre de journées d'observation recommandé.....	75
12	Raisons évoquées par les directions et directions adjointes en ce qui a trait au nombre de journées de jumelage recommandé.....	78
13	Commentaires des directions et directions adjointes d'école et de centre au fait de se sentir bien outillés ou non.....	80

14	Solutions identifiées par les directions de directions adjointes d'école et de centre qui leur semblent les plus pertinentes afin de répondre au besoin d'information du personnel issu de l'immigration.....	83
15	Autres obstacles identifiés par les directions et directions adjointes d'école et de centre.....	85
16	Éléments ou dispositifs pouvant être mis en place par les directions et directions adjointes d'école et de centre pour faciliter l'insertion professionnelle du personnel issu de l'immigration.....	87
17	Éléments ou dispositifs identifiés par les directions et directions adjointes d'école ou de centre pouvant être mis en place par le service des ressources humaines pour faciliter l'insertion professionnelle du personnel issu de l'immigration.....	89
18	Besoins des personnes issues de l'immigration identifiés par les personnes issues de l'immigration.....	92
19	Besoins des directions et directions adjointes d'école et de centre identifiés par les directions et directions adjointes d'école et de centre	93

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
DÉDICACE	iii
AVANT-PROPOS.....	iv
LISTE DES TABLEAUX	vi
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES.....	xi
RÉSUMÉ	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1.....	7
1.1 Le cadre conceptuel	7
1.2 Les principaux concepts	7
1.2.1 L’insertion professionnelle.....	7
1.2.2 L’accueil du nouveau personnel.....	9
1.2.3 L’inclusion.....	11
1.2.4 La diversité culturelle.....	14
1.3 Les théories pertinentes	16
1.3.1 La théorie du capital humain	16
1.3.2 La théorie de l’identité sociale.....	18
1.3.3 La théorie de l’acculturation	20
1.4 Les questions de recherche.....	22
1.4.1 Le cadre d’analyse.....	23
CHAPITRE 2.....	24
RECENSION DES ÉCRITS.....	24
2.1 Les principaux défis des personnes issues de l’immigration en regard à l’insertion professionnelle ..25	
2.1.1 La francisation – les barrières linguistiques	25
2.1.2 Les conditions d’emploi.....	27
2.1.3 Le manque d’information.....	30
2.2 Des spécificités propres aux corps d’emploi d’enseignant(e)s	32
2.2.1 La complexité du travail	33
2.3 Les facteurs clés favorables à l’insertion professionnelle des personnes issues de l’immigration	34
2.3.1 Le mentorat.....	34
2.3.2 Le rôle des directions et directions adjointes d’école et de centre	35

CHAPITRE 3.....	40
MÉTHODOLOGIE.....	40
3.1 La description de l'organisation	40
3.2 Le devis de recherche.....	41
3.3 La procédure de la collecte des données.....	43
3.4 L'échantillonnage et les participant(e)s	44
3.5 Les instruments	52
3.5.1 L'étape de conception des questionnaires	52
3.5.2 La validation préliminaire.....	55
3.5.3 La validité des instruments	55
3.6 Le cadre d'analyse	56
3.7 L'éthique.....	63
CHAPITRE 4.....	64
PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS	64
4.1 Les résultats du questionnaire adressé aux employé(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada.....	64
4.1.2 Les facteurs clés favorisant l'insertion professionnelle des personnes issues de l'immigration....	64
4.2 Les résultats du questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre ...	81
4.2.1 Les journées d'observation	81
4.2.2 Le jumelage et le mentorat.....	85
4.2.3 L'information.....	88
4.2.4 Les obstacles en milieu de travail.....	95
4.2.5 La promotion de la diversité culturelle	98
CHAPITRE 5.....	103
DISCUSSION	103
5.1 Le rappel des objectifs de recherche	103
5.2 Le résumé des résultats.....	103
5.3 La discussion des résultats	106
5.3.1 L'accueil, l'accompagnement et le soutien.....	106
5.3.2 Les journées d'observation	108
5.3.3 Le jumelage et le mentorat.....	110
5.3.4 L'information.....	112
5.3.5 La promotion de la diversité culturelle	117
5.3.6 Les barrières linguistiques.....	117
5.4 Les considérations méthodologiques et limitations	121
5.4.1 Les limites des études exploratoires.....	122
5.4.2 Les autres limites.....	122

5.5 Les contributions et les implications	123
5.6 Les éventuelles pistes de recherche.....	124
CONCLUSION	127
ANNEXE A Le cadre d'analyse.....	129
ANNEXE B Le questionnaire adressé aux employé(e)s.....	130
ANNEXE C Le questionnaire adressé aux directions et directions adjointes	142
ANNEXE D Le traitement des fichiers de réponses	151
ANNEXE E Le certificat éthique	153
BIBLIOGRAPHIE.....	168

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

CEA :	centre d'éducation pour adultes
CSS :	centre de services scolaire
CSSMV :	centre de services scolaire Marie-Victorin
EDI:	équité, diversité et inclusion
EETC :	english exam for teacher certification
EFE :	enseignant formé à l'étranger
EMR :	enseignant de migration récente
IP :	insertion professionnelle
IPOP :	intégration en emploi de personnes formées à l'étranger référées par un ordre professionnel
LIP :	loi sur l'instruction publique
MICC :	ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles
MIDI :	ministère de l'Immigration, Diversité et Inclusion (anciennement MICC)
MIFI:	ministère de l'Immigration, de la Francisation et Intégration
NEII:	nouveaux enseignants issus de l'immigration
OCDE :	organisation de coopération et de développement économiques
PFEQ:	programme de formation de l'école québécoise
PRIME :	programme d'aide à l'intégration des immigrants et des minorités visibles en emploi
RAC :	reconnaissance des acquis
RÉ :	reconnaissance d'équivalence

SRH: service des ressources humaines

SRE: service des ressources éducatives

SPSS: statistical package for the social sciences

TECFÉE: test de certification en français écrit pour l'enseignement

TIC : technologie de l'information et communication

RÉSUMÉ

Le réseau de l'éducation, tout comme l'ensemble des secteurs d'activités, est confronté à la pénurie de main-d'œuvre. Plusieurs postes, au sein des centres de services scolaires (CSS), peuvent rester vacants, et ce, pour une durée de plusieurs semaines, voire plusieurs mois pouvant compromettre la qualité de l'enseignement. Afin de tenter d'y remédier, certains CSS se sont tournés vers le recrutement à l'international afin d'attirer des travailleur(euse)s immigrant(e)s capables de répondre aux besoins de personnel dans les écoles et les centres. Toutefois, l'intégration de ces nouvelles recrues dans leur milieu de travail n'est pas toujours facile, malgré tous les efforts déployés pour les accueillir. La question de l'intégration reste un défi majeur dans de nombreux cas et plusieurs facteurs peuvent compromettre leur IP (Niyubahwe et al., 2022), que ce soit par le manque d'informations ou d'outils de travail, les défis de francisation ou encore par le manque de support et d'accompagnement de leur supérieur immédiat. À cet effet, les CSS, tout comme les autres entreprises, doivent fournir un soutien supplémentaire pour aider ces travailleur(euse)s immigrant(e)s à s'adapter à leur nouvel environnement de travail. La revue de littérature, ainsi que l'analyse des résultats de la présente étude ont permis d'identifier plusieurs dispositifs pouvant favoriser l'IP des personnes issues de l'immigration, que ce soit par le jumelage et le mentorat, par les journées d'observation ou bien par la transmission d'informations lors de leur arrivée en fonction.

Bref, ce mémoire expose les résultats d'une recherche exploratoire dont le premier objectif a pour but d'identifier les besoins des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues) permettant ainsi d'exposer les facteurs clés favorisant l'IP. Le deuxième objectif de cette présente recherche est d'identifier les besoins des directions et directions adjointes d'école et de centre en termes d'accueil d'accompagnement des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues). Afin d'y parvenir, deux questionnaires distincts ont été administrés pour la présente étude : un questionnaire conçu pour les employé(e)s issu(e)s de l'immigration (n = 174) et un deuxième questionnaire conçu pour les directions et directions adjointes d'école et de centre (n = 76). Ce sont les résultats des questionnaires qui seront analysés dans la présente recherche.

Mots clés :

Travailleur étranger, immigration, insertion professionnelle, centre de services scolaire, milieu de travail, direction d'école.

ABSTRACT

The education network, like all sectors of activity, is faced with a labour shortage. Many positions in school service centers (CSS) can remain vacant for weeks or even months at a time, compromising the quality of teaching. In an attempt to remedy this situation, some CSS have turned to international recruitment to attract immigrant workers capable of meeting staffing needs in schools and centers. However, the integration of these new employees into their new workplace is not always easy, despite all the efforts made to welcome them. The issue of integration remains a major challenge in many cases, and several factors can compromise their professional integration (Niyubahwe et al., 2022), whether through lack of information or work tools, language barriers or lack of support and guidance from their immediate supervisor. To this end, school-based service centers, like other companies, need to provide additional support to help these immigrant workers adapt to their new work environment. The literature review and the analysis of the results of this study have identified a number of mechanisms that can help immigrant workers integrate into the workplace, such as job shadowing and mentoring, observation days and the provision of information when they start work.

In short, this dissertation presents the results of an exploratory study, the first aim of which is to identify the needs of people from immigrant backgrounds (in all employment categories), and thus to identify the key factors that promote their integration into the workforce. The second objective of this research is to identify the needs of school and center principals and vice-principals in terms of welcoming and supporting people from immigrant backgrounds (all job categories combined). To achieve this, two separate questionnaires were administered for the present study: one designed for employees of immigrant background ($n = 174$) and a second designed for school and center principals and vice-principals ($n = 76$). It is the results of these questionnaires that will be analyzed in the present research.

Key words:

Foreign workers, professional integration, school service center, workplaces, school management.

INTRODUCTION

Le manque de main-d'œuvre est l'une des plus grandes préoccupations en matière de travail et d'emploi au Québec. Cette pénurie frappe tous les secteurs d'activité et toutes les régions de la province canadienne. Il ne s'agit pas d'un phénomène isolé, qui serait uniquement localisé au Québec. Bien que la pandémie ait joué un rôle important, divers facteurs comme le vieillissement démographique et les départs à la retraite, l'évolution des préférences des travailleur(euse)s et les tendances migratoires peuvent expliquer cette pénurie (Jalette, 2023).

Par ailleurs, tout semble indiquer qu'il s'agit d'une véritable pénurie selon l'institut du Québec (2022) qui atteste d'une explosion du nombre de postes à combler durant la pandémie : une situation qui semble assez généralisée, qu'elle soit analysée par régions, par secteurs ou par professions et ce, tant pour le personnel qualifié que pour le personnel non qualifié (Jalette, 2023).

Voici quelques indicateurs qui permettent de bien comprendre l'ampleur du phénomène.

Le taux de chômage observé au Québec en 2019 est descendu sous la barre des 5 % pour la première fois depuis 45 ans. Il est remonté à 8,9 % en 2020 pour redescendre à 6,1 % en 2021, et un nouveau creux historique a été observé en 2022 (4,3 %). Le nombre de postes vacants, quant à lui, a presque quadruplé entre 2015 et 2022, alors que l'emploi total au Québec a augmenté de 8,6 % sur la période, passant de 4,03 à 4,38 millions d'emplois (Jalette, 2023, p. 5).

D'après la plus récente édition du rapport publié par le Ministère du Travail, de l'Emploi, et de la Solidarité sociale (2022), la pénurie de main-d'œuvre devrait se poursuivre au Québec pour quelques années encore et plus de 1,4 million d'emplois seront à pourvoir de 2021 à 2030.

Afin de faire face à ce contexte, nous pouvons présager que le Québec misera davantage sur l'immigration pour soutenir son développement dans les années à venir. En effet, chaque année, le Canada et ses différents provinces et territoires accueillent plusieurs immigrant(e)s en provenance de divers pays à travers le monde (Immigration, 2020). L'arrivée importante de personnes immigrantes dans la province québécoise, depuis plusieurs décennies déjà, a graduellement contribué à changer le visage de la population dans toutes les sphères de la société (Gravelle & Bissonnette, 2020). Ces immigrant(e)s ont apporté une richesse culturelle et une diversité qui ont contribué à renforcer la société québécoise.

Le Québec doit donc faire face à de nombreux défis en matière d'immigration afin de répondre aux enjeux économiques et sociaux actuels. En effet, selon le ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration (2019), il est essentiel pour la province de prospecter, attirer et recruter les meilleures candidates et les meilleurs candidats à l'immigration afin de pallier à la rareté de main-d'œuvre et de contribuer à la prospérité économique et au dynamisme des régions.

À cet effet, les employeurs tentent toujours de s'ajuster à la pénurie de main-d'œuvre, et ce, par divers moyens. Toutefois, certains d'entre eux agissent encore dans l'urgence ou parce que la situation fait en sorte qu'ils n'ont plus le choix de réagir. Ce n'est qu'une minorité d'employeurs seulement qui arrive à planifier cette adaptation (Venne, 2022). Pourtant, les effets de la pandémie sur le marché de travail portent à croire que la pénurie de main-d'œuvre durera encore longtemps (Venne, 2022).

D'une part, les employeurs tentent, par tous les moyens possibles, de pourvoir leurs postes vacants et d'autre part, sont de plus en plus conscients également de l'importance de placer la travailleuse ou le travailleur au cœur de la réussite de leur organisation (Millmore, 2007). Selon la Fédération des établissements d'enseignement privés (2020), il devient de plus en plus évident qu'après avoir déployé plusieurs stratégies et ressources afin d'embaucher les meilleur(e)s candidat(e)s qu'il faut maintenant s'assurer qu'elles ou qu'ils demeurent à l'emploi, s'épanouissent et se projettent à long terme dans l'organisation.

En ce sens, les dirigeant(e)s auraient donc avantage, et ce, le plus rapidement possible, à adopter une gestion stratégique des ressources humaines en ce qui a trait au processus d'accueil et d'intégration des employé(e)s, et plus précisément en ce qui a trait aux employé(e)s issu(e)s de l'immigration (de par leurs particularités) afin de faciliter leur arrivée dans les organisations et ainsi espérer les fidéliser. Considérée comme un élément essentiel, voire incontournable dans le processus global d'embauche, cette adaptation est d'autant plus importante face à la réalité actuelle, où la fidélisation du personnel est un enjeu majeur pour les employeurs (Kamalaveni et al., 2019).

L'employeur doit demeurer connecté avec ses employés. Les attentes des employés ne sont pas uniformes, donc on doit pouvoir offrir certaines options, tout en respectant l'équité entre les travailleurs et les besoins de l'organisation. Les employeurs doivent se montrer créatifs et trouver des solutions adaptées à leur organisation et à leurs employés. Surtout, ils doivent discuter avec leurs travailleurs pour bien connaître leurs attentes (Venne, 2022).

Compte tenu de ce qui précède, afin de répondre aux besoins spécifiques employé(e)s issu(e)s de l'immigration arrivant sur leur terre d'accueil avec des besoins qui diffèrent nettement des employé(e)s natif(ive)s du Québec et afin de s'assurer une place concurrentielle sur le marché, les entreprises n'ont nul autre choix que d'adapter leur processus d'accueil et d'intégration des nouvelles recrues (Kamalaveni et al., 2019).

Le réseau de l'éducation

Puisque cette étude porte spécifiquement sur le personnel scolaire, voici une courte description du réseau de l'éducation en termes d'employabilité.

Les CSS et les commissions scolaires sont les employeurs du personnel scolaire. Ils offrent des services éducatifs à 1 200 000 élèves, au préscolaire, au primaire, au secondaire, en formation professionnelle et à l'éducation aux adultes, grâce à l'engagement de près de 150 000 employé(e)s (Fédération des centres scolaires du Québec, 2022). La mission des CSS est l'une des plus importantes missions publiques, consistant principalement à organiser les services éducatifs prévus par la Loi sur l'instruction publique, à promouvoir et à valoriser l'éducation publique sur son territoire, à veiller à la réussite des élèves, jeunes et adultes, et à contribuer au développement social, culturel et économique des régions.

Plusieurs catégories de personnel composent les CSS, soit le personnel de soutien, le personnel professionnel et le personnel enseignant. La catégorie du personnel de soutien est divisée en trois sous-catégories distinctes : le personnel de soutien technique et paratechnique, le soutien administratif et le soutien manuel. La catégorie des emplois de soutien technique et paratechnique comprend les emplois caractérisés par l'exécution de travaux comportant l'application de procédés et de techniques dont l'utilisation ne requiert pas de formation universitaire. Cette catégorie se subdivise également en deux sous-catégories : la sous-catégorie des emplois de soutien technique pour lesquels une formation de niveau collégial est exigée et la sous-catégorie des emplois de soutien paratechnique qui se situe dans le prolongement des emplois de technicienne ou technicien et pour lesquels une formation de niveau secondaire est exigée. D'autre part, la catégorie des emplois de professionnelles et professionnels comprend les emplois dont l'exercice exige normalement un diplôme universitaire terminal et qui possèdent certaines caractéristiques spécifiques telles que la réalisation d'objectifs, de politiques et programmes définis par le CSS pour des secteurs déterminés d'activités, le rôle-conseil, l'exercice

d'activités auprès de la clientèle scolaire, des parents et autres membres du personnel et de la population concernée, etc. (Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones, 2015).

Puisque le contexte de pénurie de main-d'œuvre touche toutes les organisations, autant les entreprises privées que les organisations publiques, les CSS n'y font pas exception. Étonnamment, même si la pénurie touche tous les corps d'emploi du réseau scolaire, il n'en reste pas moins qu'il y a peu de littérature en ce qui a trait à l'ensemble du personnel scolaire autre qu'enseignant, qui sera tantôt énoncé comme une limite de ce mémoire.

Plusieurs raisons peuvent expliquer la pénurie de main-d'œuvre au sein du réseau scolaire. Sirois (2022) considère que la pénurie actuelle d'enseignant(e)s et de suppléant(e)s (qui remplace occasionnellement ou provisoirement un enseignant(e) dans ses fonctions) peut être associée à plusieurs facteurs, tels que la hausse des effectifs à scolariser, la création des maternelles 4 ans, les départs volontaires de la profession, les départs à la retraite, les défis de fidélisation des enseignant(e)s et la diminution de l'attraction de la profession enseignante ce qui peut compromettre la qualité de l'enseignement notamment.

Pour tenter de remédier à la situation de pénurie de main-d'oeuvre, certains CSS se tournent vers le recrutement à l'international afin d'attirer des travailleur(euse)s immigrant(e)s capables de répondre aux besoins de personnel dans les écoles et les centres. Plusieurs avantages et opportunités peuvent découler du recrutement à l'international. En recrutant ces travailleur(euse)s immigrant(e)s, les CSS peuvent diversifier leur personnel et créer des environnements de travail inclusifs tels que mis de l'avant dans la nouvelle Politique de la réussite éducative du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2017).

Des milieux éducatifs inclusifs, centrés sur la réussite de toutes et de tous, soutenus par leur communauté, qui, ensemble, forme des citoyennes et des citoyens compétents, créatifs, responsables, ouverts à la diversité et pleinement engagés dans la vie sociale, culturelle et économique du Québec (Larochelle-Audet et al., 2018, p. 26).

Au Québec, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport souligne également l'importance « d'exposer les élèves issus de l'immigration à des modèles d'intégration réussie auxquels ils peuvent s'identifier et à l'aide desquels ils peuvent se projeter dans l'avenir en tant que citoyen(ne)s actif(ive)s de la société québécoise » (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017).

Cependant, l'intégration de ces recrues dans leur nouveau milieu de travail n'est pas toujours facile, malgré tous les efforts déployés pour les accueillir. Selon Niyubahwe et al. (2022), la question de l'intégration reste un défi majeur dans de nombreux cas. Une fois arrivées sur leur terre d'accueil et plus spécifiquement dans leur nouveau milieu de travail, ces personnes font face à plusieurs enjeux et défis. D'une part, leur rôle, leurs modèles et leurs connaissances professionnelles requises peuvent différer selon les cultures et les systèmes éducatifs (Niyubahwe et al., 2013). D'autre part, le potentiel manque de connaissances contextuelles et culturelles peut constituer un obstacle important (Niyubahwe et al., 2013). Mais encore, les barrières linguistiques, le manque d'information sur le milieu du travail québécois et sur les CSS et la non-reconnaissance de leur expérience peuvent également être identifiés comme des obstacles à leur IP.

De plus, les études démontrent également que les difficultés associées à l'obtention d'un emploi d'enseignant(e) menant à la permanence, à l'intégration à la culture de l'équipe enseignante d'une école, à la reconnaissance des diplômes et des compétences acquis à l'étranger et aux pratiques d'enseignement et de gestion de la classe ont, en effet, été recensées dans des écrits portant sur l'IP des enseignant(e)s immigrant(e)s (Niyubahwe et al., 2013).

Une étude menée par le Conseil des ministres de l'Éducation du Canada en 2014 a par ailleurs mis en lumière que le manque d'expérience dans l'enseignement en contexte canadien et l'offre de contrats ne relevant pas de leurs champs d'expertise constituent des freins majeurs à l'insertion de ces candidates. Les enseignantes immigrantes ayant acquis leurs qualifications à l'étranger qui ont participé à l'étude du Conseil des ministres de l'Éducation du Canada ont également eu l'impression que les employeur.se.s leur préféreraient les candidates formées dans la province où leur était offert le poste ou ailleurs au Canada, et qu'ils/elles seraient contraintes plus longtemps que ces dernières à faire de la suppléance avant l'obtention de l'emploi convoité (Duchesne et al., 2019, p. 188).

Toutefois, malgré les nombreux obstacles auxquels les personnes issues de l'immigration doivent faire face lors de leur entrée en fonction dans une nouvelle organisation, plusieurs facteurs favorables à la réussite de l'IP sont relevés dans cette présente recherche notamment : 1) le soutien et la collaboration des collègues et de la direction dans l'appropriation des programmes (Niyubahwe et al., 2013), 2) l'accueil bienveillant, 3) l'ouverture des collègues et du personnel de direction qui se matérialise par l'établissement des relations harmonieuses, collaboratives et d'entraide et 4) un accompagnement par un mentor (Niyubahwe et al., 2020a).

Bref, plusieurs études se sont penchées sur le sujet de l'IP des enseignant(e)s, mais très peu de recherche traite du sujet de l'IP de l'ensemble du personnel scolaire incluant tous les corps d'emploi constituant les CSS. Pourtant, en éducation, chaque rôle est important et a un impact sur la réussite des élèves. L'IP des personnes issues de l'immigration de tous les corps d'emploi devrait être priorisée, et ce, au même titre que l'IP des enseignant(e)s. Dans le cadre de cette étude exploratoire, il semblait donc essentiel de traiter du sujet de l'IP de l'ensemble du personnel scolaire issu de l'immigration puisqu'il ne l'a pas ou très peu été dans les recherches actuelles.

En somme, cette étude a pour premier objectif d'identifier les besoins des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues) permettant ainsi d'exposer les facteurs clés favorisant l'IP. Le deuxième objectif de cette étude est d'identifier les besoins des directions et directions adjointes d'école et de centre en termes d'accueil et d'accompagnement des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues).

Le présent mémoire est structuré en cinq chapitres. Dans le chapitre 1, la problématique qui a suscité notre intérêt et qui a conduit à la réalisation de cette étude et les principaux concepts et théories sont exposés. Nous y décrivons les questions de recherche qui ont guidé notre démarche, ainsi que la pertinence de cette étude pour le domaine de recherche concerné. Dans le chapitre 2, nous présentons la recension des écrits qui mettra en évidence les principaux défis des personnes issues de l'immigration en termes d'IP ainsi que les facteurs clés. Le chapitre 3 est consacré au cadre méthodologique de l'étude. Nous y détaillons le devis de l'étude, les procédures d'échantillonnage et de collecte de données, ainsi que les mesures utilisées pour les analyses. Le chapitre 4 expose les résultats des analyses statistiques que nous avons menées. Nous y présentons les analyses descriptives. Enfin, dans le chapitre 5, nous présentons une discussion des résultats obtenus à la suite de nos analyses statistiques et leur interprétation en lien avec les informations collectées dans la revue de littérature. Nous abordons également les contributions, les limites et les perspectives de cette étude, ainsi que les pistes en vue de recherches futures qui pourraient contribuer à l'avancée des connaissances sur le sujet étudié.

CHAPITRE 1

CADRE CONCEPTUEL ET PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE

1.1 Le cadre conceptuel

Suite à la revue de littérature de la présente recherche, plusieurs concepts et théories à l'étude seront présentés. En premier lieu, les concepts présentés sont : 1) l'IP, 2) l'accueil, 3) l'inclusion et 4) la diversité culturelle. En deuxième lieu, les théories présentées sont : la théorie du capital humain, l'identité sociale et la théorie de l'acculturation. Par ailleurs, afin de bien comprendre et répondre à la problématique de la présente recherche, plusieurs autres facteurs seront exposés en termes de conditions gagnantes au concept de l'IP et qui sont directement liées aux besoins du personnel issu de l'immigration. Finalement, de par leur rôle clé au sein des écoles et des centres, mais également par l'impact potentiel qu'ils peuvent avoir sur l'IP, il était essentiel d'aborder les besoins des gestionnaires en termes d'accueil et d'intégration des personnes issues de l'immigration.

La présente section permet, en premier lieu, d'aborder les principaux concepts et théories exposés. Dans le chapitre suivant, sera exposé un résumé des facteurs clés en termes de conditions gagnantes et des défis reliés à l'IP des personnes issues de l'immigration.

1.2 Les principaux concepts

L'accueil des employé(e)s, l'inclusion et la diversité culturelle sont tous des concepts clés de la présente recherche qui influencent, comme il sera présenté dans le présent chapitre, le principal concept à l'étude soit l'IP des employé(e)s issu(e)s de l'immigration.

1.2.1 L'insertion professionnelle

L'IP est le concept central de cette étude. Ce concept peut être identifié et même interprété de plus d'une façon : intégration professionnelle, insertion sociale, transition, entrée dans la vie active, parcours, etc. (Vincens, 1997). Dans cette présente recherche, nous ferons référence généralement au terme « d'IP » afin de faciliter la lecture ainsi que la compréhension de l'étude.

Plusieurs définitions peuvent également décrire le concept de l'IP. Dans sa forme la plus simple, la définition du dictionnaire Larousse¹ réfère à un processus qui permet à un individu, ou à un groupe d'individus, d'entrer sur le marché du travail dans des conditions favorables à l'obtention d'un emploi. D'autre part, selon Niyubahwe et al. (2013), l'IP est un processus multidimensionnel qui comporte cinq dimensions complémentaires et interdépendantes. La première dimension concerne l'intégration à l'emploi et renvoie aux conditions d'accès et aux caractéristiques des emplois occupés (Niyubahwe et al., 2013). La deuxième dimension touche l'affectation spécifique et les conditions de la tâche, notamment en ce qui concerne la nature, les composantes et l'organisation de la tâche, le lien entre la tâche spécifique et le champ de formation, la stabilité de la tâche et du milieu, la charge de travail, etc. (Niyubahwe et al., 2013). La troisième dimension concerne la socialisation organisationnelle et renvoie à l'intégration dans le milieu du travail, l'adaptation à la culture de l'école et l'intégration à l'équipe-école. Selon Bengle (1993), la socialisation organisationnelle est un processus par lequel une personne en arrive à apprécier les valeurs, les habiletés, les comportements attendus et les connaissances sociales essentielles afin d'assumer un rôle. La quatrième dimension éclaire particulièrement la présente étude et renvoie à la professionnalité nécessaire à l'exercice de sa fonction. L'insertion au niveau de la professionnalité a trait à l'adaptation et à la maîtrise du rôle professionnel par le développement des savoirs et compétences spécifiques au métier. Il s'agit ici, pour le personnel enseignant, du savoir-faire, de devenir compétent et efficace dans les diverses facettes du travail (Niyubahwe et al., 2013). La dernière dimension, sur le plan personnel et psychologique, réfère aux aspects émotionnels et affectifs de l'insertion. L'IP s'avère une expérience humaine complexe où chaque nouvel(le) enseignant(e), déjà porteur(euse) d'attentes et d'idéaux personnels associés à l'enseignement, fait face émotionnellement à sa nouvelle situation et interprète ce qu'il ou qu'elle vit d'une façon qui lui est propre (Niyubahwe et al., 2013).

Par ailleurs, l'IP peut être considérée potentiellement comme la période au cours de laquelle l'individu commence à consacrer du temps à la recherche d'un travail ou au travail lui-même (Verdier & Vultur, 2021). Une fois le travailleur ou la travailleuse embauché(e), la première étape consiste à l'accueillir et à l'intégrer le plus rapidement possible. Ce processus peut durer plusieurs mois voire années (Lacaze & Perrot, 2010).

¹ <https://www.larousse.fr/encyclopedie>

Notons que dans le contexte migratoire, l'IP peut également désigner le processus par lequel les immigré(e)s s'incorporent dans la société d'accueil, à titre individuel et en tant que groupe, et y sont accepté(e)s. Le processus d'IP concerne plusieurs acteurs notamment les personnes immigrantes elles-mêmes, le gouvernement, les services publics, et l'ensemble de la société d'accueil (Meango, 2019). À cet effet, selon Belhassen-Maalaoui (2004), l'IP des immigrant(e)s est en rapport non seulement avec les structures sociales qui lient les pays de départ au pays d'accueil, mais aussi avec le contexte d'accueil, les caractéristiques personnelles des immigrant(e)s et les perceptions que les gens se font de leur pays de provenance. L'IP constitue un véritable défi auquel sont confronté(e)s les immigrant(e)s dès leur arrivée au Québec, comme nous le verrons plus tard dans le cadre de cette étude. Heureusement, malgré les nombreuses difficultés auxquelles les personnes immigrantes font face, certaines d'entre elles réussissent leur IP au Québec (Belhassen-Maalaoui, 2004) : plusieurs conditions gagnantes favorisent l'IP et ces conditions peuvent prendre plusieurs formes dont le déploiement de programmes d'IP, par exemple, qui sont menés dans l'ensemble des pays dits développés. Les conditions gagnantes décrites dans la présente étude seront élaborées plus en profondeur dans la section des « facteurs clés favorables à l'insertion professionnelle des personnes issues de l'immigration ». Cependant, tous n'impliquent pas directement les employeurs, un acteur pourtant incontournable pouvant potentiellement faire être partie prenante de la problématique ou des conditions gagnantes. En regard à ce constat, le défi est de démontrer les bienfaits ainsi que d'intéresser les dirigeant(e)s d'entreprises aux expériences d'insertion de travailleur(euse)s immigrant(e)s (Manço, 2021).

1.2.2 L'accueil du nouveau personnel

Le terme « accueillir » englobe différentes significations : la présence, l'idée de recevoir, d'admettre quelqu'un au sein d'un groupe et d'avoir une attitude sont des termes utilisés lorsqu'il est question d'accueil. Pour sa part, Cauchard (1971) évoque l'idée que l'accueil n'est pas une activité extérieure, qu'il fait partie de nous-mêmes. Selon lui, l'accueil est perçu comme une partie intégrante de l'être humain puisque l'être humain a la capacité de communiquer. C'est par cette communication qu'il peut faire naître l'accueil et c'est en rentrant en relation avec une autre personne que l'accueil pourra réellement se produire (Chauchard, 1971). Dans les milieux de travail plus spécifiquement, l'accueil correspond davantage au moment de l'arrivée dans l'établissement, et, pour plusieurs nouvelles personnes, à leur début dans la profession (Vallerand & Martineau, 2006). Selon ces auteurs, l'accueil donne accès notamment à l'information et aux ressources qui permettent aux nouvelles personnes embauchées d'être fonctionnelles à leur arrivée et de se sentir accueilli dans leur nouveau groupe d'appartenance au sein de

l'organisation. Par ailleurs, Lacaze & Perrot (2010) précisent que le premier jour en entreprise est celui dont le nouveau personnel se souvient davantage : la première journée de travail représente les tout premiers contacts avec les collègues, au nouvel environnement de travail, ainsi qu'aux premières impressions en général.

D'un autre côté, pour les personnes issues de l'immigration, nous pouvons penser que l'accueil peut être parsemé d'embûches supplémentaires puisque ces personnes doivent jongler à la fois avec leur nouvelle réalité au sein de leur société d'accueil et le fait que leur réseau social est encore en construction (Lacroix, 2014). La nouvelle personne immigrante doit donc trouver une façon de rentrer en relation avec ses collègues tout en s'adaptant à son nouvel environnement de travail. Toutefois, afin d'y parvenir, les méthodes de communication ne sont pas identiques d'un individu à l'autre compte tenu de leur expérience différente amenant parfois un défi supplémentaire. Ces travailleur(euse)s tenteront donc de socialiser avec leurs collègues avec qui ils ou elles pourront développer des relations de travail et, peut-être, même des amitiés (Cohen-Émérique, 2007) facilitant ainsi leur IP.

Nous pouvons donc déduire que l'accueil favorise l'échange entre les individus de l'organisation. À cet effet, la notion de « travail social » prend tout son sens. Selon Cohen-Émérique (2007), le travail social fait référence à la valeur de l'homme, peu importe sa race, sa religion, ses opinions politiques, son comportement, etc. Le travail social vise à respecter toutes les différences qui caractérisent les individus, les groupes et les communautés (Rupp, 1969). Par respect des différences, Cohen-Émérique (2007) renvoie au fait de respecter l'identité socioculturelle avec ses multiples facettes d'appartenance (ethnique, nationale, régionale, religieuse, classe sociale) dans une approche dynamique, c'est-à-dire une identité en évolution et en changement au cours des années de vie dans le pays d'accueil. Lors de l'accueil en entreprise des personnes issues de l'immigration, la reconnaissance de l'autre devient alors essentielle. Cette reconnaissance passe notamment par la prise en compte de toutes sortes de dimensions allant bien au-delà de la connaissance de la culture d'origine (Cohen-Émérique, 2007). Le processus d'accueil comporte toutefois plusieurs défis, surtout dans un contexte où les personnes issues de l'immigration ont différents référents culturels (un accent et des valeurs autres comparativement aux personnes natives du Québec par exemple). Par ailleurs, lors du processus d'accueil du nouveau personnel issu de l'immigration, plusieurs auteurs s'entendent et exposent l'aspect relationnel nécessaire à la réussite du processus. À cet effet, Fischer (2020) précise que l'accueil est, d'un point de vue relationnel, une étape essentielle durant laquelle des liens sociaux sont créés entre les différents individus. Ainsi, il décrit l'accueil comme n'étant

« pas une finalité en soi, mais seulement la première phase du lien social ; c'est ce dernier qui donne tout son sens à l'accueil ». Certaines prédispositions sont donc essentielles à ce que l'accueil puisse prendre tout son sens, notamment en ce qui a trait à la capacité des personnes issues de l'immigration d'entrer en relation avec les autres. Par ailleurs, depuis une vingtaine d'années, « le caractère bidirectionnel » de l'accueil des personnes immigrantes est soulevé, tant par les milieux scientifiques que gouvernementaux ou communautaires, faisant référence à la fois à l'importance des efforts de la personne accueillie qu'à la société d'accueil elle-même. Les dynamiques d'inclusion-exclusion influencent grandement la place des immigrant(e)s dans la société, particulièrement sur le marché du travail (Blain et al., 2020).

Une des causes recensées pouvant nuire à l'IP de ces personnes a trait aux lacunes des dirigeant(e)s en termes de mécanismes d'accueil et d'intégration des salarié(e)s (Maurice-Desbat, 2008). Selon l'auteur, un piège important à éviter est de considérer le rôle des gestionnaires terminé en ce qui a trait à l'accueil le jour où cette personne nouvellement embauchée arrive et qu'elle est accueillie. L'accueil est la première phase du processus d'IP qui s'arrête trop souvent à cette simple première étape, par le manque de temps par exemple, et ne voyant plus la nécessité de poursuivre l'accompagnement. Dans un tel cas, les membres du personnel nouvellement accueillis pourraient décider de quitter l'entreprise, ce qui serait dommageable pour l'organisation en question. Toutefois, la qualité de l'accueil des nouvelles personnes embauchées est davantage considérée par les dirigeant(e)s d'entreprise, ayant conscience que, plus ces personnes se sentiront à l'aise dans leur nouveau milieu de travail, plus rapidement elles pourront être efficaces et productives et ainsi, générer des retombées positives pour les entreprises (Cornet & Warland, 2015). À cet effet, le rôle des gestionnaires sera abordé dans la section « facteurs clés favorisant l'IP des personnes issues de l'immigration » de la présente étude.

1.2.3 L'inclusion

Le troisième thème abordé dans le cadre de cette étude est l'inclusion. Ce concept est en pleine évolution et la façon de l'appréhender varie en fonction des contextes socioculturels (Arreola & Sachet Milliat, 2022). À cet effet, nous pouvons supposer que le concept de l'IP est interrelié avec le concept de l'inclusion puisque ce concept se préoccupe de la façon dont les organisations peuvent maximiser ces avantages en favorisant et en promouvant l'ensemble des droits de tous les employé(e)s de l'organisation en ce qui a trait à l'accès à l'emploi et à l'évolution de carrière (Arreola & Sachet Milliat, 2022).

Alors que les premières recherches abordent davantage le terme de diversité faisant référence à la race, l'origine ethnique, l'âge, le sexe, l'orientation sexuelle, le handicap et la religion, les récentes études étendent leurs définitions au-delà de ces critères et s'intéressent également au concept d'inclusion dans l'emploi (Arreola & Sachet Milliat, 2022). Par ailleurs, la notion de l'inclusion est de plus en plus populaire lors des débats publics et dans la sphère politique (White et al., 2014). Bien que nécessaire, personne ne sait cependant ce que l'avenir réserve à la notion de l'inclusion. Toutefois, si les organisations veulent tendre vers une culture d'inclusion, il est nécessaire de faire la lumière sur les conditions de celle-ci en contexte organisationnel interculturel (White et al., 2014). À cet effet, Arreola et Milliat (2022) précisent que les organisations sont amenées à intégrer une force de travail davantage diversifiée.

Les définitions relatives à l'inclusion sont en perpétuel développement. Une d'entre elles, basée notamment sur celle rapportée du Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (2017), fait référence au fait que l'inclusion se rapporte à la création d'un environnement où tous les gens sont respectés de manière équitable et ont accès aux mêmes possibilités. Elle exige également une affirmation des valeurs et des principes d'équité, de justice et de respect en se montrant ouverte à différentes opinions et perspectives, en acquérant une compréhension des autres cultures, expérience et communauté et en faisant un effort conscient pour être accueillante, serviable et respectueuse de tous.

L'inclusion peut également faire référence à la création d'un climat sécuritaire et positif au sein des équipes de travail dans une organisation. Ainsi, le potentiel et les contributions de chaque personne peuvent ainsi être mis de l'avant et chaque personne peut se permettre d'être authentique, c'est-à-dire qu'elle n'a pas besoin de cacher une partie de son identité. Lorsqu'une personne doit cacher une partie de son identité pour intégrer une équipe et espérer y contribuer, on parlera alors d'assimilation. Les équipes de travail où les membres peuvent se permettre d'être authentiques pourront faire mieux, aller plus loin ou être plus innovantes que les équipes où les membres ne peuvent se le permettre (UQAM, s. d.).

Par ailleurs, les orientations du MIDI (ministère de l'Immigration, Diversité et Inclusion, anciennement MICC), qui a longtemps été responsable des questions liées aux relations entre les Québécois(e)s natif(ive)s du Québec, autrement dit les Québécois(e)s de souche, et les personnes issues de l'immigration, ont beaucoup évolué depuis la création du ministère en 1968 (Rocher et al., 2007). À ce propos, pour expliquer les disparités entre les Québécois(e)s natif(ive)s du Québec et les personnes issues de

l'immigration, la notion de culture doit être précisée et définie. La notion de culture, à sa plus simple expression, peut correspondre à des façons spécifiques de penser, de dire et de faire (Gratton, 2009, 2012). De leur côté, White et al. (2014) soulignent que les individus ont plusieurs identités et que celles-ci sont dynamiques. Ils notent que, dans l'analyse des interactions en contexte pluriethnique, les facteurs culturels ne sont pas toujours les plus déterminants. Ainsi, il est crucial de prendre en compte d'autres catégories identitaires telles que la race, l'ethnicité, la classe sociale, la religion, la langue, le genre, etc.

À cet effet, du point de vue de l'immigration, un défi supplémentaire apparaît : il est à se demander comment les savoirs et les compétences acquis initialement dans leur pays d'origine peuvent être transférés dans leur nouvelle société d'accueil (White et al., 2014) amenant nécessairement des conséquences sur leur IP.

Qui plus est, l'inclusion des personnes issues de l'immigration exige certaines conditions à la réussite, par exemple, l'apprentissage du français qui est un outil d'inclusion sociale essentiel pour l'avenir de la société québécoise et pour le fonctionnement des institutions. Non seulement l'apprentissage du français constitue une condition gagnante à une inclusion réussie, mais également, l'acquisition des connaissances spécialisées sur l'histoire et les dynamiques de la société québécoise (White et al., 2014). L'aspect de la francisation sera traité davantage en profondeur dans la section « principaux défis des personnes issues de l'immigration » dans le cadre de cette étude. Selon Mercier (2010), l'inclusion demande également l'acquisition de savoirs et sans oublier, un accompagnement de ces personnes.

Certaines stratégies peuvent être mises en place afin de favoriser l'inclusion. Les stratégies qui visent l'inclusion dépassent les stratégies d'IP. En effet, Mercier (2010) précise que l'inclusion se focalise sur l'élimination des obstacles à travers la transformation des milieux plutôt que sur le fait d'outiller les individus pour dépasser les obstacles. Il ajoute également que l'inclusion est une responsabilité collective alors que l'intégration ou l'insertion fait reposer la responsabilité sur les individus.

Bref, travailler sur l'inclusion signifie que l'on accepte de modifier l'environnement d'apprentissage, de recherche ou de travail pour que chaque personne puisse exprimer son plein potentiel (UQAM, s. d.). Toutefois, lorsque la société d'accueil ne reconnaît pas suffisamment les différences des personnes issues de l'immigration, cela limite la capacité de ces personnes à briser les barrières de l'inclusion.

1.2.4 La diversité culturelle

Le concept de la diversité culturelle est abordé en trame de fond dans cette étude puisque ce concept influence, comme il sera présenté, l'IP des personnes issues de l'immigration. De plus, ce concept sera également abordé de manière plus spécifique dans la section « résultats du questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre ».

Les notions de l'inclusion et la diversité sont deux concepts différents quoique complémentaires. À cet effet, Manço et al. (2017) soutiennent que la diversité peut couvrir à la fois des dimensions ethnoculturelles, mais aussi des dimensions reliées au genre, à l'âge, au handicap, à l'orientation culturelle, etc. Toutefois, la littérature ne couvre pas de façon uniforme l'ensemble de ces facteurs puisque la diversité est également une question de perception précise (Zannad et al., 2013). Kreitz (2008), quant à elle, définit la diversité comme le fait de considérer tout attribut pouvant différencier un individu d'un autre.

Par ailleurs, la notion de diversité culturelle est décrite également par l'approche de Geert Hofstede. Hofstede (1994) définit la culture comme un ensemble de pensées, de sentiments et d'actions liées à certaines conditions. Selon lui, la culture est un programme mental collectif qui diffère d'un groupe à l'autre. Ainsi, il suppose que la culture est apprise et non héritée génétiquement. Le modèle d'Hofstede a pour principal objectif de faire ressortir les grandes caractéristiques des valeurs culturelles nationales et les conséquences sur les pratiques managériales. Il explique ce modèle selon quatre principaux critères comme dimensions mesurables. La première est la distance au pouvoir ou indice PDI (*Power Distance Index*) qui représente la mesure de la perception qu'un(e) employé(e) se fait du pouvoir supérieur à lui ou à elle et des conséquences constatées sur son comportement. Le deuxième critère est le contrôle de l'incertitude ou indice UAI (*Uncertainty Avoidance Index*). C'est une dimension qui permet d'appréhender la manière dont une société donnée répond aux imprévisibilités des événements qui peuvent survenir dans l'environnement de l'employé(e). La troisième dimension est « l'individualisme contre le collectivisme » ou indice IDV (*Individualism Index*) qui représente le degré par lequel les individus sont censés prêter attention à eux-mêmes ou à l'inverse. La dernière dimension est celle de « la masculinité contre la féminité » ou indice MAS (*Masculinity Index*) qui représente une division des individus fondée sur le sexe, c'est-à-dire que les rôles sociaux sont censés être différents selon que l'on soit un homme ou une femme. Même si ce modèle est reconnu et souvent cité, sa validité et ses limites ont toutefois été largement critiquées, du fait notamment que le choix des dimensions culturelles est discutable parce que,

mis à part les dimensions culturelles décrites par Hofstede, il y a d'autres facteurs sur lesquels la culture peut être analysée et il existe d'autres niveaux d'évaluation de la culture.

Quoi qu'il en soit, la diversité en milieu de travail est de plus en plus abordée par les auteurs. À travers les recherches, certains auteurs, tels que Bender et Garner (2015) avancent l'idée qu'une gestion de la diversité constitue un avantage pour les organisations. Selon eux, la diversité contribue notamment à : 1) offrir une synergie d'équipe interculturelle, 2) attirer des employé(e)s à haut potentiel et à forte valeur ajoutée, 3) générer une amélioration globale de l'atmosphère de travail, 4) offrir une opportunité d'innovation en raison de l'exploitation des différences, 5) augmenter les performances économiques et le développement des activités de l'entreprise et 6) améliorer la réputation de l'entreprise. Herring (2009) soutient également l'idée qu'une main-d'œuvre diversifiée du point de vue des origines ethniques peut générer des profits et améliorer les performances des entreprises. L'auteur prétend que, plus cette diversité est marquée, plus les gains sont importants. Sa théorie repose sur les liens entre les bienfaits de la diversité ethnique en matière de créativité et d'innovation, ainsi que du transfert de connaissances.

Toutefois, d'autres auteurs ne sont pas du même avis. Certains travaux ont étudié les effets de la diversité en se concentrant sur différents aspects. Par exemple, ils ont constaté des liens positifs entre la diversité de genre, mesurée par le taux de femmes au sein du personnel, et les performances économiques des entreprises. Cependant, selon d'autres angles, comme pour celui de la diversité ethnoculturelle du personnel, il n'est pas possible de parler d'une telle unanimité (Zannad et al., 2013). Ces auteurs ajoutent également que la diversité peut causer des conflits au sein des organisations : certaines équipes peuvent être moins performantes du fait que certains individus peuvent éprouver des difficultés à travailler ensemble. Par ailleurs, cette différence culturelle peut également générer des problèmes de communication et de compréhension, et accélérer le taux de rotation du personnel (Zannad et al., 2013).

Bref, dans le contexte actuel où le taux d'immigration est grandissant, les organisations sont confrontées à une mixité culturelle qu'elles doivent gérer afin, notamment, de favoriser l'IP du nouveau personnel issu de l'immigration et tendre vers un engagement à plus long terme.

1.3 Les théories pertinentes

Plusieurs théories pertinentes permettent de comprendre et de mettre en perspective le principal concept de cette étude, soit l'IP des employé(e)s issu(e)s de l'immigration. Trois d'entre elles sont plus spécifiquement abordées puisqu'elles peuvent présenter un lien avec l'IP. Ces théories sont celles du capital humain, de l'identité sociale et de l'acculturation.

1.3.1 La théorie du capital humain

Plusieurs concepts ont été définis dans la section précédente et un aspect en particulier a été nommé brièvement, soit celui des savoirs et de compétences acquises des personnes issues de l'immigration. Puisque la théorie du capital humain est directement liée au choix individuel de se former ou pas (Taghlobi, 2012), il semblait judicieux de faire la lumière sur cette théorie pouvant avoir un impact sur l'IP des personnes issues de l'immigration. À cet effet, les aspects de la reconnaissance des acquis et de la déqualification peuvent influencer le choix des personnes issues de l'immigration de se former ou pas. Ces aspects seront abordés plus en détail dans la section « principaux défis des personnes issues de l'immigration en regard à l'IP ».

Selon Shultz (1961) et Becker (1975), tous deux identifiés comme étant les fondateurs du concept de capital humain, ce courant de recherche s'est interrogé sur le rendement d'un investissement en éducation, et ce, pour un individu donné (Guillard & Roussel, 2010). Dans l'objectif d'évaluer le retour sur investissement de l'éducation d'une personne, ces économistes ont tenté d'identifier le coût à l'investissement en formation. En résumé, ce coût correspond à la totalité des frais de scolarité ou de formation et du coût d'opportunité lié à ces activités (en d'autres mots, le coût d'opportunité représente la rémunération sur le marché du travail à laquelle la personne renonce en s'engageant dans ces activités de formation) (Chamak & Fromage, 2006). D'un autre côté, le bénéfice attendu se mesure par l'excédent de rémunération que la personne peut obtenir sur le marché du travail tout au long de sa carrière (Guillard & Roussel, 2010).

Bref, le capital humain d'un individu se définit donc surtout par les connaissances et compétences que ce dernier acquiert notamment par le biais de sa formation académique, au cours de diverses formations et par ses expériences vécues (De la Fuente & Ciccone, 2002). Selon eux, on peut en distinguer trois catégories : 1) les compétences générales (alphabétisation, calcul de base, capacités d'apprentissage), 2) les compétences spécifiques liées aux technologies ou aux processus de production (programmation

informatique, entretien et réparation des pièces mécaniques) et 3) les compétences techniques et scientifiques (maîtrise de techniques analytiques spécifiques).

Par ailleurs, Taghlobi (2012) fait une distinction entre les deux composantes de la théorie du capital humain : 1) celle de la formation scolaire ou générale, acquise dans le système éducatif et complètement à charge de l'individu formé et 2) celle de la formation au travail, acquise au sein de l'entreprise qui elle, est cofinancée par l'individu et l'entreprise. Ainsi, la structure et l'organisation du système éducatif peuvent influencer la mauvaise exploitation et le gaspillage du capital humain composant son organisation. Comme mentionné, nous aborderons plus tard, dans le cadre de la présente étude, la notion de déqualification et des conditions de travail des personnes issues de l'immigration qui ont un impact sur l'IP de ces personnes.

D'autre part, Carrington & Detragiache (1999) illustrent la théorie du capital humain par l'une de leurs recherches avec des personnes libanaises. Ils affirment que le capital humain libanais, étant trop abondant pour que la petite économie libanaise puisse entièrement l'assimiler, pousse les individus à chercher un emploi ailleurs. Pour certains d'entre eux, cet enjeu leur est apparu comme une évidence incontournable. L'immigration devient donc une réalité pour tous ceux et celles qui perçoivent les bénéfices à immigrer supérieurs à ceux de rester.

Au sens plus large, selon l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE, 2001), le capital humain peut également se définir comme l'ensemble des compétences, des qualifications et des caractéristiques individuelles favorisant la réalisation d'un bien-être individuel, social et économique.

En complémentarité aux autres définitions, selon Guillard et Roussel (2010), ce concept repose sur l'hypothèse selon laquelle les différences entre les salaires correspondent à celles des niveaux de productivité des personnes et ces écarts de productivité résultent des différences de niveau de capital humain qu'ils ont accumulé par le biais d'investissement, tels que leur parcours scolaire, leur formation et leur expérience.

Compte tenu de ce qui précède, une relation de causalité peut être mise en évidence : l'investissement en éducation permet de développer le capital humain d'une personne qui entraîne une hausse de sa productivité. Guillard et Roussel (2010) expliquent que la solidité de cette causalité repose sur un marché du travail concurrentiel dénué « d'imperfections ». Cette théorie mesure la fragilité du raisonnement

néoclassique en termes de capital humain dès que l'on prend conscience des nombreuses « imperfections » caractérisant le fonctionnement du marché du travail. Quoi qu'il en soit, cette comparaison entre les salaires des immigré(e)s à ceux des natif(ive)s fait émerger la notion de convergence des salaires. Cette notion est abordée à travers deux concepts : 1) le niveau d'études dans le pays d'origine des immigré(e)s et 2) le degré de transférabilité de leurs compétences dans le pays d'accueil. Le niveau de développement économique du pays d'origine des immigré(e)s est fortement corrélé avec les salaires de ces derniers obtenus dans le pays d'accueil lorsque le degré de transférabilité des compétences techniques est important (Jasso et Rosenzweig, 1986, dans Carrington & Detragiache, 1999). Dans le cadre de cette étude, ces auteurs ont démontré que les personnes immigrantes gagnent relativement moins que leurs homologues natif(ive)s et ceci s'explique par le faible degré de transférabilité de leurs compétences et d'une mauvaise maîtrise de la langue du pays d'accueil ayant un impact significatif sur leur IP (Carrington & Detragiache, 1999). Par ailleurs, les immigré(e)s ayant une bonne maîtrise de la langue du pays d'accueil s'adaptent mieux et ont des salaires plus élevés que les autres immigré(e)s (Carrington & Detragiache, 1999). Par la suite, il se produit un effet d'accumulation du capital humain chez les personnes issues de l'immigration parce qu'elles sont plus aptes et plus motivées que les natif(ive)s et qu'elles choisissent de travailler beaucoup plus et plus hardiment que les natif(ive)s. Ceci résume l'envie de ces immigré(e)s de recommencer leur vie à l'étranger (Borjas, 1994).

1.3.2 La théorie de l'identité sociale

Une deuxième théorie présentée et pertinente à l'étude est la théorie de l'identité sociale. Elle se concentre sur les aspects des relations entre les groupes sociaux, des comportements, du sentiment de reconnaissance et d'appartenance à un groupe. Puisque tous ces aspects peuvent influencer l'IP, cette théorie est définie et présentée.

L'identité sociale a fait l'objet de plusieurs études en psychologie et en sociologie (Provencher, 2020). Selon Licata (2007), la théorie de l'identité sociale est une théorie des relations intergroupes. Elle se concentre sur les relations entre groupes sociaux plutôt que sur les relations entre individus et groupes d'appartenance. Cette théorie fait également référence à la variabilité et à l'uniformité des comportements des groupes, c'est-à-dire que plus les membres d'un groupe se situent près de l'extrémité « changement social » du continuum des systèmes de croyances et de l'extrémité « intergroupe » du continuum des comportements sociaux, plus ils feront preuve de comportements uniformes à l'égard des membres de l'exogroupe pertinent. À l'inverse, une situation à proximité des pôles « mobilité sociale » et

comportements « interpersonnels » correspondra à une plus grande variété de comportements envers les membres de l'exogroupe.

La perception de l'exogroupe² est intimement associée à ces trois continua : plus les membres d'un groupe se situent près de l'extrémité « changement social » du continuum des systèmes de croyances et de l'extrémité « intergroupe » du continuum des comportements sociaux, plus ils auront tendance à traiter les membres de l'exogroupe comme des exemplaires indifférenciés d'une catégorie sociale unifiée, plutôt que selon leurs caractéristiques individuelles. C'est à partir de ce continuum de la perception intergroupe que l'on peut aborder l'étude des stéréotypes (Tajfel & Turner, 1986, p. 23).

Selon cette théorie, certaines conditions (liées aux comportements notamment) doivent être réunies afin que l'endogroupe³ puisse rejoindre l'exogroupe. Tout d'abord, il faut que le groupe d'appartenance ait une importance subjective pour l'individu. En d'autres mots, l'individu doit s'y identifier. De plus, des comparaisons intergroupes doivent être possibles sur des dimensions évaluatives. Certaines dimensions de comparaison entre les différents groupes peuvent être moins associées à des évaluations (à titre d'exemple, le fait de porter ou non des lunettes) que d'autres (la couleur de la peau, etc.). Enfin, le groupe comparaison doit être perçu comme pertinent. La similarité et la proximité à la situation sont des facteurs qui déterminent la « comparabilité » de deux groupes. Par exemple, on peut supposer que les Flamand(e)s ou les Français(e)s seront des groupes de comparaison plus pertinents que les Esquimaux pour les Wallon(ne)s (Tajfel & Turner, 1986).

En effet, la théorie de l'identité sociale est présentée comme une construction autonome de soi, mais, en même temps, dépendante d'autrui (c'est-à-dire liée au sentiment de reconnaissance et d'appartenance à un groupe) engendrant une certaine contradiction (Provencher, 2020). Par ailleurs, selon Tap (1979), l'individu est marqué, d'une part, par ce qui l'identifie à un groupe et, d'autre part, à ce qui le différencie de ce dernier. Ainsi, l'auteur propose une illustration du processus de construction identitaire par l'aller-retour entre deux pôles : 1) l'identification (la façon de se reconnaître comme semblable aux autres) et 2) l'identisation⁴ (la façon de se distinguer des autres, se singulariser). Selon l'auteur, cet aller-retour entre les deux pôles se caractérise par la gestion des ressemblances et l'affirmation des différences. Elle peut mener à une crise identitaire ou à une perte de repères, qui, dans tous les cas, peut constituer un

² Groupe auquel le sujet n'appartient pas.

³ Groupe auquel le sujet appartient.

⁴ Concept emprunté à Tap (1979, 1985) qu'on pourrait associer à la notion de différenciation

défi quant à leur IP. De plus, certains aspects de l'identité peuvent être en conflit avec d'autres, entraînant un enjeu supplémentaire et un effort de gestion du changement de soi. Le rôle essentiel de l'autre dans la construction de soi a amené des chercheur(euse)s des domaines de la sociologie et de la formation à s'intéresser au concept d'identité (Provencher, 2020).

Par ailleurs, Cohen-Scali et Guichard (2008) soutiennent que le travail est déterminant dans le développement de l'identité, car il contribue à la socialisation et offre à l'individu la possibilité de participer au fonctionnement de la société. Selon les auteurs, l'identité au travail relève davantage d'un processus relationnel de construction de soi qu'un processus biographique : ils expliquent que le milieu de travail est un espace d'apprentissage culturel qui influence considérablement l'image de soi. Plus précisément, au sujet de l'IP des enseignant(e)s immigrant(e)s, la recension des écrits présentée jusqu'ici fait surtout mention des défis et des enjeux rencontrés. Il est pertinent d'en faire état puisqu'ils ont un impact sur le sentiment de compétence et d'appartenance à la profession et, par conséquent, sur la fidélisation du personnel enseignant et leur IP. En effet, ces défis peuvent perturber le développement de l'identité professionnelle et parfois mener à l'abandon de la profession dans le pays d'accueil (Niyubahwe, 2014).

1.3.3 La théorie de l'acculturation

La dernière théorie exposée dans le cadre de cette étude est la théorie de l'acculturation. S'inscrivant dans le champ de la psychologie interculturelle, l'acculturation est un des phénomènes les plus saillants de notre époque. Nous pouvons penser que, puisque cette théorie fait référence à l'héritage culturel des personnes immigrantes, à la dimension de l'échange avec la société d'accueil, ainsi qu'aux stratégies d'acculturation (Berry, 2005), ces différents aspects peuvent influencer l'IP selon l'expérience vécue de ces personnes.

La première théorie de l'acculturation a été proposée en 1918 par Thomas et Znaniecki. Ces derniers ont étudié les valeurs et les attitudes des immigrant(e)s polonais(e)s aux États-Unis ainsi que des paysan(ne)s en Pologne. Par la suite, Redfield, Linton et Herskowitz (1936) ont défini l'acculturation comme « l'ensemble des phénomènes résultant du contact direct et continu entre des groupes d'individus de cultures différentes, avec des changements subséquents dans les types de cultures originales de l'un ou des deux groupes » (p. 149). Autrement dit, cela signifie que lorsque des personnes de cultures différentes se rencontrent et interagissent régulièrement, cela peut entraîner des changements dans leurs cultures

d'origine. Ces changements peuvent toucher différents aspects, tels que les traditions, les coutumes, les langues et les valeurs par exemple.

Parmi les modèles théoriques proposés pour étudier la théorie de l'acculturation, celui de Berry est le plus référencé. Ce modèle propose que, pour les personnes immigrantes, le processus acculturatif se résume en deux volets : d'une part, le maintien de l'héritage culturel et de l'identité de l'immigrant(e), et d'autre part, la dimension de la recherche et du maintien de l'échange avec le groupe d'accueil (Berry, 2005). Selon Berry (2005), quatre principales stratégies d'acculturation peuvent en découler : 1) l'assimilation, 2) l'intégration, 3) la séparation et 4) la marginalisation. L'assimilation fait référence au fait que les immigrant(e)s par exemple, adoptent des éléments de la culture d'accueil et s'éloignent de ceux de leur culture d'origine. Nous faisons référence à l'intégration lorsque les immigrant(e)s maintiennent des éléments de leur culture d'origine en empruntant à la fois ceux du groupe hôte. La stratégie de séparation, quant à elle, réfère au fait de conserver plus ou moins intact leur héritage culturel et à éviter les échanges avec les groupes d'accueil. Enfin, la marginalisation désigne le cas où les personnes immigrantes n'établissent aucune relation, ni avec leur groupe d'origine ni avec leur groupe d'accueil (Mokoukolo & Pasquier, 2008).

Confrontés à une même pression acculturative émanant de la société d'accueil, tous les individus immigrants n'adoptent donc pas les mêmes stratégies d'acculturation, bien que les travaux empiriques montrent que l'intégration est la stratégie la plus pratiquée, et la marginalisation la moins fréquente (Berry & Sam, 1997 ; Pham & Harris, 2001 ; Rudmin, 2003). Par ailleurs, le terme « pression acculturative » est défini par Camilleri (1990). Selon lui, l'immigrant(e) vit le contact entre sa culture d'origine et celle de la société d'accueil comme un conflit, un morcellement culturel et subit ainsi une pression psychologique se répercutant sur son système identitaire.

Qui plus est, une étude menée par Provencher (2020) expose les stratégies les plus mobilisées par des enseignant(e)s immigrant(e)s afin de favoriser leur IP. L'analyse de cette étude a permis de faire ressortir la présence de deux catégories principales de stratégies chez les participant(e)s, soit une forte représentation des stratégies d'assimilation ainsi que la présence de quelques stratégies d'intégration. Selon cette étude, les stratégies d'assimilation sont deux fois plus présentes que les stratégies d'intégration dans leur parcours. L'apparition de stratégies qui visent l'immersion dans la culture d'accueil confirme les propos de Niyubahwe (2014) qui soutient que le fait de travailler, de suivre des cours, de

participer à des activités communautaires ou de faire du bénévolat, même s'il s'agit d'activités qui ne sont pas reliées à l'enseignement, donne aux immigrant(e)s un accès à la culture de la société d'accueil et peut faciliter l'IP.

Ces résultats rejoignent d'ailleurs les écrits de Manço (2006) qui suggère que l'assimilation reflète un désir de se conformer au groupe dominant afin d'accéder aux privilèges qui lui sont propres. Un des privilèges identifiés est l'accès à la reconnaissance des pairs qui est déterminant dans le développement de l'identité professionnelle. L'analyse de cette étude a démontré que cette quête de reconnaissance est très présente dans les préoccupations des participant(e)s, et elle caractérise plusieurs dimensions de l'IP. Par exemple, nous pouvons la retrouver dans la dimension de l'accès à l'emploi. Cela peut prendre plusieurs formes, par exemple, le fait de se conformer rapidement aux exigences de la profession par un retour aux études, ou en s'immergeant dans la culture de la société d'accueil par l'exercice de leurs rôles de parents ou de membres actifs de la communauté.

1.4 Les questions de recherche

Tenant compte de la mise en contexte qui précède, le premier objectif de la présente recherche a pour but d'identifier les besoins des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues) permettant ainsi d'exposer les facteurs clés favorisant l'IP. Le deuxième objectif est d'identifier les besoins des directions et directions adjointes d'école et de centre en termes d'accueil et d'accompagnement des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues). Les données collectées serviront à dresser un portrait de situation et à développer une offre de service d'IP et d'accompagnement pour le personnel issu de l'immigration et les directions et directions adjointes d'école et de centre du Centre de services scolaire Marie-Victorin. Voici les questions de la présente recherche qui seront discutées :

Q 1 : Quels sont les besoins des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues) en termes d'insertion professionnelle dans le réseau scolaire québécois ?

Q2 : Quels sont les besoins des gestionnaires (directions et directions adjointes d'école et de centre) en termes d'accueil et d'accompagnement de personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues) dans le réseau scolaire québécois ?

Même si ces questions sont distinctes et qu'elles auraient pu faire l'objet de deux études, il nous semblait pertinent de les adresser dans la même étude puisque les besoins des personnes issues de l'immigration en termes d'IP déterminent en partie les besoins des gestionnaires en termes d'accompagnement. Nous pensons que le fait d'aborder un seul élément aurait constitué une limite à cette étude.

1.4.1 Le cadre d'analyse

Le cadre d'analyse (voir l'annexe A) présenté dans cette section a permis de construire le modèle d'analyse justifiant ainsi la démarche utilisée pour cette étude, soit le modèle abductif, qui sera abordé plus en profondeur dans la section « méthodologie ». Ce cadre d'analyse a été développé et bonifié tout au long de la revue de littérature de cette présente étude permettant de mettre en lumière à la fois les principaux acteurs ayant un rôle déterminant, les facteurs clés (ou conditions gagnantes) ainsi que les défis et les enjeux liés à l'IP des personnes issues de l'immigration.

CHAPITRE 2

RECENSION DES ÉCRITS

Dans ce chapitre, il sera principalement question de la recension des écrits concernant l'objectif de la présente recherche soit l'identification des besoins des personnes issues de l'immigration lorsqu'elles font leur entrée sur le marché du travail et plus spécifiquement, dans un centre de services scolaire ainsi que la détermination des besoins des gestionnaires (directions et directions adjointes d'école et de centre) en termes d'accueil et d'accompagnement de ces personnes.

Dans un premier temps, plusieurs facteurs favorables ou défavorables liés à l'IP seront exposés. De prime à bord, les facteurs favorisant l'IP qui seront exposés dans ce chapitre sont principalement le mentorat et l'observation. De l'autre côté, les facteurs ayant un impact défavorable à l'IP sont les barrières linguistiques, la précarité de l'emploi, la reconnaissance de la qualification des personnes à leur arrivée et la recherche d'information. En ce qui concerne les compétences de gestion des responsables et des dirigeant(e)s, telles que détaillées dans ce chapitre, elles peuvent être perçues à la fois comme un atout facilitant et comme un obstacle entravant l'IP des personnes issues de l'immigration. De plus, certains autres défis spécifiques aux enseignant(e)s seront mis en évidence et se démarqueront de ceux rencontrés par l'ensemble du personnel, notamment l'obtention du permis d'enseignement, l'adoption du nouveau système d'enseignement, la mise en place du modèle pédagogique, ainsi que la complexité inhérente au travail éducatif.

Avant tout, il est nécessaire de comprendre ce qui motive ces personnes à immigrer au Canada. Selon Carrington & Detragiache (1999), leurs motivations seraient expliquées notamment par l'attrait des différences de la qualité de vie, les opportunités d'éducation pour les enfants, la sécurité de l'emploi, mais également, par le désir d'appartenir à un groupe d'employé(e)s où les collègues possèdent des compétences similaires. Bref, selon eux, l'immigration semble être synonyme de débouchés. Chercher un emploi ailleurs paraît donc une évidence incontournable pour ces personnes et leur famille. Bien que les motivations peuvent différer d'un individu à l'autre, les impacts sur l'IP de ces personnes demeurent et seront exposés dans ce présent chapitre.

2.1 Les principaux défis des personnes issues de l'immigration en regard à l'insertion professionnelle

2.1.1 La francisation — les barrières linguistiques

Selon Paquin (2015), la dimension linguistique représente un premier obstacle majeur à l'intégration socioprofessionnelle des immigrant(e)s au Québec. L'auteure souligne que l'homogénéité de l'accent québécois dans notre société accentue le fossé entre les Québécois(e)s natif(ive)s et les immigrant(e)s. Bien que cela puisse sembler anodin au premier abord, cette réalité signifie que les immigrant(e)s, qui sont déjà éloigné(e)s de leur terre natale, ressentent encore davantage ce décalage lors de leur intégration au sein d'une communauté où les sonorités sont étrangères. Pour les immigrant(e)s, cette situation représente souvent un défi considérable.

Taghlobi (2012) précise que les personnes issues de l'immigration doivent avoir une période d'adaptation à la langue ainsi qu'à la culture du pays d'accueil. À cet effet, la personne immigrante doit être encadrée pour assurer une bonne intégration dans la société d'arrivée et qu'il sera impossible de le faire sans communication avec son voisinage. Il souligne également que cette communication n'est rendue possible que par la langue du pays d'accueil.

La complexité de la situation est d'autant plus marquée lorsque les formulations de phrases et la structure syntaxique diffèrent de celles de leur pays d'origine (Paquin, 2015). Ces lacunes linguistiques ont des impacts directs sur la société d'accueil et sur la personne immigrante. Pour exercer leur travail, la connaissance de la langue adoptive est essentielle (Taghlobi, 2012). Cet auteur explique également que les tâches demandées lors de leur intégration en milieu de travail ne peuvent pas s'accomplir correctement avec des employé(e)s maîtrisant insuffisamment la langue dans ces trois modes de transmissions (le parler, la lecture et l'écriture). Il précise que de manière générale, les employé(e)s en insécurité linguistique peuvent voir leur évolution professionnelle au ralenti et même dans certains cas, peuvent se retrouver confronté(e)s à un licenciement. On peut donc déduire que la non-maîtrise de la langue d'accueil, lors de l'IP, est un facteur ne favorisant pas le déroulement d'une carrière professionnelle.

L'impact de la compétence dans la langue du pays d'accueil a été mis en évidence par plusieurs études notamment celles de (Grenier (1984), McManus et al. (1983) dans Taghlobi, 2012) pour les immigré(e)s des États-Unis et celle de (Carliner (1981) dans Taghlobi, 2012) pour ceux du Canada cité dans Taghlobi (2012). Ces études arrivent au constat que les immigré(e)s compétent(e)s dans la langue du pays d'accueil ont des revenus plus élevés que ceux qui ne le sont pas.

Devant les enjeux de francisation et ses répercussions liés au travail, certains décident de se diriger vers les centres d'éducation pour adultes en espérant perfectionner leur français, langue communément parlée au Québec (Paquin, 2015). Les personnes issues de l'immigration qui fréquentent les centres d'éducation aux adultes veulent apprendre le français pour, dans un premier temps, espérer trouver un emploi, et dans un deuxième temps, se faire accepter dans leur nouveau milieu de travail. Ces personnes sont à même de constater très rapidement que l'insertion linguistique est directement liée à l'insertion socioprofessionnelle (Paquin, 2015). Les personnes issues de l'immigration doivent se faire comprendre pour trouver leur premier emploi et se faire accepter par la suite. Par ailleurs, les nouvelles personnes arrivantes doivent s'adapter à la langue de leur société d'accueil puisqu'elles sont très souvent confronté(e)s à une autre façon de fonctionner et réalisent que l'apprentissage d'une langue ne donne pas nécessairement accès au marché de l'emploi. Ces personnes doivent comprendre le contexte et l'environnement qui les entourent, mais surtout, elles doivent trouver des moyens pour se faire comprendre à leur tour. Dans la grande majorité des cas, ces personnes se butent à se trouver un premier emploi dont l'objectif est de subvenir à leurs besoins, et, dans le meilleur des cas, de développer des relations de travail et même d'amitié facilitant ainsi leur intégration (Paquin, 2015). Elles doivent se faire comprendre par leurs employeurs, par leurs collègues et par d'autres personnes présentes dans leur travail. Bref, parler la même langue que leur entourage, collègues et clientèle, est un incontournable afin de favoriser leur IP (Paquin, 2015). Cette différence peut également amener des difficultés à communiquer avec l'autre et à comprendre la signification de son message par le vocabulaire choisi, l'attitude adoptée ou par le ton utilisé par l'interlocuteur (Lacroix, 2014). La société d'accueil francophone aura mis du temps à assumer son rôle de communauté d'accueil qui oriente la démarche d'intégration des immigrant(e)s et dont l'apprentissage du français demeure un défi constant (Carignan, 2019). Même si parfois, une certaine proximité linguistique est remarquée, il n'en demeure pas moins que l'accent fonctionne comme marqueur culturel et source de stigmatisation (Papinot et al., 2012).

Dans le contexte de l'éducation, certains auteurs rapportent des préoccupations liées à la maîtrise de la langue d'enseignement chez les enseignant(e)s immigrant(e)s (Bascia, 1996 ; Cruickshank, 2004 ; Deters, 2006 ; Laghzaoui, 2011 ; Morrissette et al., 2014 ; Ross, 2003). Leurs études rapportent que la prononciation, le vocabulaire spécialisé et la syntaxe représentent des défis pour ceux et celles qui ne maîtrisent pas la langue. Ceci peut avoir un impact majeur, surtout pour les enseignant(e)s du fait que la langue représente l'outil et, dans certains champs, l'objet d'enseignement.

Le manque de maîtrise de la langue d'enseignement peut aussi affecter la gestion de classe. Par exemple, au sein du réseau scolaire québécois, des enseignant(e)s issu(e)s de l'immigration rapportent que certains élèves se moquent de l'accent des enseignant(e)s immigrant(e)s et font des remarques négatives sur leur prononciation (Niyubahwe et al., 2020a). En effet, les enseignant(e)s immigrant(e)s peuvent être dépourvu(e)s lorsqu'ils ou lorsqu'elles sont confronté(e)s à des expressions ou des signes culturels dont ils ou elles ne connaissent pas la signification (Niyubahwe, 2014). Par ailleurs, la communication avec les élèves est relevée comme étant un autre défi pour les enseignant(e)s de migration récente (EMR), et ce, quel que soit leur degré de maîtrise de la langue française. Plusieurs d'entre eux/elles affirment avoir vécu des difficultés de communication avec les élèves en raison de leur incompréhension réciproque et que cela provient de l'accent, des expressions utilisées et des structures de phrases différentes (Niyubahwe et al., 2013). De plus, selon Duchesne (2010), leur méconnaissance des enjeux identitaires et sociopolitiques liés à la langue peut contribuer au défi de la communication interculturelle. Selon d'autres auteurs, ce défi peut être attribué à des attitudes discriminatoires de la part d'élèves, de collègues, de parents et parfois, de directions d'écoles, en ce qui a trait à l'accent (Bascia, 1996 ; Beynon, Ilieva et Dichupa, 2004 ; Cho, 2010 ; Mujawamariya, 2000 ; Mulatris et Skogen, 2012 ; Myles et al., 2006).

Un défi de taille attend ces personnes qui, pour plusieurs, n'auraient peut-être pas été envisagé.

2.1.2 Les conditions d'emploi

Un autre facteur relevé dans la revue de littérature pouvant affecter l'IP des personnes issues de l'immigration a trait aux conditions d'emploi. Pour certaines personnes issues de l'immigration, ce facteur semble peser lourd dans la décision de rester ou de repartir du Québec (Papinot et al., 2012). Après tous les efforts déployés pour arriver à s'installer sur leur nouvelle terre d'accueil (déménagement et éloignement de la famille), le questionnement de rester ou de rebrousser chemin demeure. Les conditions d'emploi sont l'un des éléments qui suscitent cette interrogation. Une étude menée par Papinot et al. (2012) explique en partie ce questionnement. Selon leur étude, il est démontré que dix personnes sur dix-huit ont obtenu un dernier emploi correspondant à leur niveau de qualification avant de retourner en France. Toutefois, seulement deux personnes sur les dix-huit interrogées en France avaient réussi à décrocher un emploi stable pendant leur séjour au Québec. Pour les seize autres participant(e)s, ils ont fait face à des emplois temporaires, à temps partiel et au chômage récurrent. Pour les participant(e)s interrogé(e)s au Québec, la stabilisation professionnelle semble davantage présente considérant que cinq sur vingt-cinq occupent un emploi permanent et cinq autres occupent un emploi de travailleur autonome

au moment de l'enquête. Cependant, les trois quarts occupaient alors un emploi correspondant à leur niveau de qualification.

En résumé, l'instabilité d'emploi et le déclassement participent à la décision de ces personnes de rentrer ou non dans leur pays natal (Papinot et al., 2012, p. 343).

2.1.2.1 La reconnaissance des acquis

À cet effet, les problèmes de reconnaissance des acquis et les difficultés d'intégration des immigrant(e)s constituent un enjeu majeur à leur intégration. Certains immigrant(e)s, qui espèrent pouvoir accéder à des professions en demande, sont souvent désabusé(e)s devant la dure réalité du marché du travail lorsqu'ils ou lorsqu'elles arrivent au Québec. Certaines professions, comme les médecins, les ingénieur(e)s, les infirmières, les avocat(e)s et les enseignant(e)s appartiennent aux professions qui se butent le plus souvent aux difficultés du marché du travail québécois (Kelly-Gagnon, 2010). En 2016, l'Institut du Québec (IdQ) (2022) a publié le rapport « Plus diplômés et sans emploi » qui mettait en perspective les défis d'intégration à l'emploi des personnes immigrantes à Montréal comparativement à des villes comme Toronto et Vancouver. Un des constats rapportés est que les personnes montréalaises ayant un diplôme obtenu à l'étranger avaient un taux de chômage plus élevé que les personnes ayant obtenu un diplôme au Québec, et la situation semble perdurer. Il était aussi clair, selon l'IdQ, que la reconnaissance des diplômes étrangers et des compétences qui y sont rattachées demeure l'aspect primordial pour accélérer l'intégration à l'emploi au Québec.

Au Canada, particulièrement au Québec, les immigrant(e)s éprouvent des difficultés à faire reconnaître leurs diplômes émis par des universités étrangères. Selon l'IdQ (2022), le Québec se distingue à l'international en raison de l'important nombre de professions qui y sont réglementées et d'ordres professionnels que l'on y trouve. Tout comme plusieurs organisations, les CSS embauchent de nombreux professionnels membres d'ordres professionnels (ingénieur(e)s, architectes, avocat(e)s, professionnel(le)s des ressources humaines, psychologues, orthophonistes) pour n'en nommer que quelques-uns. Cet enjeu de reconnaissance des acquis est d'ailleurs de plus en plus reconnu par les ordres professionnels eux-mêmes. Certains ordres professionnels, tels que l'Ordre des ingénieurs du Québec, ont d'ailleurs révisé leurs pratiques en profondeur au cours des dernières années afin de faciliter une reconnaissance plus rapide des diplômés étrangers (Institut du Québec, 2022). Dorénavant, l'équivalence peut également être obtenue grâce à une expérience pertinente de travail. De plus, à la suite d'une évaluation, le comité

d'évaluation peut décider de reconnaître l'équivalence de formation en partie ou dans son intégralité, de la refuser ou d'imposer des cours ou des stages afin de pouvoir exercer au Québec. Il s'agit là d'un portrait sommaire, des règles de reconnaissance qu'applique l'un des ordres professionnels au Québec. Il est à noter que les mécanismes d'évaluation sont propres aux ordres professionnels.

Selon Statistique Canada (2016), plusieurs études démontrent également que les personnes immigrantes sont plus nombreuses à occuper un emploi qui demande un diplôme moins élevé que celui qu'elles ont obtenu à l'extérieur du Canada : c'est ce qu'on appelle la surqualification. Dans ce contexte de concurrence entre diplômé(e)s pour les emplois qualifiés et correspondant à leur niveau de formation et de qualification, certains groupes, comme les immigrant(e)s par exemple, subissent davantage les effets de la surqualification, et ce, de façon plus intense et plus durable. Plusieurs conséquences malheureuses en découlent. La surqualification est source de démotivation, de frustration et de départ des organisations. Les surqualifié(e)s participent également moins à la formation continue en entreprise et ont des comportements contre-productifs. Ils sont aussi moins payés que leurs pairs qui ont le même niveau d'études. Il est aussi démontré que la surqualification conduit à un gaspillage de ressources intellectuelles et à une perte de productivité des individus, souvent causée par une mauvaise concordance entre leur niveau d'éducation et leur niveau d'emploi, qui provoque un déclin de leurs aptitudes cognitives (La tribune, 2021).

Conformément à plusieurs autres études, celle de Statistique Canada (2016) expose que trois fois plus de personnes immigrantes sont surqualifiées pour le poste qu'elles occupent comparativement aux personnes nées au Canada. Cet écart entre les personnes immigrantes et les personnes natives du Québec s'explique par différentes raisons, notamment le fait d'avoir une autre langue maternelle que le français ou l'anglais, ce qui peut mener à un faible niveau de littératie ou de numératie dans l'une des deux langues officielles (Statistique Canada, 2016). Les difficultés à faire reconnaître des diplômes et des compétences acquises à l'extérieur du Canada font aussi partie des motifs de surqualification (Statistique Canada, 2016).

Compte tenu de ce qui précède, les principaux facteurs défavorisant l'IP des personnes issues de l'immigration liés aux conditions de travail peuvent être mis en évidence : la non-reconnaissance des acquis et des compétences, la surqualification et le manque d'expérience sur le marché du travail canadien ou québécois (Drudi, 2006 ; Reitz, 2007) sont des barrières difficilement franchissables et les personnes issues de l'immigration doivent s'armer de patience et de résilience. Quoi qu'il en soit, ces démarches sont

complexes et peuvent aller jusqu'à remettre en question leur rêve et aspiration envers leur nouvelle société d'accueil.

2.1.3 Le manque d'information

En amont ou en parallèle à la recherche d'emploi, plusieurs personnes issues de l'immigration souhaitent en connaître davantage sur leur terre d'accueil. Le Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration (2019) offre une gamme diversifiée de ressources pour accueillir ces personnes au Québec. Plusieurs mesures sont également disponibles et offertes et une d'entre elles consiste à offrir des services d'accompagnement personnalisé à distance pour que les personnes sélectionnées par le Québec entreprennent le plus tôt possible, avant d'immigrer, leurs démarches d'IP. Les ressources disponibles qui ont pour fonction de faciliter l'accès en emploi, peuvent, par exemple, accompagner les nouvelles personnes arrivantes dans leurs démarches professionnelles, offrir une expérience de travail aux personnes formées à l'étranger, assurer un soutien à l'embauche et à l'intégration des personnes des communautés culturelles, etc. Les personnes issues de l'immigration peuvent aussi compter sur les réunions d'information et les dispositifs d'aide à l'emploi au Québec pour des informations reliées davantage à l'immigration. Malgré les divers moyens et dispositifs mis en place par le gouvernement, les personnes issues de l'immigration ne semblent pas très intéressées à les utiliser (Fortin, 2002a). Dans son travail de thèse sur les migrant(e)s de France à Montréal, plusieurs Français(e)s ont été interrogé(e)s sur l'usage de ces dispositifs et seulement une minorité des personnes interviewées ont fait appel à ce type de mesures, que ce soit avant leur départ pour le Québec ou bien une fois sur place. Par ailleurs, elle a constaté également qu'aucun de ses participant(e)s n'avait eu recours à des organismes gouvernementaux au moment de sa recherche d'emploi au Québec.

Outre les informations et dispositifs mis à la disposition des personnes issues de l'immigration par le gouvernement, plusieurs autres informations sont nécessaires à une IP réussie. En ce sens, lors de leur entrée en fonction dans leur nouveau milieu de travail, le manque d'information sur l'organisation, le fonctionnement et les ressources pertinentes par exemple, peuvent nuire grandement à l'accueil et l'IP des nouvelles personnes issues de l'immigration (Niyubahwe et al., 2020a).

Une série d'études sur la recherche d'information a tenté de déterminer quels types d'information sont recherchés par les nouvelles recrues, auprès de quelles sources et par quels moyens. L'étude de Ostroff et Kozlowski (1992) est l'une des premières études à avoir poussé la recherche en ce qui a trait aux domaines

d'information. Chartrand (2017) résume les quatre principaux domaines de l'étude de Ostroff et Kozlowski (Ostroff & Kozlowski, 1992). Avant tout, précisons que les 151 participant(e)s œuvrent dans différentes organisations et sont principalement des ingénieur(e)s. Les résultats ont donc indiqué quatre principaux domaines d'information, soit : 1) la tâche, 2) le rôle, 3) le groupe et 4) l'organisation ainsi que les principales sources divisées en fonction de leur caractère interpersonnel ou non interpersonnel. Les sources interpersonnelles font référence au mentor, au superviseur ou au collègue tandis que les sources non interpersonnelles font plutôt référence à l'observation, l'essai-erreur et les ressources écrites telles que les manuels, les politiques et les procédures. Un des aspects particulièrement intéressants dans cette étude est que les auteurs distinguent la recherche d'information et l'acquisition de connaissances. Cette nuance était nécessaire puisque la prémisse selon laquelle les efforts de recherche d'information ne se soldent pas nécessairement en acquisition de connaissances. Par exemple, la personne ne trouve pas toujours de réponses à ses questions. Tenant compte de ce qui précède, les auteurs ont non seulement mesuré ce que les personnes recherchent comme information davantage liée au domaine, mais aussi le degré d'acquisition de connaissances après avoir cherché ladite information (Chartrand, 2017).

En bref, les résultats de cette étude ont démontré que les individus recherchent de l'information principalement en effectuant de l'observation, ce qui est un des facteurs favorables à l'IP des personnes issues de l'immigration. Par ailleurs, l'observation et l'expérimentation semblent les sources les plus efficaces pour acquérir les connaissances à la réalisation de leur fonction. De plus, les résultats de l'étude démontrent que la recherche d'information portant sur la tâche auprès du superviseur ou du mentor constitue la combinaison qui a les effets les plus marqués sur la socialisation. Cet aspect sera abordé comme étant un facteur favorisant l'IP plus tard dans cette étude.

D'autre part, l'étude de Morrison (1995) vient aborder le phénomène de la recherche d'information auprès de 205 recrues occupant spécifiquement un poste de comptable. Trois mesures dans le temps ont supporté ces observations : soit deux semaines après la séance d'orientation, après trois mois et après six mois. Dans cette étude, Morrison (1995) tente de déterminer le type d'information et par quels moyens les nouvelles recrues les recherchent et de quelle façon ils s'y prennent pour le faire et auprès de quelles sources. En bref, les résultats de la recherche démontrent que ces personnes ont tendance à rechercher de l'information par observation et non par le fait de poser des questions aux collègues. Il est à noter que l'échantillon de cette étude est principalement constitué d'individus récemment diplômés universitaires (93 %), c'est qui n'est pas nécessairement représentatif de la population des CSS. Bref, selon son étude,

Morrison (1995) expose le fait que les nouvelles recrues préfèrent recevoir l'information concernant l'organisation de façon passive, c'est-à-dire que les employé(e)s préféreraient recevoir cette information sans qu'ils ou qu'elles aient besoin de la rechercher. Un des principaux constats est que l'information organisationnelle (liée à la structure et aux procédures de l'organisation) est l'information la plus fréquemment reçue passivement par les recrues. Pourtant, ce type d'information est perçu comme étant le moins utile par les recrues. Cela suggère que l'organisation priorise la transmission d'informations portant sur l'organisation à travers ses pratiques de socialisation. Cela pourrait aussi signifier qu'elle transmet plus efficacement l'information organisationnelle (comparativement à l'information portant sur le rôle ou la tâche). Pourtant, cette information n'est pas celle que les recrues jugent la plus utile. Ces résultats mettent en lumière l'écart entre les efforts des organisations afin de socialiser les employé(e)s et ce qu'ils ou qu'elles désirent réellement savoir. Cet écart vient donc appuyer l'importance des comportements de recherche d'information (Chartrand, 2017).

En somme, les défis les plus importants recensés dans la littérature ont fait l'objet des chapitres précédents, soient la francisation et les barrières linguistiques, les conditions d'emploi et le manque d'information. Toutefois, quelques particularités sont propres au personnel enseignant. Voici un court résumé les concernant.

2.2 Des spécificités propres aux corps d'emploi d'enseignant(e)s

La revue de littérature révèle un vif intérêt en regard à l'IP des enseignant(e)s. Les enseignant(e)s issu(e)s de l'immigration font également face aux défis liés à l'IP tout comme l'ensemble du personnel scolaire. Ces enseignant(e)s intègrent à la fois un nouveau système d'enseignement et un nouvel environnement culturel. Cela comporte de nombreux défis puisque le rôle de l'enseignant(e), les modèles pédagogiques et les connaissances professionnelles requises peuvent différer selon les cultures et les systèmes éducatifs (Duchesne, 2010a). La notion d'enseignant(e) de migration récente (EMR) est souvent utilisée par les auteurs. Il s'agit des enseignant(e)s immigrant(e)s qui possèdent une formation en enseignement acquise dans leur pays d'origine ainsi qu'une autorisation d'enseigner et une expérience d'enseignement dans ce contexte.

Puisque l'IP constitue un processus temporel et dynamique qui peut s'échelonner sur une période de sept ans (Vonk, 1988), deux autres critères sont définis : ces personnes résident au Québec depuis sept ans ou moins et exercent la profession enseignante dans le réseau scolaire québécois (Niyubahwe et al., 2013).

Par ailleurs, une étude de Niyubahwe (2014) montre également que l'expérience de transition professionnelle de ces EMR pour intégrer le marché du travail et le milieu scolaire québécois s'avère difficile et qu'ils ou qu'elles ne bénéficient pas de mesures formelles d'accueil et d'accompagnement lors de leur entrée en fonction. Les difficultés des enseignant(e)s issu(e)s de l'immigration, une fois qu'ils ou qu'elles sont embauché(e)s dans le milieu scolaire, concernent principalement la pratique pédagogique et la gestion de classe, même si quelques facteurs peuvent faciliter cette adaptation. Leurs difficultés peuvent en partie s'expliquer par leur manque de connaissance du système scolaire dans lequel ils ou elles s'insèrent.

2.2.1 La complexité du travail

La complexité du travail enseignant constitue une autre source de difficultés pour les enseignant(e)s issu(e)s de l'immigration. Des études évoquent les difficultés du nouveau personnel enseignant issu de l'immigration à intervenir auprès d'élèves en difficultés d'apprentissage, à faire de la différenciation pédagogique et à animer des activités parascolaires qu'ils ou qu'elles ne connaissent pas (Niyubahwe et al., 2013). Par exemple, sur le plan de la gestion de classe, les enseignants(e)s issu(e)s de l'immigration sont davantage familier(ère)s à des systèmes éducatifs où les relations hiérarchiques dominent et trouvent difficile de faire respecter leur autorité et d'instaurer un climat de classe égalitaire et coopératif (Niyubahwe et al., 2013). Or, les EMR ont souvent une formation davantage traditionnelle axée sur la discipline d'enseignement plutôt que sur la pédagogie, la pratique et le travail en collaboration. Toutefois, comme les autres enseignant(e)s, ils doivent agir en cohérence avec l'esprit et les orientations du programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) (Niyubahwe et al., 2013).

De plus, le manque de connaissances contextuelles et culturelles constitue un autre obstacle (Niyubahwe et al., 2014). Par exemple, un EFE qui doit traiter de textes littéraires dont la compréhension nécessite des connaissances de la culture et de l'histoire du Québec peut éprouver de grandes difficultés à faire apprendre aux élèves des notions que ce dernier ne connaît pas. Enfin, le manque de maîtrise des technologies de l'information et communication (TIC) constitue un autre obstacle pour un grand nombre

d'EMR. Plusieurs d'entre eux relèvent effectivement leur manque de compétence dans l'usage des ordinateurs et d'autres outils technologiques.

Bref, les différences culturelles sur le plan du comportement des élèves, de la communication, des relations enseignant(e)s — élèves, de la gestion disciplinaire des élèves et de la philosophie d'enseignement sont des sources de frustration, de déstabilisation et de perte de repères (Guillemette & Luckerhoff, 2022).

2.3 Les facteurs clés favorables à l'insertion professionnelle des personnes issues de l'immigration

Les facteurs pouvant influencer négativement l'IP du personnel issu de l'immigration ont été exposés dans la partie précédente. La prochaine section est consacrée aux facteurs qui influencent de façon positive l'IP de ces personnes.

2.3.1 Le mentorat

L'intérêt grandissant pour la thématique de l'IP s'explique notamment par les nombreuses difficultés vécues par les enseignant(e)s débutant(e)s. Afin d'atténuer ce contexte, plusieurs chercheur(euse)s traitent des mesures d'insertion pouvant être efficaces auprès des novices. Par ailleurs, différents milieux scolaires ont mis en place des dispositifs d'IP pour les nouvelles recrues. Le mentorat est une pratique de plus en plus répandue non seulement dans les champs de l'éducation et de la formation (initiale et continue), mais aussi dans les champs de l'insertion et du développement professionnel (Guillemette & Luckerhoff, 2022). Ce dispositif est déployé dans plusieurs centres de services scolaires afin de répondre aux besoins des enseignant(e)s novices qu'ils ou qu'elles soient qualifié(e)s ou non (Carrefour national insertion professionnelle des enseignants, 2022).

Selon Mentorat Québec (2022), le mentorat est un moyen de développement et d'apprentissage basé sur une relation interpersonnelle (la relation de mentorat) volontaire, sans lien hiérarchique, gratuit et confidentiel, dans laquelle une personne d'expérience (le mentor) investit son expérience et son expertise pour favoriser le développement d'une autre personne (le mentoré). Selon Paul (2002), le mentorat serait davantage associé à la guidance, à l'orientation et à l'éducation ou à l'action de conduire ou escorter tout en offrant un accompagnement autour de l'expertise qui met l'accent sur le savoir-faire. Même s'il existe plusieurs définitions du concept de mentorat, les chercheur(euse)s sont unanimes pour dire qu'un soutien accru permettrait d'atténuer les problèmes rencontrés par les débutant(e)s lors de l'entrée dans la carrière

et favoriserait ainsi le développement de compétences chez les enseignant(e)s novices, tout en réduisant les risques de décrochage professionnel (Guillemette & Luckerhoff, 2022).

À l'origine du dispositif d'accompagnement, nommé ici le mentorat, se trouvent les recherches de Donald Schön (1983) et celles de Kolb (2015). Ces deux auteurs ont fondé leurs travaux sur les recherches de John Dewey, de Kurt Lewin, de Jean Piaget et de Paolo Freire (Guillemette & Luckerhoff, 2022). La publication la plus connue de Donald Schön est son livre « Le praticien réflexif » (Schön, 1983). Schön montre que la personne nouvellement embauchée perfectionne ses pratiques en améliorant sa réflexion dans l'action, mais il montre également que la bonification de cette réflexion dans l'action ne peut pas être réalisée dans l'action (durant l'action) et ne se réalise pas non plus automatiquement. La nouvelle personne embauchée doit faire systématiquement une réflexion après l'action non seulement sur l'action, mais aussi sur la réflexion dans l'action.

Bref, le dispositif de mentorat est sans aucun doute la mesure de soutien à l'IP la plus fréquemment suggérée dans les recherches québécoises (Martineau & Vallerand, 2008). Selon l'Ordre des conseillers en ressources humaines et en relations industrielles agréés du Québec (Mentorat Québec, 2022), ce dispositif permet au mentoré d'en tirer plusieurs bénéfices : bénéficier d'un appui externe, obtenir un regard différent et neutre sur ses questionnements, augmenter son niveau de confiance en soi, briser l'isolement et prendre conscience de son avancement.

2.3.2 Le rôle des directions et directions adjointes d'école et de centre

Afin de bien accompagner les personnes issues de l'immigration dans le cadre de leur nouvelle fonction, l'apport de la direction ou de la direction adjointe d'école et de centre est également important. Puisque le deuxième objectif de la présente étude est d'identifier les besoins des directions et directions adjointes d'école et de centre en termes d'accompagnement de personnes issues de l'immigration lors de leur entrée en fonction, il était nécessaire d'explorer ce sujet.

De prime à bord, un(e) bon(ne) gestionnaire sait motiver son équipe, fidéliser les travailleurs les plus talentueux et veiller à l'exécution satisfaisante des tâches (Lord, 2022). Pour y arriver, il ou elle doit toutefois posséder un ensemble de qualités et de compétences. L'ouverture d'esprit, l'empathie, faire

preuve de positivité, d'enthousiasme et la gestion émotionnelle sont que quelques-unes des caractéristiques essentielles d'un(e) bon(ne) dirigeant(e).

Différentes études démontrent que plusieurs facteurs reliés aux directions et directions adjointes facilitent l'IP des EFE. En outre, les principaux facteurs réfèrent à un accueil bienveillant, une ouverture des collègues et du personnel de direction notamment (Niyubahwe et al., 2020b). Au contraire, le manque d'ouverture fait en sorte que certaines directions sont moins tolérantes aux différences. Une étude menée par Niyubahwe (2020a) a démontré que les supérieur(e)s immédiat(e)s peuvent avoir un impact positif de par leurs habiletés et caractéristiques personnelles. Toujours selon l'étude menée par Niyubahwe (2020a), certain(e)s des participant(e)s enseignant(e)s ont affirmé avoir vécu des relations harmonieuses avec leur direction d'école, ce qui a contribué à la réussite de leur IP. Sur le plan professionnel, les relations harmonieuses se traduisent par le soutien, la rétroaction positive, la valorisation de leur travail et les encouragements de leur direction d'école. Certaines directions d'école des participant(e)s reconnaissent et valorisent la qualité du travail des enseignant(e)s par des rétroactions positives par exemple. Bref, des qualités personnelles telles que l'ouverture d'esprit, la proactivité et le sens de l'humour faciliteraient le contact et l'établissement des liens avec leurs collègues et leur supérieur immédiat.

D'ailleurs, une autre étude (Martineau & Vallerand, 2006) indique que les rapports entretenus avec la direction d'école influencent de façon significative l'IP des EFE. À cet effet, les résultats suggèrent que le leadership de la direction, les relations conviviales et collégiales avec les collègues, l'ouverture des membres de la communauté scolaire à la diversité culturelle et les qualités personnelles des enseignant(e)s issu(e)s de l'immigration constituent des facteurs favorables à une expérience positive d'intégration au sein de l'équipe-école et de socialisation à la culture du milieu.

Par ailleurs, afin de pallier aux difficultés vécues par les personnes issues de l'immigration, les études de Niyubahwe (2013) précisent que les directions d'école occupent une fonction clé pour aider le nouveau personnel à surmonter leurs difficultés lors de leur IP. Selon Colley (2002), comme les directions d'école sont les piliers de la construction d'une culture scolaire favorable à l'insertion du nouveau personnel enseignant et l'ensemble du personnel issu de l'immigration, elles doivent faire en sorte que l'IP soit considérée comme une responsabilité collective et partagée par tous les membres du personnel de l'école. Les directions d'école doivent donc encourager le travail en collégialité de même que l'esprit de collaboration et d'entraide au sein des membres du personnel, ce qui permettra aux nouvelles personnes

embauchées de s'intégrer plus rapidement et plus facilement dans l'équipe-école. À l'inverse, une direction d'école trop occupée, une porte de bureau trop souvent fermée ou une attitude irrespectueuse ou dictatoriale envers le nouveau personnel enseignant peuvent décourager ces derniers de faire appel à elle (Martineau & Vallerand, 2006).

Enfin, l'Institut de leadership en éducation de l'Ontario (2012) a publié le Cadre de leadership de l'Ontario (2013) s'adressant aux directions d'école. À la suite de certains constats, et afin de s'inscrire dans l'esprit du Cadre de leadership de l'Ontario basé sur les trois « C » (*Leadership Competencies, Character and Commitment*), cette approche a été retenue comme modèle théorique pour le traitement des données recueillies lors de cette étude. Ce modèle propose que le leadership se situe à la croisée des traits de la personnalité (caractère), des compétences et de l'engagement. Plus précisément, selon eux, une seule de ces trois composantes ne permet pas de comprendre pleinement la réalité des dirigeant(e)s efficaces et de leur leadership. Ce cadre de leadership des trois « C » a été conçu à partir du postulat stipulant que les dirigeant(e)s jugé(e)s exceptionnel(le)s démontrent des compétences particulières, et qui sont engagé(e)s. D'après Gandz et al. (2010), par « compétences » on fait référence aux connaissances, à la compréhension, aux aptitudes et au jugement que les leaders doivent posséder et qui déterminent ce que les leaders sont capables d'accomplir. Selon ce modèle, les bon(ne)s dirigeant(e)s mettent au premier plan le bien-être de leur organisation et de leur personnel au détriment de leur bénéfice personnel (par exemple, assister à un évènement festif pendant la fin de semaine).

Ce cadre peut cependant être adapté selon le type d'organisation et la situation, car un *leader* demeure une personne qui a son propre caractère, démontrant des compétences, tout en faisant preuve d'engagement à l'égard de ses responsabilités professionnelles (Gandz et al., 2010). Plusieurs conditions gagnantes ont été relevées lors de cette étude auprès de EFE : 1) l'importance d'être à l'écoute du nouveau personnel enseignant issu de l'immigration, étant donné leurs expériences de vie différentes selon leur culture d'origine, 2) le fait de s'adapter aux diverses situations et aux différentes cultures, 3) l'importance de planifier du temps pour rencontrer individuellement les nouvelles recrues enseignantes issu(e)s de l'immigration, 4) le fait d'accorder une plus grande importance à l'appréciation de leur travail, 5) le fait de bien les accueillir au sein de l'école, 6) le fait de respecter le nouveau personnel EMR et apprendre à les connaître en se renseignant sur les coutumes de leur pays d'origine, 7) le fait de rendre disponible le programme d'IP adressé aux EFE et 8) l'importance d'organiser une visite de l'école au début de l'année scolaire.

Outre leurs compétences et habiletés interpersonnelles, les directions et directions adjointes d'école et de centre ont également des responsabilités reliées aux obligations légales auxquelles elles doivent se soumettre dans le cadre de leur fonction. Effectivement, celles-ci sont souscrites à plusieurs encadrements légaux régissant les fonctions de direction d'établissement d'enseignement au Québec, notamment au niveau de la gestion des relations de travail en contexte de diversité culturelle (Gravelle & Bissonnette, 2020). Considérant qu'une diversité culturelle est de plus en plus présente au sein du personnel scolaire, il semble important de comprendre le rôle des directions d'établissement d'enseignement selon Toussaint et Bissonnette (2018) quant aux relations de travail et, plus précisément quant à leur soutien en regard au personnel scolaire formé à l'étranger. Par ailleurs, Niyubahwe (2013) pointe le rôle clé des directions d'établissement d'enseignement dans le soutien au nouveau personnel enseignant provenant de l'étranger lorsqu'il est confronté à des difficultés dans le cadre de leur IP. Par ailleurs, comme le mentionnent Morrissette et Demazière (2018), les directions d'école et de centre devraient, dans un premier temps, être formées à une approche compréhensive, puis dans un deuxième temps, devraient former leur équipe afin d'être davantage dans un état d'accueil face à une multiplicité d'expériences et de valeurs. Bien que les responsabilités des directions d'établissement d'enseignement quant à l'encadrement du personnel soient clairement précisées dans la Loi sur l'instruction publique (LIP), aucune formation spécifique ni stratégie de gestion liée à l'IP du personnel scolaire formé à l'étranger n'est explicitée ni proposée à l'heure actuelle.

Par ailleurs, la LIP vient préciser le rôle des directions d'école. En effet, la direction d'un établissement d'enseignement doit s'assurer : 1) de la qualité des services éducatifs dispensés à l'école, 2) de la direction pédagogique et administrative, en appliquant les décisions du conseil d'établissement, en mettant en œuvre un plan de lutte contre l'intimidation et la violence, en coordonnant les travaux s'y rapportant et en traitant tout signalement ou plainte en plus d'en assurer le suivi (Fédération des centres scolaires du Québec, 2022). Se rapportant plus spécifiquement aux relations de travail, l'article 96.21 stipule que la direction doit gérer le personnel de l'école en déterminant les tâches et responsabilités de chaque membre du personnel et en respectant les dispositions des conventions collectives ou des règlements du ministère applicable (Fédération des centres scolaires du Québec, 2022).

Au quotidien, la direction d'un établissement d'enseignement se doit de considérer l'ensemble des encadrements légaux, afin de gérer de manière adéquate le milieu de travail sous sa responsabilité et, plus spécifiquement, les relations de travail entre les membres du personnel. En contexte de diversité culturelle,

les choses peuvent parfois se compliquer lorsque les valeurs du personnel scolaire, composé de diverses origines ethnoculturelles, ne sont pas nécessairement partagées ou interprétées de la même manière. Par ailleurs, Cohen-Émerique (2007) rappelle que le bagage culturel propre à un individu façonne sa vision du monde et celle-ci peut grandement différer d'une personne à l'autre, surtout en contexte pluriethnique, ce qui peut engendrer plusieurs conflits entre les employé(e)s. De façon plus spécifique, ce bagage culturel traduit dans un certain sens sa vision du monde et l'interprétation qu'il en fait. À cet effet, d'après l'auteur, une direction d'établissement d'enseignement doit comprendre les caractéristiques ainsi que les défis culturels des personnes issues de l'immigration. Elle doit par le fait même, partager de l'information avec ses employé(e)s afin d'éviter des malentendus ou des problèmes. Bref, le fait de manifester de façon significative son ouverture et son intérêt pour la diversité culturelle semble constituer un gage de succès pour une IP réussie (Duchesne et al., 2016).

Pour conclure, les directions et directions adjointes d'école et de centre jouent un rôle capital en regard des nouvelles personnes issues de l'immigration faisant leur entrée en fonction dans les CSS et peuvent être des acteurs clés, tels que vus précédemment, à l'IP de ces dernières. Puisque cette étude se concentre sur les besoins des personnes issues de l'immigration en termes d'IP, ainsi que sur les besoins des gestionnaires en termes d'accueil et d'accompagnement de personnes issues de l'immigration, il était opportun de présenter un court résumé des rôles et responsabilités des directions et directions adjointes d'école et de centre afin de pouvoir exposer, par la suite leurs besoins d'accompagnement.

CHAPITRE 3

MÉTHODOLOGIE

Dans ce chapitre, il sera question d'exposer une courte description de l'organisation, le devis de recherche, la description des participant(e)s et des instruments incluant les étapes de conception, de validation préliminaire, d'évaluation de la validité et de fiabilité. Par la suite, il sera question de la procédure de collecte de données, la présentation du cadre d'analyse ainsi que les considérants éthiques. Cette recherche exploratoire adopte une stratégie basée sur des données quantitatives. La recherche quantitative repose sur l'analyse des données obtenues à partir d'une étude empirique qui a été effectuée par le biais de deux questionnaires (données primaires).

3.1 La description de l'organisation

Depuis le 1^{er} juillet 1998, le Centre de services scolaire Marie-Victorin (CSSMV ; initialement la Commission scolaire Marie-Victorin) offre des services éducatifs à la population des villes de Brossard, de Saint-Lambert et de Longueuil (arrondissements de Greenfield Park, de Saint-Hubert et du Vieux-Longueuil). Il est parmi les plus importants centres de services scolaires au Québec. Sa clientèle issue de l'immigration représente 57,1 % de la population scolaire et provient de 80 pays. 36,2 % des élèves n'ont pas le français comme langue maternelle. Par ailleurs, le CSSMV est l'un des plus importants employeurs de la Rive-Sud avec plus de 5 000 employés réguliers qui contribuent à sa mission éducative (Centre de services scolaire Marie-Victorin, 2023). Il est à mentionner que la Montérégie, plus précisément l'agglomération de Longueuil, est le troisième pôle d'accueil de l'immigration au Québec alors que 7,5 % des personnes immigrantes décident de s'y installer (région de Laval : 8,2 % et Montréal : 58,2 %). Cette situation fait en sorte que la diversité ethnique constitue une réalité quotidienne des écoles du CSSMV (Centre de services scolaire Marie-Victorin, 2023). À cet effet, considérant ce qui précède en ce qui a trait au fait que cette organisation est parmi les plus importants employeurs de la Rive-Sud et le fait qu'elle soit considérée comme le troisième pôle d'accueil de l'immigration au Québec, il nous a semblé opportun de choisir le Centre de services scolaire Marie-Victorin compte tenu de son échantillon potentiel pertinent à notre étude.

Le territoire du Centre de services scolaire Marie-Victorin compte 54 écoles primaires, neuf écoles secondaires, trois centres de formation professionnelle, et deux centres d'éducation des adultes.

Finalement, huit grands services sont en place au Centre administratif du CSSMV afin d'aider les directions des écoles et des centres, ainsi que les membres du personnel à assurer la réussite des élèves comprenant : 1) la direction générale, 2) l'organisation scolaire et des transports, 3) les ressources éducatives, 4) les ressources financières, 5) les ressources humaines, 6) les ressources matérielles, 7) le secrétariat général, affaires corporatives et communications et 8) le service des technologies de l'information (Centre de services scolaire Marie-Victorin, 2023).

3.2 Le devis de recherche

L'approche abductive est utilisée dans la présente recherche. Cette approche fait référence à la combinaison de l'expérience du ou de la chercheur(euse) et de l'information permettant d'appréhender la singularité des situations, selon Catellin (2004). Cet auteur précise que l'abduction désigne une forme de raisonnement qui permet d'expliquer un phénomène ou une observation à partir de certains faits. C'est la recherche des causes, ou d'une hypothèse explicative. L'abduction est également utilisée dans la vie courante lorsque nous recherchons les causes d'un phénomène ou d'un fait surprenant. Cette approche a été privilégiée à l'approche hypothético-déductive du fait que, dans la littérature, très peu d'études ont été recensées sur l'IP du personnel scolaire (toute catégorie de personnel confondue), ce qui ne nous permettait pas d'élaborer et de valider des hypothèses. En fait, plusieurs études portent sur l'IP des enseignant(e)s, mais peu sur l'ensemble des catégories d'emploi des centres de services scolaires québécois. Puisque la présente étude est axée sur les besoins de l'ensemble du personnel issu de l'immigration ainsi que sur les besoins d'accompagnement des directions et directions adjointes d'école et de centre, l'approche abductive a donc été choisie. Par ailleurs, compte tenu du fait qu'il y ait peu d'études liées à l'IP concernant l'ensemble des catégories d'emploi oeuvrant dans les centres de services scolaires (ce qui constitue en soi une limite à cette recherche qui sera davantage exposée dans le chapitre « Discussion »), nous avons opté pour une recherche de type exploratoire. Quelques limites de ce type de recherche seront exposées dans le chapitre « Discussion ». Néanmoins, malgré ces contraintes, les études exploratoires revêtent une grande valeur, car elles permettent d'initier une première compréhension des phénomènes en profondeur (Cossette, 2010). Cette compréhension initiale peut ensuite servir de fondement à des recherches plus poussées ainsi qu'à des études confirmatoires.

Au premier abord, plusieurs facteurs clés favorisant l'IP des personnes issues de l'immigration ont été explorés à travers la revue de littérature ainsi que par l'analyse des questionnaires : 1) le jumelage et le

mentorat, 2) l'observation, ainsi que 3) les compétences et habiletés interpersonnelles des directions et directions adjointes d'école et de centre. Ces facteurs clés ont permis de mettre en lumière les principaux acteurs exerçant un rôle important en regard à l'IP des nouveaux membres du personnel, comme, par exemple, les directions et directions adjointes d'école et de centre et le service des ressources humaines. De plus, certains enjeux et défis rencontrés par ces personnes lors de leur entrée en fonction dans une organisation ont également émergé : 1) la francisation, 2) les conditions d'emploi et 3) le manque d'information.

Cette étude exploratoire utilisera l'analyse descriptive simple afin d'interpréter les résultats des questionnaires. Selon Deslauriers et Kérisit (1997), une analyse descriptive permet d'ajouter de la précision dans la présentation de détails tout en fournissant des informations contextuelles pouvant servir de base à des recherches explicatives plus poussées. Par ailleurs, l'étude descriptive peut décrire un phénomène en utilisant diverses méthodes telles que l'enquête, l'étude développementale, l'observation directe des comportements à étudier ainsi que l'étude corrélacionnelle (Savoie-Zajc & Karsenti, 2004). Dans le cadre de cette étude, l'analyse descriptive utilisera des fréquences et des pourcentages qui permettront d'identifier à la fois les besoins des personnes issues de l'immigration ainsi que les besoins des directions et directions adjointes en termes d'accompagnement de ces personnes. Au terme de la présente étude, l'analyse des résultats permettra également de mieux comprendre les liens unissant tous ces acteurs et les facteurs clés du cadre conceptuel précédemment présenté.

En bref, le devis de recherche nous permettra de répondre aux problématiques de la présente recherche soient :

Q 1 : Quels sont les besoins des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues) en termes d'insertion professionnelle dans le réseau scolaire québécois ?

Q2 : Quels sont les besoins des gestionnaires (directions et directions adjointes d'école et de centre) en termes d'accueil et d'accompagnement de personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues) dans le réseau scolaire québécois ?

Enfin, cette recherche vise une étude transversale, c'est-à-dire, une collecte de données et une analyse à un moment précis et non pas de façon longitudinale.

3.3 La procédure de la collecte des données

Afin de recueillir les données visées par cette étude, comme précisé, la méthode quantitative de collecte de données a été utilisée. Le recrutement des participant(e)s a été effectué par le biais d'invitation acheminée le 22 mars 2023 via un courriel. La collecte s'est déroulée du mercredi 22 mars au lundi 3 avril, pour un total de 13 jours. Dans le but d'obtenir le meilleur taux de réponse possible, un courriel de courtoisie a été envoyé le 29 mars, soit 6 jours avant la fin du sondage. Pour ce qui est du questionnaire spécifiquement adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre, un « infogestionnaire » (une communication organisationnelle générée par la direction générale) a été envoyé le 23 mars 2023 a été envoyée aux gestionnaires. Cette communication avait pour objectif de les informer quant au projet de recherche leur spécifiant notamment que les directions et directions adjointes d'école et de centre allaient recevoir un questionnaire par le biais d'un courriel. Une relance via l'infogestionnaire a également été faite le 28 mars 2023 afin de sensibiliser la participation des directions et directions adjointes d'école et de centre. L'invitation à participer au questionnaire comportait les informations suivantes : 1) présentation de l'équipe de recherche, 2) l'objectif de la recherche, 3) la notion de confidentialité, 4) la procédure des tâches demandées au participant(e), 5) les avantages et risques potentiels, 6) la notion de participation volontaire et droit de retrait, 7) les remerciements et 8) l'accord de participation. La complétion des questionnaires était d'une durée approximative de 15 minutes et les participant(e)s étaient invité(e)s à le remplir, si possible, durant les heures de travail. La participation des répondant(e)s à cette recherche était faite de façon volontaire, ce qui signifie que les participant(e)s qui avaient accepté d'y participer étaient libres de mettre fin à leur participation en tout temps au cours de cette recherche, sans préjudice de quelque nature que ce soit et sans avoir à se justifier. De plus, une adresse courriel avait été identifiée afin que les participant(e)s puissent envoyer toutes leurs questions quant à la présente recherche.

Les participant(e)s avaient également été informé(e)s que cette enquête était anonyme et que les données compilées ne permettraient en aucun cas de les identifier. Il avait été entendu que tous les renseignements recueillis ne seraient accessibles qu'aux membres de l'équipe de recherche, les données étant conservées en lieu sûr sur l'ordinateur de la directrice adjointe du Service des ressources humaines, et ce, pour la durée totale du projet (code d'accès connu seulement par la directrice adjointe). De plus, un descriptif détaillé (relié au certificat d'éthique) a été détaillé lors de l'envoi des questionnaires précisant notamment : 1) l'identité des chercheur(euse)s, 2) leur fonction, 3) leur département et leur numéro de téléphone,

4) l'objectif de l'étude et utilisation des résultats, 5) les attentes envers les participant(e)s, 6) l'importance de la contribution du ou de la répondant(e) et 7) l'anonymat des répondant(e)s.

Par ailleurs, la plateforme Lime Survey a été utilisée pour l'administration et la collecte de données des questionnaires. Ce logiciel permet une dénominalisation à la source, c'est-à-dire que la personne responsable de l'administration des questionnaires n'est pas en mesure d'accéder aux informations nominatives. Il s'agit d'un logiciel de collecte de données connu et prouvé (Plaisent et al., 2019). Non seulement ce logiciel a permis la programmation des questions en fonction des besoins pour la présente étude, mais il présente également d'autres fonctions avancées favorisant l'obtention du meilleur taux de réponse possible : 1) la capacité à envoyer les invitations personnalisées par courriel de manière massive, 2) la dénominalisation automatique des répondant(e)s assurant une confidentialité complète, 3) l'envoi programmé et personnalisé des rappels pour ceux n'ayant pas rempli leur questionnaire, 4) la possibilité d'enregistrer et de remplir le questionnaire ultérieurement. Le type de questionnaire en ligne, à proprement dit, proposait également plusieurs avantages. Il permettait notamment l'accès à un très large nombre de participants potentiels pour un très faible coût (Jean, 2015), mais également, une grande rapidité de collecte de données et les répondant(e)s pouvaient y répondre lors de leur temps libre, etc. Toutefois, quelques inconvénients pouvaient être soulevés : 1) l'absence d'interactions entre le ou la participant(e) et le ou la chercheur(euse) augmentant donc les risques de confusion au niveau de l'interprétation de certaines questions, 2) le manque d'assistance individuelle, 3) un possible sentiment de malaise pouvant émerger relié à des questions plus sensibles pour certain(e)s participant(e)s (Jean, 2015). Par ailleurs, certaines mesures ont été prévues afin de pallier à ces inconvénients. Plusieurs ressources disponibles pour assurer un soutien psychologique ont été mises à la disposition des participant(e)s notamment, l'accès aux services du programme d'aide aux employé(e)s, et ce, dès le début de leur participation au projet de recherche. Un service d'ergothérapie en santé mentale et un programme favorisant le bien-être au travail ont également été proposés à l'ensemble des participant(e)s en cas de besoin.

3.4 L'échantillonnage et les participant(e)s

Afin de déterminer l'échantillon, nous avons utilisé la technique d'échantillonnage non aléatoire, ou non probabiliste, qui consiste à sélectionner les individus de la population cible sur la base de critères subjectifs. Nous avons utilisé l'échantillonnage à participation volontaire, c'est-à-dire que nous avons envoyé le questionnaire à l'ensemble de la population cible et les réponses obtenues étaient sous la base du

volontariat. Une limite identifiée de ce type d'échantillonnage est que les résultats ne tiennent pas compte de « la majorité silencieuse », c'est-à-dire les personnes qui n'ont pas complété ou qui ont partiellement rempli le questionnaire (Deuwel, 2022). Afin de pallier à cette limite, des courriels de courtoisie ont été envoyés afin d'atteindre le plus grand nombre de personnes et d'encourager le plus de participant(e)s à répondre au questionnaire. De plus, une autre limite a été identifiée entourant le fait que nous avons utilisé une démarche étendue concernant la population issue de l'immigration. Le choix de cette démarche vient du fait que nous n'avions pas pu identifier au préalable les personnes issues de l'immigration, car les bases de données de l'organisation ne nous permettaient pas de les identifier. De ce fait, dans un premier temps, nous avons dû considérer l'ensemble des employé(e)s et dans un deuxième temps, par auto-identification, nous avons pu cibler les personnes issues de l'immigration.

Tout le personnel du Centre de services scolaire Marie-Victorin de Longueuil incluant le personnel administratif et technique, manuel, professionnel et enseignant, ayant un emploi actif, c'est-à-dire qui ont reçu une paie à la période de paie précédente l'envoi du sondage⁵, a été invité à répondre au questionnaire. Il est à noter que la catégorie de personnel des gestionnaires n'a pas reçu le questionnaire adressé aux employé(e)s. Les personnes en congé de maladie ou en congé de maternité ont été exclues de l'envoi. Au total, 6411 personnes ont reçu le questionnaire et 708 personnes au total ont répondu dont 174 personnes issues de l'immigration. L'échantillon final est donc $n = 174$ et puisque 708 personnes au total ont répondu au questionnaire, le taux de participation est de 24,58 %. Par personne issue de l'immigration, nous entendons toutes les personnes nées à l'extérieur du Canada. Nous déduisons que ce taux est adéquat puisque selon Paquet (2022), la population immigrante représentant près de 15 % de la population du Québec.

Dans la présente recherche, nous avons donc analysé les réponses reçues des 174 répondant(e)s issu(e)s de l'immigration dont 75,86 % sont des femmes. Voici un portrait sociodémographique des répondant(e)s.

⁵ Dès lors, la sollicitation a été faite par courriel. Ces adresses ont été extraites du système de Paie selon qu'elles étaient appariées à des employés actifs et ayant reçu une paie au cours des 60 jours précédant le début du sondage.

Tableau 1

Caractéristiques sociodémographiques des répondant(e)s
(personnes issues de l'immigration)

Caractéristiques		Fréquence	Pourcentage
Nombre de questionnaires remplis		174	
Genre	Masculin	41	23,56%
	Féminin	132	75,86%
	Aucun	0	
	Autre	1	0,57%
Né(e) au Canada	Oui	534	
	Non	174	
Pays d'origine	Canada	425	
	Algérie	30	17,24%
	Mexique	18	10,34%
	Colombie	17	9,77%
	Cameroun	13	7,47%
	Roumanie	10	5,75%
	Haïti	9	5,17%
	Maroc	8	4,60%
	Tunisie	6	3,49%
	Liban	5	2,87%
	Brésil	4	2,30%
	Égypte	4	2,30%
	Maurice	4	2,30%
	Mexique	4	2,30%
	Côte d'Ivoire	3	1,72%
	Viêt Nam	3	1,72%
	Argentine	2	1,15%
	Burundi	2	1,15%
	Chine	2	1,15%
	États-Unis	2	1,15%
Iran	2	1,15%	
Moldavie	2	1,15%	

Tableau 1 - suite

Caractéristiques sociodémographiques des répondant(e)s
(personnes issues de l'immigration)

Caractéristiques	Fréquence	Pourcentage
Pologne	2	1,15%
République démocratique du Congo	2	1,15%
Sénégal	2	1,15%
Ukraine	2	1,15%
Venezuela	2	1,15%
Albanie	1	0,57%
Mexique	1	0,57%
Mexique	1	0,57%
Biélorussie	1	0,57%
Burkina Faso	1	0,57%
Chili	1	0,57%
Cuba	1	0,57%
Équateur	1	0,57%
Honduras	1	0,57%
Mexique	1	0,57%
Pérou	1	0,57%
Philippines	1	0,57%
Russie	1	0,57%
Rwanda	1	0,57%
Période habitant au Québec		
Moins de 6 mois	1	0,57%
De 6 mois à moins de 1 an	1	0,57%
De 1 an à moins de 2 ans	3	1,72%
De 2 ans à moins de 3 ans	3	1,72%
De 3 ans à moins de 4 ans	7	4,02%
De 4 ans à moins de 5 ans	2	1,15%
De 5 ans à moins de 6 ans	2	1,15%
De 6 ans à moins de 7 ans	8	4,60%
De 7 ans à moins de 8 ans	11	6,32%
De 8 ans à moins de 9 ans	10	5,75%
De 9 ans à moins de 10 ans	10	5,75%

Tableau 1 - suite

Caractéristiques sociodémographiques des répondant(e)s
(personnes issues de l'immigration)

Caractéristiques	Fréquence	Pourcentage	
	10 ans et plus	117	67,24%
Groupe d'âge	18-24 ans	0	
	25-34 ans	5	2,87%
	35-44 ans	55	31,61%
	45-64 ans	109	62,64%
	65 ans et +	5	2,87%
	Je préfère ne pas répondre	0	
Catégorie de personnel	Personnel professionnel	14	8,05%
	Personnel enseignant	73	41,95%
	Personnel de soutien technique et administratif (incluant le personnel des services de garde)	81	46,55%
	Personnel de soutien manuel	6	3,45%
Dernier diplôme obtenu	Diplôme d'études secondaires (DES)	4	2,30%
	Diplôme d'études professionnelles (DEP)	15	8,62%
	Diplôme d'études collégiales (DEC)	16	9,20%
	Attestation d'études professionnelles (AEP)	3	1,72%
	Attestations d'études collégiales (AEC)	11	6,32%

Tableau 1 - suite

Caractéristiques sociodémographiques des répondant(e)s
(personnes issues de l'immigration)

Caractéristiques	Fréquence	Pourcentage
Certificat universitaire (1er cycle)	3	1,72%
Diplôme universitaire de premier cycle (Baccalauréat)	87	50%
Diplôme universitaire de deuxième cycle (Maîtrise)	15	8,62%
Diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS)	5	2,87%
Diplôme universitaire de troisième cycle (Doctorat)	11	6,62%
Aucun	3	1,72%
Autre	1	0,57%

Pour ce qui est des participant(e)s gestionnaires, toutes les directions et directions adjointes d'école et de centre du CSSMV ayant un emploi actif, c'est-à-dire qui ont reçu une paie à la période de paie précédente l'envoi du sondage⁶, ont reçu le questionnaire. Il est à noter que seules les directions et directions adjointes d'école et de centre ont reçu le questionnaire. En somme, tous les gestionnaires autres que les directions et directions adjointes d'école et de centre ont été exclus (direction des services, direction adjointe des services, coordonnateur(trice), régisseur(euse), agent(e) d'administration et conseiller (è) re en gestion de personnel). Les personnes en congé de maladie ou en congé de maternité ont également été exclues de l'envoi. Au total, 168 directions et directions adjointes d'école et de centre ont reçu le questionnaire et 76 directions et directions adjointes y ont répondu cumulant donc un taux de participation de 45 %. Dans la présente recherche, nous avons analysé les réponses reçues des 76 répondant(e)s.

Tout comme cela a été le cas pour le questionnaire adressé aux employé(e)s, afin de déterminer l'échantillon pour le questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre, nous avons utilisé la technique d'échantillonnage non aléatoire, ou non probabiliste, qui consiste à sélectionner les individus de la population cible sur la base de critères subjectifs.

Dans la présente recherche, nous avons donc analysé les réponses reçues des 76 répondant(e)s directions et directions adjointes d'école et de centre dont 73,68 % sont des femmes. Les détails sociodémographiques sont présentés dans le Tableau 2.

⁶ Dès lors, la sollicitation a été faite par courriel. Ces adresses ont été extraites du système de Paie selon qu'elles étaient appariées à des employés actifs et ayant reçu une paie au cours des 60 jours précédant le début du sondage.

Tableau 2

Caractéristiques sociodémographiques des directions et directions adjointes d'école et de centre

Caractéristiques		Fréquence	Pourcentage
Nombre de questionnaires remplis		76	
Genre	Masculin	20	26,32 %
	Féminin	56	73,68 %
	Aucun	0	
	Autre	0	
Né(e) au Canada	Oui	73	96,05 %
	Non	3	3,95 %
Pays d'origine	Canada	73	96,05 %
	Chili	1	1,32 %
	Liban	1	1,32 %
	Sénégal	1	1,32 %
Dernier diplôme obtenu	Diplôme universitaire de premier cycle (Baccalauréat)	23	30,26 %
	Diplôme universitaire de deuxième cycle (Maîtrise)	49	64,47 %
	DESS	4	5,26 %
	Diplôme universitaire de troisième cycle (Doctorat)	0	
	Aucun	0	
	Autre	0	
Lieu obtention dernier diplôme	Canada	76	100,00 %
Période habitant au Québec	Moins de 6 mois	0	
	De 6 mois à moins de 1 an	0	
	De 1 an à moins de 2 ans	0	
	De 2 ans à moins de 3 ans	0	
	De 3 ans à moins de 4 ans	0	
	De 4 ans à moins de 5 ans	0	

Tableau 2 - suite

Caractéristiques sociodémographiques des directions et directions adjointes d'école et de centre

Caractéristiques	Fréquence	Pourcentage
	De 5 ans à moins de 6 ans	0
	De 6 ans à moins de 7 ans	0
	7 ans et plus	3 3,95 %
Groupe d'âge	18-24 ans	0
	25-34 ans	2 2,63 %
	35-44 ans	20 26,32 %
	45-64 ans	54 68,42 %
	65 ans et +	0
	Je préfère ne pas répondre	0

3.5 Les instruments

3.5.1 L'étape de conception des questionnaires

Depuis 2020, le CSSMV a mis sur pied un secteur équité, diversité et inclusion (EDI) ayant pour objectif d'accompagner et de soutenir les personnes issues de l'immigration lors de leur arrivée en fonction. À cet effet, préalablement à cette étude et afin d'identifier les principaux besoins de ces personnes, le CSSMV a procédé à des entrevues, en mars 2021, auprès de 8 directions et directions adjointes d'école, de 8 membres du personnel issus de l'immigration et de 8 membres du personnel qui ne sont pas issus de l'immigration. Plusieurs constats ont pu être mis en lumière quant aux défis auxquels les employé(e)s issu(e)s de l'immigration font face lors de leur arrivée dans leur nouveau milieu de travail. Ces entrevues ont permis à l'organisation de fournir une liste des thèmes pouvant être utilisés à la conception des questionnaires pour la présente étude. En résumé, l'élaboration des deux questionnaires a nécessité à la fois une revue exhaustive de la littérature et l'identification de thèmes émergents lors des entrevues. Suite à ces deux étapes préalables, les deux questionnaires ont été structurés en huit grands thèmes.

Ainsi, afin de bien comprendre les besoins spécifiques des personnes issues de l'immigration en termes d'IP dans les centres de services scolaires québécois et les besoins des gestionnaires (directions et directions adjointes d'école et de centre) en termes d'accompagnement de ces personnes, deux questionnaires distincts ont donc été administrés pour la présente étude : un questionnaire a donc été

conçu pour les personnes issues de l'immigration et un deuxième pour les directions et directions adjointes d'école et de centre. Les huit grands thèmes des questionnaires étaient les suivants : 1) les questions sociodémographiques, 2) les emplois et diplômes, 3) l'accueil, 4) l'accompagnement et le soutien, 5) le jumelage et le mentorat, 6) l'information, 7) les obstacles en milieu de travail, 8) la promotion de la diversité culturelle.

Par ailleurs, le premier thème faisait référence à l'accueil, l'accompagnement et le soutien, c'est-à-dire l'ensemble des mesures prises par un employeur dans le cadre de l'intégration en fonction d'une personne nouvellement engagée, mais également dans le cadre de l'accomplissement du travail au quotidien de l'ensemble de son personnel. Le deuxième thème était relié aux informations transmises et faisait référence à plusieurs types d'informations qui étaient nécessaires afin que le personnel issu de l'immigration puisse exercer leur fonction et offrir le rendement attendu : 1) des informations sur l'accès à la profession, 2) à la qualification, 3) aux programmes de stages, 4) sur le système scolaire québécois, 5) sur le fonctionnement général du centre de services scolaire, 6) sur le marché du travail québécois, et 7) sur les différentes cultures, etc.). Le troisième thème était lié à la francisation, l'un des principaux défis recensés, autant dans la revue de littérature que par les personnes issues de l'immigration et les directions et directions adjointes d'école ou de centre. Le quatrième thème faisait référence aux journées d'observation : celles-ci sont caractérisées par un ou des moments où les personnes issues de l'immigration ont eu la possibilité d'observer sur le terrain les activités quotidiennes du travail. Le dernier thème était le jumelage ou appelé mentorat. Ce dispositif consiste à jumeler une nouvelle personne avec une personne plus expérimentée lors de son arrivée en fonction, habituellement au moment de l'accueil et de l'insertion professionnelle.

Le questionnaire adressé aux membres du personnel contenait au total de 33 questions tandis que celui adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre en contenait 28. Ils ont tous deux été administrés avec la langue française. Plusieurs échelles de mesure ont été utilisées (Koopmans et al., 2011). Une des échelles qui a été utilisée est l'échelle de réponse nominale définissant l'appartenance d'un élément à une catégorie non hiérarchique, comme c'est le cas pour la question reliée au genre et à la profession. Un deuxième type d'échelle utilisée était l'échelle ordinale représentant les catégories ordonnées, par exemple, la question reliée au niveau de scolarité. Puis finalement, l'échelle de Likert a été utilisée représentant le niveau d'accord, comme c'est le cas pour la question reliée au cours de francisation.

En ce qui concerne les modalités de réponses, plusieurs questions présentaient des choix de réponses, tandis que d'autres permettaient la rédaction de la réponse dans un champ texte.

La conception des questionnaires a été réalisée de façon rigoureuse faisant référence aux différentes étapes de conception, comme l'indiquent Durand et Blais (2009). Des considérants essentiels ont été tenus en compte lors de la conception des questionnaires pour cette étude. Premièrement, comme le proposent Durand et Blais (2009), des informations ont été fournies aux participant(e)s dans la section préalable aux consignes. Les questions ont également été créées de manière à ce qu'elles soient simples et précises avec un vocabulaire adapté afin d'assurer la compréhension de tous, sachant que les répondant(e)s du questionnaire adressé aux personnes issues de l'immigration avaient potentiellement une compréhension plus limitée du français. Les questions ont également été rédigées de façon positive, c'est-à-dire de façon à ne pas créer de question sous forme négative. De plus, les questions ont été rédigées afin d'éviter les questions tendancieuses qui auraient pu faire en sorte d'inciter certains répondant(e)s à donner des réponses socialement désirables (Durand & Blais, 2009). Finalement, comme le suggèrent Durand et Blais (2009), lors de la conception des questionnaires, toutes questions faisant appel à la mémoire (souvenirs) des répondant(e)s devaient être évitées, c'est-à-dire le fait de demander aux participant(e)s de se prononcer sur des événements qui se sont produits il y a plusieurs années, pouvant ainsi biaiser les résultats de l'étude si toutefois les souvenirs étaient inexacts. Toutefois, compte tenu du fait que le thème de l'IP faisait référence à l'entrée en fonction des employé(e)s, dans une certaine mesure, les répondant(e)s ont dû faire appel à leur mémoire. Cette problématique peut générer des risques inhérents et des biais psychologiques. D'une part, le biais de confirmation, par exemple, peut expliquer cette limite. Le biais de confirmation est une tendance universelle, mais trompeuse, qui conduit les individus à chercher et à valider leurs croyances plutôt qu'à les tester. Ils cherchent plutôt à prouver que leur croyance initiale est juste plutôt qu'à savoir si elle est exacte (Gauvrit, 2016). D'autre part, le cadre théorique de la désirabilité sociale peut également expliquer cette limite (Papuchon, 2018). Ce cadre se fonde sur l'idée selon laquelle les participant(e)s à une étude sont amené(e)s à fournir des réponses « satisfaisantes » ou « suffisantes ». Les réponses réelles s'éloigneraient plus ou moins des réponses dites « optimales » (Krosnick, 1991). Toutefois, considérant le fait que les participant(e)s de la présente étude ont été sondé(e)s par le biais de questionnaires en ligne, ce biais est considéré comme moins présent puisque la littérature établit que l'impact de la désirabilité sociale des réponses varie en fonction des modes d'enquête, et du degré d'anonymat dans lequel elles se déroulent (Holbrook & Krosnick, 2010 ; Tourangeau & Yan, 2007). La présence de l'intervieweur, par exemple, tend à augmenter le risque et

l'intensité de l'effet de désirabilité par rapport à un questionnaire en ligne autoadministré ou à un autre dispositif garantissant l'anonymat du contenu des réponses (Holbrook & Krosnick, 2010 ; Tourangeau & Yan, 2007).

Lors du déroulement de cette étude, nous étions conscients de cette limite et de ses impacts. Toutefois, nous ne souhaitons pas nécessairement la contourner compte tenu du fait que l'étude en question a pour objectif de mesurer la perception et le vécu des personnes issues de l'immigration quant à leurs besoins en termes d'IP. Cette limite sera exposée plus tard.

3.5.2 La validation préliminaire

Avant l'envoi des questionnaires aux destinataires, un comité d'experts a été formé. Ce comité était composé de quatre personnes du Centre de services scolaire Marie-Victorin : un agent de programmation et planification socioéconomique, une agente de développement du bureau de la statistique et de l'imputabilité et deux agentes de développement du secteur de l'équité, diversité et inclusion du Service des ressources humaines. Ce comité a procédé à plusieurs validations : 1) la formulation des questions, 2) l'utilisation des bons mots (vulgarisation), 3) l'ordre des questions, 4) la nature des questions (afin de s'assurer qu'elles mesurent ce qu'elles doivent mesurer) et 5) la longueur des questionnaires (aspect concision). Ces validations ont donc permis d'ajuster les questionnaires en conséquence et ont également permis de s'assurer que les questionnaires soient compréhensibles et pertinents pour les répondant(e)s visant l'atteinte des objectifs de la présente recherche.

3.5.3 La validité des instruments

Afin de s'assurer de la validité des instruments, d'une part, tel que mentionné, un comité d'experts de contenu a revu les questionnaires permettant les ajustements requis pour assurer une bonne compréhension des répondant(e)s. Deuxièmement, le fait que les thèmes abordés dans les questionnaires ont été tirés du recensement des écrits scientifiques, ainsi que du processus d'entrevues antérieures, cela a permis d'orienter les questions quant à des dimensions bien précises identifiées par les personnes issues de l'immigration ainsi que les directions et directions adjointes d'école et de centre. Il est à noter que les thèmes transmis par l'organisation ont fait l'objet d'analyse préalable de la part de l'équipe de recherche à titre de comparaison aux thèmes issus de la revue de la littérature. Une concordance entre les thèmes a été remarquée.

De plus, l'utilisation des outils d'analyse tels que Power BI et SPSS version 28 a permis l'analyse des données. Toutefois, puisque les données ont été collectées qu'à une seule reprise, c'est-à-dire que les questions des questionnaires ont été conçues afin d'en retirer seulement une fois la réponse et que chaque question avait pour objectif de mesurer des éléments différents, il a été impossible de vérifier la fiabilité de « test-retest » des instruments dans cette étude (Durand & Blais, 2009). Cependant, même si les questions des instruments de collecte de données n'ont pas été conçues dans le but d'adresser à plus d'une reprise des éléments pouvant mesurer des réponses similaires, quelques tests ont tout de même été effectués afin d'assurer une rigueur de l'analyse des données. Un test statistique de cohérence interne a notamment été effectué en lien avec les questions du niveau de français écrit et du français oral, qui, par ailleurs, étaient les seules questions permettant ce type d'analyse. Dans le cas présent, l'alpha de Cronbach également appelé le degré d'homogénéité était de $\alpha = .77$. Le seuil de fidélité étant de $\alpha = .77$ confirme que ces items étaient considérés fiables puisqu'il affiche un indicateur de plus de $\alpha = .77$ (Durand & Blais, 2009).

3.6 Le cadre d'analyse

Dans un premier temps, des analyses permettant l'évaluation de certaines propriétés métriques des deux questionnaires ont été retenues et présentées. Du fait que les deux questionnaires ont été conçus spécifiquement pour la présente étude, ils n'ont pas pu être validés antérieurement. L'analyse des résultats a principalement été basée sur des statistiques descriptives, telles les fréquences, c'est-à-dire le nombre d'observations enregistrées pour chacune des modalités de réponses ainsi que certaines mesures de tendance centrale (mode, moyenne) (Fortin & Gagnon, 2016).

Pour cette étude, le questionnaire en ligne a été privilégié aux autres méthodes de collectes de données du fait qu'il permet l'accès à un très large nombre de participant(e)s potentiel(le)s pour un très faible coût notamment (Frippiat & Marquis, 2010) tandis que les modes de collecte de données plus traditionnels nécessitent des dépenses liées à l'utilisation de laboratoires, au matériel spécialisé et au temps nécessaire à la passation des tests (Buchanan & Smith, 1999). De plus, l'utilisation du questionnaire en ligne présente d'autres avantages principalement liés à la vitesse de transmission des données ainsi qu'à la communication asynchrone, qui permet aux participant(e)s de répondre au moment qui leur convient davantage. Même si cette forme de collecte de données diminue le contrôle du ou de la chercheur(euse) sur l'environnement de recherche, elle s'effectue sans intermédiaire. La collecte de données en ligne peut également accroître la fiabilité des données par l'élimination des biais liés à l'intervieweur (Braunsberger

et al., 2007). Finalement, la compilation et l'analyse des données recueillies par le biais des questionnaires en ligne ainsi que les précisions apportées dans la présentation des résultats pourront servir de base à des recherches explicatives plus poussées pour le futur. Faisant suite à la description de la conception des questionnaires décrite précédemment, un tableau résumé de cette démarche identifie les grands thèmes abordés ainsi que les questions des questionnaires en ligne s'y rattachant.

Tableau 3

Thèmes et questions du questionnaire adressés aux employé(e)s issu(e)s de l'immigration	Questions liées aux thèmes
Thèmes	
Questions sociodémographiques	1) Êtes-vous né(e) au Canada ? 2) Quel est votre pays d'origine ? 3) Depuis combien de temps vivez-vous au Québec ? 4) À quel genre vous identifiez-vous ? 5) Dans quel groupe d'âge vous situez-vous ?
Les emplois et diplômes	1) Quel est votre lieu principal de travail ? 2) De quelle catégorie de personnel faites-vous partie ? 3) Veuillez spécifier la catégorie qui s'applique 4) Avez-vous participé au séminaire d'insertion professionnelle offert par le CSS Marie-Victorin avant votre entrée en fonction ? 5) De quelle catégorie de personnel de soutien faites-vous partie ? 6) Depuis combien de temps êtes-vous à l'emploi du CSS Marie-Victorin ? 7) Quel est votre domaine d'études en lien avec le poste occupé ?

Tableau 3 - suite

Thèmes et questions du questionnaire adressés aux employé(e)s issu(e)s de l'immigration

Questions liées aux thèmes

Thème

- 8) Quel est votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ?
- 9) Quel est le lieu (pays) d'obtention de votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ?
- 10) Quelle est l'année d'obtention de votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ?

L'accueil, l'accompagnement et soutien

- 1) Lors de mon entrée en fonction au Centre de services scolaire, choisissez la réponse appropriée pour chaque élément.
- 2) Dans votre milieu de travail actuel, quels sont les éléments les plus importants pour vous ?
- 3) Si vous aviez eu la possibilité d'effectuer des journées d'observation avant votre entrée en fonction, pensez-vous que cela aura pu vous être bénéfique à votre intégration au sein de votre milieu de travail ?
- 4) Combien de journées d'observation jugeriez-vous nécessaires ?
- 5) Pour quelles raisons considérez-vous que cette période de temps serait idéale pour faire de l'observation ?
- 6) Avez-vous d'autres suggestions à soumettre afin de maximiser l'accueil, le support et le soutien du nouveau personnel lors de son insertion professionnelle ?

Le jumelage et le mentorat

- 1) Si vous aviez eu la possibilité de bénéficier d'un jumelage (ou de mentorat) dès votre entrée en fonction avec un ou une collègue d'expérience, est-ce que cela vous aurait été bénéfique ?

Tableau 3 - suite

Thèmes et questions du questionnaire adressés aux employé(e)s issu(e)s de l'immigration

Questions liées aux thèmes

Thèmes

	<p>2) Selon vous, quelle serait la durée idéale de jumelage (ou de mentorat) avec une personne d'expérience lors de l'arrivée en poste ?</p> <p>3) Pour quelles raisons considérez-vous que cette période de temps serait idéale pour un jumelage ?</p>
L'information	<p>1) Quelles informations jugez-vous pertinentes à obtenir en vue de favoriser de manière positive votre accueil et votre insertion ?</p>
Les obstacles en milieu de travail	<p>1) Lors de votre arrivée en poste au CSS Marie-Victorin, quels ont été les obstacles que vous avez rencontrés ?</p> <p>2) Souhaitez-vous partager des expériences vécues en lien avec les énoncés que vous avez sélectionnés à la question précédente ?</p> <p>3) Le français est votre : a) langue maternelle; b) langue seconde; c) troisième langue ou plus.</p> <p>4) Comment qualifieriez-vous votre niveau de français à l'écrit ?</p> <p>5) Comment qualifieriez-vous votre niveau de français à l'oral ?</p> <p>6) Selon vous, quel est votre principal défi en regard de l'utilisation du français dans votre milieu de travail ?</p> <p>7) Advenant le cas où le CSS Marie-Victorin vous offrirait la possibilité de vous libérer de votre tâche pour suivre un cours de francisation adapté à la réalité de votre emploi, quel serait votre niveau de motivation à y participer ?</p>
La promotion de la diversité culturelle	<p>1) Selon votre expérience vécue, lequel ou lesquels de ces dispositifs visant à mettre de l'avant la richesse culturelle, pourraient avoir un impact positif sur l'insertion professionnelle des personnes issues de l'immigration dans votre milieu de travail ?</p>

Tableau 4

Thèmes et questions du questionnaire adressés aux directions et directions adjointes d'école et de centre

Questions liées aux thèmes

Thèmes

Questions sociodémographiques

- 1) Êtes-vous né(e) au Canada ?
- 2) Quel est votre pays d'origine ?
- 3) Depuis combien de temps vivez-vous au Québec ?
- 4) À quel genre vous identifiez-vous ?
- 5) Dans quel groupe d'âge vous situez-vous ?

Les emplois et diplômes

- 1) Quel est votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ?
- 2) Quel est le lieu (pays) d'obtention de votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ?
- 3) Quelle est l'année d'obtention de votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ?

L'accueil, l'accompagnement et soutien

- 1) Dans l'éventualité où le centre de services scolaire offrirait au personnel issu de l'immigration d'effectuer des journées d'observation avant son entrée en fonction afin de faciliter son insertion au sein de son milieu de travail, quel serait votre niveau d'adhésion ?
- 2) Combien de journées d'observation jugeriez-vous nécessaires ?
- 3) Pour quelles raisons considérez-vous que cette période de temps serait idéale pour faire de l'observation ?

Le jumelage et le mentorat

- 1) Dans l'éventualité où le centre de services scolaire offrirait la possibilité au personnel issu de l'immigration d'être jumelé avec une personne d'expérience dès son entrée en fonction, quel serait votre niveau d'adhésion ?

Tableau 4 - suite

Thèmes et questions du questionnaire
Adressés aux directions et directions
Adjointes d'école et de centre

Questions liées aux thèmes

L'information

3) Pour quelles raisons considérez-vous que cette période de temps serait idéale pour un jumelage ?

4) Avez-vous des commentaires en lien avec la question précédente ?

1) Parmi les solutions suivantes, lesquelles vous semblent les plus pertinentes afin de répondre au besoin d'information du personnel issu de l'immigration ?

2) Avez-vous des commentaires à émettre en lien avec la dernière question ?

Les obstacles en milieu de travail

1) Selon vous, quels sont les principaux obstacles rencontrés par le personnel issu de l'immigration, principalement lors de l'arrivée en poste ?

2) Selon vous, quel est le principal défi des personnes issues de l'immigration en regard de l'utilisation du français dans leur milieu de travail ?

3) Selon votre expérience, comment percevez-vous le niveau de français des employés issus de l'immigration dans votre milieu de travail ?

4) Advenant le cas où le centre de services scolaire offrirait la possibilité au personnel issu de l'immigration de participer à des cours de francisation adaptés à la réalité de leurs tâches quotidiennes, pensez-vous que cette proposition répondrait à un besoin ?

5) Si les cours de francisation se donnaient en journée (entre 8 h et 16 h), quel serait votre niveau d'adhésion à aménager l'horaire de travail afin que votre employé(e) puisse assister à ces cours ?

6) Advenant le cas où le CSS Marie-Victorin vous offrirait la possibilité de vous libérer de votre tâche pour suivre un cours de francisation adapté à la réalité de votre emploi, quel serait votre niveau de motivation à y participer ?

Tableau 4 - suite

Thèmes et questions du questionnaire adressés aux directions et aux directions adjointes d'école et de centre

Questions liées aux thèmes

La promotion de la diversité culturelle

- 1) Parmi les solutions suivantes, lesquelles vous semblent les plus pertinentes pour sensibiliser les membres du personnel à la réalité des personnes issues de l'immigration ?
 - 2) Parmi les formations suivantes, lesquelles vous semblent les plus pertinentes pour sensibiliser les gestionnaires à la réalité du personnel issu de l'immigration ?
 - 3) Quel est votre niveau d'intérêt à obtenir un guide d'activités interculturelles clés en main afin d'organiser des activités dans votre milieu ?
 - 4) Qu'est-ce que vous, en tant que gestionnaire, pourriez mettre en place pour faciliter l'insertion professionnelle du personnel issu de l'immigration ?
 - 5) Qu'est-ce que le centre de services scolaire, notamment le Service des ressources humaines, pourrait mettre en place afin de vous soutenir dans l'accueil et l'insertion des personnes issues de l'immigration dans votre milieu ?
-

Le logiciel SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) version 28 a été utilisé comme outil d'analyse des données pour cette étude. Ce logiciel fait partie des programmes les plus largement utilisés pour l'analyse statistique en sciences sociales. Il est utilisé par des chercheur(euse)s en économie, en sciences de la santé, par des compagnies d'études, par le gouvernement, des chercheur(euse)s de l'éducation nationale et bien d'autres (SPSS, s. d.).

L'outil Microsoft Power BI a été le deuxième outil qui a permis l'analyse des questionnaires de la présente recherche. Il s'agit d'un logiciel d'analyse de données de Microsoft. Il permet de créer des visualisations de données personnalisées et interactives avec une interface simple afin que les utilisateurs puissent créer leurs propres rapports et tableaux de bord. Microsoft Power BI est un ensemble de services logiciels, d'applications et de connecteurs qui fonctionnent ensemble pour transformer différentes sources de données en informations visuelles, immersives et interactives (Microsoft Power BI, 2023).

Finalement, les informations reliées aux étapes du processus de validation et de nettoyage des données qui ont été exécutées se trouvent en annexe (annexe D).

3.7 L'éthique

Cette étude a été approuvée par le Comité éthique de la recherche avec des êtres humains de l'UQAM (annexe E). Le projet de recherche a été expliqué en profondeur aux participant(e)s afin qu'ils ou qu'elles puissent évaluer adéquatement les risques et les bénéfices de leur participation. La sollicitation des participant(e)s s'est également effectuée de façon pleinement volontaire, et sans aucune pression induite exercée sur les participant(e)s. Cela signifie que les participant(e)s qui acceptaient d'y participer étaient également libres de mettre fin à leur participation en tout temps au cours de cette recherche, sans préjudice de quelque nature que ce soit et sans avoir à se justifier.

Cette étude a été réalisée de façon confidentielle et anonyme et les données compilées ne permettront en aucun cas d'identifier les personnes qui y ont participé. L'aspect de la confidentialité a également été mentionné dès l'envoi du questionnaire par courriel aux participant(e)s. Il a également été précisé que tous les renseignements recueillis seront accessibles uniquement aux membres de l'équipe de recherche. Les données ont été conservées en lieu sûr sur l'ordinateur de la directrice adjointe du Service des ressources humaines pour la durée totale du projet (code d'accès de l'ordinateur connu seulement par la directrice adjointe). De plus, comme mentionné, l'utilisation de la plateforme Lime Survey a permis une dénominalisation à la source, c'est-à-dire que la personne responsable de l'administration du sondage n'a pas été en mesure d'accéder aux informations nominatives. L'équipe de recherche a également obtenu l'approbation institutionnelle du Centre de services scolaire Marie-Victorin nécessaire pour administrer les questionnaires auprès des employé(e)s et des gestionnaires.

CHAPITRE 4

PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS

Le présent chapitre aborde deux sections. Dans un premier temps, les résultats du questionnaire adressé aux employé(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada sont présentés, et par la suite, les résultats du questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre.

4.1 Les résultats du questionnaire adressé aux employé(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada

Les résultats du questionnaire adressé aux employé(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada sont exposés de façon à recenser l'ensemble des conditions gagnantes ainsi que l'ensemble des défis rencontrés par ces personnes.

4.1.2 Les facteurs clés favorisant l'insertion professionnelle des personnes issues de l'immigration

4.1.2.1 L'accueil, l'accompagnement et le soutien

Il a été demandé aux employé(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada leur « niveau d'accord » en lien avec les affirmations reliées à l'accueil, l'accompagnement et le soutien. En somme, 86,8 % des répondant(e)s estiment avoir été totalement ou plutôt en accord avec le fait d'avoir été accueilli(e)s par les collègues lors de leur entrée en fonction, 89,7 % estiment avoir été totalement ou plutôt en accord avec le fait d'avoir été accueilli(e)s par leur supérieur immédiat ou un membre de la direction lors de leur entrée en fonction, 86,2 % estiment être totalement ou plutôt en accord en lien avec le fait d'avoir été présenté(e)s à leur équipe de travail, 64,4 % estiment avoir été totalement ou plutôt en accord avec le fait d'avoir été renseigné(e)s sur les rouages administratifs, 62,1 % estiment avoir été totalement ou plutôt en accord avec le fait d'avoir reçu l'accompagnement nécessaire, 68,4 % estiment avoir été totalement ou plutôt en accord avec le fait d'avoir eu tous les outils en main le plus rapidement possible.

Il a été demandé aux employé(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada quels éléments étaient les plus importants pour eux dans un travail, en ordre de priorité. Voici les résultats des éléments les plus importants par ordre de priorité : « un climat de travail agréable », « la disponibilité de toute l'information nécessaire à l'exercice de mon travail », « la disponibilité et le soutien de mon supérieur immédiat », « la clarification de mon rôle et de mes responsabilités », « un milieu équitable », « la transparence de l'équipe et de la

direction », « que mon supérieur et mes collègues fassent preuve de civilité à mon égard », « le fait d'avoir une certaine autonomie décisionnelle », « le fait d'être consulté(e) sur les décisions stratégiques qui concernent mes fonctions », « l'ouverture de l'équipe et de la direction à mes idées » et « la reconnaissance reçue de mon supérieur et de mes collègues ».

4.1.2.2 Les journées d'observation

Il a été demandé aux employé(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada, dans l'éventualité où le Centre de services scolaire offrirait au personnel issu de l'immigration d'effectuer des journées d'observation avant leur entrée en fonction afin de faciliter leur IP au sein de leur milieu de travail, s'ils ou si elles croyaient que cette possibilité aurait pu leur être bénéfique. Sur les 174 répondant(e)s, 108 (62,07 %) ont manifesté que ces journées auraient pu être bénéfiques, 29 (16,67 %) ont mentionné qu'ils ont déjà pu profiter de ces journées et qu'elles ont été bénéfiques, 14 (8,05 %) ont manifesté que ces journées n'auraient pas été bénéfiques et 23 (13,22 %) ont mentionné qu'ils ne savaient pas si ces journées auraient pu être bénéfiques.

Il a également été demandé aux participant(e)s combien de journées d'observation ils ou elles jugeaient nécessaires afin de faciliter l'IP des employé(e)s issu(e)s de l'immigration. Sur les 137 répondant(e)s, 80 (58,39 %) ont mentionné juger nécessaire d'offrir d'une (1) à trois (3) journées d'observation, 37 (27 %) jugent nécessaire d'offrir de quatre (4) à cinq (5) journées d'observation et 20 (14,60 %) ont mentionné nécessaire d'offrir plus de cinq (5) journées d'observation. Selon les réponses obtenues, il est à noter que trois (3) journées est la réponse la plus élevée avec 25,55 %.

Plusieurs raisons ont été évoquées quant aux choix du nombre de journées. Voici quelques raisons évoquées par les employé(e)s issu(e)s de l'immigration quant au nombre de journées d'observation jugées nécessaires.

Tableau 5

Raisons évoquées par les personnes issues de l'immigration en ce qui a trait au nombre de journées d'observation recommandé

Nombre de journées d'observation	Types de raison	Commentaires des participant(e)s
Entre 1 et 3 journées	Nature du travail	« Parce qu'il est impossible de savoir exactement en quoi consiste le travail de secrétaire d'école sans cela. »
		« Pour connaître comment se fait la gestion de classe et quels sont les outils que je dois apprivoiser. »
		« Pour voir une journée typique. »
	Questionnement	« Pouvoir observer les possibilités, avoir un retour réflexif et pouvoir poser les questions essentielles. »
Entre 4 et 5 journées	Relations interpersonnelles	« Pour une meilleure collaboration et implication. »
	Nature du travail	« L'observation et la socialisation avec l'équipe et l'analyse de mes tâches et responsabilités. »
Entre 4 et 5 journées	Nature du travail	« Assez pour voir travailler ses collègues de travail, prendre connaissance du programme d'études, du matériel et de se préparer aux cours. »

Tableau 5 – suite

Raisons évoquées par les personnes issues de l’immigration en ce qui a trait au nombre de journées d’observation recommandé

Nombre de journées d’observation	Types de raison	Commentaires des participant(e)s
		« Se familiariser avec les particularités du milieu et les besoins spécifiques de chaque école. »
		« Une semaine donnerait un bel aperçu du fonctionnement de l’école québécoise. »
Plus de 5 journées	Nature du travail	« Favoriser la connaissance et l’adaptation au nouveau travail. »
		« Puisque cela va permettre à l’enseignante principale de faire le tour des disciplines enseignées. »
		« Connaître la variété de pratiques propres au milieu et de la culture d’accueil. »
	Questionnements	« On pourrait avoir des réponses à plusieurs de nos questionnements et on apprend beaucoup sur la gestion de classe qui est un axe névralgique dans la tâche de l’enseignant. »
	Relations interpersonnelles	« S’ouvrir sur la pratique de ses collègues. »

4.1.2.3 Le jumelage et le mentorat

Il a été demandé aux répondant(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada, s'ils ou si elles avaient eu la possibilité de bénéficier d'un jumelage (ou de mentorat) dès leur arrivée en fonction avec un ou une collègue d'expérience, s'ils ou si elles jugeaient que cela leur aurait été bénéfique. Sur les 174 répondant(e)s, 111 (63,80 %) affirment que cela aurait été bénéfique, 38 (21,84 %) affirment que cela a été bénéfique et qu'ils ou elles ont pu d'ailleurs bénéficier d'un service de jumelage lors de leur entrée en fonction, 16 (9,20 %) affirment que cela ne leur aurait pas été bénéfique et 9 (5,20 %) affirment ne pas savoir si cela leur aurait été bénéfique.

De plus, il a également été demandé aux répondant(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada quelle serait la durée idéale de jumelage (ou mentorat) avec une personne d'expérience lors de l'arrivée en poste. 48 répondant(e)s (32,21 %) ont mentionné quelques journées, 16 (10,74 %) ont mentionné quelques mois, 46 (30,90 %) ont mentionné quelques semaines, et 39 (26,17 %) ont mentionné une année scolaire complète. La durée idéale, selon l'ensemble des répondant(e)s, est de quelques journées avec 32,21 %.

Voici quelques raisons évoquées par les répondant(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada en ce qui a trait au nombre de journées de jumelage.

Tableau 6

Raisons évoquées par les personnes issues de l'immigration en ce qui a trait au nombre de journées de jumelage recommandé

Période de temps de jumelage	Types de raison	Réponses des participant(e)s
Quelques journées	Outils de travail	« Le temps pour s'approprier les outils de travail. »
	Nature du travail	« Pour connaître les habitudes du centre. »

Tableau 6 - suite

Raisons évoquées par les personnes issues de l'immigration en ce qui a trait au nombre de journées de jumelage recommandé

Période de temps de jumelage	Types de raison	Réponses des participant(e)s
	Questionnements	« Pour ne pas se sentir seul dans ce nouvel environnement, besoin d'avoir des réponses à certaines questions que l'on se pose. »
Quelques semaines	Nature du travail	« Afin d'appivoiser le milieu de travail et ses rouages » « Plusieurs situations apparaissent portant sur la gestion de classe, les évaluations, le matériel pédagogique... »
	Formation	« Parce que la formation et la compréhension du système prennent du temps et beaucoup d'apprentissages. »
Quelques mois	Nature du travail	« La complexité très grande de notre travail, avec beaucoup de particularités. »

Tableau 6 - suite

Raisons évoquées par les personnes issues de l'immigration en ce qui a trait au nombre de journées de jumelage recommandé

Période de temps de jumelage	Types de raison	Réponses des participant(e)s
		« Ça prend quelques mois avant de se familiariser avec le nouveau milieu et comprendre son fonctionnement. Généralement durant la première année, le nouvel employé fait face chaque jour à une nouvelle situation qui nécessite une intervention différente et il ne possède pas encore le "quoi faire". »
Une année scolaire complète	Nature du travail	« Les besoins changent grandement au cours de l'année. »
	Outils de travail	« Apprendre sur la culture de l'établissement, sur les procédures et recevoir de l'aide sur la pédagogie, sur les évaluations et sur la gestion de classe. »
	Formation	« Il y a beaucoup de choses à apprendre dans le milieu scolaire et l'acquisition se fait par la pratique des fonctions ce qui devrait prendre tout une année. »

4.1.2.4 L'information

Il a été demandé aux répondant(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada quelles informations ils ou elles jugeaient pertinentes à obtenir en vue de favoriser de manière positive leur accueil et leur IP.

Voici les résultats pour les énoncés suivants :

Des informations sur l'accès à la profession : 106 répondant(e)s (60,92 %) ont mentionné trouver ces informations très pertinentes, 51 (29,31 %) ont mentionné trouver ces informations assez pertinentes, 13 (7,47 %) ont mentionné trouver ces informations peu pertinentes et 4 (2,30 %) ont mentionné trouver ces informations pas du tout pertinentes.

Des informations sur le fonctionnement général du centre de service scolaire : 110 répondant(e)s (63,22 %) ont mentionné trouver ces informations très pertinentes, 52 (29,89 %) ont mentionné trouver ces informations assez pertinentes, 11 (6,32 %) ont mentionné trouver ces informations peu pertinentes et 1 (0,57 %) ont mentionné trouver ces informations pas du tout pertinentes.

Des informations sur le marché du travail québécois : 54 répondant(e)s (31,03 %) ont mentionné trouver ces informations très pertinentes, 87 (50 %) ont mentionné trouver ces informations assez pertinentes, 28 (16,10 %) ont mentionné trouver ces informations peu pertinentes et 5 (2,87 %) ont mentionné trouver ces informations pas du tout pertinentes.

Des informations sur le système scolaire québécois : 106 répondant(e)s (60,92 %) ont mentionné trouver ces informations très pertinentes, 51 (29,31 %) ont mentionné trouver ces informations assez pertinentes, 12 (6,90 %) ont mentionné trouver ces informations peu pertinentes et 5 (2,87 %) ont mentionné trouver ces informations pas du tout pertinentes.

Des informations sur les différentes cultures : 73 répondant(e)s (41,95 %) ont mentionné trouver ces informations très pertinentes, 75 (43,10 %) ont mentionné trouver ces informations assez pertinentes, 21 (12,07 %) ont mentionné trouver ces informations peu pertinentes et 5 (2,87 %) ont mentionné trouver ces informations pas du tout pertinentes.

4.1.2.5 Les obstacles en milieu de travail

Il a été demandé aux répondant(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada, quels ont été les obstacles rencontrés, de façon globale, lors de leur entrée en fonction au CSSMV. Voici les réponses obtenues.

Tableau 7

Obstacles rencontrés de façon globale lors de l'entrée en fonction des personnes issues de l'immigration

Obstacles	Fréquence	Pourcentage
Le manque d'informations sur la reconnaissance des acquis	54	31,03 %
Le manque d'informations sur le marché du travail québécois	44	25,29 %
Le manque d'informations sur le système scolaire québécois	43	24,71 %
Les barrières linguistiques (vocabulaire, accent, expression québécoise)	40	22,99 %
Le manque de soutien et d'encadrement de la part de la direction	38	21,84 %
Le peu ou l'absence de bienveillance de la part de la direction	37	21,26 %
Le manque de soutien de la part des collègues faisait partie des obstacles	33	18,97 %

Tableau 7 - suite

Obstacles rencontrés de façon globale lors de l'entrée en fonction des personnes issues de l'immigration

Obstacles	Fréquence	Pourcentage
Des situations de racisme ou de discrimination	27	15,52 %
L'accueil froid ou inexistant de la part de la direction	27	15,52 %
L'isolement, l'indifférence, le rejet et la méfiance de la part de l'équipe de travail	26	14,94 %
Les préjugés et le manque d'ouverture de la part des parents	24	13,79 %
Les préjugés et le manque d'ouverture de la part des élèves	15	8,62 %

Il a également été demandé aux répondant(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada s'ils ou si elles souhaitaient partager des expériences vécues en lien avec les énoncés qu'ils ou qu'elles ont sélectionnés à la question précédente. Voici quelques réponses.

Tableau 8

Expériences vécues des personnes issues de l'immigration en lien avec les obstacles liés à l'insertion professionnelle

Types d'obstacles	Réponses des participant(e)s
Communication et relations interpersonnelles	<p>« J'ai déjà eu une collègue qui m'a demandé de retourner dans mon pays ! Que je volais la "job" des Québécois ! Alors que je vis ici depuis 35 ans et que le Québec est le seul pays que je connais. Certains de mes collègues ont aussi vécu des situations du même genre ! Ils ont pleuré, mais jamais osé porter plainte, car on nous faisait voir que les plaintes ne sont pas fondées ! Aujourd'hui, il faut défendre notre place pour avoir le respect ! Mon équipe de directions et collègues sont aujourd'hui géniaux ! »</p> <p>« Quand j'avais des questions, au début et j'allais à mes collègues, ils refusaient de m'aider : je n'ai pas le temps. La seule personne qui m'a aidé, c'était le seul immigrant de l'équipe, comme moi. »</p>

Tableau 8 - suite

Expériences vécues des personnes issues de l'immigration en lien avec les obstacles liés à l'insertion professionnelle

Types d'obstacles	Réponses des participant(e)s
Francisation	« Simplement parce que j'ai un accent européen en français (et j'enseigne l'anglais, langue seconde), certains élèves me demandent "Tu viens d'où ?" Je trouve que certains collègues ont la tendance à avoir des préjugés à cause de mon accent. En plus de mes tâches, je ressens une pression de prouver mes habilités linguistiques devant mes collègues, ce qui n'est pas constructif. Je vis au Québec depuis plus de 20 ans, j'ai étudié en système québécois pendant au moins 3 ans et j'enseigne l'anglais depuis plus de 10 ans, mais dans les yeux de mes collègues, je suis "un accent". »
Préjugés/Ouverture	« À mon avis, pour qu'une intégration soit réussie, il faut travailler beaucoup sur l'ouverture et la connaissance de l'autre (nouvel enseignant) et favoriser la valorisation de sa qualification professionnelle. Aussi, rassurer l'équipe que ce nouvel employé détienne les qualifications exigées pour remplir la fonction selon les règles. Il y a un travail qui doit être fait par l'équipe de gestion en soutenant et en veillant sur une intégration transparente et sans jugement. »

4.1.2.6 La francisation

Afin de comprendre les enjeux reliés à la francisation au CSSMV, il a été demandé aux répondant(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada si le français était leur langue maternelle, leur langue secondaire ou leur troisième langue (ou plus). Sur les 174 répondant(e)s, 47 (27,01 %) ont affirmé que le français était leur langue maternelle, 100 (57,47 %) ont affirmé que le français était leur langue secondaire, et finalement, 27 (15,52 %) ont affirmé que le français était leur troisième langue (ou plus). Bref, 72,99 % des répondant(e)s issu(e)s de l'immigration affirment que le français est leur deuxième langue ou troisième langue (ou plus).

Sur les 127 répondant(e)s ayant mentionné que le français était leur langue secondaire ou leur troisième langue (ou plus), il leur a été demandé comment ils ou elles qualifieraient leur niveau de français à l'écrit. 80 répondant(e)s (62,99 %) ont mentionné que leur niveau de français à l'écrit était avancé, 44 (34,65 %) ont mentionné que leur niveau de français à l'écrit était intermédiaire, et finalement 3 (2,36 %) ont mentionné que leur niveau de français à l'écrit était débutant.

Sur les 127 répondant(e)s ayant mentionné que le français était leur langue secondaire ou troisième langue (ou plus), il leur a été demandé comment ils ou elles qualifieraient leur niveau de français à l'oral. (75,59 %) ont mentionné que leur niveau de français à l'oral était avancé (24,41 %) ont mentionné que leur niveau de français à l'oral était intermédiaire.

4.1.2.6.1 Les cours de francisation

Il a été demandé aux répondant(e)s qui avaient répondu que le français était leur langue secondaire ou leur troisième langue (ou plus), advenant le cas où le CSSMV offrirait la possibilité au personnel issu de l'immigration de participer à des cours de francisation adaptés à la réalité et aux tâches quotidiennes, quelle serait le niveau de motivation à y participer. 42 répondant(e)s (33,07 %) ont mentionné être très motivé(e)s à un suivre un cours de francisation, 25 (19,69 %) ont mentionné être assez motivé(e)s à un suivre un cours de francisation, 15 (11,81 %) ont mentionné être peu motivé(e)s à un suivre un cours de francisation, et finalement, 45 (35,43 %) ont mentionné être pas du tout motivé(e)s à un suivre un cours de francisation.

Finalement, il a été demandé aux participant(e)s qui avaient répondu que le français était leur langue secondaire ou leur troisième langue (ou plus), selon eux ou selon elles, quel était le principal défi en regard

de l'utilisation du français dans leur milieu de travail. 64 répondant(e)s (50,39 %) affirment ne pas rencontrer de défis, 24 (18,90 %) affirment que la compréhension de l'accent québécois est le principal défi, 24 (18,90 %) affirment la rédaction et l'écriture est le principal défi, 10 (7,87 %) affirment que le jugement de la part de collègues et/ou parents est le principal défi, et finalement, 2 (1,57 %) affirment que la méconnaissance du vocabulaire lié à leur tâche est le principal défi. 3 répondant(e)s (2,36 %) ont mentionné « autres » comme principal défi.

4.1.2.7 La promotion de la diversité culturelle

Il a été demandé aux répondant(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada, selon leur expérience vécue, lequel ou lesquels de ces dispositifs visant à mettre de l'avant la richesse culturelle, pourraient avoir un impact positif sur l'IP des personnes issues de l'immigration dans leur milieu de travail. 85 répondant(e)s (48,90 %) ont mentionné l'organisation d'un repas culturel, 73 (41,95 %) ont mentionné l'organisation de dîners thématiques selon les différents pays, 46 (26,44 %) ont mentionné l'organisation de soirées dédiées à la diffusion de courts-métrages réalisés dans différents pays, 37 (21,26 %) ont mentionné l'exposition de photos apportées par les employés, 35 (20,11 %) n'ont manifesté aucun dispositif en particulier et 10 (5,75 %) ont mentionné « autres dispositifs ». Voici quelques réponses des répondant(e)s ayant indiqué « autres dispositifs ».

Tableau 9

Dispositifs identifiés par les personnes issues de l'immigration visant à mettre de l'avant la richesse culturelle

Types de dispositifs	Commentaires des participant(e)s
Procédures/Politiques	« Je crois plutôt à une politique d'EDI claire qu'une soirée festive pour la sensibilisation de l'équipe. »
Formation/Conférence	« Partage d'expérience autour des conférences. »

Tableau 9 – suite

Dispositifs identifiés par les personnes issues de l'immigration visant à mettre de l'avant la richesse culturelle

Types de dispositifs	Commentaires des participant(e)s
	« Activité de sensibilisation à la discrimination et au racisme. »
Rencontres/Discussions	« Discussion sur les ressemblances et différences, nommer les besoins et ce qui surprend. » « Plusieurs 5 à 7. »
Reconnaissance	« De la considération et de la reconnaissance. »

Finalement, il a été demandé aux répondant(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada ce que le CSSMV pourrait faire afin de contribuer à l'accueil, l'inclusion et l'épanouissement de son personnel. Voici quelques réponses.

Tableau 10

Éléments identifiés par les personnes issues de l'immigration pouvant favoriser l'accueil l'inclusion et l'épanouissement du personnel au CSSMV

Types de dispositifs	Commentaires des participant(e)s
Accueil	« Ayant reçu un très bel accueil, je ne saurais quoi répondre. Je pense que l'humanité et le respect sont les deux facteurs qui font qu'un accueil est réussi ou non. Le mien l'a été ».
Personne-ressource	« Le CSSMV devrait se former une équipe compétente et multiculturelle, professionnelle et ancrée dans la réalité des nouveaux arrivants pour cibler les besoins des deux côtés (système et nouveaux enseignants) et donner les ressources nécessaires pour leurs réussites en classe. Le mentorat et jumelage qui viennent de commencer devraient être continués et améliorés. Le CSSMV devrait prendre des enseignants comme moi et leur donner l'opportunité de mentorer les nouveaux. Nous devrions écouter les gens et investir, et non pas se lamenter du fait qu'ils ne sont pas à la hauteur ou qu'ils n'ont pas des compétences. Leur faire vivre des expériences avant de leur demander de savoir et enseigner les réalités québécoises. »

Tableau 10 - suite

Éléments identifiés par les personnes issues de l'immigration pouvant favoriser l'accueil l'inclusion et l'épanouissement du personnel au CSSMV

Types de dispositifs	Commentaires des participant(e)s
Information	<p>« Une séance d'informations générales dans les premières semaines de travail serait bien appréciée (ex. : capsules vidéo). »</p> <p>« Organiser une demi-journée d'accueil pour expliquer en bref l'organisation, donner des informations sur la paie en général, les formations, les devoirs et obligations des employés, les séances d'affectations, quoi faire en cas d'accident de travail ou de maladie, etc. Il faut que l'employé se sente bien intégré le premier jour. »</p> <p>« Plus d'informations sur la diversité culturelle, la culture québécoise (culture d'accueil). Meilleures façons de communiquer avec la clientèle issue de la diversité culturelle. »</p>
Discrimination/Préjugés	<p>« Prôner un bon climat de travail dans les écoles : l'équité, le respect et l'autonomie. Lutter contre le racisme et les préjugés. Accepter la différence. »</p>
Habilités interpersonnelles	<p>« Je trouve que c'est déjà bien fait, mais il incombe à chaque employé d'avoir un esprit d'ouverture envers les autres, surtout les collègues. »</p>

4.2 Les résultats du questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre

4.2.1 Les journées d'observation

Il a été demandé aux directions et aux directions adjointes d'école et de centre, dans l'éventualité où le CSSMV offrirait au personnel issu de l'immigration d'effectuer des journées d'observation avant leur entrée en fonction afin de faciliter leur insertion au sein de leur milieu de travail, quel serait leur niveau d'adhésion. Sur les 76 répondant(e)s, 73 (96,05 %) ont manifesté un niveau d'adhésion assez élevé et très élevé et seulement 3 (3,95 %) ont un niveau d'adhésion peu et pas du tout élevé.

Il a également été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre le nombre de journées d'observation nécessaire, selon elles, afin de faciliter l'insertion professionnelle des employé(e)s issu(e)s de l'immigration. Selon 75 répondant(e)s, 43 (57,33 %) ont mentionné juger nécessaire d'offrir d'une (1) à trois (3) journées d'observation, 24 (32 %) jugent nécessaire d'offrir 4 ou 5 journées d'observation et 8 (10,67 %) ont mentionné nécessaire d'offrir 5 journées d'observation et plus. Plusieurs raisons ont été évoquées quant au choix du nombre de journées :

Tableau 11

Raisons évoquées par les les directions et directions adjointes en ce qui a trait au nombre de journées d'observation recommandé

Nombre de journées d'observation	Types de raison	Commentaires des participant(e)s
Entre 1 et 3 journées	Nature du travail	« Nous pourrions, sur deux journées, vivre un éventail plus grand de tâches à accomplir. » « 3 jours sont suffisants pour donner une bonne idée de la tâche sans être trop lourds pour chacun. » « Je crois qu'une personne est apte à se faire une idée du type de travail en 2 jours. »

Tableau 11 - suite

Raisons évoquées par les les directions et directions adjointes en ce qui a trait au nombre de journées d'observation recommandé

Nombre de journées d'observation	Types de raison	Commentaires des participant(e)s
Entre 4 et 5 journées	Nature travail/Environnement	« Comprendre le fonctionnement de l'horaire et des comportements à adopter lors des périodes de cours. »
		« La possibilité de faire un plus grand tour de roue de la situation professionnelle qu'ils auront à occuper. »
		« L'horaire au secondaire étant de 9 jours, une observation d'un demi-cycle permet de rencontrer tous les élèves et tous les collègues au moins une fois. »
Culture	« Pour permettre de vivre le quotidien dans le milieu scolaire. »	
	« Cette période d'observation permettrait de voir le fonctionnement d'une journée de classe, la façon dont on s'adresse aux élèves en toute bienveillance, l'enseignement explicite, les attentes envers les élèves et le renforcement positif. De plus, cela permettrait de voir des enseignants dans leur travail quotidien à travers plusieurs tâches. »	
« Du temps pour s'imprégner de notre culture. » « Pour vivre pendant une semaine au rythme de l'école québécoise. »		

Tableau 11 - suite

Raisons évoquées par les les directions et directions adjointes en ce qui a trait au nombre de journées d'observation recommandé

Nombre de journées d'observation	Types de raison	Commentaires des participant(e)s
Plus de 5 journées	Nature travail/Environnement	<p>« Visite des lieux, appropriation du matériel pédagogique utilisé, compréhension du système éducatif québécois, appropriation des encadrements légaux : normes et modalités, régime pédagogique, LIP, projet éducatif... Création d'un lien significatif avec les membres du personnel. »</p> <p>« Cela peut prendre plusieurs jours pour bien comprendre un milieu. Lorsque l'on vient d'un autre système, cela est encore plus vrai. »</p> <p>« La tâche enseignante est complexe. Il est important que ces gens sachent toutes les facettes de la tâche : planif, rencontres, comités, surveillances, corrections, rencontre d'équipe, gestion de classe, déplacements accompagnés, collaboration avec le SDG, communication avec les parents, gestion des absences et des comportements, etc.. »</p>

Tableau 11 - suite

Raisons évoquées par les les directions et directions adjointes en ce qui a trait au nombre de journées d'observation recommandé

Nombre de journées d'observation	Types de raison	Commentaires des participant(e)s
	Formation	<p>« Appropriation des compétences professionnelles, compréhension du PFEA et du PDA, modélisation des pratiques efficaces. »</p> <p>« Pour avoir un bon aperçu du système entièrement nouveau pour lui et son fonctionnement, être capable de poser des questions et de se questionner lui-même sur ses forces et ses défis lui permettrait dans un premier temps d'avoir une idée sur les aspects sur lesquels il aura besoin de plus d'accompagnement. Il y en a qui sont très bien formés et qui arrivent ici avec beaucoup d'expérience, mais la clientèle est différente et comprendre les règles de fonctionnement du système très bureaucratique peuvent représenter de grands défis. Pour une meilleure intégration, je suis d'avis qu'il leur faille une mise à jour bien structurée sous forme d'un cours de formation accompagné de quelques jours ou semaines de stage du milieu. »</p>
	Culture	<p>« Le milieu scolaire est empreint de la culture environnante. Pour en saisir les nuances, il faut se donner du temps ».</p>

4.2.2 Le jumelage et le mentorat

Il a été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre, dans l'éventualité où le CSSMV offrirait la possibilité au personnel issu de l'immigration d'être jumelé avec une personne d'expérience dès son entrée en fonction, quel serait leur niveau d'adhésion. Sur les 76 répondant(e)s, 74 (97,37 %) affirment que leur niveau d'adhésion est assez élevé et très élevé. Seulement 2 (2,63 %) affirment que leur niveau d'adhésion est peu élevé.

Il a également été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre quelle serait la durée idéale de jumelage (ou mentorat) avec une personne d'expérience lors de l'arrivée en poste. 6 répondant(e)s (7,89 %) ont mentionné quelques journées, 10 (13,16 %) ont mentionné quelques mois, 10 (13,16 %) ont mentionné quelques semaines, et 50 (65,79 %) ont mentionné une année scolaire complète.

Voici quelques raisons évoquées par les directions et directions adjointes d'école et de centre quant à la durée idéale de jumelage (mentorat).

Tableau 12

Raisons évoquées par les directions et directions adjointes quant à la durée idéale de jumelage

Période de jumelage	Types de raison	Commentaires des participant(e)s
Quelques journées	Nature du travail	« Permet un survol significatif. »
	Surcharge de travail	« Trop de charge de travail. »
Quelques semaines	Nature travail/Environnement	« Cette réponse dépend du poste occupé. »

Tableau 12 - suite

Raisons évoquées par les directions et directions adjointes quant à la durée idéale de jumelage

Période de jumelage	Types de raison	Commentaires des participant(e)s
Quelques mois	Nature travail/Environnement	<p>« Accompagnement pour se familiariser avec le milieu et recevoir de l'aide pour les différents suivis de début de contrat. »</p> <p>« Pour lui donner d'abord de la confiance, mais aussi lui donner le temps nécessaire pour s'approprier les éléments essentiels dont il aurait besoin pour prendre sa place et fonctionner correctement. »</p> <p>« C'est long avant d'assimiler toutes les informations et il y a différentes tâches associées à des moments différents de l'année. »</p> <p>« Cela laisse le temps à la nouvelle personne d'acquérir par modélisation, les bonnes pratiques sur plusieurs tâches. »</p>
Année scolaire complète	Nature travail/Environnement	<p>« Il y a différentes étapes dans une année scolaire et le fait de faire le passage complet accompagné serait approprié. »</p>

Tableau 12 - suite

Raisons évoquées par les directions et directions adjointes quant à la durée idéale de jumelage

Période de jumelage	Types de raison	Commentaires des participant(e)s
		« Les différences entre les divers milieux apparaissent tout au long de l'année (rentrée scolaire, rencontres de parents, évaluation, rédaction des plans d'intervention, etc.). »
	Soutien	« Afin d'être soutenu dans toute la durée d'une année scolaire, dans toutes les étapes liées à une année scolaire. »
		« Le besoin de support d'une personne nouvellement en fonction s'échelonne tout au long de l'année, car les problématiques rencontrées sont différentes selon le moment de l'année scolaire. Par exemple, les besoins d'accompagnement sont différents en septembre (période intense en planification), en octobre (gestion de classe) ou novembre (planification des évaluations) ou encore lors de l'émission des bulletins, des rencontres ou même de l'organisation d'activités. »

Tableau 12 - suite

Raisons évoquées par les directions et directions adjointes quant à la durée idéale de jumelage

Période de jumelage	Types de raison	Commentaires des participant(e)s
		« Le temps de voir tous les aspects de l'emploi et d'être en mesure de poser les questions lorsque la situation survient. »
		« Chaque période du cycle d'une année scolaire amène son lot de défis et d'actions à poser. Un certain niveau d'accompagnement pour chacune de ses étapes est nécessaire. »
		« À tout moment de l'année, il est nécessaire d'avoir une personne vers qui se retourner pour effectuer les différents mandats. »

4.2.3 L'information

Il a été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre si elles se sentaient outillées pour bien accueillir et informer le personnel issu de l'immigration lors de leur arrivée en poste. 37 répondant(e)s (48,68 %) ont mentionné qu'elles ne se sentaient pas outillées et 39 (51,32 %) ont mentionné qu'elles se sentaient bien outillées. Les réponses sont très partagées, presque à égalité. Voici quelques commentaires des répondant(e)s qui ont mentionné se sentir bien outillé(e)s et qui ont répondu ne pas se sentir bien outillé(e)s.

Tableau 13

Commentaires des directions et directions adjointes d'école et de centre au fait de se sentir bien outillées ou non

Réponses des participant(e)s	Types de commentaires	Commentaires des participant(e)s
Se sentent bien outillés	Nature du travail	« Les personnes issues de l'immigration pourraient être soutenues de la même façon que tous les autres "nouveaux" enseignants. Ils ont besoin de s'adapter à une nouvelle réalité et à s'appropriier les tâches d'un enseignant, tout comme n'importe quel étudiant qui sort du BACC. »
	Personne-ressource	« L'accompagnement doit se faire auprès de conseillers pédagogiques et d'un rappel du savoir être et faire au Québec. » « On pourrait l'être plus, mais on n'a pas le temps de s'informer. Une direction a trop de responsabilités pour avoir cette responsabilité. Le milieu universitaire ou l'employeur doit prendre cette responsabilité. »

Tableau 13 - suite

Commentaires des directions et directions adjointes d'école et de centre au fait de se sentir bien outillées ou non

Réponses des participant(e)s	Types de commentaires	Commentaires des participant(e)s
------------------------------	-----------------------	----------------------------------

Outils/Guides

« Oui, mais manque de ressource pour ce soutien particulier. »

« Je suis outillée, mais le temps me manque pour faire cet accompagnement. Un guide "universel" devrait être fait avec toutes les facettes de la tâche. L'école aurait seulement à ajouter ses particularités (plan de l'école, horaire des surveillances, horaire des spécialistes, normes et modalités, liste des comités, liste du personnel, etc.). »

Tableau 13 - suite

Commentaires des directions et directions adjointes d'école et de centre au fait de se sentir bien outillées ou non

Réponses des participant(e)s Types de commentaires Commentaires des participant(e)s

Ne se sentent pas bien outillés	Culture-école québécoise	« On est souvent capable de bien les accueillir, mais répondre à leurs besoins, c'est plus difficile, surtout s'ils ne posent pas de questions, par gêne ou parce que ce n'est pas bien vu dans leur culture. Je ne me sens pas outillée notamment auprès des gens qui ont une grande expérience d'enseignement dans leur pays d'origine. C'est toujours un peu difficile d'accompagner une personne qui a enseigné pendant 20 ans, mais qui ne connaît pas la réalité québécoise et les attentes du système scolaire québécois. Parfois on donne trop d'infos et parfois on omet des informations qu'on pensait triviales, mais qui aurait pu être utiles. »
---------------------------------	--------------------------	---

Tableau 13 - suite

Commentaires des directions et directions adjointes d'école et de centre au fait de se sentir bien outillées ou non

Réponses des participant(e)s	Types de commentaires	Commentaires des participant(e)s
------------------------------	-----------------------	----------------------------------

« Services communautaires existants inconnus. Peu de connaissances sur le contexte scolaire d'origine, difficile de faire le pont clairement entre notre système d'éducation et le système d'éducation d'origine. »

Manque de temps

« Manque de temps et de personnel capable de prendre le temps nécessaire pour bien accueillir ces personnes qui ont énormément d'informations à assimiler. »

« Manque de temps pour bien orienter et diriger le personnel. »

« Les parcours du personnel issu de l'immigration sont très variés donc une approche unique n'est pas souhaitée pour tous. La lourdeur actuelle avec la pénurie de main-d'œuvre augmente le défi de l'accueil des nouveaux. »

Il a également été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre, parmi certaines solutions énumérées, lesquelles leur semblaient les plus pertinentes afin de répondre au besoin d'information du personnel issu de l'immigration. 70 répondant(e)s (92,11 %) ont mentionné la solution reliée à la création d'un espace de dialogue et d'information sur le système scolaire québécois (rencontre organisée et animée par l'agente de développement en équité, diversité et inclusion du Service des ressources humaines). 60 (78,95 %) ont mentionné la solution reliée à la mise en place de périodes d'échanges accessibles au personnel de l'immigration par l'agente de développement en équité, diversité et inclusion du Service des ressources humaines. 50 (65,79 %) ont mentionné la solution reliée à la conception de capsules vidéos explicatives. 21 (27,63 %) ont mentionné la solution reliée à la création d'un espace dédié à l'équité, diversité et inclusion sur le site WEB du CSSMV et 17 (22,37 %) ont mentionné la solution reliée à la création d'un espace dédié au sujet de l'équité, diversité et inclusion sur la nouvelle plateforme intranet.

Il a été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre d'identifier, parmi quelques formations, lesquelles leur semblaient les plus pertinentes pour sensibiliser les gestionnaires à la réalité des personnes de l'immigration. 50 répondant(e)s (65,79 %) ont mentionné qu'une formation sur les différences culturelles faisait partie des formations les plus pertinentes. 32 (42,11 %) ont mentionné qu'une formation sur les parcours migratoires et statuts d'immigration faisait partie des formations les plus pertinentes. 6 (7,89 %) ont mentionné qu'une formation sur le racisme et la discrimination faisait partie des formations les plus pertinentes et finalement, 15 (19,74 %) ont mentionné que ces formations ne s'appliquaient pas dans leur milieu pour le moment.

Somme toute, voici quelques commentaires des répondant(e)s en lien avec les solutions qui leur semblent les plus pertinentes afin de répondre au besoin d'information du personnel issu de l'immigration.

Tableau 14

Solutions identifiées par les directions de directions adjointes d'école et de centre qui leur semblent les plus pertinentes afin de répondre au besoin d'information du personnel issu de l'immigration

Types de solutions	Commentaires des participant(e)s
Valorisation de la diversité	« Mettre en valeur les différents parcours afin d'être également reconnu par les autres membres de l'équipe-école. »
Personne-ressource	<p>« Lorsqu'ils arrivent, ces personnes sont submergées d'informations. Si les infos ne sont pas transmises par des humains, à mon avis, elles sont moins retenues et comprises. »</p> <p>« Ce sont toutes de bonnes façons d'aider nos nouveaux enseignants, mais la relation un à un est de loin ma préférée. »</p> <p>« Avoir plusieurs portes d'entrée ce n'est pas de trop. »</p> <p>« Je crois qu'il est gagnant de rencontrer les gens et d'entrer directement en relation avec eux avec bienveillance avant de les diriger vers des ressources Web. »</p>
Espace d'échange	« Je trouve que cet espace d'échange permettra au nouvel arrivant de comprendre certains aspects du système d'éducation québécois et peut-être de trouver l'occasion de se faire comprendre. »
Outils	« Toutes ces propositions sont excellentes ! Il existe une trousse lorsque nous accueillons un nouvel employé, il serait pertinent de l'adapter aux membres du personnel issus de l'immigration. »

4.2.4 Les obstacles en milieu de travail

Il a été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre quels étaient, selon elles, les principaux obstacles rencontrés par le personnel issu de l'immigration, principalement lors de leur arrivée en fonction. 62 répondant(e)s (81,58 %) ont mentionné que le manque d'information sur le système scolaire québécois faisait partie des obstacles rencontrés par le personnel issu de l'immigration. 54 (71,05 %) ont mentionné que les barrières linguistiques (vocabulaire, accent, expressions québécoises) étaient un obstacle. 42 (55,26 %) ont mentionné que le manque d'information sur le marché du travail québécois et sur le fonctionnement général du CSSMV faisait partie des obstacles. 30 (39,47 %) ont mentionné que le manque d'information sur la reconnaissance des acquis et des compétences (accès à la profession, démarches de qualification) était un obstacle. 26 (34,21 %) ont mentionné que le manque de soutien de la part des collègues faisait partie des obstacles. 15 (19,74 %) ont mentionné que l'isolement, l'indifférence, le rejet et la méfiance de la part de l'équipe de travail faisaient partie des obstacles. 11 (14,47 %) ont mentionné que le manque de soutien et d'encadrement de la part de la direction faisait partie des obstacles. 11 (14,47 %) ont mentionné que les préjugés et le manque d'ouverture de la part des parents faisaient partie des obstacles. 10 (13,16 %) ont mentionné que les préjugés et le manque d'ouverture de la part des élèves faisaient partie des obstacles. 3 (3,95 %) ont mentionné que le peu ou l'absence de bienveillance de la part de la direction (encouragements, reconnaissance) faisait partie des obstacles. Finalement, 1 (1,32 %) ont mentionné que des situations de racisme ou de discrimination faisaient partie des obstacles rencontrés par les personnes issues de l'immigration.

Il a également été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre de préciser si elles entrevoyaient d'autres obstacles rencontrés par le personnel issu de l'immigration. Voici quelques réponses.

Tableau 15

Autres obstacles identifiés par les directions et directions adjointes d'école et de centre

Types d'obstacles	Commentaires des participant(e)s
Communication et relations interpersonnelles	« J'observe des gens plus discrets qui ont de la difficulté à s'intégrer au niveau relationnel. Échanges minimaux qui créent des malentendus. Ne mentionnent pas toujours leurs besoins, veulent montrer que tout va bien et donc ne mentionnent pas avoir besoin d'aide (perception de l'accompagnement vs l'évaluation vs l'incompétence). »
Adaptation culturelle et choc culturel	« Biais culturels sur le rôle de l'élève. » « Le fonctionnement d'une école au Québec en 2023 dans sa globalité. »
Manque d'information, de soutien et de connaissance	« Les connaissances pour évaluer, gestion de classe. » « La gestion de classe qui est perçue différemment. »
Culture québécoise	« S'assurer de parler de nos valeurs et d'expliquer celles-ci ! » « Références culturelles différentes. »
Manque de temps	« Manque de temps consacré à l'accueil. » « Manque de temps ou parfois difficultés imprévues (on prend pour acquis que la personne connaît certaines méthodes ou informations). »

4.2.4.1 Le volet francisation

Comme mentionné, un des principaux défis recensés, autant dans la revue de littérature que par les personnes issues de l'immigration et les directions et directions adjointes d'école ou de centre, est le défi de la langue française. Rappelons que les employé(e)s ayant répondu au sondage (près de 73 %) ont mentionné que le français est leur deuxième langue ou troisième langue (ou plus).

Il a donc été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre quel était, selon elles, le principal défi des personnes issues de l'immigration en regard de l'utilisation du français dans leur milieu de travail. 30 répondant(e)s (39,47 %) ont mentionné que la méconnaissance du vocabulaire lié à la tâche était le principal défi. 21 (27,63 %) ont mentionné que la rédaction et l'écriture étaient le principal défi. 10 (13,16 %) ont mentionné que la compréhension de l'accent québécois était le principal défi. 8 (10,53 %) ont mentionné que le jugement de la part des collègues et/ou des parents était le principal défi et finalement 7 (9,21 %) ont mentionné d'autres défis.

Il a également été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre, comment elles percevaient le niveau de français des employé(e)s issu(e)s de l'immigration dans leur milieu de travail. 59 répondant(e)s (77,63 %) ont mentionné qu'ils ou qu'elles percevaient le niveau de français de façon assez élevé et très élevé et 17 (22,37 %) ont mentionné qu'ils ou qu'elles percevaient le niveau de français de façon peu élevé. À cet effet, il a été demandé aux directions et directions adjointes d'écoles et de centre, advenant le cas où le CSSMV offrirait la possibilité au personnel issu de l'immigration de participer à des cours de francisation adaptés à la réalité et aux tâches quotidiennes, si elles croyaient que cette proposition répondrait à un besoin. 55 répondant(e)s (72,37 %) ont mentionné que cette proposition répondrait à un besoin, 3 (3,95 %) ont mentionné que cette proposition ne répondrait pas à un besoin, 18 (23,68 %) ont mentionné qu'ils ou qu'elles ne le savaient pas ou ne préféraient pas répondre à la question.

Il a également été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre, advenant le cas où le CSSMV offrirait des cours de francisation durant la journée de travail habituelle (entre 8 h et 16 h), quel serait leur niveau d'adhésion à aménager l'horaire de travail afin que leurs employé(e)s puissent assister à ces cours. 31 répondant(e)s (40,79 %) ont mentionné que leur niveau d'adhésion était assez élevé et très élevé, 24 (31,58 %) ont mentionné que leur niveau d'adhésion était peu élevé et pas du tout élevé.

4.2.5 La promotion de la diversité culturelle

Il a été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre quel était leur niveau d'intérêt à obtenir un guide d'activités culturelles clé en main afin d'organiser des activités dans leur milieu. 54 répondant(e)s (71,05 %) ont mentionné être assez intéressé(e)s et très intéressé(e)s à obtenir un guide d'activités culturelles clé en main, 22 (28,95 %) ont mentionné être peu intéressé(e)s ou pas du tout intéressé(e)s à obtenir un guide d'activités culturelles clé en main.

Il a également été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre, selon elles, en tant que gestionnaire, ce qu'elles pouvaient mettre en place pour faciliter l'IP du personnel issu de l'immigration. Voici quelques réponses :

Tableau 16

Éléments ou dispositifs pouvant être mis en place par les directions et directions adjointes d'école et de centre pour faciliter l'insertion professionnelle du personnel issu de l'immigration

Catégorie d'éléments ou dispositifs	Commentaires des participant(e)s
Habilités interpersonnelles	« Être à l'écoute afin de prévenir d'éventuels conflits, reconnaître que le rapport à l'autorité peut être différent et ajuster notre posture en conséquence. »
Libération du personnel	« Nous comptons sur la libération des enseignant(e)s accompagnateur(trice)s, des enseignant(e)s mentor(e)s. Pour le personnel de soutien et professionnel, c'est plus difficile, étant donné le manque d'effectif. »
Accueil	« Améliorer le processus d'accueil. » « Un protocole d'accueil répondant à leurs besoins. Mettre en place des conditions gagnantes afin de favoriser leur intégration. »
Culture québécoise	« Meilleurs suivis pour atténuer les différences culturelles liées au milieu de l'éducation. »

Tableau 16 - suite

Éléments ou dispositifs pouvant être mis en place par les directions et directions adjointes d'école et de centre pour faciliter l'insertion professionnelle du personnel issu de l'immigration

Catégorie d'éléments ou dispositifs	Commentaires des participant(e)s
Personne-ressource/Soutien	<p data-bbox="570 638 1170 705">« Offrir un soutien par des ressources et s'offrir un temps de qualité pour y arriver. »</p> <p data-bbox="570 758 1214 825">« Service de mentorat, rencontre mensuelle avec le personnel, service d'intégration. »</p> <p data-bbox="570 877 1214 945">« Jumelage avec une enseignante d'expérience par le co-enseignement. »</p> <p data-bbox="570 997 1198 1125">« Des séances d'échanges lors desquelles on partage nos visions, mentorat offert par un pair de l'école, accompagnement plus serré avec davantage de régulation et de feedback positif. »</p> <p data-bbox="570 1178 1187 1281">« Tentative de pairage, mise en lien avec une personne-ressource au CSS pour éviter la crainte du jugement dans le milieu. »</p>

Tableau 16 - suite

Éléments ou dispositifs pouvant être mis en place par les directions et directions adjointes d'école et de centre pour faciliter l'insertion professionnelle du personnel issu de l'immigration

Catégorie d'éléments ou dispositifs	Commentaires des participant(e)s
Rassemblement	<p>« Le soutien intensif de l'équipe du SRÉ est vraiment parfait. Il devrait être offert à tous ! Sans eux, je n'y serais pas arrivée. La tâche des directions ne permet malheureusement pas de mettre en place du soutien intensif auprès de ces personnes. Les mentors "soutien" des écoles sont débordés. »</p> <p>« J'accompagne mon personnel selon leurs défis, peu importe leur origine ! Je multiplie les rassemblements pour m'assurer d'une harmonie, j'offre de la rétroaction régulièrement pour que chacun chemine et renforcer ce qui est conforme à mes attentes. Cette année, nous avons une thématique du voyage, donc on souligne des événements de différents pays, on apprend des chansons de différentes origines, on cuisine des recettes de partout, on avait une banderole avec des mots dans différentes langues à la Saint-Valentin... il faut montrer qu'on s'intéresse ! »</p> <p>« Des activités de socialisation équipe-école afin de créer des liens entre les membres du personnel. »</p>

Finalement, il a été demandé aux directions et directions adjointes d'école et de centre ce que le CSSMV, notamment le Service des ressources humaines, pourrait mettre en place afin de les soutenir dans l'accueil et l'IP des personnes issues de l'immigration de leur milieu. Voici quelques réponses obtenues.

Tableau 17

Éléments ou dispositifs identifiés par les directions et directions adjointes d'école et de centre pouvant être mis en place par le Service des ressources humaines pour faciliter l'insertion professionnelle du personnel issu de l'immigration

Éléments ou dispositifs	Commentaires des participant(e)s
Reconnaissance équivalence	« Reconnaître temporairement des diplômés ou des qualifications en attendant que la personne obtienne l'équivalence de diplôme (permet la rétention de personnel et facilite le recrutement), accompagner les gestionnaires vis-à-vis les signes religieux (enseignants VS personnel de soutien). »
Formation	<p>« Formation, information, coaching. »</p> <p>« Des formations, tant aux Gestionnaires, qu'au personnel. »</p> <p>« Formation sur les différences Culturelles au personnel issu de l'immigration, en particulier en lien avec la gestion de classe et le soutien au comportement positif. »</p> <p>« Faciliter leurs accès : portail, Paie, etc.. »</p>

Tableau 17 - suite

Éléments ou dispositifs identifiés par les directions et directions adjointes d'école et de centre pouvant être mis en place par le Service des ressources humaines pour faciliter l'insertion professionnelle du personnel issu de l'immigration

Éléments ou dispositifs	Commentaires des participant(e)s
Culturel	« Augmenter notre compréhension des différentes communautés d'où sont issues nos nouveaux membres du personnel. »

CHAPITRE 5

DISCUSSION

Ce dernier chapitre présente un rappel des objectifs de recherche, un résumé des résultats, une discussion des résultats, une comparaison avec la littérature existante, des considérations méthodologiques et limitations, des contributions et implications ainsi des perspectives pour la recherche future.

5.1 Le rappel des objectifs de recherche

Dans le contexte actuel de la pénurie de main-d'œuvre et de la hausse de l'immigration, cette recherche exploratoire a été menée dans un objectif de sensibilisation et d'information pour les dirigeant(e)s d'entreprise en regard aux facteurs clés favorisant ou non l'IP des personnes issues de l'immigration. À cet effet, le premier objectif de la présente recherche a pour but d'identifier les besoins des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues) permettant ainsi d'exposer les facteurs clés favorisant l'IP. Le deuxième objectif est d'identifier les besoins des directions et directions adjointes d'école et de centre en termes d'accueil et d'accompagnement des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues). La revue de littérature ainsi que l'analyse des résultats des questionnaires ont permis d'identifier ces besoins et de dégager les facteurs clés favorisant l'IP du personnel issu de l'immigration ainsi que les dispositifs facilitant l'accueil, le support et l'accompagnement de ces employé(e)s par les directions et directions adjointes d'école et de centre.

5.2 Le résumé des résultats

Étant donné que les caractéristiques sociodémographiques des répondant(e)s ont été présentées dans la section « méthodologie », dans ce présent chapitre, il sera question plutôt des résultats des thèmes suivants : 1) l'accueil, l'accompagnement et le soutien, 2) le jumelage, 3) l'information, 4) les obstacles en milieu de travail et 5) la diversité culturelle. De plus, il est à préciser que, malgré les différentes motivations des personnes pour immigrer, notre étude n'a pas étudié cet aspect. Leurs motivations pourraient cependant être considérées comme une variable médiatrice ou modératrice. Il serait donc intéressant

pour des recherches futures d'en tenir compte. Voici un bref résumé des besoins et par le fait même, des facteurs clés émergeant des résultats des questionnaires administrés.

Tableau 18

Besoins des personnes issues de l'immigration identifiés par les personnes issues de l'immigration

Thèmes	Besoins	Facteurs clés facilitant l'IP
L'accueil, l'accompagnement et le soutien	<p>Accueil par les collègues de travail</p> <p>Accueil par les supérieurs immédiats ou directions</p> <p>Présentation à l'équipe lors de l'arrivée en fonction</p> <p>Information quant aux rouages administratifs</p> <p>Accompagnement nécessaire à l'exercice des fonctions</p> <p>Outils de travail pour débiter le travail</p>	Dispositif organisationnel d'accueil et d'intégration des nouvelles personnes issues de l'immigration
L'observation	Observation avec un employé du même service, de la même école, ou du même centre et effectuant les mêmes fonctions	Journée d'observation offerte par le CSS
Le jumelage	Jumelage avec une personne d'expérience — nommée mentor — pour une certaine période de temps	Dispositif de mentorat
L'information	<p>Information sur l'accès à la profession</p> <p>Information sur le fonctionnement général du CSS</p> <p>Information sur le marché de travail québécois</p> <p>Information sur le système scolaire québécois</p>	Dispositif de transmission d'informations (vidéo, capsule ou autre) fourni par le CSS

Tableau 18 - suite

Besoins des personnes issues de l'immigration identifiés par les personnes issues de l'immigration

Thèmes	Besoins	Facteurs clés facilitant l'IP
Diversité culturelle	Promotion de la diversité culturelle	<p>Organisation d'un repas culturel.</p> <p>Dîner thématique selon les divers pays</p> <p>L'organisation de soirée dédiée à la diffusion de courts-métrages réalisés dans différents pays</p> <p>L'exposition de photos apportées par les employés</p>
La francisation ⁷	Apprentissage du vocabulaire lié à la tâche et rédaction et écriture	Cours de francisation offert par le CSS

⁷ Il s'agit du seul besoin qui a été identifié exclusivement par les directions et directions adjointes d'école et de centre

Tableau 19

Besoins des directions et directions adjointes d'école et de centre identifiés par les directions et directions adjointes d'école et de centre

Thèmes	Besoins	Dispositifs facilitant l'IP
Formations	<p>Formation sur les différences culturelles</p> <p>Formation sur les parcours migratoires et statuts d'immigration</p> <p>Formation sur le racisme et la discrimination</p>	<p>Formations offertes par le CSS en vue de sensibiliser et d'informer les gestionnaires sur la réalité des personnes issues de l'immigration</p>
Promotion de la diversité	<p>Obtenir un guide d'activités culturelles clé en main afin d'organiser des activités dans leur milieu</p>	<p>Guide d'activités culturelles clé en main</p>

5.3 La discussion des résultats

5.3.1 L'accueil, l'accompagnement et le soutien

Dans cette présente étude, « l'accueil, l'accompagnement et le soutien » font référence plus précisément à l'accueil par les collègues de travail, du supérieur immédiat et de la direction, à la présentation de la nouvelle recrue à l'équipe de travail, aux renseignements transmis sur les rouages administratifs du milieu et à l'accompagnement nécessaire lors de l'entrée en fonction ainsi qu'à la transmission des outils afin d'être en mesure de débiter le travail le plus rapidement possible. Les résultats ont démontré que les employé(e)s issu(e)s de l'immigration estimaient avoir bien été accueilli(e)s par les collègues et par leur supérieur immédiat et leur direction. Les résultats démontrent également qu'ils ou qu'elles ont été présenté(e)s à leur nouvelle équipe de travail. Toutefois, pour ce qui est des énoncés « avoir été renseigné sur les rouages administratifs du milieu lors de l'entrée en fonction », « avoir reçu l'accompagnement nécessaire lors de leur entrée en fonction », ainsi « qu'avoir reçu tous les outils en main afin de débiter

leur travail le plus rapidement possible », le niveau d'accord des employé(e)s démontre que ce sont trois lacunes importantes ne répondant pas actuellement aux besoins des personnes issues de l'immigration.

Bref, les besoins les plus marqués des personnes issues de l'immigration en regard à l'accueil, l'accompagnement et le soutien font référence au besoin d'être renseignées sur les rouages administratifs de leur milieu, de recevoir l'accompagnement nécessaire et d'avoir tous les outils en main pour débiter leur travail le plus rapidement possible.

À cet effet, une différence a été mise en évidence au niveau des résultats du questionnaire adressé aux personnes issues de l'immigration en regard aux différents lieux de travail du CSSMV. Parmi tous les lieux de travail, les personnes issues de l'immigration œuvrant au Centre administratif et dans les centres auxiliaires ont mentionné être davantage en accord concernant l'ensemble des éléments précédemment nommés liés au volet de l'accueil, de l'accompagnement et du soutien reçu. Une des hypothèses possibles serait que le Centre administratif, comprenant l'ensemble des services du CSSMV (par exemple, le service des ressources humaines (SRH) et le service des ressources éducatives (SRE) seraient des lieux de travail qui faciliteraient à la fois l'obtention d'information nécessaire aux employé(e)s nouvellement en fonction et l'obtention des outils de travail. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que les personnes y œuvrant sont responsables du programme d'insertion professionnelle et donc davantage en mesure de répondre aux besoins des employé(e)s. En ce sens, l'étude de Lamontagne (2006) spécifie effectivement que les responsables des programmes IP sont majoritairement rattachés aux services éducatifs et des ressources humaines.

Un deuxième fait intéressant a été soulevé en lien avec la catégorie de personnel de soutien manuel. Il s'agit de la seule catégorie de personnel qui a identifié, à l'unanimité, avoir reçu tous leurs outils pour débiter le plus rapidement possible leur travail. Une des hypothèses est que les outils nécessaires pour ce type de travail, de nature plus technique, sont davantage reliés à la possession de matériel tangible (vadrouille, aspirateur, lingette nettoyante), et faisant également référence à un outil de travail très important soit leurs propres mains. Dans la majorité des professions de type manuel, qu'il s'agisse du secteur du bâtiment et des travaux publics ou de l'entretien, c'est « la main » qui est le principal outil de travail de ces travailleurs (Tennstedt & Lachapelle, 2001). Bref, cela peut expliquer le résultat obtenu par cette catégorie d'emploi.

De plus, de façon globale, toute catégorie de personnel confondu et tous lieux de travail confondus, les employé(e)s œuvrant au CSS depuis moins de 6 mois ont obtenu les résultats les plus élevés en termes de « niveau d'accord », en lien avec les énoncés liés au volet de l'accueil, de l'accompagnement et du soutien reçu. Une des hypothèses de ces résultats serait que le CSSMV a mis en place, depuis déjà 3 ans, un secteur d'activité « Développement », qui a pour mission de bonifier l'expérience-employé et d'améliorer l'accueil des nouveaux employés. Ce nouveau secteur a permis d'adresser et d'améliorer plusieurs problématiques reliées à l'accueil et au soutien des nouvelles personnes embauchées lors de leur arrivée en fonction. Le CSSMV a également mis en place de nombreux comités adressant divers défis liés au « Plan d'engagement vers la réussite » facilitant ainsi la mise en place d'actions afin d'assurer le recrutement des candidats, mais également, la fidélisation du personnel. Ce faisant, les répondant(e)s du questionnaire, ayant pu profiter de ces améliorations, ont mentionné un niveau d'accord plus élevé que les répondant(e)s œuvrant au CSS depuis plus de 6 mois. À cet égard, les travaux d'Alis et al., (2014) démontrent que la création au sein des organisations d'objectifs stratégiques et de moyens concrets afin de les réaliser favorise l'efficacité des volets liés à la valorisation et de l'IP.

En somme, selon les besoins exprimés par le biais des questionnaires liés à l'accueil, l'accompagnement et le support par les personnes issues de l'immigration, plusieurs de ces constats ont également été relevés dans les études antérieures. Par ailleurs, une étude de Niyubahwe (2014) démontre que, pour intégrer le marché du travail et le milieu scolaire québécois, des mesures formelles d'accueil et d'accompagnement lors de la prise en fonction du personnel doivent être mises en place, car dans le cas inverse, l'IP pourrait s'avérer difficile. Bref, l'intégration se vit dans les relations entre collègues de travail et entre supérieurs et employé(e)s (Niyubahwe et al., 2020 a).

5.3.2 Les journées d'observation

Comme le démontre la psychologie sociale, nous ne sommes pas des êtres spontanés, mais des élèves en perpétuel apprentissage : nos comportements sont le fruit de nos imitations, notre personnalité le fruit de nos rencontres et de nos expériences (Bovay, 2007). Si l'imitation est l'une des constituantes de l'apprentissage, nous pouvons présager que, lors de l'IP des employé(e)s, avoir accès à des périodes d'observation peut être un besoin des employé(e)s issu(e)s de l'immigration. Les résultats de la présente recherche ont démontré que d'avoir la possibilité d'offrir des journées d'observation aux nouvelles personnes embauchées dès leur entrée en fonction fait partie des besoins identifiés et nommés par les employé(e)s issu(e)s de l'immigration. Toutefois, les résultats des questionnaires indiquent que le « niveau

d'adhésion » quant à la possibilité d'offrir des journées d'observation est plus élevé du côté des directions et directions adjointes d'école et de centre avec un pourcentage de 96 comparativement à un pourcentage d'un peu plus de 78 pour les personnes issues de l'immigration. En ce sens, Bovay (2007) précise que, selon le docteur en psychologie Albert Bandura, l'imitation se présente comme une méthode sophistiquée et efficace d'apprentissage. Il n'est pas donc étonnant que les directions et directions adjointes d'école et de centre aient un fort niveau d'adhésion au fait d'offrir des journées d'observation aux personnes issues de l'immigration.

Quant aux nombres de journées d'observation recommandés, les résultats des sondages nous indiquent que les personnes issues de l'immigration, ainsi que les directions et directions adjointes d'école et de centre s'entendent qu'une à trois journées d'observation seraient idéales. Somme toute, les résultats des questionnaires relatifs aux nombres de journées d'observation nécessaires et souhaitées, autant pour les personnes issues de l'immigration que pour les directions et directions adjointes d'école et de centre, convergent dans le même sens. À cet effet, les travaux de Schön et Dewey (1983, dans Saussez & Allal, 2007) amènent la réflexion du rôle de l'auto-évaluation. Par ailleurs, la question centrale de cette réflexion est de savoir comment stimuler la réflexion sur la pratique, en se demandant si l'autoévaluation peut-être une stratégie efficace à cet égard. Saussez et Allal (2007) examinent le rôle de l'autoévaluation dans la formation des futurs enseignant(e)s à la réflexion sur leur pratique d'enseignement, en se basant sur des résultats de recherches empiriques ou théoriques ainsi que des expériences de formation. Dans cette perspective, l'autoévaluation est définie comme l'engagement actif du sujet dans le processus d'évaluation, impliquant une observation systémique du processus d'apprentissage pour sa régulation. La formation des futur(e)s enseignant(e)s doit favoriser leur capacité à prendre en charge le développement de leurs compétences professionnelles, avec une attention particulière aux contraintes et opportunités liées aux systèmes de formation. Selon ces auteurs, l'autoévaluation nécessite trois démarches : 1) l'auto-observation, 2) l'autodiagnostic, et 3) l'autorégulation. En outre, ces étapes impliquent que la personne s'interroge sur ce qui se passe, attribue un sens aux observations, et ajuste ses démarches pour améliorer l'action.

5.3.3 Le jumelage et le mentorat

Le mentorat est une pratique de plus en plus répandue non seulement dans les champs de l'éducation et de la formation (initiale et continue), mais aussi dans les champs de l'insertion et du développement professionnel (Guillemette & Luckerhoff, 2022).

Ce dispositif est déployé dans plusieurs centres de services scolaires afin de répondre aux besoins des enseignant(e)s novices qu'ils ou qu'elles soient qualifié(e)s ou non (Carrefour national insertion professionnelle des enseignants, 2022). L'analyse des résultats par catégorie d'emploi démontre que, pour le personnel professionnel, 100 % des répondant(e)s affirment que le jumelage a été ou aurait été bénéfique. Pour le personnel administratif et technique, il s'agit du pourcentage le plus élevé suivant le personnel professionnel à 86,42 %. Pour les deux autres catégories de personnel, soit le personnel manuel et le personnel enseignant, le pourcentage est un peu moins élevé, s'affichant respectivement à 83,3 % et 82,20 %. L'hypothèse de ces écarts de résultats peut s'expliquer par la nature différente et par le type de fonctions exercées par les divers corps d'emploi au CSSMV, variant grandement d'un corps d'emploi à un autre, ce qui peut influencer le besoin d'être jumelé avec une personne d'expérience ou non. À cet effet, il est à préciser qu'en vertu du Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, le Ministère accorde du financement aux CSS et aux commissions scolaires chaque année. Toutefois, le Ministère octroie seulement des mesures budgétaires pour le dispositif du mentorat du personnel enseignant, ce qui fait en sorte que selon les CSS et commissions scolaires, le dispositif du mentorat n'est pas déployé pour toutes les catégories d'emploi. Ceci peut expliquer les résultats moins élevés pour la catégorie de personnel manuel. Toutefois, ceci n'explique pas le fait que les résultats des répondant(e)s du personnel enseignant démontrent le pourcentage le plus faible considérant que le Ministère octroie du financement seulement pour cette catégorie d'emploi.

Selon les résultats des questionnaires, nous pouvons également remarquer que les directions et les directions adjointes d'école et de centre sont davantage en faveur quant à la possibilité de jumeler les nouveaux employé(e)s issu(e)s de l'immigration à un mentor et ce, dès leur arrivée en fonction (intérêt à 97 %). Nous pouvons également constater que les personnes issues de l'immigration sont également favorables à cette proposition avec un pourcentage d'intérêt de près de 86 %. Cette différence peut s'expliquer par le fait que la direction, étant un leader pédagogique et administratif, joue un rôle essentiel quant à l'IP de tout membre du personnel notamment, en les intégrant à l'équipe-école grâce à la mise en place de bonnes pratiques et en veillant à leur compréhension de la culture scolaire en contexte

minoritaire (Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, 2022). En Ontario, par exemple, le Programme d'IP du nouveau personnel enseignant (gouvernement de l'Ontario, 2010) prévoit que les directions d'école rencontrent le nouveau personnel enseignant dès qu'il est embauché ou affecté à une école et doit s'assurer que le nouvel enseignant collabore avec son mentor lors de son arrivée. Bref, cette responsabilité, qui incombe aux directions et directions adjointes d'école et de centre, fait en sorte que le dispositif du mentorat est très bien connu de ces dernières, ce qui peut expliquer le pourcentage élevé de leur intérêt à jumeler les nouveaux employé(e)s issu(e)s de l'immigration à un mentor, et ce, dès leur arrivée en fonction.

Pour ce qui est de la période de temps idéale de jumelage, il y a une différence significative, entre les résultats des personnes issues de l'immigration et ceux des directions et directions adjointes d'école et de centre. Les personnes issues de l'immigration ont indiqué que « quelques journées » de jumelage seraient la période de temps idéal tandis que pour les directions et directions adjointes d'école et de centre, la période de temps de jumelage idéale serait « d'une année scolaire complète ». Une des hypothèses peut être que les directions et directions adjointes d'école et de centre ont une vision plus stratégique et voient davantage les bénéfices (court, moyen et long terme) du dispositif de mentorat lié aux bonnes pratiques de l'IP (Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, 2022). Une autre hypothèse possible est que le dispositif de mentorat soit moins connu des employé(e)s issu(e)s de l'immigration que des les directions et directions adjointes d'école et de centre faisant en sorte qu'ils ou qu'elles ne voient pas tous les avantages de ce dispositif reconnu dans la pratique. Mais encore, il peut y avoir également des craintes et des résistances face à ce dispositif de la part des employé(e)s susceptibles de compromettre la mise en place et le bon fonctionnement de celui-ci (Hobson et al., 2009). Cette crainte peut être liée à l'évaluation qui pourrait découler de l'accompagnement mentorat. Le mentorat peut être interprété comme un moyen de vérifier les aptitudes et les compétences de la nouvelle personne embauchée. Par ailleurs, une autre limite du mentorat souvent relevée dans la littérature est le risque de « conformisme » de la nouvelle personne embauchée à son mentor. À ce propos, le risque pour le ou la novice de se soumettre aux us et coutumes du milieu scolaire et de se fondre dans le moule, plutôt que de développer son style, peut créer une réticence à participer à ce dispositif (Boutin, 1999). Ces hypothèses pourraient donc expliquer le fait que les employé(e)s aient identifié une période de jumelage plus courte que celle des directions et directions adjointes d'école et de centre.

En somme, les résultats des questionnaires mettent en évidence les bienfaits de ce dispositif, tout comme le démontre la littérature. Bref, le dispositif de mentorat est sans aucun doute la mesure de soutien à l'insertion la plus fréquemment suggérée dans les recherches québécoises (Martineau & Vallerand, 2006).

5.3.4 L'information

Comme vu précédemment, les résultats du questionnaire adressé aux personnes issues de l'immigration démontrent, tout comme le précisent les études antérieures, que l'information transmise aux employé(e)s issu(e)s de l'immigration est un réel besoin, mais également, un facteur clé de l'IP (Niyubahwe et al., 2020a). Comme les résultats le démontrent, plusieurs formes et types d'information font partie intégrante des besoins des employé(e)s afin de bien s'intégrer dans leur milieu de travail. Selon le type d'information, certaines d'entre elles peuvent être transmises par les directions et directions adjointes d'école et de centre, par exemple, l'information concernant le fonctionnement de l'école et ses particularités, tandis que pour d'autres, elles doivent l'être par des personnes spécialisées, telles que les professionnel(le)s des services (des informations sur l'accès à la profession, des informations sur le fonctionnement général du CSS, des informations sur le marché du travail québécois, des informations sur le système scolaire québécois, des informations sur les différentes cultures).

À cet effet, plusieurs acteurs peuvent ainsi répondre aux besoins de ces employé(e)s. Le service des ressources humaines peut et doit jouer un rôle important également dans la transmission de ces informations. Selon l'Ordre des conseillers en ressources humaines agréés (2023), les organisations, dont le Service des ressources humaines, doivent utiliser une catégorie d'outils d'information liée à la gestion des connaissances afin de renseigner les nouveaux employé(e)s. Ces outils peuvent être utilisés à la production de nouvelles connaissances, leur partage ainsi qu'à leur diffusion. Par ailleurs, une nouvelle pratique, nommée « web 2.0 » est préconisée et mise, par le fait même, sur la participation de tous et sur l'intelligence collective. Selon cette pratique, plusieurs méthodes peuvent être utilisées afin de publiciser ou partager de l'information : 1) les réseaux sociaux internes (facilitant les contacts et la recherche de collaborateurs), 2) les Wikis (permettant à des personnes, souvent dispersées géographiquement, de travailler en mode de co-construction de connaissances), 3) les outils intégrés de partage des connaissances (permettant aux utilisateurs à la fois de poser des questions dans un forum de discussion et de collaborer virtuellement de façon synchrone ou asynchrone). Bref, le Service des ressources humaines joue un rôle de modèle en partageant des connaissances (et de l'information), et ce, de plusieurs façons, d'une part, à l'ensemble des employé(e)s de l'organisation, et d'autre part, en vue de sensibiliser

les directions et directions adjointes d'école et de centre à comprendre la réalité et la complexité des informations à transmettre aux nouvelles personnes embauchées issues de l'immigration.

Une des priorités des répondant(e)s, reliée à la pertinence des informations à obtenir et favorisant de manière positive l'accueil et l'IP, est l'obtention des informations sur le fonctionnement général du centre de services scolaire, faisant référence à tout ce qui a trait au processus d'embauche et de sélection, aux possibilités de mouvement interne, aux conditions d'emploi, à l'obtention des contrats et des postes disponibles ainsi que l'accès aux personnes-ressources de l'organisation. À cet effet, dans plusieurs organisations, divers moyens sont déployés afin de répondre à ce besoin notamment par la mise en place de séances d'accueil pour les nouvelles personnes embauchées où l'ensemble de ces sujets sont traités. Selon le Carrefour RH (Bédard, 2023), il y a de nombreuses personnes, dont plusieurs de la génération Y, qui préfèrent que l'organisation leur fournisse, dès le début de leur entrée en fonction, une représentation de tous les éléments à connaître sur l'organisation et leur nouvel emploi. Le fait de transmettre à ces nouvelles personnes des informations contextuelles sur l'organisation en général et sur les liens qui existent entre leur poste et celui des autres favorise l'acquisition d'une vision transversale de leur poste. Cette approche encourage donc la mise en place de rencontres d'accueil entre la nouvelle recrue et certains intervenants clés de l'organisation.

Par ailleurs, les résultats du sondage adressé aux employé(e)s démontrent que les informations transmises sur le fonctionnement général du CSS sont également une priorité pour les nouveaux employé(e)s issu(e)s de l'immigration. Toutefois, toutes les catégories d'emploi à l'exception des répondant(e)s de la catégorie du personnel enseignant ont indiqué, dans leurs priorités, le souhait « d'avoir de l'information sur le fonctionnement général du CSS ». Une des hypothèses pouvant expliquer ce résultat est que, les employé(e)s faisant partie de cette catégorie de personnel, ont reçu ces informations par le biais des stages en enseignement. Selon Duchesne (2010), les stages en milieu scolaire demeurent les activités d'intégration des savoirs et de développement des compétences (transmises notamment par les superviseurs des stages ainsi que par les maîtres associés de leur école), les plus déterminantes de la formation initiale des enseignants. Ils fournissent également une occasion d'IP à l'étudiant(e) stagiaire, puisque, si le rendement de celui-ci ou celle-ci est jugé satisfaisant par l'institution scolaire où il ou elle a

effectué ses stages, il y a de fortes chances qu'il ou qu'elle puisse être embauché(e). Bref, avant même de faire leur entrée officiellement en tant qu'employé(e), les futur(e)s enseignant(e)s stagiaires ont eu accès à de nombreuses informations permettant donc de bien comprendre le fonctionnement général des CSS.

Mais encore, pour les répondant(e)s ayant cumulé moins de 5 ans d'ancienneté au CSSMV, les quatre obstacles les plus importants sont les suivants : « le manque d'information sur la reconnaissance des acquis » (36,84 %), « le manque d'information sur le marché du travail québécois » (26,32 %), « le manque d'information sur le système scolaire québécois » (25,26 %) puis finalement, « les barrières linguistiques » (24,21 %). Une des hypothèses qui pourrait expliquer ces résultats est qu'en début d'emploi ou de carrière, il est plus fréquent que les employé(e)s demandent ou aient besoin d'information de tous types afin de bien comprendre la nature de leur fonction et de leur nouvelle organisation. La nouvelle personne qui entre en fonction souhaite ardemment obtenir de l'information générale sur l'organisation (Bédard, 2023). Ce besoin est nommé par les nouvelles personnes faisant leur entrée fonction principalement afin de pouvoir se situer dans l'environnement et pour établir leurs repères : elles ont le souhait de comprendre ce qu'elles peuvent apporter dans cette organisation. Les nouvelles recrues s'intègrent bien plus vite dans un groupe quand elles en connaissent l'histoire (Bédard, 2023). Bref, le processus d'insertion consiste notamment à structurer ces renseignements afin qu'ils soient facilement accessibles et par le fait même, afin qu'ils répondent à un besoin nommé par les personnes issues de l'immigration. Bref, il n'est pas étonnant que les priorités reliées à l'obtention de l'information aient été relevées pour les employé(e)s ayant moins de 5 ans d'ancienneté au CSSMV.

De plus, une différence est identifiée au niveau des obstacles ciblés par les répondant(e)s ayant cumulé 5 ans et plus d'ancienneté au CSSMV. Les quatre principales priorités sont les suivantes : « le peu ou l'absence de bienveillance de la part de la direction » (31,65 %), « le manque de soutien de la part des collègues » (29,11 %), « le manque de soutien et d'encadrement de la direction » (24,05 %) puis finalement, « le manque d'information sur le système scolaire québécois » (24,05 %). Ces résultats laissent présager que, pour les employé(e)s de plus de 5 ans d'ancienneté, l'impact de la direction joue un rôle important dans leur vie professionnelle. Il est donc faux de croire que les employé(e)s ayant plus d'ancienneté ou d'expérience ont moins d'attentes ou demandent moins de support face à leur supérieur immédiat.

Somme toute, les résultats du questionnaire adressé aux employé(e)s issu(e)s de l'immigration démontrent le contraire. Il serait intéressant de voir si tel est le cas pour l'ensemble des employé(e)s y compris les employé(e)s non issu(e)s de l'immigration.

En termes de besoins d'information pour les directions et directions adjointes d'école et de centre, selon les résultats du questionnaire, plusieurs informations peuvent être transmises par le biais de formation, répondant ainsi à combler leur besoin d'accompagnement et de support. Selon les résultats du questionnaire, les thèmes de formation sont les suivants : les différences culturelles, les parcours migratoires et statuts d'immigration, ainsi que le racisme et la discrimination. Selon Graton (2014), la formation à l'interculturel suggère que ce sont autant les ressemblances que les différences qui façonnent l'être humain et que la rencontre avec l'autre personne permet de mieux distinguer et comprendre celle-ci de telle sorte que l'interculturel n'indiffère personne.

Par ailleurs, selon les résultats du questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre, près de 50 % des directions et directions adjointes d'école et de centre affirment ne pas se sentir outillées pour bien accueillir et informer le personnel issu de l'immigration lors de leur arrivée en poste. À cet effet, selon Gagnon & Lachapelle (2023), au cours des dernières années, la fonction de direction d'établissement s'est complexifiée, notamment par la décentralisation de l'administration et de leur responsabilité accrue (Dridi, 2020). Au-delà de toutes leurs tâches à accomplir au quotidien, la posture à adopter pour exercer un bon leadership exige que la direction puisse bien se connaître tout en prenant compte des caractéristiques de son environnement (Guay & Gagnon, 2019 ; Poirel et al., 2020). Bref, de par la complexité accrue de leur rôle et responsabilité, les directions et directions adjointes d'école et de centre semblent davantage prises au dépourvu et certaines mentionnent ne pas se sentir suffisamment outillées pour bien accueillir et informer leur nouveau personnel issu de l'immigration.

Selon les résultats du questionnaire, afin de les aider à y parvenir, le fait de nommer une personne-ressource spécialisée pour répondre aux questions et pour donner de l'information aux personnes issues de l'immigration a été identifié comme un facteur clé. À cet effet, Delannon (2021), montre plusieurs indicateurs relevant l'importance de la conscientisation aux problèmes de racisme structurel et autres sujets liés à l'équité, diversité et inclusion et parmi les solutions, il souligne la création de postes de responsable de la diversité au sein des organisations. Par ailleurs, plusieurs autres solutions ont été

identifiées par les directions et directions adjointes d'école et de centre afin de répondre au besoin d'information du personnel issu de l'immigration : 1) créer un espace de dialogue et d'information sur le système scolaire québécois (rencontres organisées et animées par l'agente de développement en équité, diversité et inclusion du Service des ressources humaines), 2) offrir des périodes d'échanges accessibles au personnel de l'immigration par l'agente de développement en équité, diversité et inclusion du Service des ressources humaines. À cet effet, certains auteurs expliquent qu'il est crucial d'entreprendre la démarche en créant des espaces de dialogue guidés par des spécialistes et soutiennent que ces espaces doivent permettre aux dirigeant(e)s et aux autres employé(e)s d'exprimer librement leur compréhension de l'EDI, de réfléchir à la façon dont ces questions se manifestent dans leur travail quotidien, de témoigner de leurs expériences et de formuler leurs appréhensions (Gauneau et al., 2022). Les directions et directions adjointes d'école et de centre ont également mentionné que le fait d'avoir accès à des capsules vidéos explicatives, de mettre en place un espace dédié à l'équité, diversité et inclusion sur le site WEB du CSS, ainsi que d'avoir accès à un espace dédié à l'équité, diversité et inclusion sur la nouvelle plateforme intranet, serait profitable pour elles et pour les personnes issues de l'immigration. À cet effet, selon Gauneau et al. (2022), lorsqu'on parle de diversité et d'inclusion, il s'agit avant tout d'un changement de culture organisationnelle. Il souligne qu'il n'existe pas de formule magique ou de solution unique en matière d'inclusion. Les stratégies déployées doivent être cohérentes avec l'identité propre à l'organisation, c'est-à-dire que, ce qui fonctionne pour une organisation ne fonctionnera pas nécessairement pour une autre. Les solutions doivent donc être créées sur mesure. Bref, pour les gestionnaires du CSSMV, certaines solutions propres à leur environnement et à leur réalité ont été identifiées.

En outre, selon les directions et directions adjointes d'école et de centre, afin de répondre à leurs besoins d'accompagnement afin qu'elles puissent elles-mêmes accompagner les nouvelles personnes issues de l'immigration, plusieurs dispositifs ont été mis en évidence comme, par exemple, le fait de nommer une personne-ressource au Service des ressources humaines qui aurait pour fonction de renseigner ces personnes sur des sujets précis et de répondre à leurs questionnements, une solution qui a été également nommée par les personnes issues de l'immigration. Une autre solution identifiée par les directions et directions adjointes d'école et de centre, est que le Service des ressources humaines puisse créer et mettre à leur disposition, un guide d'activités culturelles clé en main afin qu'elles puissent d'organiser des activités dans leur milieu favorisant ainsi l'IP des nouvelles personnes issues de l'immigration.

5.3.5 La promotion de la diversité culturelle

Les résultats du questionnaire adressé aux personnes issues de l'immigration démontrent que la promotion de la diversité culturelle (c'est-à-dire le fait de démontrer les efforts nécessaires afin de faire connaître et sensibiliser les autres aux défis de la diversité culturelle, mais également, démontrant les bienfaits) est un besoin des employé(e)s issu(e)s de l'immigration. Les résultats des questionnaires ont fait émerger plusieurs dispositifs de promotion de la diversité tels que : 1) l'organisation de repas culturels, 2) l'organisation de dîners thématiques selon les différents pays, 3) l'organisation de soirées dédiées à la diffusion de courts-métrages réalisés dans différents pays et 4) l'exposition de photos apportées par les employé(e)s. Le fait de créer des événements qui célèbrent la diversité culturelle est une occasion de sensibiliser les employé(e)s à l'importance de l'inclusion et de leur montrer que les dirigeant(e)s souhaitent également créer un environnement de travail où tous les employé(e)s sont respecté(e)s.

À titre de rappel, 49 % des répondant(e)s ont mentionné qu'ils ou qu'elles ne se sentaient pas outillé(e)s pour bien accueillir et informer le personnel issu de l'immigration lors de leur arrivée en poste. Ce résultat vient donc appuyer le fait que près de 75 % des répondant(e)s aient mentionné être intéressé(e)s à obtenir un guide d'activités culturelles clé en main afin d'organiser des événements dans leur milieu.

5.3.6 Les barrières linguistiques

Un des principaux défis recensés, autant dans la revue de littérature que par les résultats des questionnaires, est le défi de la langue française. La possibilité de communiquer avec ses semblables fait partie des besoins essentiels à chaque être humain. Par conséquent, la communication passant par l'apprentissage de la langue du pays d'accueil et la nécessité d'outiller linguistiquement les migrant(e)s sont ressenties comme un devoir et une mission (Barras, 2021). Rappelons que les employé(e)s ayant répondu au questionnaire (près de 73 %) ont mentionné que le français est leur deuxième langue ou troisième langue (ou plus). Toutefois, selon les résultats des questionnaires, une différence de perception assez importante a été remarquée entre les personnes issues de l'immigration et celle des directions et directions adjointes d'école et de centre. Du côté des employé(e)s, plus de la moitié des répondant(e)s affirment ne pas rencontrer de défis à ce niveau. Ce constat est contraire à la revue de littérature qui démontre que les barrières linguistiques sont un défi de taille pour les personnes issues de l'immigration (Niyubahwe et al., 2014). Toutefois, du côté des directions et des directions adjointes d'école et de centre, la perception du principal défi de francisation des personnes issues de l'immigration est celui relié à la méconnaissance du vocabulaire lié à leur tâche ainsi qu'à la rédaction et l'écriture. Le défi relié

spécifiquement au vocabulaire, à la rédaction ainsi qu'à l'écriture peut s'expliquer en partie du fait que certaines langues peuvent appartenir à des systèmes linguistiques fondamentalement différents par leur phonétique, leur syntaxe et leur écriture, ce qui rend l'apprentissage du français extrêmement difficile (Auguin & Levy, 2007).

De plus, les résultats démontrent que seul(e)s les répondant(e)s de la catégorie d'emploi du personnel de soutien manuel ont identifié leur niveau de français écrit de niveau débutant (résultat à 16,67 %). Ce résultat n'est pas étonnant puisqu'une grande partie des emplois de cette catégorie de personnel ne nécessite pas ou très peu de rédaction dans leur fonction (Centre de services scolaire Marie-Victorin, 2023). Cette compétence n'est pas recherchée lors de l'embauche du personnel de soutien manuel et ne fait également pas partie des qualifications requises pour l'obtention de postes pour cette catégorie de personnel. Les catégories de personnel ayant mentionné que leur niveau de français était le plus élevé sont les employé(e)s du personnel enseignant et professionnel. Une des hypothèses est que, pour ces deux catégories de personnel, des tests de français écrit sont exigés lors de l'embauche. Par ailleurs, le programme de formation des enseignant(e)s explique que, pour obtenir un brevet d'enseignement, les étudiant(e)s doivent réussir leurs cours et leurs stages. Ils doivent également réussir le Test de certification en français écrit pour l'enseignement (TECFÉE) ou l'English Exam for Teacher Certification (EETC) (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2015).

Par ailleurs, comme présenté dans la revue de littérature, une des conditions favorisant l'IP fait référence aux cours de francisation. Ces cours ont pour objectif d'aller au-delà de l'enseignement d'une langue afin de faciliter l'intégration dans le milieu de travail. Ces cours peuvent également être un lieu fertile afin de favoriser la rencontre des immigrant(e)s avec la société d'accueil, puisqu'ils ou qu'elles les mettent en contact avec des personnes provenant d'horizons différents (Paquin, 2015). Toutefois, selon les résultats des questionnaires, puisque les personnes issues de l'immigration n'ont pas identifié le besoin relié à la francisation, il n'est pas étonnant de remarquer un intérêt plutôt faible quant à la participation à ces cours. Cependant, les résultats du questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école ou de centre démontrent que, selon elles, il serait bénéfique que les personnes issues de l'immigration y participent ce qui répondrait au défi de francisation. Il semble donc que le rapport à la langue varie d'une personne à l'autre selon son projet personnel, sa motivation d'accomplissement et la place qu'occupe la socialisation langagière dans les différentes sphères de sa vie (Ralalaitiana & Vatz-Laaroussi, 2015).

Les directions et directions adjointes d'école et de centre ont également dû répondre à une question reliée au niveau de français et ont dû se prononcer sur leur perception, à la fois liée au niveau du français écrit des personnes issues de l'immigration et au niveau du français oral. Selon les résultats du questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre, un peu plus de 22 % des répondant(e)s affirment que le niveau de français écrit et oral des personnes issues de l'immigration est peu élevé, tandis que 2,36 % des personnes issues de l'immigration qualifient leur français écrit de niveau débutant et aucun n'a qualifié son niveau de français oral de niveau débutant. Même si l'échelle de mesure n'est pas identique, les résultats des questionnaires démontrent que la perception des personnes issues de l'immigration et celle des directions et directions adjointes d'école et de centre n'est pas la même au niveau du français des personnes issues de l'immigration. Les directions et directions adjointes d'école et de centre ont une perception moins favorable que celle des personnes issues de l'immigration. Cette situation se répète en ce qui a trait à la motivation des personnes issues de l'immigration à suivre un cours de francisation. Le résultat du questionnaire adressé aux personnes issues de l'immigration indique que 47,34 % d'entre elles estiment être peu motivées ou pas du tout motivées à suivre des cours de francisation, tandis que les résultats du questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre démontrent tout le contraire. 72 % des directions et directions adjointes d'école et de centre affirment que les cours de francisation pourraient répondre à un besoin des personnes issues de l'immigration. Encore une fois, même si l'échelle de mesure n'est pas identique, nous pouvons tout de même constater que les réponses obtenues par les personnes issues de l'immigration ainsi que les directions et directions adjointes d'école et de centre diffèrent. Puisque la perception initiale du niveau de français n'est pas la même, il n'est pas étonnant de constater ces résultats. Le niveau de français peut toutefois laisser place à interprétation. À cet effet, afin de pallier à cette limite, un guide a été développé dans le but d'énoncer une échelle québécoise de référence des niveaux de compétence en français des personnes immigrantes adultes.

Effectivement, afin de permettre aux personnes issues de l'immigration de progresser dans leur apprentissage du français et d'avoir un cheminement qui répond véritablement à leurs besoins, les ministères et organismes concernés ont décidé de se doter d'un référentiel commun en matière de francisation propre au Québec. À cet effet, ce référentiel qui comprend l'Échelle québécoise des niveaux de compétence en français des personnes immigrantes adultes et le Programme-cadre de français pour les personnes immigrantes adultes au Québec servira également aux ministères et organismes, notamment l'Office québécois de la langue française (OQLF) et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité

sociale (MESS), qui souhaitent mesurer également les compétences en français de leurs clientèles (Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, 2011).

Par ailleurs, selon le Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (2011), l'Échelle québécoise des niveaux de compétence en français des personnes immigrantes adultes permet aux personnes adultes issues de l'immigration qui apprennent le français d'être informées du développement de leurs compétences en français et de les faire valoir auprès des établissements d'enseignement, des organismes publics ou des employeurs. Il s'agit en quelque sorte d'un outil de référence commun aux responsables de la formation (personnel enseignant, conseillères et conseillers pédagogiques) et aux directions d'établissements d'enseignement. Cet outil permet de décrire, sous forme de comportements observables, les compétences en français des personnes immigrantes. Cette échelle de mesure permet d'établir le portrait des compétences à toutes les étapes du parcours d'immigration et d'intégration d'une personne immigrante et comporte plusieurs avantages : 1) fournit aux personnes issues de l'immigration, au personnel responsable de leur sélection ou de leur acceptation et aux employeurs, un langage univoque pour rendre compte des compétences acquises et de la progression des apprentissages, 2) assure aux personnes issues de l'immigration une transition efficace entre différents lieux et milieux du travail, 3) facilite l'établissement de normes linguistiques pour l'exercice de certains métiers et professions. Malgré ce qui précède, la méconnaissance de ce guide de référence peut entraîner une différence de perception du niveau de français d'une personne qui peut être biaisé par sa propre perception. Bref, ce guide peut être utilisé à titre de référence, autant auprès des personnes issues de l'immigration qu'auprès des directions et directions adjointes d'école et de centre dans le but d'identifier les besoins et l'évolution des compétences de francisation.

Finalement, selon les résultats des questionnaires de la présente recherche, le besoin identifié en regard à la francisation fait l'objet de divergence entre les personnes issues de l'immigration et les directions et directions adjointes d'école et de centre. À cet effet, l'opinion des directions et directions adjointes d'école et de centre converge dans le même sens que les études antérieures retrouvées dans la littérature, c'est-à-dire que la francisation fait référence à un réel besoin des personnes issues de l'immigration. Tout comme le précise Paquin (2015), la dimension linguistique représente un premier obstacle majeur à l'IP des immigrant(e)s au Québec. Paquin (2015) montre que les nouvelles personnes arrivantes doivent s'adapter à la langue de leur société d'accueil, car elles sont très souvent confrontées à une autre façon de fonctionner. Ces personnes doivent comprendre le contexte et l'environnement qui les entourent, mais

surtout, elles doivent trouver des moyens pour se faire comprendre à leur tour. À cet effet, les cours de francisation ont été identifiés comme étant un moyen d'y parvenir, autant par les études antérieures que par les résultats du questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre. Tout comme l'indique Paquin (2015), devant les enjeux de francisation, certaines personnes issues de l'immigration décident de se diriger vers les centres d'éducation pour adultes en espérant perfectionner leur français. Les personnes issues de l'immigration qui fréquentent les centres d'éducation aux adultes veulent apprendre le français afin de se faire accepter dans leur nouveau milieu de travail. Toutefois, les résultats du questionnaire adressé aux employé(e)s issu(e)s de l'immigration ne vont pas dans le même sens. Ces dernières n'ont pas identifié les enjeux reliés aux barrières linguistiques et par le fait même, ont mentionné ne pas ou être peu intéressé(e)s par le fait d'avoir accès à des cours de francisation.

En somme, la présente étude a permis de mettre en évidence 3 grands axes : 1) les besoins des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues) permettant ainsi d'exposer les facteurs clés favorisant l'IP, 2) les besoins des directions et directions adjointes d'école et de centre en termes d'accueil et d'accompagnement des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues), 3) les différences de perception entre les employé(e)s issu(e)s de l'immigration et les directions et directions adjointes d'école et de centre concernant certains besoins et facteurs clés favorisant l'IP. Les résultats et conclusions seront bénéfiques pour les employeurs ayant à cœur l'IP des nouveaux employé(e)s, plus précisément pour les employé(e)s issu(e)s de l'immigration, et ce, surtout dans le contexte actuel de pénurie de main-d'œuvre. Ces résultats pourront être utilisés, dans un premier temps, afin de favoriser l'IP dans leur organisation, mais également, afin de favoriser le sentiment d'appartenance des nouveaux employé(e)s issu(e)s de l'immigration à l'organisation pouvant ainsi avoir un impact positif sur la fidélisation du personnel jouant un rôle important dans le contexte de pénurie de main-d'œuvre.

5.4 Les considérations méthodologiques et limitations

L'IP est un thème de plus en plus répandu. Toutefois, l'ensemble des ouvrages et articles scientifiques en regard à l'IP concerne presque exclusivement le personnel enseignant. À ma connaissance, il n'y a pas d'études liées à l'IP concernant l'ensemble des catégories d'emploi œuvrant dans les centres de services scolaires. Même si le thème de l'IP est une pratique RH reconnue et de plus en plus encouragée, pour les raisons mentionnées précédemment, la littérature actuelle comporte certaines limites, ce qui explique le

choix du type de la présente étude soit celle de l'étude exploratoire. Toutefois, les études de type exploratoire présentent certaines lacunes.

5.4.1 Les limites des études exploratoires

En premier lieu, la recherche exploratoire est généralement utilisée pour clarifier un problème qui a été plus ou moins défini. Elle peut également aider à déterminer le devis de recherche avant de mener une étude de plus grande envergure. Par ailleurs, la recherche exploratoire viserait à combler un vide, pour reprendre les termes de Van der Maren (1995). Toutefois, certaines lacunes sont observées. Généralement, la visée d'identifier un lien causal entre le problème et la cause du problème pour décrire la réalité est recherchée (Cossette, 2010). L'absence de causalité de la présente étude est donc considérée comme l'une des limites, ne permettant pas d'établir des relations de cause à effet de manière concluante.

En deuxième lieu, les études exploratoires sont souvent des « instantanées » d'une situation à un moment donné, ce qui signifie qu'elles ne fournissent pas nécessairement d'informations sur l'évolution des phénomènes au fil du temps. Bref, le fait que cette étude est de nature transversale (la collecte de donnée et l'analyse ont été effectuées à un moment précis seulement) et non de nature longitudinale fait en sorte qu'il n'y a pas eu de prise de mesure à un deuxième moment. En somme, il n'y a pas eu de comparaison possible dans le temps.

Malgré ces limites, les études exploratoires sont précieuses, car elles ouvrent la voie à une compréhension initiale des phénomènes complexes, ce qui peut ensuite servir de base à des recherches plus approfondies et à des études confirmatoires.

5.4.2 Les autres limites

Le fait que les deux échantillons (les employé(e)s issu(e)s de l'immigration ainsi que les directions et directions adjointes d'école et de centre) proviennent d'un centre de services scolaire francophone et vivent donc une réalité québécoise constitue une autre limite de cette étude. De plus, l'utilisation d'enquêtes en ligne a entraîné certaines limites également. Notamment, l'absence d'interactions directes entre les participant(e)s et le ou la chercheur(euse) a été identifiée comme un facteur susceptible d'occasionner des risques de confusion lors de l'interprétation de certaines questions. De plus, le manque d'assistance individuelle a été relevé, ce qui peut générer un sentiment de malaise, particulièrement en

lien avec des questions plus sensibles pour certains participant(e)s (Jean, 2015). Certaines mesures ont pu être prévues afin de pallier à ces inconvénients, comme indiqué dans la section « méthodologie ».

De plus, étant donné que la présente étude fait référence au concept de l'IP, donc à l'entrée en fonction des employé(e)s dans l'organisation ou faisant référence à leur début de carrière, il est possible que ces dernier(ère)s aient fait appel à leur mémoire (donc à leurs souvenirs) en remplissant le questionnaire. Ceci pourrait donc constituer une limite à cette étude.

Par ailleurs, l'utilisation des outils d'analyse de la présente étude tels que Microsoft Power BI et SPSS version 28, a permis l'analyse des données. Toutefois, puisque les données ont été collectées qu'à une seule reprise, c'est-à-dire que les questions ont été conçues afin d'en retirer seulement une fois la réponse et que chaque question des questionnaires avait pour objectif de mesurer des éléments différents, il a été impossible de vérifier la fiabilité de test-retest des instruments dans cette étude.

De plus, puisque cette étude comporte deux échantillons distincts, soient celui des employé(e)s issu(e)s de l'immigration et celui des directions et directions adjointes d'école et de centre, il aurait été bénéfique que les mesures liées aux questions soient identiques et non similaires. Ceci a compliqué la comparaison de certains résultats lors de l'analyse et de la discussion des résultats, comme par exemple, les résultats liés au niveau de français. Par exemple, la question adressée aux personnes issues de l'immigration faisait référence au niveau de français (débutant, intermédiaire et avancé), tandis que la question adressée aux directions et directions adjointes d'école et de centre faisait référence plutôt au niveau de leur perception en regard au niveau de français des employé(e)s issu(e)s de l'immigration (peu élevé, assez élevé, très élevé).

Finalement, même si la revue de littérature a fait émerger certaines difficultés liées à la reconnaissance des acquis des personnes issues de l'immigration, aucune question n'a été développée dans le questionnaire adressé aux employé(e)s pour mesurer cette difficulté. Ce volet n'a donc pas pu être analysé.

5.5 Les contributions et les implications

Cette étude exploratoire ayant pour objectif d'identifier les besoins des personnes issues de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues) et également, d'identifier les besoins des directions et directions adjointes d'école et de centre en termes d'accueil et d'accompagnement des personnes issues de

l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues), contribuera de diverses façons, autant sur le plan théorique que sur le plan pratique. Cette étude exploratoire se veut un complément aux études antérieures réalisées sur le sujet de l'IP considérant davantage le personnel enseignant. La présente étude couvre donc l'ensemble des corps d'emplois et les pistes de solutions discutées pourraient être appliquées à la majorité des centres de services scolaires du Québec.

Sur le plan pratique, elle offrira aux centres de services scolaires québécois des pistes de solutions et d'actions concrètes afin de favoriser l'IP. Tout compte fait, s'assurer de répondre aux besoins des employé(e)s issu(e)s de l'immigration en regard à l'IP aura un impact positif sur la fidélisation du personnel et par le fait même, contribuera au défi de la pénurie de main-d'œuvre des centres de services scolaires québécois.

5.6 Les éventuelles pistes de recherche

Au fil de la rédaction de cette étude, certaines pistes de recherche ont émergé suite à l'analyse des résultats. Dans la section « analyse » du questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre, le fait que 33,33 % des répondant(e)s né(e)s à l'extérieur du Canada ont mentionné ne pas se sentir outillé(e)s afin de bien accueillir et informer le personnel issu de l'immigration lors de leur arrivée en poste, a été soulevé. À cet effet, il serait intéressant d'explorer plus en profondeur cet aspect afin de comprendre et de mettre en évidence les raisons pour lesquelles les directions et directions adjointes d'école et de centre qui, elles-mêmes sont issu(e)s de l'immigration, ne se sentent pas à l'aise d'accompagner des employé(e)s qui ont vécu, comme nous pouvons le présager, une situation similaire à la leur.

Une deuxième piste de recherche éventuelle pourrait être en lien avec la perception des personnes issues de l'immigration et celle des directions et directions adjointes d'école et de centre en regard à la francisation des employé(e)s issu(e)s de l'immigration. Selon la présente recherche, telles qu'exposées précédemment, les directions et directions adjointes d'école et de centre ont une perception moins favorable que celle des personnes issues de l'immigration quant à leur niveau de français. À cet effet, il serait intéressant, dans une éventuelle recherche, d'identifier les raisons qui expliquent cette différence de perception.

Une troisième piste de recherche a émergé lors de la revue de littérature et dont le sujet n'a pas été exploré par le biais du questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre. Il s'agit des compétences des gestionnaires en matière de gestion de la diversité. Tel qu'abordé précédemment dans la section « revue de littérature », un bon gestionnaire sait motiver son équipe, fidéliser les travailleur(euse)s les plus talentueux(euses) et veiller à l'exécution satisfaisante des tâches. L'ouverture d'esprit, l'empathie, la positivité, l'enthousiasme et la gestion émotionnelle sont que quelques-unes des caractéristiques essentielles d'un(e) bon(ne) dirigeant(e). À cet effet, une étude menée par Niyubahwe (2020a) a démontré que les supérieur(e)s immédiat(e)s pouvaient avoir un impact positif de par leurs habiletés et caractéristiques personnelles. Par ailleurs, il pourrait être intéressant, dans une future recherche, d'identifier les compétences clés des gestionnaires en matière de gestion des organisations qui, potentiellement, seraient un facteur favorisant l'IP selon Colley (2002).

Finalement, une analyse quantitative précise reliée au profil sociodémographique des participant(e)s pourrait constituer une quatrième piste de recherche. Par exemple, selon certains critères tels que : 1) le genre, 2) le pays d'origine, 3) le dernier diplôme obtenu, 4) le lieu du dernier diplôme obtenu, 5) la période des participant(e)s habitant au Québec et 6) le groupe d'âge, l'analyse pourrait mener à divers constats et ainsi, amener une réflexion tout autre en termes d'IP des personnes issues de l'immigration

En somme, plusieurs éléments issus de la revue de littérature ainsi que des résultats des questionnaires ont permis de répondre à la problématique de la présente recherche soit l'identification des principaux besoins des personnes issues de l'immigration liés à l'IP ainsi que les besoins des directions et directions adjointes d'école et de centre en termes d'accompagnement de ces personnes. En bref, les principaux besoins identifiés des personnes issues de l'immigration sont : 1) l'accueil, l'accompagnement et le soutien, 2) l'observation, 3) le jumelage/mentorat, 4) l'information reçue et 5) la promotion de la diversité culturelle, tandis que les besoins des directions et directions adjointes d'école et de centre en vue de l'accompagnement des personnes issues de l'immigration sont : 1) les formations diverses et 2) la promotion de la diversité.

Par ailleurs, quelques pistes pratiques afin d'aider les organisations à mieux intégrer les personnes issues de l'immigration ont émergé comme, par exemple, la mise en place de formations diverses destinées aux gestionnaires, l'offre de cours de francisation adressé aux employé(e)s issu(e)s de l'immigration ainsi que la promotion de la diversité. Bien que cette étude ait permis d'exposer les principaux thèmes de formation

souhaitée par les gestionnaires (les différences culturelles, les parcours migratoires et statuts d'immigration, ainsi que le racisme et la discrimination), il serait intéressant, pour une recherche future, d'explorer en détail l'impact de ces formations sur le personnel issu de l'immigration. Les cours de francisation ont également été ciblés au cours de cette étude. Les organisations auraient tout avantage à explorer la possibilité de créer des alliances ou des partenariats avec les Centres de formation professionnelle qui sont disposés à offrir ces cours. Plusieurs pistes de recherche pourraient en découler, telles que l'évaluation de l'influence de ces cours sur la performance des employé(e)s, l'analyse de l'efficacité de l'offre de ces cours pendant les heures de travail, et la quantification de la corrélation entre les cours de francisation proposés aux employé(e)s et leur impact sur l'indice de productivité. Finalement, le questionnaire adressé aux directions et aux directions adjointes d'école et de centre démontre leur volonté à mettre de l'avant la diversité culturelle, notamment par le biais d'organisation de repas culturels, d'organisation de dîners thématiques selon les différents pays, d'organisation de soirées dédiées à la diffusion de courts-métrages réalisés dans différents pays ainsi qu'à l'exposition de photos apportées par les employé(e)s. Il serait toutefois intéressant d'étudier davantage en profondeur, les relations entre individus afin d'approfondir la thématique de la diversité culturelle.

CONCLUSION

Cette étude exploratoire a permis de mettre en évidence à la fois les besoins, mais également les facteurs clés en regard à l'IP des personnes issues de l'immigration œuvrant dans les centres de services scolaires québécois. Mais encore, cette étude a également permis d'identifier les besoins des directions et directions adjointes d'école et de centre en termes d'accompagnement de ces personnes. Dans cette étude, nous avons utilisé l'approche abductive. Les concepts ayant été regroupés par thème dans chacun des questionnaires ont facilité l'analyse des résultats. À cet égard, les résultats ainsi que la revue de littérature ont démontré que l'accueil, l'accompagnement, le soutien, les journées d'observation et le jumelage avec des mentors influencent positivement l'IP des personnes issues de l'immigration tandis que le manque d'information et les barrières linguistiques produisent l'effet inverse défavorisant ainsi l'IP de ces personnes.

Dans le contexte actuel où le taux d'immigration est de plus en plus élevé afin de contrer la pénurie de main-d'œuvre, il est souvent question de ce que les personnes issues de l'immigration doivent faire pour s'intégrer dans leur milieu de travail. Toutefois, il est pertinent de se demander ce que le milieu d'accueil peut faire pour les immigrant(e)s afin de faciliter leur intégration. À cet égard, quelques pistes de solutions pratiques, telles que décrites dans les chapitres précédents, ont été soulevées lors de cette étude, notamment en ce qui a trait aux formations destinées aux gestionnaires, à l'offre de cours de francisation et à l'organisation d'événements afin de promouvoir la diversité culturelle dans les équipes de travail. Par ailleurs, des pistes de recherche futures ont été proposées. Ces recherches pourraient se décliner sous différentes formes, comme indiqué dans la section « discussion » : 1) l'analyse de la perception des employé(e)s concernant leur maîtrise du français, 2) l'évaluation de l'amélioration des compétences des gestionnaires en gestion de la diversité, ou encore, 3) l'étude de l'impact des formations sur les employé(e)s issu(e)s de l'immigration. Nous pouvons penser que ces études futures permettront l'avancée scientifique de l'IP des personnes issues de l'immigration.

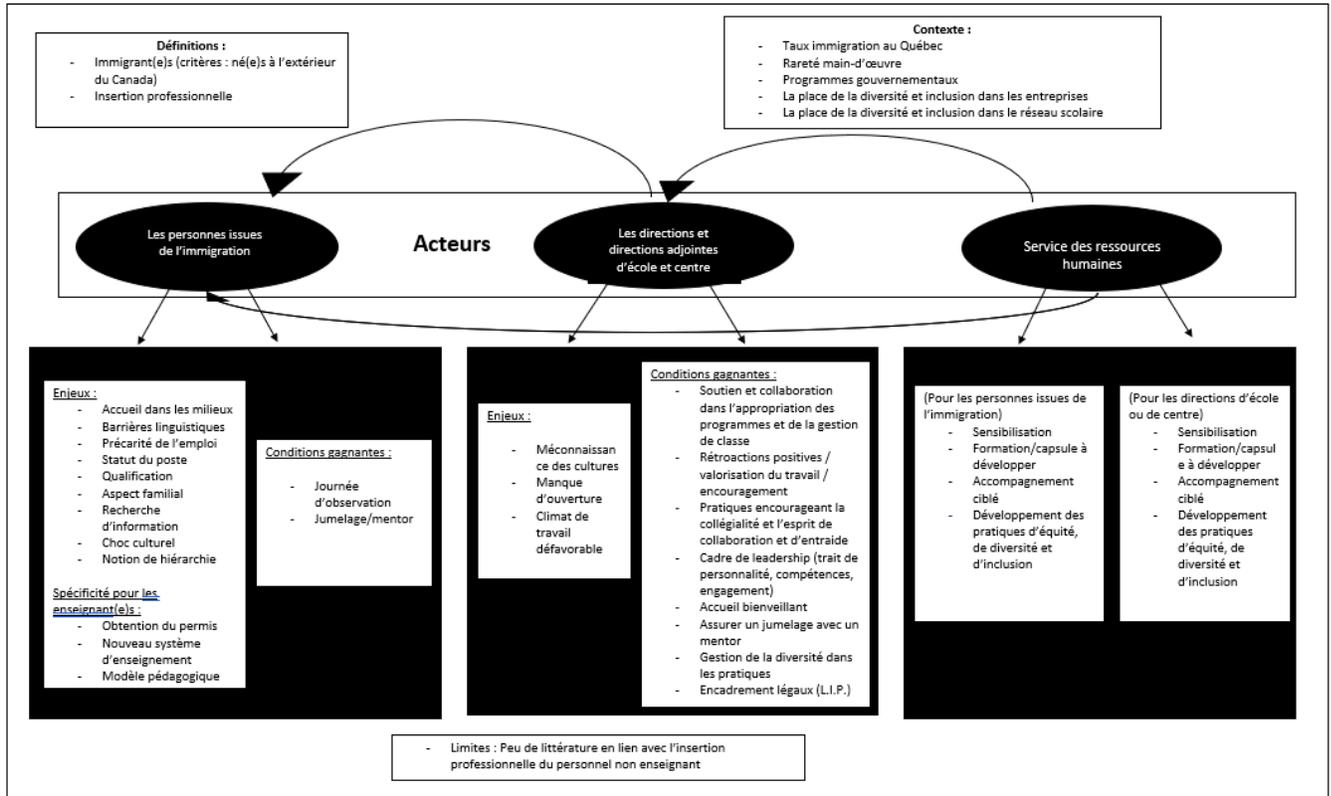
Suite à cette présente étude, si certain(e)s se posent encore la question de qui doit porter la responsabilité de l'accueil et de l'intégration des immigrant(e)s dans les milieux de travail, il a été démontré, dans les chapitres précédents, que la responsabilité doit être partagée entre les membres des milieux de travail et les personnes issues de l'immigration. D'une part, la personne issue de l'immigration a la responsabilité de trouver sa place dans la société québécoise et dans son milieu de travail. D'autre part, les accueillant(e)s,

donc les personnes natives du Québec qui accueillent ces personnes, doivent faire des efforts en vue de lever les obstacles et les barrières qui limitent ou nuisent à l'intégration des immigrant(e)s (Carignan, 2019). Il faut retenir que les immigrant(e)s d'hier sont les membres de la société d'accueil d'aujourd'hui et que les immigrant(e)s d'aujourd'hui sont les membres de la société d'accueil de demain (Carignan, 2019).

En résumé, les résultats obtenus dans le cadre de cette étude exploratoire pourraient constituer une avancée par rapport aux recherches précédentes, car ils prennent en compte les besoins de l'ensemble du personnel des centres de services scolaires du Québec, ce qui a été peu réalisé antérieurement.

ANNEXE A

Le cadre d'analyse



ANNEXE B

Questionnaire adressé aux employé(e)s

Détermination des besoins du personnel en termes d'insertion professionnelle

Il nous fait plaisir de vous inviter à participer à une recherche portant sur la détermination des besoins du personnel en termes d'insertion professionnelle.

L'objectif principal est de soulever les particularités des besoins du personnel issu de l'immigration en termes d'insertion professionnelle tout en tenant compte des besoins généraux de l'ensemble du personnel.

Il sera également question de mettre en lumière les besoins des gestionnaires (directions/directions adjointes d'école) en matière d'accueil et d'accompagnement du personnel issu de l'immigration.

Avant d'accepter de participer à cette recherche, il est important de prendre le temps de lire et de bien comprendre les renseignements ci-dessous.

Équipe de recherche :

Marie-Noëlle Lefebvre, étudiante à la maîtrise, Université du Québec à Montréal (UQAM) et directrice adjointe au service des ressources humaines, Centre de services scolaire Marie-Victorin

Alina N. Stamate, directrice de recherche, Université du Québec à Montréal (UQAM)

OBJECTIFS DE RECHERCHE :

Recevoir un accueil bienveillant et se sentir soutenu par ses pairs, ainsi que par sa direction, constituent des éléments clés pour favoriser l'insertion professionnelle. Ces éléments sont d'autant plus importants en contexte de pénurie de main-d'œuvre et lorsque l'on accueille une ou un collègue issu(e) de l'immigration qui vit une première expérience de travail dans le milieu scolaire québécois.

La présente recherche a pour but de déterminer les besoins du personnel en termes d'insertion professionnelle. L'objectif principal est de soulever les particularités des besoins du personnel issu de l'immigration en termes d'insertion professionnelle parmi les besoins généraux de l'ensemble du personnel. Il sera également question de mettre en lumière les besoins des gestionnaires (directions/directions adjointes d'école) en matière d'accueil et d'accompagnement du personnel issu de l'immigration. Les données recueillies serviront à dresser un portrait de situation et à développer une offre de service d'accueil et d'accompagnement pour le personnel et les gestionnaires.

CONFIDENTIALITÉ :

Cette enquête est confidentielle et les données compilées ne permettront en aucun cas d'identifier les personnes qui y participent.

Il est entendu que tous les renseignements recueillis seront accessibles uniquement aux membres de l'équipe de recherche. Les données seront conservées en lieu sûr sur l'ordinateur de la directrice adjointe du Service des ressources humaines pour la durée totale du projet (code d'accès connu seulement par la directrice adjointe). Il est à noter que la plateforme Lime Survey permet une dénominalisation à la source, c'est-à-dire que même la personne responsable de l'administration du sondage n'est pas en mesure d'accéder aux informations nominatives.

PROCÉDURE(S) OU TÂCHES DEMANDÉES AU PARTICIPANT :

Votre participation consiste à prendre part à un sondage en ligne afin de donner votre point de vue sur votre expérience d'accueil et d'intégration en emploi au CSS Marie-Victorin. Les thèmes abordés sont : votre expérience personnelle selon votre rôle, votre accueil et votre accompagnement au CSS Marie-Victorin, vos défis et enjeux rencontrés en termes d'insertion professionnelle. Un code d'identification unique vous permettra de revenir dans la plateforme à tout moment pour poursuivre votre sondage.

Le sondage devra être réalisé, si possible, durant les heures de travail.

AVANTAGES ET RISQUES POTENTIELS :

Dans le cadre de ce sondage, vous aurez l'occasion de nommer notamment vos besoins en termes d'accueil et d'intégration. Ces besoins seront pris en compte lors de la mise en place d'une nouvelle offre de service pour le personnel issu de l'immigration et les gestionnaires. Vous serez donc à même de constater les changements au sein de l'organisation. Certains besoins identifiés pourront être pris en compte en vue du déploiement de la nouvelle offre de service.

Si vous en ressentez le besoin, vous pourrez avoir accès aux services du programme d'aide aux employé(e)s, et ce, dès le début de votre participation consentie au projet. Le Centre de services scolaire Marie-Victorin a également un service d'ergothérapie en santé mentale et un programme favorisant le bien-être au travail.

Voici les ressources disponibles pour du soutien psychologique :

- Programme d'aide aux employés au 1 866 398-9505
- Programme favorisant le bien-être au travail www.cavadesoiaussi.com.
- Ergothérapeute en santé mentale en complétant une demande de soutien.

PARTICIPATION VOLONTAIRE ET DROIT DE RETRAIT :

Votre participation à cette recherche est volontaire. Cela signifie que vous acceptez d'y participer sans aucune contrainte ou pression extérieure, et que vous êtes libre de mettre fin à votre participation en tout temps au cours de cette recherche, sans préjudice de quelque nature que ce soit et sans avoir à vous

justifier. Votre accord à participer implique également que vous acceptez que l'équipe de recherche puisse utiliser les renseignements anonymes recueillis à des fins de recherches et de publications.

DES QUESTIONS SUR LE PROJET OU SUR VOS DROITS ?

Pour des questions additionnelles sur le projet, sur votre participation ou pour vous retirer du projet, vous pouvez communiquer avec nous à l'adresse suivante : sondage@csmv.qc.ca

REMERCIEMENTS :

Votre collaboration est importante à la réalisation de cette recherche.

Nous vous remercions sincèrement de votre participation à ce sondage d'environ 15 minutes, essentiellement constitué de questions à choix de réponses.

Accord pour la participation

Acceptez-vous de participer à cette recherche en répondant(e) à ce sondage ?*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Oui, j'accepte
- Non, je préfère ne pas participer

Questions sociodémographiques

Q1 : Êtes-vous né(e) au Canada ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Oui
- Non

Q2 : Quel est votre pays d'origine ? *

Choix de réponse

Q3 : Depuis combien de temps vivez-vous au Québec ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Moins de 6 mois
- De 6 mois à moins de 1 an
- De 1 an à moins de 2 ans
- De 2 ans à moins de 3 ans
- De 3 ans à moins de 4 ans
- De 4 ans à moins de 5 ans
- De 5 ans à moins de 6 ans
- De 6 ans à moins de 7 ans
- De 7 ans à moins de 8 ans

- De 8 ans à moins de 9 ans
- De 9 ans à moins de 10 ans
- 10 ans et plus

Q4 : À quel genre vous identifiez-vous ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Féminin
- Masculin
- Aucun
- Autre

Q5 : Dans quel groupe d'âge vous situez-vous ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- 18-24 ans
- 25-34 ans
- 35-44 ans
- 45-64 ans
- 65 ans et +
- Je préfère ne pas répondre

Emploi et diplôme

Q6 : Quel est votre lieu principal de travail ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- École primaire
- École secondaire
- Centre d'éducation des adultes
- Centre de formation professionnelle
- Centre administratif, Centre de services ou Service aux entreprises

Q7 : De quelle catégorie de personnel faites-vous partie ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Personnel enseignant
- Personnel professionnel
- Personnel de soutien manuel
- Personnel de soutien technique et administratif (incluant le personnel des services de garde)

Q8 : Veuillez spécifier la catégorie qui s'applique

Si cela concerne plus d'une catégorie, veuillez choisir celle que vous occupez majoritairement.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Enseignant(e) au préscolaire/primaire
- Enseignant(e) au secondaire
- Enseignant(e) à la formation professionnelle
- Enseignant(e) à l'éducation des adultes

Q9 : Avez-vous participé au séminaire d'insertion professionnelle offert par le CSS Marie-Victorin avant votre entrée en fonction ?

Fait référence au séminaire offert par une conseillère pédagogique en insertion professionnelle qui est requis et obligatoire avant votre entrée en fonction afin de vous préparer à effectuer votre rôle. Ce séminaire porte sur les notions de pédagogie au Québec notamment : la mission de l'école, la gestion de classe, les encadrements légaux et le bien-être du personnel enseignant et des élèves.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Oui
- Non

Q10 : De quelle catégorie de personnel de soutien faites-vous partie ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Personnel de soutien administratif (ex. : agent ou agente de bureau, secrétaire, technicien ou technicienne en administration, etc.)
- Personnel de l'adaptation scolaire (ex. : préposé(e) aux élèves handicapé(e)s, technicien ou technicienne en éducation spécialisée)
- Personnel des services de garde

Q11 : Depuis combien de temps êtes-vous à l'emploi du CSS Marie-Victorin ?

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Moins de 6 mois
- De 6 mois à moins de 1 an
- De 1 an à moins de 2 ans
- De 2 ans à moins de 3 ans
- De 3 ans à moins de 4 ans
- De 4 ans à moins de 5 ans
- De 5 ans à moins de 6 ans
- De 6 ans à moins de 7 ans
- De 7 ans à moins de 8 ans
- De 8 ans à moins de 9 ans

- De 9 ans à moins de 10 ans
- 10 ans et plus

Q12 : Quel est votre domaine d'études en lien avec le poste occupé ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Administration, affaires, comptabilité et finance
- Arts, culture, lettres et communication
- Bâtiment, travaux publics, aménagement et transports
- Enseignement et sciences de l'éducation, sciences humaines et sociales
- Justice et protection du public
- Métiers, services auxiliaires et techniques
- Ressources naturelles, agriculture, faune et environnement
- Santé
- Technologies de l'information
- Tourisme et hôtellerie
- Autre

Q13 : Quel est votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Diplôme d'études secondaires (DES)
- Diplôme d'études professionnelles (DEP)
- Diplôme d'études collégiales (DEC)
- Attestations d'études collégiales (AEC)
- Diplôme universitaire de premier cycle (Baccalauréat)
- Diplôme universitaire de deuxième cycle (Maîtrise)
- Diplôme universitaire de troisième cycle (Doctorat)
- Aucun
- Autre

Q14 : Quel est le lieu (pays) d'obtention de votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes : (liste déroulante)

Q15 : Quelle est l'année d'obtention de votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ? *

Veillez entrer une date :

Accueil, accompagnement et soutien

L'accueil, l'accompagnement et le soutien englobent l'ensemble des mesures prises par un employeur dans le cadre de l'intégration en fonction d'une personne nouvellement engagée, mais également dans le cadre de l'accomplissement du travail au quotidien de l'ensemble de son personnel.

Pour chacun des énoncés suivants, veuillez indiquer si vous êtes : totalement en accord, plutôt en accord, plutôt en désaccord, totalement en désaccord

Q16 : Lors de mon entrée en fonction au Centre de services scolaire... *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

J'ai été accueilli(e) par mes collègues de travail
J'ai été accueilli(e) par mon ou ma supérieur(e) ou un autre membre de la direction
J'ai été présenté(e) à mon équipe de travail
J'avais tous les outils en main (code d'accès, matériel, clés) pour débiter mon travail le plus rapidement possible
J'ai reçu l'accompagnement nécessaire lors de mon entrée en fonction (formation, documents de référence, mentor, etc.)
J'ai été renseigné(e) sur les rouages administratifs de mon milieu lors de mon entrée en fonction (calendrier, emplacement des photocopieurs, plan de l'établissement, mesures d'urgence, règles de conduite, stationnement)

Q17 : Dans votre milieu de travail actuel, quels sont les éléments les plus importants pour vous ?

Veuillez placer chacun des éléments par ordre de priorité. Le plus important étant en haut de la liste

Numérotez chaque case dans l'ordre de vos préférences de 1 à 11

Veuillez choisir au minimum 11 éléments

Veuillez cocher au plus 11 élément(s)

- La disponibilité de toute l'information nécessaire à l'exercice de mon travail
- La disponibilité et le soutien de mon supérieur immédiat
- L'ouverture de l'équipe et de la direction à mes idées
- La transparence de l'équipe et de la direction (communication, divulgation d'informations importantes, etc.)
- La clarification de mon rôle et de mes responsabilités
- La reconnaissance reçue de mon supérieur et de mes collègues
- Le fait d'avoir une certaine autonomie décisionnelle
- Le fait d'être consulté(e) sur les décisions stratégiques qui concernent mes fonctions
- Un climat de travail agréable

- Un milieu équitable
- Que mon supérieur et mes collègues fassent preuve de civilité à mon égard

Q18 : Si vous aviez eu la possibilité d'effectuer des journées d'observation avant votre entrée en fonction, pensez-vous que cela aura pu vous être bénéfique à votre intégration au sein de votre milieu de travail ?

Les journées d'observation sont caractérisées par un ou des moments où vous avez la possibilité d'observer sur le terrain les activités quotidiennes du travail pour lesquelles vous souhaitez œuvrer. Elles vous permettent de comprendre la réalité du travail qui sera à effectuer.

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Oui
- Oui, et j'ai d'ailleurs pu bénéficier d'une ou de plusieurs journées d'observation.
- Non
- Je ne sais pas

Q19 : Combien de journées d'observation jugeriez-vous nécessaires ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- 1 journée
- 2 journées
- 3 journées
- 4 journées
- 5 journées
- Plus de 5 journées

Q20 : Pour quelles raisons considérez-vous que cette période de temps serait idéale pour faire de l'observation ?

Veillez écrire votre réponse ici :

Q21 : Avez-vous d'autres suggestions à soumettre afin de maximiser l'accueil, le support et le soutien du nouveau personnel lors de son insertion professionnelle ?

Veillez écrire votre réponse ici :

Jumelage/mentorat

Le jumelage (ou mentorat) consiste à jumeler une nouvelle personne du centre de services scolaire avec une personne plus expérimentée lors de son arrivée en fonction, habituellement au moment de l'accueil et de l'insertion professionnelle.

Q21 : Si vous aviez eu la possibilité de bénéficier d'un jumelage (ou de mentorat) dès votre entrée en fonction avec un ou une collègue d'expérience, est-ce que cela vous aurait été bénéfique ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Oui
- Oui, et j'ai d'ailleurs pu bénéficier d'un service de jumelage ou de mentorat lors de mon entrée en fonction
- Non
- Je ne sais pas

Q22 : Selon vous, quelle serait la durée idéale de jumelage (ou de mentorat) avec une personne d'expérience lors de l'arrivée en poste ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Quelques journées
- Quelques semaines
- Quelques mois
- Une année scolaire complète

Q23 : Pour quelles raisons considérez-vous que cette période de temps serait idéale pour un jumelage ?

Veillez écrire votre réponse ici :

Information

Q24 : Quelles informations jugez-vous pertinentes à obtenir en vue de favoriser de manière positive votre accueil et votre insertion ?

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément, veuillez indiquer comment qualifiez-vous les éléments suivants : totalement pertinent, plutôt pertinent, plutôt pertinent, totalement pertinent.

Des informations sur le système scolaire québécois (gouvernance, niveaux scolaires, cycles, rôle et attentes, bulletins, gestion de classe, etc.) x

Des informations sur l'accès à la profession (qualification, programmes, stages) x

Des informations sur le fonctionnement général du centre de services scolaire (embauche, conditions d'emploi, contrats, postes disponibles, personnes ressources) x

Des informations sur le marché du travail québécois (valeurs, ressources, normes du travail) x

Des informations sur les différences culturelles (rapport à la hiérarchie, rapport au temps, attentes de la direction, fêtes célébrées au Québec, communication interculturelle). x

Obstacles en milieu de travail

Q25 : Lors de votre arrivée en poste au CSS Marie-Victorin, quels ont été les obstacles que vous avez rencontrés ?

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- Manque d'informations sur le système scolaire québécois
- Manque d'informations sur la reconnaissance des acquis et des compétences (accès à la profession, démarches de qualification)
- Manque d'informations sur le marché du travail québécois et sur le fonctionnement général du CSS Marie-Victorin
- Barrière linguistique (vocabulaire, accent, expressions québécoises)
- Accueil froid ou inexistant de la part de la direction
- Manque de soutien de la part des collègues
- Manque de soutien et d'encadrement de la part de la direction
- Peu ou absence de bienveillance de la part de la direction (encouragements, reconnaissance)
- Préjugés et manque d'ouverture de la part des parents
- Préjugés et manque d'ouverture de la part des élèves
- Isolement, indifférence, rejet, méfiance de la part de l'équipe de travail
- Situations de racisme ou de discrimination.
- Ne sait pas
- Aucun obstacle
- Autre :

Q26 : Souhaitez-vous partager des expériences vécues en lien avec les énoncés que vous avez sélectionnés à la question précédente ?

Veillez écrire votre réponse ici :

Q27 : Le français est votre :

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Langue maternelle
- Langue seconde
- Troisième langue ou plus

Q28 : Comment qualifieriez-vous votre niveau de français à l'écrit ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Débutant
- Intermédiaire
- Avancé

Q29 : Comment qualifieriez-vous votre niveau de français à l'oral ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Débutant
- Intermédiaire
- Avancé

Q30 : Selon vous, quel est votre principal défi en regard de l'utilisation du français dans votre milieu de travail ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Compréhension de l'accent québécois
- Rédaction, écriture (tâches administratives ; courriels, documents, etc.)
- Méconnaissance du vocabulaire lié à votre tâche
- Jugement de la part de collègues et/ou parents.
- Je ne rencontre aucun défi.
- Autre

Q31 : Advenant le cas où le CSS Marie-Victorin vous offrirait la possibilité de vous libérer de votre tâche pour suivre un cours de francisation adapté à la réalité de votre emploi, quel serait votre niveau de motivation à y participer ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Très motivé
- Assez motivé
- Peu motivé
- Pas du tout motivé

Promotion de la diversité culturelle

Q32 : Selon votre expérience vécue, lequel ou lesquels de ces dispositifs visant à mettre de l'avant la richesse culturelle, pourraient avoir un impact positif sur l'insertion professionnelle des personnes issues de l'immigration dans votre milieu de travail ? *

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- Organisation d'un repas interculturel
- Dîner thématique selon les différents pays
- Soirée dédiée à la diffusion de courts-métrages réalisés dans différents pays
- Exposition de photos apportées par les employés, etc.
- Aucun dispositif particulier
- Autre :

Q33 : Qu'est-ce que votre employeur, le Centre de services scolaire Marie-Victorin, peut faire afin de contribuer à l'accueil, l'inclusion et l'épanouissement de son personnel ?

Veillez écrire votre réponse ici :

Nous vous remercions pour votre participation.

Merci d'avoir rempli ce questionnaire.

ANNEXE C

Questionnaire adressé aux directions et directions adjointes

La détermination des besoins des gestionnaires (directions/directions adjointes d'école) en matière d'accueil et d'accompagnement du personnel issu de l'immigration.

Questionnaire : direction/direction adjointe d'école et de centre

Il nous fait plaisir de vous inviter à participer à une recherche portant *sur* :

- *La détermination des besoins du personnel issu de l'immigration en termes d'insertion professionnelle ;*
- *La détermination des besoins des gestionnaires (directions/directions adjointes d'école) en matière d'accueil et d'accompagnement du personnel issu de l'immigration.*

Avant d'accepter de participer à cette recherche, il est important de prendre le temps de lire et de bien comprendre les renseignements ci-dessous.

Équipe de recherche :

Marie-Noëlle Lefebvre, étudiante à la maîtrise, Université du Québec à Montréal (UQAM) et directrice adjointe au Service des ressources humaines, Centre de services scolaire Marie-Victorin

Alina N. Stamate, directrice de recherche, Université du Québec à Montréal (UQAM)

OBJECTIFS DE RECHERCHE :

Recevoir un accueil bienveillant et se sentir soutenu par ses pairs, ainsi que par sa direction, constituent des éléments clés pour favoriser l'insertion professionnelle. Ces éléments sont d'autant plus importants en contexte de pénurie de main-d'œuvre et lorsque l'on accueille une ou un collègue issu de l'immigration qui vit une première expérience de travail dans le milieu scolaire québécois.

La présente recherche a pour but de déterminer les besoins du personnel issu de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues) en termes d'insertion professionnelle dans le réseau scolaire québécois. Elle vise également à déterminer les besoins des gestionnaires (directions/directions adjointes) en matière d'accueil et d'accompagnement du personnel issu de l'immigration. Les données recueillies serviront à dresser un portrait de situation et à développer une offre de service d'accueil et d'accompagnement pour le personnel et les gestionnaires.

CONFIDENTIALITÉ :

Cette enquête est confidentielle et les données compilées ne permettront en aucun cas d'identifier les personnes qui y participent.

Il est entendu que tous les renseignements recueillis seront accessibles uniquement aux membres de l'équipe de recherche. Les données seront conservées en lieu sûr sur l'ordinateur de la directrice adjointe

du Service des ressources humaines pour la durée totale du projet (code d'accès connu seulement par la directrice adjointe). Il est à noter que la plateforme Lime Survey permet une dénominalisation à la source, c'est-à-dire que même la personne responsable de l'administration du sondage n'est pas en mesure d'accéder aux informations nominatives.

PROCÉDURE(S) OU TÂCHES DEMANDÉES AU PARTICIPANT :

Votre participation consiste à prendre part à un sondage en ligne afin de donner votre point de vue sur votre expérience d'accueil et d'intégration en emploi de votre personnel issu de l'immigration au CSS Marie-Victorin. Un code d'identification unique vous permettra de revenir dans la plateforme à tout moment pour poursuivre votre sondage.

AVANTAGES ET RISQUES POTENTIELS :

Dans le cadre de ce sondage, vous aurez l'occasion de nommer notamment vos besoins en termes d'accueil et d'insertion professionnelle. Ces besoins seront pris en compte lors de la mise en place d'une nouvelle offre de service pour le personnel issu de l'immigration et les gestionnaires. Vous serez donc à même de constater les changements au sein de l'organisation. Certains besoins identifiés pourront être pris en compte en vue du déploiement de la nouvelle offre de service.

PARTICIPATION VOLONTAIRE ET DROIT DE RETRAIT :

Votre participation à cette recherche est volontaire. Cela signifie que vous acceptez d'y participer sans aucune contrainte ou pression extérieure, et que par ailleurs vous êtes libre de mettre fin à votre participation en tout temps au cours de cette recherche, sans préjudice de quelque nature que ce soit et sans avoir à vous justifier. Votre accord à participer implique également que vous acceptiez que l'équipe de recherche puisse utiliser les renseignements anonymes recueillis à des fins de recherches et de publications.

DES QUESTIONS SUR LE PROJET OU SUR VOS DROITS ?

Pour des questions additionnelles sur le projet, sur votre participation ou pour vous retirer du projet, vous pouvez communiquer avec : {ADMINEMAIL}

REMERCIEMENTS :

Votre collaboration est importante à la réalisation de cette recherche.

Nous vous remercions sincèrement de votre participation à ce sondage d'environ 15 minutes, essentiellement constitué de questions à choix de réponses.

Lieu de travail

Q1 : Dans quel type d'établissement travaillez-vous ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- École primaire
- École secondaire
- Centre de formation professionnelle
- Centre d'éducation des adultes

Questions sociodémographiques

Q2 : Êtes-vous né(e) au Canada ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Oui
- Non

Q3 : Quel est votre pays d'origine ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes : (liste déroulante)

Q4 : Depuis combien de temps vivez-vous au Québec ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Moins de 6 mois
- De 6 mois à moins de 1 an
- De 1 an à moins de 2 ans
- De 2 ans à moins de 3 ans
- De 3 ans à moins de 4 ans
- De 4 ans à moins de 5 ans
- De 5 ans à moins de 6 ans
- De 6 ans à moins de 7 ans
- 7 ans et plus

Q4 : À quel genre vous identifiez-vous ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Féminin
- Masculin
- Aucun
- Autre

Q5 : Dans quel groupe d'âge vous situez-vous ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- 18-24 ans
- 25-34 ans
- 35-44 ans
- 45-64 ans
- 65 ans et +
- Je préfère ne pas répondre

Diplôme

Q6 : Quel est votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Diplôme universitaire de premier cycle (Baccalauréat)
- Diplôme universitaire de deuxième cycle (Maîtrise)
- Diplôme universitaire de troisième cycle (Doctorat)
- Aucun
- Autre

Q7 : Quel est le lieu (pays) d'obtention de votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes : (liste déroulante)

Q8 : Quelle est l'année d'obtention de votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ? *

Veillez entrer une date :

Les prochaines sections permettront de cibler précisément vos besoins en tant que direction ou direction adjointe en termes d'accompagnement et de support auprès du personnel issu de l'immigration *

Accueil, accompagnement et soutien

L'accueil, l'accompagnement et le soutien englobent l'ensemble des mesures prises par un employeur dans le cadre de l'intégration en fonction d'une personne nouvellement engagée, mais également dans le cadre de l'accomplissement du travail au quotidien de l'ensemble de son personnel.

Q9 : Dans l'éventualité où le centre de services scolaire offrirait au personnel issu de l'immigration d'effectuer des journées d'observation avant son entrée en fonction afin de faciliter son insertion au sein de son milieu de travail, quel serait votre niveau d'adhésion ?

Les journées d'observation sont caractérisées par un ou des moments où l'employé(e) a la possibilité d'observer sur le terrain les activités quotidiennes du travail pour lequel il/elle souhaite œuvrer. Elles lui permettent de comprendre la réalité du travail qui sera à effectuer.

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Très élevé
- Assez élevé
- Peu élevé
- Pas du tout élevé

Q10 : Combien de journées d'observation jugeriez-vous nécessaires ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- 1 journée
- 2 journées
- 3 journées
- 4 journées
- 5 journées
- Plus de 5 journées

Q11 : Pour quelles raisons considérez-vous que cette période de temps serait idéale pour faire de l'observation ?

Veillez écrire votre réponse ici :

Jumelage/mentorat

Le jumelage (ou mentorat) consiste à jumeler une nouvelle personne du centre de services scolaire avec une personne plus expérimentée lors de son arrivée en fonction, habituellement au moment de l'accueil et de l'insertion professionnelle.

Q12 : Dans l'éventualité où le centre de services scolaire offrirait la possibilité au personnel issu de l'immigration d'être jumelé avec une personne d'expérience dès son entrée en fonction, quel serait votre niveau d'adhésion ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Très élevé
- Assez élevé
- Peu élevé
- Pas du tout élevé

Q13 : Selon vous, quelle serait la durée idéale de jumelage (ou mentorat) avec une personne d'expérience lors de l'arrivée en poste ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Quelques journées
- Quelques semaines
- Quelques mois
- Une année scolaire complète

Q14 : Pour quelles raisons considérez-vous que cette période de temps serait idéale pour un jumelage ?

Veillez écrire votre réponse ici :

Information

Q15 : Vous sentez-vous outillé(e) pour bien accueillir et informer le personnel issu de l'immigration lors de l'arrivée en poste ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Oui
- Non

Q16 : Avez-vous des commentaires en lien avec la question précédente ?

Veillez écrire votre réponse ici :

Q17 : Parmi les solutions suivantes, lesquelles vous semblent les plus pertinentes afin de répondre au besoin d'information du personnel issu de l'immigration ?

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- Espace de dialogue et d'information sur le système scolaire québécois (rencontre organisée et animée par l'agente de développement en équité, diversité et inclusion du Service des ressources humaines
- Espace dédié à l'équité, la diversité et l'inclusion sur la nouvelle plateforme intranet
- Espace dédié à l'équité, la diversité et l'inclusion sur le site WEB de notre centre de services scolaire
- Capsules vidéo explicatives
- Période d'échanges accessible au personnel issu de l'immigration par l'agente de développement en équité, diversité et inclusion du Service des ressources humaines

Q18 : Avez-vous des commentaires à émettre en lien avec la dernière question ?

Veillez écrire votre réponse ici :

Obstacles en milieu de travail

Q19 : Selon vous, quels sont les principaux obstacles rencontrés par le personnel issu de l'immigration, principalement lors de l'arrivée en poste ?

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- Manque d'informations sur le système scolaire québécois
- Manque d'informations sur la reconnaissance des acquis et des compétences (accès à la profession, démarches de qualification)
- Manque d'informations sur le marché du travail québécois et sur le fonctionnement général du CSS Marie-Victorin
- Barrière linguistique (vocabulaire, accent, expressions québécoises)
- Accueil froid ou inexistant de la part de la direction
- Manque de soutien de la part des collègues
- Manque de soutien et d'encadrement de la part de la direction
- Peu ou absence de bienveillance de la part de la direction (encouragements, reconnaissance)
- Préjugés et manque d'ouverture de la part des parents
- Préjugés et manque d'ouverture de la part des élèves
- Isolement, indifférence, rejet, méfiance de la part de l'équipe de travail
- Situations de racisme ou de discrimination
- Ne sait pas
- Aucun obstacle
- Autre :

Q20 : Selon vous, quel est le principal défi des personnes issues de l'immigration en regard de l'utilisation du français dans leur milieu de travail ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Compréhension de l'accent québécois
- Rédaction, écriture (tâches administratives, courriels, documents, etc.)
- Méconnaissance du vocabulaire lié à la tâche
- Jugement de la part des collègues et/ou parents
- Aucun défi
- Autre

Q21 : Selon votre expérience, comment percevez-vous le niveau de français des employés issus de l'immigration dans votre milieu de travail ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Très élevé
- Assez élevé
- Peu élevé
- Pas du tout élevé

Q22 : Advenant le cas où le centre de services scolaire offrirait la possibilité au personnel issu de l'immigration de participer à des cours de francisation adaptés à la réalité de leurs tâches quotidiennes, pensez-vous que cette proposition répondrait à un besoin ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Oui
- Non
- Je ne sais pas
- Je préfère ne pas répondre

Q23 : Si les cours de francisation se donnaient en journée (entre 8 h et 16 h), quel serait votre niveau d'adhésion à aménager l'horaire de travail afin que votre employé(e) puisse assister à ces cours ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Très élevé
- Assez élevé
- Peu élevé
- Pas du tout élevé

Q24 : Parmi les solutions suivantes, lesquelles vous semblent les plus pertinentes pour sensibiliser les membres du personnel à la réalité des personnes issues de l'immigration ?

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- Atelier de sensibilisation organisé et animé par l'agente de développement en équité diversité et inclusion du Service des ressources humaines
- Témoignages par des employés volontaires issus de l'immigration à raconter leur réalité et leur parcours migratoire et les différences culturelles
- Capsules vidéos de sensibilisation
- Formation organisée par un ou une consultant(e) externe
- Ne s'applique pas dans mon milieu pour le moment
- Autre :

Q25 : Parmi les formations suivantes, lesquelles vous semblent les plus pertinentes pour sensibiliser les gestionnaires à la réalité du personnel issu de l'immigration ?

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- Formation sur le racisme et la discrimination
- Formation sur les parcours migratoires et statuts d'immigration
- Formation sur les différences culturelles
- Ne s'applique pas dans mon milieu pour le moment
- Autre :

Activités interculturelles

Q26 : Quel est votre niveau d'intérêt à obtenir un guide d'activités interculturelles clés en main afin d'organiser des activités dans votre milieu ?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Très intéressé(e)
- Assez intéressé(e)
- Peu intéressé(e)
- Pas du tout intéressé(e)

Q27 : Qu'est-ce que vous, en tant que gestionnaire, pourriez mettre en place pour faciliter l'insertion professionnelle du personnel issu de l'immigration ?

Veillez écrire votre réponse ici :

Q28 : Qu'est-ce que le centre de services scolaire, notamment le Service des ressources humaines, pourrait mettre en place afin de vous soutenir dans l'accueil et l'insertion des personnes issues de l'immigration dans votre milieu ?

Veillez écrire votre réponse ici :

Nous vous remercions pour votre participation.
Merci d'avoir rempli ce questionnaire.

ANNEXE D

Traitement des fichiers de réponses

1. Questionnaire adressé aux directions et directions adjointes d'école et de centre

Seules les réponses complètes ont été considérées.

Les questions qui ont été revues et modifiées sont celles qui offrent un menu déroulant et l'option « Autre ». Les réponses à « Autres » ont été intégrées au menu déroulant de deux façons ; soit en l'associant à un choix déjà disponible dans le menu ou en créant un nouveau choix.

Pour la question :

Quel est votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ?

- Le choix suivant a été ajouté :
Diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS)

2. Questionnaire adressé aux employés

Seules les réponses complètes ont été considérées.

Seules les réponses positives à la question « Acceptez-vous de participer à cette recherche en répondant à ce sondage ? » ont été considérées.

Les questions qui ont été revues et modifiées sont celles qui offrent un menu déroulant et l'option « Autre ». Les réponses à « Autres » ont été intégrées au menu déroulant de deux façons ; soit en l'associant à un choix déjà disponible dans le menu ou en créant un nouveau choix.

Pour la question :

Quel est votre domaine d'études en lien avec le poste occupé ?

Cette question a été mal comprise par plusieurs personnes. Plusieurs ont confondu le domaine d'études avec le diplôme obtenu. Toutes les réponses écrites à « Autre » ont été associées à une option de réponse déjà disponible.

Quel est votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ?

Les choix suivants ont été ajoutés :

Attestation de niveau de scolarité (AENS)

Attestation d'études professionnelles (AEP)

Certification universitaire (1^{er} cycle)

Programme court (1^{er} cycle)

Diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS)

Quel est le lieu (pays) d'obtention de votre dernier diplôme obtenu et reconnu (document officiel d'équivalence s'il y a lieu) par le ministère de l'Éducation du Québec ?

Cette question a été mal comprise par quelques personnes. Toutes les réponses écrites à « Autre » ont été associées à une option de réponse déjà disponible.

Aucune autre modification n'a été effectuée sur les fichiers de données.

ANNEXE E

Certificat éthique

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

CERPE primaire

Titre du protocole : **Les besoins des personnes issues de l'immigration en termes d'accueil et d'intégration dans le réseau scolaire québécois ainsi que les besoins de support des directions d'école en termes d'accompagnement de ces personnes.**

Numéro(s) de projet : **2023-4160**

Formulaire : **FCER-Pri-5112**

Identifiant Nagano : **Mémoire**

Date de dépôt initial du formulaire : **2022-06-08**

Chercheur principal (au CER Éval) : **Marie-Noëlle Lefebvre**

Date de dépôt final du formulaire : **2022-06-16**

Date d'approbation du projet par le CER : **2022-11-22**

Statut du formulaire : **Formulaire approuvé**

COLLECTE DE DONNÉES PRIMAIRES

1.

Vous pourriez avoir besoin des documents suivants afin de déposer votre demande. Notez que cette liste est fournie à titre indicatif, d'autres documents pourraient être nécessaires.

Votre projet ne pourra être évalué s'il n'est pas complet.

- Le certificat d'accomplissement de la Formation à l'éthique de la recherche (FER) – Obligatoire (section A4)
- Description du, des traitement(s) expérimental, expérimentaux (p. ex. : intervention, nouvelles approches pédagogiques) (section A5)
- Informations relatives au débriefing
- Entente(s) de confidentialité (section A6)
- Le matériel de recrutement (lettres d'invitation, affiches, etc.) (section B2)
- La lettre de refus (si des personnes qui souhaitent participer ne sont pas retenues) (section B2)
- Questionnaire(s) (section B4)
- Guide(s) d'entretien (section B4)
- Grille(s) d'observation (section B4)
- Tests(s) ou épreuve(s) écrite(s) (section B4)
- Formulaire(s) d'information et de consentement (section G1)
- Formulaire(s) d'assentiment (section G1)
- Tout autre document ou scénario devant servir à l'obtention du consentement (section G1)
- Tout autre document jugé utile

A- Identification et présentation du projet

1. **Chercheur principal**

Lefebvre, Marie-Noëlle

2. **Coordonnées de l'étudiante, l'étudiant**

Code permanent

LEFM29628400

Faculté ou École

Sciences de la gestion (ESG UQAM)

Département

Organisation et ressources humaines

Programme d'études

[Vous pouvez consulter la liste complète de tous les programmes d'études afin de confirmer le vôtre.](#)

Important : veuillez inscrire le titre complet de votre programme d'études incluant la concentration ou le profil, le cas échéant. Exemple : Maîtrise en sociologie (profil mémoire de recherche) ou Doctorat en histoire.

Maîtrise en sciences de la gestion (profil D.O mémoire)

Adresse électronique (courriel UQAM)

lefebvre.marie-noelle@courrier.uqam.ca

Important : veuillez compléter la première section du formulaire et faire remplir la seconde section par le Sous-comité d'admission et d'évaluation (SCAE) de votre département, en vous informant auprès de l'agente de gestion des études de votre programme. Vous devrez ensuite joindre le formulaire dûment rempli à votre demande d'approbation éthique dans Nagano.

[Télécharger le formulaire d'approbation scientifique.](#)

[Liste de contact des SCAE.](#)

Joindre le formulaire d'approbation scientifique signé par le SCAE (ou son instance déléguée). Dans le cas contraire, votre projet vous sera retourné et son évaluation sera retardé.

[Approbation éthique_LEFM29628400.pdf](#)

3. **Veillez indiquer le nom de votre direction et de votre codirection (le cas échéant) de recherche. Si votre codirection n'est pas professeur.e de l'UQAM, veuillez l'ajouter en cliquant sur «Créer un nouveau contact».**

Stamate, Alina Nusa

4. **Veillez indiquer le titre complet du projet de recherche.**

Les besoins des personnes issues de l'immigration en termes d'accueil et d'intégration dans le réseau scolaire québécois ainsi que les besoins de support des directions d'école en termes d'accompagnement de ces personnes.

5. **Type de recherche**

Type de projet

Mémoire (recherche)

Veillez décrire, en 300 mots tout au plus, les réflexions et/ou les questions éthiques particulières à votre projet (p. ex. : questions/difficultés éthiques en lien avec la nature des données collectées, le recrutement, les caractéristiques des participants, les risques liés à la participation, etc.).

Notre recherche ne comporte aucun risque pour les participants ni leurs organisations respectives au niveau de l'atteinte à la vie privée, et ce durant tout le processus de la recherche.

Bien que des risques pour la sécurité de l'information impliquant l'application du questionnaire par internet pourraient exister, nous utiliserons un logiciel reconnu : FORMS. Par ailleurs, ce logiciel est convivial et considéré sécurisé (connexion cryptée, données sauvegardées dans des instances uniques, donc avec accès limité par projet, etc.), ce qui nous permettra de pallier ces risques et de prévenir l'interception des données par des personnes non autorisées. Une fois les questionnaires reçus, les données anonymes seront exportées en différents formats (Excel et SPSS) et codées afin d'en faire l'analyse.

Par la nature et les objectifs de la recherche, nous n'envisageons pas d'exigences de divulgation inattendues ou autres que les données ne permettant pas d'identifier les répondants, données nécessaires pour cette étude.

8. Personnes collaboratrices

En plus de vous et de votre direction de recherche, y a-t-il des personnes collaboratrices de recherche impliquées dans votre projet, rémunérée ou non (p. ex. : partenaire du milieu, auxiliaire de recherche, interprète, traductrice ou traducteur, commis au traitement de texte, etc.) ? Si vous n'avez pas encore cette information et que des personnes collaboratrices s'ajoutent au projet en cours de route, merci de nous en informer ultérieurement par l'entremise d'un rapport de modification.

Non

9. Calendrier de recherche

Quelle est la date prévue du début du recrutement des personnes participantes, ou de la consultation des données ?

2022-09-27

Veillez noter que l'évaluation par le CERPÉ n'est pas requise pour la phase exploratoire initiale, mais si vous utilisez ces données dans le présent projet, assurez-vous d'obtenir le consentement des personnes.

[En savoir plus sur la phase exploratoire](#)

Le milieu où sera réalisé le projet impose-t-il des échéances particulières liées à l'obtention d'une approbation éthique (p. ex. Observation participante d'un événement particulier, calendrier scolaire du milieu de recherche, etc.) ?

Non

10. **Conflit d'intérêts réels ou potentiels**

Identifiez les sources réelles ou potentielles de conflit d'intérêts :

[En savoir plus sur le conflit d'intérêts](#)

- Aucun
- La recherche est financée par l'organisation/le milieu qui en est le sujet.
- Vous ou votre direction de recherche avez des liens d'emploi avec l'organisation/le milieu où sera réalisé le projet de recherche.
- La recherche vise une évaluation (d'un service, d'un outil, etc.) à la demande ou avec le concours de l'organisation qui a développé le service, le projet, etc.
- Vous ou votre direction de recherche avez des liens avec une ou plusieurs personnes participantes, de votre étude (collègue de travail, ami, membre de la famille, partenaire de sport, etc.).
- Autre(s)

Quelles sont les mesures envisagées pour que soient respectées les normes éthiques ?

Tel que précisé, deux (2) groupes de participants seront sondés par questionnaire (employés issus de l'immigration et les directions d'école et directions adjointes) du Centre de services scolaire Marie-Victorin.

Il pourrait y avoir une perception de conflits d'intérêts de par la nature de mes fonctions et de ma position dans l'organisation. Je suis directrice adjointe au Service des ressources humaines au Centre de services scolaire depuis trois (3) ans. Toutefois, je n'ai aucun lien hiérarchique direct avec les employés et les directions d'école et directions adjointes. Et aucune pression induite ne sera exercée sur les participants lors du processus du recrutement et tout au long du projet de recherche. En tout temps, ils pourront se rétracter de leur participation au projet de recherche. Ils n'auront qu'à arrêter de compléter le questionnaire si débuté.

Lors du recrutement des participants au projet de recherche, le courriel de sollicitation sera envoyé à l'ensemble des employés. Un code alphanumérique unique leur sera octroyé et ce, pour chaque participant. Par la suite, les réponses des participants seront anonymes.

B- Recrutement, obtention du consentement et participation

1. Profil des personnes participantes

Les enjeux éthiques peuvent différer en fonction des caractéristiques des personnes participant à votre recherche. Par exemple, la procédure de recrutement ou d'obtention du consentement auprès de personnes mineures pourra être différente de celle qui vise des personnes majeures, etc. Si vous avez plus d'un groupe de personnes participantes, nous vous demandons de préciser à quel groupe les informations que vous donnez se réfèrent.

1.1 Veuillez indiquer les critères d'inclusion pertinents pour la sélection de vos participant.e.s (p. ex. : genre, âge, majeur, mineur, langue, origine, profession, occupation, conditions de santé physique et mentale, etc.).

[En savoir plus sur la représentativité des genres](#)

La sélection des participants sera principalement basée sur le critère de la date de leur arrivée au Québec ciblant ainsi les employés issus de l'immigration et ce, peu importe leur genre, langue, origine, profession, conditions de santé physique et mentale, etc.). Les employés ciblés seront les employés issus de l'immigration: *arrivés au Québec dans les 10 dernières années et embauché au CSSMV depuis au moins 6 mois. Des questions de précisions seront également demandées: année d'immigration, hommes/femme, dernier diplôme obtenu, date entrée en fonction au CSSMV, corps d'emploi actuel (catégorie de personnel). Nous n'avons pas trouvé d'écrits indiquant clairement ce qui est entendu pour signer une personne issue de l'immigration récente. Selon les situations, il s'agit de personnes qui sont arrivées sur leur terre d'accueil entre 5 et 10ans. Nous étions donc confortables d'exiger le critères d'arrivée au Québec dans les 10 dernières années. Pour ce qui est du moment de l'embauche (embauché depuis au moins 6 mois), nous sommes d'avis que les commentaires des participants seraient plus riches s'ils ont eu le temps (quelques mois) d'observer et vivre des expériences d'accueil et d'intégration.

Pour ce qui est du groupe des participants - directions d'école et directions adjointes - aucune critères précis ne sera demandé. Toutefois, des questions de précisions seront également demandées: année d'immigration, hommes/femme, dernier diplôme obtenu, date entrée en fonction au CSSMV, corps d'emploi actuel (catégorie de personnel).

[En savoir plus sur le principe d'inclusion](#)

1.2 Vous pourriez devoir exclure des personnes en fonction de critères d'exclusion, veuillez les indiquer le cas échéant.

Les personnes exclues seront tous les employés qui ne sont pas issus de l'immigration. Il est à préciser qu'il s'agit de l'échantillon d'employés immigrants et que ce critère ne vise pas l'échantillon de directeurs.

1.3 Indiquez et justifiez le nombre souhaité de personnes participantes dans chacun des groupes ciblés.

On vise un minimum de 100 répondants par groupe (employés et directions d'école - directions adjointes)

1.4 Veuillez indiquer brièvement, le cas échéant, votre connaissance des groupes ciblés et des sujets abordés.

Depuis plus de 10 ans, en tant que gestionnaire de grandes organisations (réseaux de la santé et réseau de l'éducation), je suis amenée à travailler avec des employés issus de l'immigration et d'autres groupes sociaux protégés par la loi.(groupe ciblé: les personnes issues de l'immigration)

Plus précisément, depuis 2018, je travaille en collaboration avec les directions d'école et directions adjointes du Centre de services scolaire Marie-Victorin. Nous collaborons plus particulièrement en ce qui a trait aux différents moyens et actions à mettre en place pour contrer la pénurie de main-d'œuvre. (groupe ciblé: directions d'école et directions adjointes)

2. Recrutement

2.1 Qui sera responsable de solliciter les personnes participantes potentielles (vous pouvez cocher plusieurs réponses)?

- Vous-même
- Direction et/ou codirection de recherche
- Intermédiaire dans le milieu de recherche
- Autre

2.2 Y a-t-il un rapport d'autorité ou d'influence à priori entre la personne responsable du recrutement et les personnes participantes potentielles ?

[En savoir plus sur la manipulation et l'influence indue](#)

Oui

Veillez préciser (max. 50 mots)

Je suis directrice adjointe au Service des ressources humaines au Centre de services scolaire depuis trois (3) ans. Toutefois, je n'ai aucun lien hiérarchique direct avec les employés et les directions d'école et directions adjointes. Aucune pression indue ne sera exercée sur les participants. En tout temps, ils pourront se rétracter de leur participation au projet de recherche. Ils pourront donc arrêter la complétion du questionnaire et ce, même si amorcé.

2.3 Une autorisation est-elle requise (d'un organisme, lieu d'emploi, établissement, administration d'un réseau social, etc.) pour le recrutement de ces personnes?

Non

2.4 Veuillez indiquer comment les personnes seront sollicitées.

Par exemple, par sollicitation directe (par courriel, téléphone, dans des lieux physiques, etc.), par sollicitation indirecte (par affiche, site internet, etc.), par technique « boule de neige », par bouche-à-oreille, par réseaux de connaissance, etc.

Un courriel de sollicitation sera conçu et envoyé par l'équipe de recherche à tous les employés issus de l'immigration. Dans ce courriel, nous retrouverons les explications du projet de recherche, les risques, et les bénéfices. Un lien vers le questionnaire sera envoyé directement aux employés ainsi qu'aux directions d'école et directions adjointes. Ainsi, les participants qui désirent participer pourront donner leur consentement en cliquant sur "Je participe", ce qui les dirigera vers le sondage.

2.5 La recherche recourt-elle à une incitation à participer ?

[En savoir plus sur l'incitation à participer](#)

Non

2.6 Existe-t-il une possibilité que les personnes sollicitées ou rencontrées pour participer à la recherche ne soient pas retenues (p. ex., trop de personnes sont intéressées à participer à votre recherche, la participation à votre recherche est conditionnelle aux résultats obtenus d'un prétest, etc.) ?

Non

Les questions suivantes servent à documenter le processus de consentement. Vous devrez joindre à la fin de cette demande le(s) formulaire(s) de consentement que vous comptez utiliser (ou tout autre document dont vous vous servirez pour informer les personnes participantes et pour obtenir leur consentement). Nous vous suggérons de vous inspirer de l'un des modèles sur le site Internet du CERPÉ.

[Consulter les gabarits de formulaires de consentement](#)

3.1 Qui sera responsable d'obtenir le consentement des personnes participantes ?

- Vous-même
- Direction et/ou codirection de recherche
- Intermédiaire dans le milieu de recherche

Autre

Préciser au besoin

Le consentement est implicite, car les participants devront cliquer sur : "J'accepte" après avoir pris connaissance du formulaire de consentement expliquant le projet, les risques et les bénéfices, etc. Les participants pourront communiquer avec moi pour plus de précisions concernant le projet.

3.2 Y a-t-il un rapport d'autorité ou d'influence entre la personne responsable de l'obtention du consentement et les personnes participantes ?

[En savoir plus sur l'influence indue](#)

Oui

Veillez préciser

Il pourrait y avoir une perception de rapport d'autorité ou d'influence de par la nature de mes fonctions et de ma position dans l'organisation. Je suis directrice adjointe au Service des ressources humaines au Centre de services scolaire depuis trois (3) ans. Toutefois, je n'ai aucun lien hiérarchique direct avec les employés et les directions d'école et directions adjointes. Aucune pression indue ne sera exercée sur les participants. En tout temps, ils pourront se rétracter de leur participation au projet de recherche. Ils n'auront qu'à arrêter la complétion du sondage, même si débuté.

3.3 Sous quelle forme le consentement sera-t-il demandé ?

[En savoir plus sur le consentement](#)

- Consentement écrit
- Consentement verbal
- Consentement implicite (par la remise d'un questionnaire en ligne, par exemple)
- Autre

3.4 Décrivez la façon dont vous allez expliquer, distribuer et recueillir le formulaire de consentement ou engager toute autre procédure visant à informer les personnes et obtenir leur consentement. Veillez vous assurer de prévoir une procédure pour informer les personnes mineures ou inaptes à consentir et, si possible, obtenir leur assentiment.

[En savoir plus sur l'assentiment](#)

PRÉAMBULE:

Vous êtes invitée à participer à une recherche portant sur la détermination des besoins des employés issus de l'immigration en termes d'intégration professionnelle et la détermination des besoins des gestionnaires (directions d'école ou de centre) en termes d'accueil et d'accompagnement de ces employés. Avant d'accepter de participer à cette recherche, il est important de prendre le temps de lire et de bien comprendre les renseignements ci-dessous.

Responsables de la recherche :

Alina Nusa Stamate, directrice de recherche, UQAM
Adresse courriel : stamate.alina@uqam.ca

Marie-Noëlle Lefebvre, étudiante à la maîtrise, UQAM
Directrice adjointe au service des ressources humaines, CSSMV
Adresse courriel: lefebvre.marie-noelle@courrier.uqam.ca

Équipe de recherche :

Alina Nusa Stamate, directrice de recherche, UQAM

Marie-Noëlle Lefebvre, étudiante à la maîtrise, UQAM
Directrice adjointe au service des ressources humaines, CSSMV

OBJECTIFS DE RECHERCHE :

Recevoir un accueil bienveillant et se sentir soutenu par ses pairs, ainsi que par sa direction, constituent des éléments clés pour favoriser l'insertion professionnelle. Ces éléments sont d'autant plus importants en contexte

de pénurie de main-d'œuvre et lorsque l'on accueille un.e collègue issu.e de l'immigration qui vit une première expérience de travail dans le milieu scolaire québécois.

La présente recherche a pour but de déterminer les besoins des employés issus de l'immigration (toutes catégories d'emploi confondues) en termes d'intégration professionnelle dans le réseau scolaire québécois ainsi que de déterminer les besoins des gestionnaires (directions d'école ou de centre) en termes d'accueil et d'accompagnement de ces employés. Les données serviront à tracer un portrait de situation et à développer des dispositifs d'accueil et d'accompagnement pour ces employés et ces gestionnaires.

PROCÉDURE(S) OU TÂCHES DEMANDÉES AU PARTICIPANT:

Votre participation consiste à prendre part à un sondage afin d'avoir votre point de vue sur la situation. Vous devez en prendre part en ligne. Les thèmes abordés sont : votre vécu selon votre rôle, votre accueil et accompagnement à la CSSMV, vos défis et enjeux rencontrés, etc. Le sondage sera envoyé par courriel sous forme de FORMS et aura comme durée 20 minutes maximum. Il sera réalisé si possible durant les heures de travail.

AVANTAGES et RISQUES POTENTIELS :

Vous aurez l'occasion de nommer vos besoins en termes d'accueil et d'intégration notamment. Ces besoins seront pris en compte lors de la mise sur pied d'une nouvelle offre de service pour les employés et les gestionnaires. Vous serez donc à même de constater les changements au sein de l'organisation. Certains besoins identifiés pourront être pris en compte en vue du déploiement de la nouvelle offre de service.

Si vous en sentez le besoin, vous pourrez avoir accès au service du programme d'aide aux employés, et ce, dès le début de votre participation consentie au projet. Le Centre de services scolaire a également un service d'ergothérapeute en santé mentale et un programme favorisant le bien-être au travail.

Voici les ressources disponibles pour du soutien psychologique :

- Programme d'aide aux employés au 1 888 340-3348.
- Programme favorisant le bien-être au travail www.cavadesoiaussi.com.
- Ergothérapeute en santé mentale en complétant une demande de soutien.

CONFIDENTIALITÉ :

Il est entendu que tous les renseignements recueillis sont confidentiels. Seuls les membres de l'équipe de recherche y auront accès. Tout le matériel du projet ainsi que votre formulaire de consentement seront conservés en lieu sûr sur l'ordinateur de la directrice adjointe des ressources humaines pour la durée totale du projet (code d'accès connu seulement par la directrice adjointe).

PARTICIPATION VOLONTAIRE et DROIT DE RETRAIT :

Votre participation à cette recherche est volontaire. Cela signifie que vous acceptez de participer à la recherche sans aucune contrainte ou pression extérieure, et que par ailleurs vous êtes libre de mettre fin à votre participation en tout temps au cours de cette recherche, sans préjudice de quelque nature que ce soit et sans avoir à vous justifier. Votre accord à participer implique également que vous acceptez que l'équipe de recherche puisse utiliser aux fins de recherches et publications les renseignements recueillis qui seront anonymisés. Autrement dit, seulement les informations anonymisées seront utilisées à des fins de recherche.

DES QUESTIONS SUR LE PROJET OU SUR VOS DROITS?

Pour des questions additionnelles sur le projet, sur votre participation ou pour vous retirer du projet, vous pouvez communiquer avec :

Marie-Noëlle Lefebvre, directrice adjointe du Service des ressources humaines
Adresse courriel : marienoelle_lefebvre@csmv.qc.ca

Votre collaboration est importante à la réalisation de cette recherche et l'équipe de recherche tient à vous en remercier.

Cliquez sur "j'accepte", si vous désirez participer à cette recherche.

3.5 Veuillez indiquer si vous allez avoir recours à un stratagème de dissimulation complète ou partielle, ou de duperie.

[En savoir plus sur le stratagème de dissimulation](#)

Non

3.6 Veuillez indiquer comment la personne participante pourra vous informer de son désir de se retirer du projet et vous demander la destruction des données. Si la destruction complète des données n'est pas possible, veuillez expliquer pourquoi. Assurez-vous d'inclure ces informations dans le formulaire de

consentement.

[En savoir plus sur le consentement continu](#)

Une fois le sondage envoyé, étant donné que les données seront anonymes, il ne sera pas possible de les extraire de l'analyse. Toutefois, si la personne participante ne souhaite plus répondre au sondage (si elle ne l'a pas complété au préalable), aucune pression ne sera exercée sur la personne.

4. Nature de la participation

4.1 Indiquez la ou les activités à mener avec chaque groupe de personnes participantes tout au long de votre recherche.

Questionnaire

Groupe de personnes participantes

Employés issus de l'immigration et gestionnaires

Fréquence

1 fois

Durée

temps de complétion: maximum 20 min

Endroit

par courriel (solicitation) et par la plateforme FORMS (collecte de données quantitatives par sondage)

Moment

sondage envoyé en septembre 2022

4.2 Une autorisation est-elle requise (d'un organisme, lieu d'emploi, établissement, administration d'un réseau social, etc.) pour collecter les données de recherche?

Non

C- Risques et avantages

1. Inconvénients ou risques

1.1 La recherche comporte-t-elle des risques ou des inconvénients significatifs pour les personnes participantes ?

[En savoir plus sur la notion de risque](#)

Oui

1.1.1 Si oui, la personne participante pourrait :

[En savoir plus sur la notion d'atténuation des risques](#)

Ressentir un inconfort physique ou subir une blessure (chute, douleur, fatigue, nausée, etc.)

Ressentir un inconfort psychologique ou émotionnel (tristesse, déprime, anxiété, etc.)

Décrivez les mesures qui seront prises pour atténuer ce risque (50 mots max.)

Il y a une possibilité que la personne participante notamment le groupe des employés, ressentent un malaise psychologique en lien avec ses expériences passées (sentiment de détresse).

Tous les participants seront référés au service du programme d'aide aux employés et ce, dès le début de leur participation consentie au projet. Le Centre de services scolaire a également un service d'ergothérapeute en santé mentale et un programme favorisant le bien-être au travail.

Voici les ressources disponibles pour du soutien psychologique :

- Programme d'aide aux employés au 1 888 340-3348.

- Programme favorisant le bien-être au travail www.cavadesoiaussi.com.

- Ergothérapeute en santé mentale en complétant une demande de soutien.

Subir des représailles en raison de la participation même à la recherche ou de la nature des propos tenus

Devoir consacrer une quantité importante de temps pour sa participation à la recherche

Subir des répercussions sociales en raison de la participation à la recherche ou de la nature des propos tenus

Subir des répercussions économiques

Autre

1.2 Est-ce que la diffusion prévue des résultats est susceptible de porter une atteinte à la confidentialité de la participation à l'étude ?

[En savoir plus sur la notion de risque pour les individus et les communautés](#)

Non

Information : Le sujet de votre recherche, ou l'endroit où celle-ci sera menée, pourrait-il compromettre votre bien-être? Si vous comptez vous rendre dans une région géographique ou dans un milieu qui, pour diverses raisons, pourrait porter atteinte à votre santé et à votre sécurité, assurez-vous de prendre toutes les précautions requises pour en minimiser les risques. Dans le cas d'un séjour à l'étranger, vous êtes responsable de vous informer auprès des ministères et organismes concernés de l'état de la situation du lieu où vous vous rendez.

2. **Avantages potentiels à participer à la recherche**

2.1 Décrire les avantages potentiels de la recherche pour les personnes participantes.

[En savoir plus sur les avantages potentiels de la recherche](#)

Les personnes participantes auront l'occasion de nommer leurs besoins en termes d'accueil et d'intégration notamment. Ces besoins seront pris en compte lors de la mise sur pied d'une nouvelle offre de service pour les employés et les directions d'école et direction adjointe. Ils seront donc à même de constater les changements au sein de l'organisation. Certains besoins identifiés pourront être pris en compte en vue du déploiement de la nouvelle offre de service.

2.2 Décrire les avantages potentiels de la recherche pour la communauté et la société.

En favorisant et en facilitant l'accueil et l'intégration des personnes immigrantes, ceci aura un impact direct sur le grand défi de la pénurie de main-d'œuvre. Les personnes issues de l'immigration ont des besoins particuliers, que ce soit en termes d'appropriation d'une nouvelle langue, d'une nouvelle culture, et même pour certains, d'une nouvelle profession (réorientation de carrière). Les organisations doivent tenir compte de ces différences et agir en amont pour faciliter leur intégration sur le marché du travail.

D- Confidentialité

1. **Utilisation et traitement des renseignements**

Dans cette section, nous vous demandons de présenter le type d'utilisation des données qui est prévu dans le cadre de votre projet, et les mesures de protection et de conservation mises en place.

1.1 Allez-vous recueillir des informations permettant d'identifier des personnes (vous devez cocher « oui », à moins d'une participation anonyme) ?

[En savoir plus sur les notions de confidentialité et de types de renseignements](#)

Non

2. **Partage des données**

2.1 Avec qui partagerez-vous ces données identificatoires ?

- Direction de recherche
- Co-direction de recherche
- Personne collaboratrice
- Organisme partenaire
- Assistante, assistant de recherche ou autres étudiantes, étudiants collaborant
- Les données identificatoires ne seront pas partagées
- Autre

Autre :

Les données collectées sont anonymes, donc, il n'y aura pas de données identificatoires

2.2 Compte tenu de la nature et des objectifs de la recherche, peut-on raisonnablement envisager l'éventualité de devoir procéder à une violation de la confidentialité prescrite ou permise par la loi (p. ex. signalement obligatoire au Directeur de la protection de la jeunesse; communication de renseignements ayant pour objectif de prévenir un acte de violence, incluant un suicide, etc.) ?

[En savoir plus sur la notion de devoir éthique de confidentialité versus les impératifs juridiques et professionnels](#)

Non

E- Conservation et protection des données

1. Conservation et protection des données

1.1 Indiquez le format des données recueillies. Vous pouvez cocher plus d'une case.

- Papier
- Numérique

Numérique

- Questionnaire
- Notes manuscrites ou grille d'observation
- Photos, dessins, cartes
- Captures d'écran
- Enregistrement sonore
- Photos, vidéos
- Base de données structurées
- Documents d'archives privées (non disponibles publiquement)
- Autre

1.2 Sur quel(s) support(s) conserverez-vous les données numériques et/ou imprimées (cochez toutes les options pertinentes)?

- Meuble ou tiroir verrouillé
- Ordinateur de l'étudiante, l'étudiant
- Ordinateur du laboratoire de recherche de la direction ou de la codirection de recherche
- Solution infonuagique institutionnelle (p. ex. OneDrive)
- Serveur d'une institution publique autre que l'UQAM (p. ex., serveur d'un hôpital ou d'un autre établissement d'enseignement). Précisez :
- Serveur d'une entreprise privée. Précisez :
- Autre

1.3 Quelles mesures mettrez-vous en place pour protéger les informations recueillies (cochez toutes les options pertinentes) ?

[Vous pouvez vous référer à la cybersécurité des services informatiques de l'UQAM](#)

- Conservation des renseignements personnels et des données de recherche dans un lieu sous clé
- Conservation de la clé de code séparément des renseignements personnels et des données
- Cryptage des renseignements personnels et des données conservées sur un ordinateur ou un support mobile
- Utilisation d'un mot de passe pour avoir accès à l'ordinateur et aux fichiers informatisés contenant les renseignements personnels et les données de recherche
- Conservation des formulaires de consentement séparément de la clé de code et des données de recherche, dans un lieu sous clé
- Autre

Utilisation d'un mot de passe pour avoir accès à l'ordinateur et aux fichiers informatisés contenant les données de recherche

1.4 Pendant combien de temps comptez-vous conserver les données et les renseignements personnels, s'il y a lieu ?

[En savoir plus sur la conservation des données identificatoires](#)

Les renseignements personnels (données identificatoires)

je les conserve pour une durée déterminée

Préciser la durée

5 ans

Les données de recherche

je les conserve pour une durée déterminée

Préciser la durée

5 ans

1.5 Prévoyez-vous que les données de ce projet soient utilisées dans un autre contexte ?

Oui

1.6. Prévoyez-vous détruire les données recueillies et, le cas échéant, comment les détruisez-vous (vous pouvez cocher plusieurs réponses)?

- Les données numériques seront détruites (utilisation d'un logiciel spécialisé, reformatage d'un disque dur ou d'une clé USB, etc.)
- Les données papier seront déchetées
- Les données numériques ne seront pas détruites
- Les données papier ne seront pas détruites

Les données numériques - Précisez

Ces données seront détruites après 5 ans en utilisant un logiciel spécialisé.

F- Accès aux résultats de recherche

1. Accès aux résultats de recherche

1.1 Est-ce que les personnes participantes et, le cas échéant, les partenaires ou organismes collaborateurs, seront informés de la publication de votre travail de recherche?

[En savoir plus sur l'accès aux résultats de recherche](#)

Oui

1.1.1 Expliquez de quelle façon vous les informerez de la publication de votre travail de recherche.

Les employés du centre de services scolaire recevront un courriel (envoi général à tous) pour les informer de la présente recherche et pour ceux et celles qui le désirent, un rapport général du projet de recherche leur sera acheminé.

G- Formulaire d'information et de consentement

1. Formulaire d'information et de consentement

Veillez joindre le ou les formulaires d'information et de consentement et/ou d'assentiment ou tout autre document ou scénario qui vous servira à informer les personnes participantes et à obtenir leur consentement écrit ou non écrit. Veillez vous assurer d'ajouter les bonnes coordonnées de votre CERPÉ ci-dessous dans votre formulaire d'information et de consentement.

[En savoir plus sur le formulaire d'information et de consentement](#)

Les coordonnées des CERPÉ sont : CERPÉ de la Faculté des sciences humaines : cerpe.fsh@uqam.ca - 514-987-3000 poste 20548. CERPÉ plurifacultaire : cerpe-pluri@uqam.ca - 514 987-3000, poste 3642 (arts, communication, science politique, droit, sciences, éducation, gestion)

[Questionnaires_MNL_sondages_EDI.docx](#)

H- Liste de vérification

1. Liste de vérification

Veillez vous assurer d'avoir joint tous les documents pertinents à votre projet. Notez que cette liste est fournie à titre indicatif, d'autres documents pourraient être nécessaires.

Votre projet ne pourra être évalué s'il n'est pas complet.

- Le certificat d'accomplissement de la Formation à l'éthique de la recherche (FER) – Obligatoire (section A4)
- Description du, des traitement(s) expérimental, expérimentaux (p. ex. : intervention, nouvelles approches pédagogiques) (section A5)
 - Informations relatives au débriefing
 - Entente(s) de confidentialité (section A6)
- Le matériel de recrutement (lettres d'invitation, affiches, etc.) (section B2)
- La lettre de refus (si des personnes qui souhaitent participer ne sont pas retenues) (section B2)
- Questionnaire(s) (section B4)
- Guide(s) d'entretien (section B4)
- Grille(s) d'observation (section B4)
- Tests(s) ou épreuve(s) écrite(s) (section B4)
- Formulaire(s) d'information et de consentement (section G1)
- Formulaire(s) d'assentiment (section G1)
- Tout autre document ou scénario devant servir à l'obtention du consentement (section G1)
- Tout autre document jugé utile

I- Engagements et signatures

1. Étudiante, étudiant

En soumettant cette demande, je m'engage à:

- assurer la protection, la sécurité et la confidentialité des données qui me sont confiées;
- prendre les dispositions nécessaires pour protéger l'anonymat des personnes participantes et de toute autre personne identifiée dans les données qui me sont confiées, sauf si ces dernières consentent à ce que leur identité soit révélée.
- ne divulguer aucun renseignement identificatoire sans le consentement explicite des personnes concernées, sauf si la loi l'exige;
- ne pas utiliser les données à d'autres fins que la présente recherche sans le consentement explicite des personnes concernées et/ou l'approbation éthique afférente;
- veiller à ce que cette recherche soit conduite dans le respect des normes et politiques de l'UQAM et en conformité avec les principes et recommandations de l'Énoncé de politique des trois Conseils : éthique de la recherche avec des êtres humains (EPTC2);
- assurer que le recrutement et la collecte de données de la recherche ne soient pas entrepris tant que l'approbation du comité n'aura pas été obtenue;
- informer le CERPÉ concerné de tout changement des conditions de participation au projet des personnes et à fournir des renseignements supplémentaires si le comité en fait la demande;
- fournir les rapports de renouvellement de projet au CERPÉ concerné à chaque année;
- fournir un rapport de fin de projet avant le dépôt final du travail de recherche.
- obtenir la signature de ma direction et/ou codirection de recherche avant de déposer le formulaire

Marie-Noëlle Lefebvre

2. **Direction et codirection de recherche**

J'ai pris connaissance de la présente demande de certification éthique du présent rapport et en approuve le contenu. Je m'engage à m'assurer que ce projet de recherche soit mené dans le respect des normes et politiques de l'UQAM et en conformité avec les principes et recommandations de l'Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec les êtres humains.

[Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec les êtres humains](#)

[Règlement des études de cycles supérieurs, règlement numéro 8](#)

Direction de recherche

Alina Nusa Stamate

BIBLIOGRAPHIE

- Alis, D., Baslé, M., & Mouline, A. (2014). *Employabilité et insertion professionnelle des diplômés : Les universités à la recherche d'un nouveau modèle organisationnel*. L'employabilité et l'innovation dans les universités du Maghreb. <https://shs.hal.science/halshs-01088163/>
- Arreola, F., & Sachet Milliat, A. (2022). Question(s) de diversité et inclusion dans l'emploi : Nouvelles perspectives. Éditorial. *Question(s) de management*, 38(1), 75-80.
<https://doi.org/10.3917/qdm.218.0075>
- Auguin, E., & Levy, F. (2007). *Migrations internationales et vulnérabilités Dossier : Migrations internationales et vulnérabilités*. 23(3), 67-84.
- Barras, C. (2021). *La formation linguistique des migrants à la recherche d'un emploi : Piège ou tremplin ?*
- Bascia, N. (1996). Inside and Outside. Minority immigrant teachers in Canadian schools. *Qualitative Studies in Education*, 9, 151-165. <https://doi.org/10.1080/0951839960090204>. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 9(2), 151-165.
<https://doi.org/10.1080/0951839960090204>.
- Becker, G. S. (1975). *Human capital* (Second edition). Columbia University Press.
- Bédard, I. (2023). *L'intégration d'un nouvel employé : Pratiques gagnantes*. Carrefour RH.
- Belhassen-Maalaoui, A. (2004). Quelques défis pour l'insertion professionnelle des immigrants arabes. *Les cégeps: reflet d'une société pluraliste et ouverte sur le monde*, 15-20.
- Bender, A.-F., & Garner, H. (2015). Diversité et entreprise : Quand les enjeux sociétaux convergent avec les enjeux de performance. *Université de Paris*.
- Bengle, N. (1993). *L'insertion professionnelle des jeunes : Une étude des processus socio-psychologiques dans le secteur des services*. Université Laval.

Berry. (2005). *Acculturation : Living successfully in two cultures*. 29(6).

<https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.07.013>

Berry, & Sam, D. L. (1997). *Acculturation and adaptation* (Second Edition, Vol. 3).

Blain, M.-J., Caron, R., & Rufagari, M.-C. (2020). Trouver un emploi pour une personne réfugiée : Les dimensions de l'accueil: Perspectives d'intervenants du communautaire et de personnes réfugiées. *Cahiers de géographie du Québec*, 62(177), 393-407.

<https://doi.org/10.7202/1068739ar>

Borjas, G. J. (1994). The Economics of Immigration. *Journal of Economic Literature*.

Boutin, G. (1999). *Le développement de l'identité professionnelle du nouvel enseignant et l'entrée dans le métier*. 43-56.

Bovay, T. (2007). *La Manufacture – Haute école de théâtre de Suisse Romande*.

<https://manufacture.ch/download/docs/et7oned9.pdf/BAT->

[B%20-%20BOVAY%20Tiphonie%20-%20Imiter%20et%20apprendre%20-%20Recherche%20pour%20les%20com%3%A9diens.pdf](https://manufacture.ch/download/docs/et7oned9.pdf/BAT-B%20-%20BOVAY%20Tiphonie%20-%20Imiter%20et%20apprendre%20-%20Recherche%20pour%20les%20com%3%A9diens.pdf)

Braunsberger, K., Wybenga, H., & Gates, R. (2007). A comparison of reliability between telephone and web-based surveys. *Journal of Business Research*, 60(7), 758-764.

<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2007.02.015>

Buchanan, T., & Smith, J. L. (1999). Buchanan, T. et Smith, J. L. (1999). Research on the internet :

Validation of a World-Wide Web mediated personality scale. *Behavior Research*, 31, 565-571.

Cadre de leadership de l'Ontario. (2013).

Camilleri, c. (1990). *Identité et gestion de la disparité culturelle : Essai d'une typologie*.

Carignan, N. (2019). Les jumelages interculturels : Un espace de dialogue pour l'intégration des personnes issues de l'immigration. *Éthique en éducation et en formation*, 6, 89-107.

<https://doi.org/10.7202/1059245ar>

- Carrefour national insertion professionnelle des enseignants. (2022). *Carrefour national insertion professionnelle des enseignants*. Mbiance. <https://cnipe.ca/fr/liste-de-ressources?theme=10>
- Carrington, W. J., & Detragiache, E. (1999). In How Extensive Is the Brain Drain?., *Finance & Development*, 36(2).
- Catellin, S. (2004). L'abduction : Une pratique de la découverte scientifique et littéraire. *Hermès, La Revue*, 39(2), 179-185. <https://doi.org/10.4267/2042/9480>
- Centre de services scolaire Marie-Victorin. (2023). *Portrait du CSS Marie-Victorin*. <https://cssmv.gouv.qc.ca/la-csmv/portrait-de-la-csmv/>
- Chamak, & Fromage. (2006). Le capital humain. *L'Expansion Management Review*. <https://doi.org/10.3917/emr.123.0009>
- Chartrand, V. (2017, février 1). *Socialisation des nouveaux employés : L'effet d'une formation en autogestion sur les comportements de recherche d'information*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Socialisation-des-nouveaux-employ%C3%A9s-%3A-%27effet-d%27une-Chartrand/f645864be3c6083b7a95f37b28726b309e75cc22>
- Chauchard, P. (1971). *L'accueil psychophysiologie et éducation cérébrale de la réceptivité: Vol. 31 de "Pour mieux vivre"* (Éditions Universitaires).
- Cohen-Émérique, M. (2007). L'approche interculturelle dans le processus d'aide. *Santé mentale au Québec*, 18(1), 71-91. <https://doi.org/10.7202/032248ar>
- Cohen-Scali, V., & Guichard, J. (2008). *L'identité : Perspectives développementales. L'orientation scolaire et professionnelle*. 37(3), 321-345.
- Colley, A. C. (2002). *What can principals do about new teacher attrition?* 81(4), 22-24.
- Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones. (2015). *Plan de classification—Personnel de soutien*.
- Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada. (2017).

Cornet, A., & Warland, P. (2015). *La gestion de la diversité des ressources humaines dans les entreprises et organisations*.

Cossette, S. (2010). De la recherche exploratoire à la recherche appliquée en sciences infirmières : Complémentarités et finalités. *Recherche en soins infirmiers*, 3(102), 73 à 82.
<https://doi.org/10.3917/rsi.102.0073>

Cruickshank, K. (2004). Towards diversity in teacher education. Teacher preparation of immigrant teachers. *European Journal of Teacher Education*, 27(2), 125-138.

De la Fuente, & Ciccone. (2002). *Le capital humain dans une économie mondiale sur la connaissance*. Emploi et affaires sociales.

Delannon, N. (2021). *Diversité et inclusion : Quelle responsabilité pour les organisations*. 46, 16 à 17.

Deslauriers, J.-P., & Kérisit, M. (1997). *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques* (Gaëtan Morin).

Deters, P. (2006). Immigrant teachers in Canada : Learning the language and culture of a new professional community. In *AELFE Paper Conference*, 1-16.

Deuwel, A. (2022). *Les différentes méthodes d'échantillonnage et comment choisir*.
<https://blog.hubspot.fr/marketing/methode-echantillonnage>

Dridi, H. (2020). Nouvelle gouvernance. Modèles de formation et exigences professionnelles envers les directions d'établissement. *Presses de l'Université du Québec*, 59-74.

Drudi, G. (2006). *Le choc discriminatoire : Analyse, manifestations et impacts sur la pleine participation à la société des Québécoises et des Québécois issus de l'immigration, particulièrement des jeunes de la seconde génération*.

Duchesne, C. (2010). *À propos de l'accompagnement avant et pendant les stages d'étudiants immigrants inscrits à un programme de formation à l'enseignement*. Volume 36(1), 95-115.

Duchesne, C. (2010a). *Étude des conceptions des pratiques éducatives d'étudiants étrangers dans le cadre d'un programme de formation à l'enseignement au cycle primaire-moyen en Ontario français* (Conseil canadien sur l'apprentissage). <<http://www.ccl-ca.ca/pdfs/OtherReports/Duchesne-FinalReport.pdf>>.

Duchesne, C., Gagnon, N., & Gravelle, F. (2016). *Dispositif d'encadrement et d'accompagnement des nouveaux enseignants issus de l'immigration au Conseil des écoles publiques de l'Est de l'Ontario*. [Rapport final de projet – volet recherche, Conseil des écoles publiques de l'Est de l'Ontario (CÉPÉO)].

Duchesne, C., Gravelle, F., & Gagnon, N. (2019). Des nouveaux·elles enseignant·e·s issus·e·s de l'immigration négocient leur place dans la culture enseignante de leur école. *Revue des sciences de l'éducation*, 45(1), 187-214. <https://doi.org/10.7202/1064611ar>

Durand, C., & Blais, A. (2009). *La mesure* (5e éd.). Presses de l'Université du Québec.

Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. (2022). *Portrait de l'éducation—Favoriser l'insertion professionnelle du personnel enseignant d'immigration récente*. <https://www.ctf-fce.ca/wp-content/uploads/2021/07/Fascicule-4-Le-role-de-la-direction-a-lecole.pdf>

Fédération des centres scolaires du Québec. (2022). *Fédération des centres de services scolaires du Québec*. <https://www.fcssq.quebec/>

Fischer, G.-N. (2020). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.fisch.2020.01>

Fortin. (2002a). *Trajectoires migratoires et espaces de sociabilité : Stratégies de migrants de France à Montréal* [Université de Montréal]. https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/14222/Fortin_Sylvie_2002_these.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fortin, & Gagnon. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitatives et qualitatives* (3e éd.). Chenelière éducation.

- Frippiat, D., & Marquis, N. (2010). Web Surveys in the Social Sciences : An Overview. *Population*, 65(2), 285-311.
- Gagnon, B., & Lachapelle, D. (2023). *Comment soutenir les directions d'établissement novices dans leur développement professionnel? : Présentation d'un programme d'insertion professionnelle créé et expérimenté dans un centre de services scolaires*. 7(2). <https://doi.org/10.1522/rhe.v7i2.1531>
- Gandz, Crossan, Seijts, & Stephenson. (2010). Leadership on trial : A manifesto for leadership development. London, Ontario : Richard Ivey School of Business. *Western Libraries*. <https://doi.org/10.5206/iveypub.44.2010>
- Gauneau, J., Lambert, C., Salman, S., & Savic, D. (2022). *Pour en finir avec les « enjeux EDI » et commencer à en mesurer l'impact social*. 47, 82 à 86.
- Gauvrit, N. (2016). Comment avoir moins souvent tort ? Le biais de confirmation. *Science et technologie*, 11.
- Girault, N. (2022). *Le gouvernement Legault promet un nombre record d'immigrants | COVID-19 : Tout sur la pandémie | Radio-Canada.ca*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1835202/quebec-immigration-legault-seuils-ottawa-residents-permanents>
- Gouvernement de l'Ontario. (2010). *Évaluation du rendement du personnel enseignant. Guide des exigences et des modalités*. http://www.edu.gov.on.ca/fre/teacher/pdfs/TP_Manual_French_September2110.pdf
- Graton, D. (2014). Le destin d'une terminologie : De l'interculturel à l'interculturalisme. *Les Presses de l'Université de Montréal*, 173-190.
- Gratton, D. (2009). *L'interculturel pour tous : Une initiation à la communication pour le troisième millénaire* (Saint-Martin, Vol. 1).
- Gratton, D. (2012). *Préoccupations et attentes en réadaptation physique dans des contextes pluralistes : Vers un cadre théorique interculturel*. Université de Montréal.

- Gravelle, F., & Bissonnette, M. (2020). Stratégies de gestion en contexte de diversité en milieu scolaire : Référentiel régissant la fonction de direction d'établissement d'enseignement au Québec. *Alterstice*, 8(2), 75-87. <https://doi.org/10.7202/1066954ar>
- Guay, M.-H., & Gagnon, B. (2019). *Esquisse d'une théorie constructiviste-développementale du leadership en éducation*. 62-72. <https://aref2019.sciencesconf.org/resource/page/id/20>
- Guillard, A., & Roussel, J. (2010). *Le capital humain en gestion des ressources humaines : Éclairages sur le succès d'un concept*. 1(31), 160-181. <https://doi.org/10.3917/mav.031.0160>
- Guillemette, F., & Luckerhoff, J. (2022). Introduction : Recherches sur le mentorat et le coaching. L'accompagnement des professionnels est un processus. *Enjeux et société: Approches transdisciplinaires*, 9(2), 1. <https://doi.org/10.7202/1092838ar>
- Herring, C. (2009). Does diversity pay ? Race, gender, and the business case for diversity. *American Sociological Review*, 74(2), 208-224.
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). *Mentoring beginning teachers : What we know and what we don't*. 25(1), 207-216.
- Hofstede, G. (1994). Defining culture and its four dimensions. *European Forum for Management Development*, 94(1).
- Holbrook, A. L., & Krosnick, J. A. (2010). Social desirability bias in voter turnout reports – tests using the item count technique. *Public Opinion Quarterly*, 74(1), 37-67.
- ICI.Radio-Canada.ca, Z. P.-. (2021, octobre 28). *Le gouvernement Legault promet un nombre record d'immigrants | COVID-19 : Tout sur la pandémie | Radio-Canada.ca*. Radio-Canada; Radio-Canada.ca. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1835202/quebec-immigration-legault-seuils-ottawa-residents-permanents>
- Immigration, R. and C. C. (2020, octobre 14). *Immigration, Refugees and Citizenship Canada* [Navigation page - institutional profile]. <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship.html>

Institut de leadership en éducation de l'Ontario. (2012). *L'Institut de leadership en éducation de l'Ontario*.

Institut du Québec. (2022). <https://institutduquebec.ca/>

Jalette, P. (2023). Québec. Les relations professionnelles à l'heure de la pénurie de main-d'œuvre. *Chronique Internationale de l'IREs*, 181(1), 3-16. <https://doi.org/10.3917/chii.181.0003>

Jean, É. (2015). Les enjeux liés à la collecte de données en ligne. Le cas d'une recherche auprès de gestionnaires. *La Revue des Sciences de Gestion*, 272(2), 13-21. <https://doi.org/10.3917/rsg.272.0013>

Kamalaveni, M. S., Ramesh, S., & Vetrivel, T. (2019). A Review of Literature on Employee Retention. *International Journal of Innovative Research in Management Studies*, 4(4), 1-10.

Kelly-Gagnon, M. (2010). *La planification de l'immigration au Québec pour la période 2008-2010*. <https://www.assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/commissions/CC/mandats/Mandat-4253/memoires-deposes.html>

Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning*. Pearson.

Koopmans, L., Bernaards, Hildebrandt, Schaufeli, de Vet Henrica, & van der Beek, van der B. (2011). Conceptual frameworks of individual work performance : A systematic review. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 53(8). <https://doi.org/10.1097/JOM.0b013e318226a763>

KREITZ, P. A. (2008). *Best Practics for managing organizational diversity* (Elsevier, Vol. 34). <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2007.12.001>

Krosnick, J. A. (1991). Response strategies for coping with the cognitive demands of attitudes measures in surveys. *Applied cognitive psychology*, 5(3), 213-236.

La Fédération des établissements d'enseignement privés (FEEP). (2020). *Fédération des établissements d'enseignements privés*. Fédération des établissements d'enseignement privés.

<https://www.feep.qc.ca/>

La tribune. (2021). *La Tribune*. Bing.

<https://www.bing.com/search?q=https%3A%2F%2Fwww.latribune.ca%2F%29.++&qs=n&form=QBRE&sp=-1&lq=1&pq=https%3A%2F%2Fwww.latribune.ca%2F%29.++&sc=0-29&sk=&cvid=21E2A2BCD4D24AAA9FE19D694FD38375&ghsh=0&ghacc=0&ghpl=>

Lacaze, D., & Perrot, S. (2010). L'intégration des nouveaux collaborateurs. *Dunod*.

Lacroix, K. (2014). *Les relations de travail entre travailleurs natifs et travailleurs immigrants en Abitibi-Témiscamingue : Recherche-action sur les pratiques des ressources humaines du domaine minier* [Mémoire de maîtrise (communications)]. <https://archipel.uqam.ca/7026/1/M13618.pdf>

Laghzaoui, G. A. (2011). *Paroles d'immigrants ! Représentations sociales et construction identitaire chez les enseignants immigrants francophones de Colombie—Britannique* [Université Simon Fraser]. <http://summit.sfu.ca/item/11706>

Lamontage, M. (2006). *Les composantes des programmes d'insertion professionnelle destinés aux enseignants débutants du primaire et du secondaire au Québec au regard des responsables de ces programmes*. Université du Québec à Rimouski.

Larochelle-Audet, J., Magnan, M.-O., Potvin, M., & Doré, E. (2018). *Les compétences des directions en matière d'équité et diversité : Pistes pour les cadres de référence et la formation, observatoire sur la formation de la diversité et inclusion*.

Licata, L. (2007). La théorie de l'identité sociale et la théorie de l'autocatégoriesation : Le Soi, le groupe et le changement social. *Revue électronique de Psychologie Sociale*, 1, 19-33.

Lord, S. (2022). *Gestion HEC Montréal*.

- Manço, A. (2006). *Processus identitaires et intégration. Approche psychosociale des jeunes issus de l'immigration* (L'Harmattan).
- Manço, A. (2021). *Mobiliser les entreprises pour l'insertion de travailleurs issus de l'immigration*. 2021, 1-7.
- Manço, A., Gatugu, J., & Ouled El Bey, S. (2017). *La diversité culturelle : Un atout pour l'entreprise ? L'apport de l'Autre. Dépasser la peur des migrants* (L'Harmattan).
- Martineau, S., & Vallerand, A.-C. (2008). *Les dispositifs pour soutenir l'insertion professionnelle des enseignants*. 8, 99-117.
- Maurice-Desbat, O. (2008). *L'intégration dans l'entreprise : Travailler en coopération*. Anact.
- Meango, Z. L. N. (2019). *Identification des défis rencontrés par les communautés ethnoculturelles issues de l'immigration et impact sur leur santé*. École de Santé Publique de l'Université de Montréal.
<https://accesss.net/wp-content/uploads/2023/03/Defis-pour-les-familles-en-lien-avec-leur-sante.pdf>
- Mentorat Québec. (2022). <https://mentoratquebec.org/>
- Mercier, M. (2010). *L'inclusion sociale des personnes handicapées, Qu'est-ce que l'inclusion et l'exclusion sociale?*
- Microsoft Power BI. (2023). In *Wikipédia*.
https://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=Microsoft_Power_BI&oldid=206637946
- Millmore, M. (2007). *Strategic Human Resource Management : Contemporary Issues*. Financial Times Prentice Hall.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2015). *Conditions et modalités pour obtenir un permis d'enseigner au Québec*.
http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/reseau/formation_titularisation/Autorisations_denseigner/Conditions_et_modalites_Exterieur_Canada_FR.pdf

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2017). *Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur*. Bing.

<https://www.bing.com/search?q=Politique+de+la+réussite+éducative+du+ministère+de+l'Éducation+et+de+l'Enseignement+supérieur+%282017%29.+&qsn&form=QBRE&sp=-1&lq=0&pq=politique+de+la+réussite+éducative+du+ministère+de+l'éducation+et+de+l'enseignement+supérieur+%282017%29.+&sc=0-102&sk=&cvid=D4826C9DA96349188F22BE3ABB352FD8&ghsh=0&ghacc=0&ghpl=>

Ministère de l'Emploi et de la Solidarité Sociale. (2023). *Guide des mesures et des services d'emploi*.

https://www.emploi.quebec.gouv.qc.ca/guide_mesures_services/05_Mesures_progr_Emploi_Quebec/05_10_Programme_PRIIME/Guide_PRIIME.pdf

Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale. (2022). <https://www.mtess.gouv.qc.ca/>

Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration. (2019). Gouvernement du Québec.

<https://www.quebec.ca/gouvernement/ministere/immigration>

Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles. (2011). *L'échelle québécoise des niveaux de compétence en français des personnes immigrantes adultes*. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/francisation/MIFI/referentiel/NM_echelle_niveaux_competences.pdf

Mokoukolo, R., & Pasquier, D. (2008). Stratégies d'acculturation : Cause ou effet des caractéristiques psychosociales? *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 79, 57-67.

Morrison. (1995). *Information Usefulness and Acquisition during Organizational Encounter*.

Morrisette, J., & Demazière, D. (2018). Dualité des processus de socialisation professionnelle des enseignants formés hors Québec : Entre imposition et appropriation. *Alterstice*, 8(1), 95-106.

<https://doi.org/10.7202/1052611ar>

- Morrisette, J., Diédhiou, B., & Charara, Y. (2014). *Un portrait de la recherche sur l'intégration socioprofessionnelle des enseignants formés à l'étranger : Recension des écrits*. Centre d'intervention pédagogique en contexte de diversité. <http://hdl.handle.net/1866/21568>
- Niyubahwe, A. (2014). *L'expérience d'insertion professionnelle des enseignantes et enseignants de migration récente au Québec* [Université de Sherbrooke]. <http://hdl.handle.net/11143/6972>
- Niyubahwe, A., Mukamurera, J., & Jutras, F. (2013). Professional Integration of Immigrant Teachers in the School System : A literature review. *McGill Journal of Education*, 48(2), 279-296. <https://doi.org/10.7202/1020972ar>
- Niyubahwe, A., Mukamurera, J., & Jutras, F. (2014). L'expérience de transition professionnelle des enseignants de migration récente au Québec. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 37(4), Article 4.
- Niyubahwe, A., Mukamurera, J., & Sirois, G. (2020a). Comment les enseignants immigrants formés à l'étranger vivent-ils les relations interpersonnelles et professionnelles à leur entrée dans le milieu scolaire québécois ? *Alterstice*, 8(2), 25-36. <https://doi.org/10.7202/1066950ar>
- Niyubahwe, A., Mukamurera, J., & Sirois, G. (2020b). Comment les enseignants immigrants formés à l'étranger vivent-ils les relations interpersonnelles et professionnelles à leur entrée dans le milieu scolaire québécois ? *Alterstice*, 8(2), 25-36. <https://doi.org/10.7202/1066950ar>
- Niyubahwe, A., Sirois, G., & Mukamurera, J. (2022). Pénurie d'enseignants au Québec : Comment faciliter l'insertion professionnelle et la rétention des enseignants formés à l'étranger ? *Apprendre et enseigner aujourd'hui : revue du Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec*, 12(1), 39-42. <https://doi.org/10.7202/1097624ar>
- OCDE. (2001). *Du bien être des Nations : Le rôle du capital humain et social*. OCDE.
- Ordre des conseillers en ressources humaines et en relations industrielles agréés du Québec. (2023). <https://ordrecrha.org/>

- Ostroff, C., & Kozlowski, S. W. (1992). Organizational socialization as a learning process : The role of information acquisition. *Personnel Psychology*, 45(4), 849-874. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1992.tb00971.x>
- Papinot, C., Le Her, M., & Vilbrod, A. (2012). Jeunes Français au Québec : Quels modes d'usage des dispositifs d'aide aux nouveaux arrivants ? *Recherches sociographiques*, 53(2), 337-356. <https://doi.org/10.7202/1012404ar>
- Papuchon, A. (2018). Ce qu'Alis nous dit de ses amis. L'effet de désirabilité sociale et sa variabilité au prisme de questions portant sur une prestation sociale fictive. *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 137-138(1), 120-139.
- Paquet, M. (2022). *Nouvelles dynamiques de l'immigration au Québec* (Les Presses de l'Université de Montréal).
- Paquin, V. G. (2015, décembre 1). *Les cours de francisation comme espace de médiation interculturelle pour faciliter l'insertion socioprofessionnelle des immigrants allophones : Le cas des centres d'éducation des adultes*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Les-cours-de-francisation-comme-espace-de-m%C3%A9diation-Paquin/4373303461421e602774a44bdde1b6595134cfad>
- Paul, M. (2002). *L'accompagnement : Une nébuleuse*. *Éducation permanente*, 226(153), 146-159.
- Pham, T. B., & Harris, R. J. (2001). Acculturation strategies among Vietnamese-Americans. *International Journal of Intercultural Relations*, 25(3), 279-300.
- Plaisent, M., Zheng, L., Prosper, B., & Khadhraoui, M. (2019). *Concepts et outils des sondages Web : Introduction à LimeSurvey et SurveyMonkey* (Presses de l'Université du Québec, Vol. 1). <https://doi.org/10.2307/j.ctvt1shhc>
- Poirel, E., Lauzon, N., & Clément, L. (2020). *L'actualisation du leadership* (Presses de l'université du Québec).

- Provencher, A. (2020). *Négociations identitaires d'enseignants immigrants en insertion professionnelle du primaire et de secondaire au Québec*. Université de Montréal.
- Ralalatiāna, M. C., & Vatz-Laaroussi, M. (2015). Quand projet d'immigration rime avec inscription dans les cours de francisation. La trajectoire langagière de neuf immigrantes scolarisées dans la région montréalaise. *Diversité urbaine*, 15(1), 87–107. 1, 15, 87-107.
- Redfield, R., Herskowitz, M. J., & Linton, R. (1936). *Memorandum for the study of Acculturation*. 38(1), 149-152.
- Reitz, J. (2007). Immigrant Employment Success in Canada. *Journal of International Migration and Integration*, 8(1), 11-36.
- Rocher, F., Labelle, M., Field, A. M., & Icart, J. C. (2007). *Le concept d'interculturalisme en contexte québécois : Généalogie d'un néologisme* [Rapport présenté à la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles]. Université d'Ottawa et Université du Québec à Montréal.
- Ross, F. (2003). *Newcomers Entering Teaching : A Program Created for Recent Immigrants and Refugees to become Certified Teachers*. The Challenges of Cultural Diversity in Teaching and Teacher Preparation, Chicago. <https://eric.ed.gov/?id=ED477807>
- Rudmin, F. W. (2003). Critical history of the acculturation psychology of assimilation, separation, integration, and marginalization. 7, 1, 3-47.
- Rupp, M. A. (1969). *Le service social dans la société française d'aujourd'hui* (Éditions du Centurion).
- Saussez, F., & Allal, L. (2007). *Réfléchir sur sa pratique : Le rôle de l'autoévaluation ?* *Mesure et évaluation en éducation*. 30(1), 97-124.
- Savoie-Zajc, L., & Karsenti, T. (2004). La méthodologie. *CRP*, 109-121.
- Schön. (1983). *The reflective practitioner : How professionals think in action*.
- Shultz, T. W. (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, 51, 1-17.

- Sirois, G., Dembélé, M., & Morales-Perlaza, A. (2022). Pénuries d'enseignantes et d'enseignants dans la francophonie canadienne et internationale : Un état de la recherche. *Éducation et francophonie*, 50(2). <https://doi.org/10.7202/1097031ar>
- SPSS. (s. d.). *SPSS - Définition et Explications*. Consulté 12 août 2023, à l'adresse <https://www.techno-science.net/glossaire-definition/SPSS.html>
- Statistique Canada. (2016). *Statistique Canada : L'organisme statistique national du Canada*. <https://www.statcan.gc.ca/fr/debut>
- Taghlobi, M. (2012). *Interaction entre capital humain et émigration : Le cas du Liban*. Université du Maine.
- Tajfel, H., & Turner, J. (1986). *La théorie de l'identité sociale du comportement intergroupe*. Dans : *Worchel, S. et Austin, WG, Eds., Psychology of Intergroup Relation*. Hall Publishers.
- Tap, P. (1979). Relations interpersonnelles et genèse de l'identité. *Université de Toulouse— Le Mirail*, 15(2).
- Tennstedt, D., & Lachapelle, J.-M. (2001). *Progrès en dermato-allergologie* (John Libbey Eurotext).
- Tourangeau, R., & Yan, T. (2007). Sensitive questions in surveys. *Psychological Bulletin*, 133(5), 859-883.
- Toussaint, P., & Bissonnette, M. (2018). *La gestion de l'éducation en contexte de diversité*. (2e éd.). Presses de l'Université du Québec.
- UQAM. (s. d.). *Inclusion | Équité, diversité, inclusion | UQAM*. Équité, diversité, inclusion. Consulté 12 août 2023, à l'adresse <https://edi.uqam.ca/lexique/inclusion/>
- Vallerand, A.-C., & Martineau, S. (2006). Recension des écrits sur l'insertion professionnelle en enseignement. Laboratoire d'analyse de l'insertion professionnelle 265 en enseignement (LADIPE). *Carrefour national de l'insertion professionnelle en enseignement (CNIPE)*. http://www.insertion.qc.ca/article.php3?id_article=58

Van der Maren, J.-M. (1995). Méthodes de recherche pour l'éducation Montréal. *Presses de l'Université de Montréal*.

Venne, J.-F. (2022, avril 25). *Pénurie de main-d'œuvre : La catastrophe annoncée*.

<https://www.revuegestion.ca/penurie-de-main-douvre-la-catastrophe-annoncee>

Verdier, É., & Vultur, M. (2021). L'insertion professionnelle des jeunes : Un concept historique, ambigu et sociétal. *Revue Jeunes et Société*, 1(2), 4-28. <https://doi.org/10.7202/1076127ar>

Vincens, J. (1997). L'insertion professionnelle des jeunes. À la recherche d'une définition conventionnelle. *Formation Emploi*, 60(1), 21-36. <https://doi.org/10.3406/forem.1997.2252>

Vonk, J. H. C. (1988). *L'évolution professionnelle des enseignants débutants et ses répercussions sur la formation initiale et continue*. 3, 47-60.

White, B. W., Gratton, D., & Rocher, F. (2014). *Les conditions de l'inclusion en contexte interculturel* [Laboratoire de recherches en relations interculturelles (LABRRI)].

Zannad, H., Cornet, A., & Stone, P. (2013). Enjeux techniques, symboliques et politiques de la mesure de la diversité dans les entreprises et les organisations ? *Management international*, 17, 85-97.