Équipe de recherche en partenariat sur la diversité culturelle et l'immigration dans la région de Québec

Édiqscope
2019, Nº 9

VÉRONIQUE GAGNON

ÊTRE ÉTUDIANT D'ORIGINE ÉTRANGÈRE EN RÉGION AU QUÉBEC

HISTOIRES DE VIE ET PARCOURS MIGRATOIRES

ÉDIQ

L'ÉDIQ

L'équipe de recherche en partenariat sur la diversité culturelle et l'immigration dans la région de Québec est subventionnée par le Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FQRSC). Cette équipe interdisciplinaire et intersectorielle regroupe des établissements universitaires, des institutions de gouvernance, des organismes et des services de première ligne. Elle s'intéresse de façon spécifique aux interactions complexes qui se tissent entre les institutions, en tant que systèmes d'organisation ayant des valeurs, des règles et des pratiques, et la population de la région de Québec caractérisée par une diversité culturelle croissante. Elle examine ces interactions dans une perspective multidimensionnelle qui prend en compte : les ancrages historiques des dynamiques locales; les stratégies, les projets et les réalisations des nouveaux arrivants; les stratégies des institutions face aux changement; ainsi que l'influence des représentations de Soi et de l'Autre sur les interactions entre les personnes, les groupes, les institutions.
Responsable scientifique : Stéphanie Arsenault, Université Laval
Co-responsable partenaire : Richard Walling, Les Partenaires communautaires Jeffery Hale
Site Internet : www.ediq.ulaval.ca

ÉDIQSCOPE
L'ÉDIQ édite la série scientifique « Édiqscope » destinée à la publication de travaux issus de mémoires de maitrise, de thèses de doctorat, essais et autres travaux de recherche.
http://www.ediq.ulaval.ca/publications/ediqscope/

Direction
Stéphanie Arsenault, directrice
Richard Walling, co-directeur

Comité scientifique
Stéphanie Arsenault, PhD, travail social, Université Laval
Nicole Gallant, PhD, INRS – Société et culture
Lucille Guilbert, PhD, professeure retraitée, ethnologie, Université Laval
Aline Lechaume, PhD, relations industrielles, Université Laval
Michel Racine, PhD, relations industrielles, Université Laval
Le comité scientifique s'adjoint d'autres membres *ad hoc*.

Coordination et édition
Claudia Prévost, doctorante, assistante à la coordination
Justine Laloux, étudiante à la maitrise, auxiliaire de recherche

Édiqscope, 2019, numéro 9
Véronique Gagnon, *Être étudiant d'origine étrangère en région au Québec. Histoires de vie et parcours migratoires*

ÉDIQ
Université Laval
Pavillon Charles-De Koninck, local 6475
1030, av. des Sciences-Humaines, Québec
Québec, Canada G1V 0A6

Cette recherche est issue d'un mémoire de maitrise réalisé sous la direction de Lucille Guilbert, professeure d'ethnologie au département des sciences historiques, Faculté des lettres, de l'Université Laval. Véronique Gagnon a obtenu une bourse de maitrise du Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH) pour mener cette recherche.

2019 ÉDIQ
Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2019
Dépôt légal – Bibliothèque nationale du Canada, 2019
ISSN 1927-4475
ISBN 978-2-924062-15-9

PRÉFACE

Ce travail de recherche a été mené par Véronique Gagnon dans le cadre de sa maitrise en Ethnologie des francophones en Amérique du Nord. Il porte sur les étudiants d'origine étrangère au Québec et plus précisément, en région. Son auteure pose une question délicate, celle de l'articulation des logiques individuelles et familiales des étudiants d'origine étrangère qui poursuivent leurs études dans les institutions d'enseignement post-secondaires occidentales avec des logiques économiques, démographiques, politiques et géopolitiques des institutions et des pays qui les accueillent. Sa recherche est non seulement originale et rigoureuse, mais elle est aussi d'une pertinence sociale et scientifique incontestable et elle témoigne d'une quête intellectuelle, professionnelle et éthique tout à fait admirable. Sa démarche cherche à identifier les critères d'attraction et de rétention des étudiants étrangers dans leurs communautés d'accueil.

> *De manière générale, cette étude montre que l'aspiration de retenir des jeunes migrants pour études dans leur milieu régional d'accueil va à l'encontre de la nature même du projet de migration pour études qui est en soi mouvant et associé à une période de vie transitoire, ancrée dans la mobilité.*
>
> Véronique Gagnon (2019, p. 138)

État de la question

Cette étude porte sur la globalité de l'expérience des étudiants d'origine étrangère qui ont choisi de faire leurs études à Rimouski et de vivre cette période de transition dans la région du Bas-Saint-Laurent. Une revue de la littérature quasi exhaustive montre avec force la complexité de tout exercice qui cherche à conjuguer, à articuler les logiques institutionnelles, économiques, démographiques, politiques et géopolitiques des pays et des institutions d'accueil avec les logiques individuelles et familiales de ces jeunes migrants. On voit clairement, à travers la recherche de Véronique Gagnon, que les politiques québécoises de régionalisation de l'immigration visent clairement l'attraction, la rétention et l'établissement des immigrants en région dans un souci de dynamisation socio-économique institutionnelle et régionale. Le danger de les instrumentaliser guette nos structures de formation et pose ainsi des questions éthiques, pédagogiques et des pratiques d'inclusion.

C'est à partir d'une étude de cas effectuée autour de l'expérience vécue par des étudiants d'origine étrangère inscrits à l'Institut maritime du Québec, une institution collégiale située à Rimouski, dans la région du Bas-Saint-Laurent, que madame Gagnon montre avec pertinence le difficile arrimage des projets des étudiants avec les motivations qui animent leur pays d'accueil. En effet, le souci d'attirer les étudiants étrangers dans les institutions d'enseignement supérieur qui cherchent à augmenter leurs effectifs et le projet de l'état québécois de régionaliser l'immigration dans une perspective de développement régional durable s'accordent difficilement avec les véritables besoins, désirs et préoccupations de ces étudiants, leurs familles et leurs pays d'origine. Cette étude permet de voir aussi combien ces étudiants font face aux enjeux identitaires

et à l'effondrement des repères qui jusque-là, leur permettaient de s'orienter dans l'existence. Cette recherche a par ailleurs comme force de démontrer sans aucune ambiguïté la nécessité pour nos institutions de repenser dans une perspective de médiation interculturelle, les conditions d'accueil, d'accompagnement et d'inclusion de ces étudiants dans leur nouvel environnement. Elle nous sensibilise par ailleurs sur l'urgence de préparation des populations locales à comprendre et à accueillir non seulement chez eux, mais aussi en eux, ces flots de jeunes immigrants qui peuplent désormais leurs paysages vitaux.

L'orientation de son investigation

Pour ce faire, cette auteure a tenté à travers son étude de répondre aux questions suivantes :

- Comment ces étudiants forgent- ils leur capacité de résilience face aux écueils rencontrés?
- Quels sont les effets de la migration sur eux?
- Quelle est la vision et la perception qu'ils ont de leur institution et de leur communauté d'accueil?
- Ont-ils oui ou non développé un sentiment d'appartenance envers leur institution de formation et la communauté rimouskoise?

Elle poursuivait donc les objectifs suivants :

- **Relever et analyser** les processus en cours dans l'expérience transculturelle de migration et d'intégration dans l'institution postsecondaire et le milieu régional qui les accueillent ainsi que les logiques qui soutiennent leurs projets et motivent leurs choix
- **Cerner** la nature de leur expérience et les facteurs de mobilité
- **Connaître** leur trajectoire migratoire et leurs motivations à migrer
- **Comprendre les stratégies qu'ils utilisent pour** s'intégrer socialement, et les types de réseaux où ils se meuvent hors de la métropole
- **Identifier** de quelles manières se joue la médiation, la rencontre interculturelle entre eux, leurs pairs, les personnes ressources et la population locale

Dans un deuxième temps, ce travail de recherche explicite avec rigueur et justesse son univers conceptuel et son cadre théorique opératoire. Elle éclaire avec finesse les concepts de choc culturel, d'appartenance, d'intégration, d'adaptation et de transition interculturelle. L'auteure de la recherche s'attarde sur la notion de projet envisagée ici comme une capacité de se créer un horizon, qui sert de moteur au processus migratoire. Une perspective qui débouchera d'ailleurs plus tard, à l'élaboration du riche concept de projectoire. Elle explore également la question des stratégies de résilience mobilisées pour faciliter leur inclusion dans leurs nouveaux réseaux socioacadémiques et professionnels. Un riche et pertinent cadre opératoire donne ensuite à voir l'univers des jeunes migrants en transition et en évolution permanente tout en les situant dans une perspective écologique et en tenant compte des dimensions institutionnelles, régionales, économiques et géopolitiques.

Une pensée féconde et inspirante en émergence

La qualité et la pertinence des choix méthodologiques effectués pour recueillir et interpréter dans une perspective ethnologique contribuent à enrichir le domaine de recherche qui porte sur les migrations et la médiation interculturelle en général, sur la mobilité étudiante en particulier et plus spécifiquement sur l'expérience vécue par l'étudiant migrant.

Une de nombreuses forces de cette recherche, c'est d'avoir insisté sur les dynamiques de l'immigration en région d'une part et d'avoir mis en valeur les pratiques d'accueil et de soutien d'une jeune population de migrants en situation de transition dans les milieux institutionnels en région.

Le livre de madame Gagnon est à la fois d'une grande rigueur et d'une grande beauté, car il permet au lecteur de percevoir et de mieux comprendre de quoi est fait l'expérience de transition interculturelle en région et son articulation avec des enjeux de réussite académique, de développement personnel et d'insertion sociale et professionnelle dans un contexte à la fois régional, transculturel et transnational. Je suis sortie de la lecture de son texte avec un regard neuf, totalement issu de l'expérience des étudiants internationaux eux-mêmes. J'étais également éclairée quant à la pertinence de l'usage des récits de vie en recherche comme espace réflexif profondément formateur et comme vecteur de croissance et de production de sens, de santé et de connaissances. La recherche de Madame Gagnon dévoile ici et là des moments de beauté, de puissance et de tact sensible.

Le livre de madame Véronique Gagnon constitue sans aucun doute un travail de qualité qui éclaire avec pertinence et signifiance l'état de la recherche au Québec et ailleurs à propos de la question de l'attraction, de l'accueil, de l'accompagnement et de la rétention des étudiants étrangers. Il donne à voir des enjeux socioculturels et géopolitiques en amont du phénomène à l'étude et permet d'apercevoir les enjeux éthiques et d'accompagnement qu'il soulève. Sa démarche de recherche est non seulement cohérente et bien argumentée, mais aussi créative et innovante.

Jeanne-Marie Rugira, Ph.D

Professeure, Département de psychosociologie et travail social

Université du Québec à Rimouski

Rimouski, ce 23 février 2019

REMERCIEMENTS

Je remercie du fond du cœur Lucille Guilbert pour son soutien, sa patience et sa confiance tout au long de ce long processus.

Je remercie Annie Pilote et Jeanne-Marie Rugira pour leurs bons mots.

Je remercie l'Institut maritime du Québec pour son ouverture et son précieux soutien.

Je remercie tout spécialement les étudiants participants qui ont si généreusement partagé leur vécu et leur histoire.

Je remercie mes proches, eux qui m'ont chaleureusement soutenue et encouragée, en paroles et en gestes, eux qui m'ont transmis courage et détermination, chacun à leur façon.

Enfin, merci la vie de si bien faire les choses !

Depuis le début de sa lointaine histoire, l'homme migre à la recherche d'autres choses, d'autres lieux, cherchant à dépasser ses horizons culturels, à apprivoiser en quelque sorte l'espace inconnu, le non connu de l'espace mais non l'ignoré, car l'espace de l'ailleurs vit et s'active en permanence dans son imaginaire et le pousse sans cesse à dépasser ses limites, ses frontières, ses propres frontières.

(Gildas Simon, 2008, p.3)

RÉSUMÉ

Au regard de diverses politiques canadiennes et québécoises visant à tirer profit de l'immigration, la présente recherche s'intéresse à de jeunes migrants adultes d'origine étrangère ayant comme projet celui de suivre une formation collégiale technique dans une région éloignée de la métropole québécoise. La prémisse de départ veut qu'au-delà des forces et contraintes extérieures, le parcours de chaque individu soit essentiellement unique et singulier. Cette étude cherche ainsi à saisir les logiques et processus sous-jacents à cette forme de mobilité aussi évolutive que la réalité de notre ère globalisée l'impose, et ce, par l'appréhension du vécu des personnes impliquées. Grâce à la conduite d'entretiens semi-directifs auprès d'étudiants d'origine étrangère de l'Institut maritime du Québec à Rimouski, ce mémoire pose un regard sur le parcours migratoire et l'expérience transculturelle vécue en région en traversant divers thèmes tels que les motivations à migrer et à choisir tel ou tel lieu de formation et de vie, les chocs culturels, la création de liens, le sentiment d'intégration, l'expérience pédagogique et institutionnelle, les stratégies d'adaptation et de résilience, les effets de la migration sur les individus, l'enjeu de l'appartenance, la vision de la localité d'accueil et les revirements de projets. Cette étude de cas permet ainsi de soulever des pistes de réflexion concernant la réalité des étudiants en situation de mobilité et de questionner l'adéquation entre les logiques politiques et celles des individus.

ABSTRACT

With recent Canadian and Quebec policies aiming to capitalize on immigration, the present research targets migrant students enrolled in a regional college located in the Province of Québec. The basic premise of this paper is that beyond external forces and constraints, each individual has a unique and singular migratory experience. Through the analysis of these personal experiences, the following research aims to better understand the underlying processes of this fast evolving migration movement brought about by globalization. Young foreign-born adults registered in a technical program at the Institut maritime du Québec in Rimouski were interviewed regarding their mobility and cross-cultural experiences through different themes such as: migration motivations, factors relating to choice of destination, culture shocks, relationships, academic experience, coping strategies, effects of migration, sense of integration and belonging, perception of the host community and projects evolution. The results of this case study highlight important avenues of reflection on the experience of migrant students in regional areas and question the concordance between governmental strategies and individual logic and projects.

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE ..... **V**

REMERCIEMENTS ..... **VIII**

RÉSUMÉ ..... **IX**

ABSTRACT ..... **X**

INTRODUCTION **15**

CHAPITRE 1 – ÉTAT DE LA QUESTION ET PROBLÉMATIQUE **17**

1.1 LE VISAGE MIGRATOIRE CONTEMPORAIN 17
1.2 LE CANADA ET L'IMMIGRATION 20
1.2.1 Les étudiants étrangers au Canada 22
1.3 LE QUÉBEC ET SES RÉGIONS FACE À L'IMMIGRATION 24
1.3.1 La régionalisation de l'immigration 26
1.4 INSTRUMENTALISATION DES MIGRATIONS 29
1.5 LA MIGRATION POUR ÉTUDES 30
1.6 PROBLÉMATIQUE ET QUESTIONS DE RECHERCHE 36

CHAPITRE 2 – ORIENTATIONS CONCEPTUELLES ET CADRE THÉORIQUE OPÉRATOIRE **38**

2.1 POSTURE ÉPISTÉMOLOGIQUE 38
2.1.1 L'approche qualitative 38
2.1.2 L'interactionnisme symbolique 38
2.2 ORIENTATIONS CONCEPTUELLES 40
2.2.1 Jeunesse/Jeune adulte 41
2.2.2 Transition 44
2.2.3 Projet 49
2.3 CADRE OPÉRATOIRE 52

CHAPITRE 3 – MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE **55**

3.1 PRÉSENTATION GÉNÉRALE DU TERRAIN DE RECHERCHE ET DE L'ÉTUDE DE CAS 55
3.1.1 Population à l'étude 55
3.1.2 Position de la chercheure et entrée sur le terrain 55
3.1.3 Approche privilégiée : l'enquête ethnographique de terrain 56
3.3 COLLECTE DES DONNÉES ET ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE 57
3.3.1 Critères de sélection 58
3.3.2 Recrutement des participants 59
3.3.3 Contexte de réalisation des entretiens 59
3.4 MÉTHODES ET OUTILS DE RECHERCHE 60

3.4.1 L'entretien-récit....61
3.4.2 Le guide d'entretien thématique....62
3.4.3 Les objets en appui au récit....63
3.4.4 Le journal de bord....64
3.4.5 L'observation....64
3.4.6 Contextes d'observation....65
3.5 Réflexivité....66
3.6 Préoccupations éthiques....67
3.7 Validité....67
3.8 Méthode d'analyse des données....68
3.8.1 Traitement des données : verbatim....69
3.8.2 La préanalyse et l'analyse qualitative....69
3.8.3 L'analyse de contenu thématique verticale et transversale....70

CHAPITRE 4 – PRÉSENTATION DU TERRAIN ET ANALYSE DES DONNÉES....73

4.1 Portrait régional : le Bas-Saint-Laurent....73
4.1.1 Aperçu historique....73
4.1.2 Aperçu économique....74
4.1.3 Rimouski : Technopole maritime, Ville de services et Ville étudiante....75
4.1.4 Coup d'œil sur l'immigration....75
4.2 L'Institut maritime du Québec et les étudiants issus de l'immigration....80
4.3 Portrait de l'échantillon : des parcours migratoires pluriels....84
4.4 Partir et choisir....85
4.4.1 Choisir le Québec....86
4.4.2 Choisir Rimouski....87
4.4.3 Choisir l'Institut maritime du Québec....87
4.5 Les premiers pas : arriver, s'installer et s'intégrer....88
4.5.1 Les surprises à l'arrivée....88
4.5.2 L'accueil....89
4.5.3 L'installation....89
4.5.4 La création de liens....89
4.5.5 Stratégies d'intégration....92
4.5.6 Sentiment d'intégration....93
4.6 L'expérience de formation....95
4.6.1 Vision de l'établissement d'enseignement....95
4.6.2 Différences du système d'éducation....95
4.6.3 Satisfaction générale....96
4.6.4 La relation professeur-étudiant....96

4.6.5 Considérations générales sur l'expérience de formation 96
4.7 Le vécu entourant la transition interculturelle : les principaux écueils 97
4.7.1 L'éloignement et l'absence des repères familiers 97
4.7.2 L'hiver et la dépression saisonnière 98
4.7.3 La phase de confrontation ou le choc culturel 99
4.7.4 La rencontre avec l'Autre et les écueils relationnels 101
4.7.5 Stratégies de résilience 103
4.8 Effets de la migration sur les individus 104
4.8.1 Mieux se connaître et grandir… 105
4.8.2 Apprendre grâce à l'Autre 105
4.8.3 Bouleversements identitaires et compétences interculturelles 106
4.8.4 Reconnaissance 108
4.8.5 Des apprentissages variés 108
4.8.6 Vers de nouveaux possibles 109
4.9 Appartenances et mobilité 110
4.9.1 Perceptions sur la ville de Rimouski 110
4.9.2 Appartenances 112
4.9.3 Projets et mobilité : partir ou rester ? 115
4.9.4 Des projectoires ou des projets en constante évolution… 121

CHAPITRE 5 – INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS 123

5.1 Bref retour sur la problématique et les questions de recherche 123
5.2 Constats entourant l'expérience de transition interculturelle en région 124
5.2.1 La culture de la mobilité comme levier de migration et d'insertion 124
5.2.2 Éléments d'influence dans le processus d'adaptation et d'intégration sociale 124
5.2.3 Facteurs de réussite du projet d'études 127
5.2.4 L'impact de la proxémie sur la réussite scolaire 128
5.2.5 La transition de la migration comme espace de développement personnel 129
5.2.6 Le récit de soi comme vecteur de croissance 129
5.2.7 L'impact du climat 129
5.2.8 Constat concernant l'expérience régionale 130
5.3 Des étudiants migrants en transition : logiques individuelles vs logiques politiques 132
5.4 Pertinence de la recherche 134
5.4.1 Apports de l'étude 134
5.4.2 Limites de l'étude 135

CONCLUSION 139

ANNEXE 1 – GUIDE D'ENTRETIEN 141

ANNEXE 2 – GRILLE D'ANALYSE 145

BIBLIOGRAPHIE 147

INTRODUCTION

Les mouvements de populations et d'individus font partie de l'histoire de l'humanité. Au fil du temps, les motifs et logiques soutenant la mobilité géographique se sont transformés, et les formes de migration, démultipliées. Le troisième millénaire est marqué par une diversification déroutante des trames migratoires, dans un espace transnational où le global et le local se répondent et se conjuguent de manière inusitée, où l'enjeu des frontières n'a plus le même sens. Dans ce nouvel espace-temps « de la distance abolie et de la communication instantanée » (Augé, 1997, p.11) sont apparues de nouvelles dynamiques territoriales et identitaires, de nouvelles formes d'appartenances et de solidarités ainsi que de nouveaux schèmes circulatoires, ceux-ci de nature économique, humanitaire, académique ou touristique. D'un point de vue géopolitique, les mouvements humains sont des flux à canaliser; tantôt à restreindre, tantôt à encourager.

La présente recherche s'intéresse à un type de mobilité touchant deux courants migratoires promus par le Canada : la mobilité étudiante et l'immigration hors des grands centres. D'une part, de nombreux pays se concurrencent sur la scène internationale dans l'attraction des étudiants étrangers. Fort concurrent de cette course à la clientèle, le Canada voit en cette catégorie d'immigrant un potentiel socio-économique important, une occasion de contrer les effets du vieillissement de la population, et met ainsi de l'avant des politiques qui encouragent l'immigration permanente des étudiants étrangers diplômés au pays. D'autre part, un tracé migratoire préconisé par le Canada vise une dispersion plus équilibrée des immigrants sur son territoire. Au Québec, la politique de régionalisation de l'immigration va en ce sens et favorise l'installation des immigrants hors des grands centres urbains. Aussi, des initiatives unissent ces deux stratégies politiques : combler le manque de main-d'œuvre de certaines régions par l'attraction d'étudiants étrangers dans leurs institutions d'enseignement supérieur. Tel est le cas des ententes signées entre les instances gouvernementales du Québec et de La Réunion pour la formation de jeunes réunionnais dans des institutions québécoises, en dehors des grands centres, dans une vision d'établissement à long terme. Enfin, les milieux régionaux et les établissements d'enseignement sont touchés par la baisse démographique et l'exode des jeunes vers les grands centres. Le besoin d'attirer des étudiants de l'extérieur, nationaux ou internationaux, se fait donc pressant, et divers modes de recrutement sont instaurés en ce sens. Ce mémoire vise à saisir l'expérience des migrants qui s'insèrent dans le jeu d'influence de politiques reliées à leur situation, dont celles d'attraction et de rétention des étudiants étrangers et des immigrants en région, mais qui sont également porteurs d'un bagage et de projets singuliers. L'angle de recherche s'oriente sur la trajectoire de personnes nées hors-Canada dont la migration est, dans le présent, soutenue par un projet de formation dans un milieu régional québécois.

L'objet de cette recherche s'est profilé à la lumière de nouvelles dynamiques migratoires estudiantines dans une région périphérique québécoise : le Bas-Saint-Laurent. L'analyse du phénomène de migration pour études en région se fait plus précisément à partir de l'expérience d'étudiants d'origine étrangère ayant choisi l'Institut maritime du Québec (IMQ) à Rimouski comme lieu de formation. Il s'agit donc de susciter la réflexion quant à l'adéquation entre logiques politiques et logiques individuelles de migrants en situation de transition.

À partir d'une perspective interactionniste, qui s'intéresse à la perception des sujets sur leur réalité, la présente recherche vise à relever les facteurs et logiques de mobilité des étudiants d'origine étrangère ainsi que les processus en cours dans l'expérience de transition interculturelle vécue dans le milieu régional et l'institution collégiale qui les accueillent. Cette étude de cas s'articule autour de trois principales sphères, soit la communauté d'accueil (le Bas-Saint-Laurent, la ville de Rimouski), les établissements d'enseignement supérieur (plus particulièrement l'IMQ) et les étudiants d'origine étrangère. La méthodologie appliquée pour cette recherche qualitative se fonde sur les techniques d'enquête de l'ethnologie, et la collecte des données s'opère à partir de diverses sources, dont les entretiens semi-directifs, l'observation, les conversations de terrain et les documents officiels. Or les migrants pour études constituent la principale source d'information; le cœur du corpus de données est donc issu de dix entretiens individuels réalisés avec des étudiants d'origine étrangère de l'Institut maritime.

Cette étude se développe en cinq chapitres. Le premier fait état de la question et présente la problématique de recherche par une mise en contexte et une revue de littérature sur le sujet. Le second expose la posture épistémologique, les orientations conceptuelles et le cadre opératoire à partir desquels s'articule ce projet. Le chapitre trois présente l'étude de cas ainsi que les aléas méthodologiques et éthiques qui l'entourent. L'objet du quatrième chapitre concerne la présentation et l'analyse transversale des données : on y présente le terrain de recherche et on y dégage des données relatives à la trajectoire prémigratoire, à la transition interculturelle, à la vision portée sur le milieu d'accueil, à la mouvance des projets ainsi qu'à la mobilité. Dans le dernier chapitre, les résultats sont interprétés et discutés à la lumière des recherches existantes afin de faire ressortir les points saillants de cette étude dont la pertinence est en clôture évaluée à partir des apports et limites qu'elle présente.

CHAPITRE 1 – ÉTAT DE LA QUESTION ET PROBLÉMATIQUE

Ce premier chapitre présente d'abord l'état de la question entourant les migrations et la mobilité étudiante sur les plans international, national, provincial et régional. Puis, une revue de littérature plus pointue concernant la migration pour études est ensuite étayée. La dernière section cerne la problématique entourant cette étude de cas et définit les questions de recherche qui s'y rattachent.

1.1 Le visage migratoire contemporain

Dans un contexte de mondialisation, le phénomène des migrations et circulations internationales constitue un enjeu d'envergure à l'échelle mondiale. Les chiffres publiés en octobre 2013 par l'ONU révèlent que 232 millions de personnes vivent à l'étranger contre 175 millions en 2000 et 154 millions en 1990 (OCDE et ONU, 2013). Si le solde migratoire des pays de l'OCDE a triplé depuis les années 1960 (Keeley, 2009, p.3), l'intensification des mobilités n'est pas le seul trait caractéristique des logiques migratoires d'aujourd'hui. L'autre aspect notable est qu'elles sont traversées par de profondes dynamiques de reconfiguration et de transformation. En effet, comparativement à une relative linéarité des trajectoires au 20^{e} siècle (Dumas et Bélair-Bonnet, 2010), « le début du troisième millénaire semble ouvrir une ère nouvelle dans la réalité migratoire, dominée par des mouvements beaucoup plus chaotiques, incontrôlables, erratiques, qui correspondent aux soubresauts du monde » (Tandonnet, 2003, p.5). Diverses raisons peuvent mener au départ vers un ailleurs : la migration peut être activée par la réalité politique et socioéconomique, motivée par l'expérience personnelle ou même alimentée par l'univers imaginaire. Elle peut aussi être forcée, volontaire, temporaire, saisonnière ou permanente. Par le passé, on pouvait plus facilement classifier les déplacements selon des facteurs de départ et d'attraction. On assiste néanmoins à une complexification et à une diversification des trajectoires et profils migratoires qui entraînent ainsi un flou dans la catégorisation des types de migrations tout en donnant lieu à des configurations flottantes chez un même individu ou un même groupe (Guilbert, 2005a, p.5). Il incombe ainsi d'éviter les généralisations lorsque l'on aborde cette question universelle.

En plus de subir une métamorphose à l'échelle planétaire, l'expérience migratoire diffère d'un individu à l'autre, d'un pays à l'autre : « Pour ce qui est du nombre de départs et d'arrivées, les situations peuvent être très contrastées au sein d'un même pays, selon les régions et même entre les villes et les villages. La migration est donc un phénomène à la fois global et parfois, très local » (Keeley, 2009, p.12). Aussi, les frontières spatio-temporelles, autrefois étanches, sont remises en question par la venue des nouvelles technologies de communication et de déplacement qui, en effaçant les distances, créent de nouveaux espaces transfrontaliers (Dumas, 2010; Vatz Laaroussi, 2009) à l'intérieur desquels « le lien social est en permanence actualisé dans une sociabilité quotidienne qui se déploie au-delà des frontières et des contraintes géopolitiques » (Nedelcu, 2004, p.12). Anthony Giddens (1994, p.29-30) parle de restructuration des relations sociales dans des champs spatio-temporels indéfinis. Ainsi, sur la toile contemporaine des migrations dans le monde se dessinent de nouvelles dynamiques territoriales et identitaires, de nouvelles formes d'appartenances et de solidarités dont la compréhension et l'explication appellent à l'adoption d'une vision cinématographique (Gohard-Radenkovic et Rachédi, 2009, p.6).

Ces reconfigurations polymorphes accélérées mènent ainsi à une redéfinition des paradigmes de recherche autour de nouveaux outils conceptuels. Pensons entre autres au concept de *mobilité pendulaire*, qui réfère à des mouvements d'allers et retours entre le pays d'origine et la société d'accueil en fonction des « conjonctures socioéconomiques, [des] saisons ou [des] étapes de vie » (Vatz Laaroussi, 2009, p.12), ou à celui de *diaspora.* Aussi, dans le même sens qu'Alain Tarrius, avec le concept de *territoire circulatoire*, Simon Gildas propose la notion de *champ migratoire*, qui rend davantage compte des rapports à l'espace, « ceux qui se nouent entre le migrant et les espaces pratiqués dans le cadre de "parcours migratoires" souvent complexes, les lieux de départ, d'arrivée, d'installation, mais aussi de passage et de transit, voire de "rebondissement"» (2002, p.38-39). Marie-Antoinette Hily parle du concept de *circulation migratoire*, lequel « correspond à une démarche de problématisation des phénomènes de mobilité physique des hommes, avec leurs itinéraires, les pratiques effectives et affectives des espaces parcourus » (2009, p.23-24). On assiste également au renouvellement du concept de *nomadisme* pour lequel l'acteur migrant, qui fait de la mobilité un *modus vivendi* (Nedelcu, 2004), s'installe à long terme dans un voyage sans fin (Vatz Laaroussi, 2009) où se développe une véritable culture de la mobilité (Dureau et Hily, 2009). On associe même l'étudiant international à cette figure du nomade en inscrivant sa mouvance dans un nouveau courant : celui du *nomadisme académique* (MacDonald[1], cité dans Dumas et Bélair-Bonnet*,* 2010).

Tous ces concepts constituent en fait l'arborescence d'un même phénomène, plus global, qui rend compte du « brouillage des schémas migratoires » (Catarino et Morokvasic, 2005, p.4) et de l'investissement réciproque du local et du global. Il s'agit du *transnationalisme*, incontournable dans l'appréhension de cette culture migratoire contemporaine et des logiques qui la traversent. Selon Nina Glick Schiller: « *Transnational migration is a pattern of migration in which persons, although they move across international borders and settle and establish social relations in a new state, maintain social connections within the polity from which they originated. In transnational migration, persons live their lives across international borders »* (1999, p.96). Le *transnationalisme*, nouvelle personnalité des réseaux, est un phénomène de délocalisation des interactions à travers lequel « les individus franchissent ou se jouent des frontières, qui pour travailler, qui pour se soigner, se marier, étudier, etc., maintiennent des liens qui les transgressent, circulent entre elles, à travers elles, construisent leur identité en référence à plusieurs espaces nationaux » (Catarino et Morokvasic, 2005, p.4). Cela transforme considérablement les stratégies migratoires et identitaires déployées par les individus et les groupes qui ne sont plus étroitement territorialisés, limités dans l'espace ou culturellement homogènes (Appadurai, 1990). Ces réseaux transnationaux sont ainsi au carrefour du local et du global en ce sens où les expériences vécues ici nourrissent les réalités de là-bas et vice-versa (Augé, 1997; Setién et Vatz Laaroussi, 2012; Vatz Laaroussi et Bolzman, 2010).

Par ce regard nouveau et cette lecture innovante des manifestations émergentes de la culture transnationale de la migration, même la question de *fuite des cerveaux* se pose différemment. Cet exode des dits « cerveaux », définis par Anne-Marie et Jacques Gaillard comme étant « des

[1] MacDonald, Kent, « Serving Immigrants : The Global Perspective » conférence prononcée à Montréal le 5 octobre 2009 à l'occasion du symposium des collèges des grandes régions métropolitaines.

professionnels issus de formations supérieures, quelle que soit leur discipline, et les étudiants en cours de formation » (1999, p.43) était, durant les décennies 50 à 80, perçu comme « un déplacement de ressources (humaines, sociales, économiques) à sens unique » (Nedelcu, 2004, p.9). Ils étaient donc perçus comme un phénomène essentiellement négatif pour les pays d'origine, plus souvent associés aux pays en développement, qui se voyaient dépossédés de leurs ressources intellectuelles au profit des pays d'accueil occidentaux. Or, au cours de la deuxième moitié du 20e siècle, la notion de *fuite des cerveaux* subit un virage paradigmatique qui apporte nuance aux effets de la mobilité des professionnels qualifiés (ou en voie de l'être), et ce, grâce aux concepts de diaspora, de réseau, de mobilité pendulaire et de circulation (Gaillard et Gaillard, 2002, 1999; Halary, 1994). Mihaela Nedelcu propose le terme *globalocalisation* qui illustre « la capacité des migrants à se positionner en tant que médiateurs sociaux et culturels dans plusieurs localités à la fois, grâce à la multiplicité des appartenances, des légitimités et au potentiel grandissant des mises en réseaux » (2004, p.12). D'ailleurs, l'utilisation de la nouvelle proposition conceptuelle *brain gain,* qui remplace celle de *brain drain*, illustre bien cette nouvelle manière de saisir le phénomène de mobilité des élites (Meyer et Charum, 1995). La mobilité internationale des compétences ainsi analysée à la loupe du *transnationalisme* démontre que ces mouvements migratoires n'engendrent pas une rupture définitive entre l'acteur migrant et son pays d'origine, mais qu'ils ouvrent plutôt vers une multiplicité de scénarios alternatifs – allant de la création de communautés scientifiques transnationales au retour d'expertises et de compétences à distance, à la contribution des ressortissants aux projets de développement du pays d'origine, jusqu'au retour des experts expatriés vers celui-ci – qui vraisemblablement profitent aux pays émetteurs (Gaillard et Gaillard, 1999, 2002; Nedelcu, 2004). L'heure est au développement d'une éthique de réciprocité en ce qui concerne la circulation des personnes, du savoir, des connaissances et des compétences (Guilbert et Prévost, 2009; Jewsiewicki, 2003).

Les sciences humaines et sociales sont aujourd'hui tenues d'aborder l'expérience des mouvements migratoires tant dans une perspective locale et individuelle que dans son déploiement à travers l'espace transnational. Il n'est plus suffisant de se fonder sur ce que Geneviève Cortés et Laurent Faret (2009) appellent le mode d'appréhension traditionnel du fait migratoire, lequel réfère à une conception univoque de la migration comme mouvement unidirectionnel d'un lieu de départ vers un lieu d'installation définitif. Dans le même sens, les migrations ne peuvent plus être essentiellement associées aux déplacements des pays les plus pauvres vers les pays les plus riches (Keeley, 2009, p.34) ou perçues comme un phénomène Sud-Nord (OIM, 2013). Dans l'Atlas des migrations, Catherine Wihtol de Wenden (2016, p.10) affirme à ce sujet que de nouvelles configurations apparaissent dans d'importants mouvements Sud-Sud (travail et asile), Nord-Nord (expatriés qualifiés) et Nord-Sud (seniors en quête de soleil et expatriés). Ainsi, l'analyse résultant du modèle classique de transfert dans l'axe Nord-Sud démontre l'indéniable mouvance des flux migratoires et l'importance d'approcher la lentille vers la singularité des expériences. La notion de trajectoires individuelles et familiales prend ainsi une place prépondérante dans la compréhension des processus de migration, et ce, dans une optique transnationale. Les facteurs contribuant à la multiplication et à la singularisation des contextes de mobilité se situent à plusieurs niveaux. On peut considérer ces mouvements autant à la lumière du milieu dans lequel ils s'opèrent que des

processus en cours dans le déploiement du projet par l'acteur migrant, tel que le soulèvent Cortes et Faret : « les choix opérés par les individus, les modes de mobilité mis en œuvre et les attentes qui les sous-tendent apparaissent comme les résultantes d'une large gamme d'éléments, où l'on retrouve à la fois le jeu des opportunités et des contraintes qui caractérisent les environnements économiques et sociaux de la migration, mais aussi la transformation des univers législatifs et politiques des pays dans lesquels ces mouvements prennent place » (2009, p.7). À cet égard, il importe de regarder avec plus d'attention la position du Canada et du Québec face à l'immigration.

1.2 Le Canada et l'immigration

Dans ce paysage migratoire contemporain, le Canada connait une situation et des enjeux qui lui sont propres. De par son histoire et sa situation géographique, on retrouve au Canada une politique d'immigration dite de *remplacement* [2] qui de nos jours vise à contrer les effets du déclin démographique et du vieillissement de la population. De ce fait, l'immigration est, selon Emploi et Développement social Canada, la plus importante composante de la croissance démographique du Canada. Marc Termote (2012) dégage quatre objectifs poursuivis par la politique d'immigration du Canada et du Québec : démographiques, économiques, humanitaires et politiques. Ces différents objectifs sont bien évidemment reliés et se superposent dans la mise en place des diverses politiques de sélection et d'établissement des candidats à l'immigration. Aussi, on y répond par l'orchestration d'une immigration permanente – avec les immigrants indépendants ou économiques, les personnes issues du regroupement familial et les réfugiés – et d'une immigration temporaire – avec les travailleurs saisonniers et les étudiants étrangers. En 2011, on comptait au Canada environ 6 775 800 personnes nées à l'étranger, ce qui représentait 20,6 % de la population totale. Il s'agit de la plus forte proportion parmi les pays du G8 (Statistique Canada, 2013). Ces chiffres montrent bien que le Canada, pays d'ancienne colonisation ayant jadis tablé sur l'immigration pour l'occupation de son territoire, continue aujourd'hui d'être une importante terre d'accueil dans le monde. Or, la composition de l'immigration subit des transformations au fil du temps. Reconnue comme un important levier de développement, la migration internationale constitue désormais un enjeu économique mondialisé. Sur la scène internationale, on assiste à une course aux talents avec l'intensification de la concurrence entre les pays pour attirer les migrants qualifiés. D'ailleurs, la proportion de migrants hautement qualifiés dans les pays de l'OCDE est en forte augmentation (OCDE et ONU, 2013). Ainsi, dans le but d'assurer sa croissance et sa position sur l'échiquier économique mondial, le Canada est appelé à revoir ses stratégies et politiques d'immigration. À ce titre, on note une volonté d'augmenter la proportion des immigrants économiques dont le profil favoriserait une insertion plus aisée et plus rapide au sein du marché du travail canadien. Statistique Canada (2012) révèle que de 1999 à 2009, la composition de l'immigration s'est transformée par la diminution des réfugiés et des regroupements familiaux en proportion de l'immigration totale alors que l'immigration économique a fortement progressé avec une hausse de 40 %. Cette progression s'est poursuivie : les immigrants économiques

[2] Le terme est de Jean Grinblat (2000).

représentaient 64,5 % des résidents permanents en 2014, comparativement à 61 % en 2009 (Gouvernement du Canada, 2015).

De plus, afin de faciliter et d'accélérer le processus d'accueil de nouveaux arrivants qui ont des qualifications spécialisées, Citoyenneté et Immigration Canada a mis sur pied le programme *Entrée Express,* en vigueur depuis janvier 2015. Impliquant les employeurs dans la démarche, ce modèle de recrutement actif en ligne permet d'arrimer plus étroitement le choix des candidats aux besoins spécifiques de main-d'œuvre. En 2015, le gouvernement fédéral souhaitait accueillir davantage d'immigrants qualifiés au pays de façon à ce que cette catégorie représente 65 % des immigrants. Il prévoyait ainsi recevoir entre 260 000 et 285 000 nouveaux résidents permanents (Citoyenneté et immigration Canada, 2014a; 2014b). Dans sa planification des niveaux d'immigration pour 2016, le nouveau gouvernement vise une augmentation de 7,4 % des admissions, par rapport à celles prévues en 2015, avec une cible de 300 000 nouveaux résidents permanents (entre 280 000 et 305 000) (Gouvernement du Canada, 2016). Bien que la nouvelle politique du gouvernement canadien cherche à faciliter le processus de regroupement familial et vise l'accueil d'un plus grand nombre de personnes réfugiées et protégées à titre humanitaire, les taux planifiés pour les immigrants économiques restent constants : « Le plan des niveaux d'immigration pour 2016 continue d'appuyer la croissance économique du Canada en admettant un nombre important de personnes dans le cadre des programmes d'immigration économique. La catégorie de l'immigration économique représentera la majorité de l'ensemble des admissions en 2016, soit plus de la moitié du total global prévu pour l'année » (Gouvernement du Canada, 2016).

Si des mesures sont prises dans le domaine de l'immigration permanente au Canada pour soutenir le développement socioéconomique, l'immigration temporaire n'est pas en reste. Le recrutement des travailleurs temporaires au Canada a en effet connu une croissance accélérée et substantielle au cours des quinze dernières années : en 2010, leur admission a augmenté de 52 % par rapport à 2001 (Monnot, 2012, p. 186). Il y a toutefois derrière cet attrait pour l'immigration temporaire une logique de rétention. Parallèlement à la sélection des immigrants permanents par le système traditionnel de pointage, on assiste au tracé d'une nouvelle voie vers la résidence permanente : une opération en deux temps qui accueille d'abord temporairement les étudiants et les travailleurs qualifiés étrangers avant de leur permettre de demander le statut de résident permanent. La pierre angulaire de ce tracé est la catégorie de l'expérience canadienne (CEC), créée en 2008, qui permet aux travailleurs étrangers qualifiés, qui occupent un emploi temporaire au Canada, ainsi qu'aux diplômés étrangers d'établissements d'enseignement supérieur canadiens, qui ont une expérience de travail, de demander la résidence permanente sans quitter le pays. Selon Laurence Monnot, « le plan stratégique prévo[yait] d'augmenter de 10 % par année le nombre d'étudiants étrangers et de 15 % celui des travailleurs temporaires qui s'établir[aient] à titre permanent » (2012, p.188). Les taux de rétention sont toutefois mitigés : en 2009, seulement 2 143 étudiants étrangers, soit 7 % du contingent, et 430 travailleurs temporaires ont emprunté la voie de l'immigration permanente. En 2010, c'est respectivement 2 526 et 1 467 (Monnot, 2012, p.188).

1.2.1 Les étudiants étrangers au Canada

Les étudiants étrangers s'inscrivent ainsi dans des logiques politiques et économiques visant la hausse effective de travailleurs au pays. Ils suscitent donc cette même compétitivité sur l'échiquier économique mondial : « À l'heure où l'éducation devient un marché économique concurrentiel par sa privatisation croissante et sa mondialisation, les étudiants étrangers constituent une clientèle fortement recherchée par les universités des pays industrialisés » (Jewsiewicki, 2003, p.6). Au Canada, l'immigration de cette population est liée à une rhétorique de nature économique faisant de l'étudiant étranger un individu à attirer et à retenir dans un milieu qui espère se développer par sa présence (Belkhodja et Vatz Laaroussi, 2012, p.19). Les recherches du Bureau canadien de l'éducation internationale (BCEI) offrent plusieurs données au sujet de cette circulation académique internationale croissante. Dans son rapport de 2012, le BCEI affirme que la demande mondiale d'enseignement supérieur à l'extérieur du pays d'origine devrait passer de 4,1 millions en 2010 à 7,2 millions en 2025. Le Canada rencontre la concurrence des États-Unis, du Royaume-Uni, de la France, de la Chine, de l'Australie et de l'Allemagne. En 2010, le Canada a inscrit environ 5 % des étudiants en mobilité internationale, ce qui en fait le 7^{e} pays d'accueil dans le monde. Ces dix dernières années, le nombre d'étudiants internationaux au Canada a augmenté de 75 % (près de 240 000 étudiants à tous les niveaux). En outre, le BCEI estime que la participation des étudiants internationaux à l'économie du Canada s'élève à plus de 7,7 milliards de dollars et qu'ils génèrent plus de 445 millions de dollars de recettes publiques.

Sur le plan de l'éducation, la course aux talents s'inscrit dans l'agenda des universités qui visent l'internationalisation de la formation. Dans l'ensemble des pays de l'OCDE, la mobilité étudiante constitue le moyen le plus répandu de soutenir cette visée (OCDE, 2004, p.11). Ainsi, les universités jouent un rôle majeur dans le recrutement et l'attraction des étudiants internationaux, mais leur action se veut au cœur d'une plus grande visée, en ce sens où « depuis une dizaine d'années, les politiques nationales ont évolué vers un rapprochement de plus en plus évident entre les étudiants internationaux, l'internationalisation de l'éducation et l'immigration » (Belkhodja, 2012, p.147).

Afin de soutenir cette volonté d'accroître sa part du marché des étudiants internationaux et d'en attirer un plus grand nombre au pays, le Canada adopte certaines stratégies qui laissent poindre un nouveau modèle migratoire de temporaire à permanent. De manière générale, l'objectif de ces mesures est de faciliter la transition des étudiants internationaux vers le marché du travail et de les encourager à s'établir de manière permanente (Belkhodja, 2011; Tremblay, 2004, 2005).

Selon Bogumil Jewsiewicki (2003), la gestion de l'immigration a fait l'objet d'aménagements substantiels depuis 2002, et ce, par la mise en place de projets-pilotes dans diverses provinces telles que le Québec, le Nouveau-Brunswick, le Manitoba et l'Alberta. Ceux-ci ont tantôt ouvert aux étudiants étrangers l'accès au marché de l'emploi hors campus durant leurs études, tantôt offert la possibilité de prolonger d'un an le permis de travail pour les diplômés d'une institution postsecondaire. En Alberta, un projet-pilote misait sur l'accélération du traitement des demandes de permis de séjour pour attirer davantage d'étudiants étrangers. En 2006, dans toutes les provinces, les étudiants internationaux pouvaient demander un permis de travail d'une durée de deux ans, excepté à Montréal, Toronto et Vancouver. Au Québec, depuis 2009, le ministère de

l'Immigration offre un *Certificat de sélection du Québec* aux élèves internationaux ayant obtenu un diplôme[3] dans la province (Belkhodja, 2012). Aussi, le gouvernement québécois offre un programme supplémentaire d'exemption des droits de scolarité permettant à des étudiants étrangers de payer les mêmes droits de scolarité que les Québécois (Gouvernement du Québec, 2016a).

Melissa Fama (2011) recense d'autres initiatives pancanadiennes telles que le programme de bourses d'études supérieures du Canada Vanier. Introduite en 2008, cette bourse « vise à recruter et à garder au pays les meilleurs étudiants au doctorat du monde et à promouvoir le Canada en tant que centre d'excellence en recherche et en enseignement supérieur » (Gouvernement du Canada, 2014a). Dans la même année, le gouvernement canadien a également lancé une campagne publicitaire internationale, « Imagine Education in/au Canada », afin de promouvoir le Canada comme destination de choix pour l'éducation postsecondaire.

Plus récemment, le gouvernement fédéral a assoupli les règles de la CEC en permettant aux étudiants étrangers de rester au Canada jusqu'à trois ans, plutôt que deux, après l'obtention de leur diplôme, leur laissant ainsi plus de temps pour inscrire à leur curriculum l'expérience de travail requise pour l'admissibilité à la résidence permanente. Dans la même foulée, la période de travail exigée est passée de 24 à 12 mois. Le gouvernement canadien a également apporté des modifications au Programme des étudiants étrangers qui facilite l'accès au travail hors campus aux titulaires d'un permis d'études. En effet, depuis juin 2014, les étudiants étrangers à temps plein qui sont inscrits à un programme postsecondaire dans un établissement d'enseignement désigné peuvent travailler hors campus, même s'ils ne détiennent pas de permis de travail, et ce, sans avoir à se conformer à un délai d'attente de 6 mois, comme c'était anciennement le cas (Gouvernement du Canada, 2014b; Tamburri, 2013).

Enfin, ce sont autant de stratégies et de mesures jalonnant la voie vers la résidence permanente à des immigrants temporaires, diplômés au Canada, dont le potentiel d'intégration socioéconomique serait plus fort que celui des immigrants économiques, en raison d'une meilleure reconnaissance par les employeurs du diplôme national que de celui obtenu à l'étranger. On attribue également cette intégrabilité à l'âge et au fait que le temps passé à étudier et à travailler au pays avant la diplomation aura permis aux étudiants internationaux de s'adapter à la culture, d'acquérir des compétences linguistiques, de bâtir leurs réseaux et d'ainsi fortifier leur capital social canadien (Alboim, 2011; Belkhodja, 2011, 2012; Hawthorne, 2005, 2010).

La question de l'intégration des temporaires suscite toutefois des interrogations : « Admis sans perspective d'immigration, ils ne bénéficient pas des mêmes services de soutien à l'établissement ni des cours de langue, et disposent moins fréquemment de réseaux communautaires. Leur base d'intégration est donc inférieure à celle des permanents » (Monnot, 2012, p.188). Les résultats de la recherche d'Abdoul Echraf auprès de jeunes immigrants dans le Bas-Saint-Laurent montrent que l'accès à l'emploi reste difficile, « malgré un séjour de quelques années dans la société d'accueil et

[3] Un diplôme d'études secondaires en formation professionnelle, un diplôme d'études collégiales en formation technique ou un diplôme universitaire délivré par un établissement d'enseignement du Québec reconnu par le Ministère de l'éducation.

des diplômes en cours dans des domaines en demande […]. Ces difficultés semblent d'autant plus subsister qu'au stade actuel de leur séjour et au regard de leur mode de socialisation, ces jeunes ne semblent pas avoir réussi à créer le type de capital social à même d'être mobilisé utilement sur le marché de l'emploi » (2012, p.271). D'autres études (Belkhodja, 2012; Lowe, 2011) démontrent par ailleurs que le Canada éprouve certaines difficultés à retenir les étudiants internationaux une fois les études terminées et relèvent la responsabilité des universités à cet égard.

En somme, tous ces efforts pour attirer et retenir les immigrants permanents et temporaires au pays s'inscrivent dans cette même volonté de stimuler la croissance démographique, la prospérité économique et la créativité des communautés d'accueil (Belkhodja, 2011, 2012), défis auxquels le Québec n'est pas étranger.

1.3 Le Québec et ses régions face à l'immigration

Le Québec est lui aussi aux prises avec des problèmes structuraux de divers ordres, dont le manque de capital humain. La réalité est marquée par une pénurie de main-d'œuvre dans plusieurs domaines, ainsi que par un étiolement démographique important dû au vieillissement de la population et à la baisse du taux de natalité. Ici aussi, on tente de redresser cette situation problématique par l'accueil d'immigrants de toutes catégories. Or, au Canada, la province de Québec, comme le Manitoba, se distingue par son approche holiste qui fait de l'immigration un projet de société : « la logique dominante d'intervention en est une de construction de la société provinciale par l'édification de la population, de la force de travail et d'une communauté sociale provinciale » (Paquet, 2013, p.51). De même, « le Québec est l'une des trois provinces canadiennes où vivent la majorité des personnes nées à l'étranger; en 2006, celles-ci représentaient 11,5 % des 7 546 130 habitants de la province » (Germain, Armand et Mc Andrew, 2010, p.4). Depuis 1968, le Québec possède son propre ministère de l'Immigration. Dès le début des années 1970, diverses ententes ont été signées entre les paliers fédéral et provincial, faisant de la gestion de l'immigration une compétence partagée. Le Québec a d'abord obtenu du gouvernement fédéral, celui-ci étant responsable de l'admission, le droit de participer à la sélection des immigrants indépendants. De fil en aiguille, sa capacité d'intervention en la matière s'est accrue. Ces ententes, dont l'entente Cullen-Couture (1978) et la plus récente, l'Accord Canada-Québec relatif à l'immigration et à l'admission temporaire des aubains (1991), ont conféré à la province de réels pouvoirs dans les domaines de la sélection des candidats à l'immigration et de l'intégration des nouveaux arrivants.

En 1990, le Québec a adopté l'*Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration* qui pose quatre enjeux pour le développement du Québec en lien avec l'immigration. Ceux-ci sont intimement liés à la situation démographique, économique, mais aussi culturelle et linguistique du Québec. Le redressement démographique et la prospérité économique sont des enjeux communs aux autres provinces et à d'autres nations. Toutefois, en tant qu'unique collectivité majoritairement francophone en Amérique du Nord, le Québec présente des défis particuliers. En ce sens, l'immigration doit soutenir la pérennité du fait français en plus de permettre à la province de s'ouvrir sur le monde. L'ensemble de la politique d'intégration et des mesures qui en découlent reposent sur les choix de société caractérisant le Québec moderne comme étant une société francophone, démocratique et pluraliste. Le Québec intervient de façon proactive dans la gestion de cet enjeu

sociétal majeur qu'est l'immigration; et il le fait de manière à répondre à des besoins qui lui sont propres, comme celui du maintien de son caractère francophone. D'ailleurs, de tous les étudiants internationaux aux études supérieures, les Français sont les plus représentés dans les universités québécoises, mais aussi dans les cégeps. Au sein des établissements collégiaux, la majorité des étudiants internationaux sont de nationalité française : une proportion de 63 % selon la Fédération des cégeps (2014) qui soulignent que la provenance des étudiants internationaux serait représentative des actions entreprises par les cégeps dans les pays qu'ils considèrent comme prioritaires.

À partir des enjeux soulevés dans l'Énoncé, des orientations sont adoptées sur une base triennale par le biais de consultations publiques sur la *Planification de l'immigration au Québec*. Le *Plan d'immigration du Québec pour l'année 2016* reconduit les orientations de la période 2012-2015 qui recherchent l'atteinte d'un profil d'immigration dont les traits les plus saillants sont la qualification, la jeunesse, la connaissance du français et la diversité (MIDI, 2016). Par ses portraits statistiques sur l'immigration temporaire au Québec de 2008 à 2013 (MIDI, 2014a), le ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion (MIDI) dévoile que durant cette période, les immigrants temporaires admis sur le territoire québécois sont plus nombreux que les immigrants permanents. On enregistre en effet, entre 2008 et 2013, une moyenne annuelle de 53 264 entrées liées à l'immigration temporaire contre 51 235 entrées de la catégorie permanente. En plus d'une hausse de l'immigration temporaire, celle-ci est également marquée par une transformation de sa composition qui, jusqu'en 2010, se répartissait également entre les trois catégories : travailleurs, étudiants et cas humanitaires. À partir de 2011, les travailleurs étrangers ont devancé les autres catégories alors que le poids des étudiants étrangers a légèrement augmenté et que les cas d'ordre humanitaire ont diminué de plus de moitié (MIDI, 2014a, p.7). On prévoit toutefois qu'en raison de la crise internationale des réfugiés, cette composition connaisse une nouvelle reconfiguration pour la période 2017-2019 (Gouvernement du Québec, 2016b). Enfin, il est possible de constater que, tout comme le Canada, le Québec joue de plus en plus finement avec les ficelles de l'immigration afin d'en extraire le remède tout désigné pour une croissance en santé. Par exemple, depuis 2010, la province québécoise a elle aussi mis en place un programme qui accélère et facilite les démarches vers l'immigration permanente pour les travailleurs temporaires et les étudiants étrangers qui y vivent; il s'agit du programme de l'expérience québécoise (PEQ). Selon Monnot, « la question de la rétention des temporaires convertis est une autre inconnue » (2012, p.189) et les résultats seraient discutables.

Par ailleurs, bien que l'accroissement de la population active soit recherché, il s'accompagne d'un phénomène de déséquilibre géographique associé aux mouvements migratoires internes. Les grands centres effectuent en effet une attraction considérable sur les nationaux, mais ils attirent également la majorité des flux migratoires internationaux. La population de Montréal ne cesse ainsi d'augmenter avec l'accueil d'une grande proportion des nouveaux arrivants. Selon le recensement de 2006, 87 % de l'ensemble des immigrants de la province se retrouve dans la grande région montréalaise. D'ailleurs, « [p]rès des trois quarts (74,6 %) des immigrants admis de 2004 à 2013 et présents au Québec en janvier 2015 résident dans la région métropolitaine de Montréal (RMM), tandis que 22,0 % résident dans une région hors de la RMM » (MIDI, 2015, p.16). Ce phénomène

d'urbanisation renvoie à la situation des régions périphériques du Québec pour lesquelles les logiques et enjeux démographiques sont tout autres. Plutôt touchées par la dévitalisation, les régions sont le sujet d'importants débats de société. Roméo Bouchard affirme à ce sujet que « la désintégration des régions périphériques et le fossé qui se creuse chaque jour davantage entre elles et la région multiculturelle de Montréal constituent une menace sans précédent pour l'identité, l'intégrité et le dynamisme futur du Québec » (2006, Quatrième de couverture). Mais la destinée des régions du Québec aurait toujours été rattachée à la canalisation des mouvements migratoires, et à la migration des jeunes en particulier (Noreau et Perron, 1997, p.133). En effet, en plus d'être fortement affectées par la dénatalité et le vieillissement de la population, les régions connaissent une autre entrave à leur vitalité : l'exode des jeunes. Par la conjugaison de ces deux phénomènes s'amplifient les impacts sur les milieux régionaux : le manque de main-d'œuvre qualifiée, la baisse de clientèle dans les établissements d'enseignement et tous les effets collatéraux sur le tissu socioéconomique qui s'en suivent. Les établissements d'enseignement supérieur des régions périphériques sont eux aussi touchés par cette situation. D'ailleurs, les collèges étant subventionnés en fonction du nombre d'étudiants qu'ils accueillent, une diminution des inscriptions entraîne une réduction proportionnelle du financement. Le gouvernement québécois prend différents moyens pour soutenir les institutions en région. Un nouveau programme de mobilité interrégionale a d'ailleurs été mis sur pieds en 2016 afin d'aider les cégeps en région à attirer des étudiants des grands centres chez eux. Une autre solution pour contrer la baisse des effectifs étudiants est l'accueil d'étudiants étrangers. En 2003, le ministère de l'Immigration a élaboré « un plan d'action visant à accroître la présence d'étudiants étrangers en région » (Cégep international, 2007, p.9). En plus de soutenir le financement des institutions, cette mesure pourrait éviter la fermeture de programmes et permettre d'en relancer d'autres. L'enjeu pour les milieux de l'éducation en région est donc majeur.

En 2002, le gouvernement a adopté une stratégie d'internationalisation de l'éducation québécoise (Gouvernement du Québec, 2002) qui s'inscrirait dans la foulée internationale de course aux talents. Le Québec voudrait ainsi « éviter d'être marginalisé par le processus d'européanisation de l'enseignement supérieur, et plus spécifiquement, de perdre l'intérêt de la France, son partenaire traditionnel » (Garneau et Bouchard, 2013, p.208). Dans une optique d'internationalisation, les établissements d'enseignement supérieur tablent en partie sur la promotion de leur institution à l'international afin de pallier la baisse de clientèle. Ainsi, ces institutions constituent un facteur d'attraction dans les régions du Québec. Elles travaillent conjointement avec d'autres instances afin de recruter dans des pays en particulier et d'arrimer leur besoin d'étudiants à celui de main-d'œuvre diplômée de la région. Enfin, c'est à partir du besoin de revitalisation démographique, économique, culturelle et sociale des régions qu'a surgi il y a de cela plus de vingt ans l'idée d'une répartition géographique plus équilibrée de l'immigration et le concept de *régionalisation de l'immigration*.

1.3.1 La régionalisation de l'immigration

Durant les années 1970, alors que la problématique de l'immigration se voulait jusqu'alors toute montréalaise, les décideurs politiques ont commencé à aborder la question de l'immigration en région sous l'angle de dé-métropolisation de l'immigration. Il faut toutefois attendre la fin des

années 1980 pour que les premières réflexions systématiques sur le sujet s'amorcent réellement, et le début des années 1990 pour que cette volonté de décentraliser les flux migratoires au Québec s'articule à travers une politique de régionalisation de l'immigration (Guilbert, 2006; Simard, 1996). Les assises fondamentales de celle-ci seraient le partage entre les régions du Québec des multiples apports de l'immigration, l'intégration à la majorité francophone, le partenariat avec l'ensemble des acteurs socioéconomiques, y compris leur sensibilisation et leur engagement dans les services d'accueil et de soutien, et enfin les liens étroits avec la politique de développement régional (Simard, 1996, p.48). En ce sens, les régions du Québec bénéficiaient depuis le début des années 2000 d'ententes spécifiques sur la régionalisation de l'immigration à travers lesquelles sont subventionnés des projets visant l'attraction, l'intégration et la rétention des immigrants en région. En 2009, tout le Québec était couvert par ces ententes que le ministère de l'Immigration avait signées avec douze conférences régionales des élus (CRÉ) et huit municipalités (Vatz Laaroussi et Bezzi, 2010). Or en 2006, la Direction régionale du Bas-Saint-Laurent et de la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine du ministère de l'Éducation (MELS) affirmait par l'entremise d'un portrait régional sur l'immigration que « les efforts déployés par les intervenants de la région en matière d'immigration ne sont pas suffisamment soutenus par le MICC. Les programmes de ce ministère sont trop normés et mal adaptés aux réalités de la région, aussi bien pour l'accueil et l'intégration des personnes immigrantes que pour leur francisation » (Beaulieu, 2006, p.40). Cela démontre que « les mesures sont dispersées et sans concertation systématique entre les responsables de la politique d'immigration » (Manço, 2001, p.76). Le ministre des Affaires municipales et de l'Occupation du territoire a d'ailleurs annoncé en novembre 2014 l'abolition des CRÉ, lesquelles s'appuyaient sur un modèle de gouvernance partenariale s'étant construit à partir d'une vision partagée entre élus et acteurs socioéconomiques, et qui par leur plate-forme de concertation, constituaient un élément clé de la réussite de la politique de régionalisation de l'immigration.

Plusieurs recherches soulèvent que les efforts consentis pour l'implantation des immigrants dans les régions se soldent par un faible taux de rétention et que les politiques de régionalisation de l'immigration n'atteignent pas leurs objectifs (Echraf, 2012; Guilbert 2004a, 2006; Quimper, 2005; Vatz Laaroussi et Bezzi, 2010; Vatz Laaroussi et Roberts, 2005). Altay Manço va jusqu'à qualifier ces politiques d'« hésitantes et immobilisatrices, manquant de moyens et de détermination » et ajoute aussi que « les résultats démographiques finaux sont indubitablement faibles » (2001, p.69). En effet, l'observation des données sur la population immigrante admise au Québec entre 2004 et 2013 révèle que seulement 0,2 % de cette population habitait le Bas-Saint-Laurent (881 personnes) en 2015, 0,3 % au Saguenay-Lac-Saint-Jean (1142 personnes), 0,2 % en Abitibi-Témiscamingue (882 personnes), 0,1 % sur la Côte-Nord (480 personnes) et 0,1 % en Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (253 personnes) (MIDI, 2015, p.31). Les chiffres concernant la région projetée de destination des immigrants admis dans la province entre 2009 et 2013, très similaires, n'atteignent davantage 1 % pour ces mêmes régions (MIDI, 2014b, p.40). La difficulté à retenir les immigrants en région serait entre autres attribuable au fait que « les politiques canadiennes de sélection favorisent des immigrants ayant un profil qui s'apparie mal avec les besoins des régions. Ils sont souvent très urbanisés et surqualifiés avec des profils de cadres, de professionnels ou d'universitaires. Or, malgré l'importance grandissante du secteur tertiaire, l'économie des régions rurales canadiennes reste

encore très marquée par le secteur primaire qui demande des ouvriers et des techniciens spécialisés plutôt que des cadres » (Echraf, 2012, p.17). Diverses études ont également démontré les difficultés rencontrées par les migrants dans ce type d'environnement : moins de services, réseaux ethniques restreints, moins de possibilités promotionnelles reliées à l'emploi, etc. Certes, en ce qui a trait à la recherche sur l'immigration hors des grands centres, un manque d'études localisées permettant de nuancer l'expérience humaine et migratoire d'individus dans un lieu donné a toutefois été relevé au début du siècle : les participants réunis par Métropolis en 2003 faisaient ressortir le fait que « s'il existe à l'échelon macroéconomique des recherches pertinentes en matière de stratégies de régionalisation, on note au niveau local une pénurie de données pour soutenir une stratégie de régionalisation approfondie et ancrée dans la durée » (Vatz Laaroussi et Roberts, 2005). À la Suite de ce constat, des recherches ont été menées au Québec et dans d'autres provinces canadiennes dans le but de combler ce manque. À ce titre, il convient de souligner l'apport du Centre Immigration et Métropoles, du Centre pancanadien Métropolis et de l'Observatoire canadien de l'immigration dans les zones à faible densité d'immigrants, devenu par la suite le Réseau international de recherche sur l'immigration en dehors des grands centres (Vatz Laaroussi et Guilbert, 2013). En plus d'avoir produit une série d'études de cas locales, provinciales et nationales, ce réseau a permis « de soulever des enjeux importants tant pour la mise en œuvre des politiques publiques que pour les connaissances scientifiques » (Belkhodja et Vatz Laaroussi, 2012, p.16). Il en va de même pour l'Équipe de recherche en partenariat sur la diversité culturelle et l'immigration dans la région de Québec (ÉDIQ) qui regroupe des acteurs d'établissements universitaires, d'institutions de gouvernance, d'organismes et de services de première ligne. L'ÉDIQ aborde la question migratoire, impliquant nouveaux arrivants et population locale, par l'examen des « interactions des personnes et des groupes au sein de la société en considérant tant les ancrages historiques que les dynamiques locales récentes »[4] Enfin, la recherche au Québec entourant les phénomènes d'immigration et d'insertion en région s'intensifie depuis une dizaine d'années, comme en témoigne l'ouvrage collectif dirigé par Michèle Vatz Laaroussi, Estelle Bernier et Lucille Guilbert (2013) : *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants.*

Les études réalisées s'intéressent à des régions, des populations ou des phénomènes en particulier; elles se penchent sur des aspects variés de la migration et de l'immigration en région, tels que la mobilité interrégionale (St-Amour et Ledent, 2010; Vatz Laaroussi, 2009; Vatz Laaroussi, Guilbert, Bezzi et Prévost, 2010); les réseaux transnationaux (Setién et Vatz Laaroussi, 2012; Vatz Laaroussi, 2009; Vatz Laaroussi et Bolzman, 2010) et les pratiques transnationales (Garant, 2010); le capital d'attraction et de rétention en général (Arsenault et Giroux, 2009; Esses, 2010; Vatz Laaroussi, Guilbert, Bezzi et Prévost, 2010) ou plus particulièrement lié à l'employabilité (Bernier et Vatz Laaroussi, 2013a; Quimper, 2013), aux instances d'accueil, d'accompagnement et de gouvernance (Ansòn, 2013; Belkhodja, 2010; Bernier et Vatz Laaroussi, 2013b; Duplessis, 2013; Guilbert *et al*., 2013; Guilbert et Walling, 2011; Walling, 2013); les aléas de l'intégration chez les élèves issus de l'immigration à Québec (Nadeau-Cossette, 2013) et en Estrie (Steinbach et Lussier, 2013), chez les étudiants étrangers en formation dans le Bas-Saint-Laurent (Echraf, 2012), chez les étudiants

[4] Site web de l'ÉDIQ : www.ediq.ulaval.ca

immigrants dans les universités de Sherbrooke et de Québec (Guilbert et Prévost, 2009), chez les résidents permanents en Gaspésie (Arsenault et Giroux, 2009), chez les femmes immigrantes et réfugiées dans les régions du Québec (Vatz Laaroussi, Guilbert, Velez, Bezzi et Laperrière, 2007). D'autres chercheurs se sont penchés sur des espaces de socialisation et de médiation interculturelle, tels que l'école (Froelich Cim et Lenoir, 2013; Guyon, 2013), sur la participation citoyenne en région (Vatz Laaroussi, Bezzi, Manço et Tadlaoui, 2012), sur les attitudes de la population locale à l'égard de la diversité (Ansòn, 2013; Fournier, 2011; Gallant, Bilodeau et Lechaume, 2013) ou sur des périodes de vie transitoires comme l'adolescence (Nadeau-Cossette, 2013), la maternité (Guilbert *et al.*, 2013), les études (Guilbert et Prévost, 2009) et la réorientation professionnelle (Giroux, 2011).

Certes, il importe de poursuivre les recherches qui tiennent compte des spécificités d'une localité ou d'une région donnée ainsi que de la nature complexe et profonde des rapports qui s'opèrent en situation de migration et d'interculturalité pour des individus dont l'histoire doit être saisie comme étant singulière. Cela pourra contribuer à sortir de la vision utilitariste des migrations qui porte à y réfléchir et à les articuler en fonction d'un « simple calcul économique immédiatiste » (Manço, 2001, p.74) et de « dynamiques socio-économiques désincarnées » (OIM, 2013, p.186).

1.4 Instrumentalisation des migrations

La rhétorique mercantile et déshumanisante concernant l'immigration en région n'est en réalité que le reflet d'un phénomène global d'instrumentalisation des migrations qui s'inscrit dans les logiques du néolibéralisme mondial, centrées sur le modèle de l'*homo œconomicus*[5]. Dans toutes les strates – nationale, provinciale, régionale, institutionnelle – on appréhende le migrant sous cet angle comptable : source d'enrichissement, capital, travailleur actif, contribuable, clientèle étudiante, potentiel d'investissement ou économie du savoir. Chedly Belkhodja parle des étudiants étrangers comme de potentiels « agents de développement au service d'une économie qui cherche à s'inscrire dans un marché global plus compétitif » (2011, p.3). En parlant des universités, Stéphanie Garneau et Caroline Bouchard affirment qu'elles sont en phase de managérialisation, en ce sens où « l'internationalisation de l'enseignement supérieur dépasse largement le cadre strict des politiques de l'enseignement supérieur pour embrasser des intérêts proprement économiques » (2013, p.202).

Cette posture mondiale à l'égard du migrant est à considérer dans la compréhension de l'expérience des étudiants d'origine étrangère en région, puisqu'elle agira autant dans la mise en œuvre du projet migratoire que dans sa réalisation et son issue. À titre d'exemple, soulignons le *Plan d'action visant à accroître la présence d'étudiants étrangers en région*, élaboré par le ministère de l'Immigration en 2003, et plus particulièrement, les ententes entre le gouvernement du Québec et celui de La Réunion[6]. Signées depuis 2004, ces ententes visent à promouvoir auprès de jeunes Réunionnais le séjour de formation et l'installation permanente au Québec (Cégep international, 2007, p.9) par la mise en place de mesures et d'actions dans le but d'influencer, implicitement ou explicitement, les étudiants réunionnais dans leur projet de mobilité et d'installation dans les régions du Québec. Ce

[5] Le terme est de Martin Pâquet (2005, p.244).
[6] Département d'outre-mer français.

cas de figure correspond au mode de recrutement du gouvernement québécois qui s'est grandement affiné, depuis 2008, avec le tracé d'un « portrait-robot » de l'étudiant international parfait, « susceptible de correspondre aux finalités gouvernementales », c'est-à-dire, une personne qui « souhaite s'inscrire à une formation technique dans un domaine où les besoins de main-d'œuvre sont anticipés, dans un établissement connaissant une baisse d'effectif et où des places sont disponibles » (Conseil supérieur de l'éducation, 2013a). La bourse d'excellence pour élèves étrangers en formation technique du ministère de l'Éducation, qui offre 15 000 $ par année pour une durée maximale de trois ans, va exactement dans ce sens alors qu'elle supporte financièrement des élèves étrangers dans la poursuite d'études collégiales techniques. Les candidatures pour des programmes présentant des perspectives d'emploi favorables sont privilégiées, et la moitié des bourses est réservée aux institutions des régions qui présentent une baisse d'effectif (Gouvernement du Québec, 2016c).

Or, bien qu'il y ait une interdépendance permanente entre économie et mobilité (Cortés et Faret, 2009), la viabilité à long terme du développement économique et de la migration elle-même ne peut éviter la question du bien-être des migrants (OIM, 2013). Enfin, il convient de se rappeler que les migrants sont « porteurs de stratégies, de ressources et sont dotés aussi d'une intentionnalité » (Manço, 2001, p.75). Le Canada a un projet, le Québec a un projet, les régions ont des projets et les institutions d'enseignement aussi. Toutefois, qu'en est-il de la personne migrante?

1.5 La migration pour études

La migration pour études est une composante importante des mouvements migratoires internationaux. Pourtant, au Québec et ailleurs, elle ne fait l'objet de recherches approfondies que depuis le début du 21e siècle (Guilbert et Prévost, 2009). La migration étudiante peut être abordée sous divers angles, ou plutôt, à travers les diverses phases d'un même processus qui s'enclenche par l'alliance de facteurs extérieurs et d'enjeux personnels, qui s'opère et se vit de multiples manières et qui se solde par divers scénarios de mobilité ou d'établissement. On y voit les grands référents du cycle des migrations : l'expérience prémigratoire, migratoire et postmigratoire. Chacune des phases du processus de migration est vécue de manière singulière et qui plus est, chaque individu est unique: « *Talking about immigrant students means talking about a group of people that is very different in background, in gender, in cultural and in almost any other aspect of life* » (Deen, 1996, p.3). Certaines recherches se penchent davantage sur les aspects structurels alors que d'autres s'intéressent plutôt à l'expérience et à l'univers des migrants mêmes en tant qu'acteurs de leur parcours. On aborde ainsi la migration pour études en tant que processus, qui en est un de questionnement, de transition, d'adaptation, de transformation, d'apprentissage, de découverte de soi et de l'Autre, de mouvance identitaire. L'étudiant d'origine étrangère est au cœur du processus et il constitue la principale source d'information pour une recherche de cette nature. Il importe toutefois de cerner les conditions environnantes qui influencent ses perceptions et son vécu, en plus d'infléchir son parcours. Les travaux de Chedly Belkhodja (2012)[7] et de Kate Golebiowska

[7] Qui se penche sur le cas de l'Australie, du Canada, de la Belgique, de l'Espagne et de la Suisse.

(2012)[8] vont en ce sens alors qu'ils dressent un portrait descriptif de la mobilité étudiante à la lumière des diverses politiques d'immigration et des visées qu'elles sous-tendent. Les politiques d'immigration – comme certaines au Canada et en Australie qui favorisent le passage d'une immigration temporaire à permanente, et d'autres qui encouragent l'expérience migratoire en région – influencent effectivement le parcours des étudiants migrants. Dans cette même approche de la migration pour études dans son contexte géopolitique, plusieurs auteurs (Conseil supérieur de l'éducation 2005, 2013a, 2013b; Gacel-Ávila, 2005; Garneau et Bouchard, 2013; Knight, 2004, 2014; Lacasse, 2005) situent la mobilité académique dans le contexte de l'internationalisation de l'éducation supérieure. L'internationalisation des institutions d'enseignement supérieur s'inscrit dans une perspective de globalisation et de compétitivité qui, comme nous l'avons vu, insère la mobilité pour études dans une rhétorique plutôt économique. Des études comme celles de la Fédération des Cégeps (2014), du Conseil supérieur de l'éducation (2005, 2013a, 2013b) et de Nicole Lacasse (2005) démontrent que pour soutenir l'attraction des étudiants internationaux dans les établissements collégiaux et universitaires, il serait important d'élargir les bassins de recrutement et de faire preuve de leadership en matière de promotion de la qualité de l'enseignement et des formations postsecondaires. Aussi, suggère-t-on de se pencher sur les droits de scolarité exigés, les bourses d'études offertes, les exigences à remplir pour venir étudier au Québec ainsi que sur les besoins d'encadrement des étudiants internationaux. Quant à Lucille Guilbert et Claudia Prévost (2009), elles soulèvent que les politiques, et leurs dispositifs de mobilité, ne correspondent pas toujours aux aléas des projets familiaux dans lesquels est impliquée une grande part d'étudiants étrangers ou immigrants.

La migration pour études est perçue comme un passage et non comme une finalité ou un déplacement d'un pays à un autre selon des facteurs externes déterminants. Concernant les motivations de départ, diverses propositions sont avancées. Selon Célestin Blaud, la migration pour études dépendrait de quatre facteurs. Les facteurs d'ordre économique, politique, professionnel ou scolaire, ainsi que celui d'ordre social et personnel, ce dernier faisant référence « aux conseils des parents et amis, à la volonté pour l'étudiant d'améliorer sa formation, la soif de connaissance, l'ambition personnelle, au prestige associé à l'étude et au diplôme obtenu à l'étranger » (2001, p.40-41). Guilbert et Prévost ajoutent à ces motivations « la volonté de découvrir de nouveaux horizons, d'explorer le monde et soi-même ou d'échapper, du moins temporairement, à une situation personnelle difficile » (2009, p.85). Selon Angela Xavier de Brito (2002), les motifs de départ pour des études à l'étranger vont aussi au-delà des raisons objectives. Cette propension vers l'ailleurs et l'inconnu est souvent plus profonde, inscrite dans leur bagage et leur parcours de vie, dans leur biographie. La familiarité avec les déplacements géographiques, l'étranger ou l'Autre, ainsi qu'avec la mobilité pour études à l'international faciliterait la création d'un système de dispositions favorable au départ à l'étranger et permettrait aussi de vivre plus aisément les difficultés inhérentes à une situation de transculturation (Xavier de Brito, 2002, p.108-109). À ce titre, les TIC occuperaient une place importante alors que les réseaux sociaux renforcent la tentation migratoire en

[8] Qui s'intéresse au cas des régions australiennes.

rapprochant de manière plus soutenue le non-migrant de l'expérience migratoire de gens de son réseau social ou de ses groupes d'appartenance (Collin et Karsenti, 2012).

Connaître la situation et la trajectoire prémigratoire des individus en situation de mobilité ainsi que les motivations qui sous-tendent leur décision de migrer comporte un intérêt capital en ce sens où elles ont une portée sur « leur comportement actuel » (Abou, 1990, p.138). Le processus d'adaptation et d'intégration au milieu d'accueil serait en effet tributaire de ce bagage que Liette Goyer (2012) appelle capital de base[9]. Selon l'auteure, c'est en fonction du parcours antérieur de l'étudiant, de ses ressources personnelles et de sa capacité de maitrise et d'appropriation des codes de son nouvel environnement que son processus d'intégration sera de courte ou de longue durée. Enfin, c'est au moyen des capitaux et ressources acquises dans le groupe social et de ses expériences antérieures que le migrant interprète les nouvelles situations et expériences vécues (Gohard-Radenkovic et Rachédi, 2009). Les principales difficultés pouvant être vécues par les étudiants internationaux dans leur parcours d'insertion sont énoncées dans une étude de Nancy Arthur (1997) qui reflète que ceux-ci doivent d'abord, tout comme les étudiants nationaux, s'adapter aux attentes liées au niveau d'enseignement supérieur, mais qu'ils rencontrent également des écueils liés aux différences culturelles. Les étudiants internationaux font ainsi face à une multitude de difficultés propres à leur condition, les principaux défis d'adaptation incluant les enjeux pédagogiques, les difficultés linguistiques, les problèmes financiers, l'isolement social, les écueils interpersonnels, le mal du pays, les soucis liés à la famille élargie, la discrimination ainsi que l'adaptation aux habitudes de vie différentes, etc. (trad. libre de Arthur, 1997, p.260-261).

En ce qui a trait à cette question de l'adaptation et de l'intégration des étudiants étrangers ou immigrants dans le milieu universitaire et dans les autres sphères de la société d'accueil, elle a été examinée par de nombreux chercheurs (Belkhodja, 2011, 2013; Benabdeljalil, 2009; Blaud, 2001; Bourbeau, 2004; Duclos, 2006; Gohard-Radenkovic, 2013; Goyer, 2012; Guilbert et Prévost, 2009; Lacasse, 2005; Montgomery, 2010). Les déterminants pouvant favoriser ou freiner le processus d'adaptation sont très variés. Ils peuvent être d'ordre scolaire, linguistique, social, culturel, économique, politique, entre autres. De même, l'expérience d'intégration peut dépendre de la culture d'origine, de la perception des individus, de l'ouverture du milieu d'accueil, de la connaissance de la langue, des expériences de mobilité antérieures, des gens fréquentés, des réseaux sociaux, des services d'accueil, etc. À cet égard, Anaïs Nadeau-Cossette (2013), qui s'est penchée sur l'intégration socioscolaire de jeunes adolescents immigrants de niveau secondaire à Québec, fait ressortir divers facteurs, tels que la formation d'un réseau social, l'influence de la personnalité, le temps écoulé depuis la migration, les activités et la participation sociale. Selon Jenny Gyurakovics, « les expériences que l'étudiant va vivre sont influencées par la distance culturelle, mais aussi par la personnalité et par l'encadrement qu'il reçoit » (2014, p.136).

L'étude de Gyurakovics (2014) s'intéresse plus particulièrement au vécu d'étudiants internationaux de l'Université Laval sur le plan des différences culturelles liées à la distance hiérarchique et à la proxémie. Concernant ces aspects, les participants à sa recherche notent en majorité qu'au Québec,

[9] Lequel fait écho aux concepts de *capital social* ou *culturel* définis par Pierre Bourdieu.

les distances physiques sont plus accentuées que dans leur pays d'origine, alors que la distance hiérarchique l'est moins. Isabelle Pelletier (2003) montre également l'influence de la distance culturelle sur le processus d'adaptation des étudiants internationaux selon qu'ils sont originaires d'une société individualiste ou collectiviste. Or, l'étude des réseaux esquisse d'une certaine façon l'effacement de cette distance culturelle et géographique grâce à ces réseaux transnationaux dont la géographie temporelle et relationnelle permet de sortir des polarités *pays d'origine* et *pays d'accueil*, *local* et *transnational*, *tradition* et *modernité*, *singulier* et *collectif* (Setién et Vatz Laaroussi, 2012; Vatz Laaroussi, 2009). Grâce au soutien qu'ils confèrent, les réseaux sont des vecteurs de réussite scolaire (Montgomery, 2010), d'adaptation (Faret, 2003; Lévesque, 1990) et de résilience en ce sens où ils permettent aux migrants de « rebondir et d'avancer dans un parcours d'insertion semé d'embûches » (Vatz Laaroussi, 2009, p.2). Les TIC occuperaient ainsi une place importante dans le processus d'insertion, puisque c'est souvent par cette voie que les réseaux transnationaux s'alimentent (Collin et Karsenti, 2012).

De par les fonctions de support à la migration, d'accueil, de socialisation et d'intégration que portent les réseaux, il est essentiel que l'action sociale des milieux d'accueil les supporte et s'y insère (Setién et Vatz Laaroussi, 2012; Vatz Laaroussi, 2009, 2012). Nicole Gallant et Céline Friche (2010), qui appréhendent les réseaux sociaux comme un tissu d'appartenance(s) qui agit sur les représentations de soi, ont fait une étude qui a mis en relief la corrélation entre réseaux, sentiment d'appartenance et intégration. Le fait de se sentir appartenir au pays d'origine prédisposerait au développement d'un sentiment d'appartenance au pays d'accueil, et se sentir appartenir au pays d'accueil serait à la fois tributaire des liens entretenus et gage d'intégration. Enfin, on y voit, comme dans d'autres recherches (Guilbert, 2009a, 2010; Gyurakovics, 2014; Matas et Pfefferkorn, 1997; Perret-Clermont et Zittoun, 2002), l'importance d'autrui et des relations interpersonnelles dans les processus de construction identitaire, d'adaptation et d'intégration. Dans le même sens, Guilbert et Prévost affirment que « les relations interpersonnelles jouent un rôle crucial dans l'espace-temps de la transition engendrée par les projets d'immigration et d'études » puisque c'est à travers celles-ci « que se négocient concrètement l'intégration et l'adaptation de chacun » (2009, p.56). En effet, les relations interpersonnelles sont les assises du développement d'un sentiment d'appartenance qui lui, en tant que ressource individuelle et collective, favorise le dynamisme de l'action locale, alimente la cohésion sociale et soutient l'intégration (Manço, Gerstnerova, Vatz Laaroussi et Bolzman, 2012; Moquay, 1997). Comme le soulèvent Yao Assogba, Lucie Fréchette et Danielle Desmarais : « les réponses données aux liens affectifs et sociaux attachés au milieu qu'on a quitté font donc aussi partie de l'intégration sociale au lieu d'accueil » (2000, p.67). Par ailleurs, ces mêmes auteurs établissent également des liens entre la trajectoire d'insertion des migrants et les lieux de résidence et de socialisation qu'ils fréquentent. Selon eux, c'est dans des lieux significatifs de vie, comme les institutions d'enseignement et la résidence pour étudiants, que la création de nouveaux réseaux sociaux s'opère. D'autres auteurs, notamment Berry, Phinney, Sam et Vedder (2006), ainsi que Berry et Sabatier (2010) considèrent le développement de rapports interethniques et d'amitiés avec des membres de la communauté d'accueil, jumelé à la préservation de l'appartenance à la culture d'origine, comme un important vecteur d'intégration. Enfin, les réseaux de pairs développés dans le milieu d'accueil « constituent un facteur positif dans la réussite des transitions de vie et cela

s'observe tant chez les adolescents que chez les jeunes adultes universitaires et travailleurs. Il a souvent été démontré cependant que les réseaux ne se forment pas toujours spontanément et qu'il n'est pas aisé pour des immigrants de franchir les frontières des réseaux locaux » (Vatz Laaroussi et Guilbert, 2013, p.5).

D'autres études (Arthur, 2004; Gohard-Radenkovic, 2013; Manço, Gerstnerova, Vatz Laaroussi et Bolzman, 2012) se penchent sur l'influence des interventions, des actions, voire de la *doxa* dans le processus d'intégration ainsi que sur la formation des divers intervenants et *acteurs de la mobilité*[10]. L'étude de Denyse Lemay (1991) offre des pistes de réflexion et de recherche concernant l'axe institutionnel. Elle se penche principalement sur les mesures d'accueil et d'intégration pour la clientèle issue des minorités ethniques dans les collèges de langue française de la région de Montréal. Elle démontre l'importance d'une préparation à la réception d'une clientèle pluriethnique ainsi que l'ampleur des ajustements à réaliser de la part de l'établissement tout entier, incluant administrateurs, professeurs, étudiants, professionnels et membres du personnel de service et de soutien. Altay Manço, Andrea Gerstnerova, Michèle Vatz Laaroussi et Claudio Bolzman affirment pour leur part que « l'encadrement interculturel est important tant au niveau des élus qu'au niveau des organes publics ou de la société civile » (2012, p.117). L'attitude d'ouverture à la diversité de la population locale a en effet un impact considérable sur l'expérience des migrants (Gallant, Bilodeau et Lechaume, 2013). Dans le même sens, Aline Gohard-Radenkovic soutient que « les co-acteurs du milieu d'accueil participent considérablement à la construction du processus d'intégration et jouent un rôle majeur dans la façon dont l'étudiant mobile perçoit, interprète, vit, transmet son expérience » (2013, p.102). Aussi, l'auteur soulève l'existence d'écarts entre les logiques des acteurs institutionnels et celles des étudiants étrangers en situation de transition.

Dans cette même perspective comparative entre le cadre et l'individu, Stéphanie Garneau (2011) confronte l'idéologie de la mobilité associée à l'internationalisation des universités au projet de formation et d'insertion professionnelle des étudiants français et québécois. Les logiques institutionnelles derrière la promotion de la migration internationale pour études ont une triple visée : assurer le rayonnement culturel et scientifique des établissements d'enseignement supérieur sur la scène internationale, profiter des bénéfices économiques liés aux mobilités étudiantes et bonifier le curriculum vitae des étudiants nationaux grâce à la valeur associée à l'expérience internationale sur le marché du travail. Il apparait que les raisons qui motivent les étudiants à vivre une expérience académique à l'étranger ne font pas nécessairement écho à la rhétorique institutionnelle. Toujours selon l'étude de Garneau (2011), le séjour à l'étranger s'organise et se déploie de manière différenciée[11] selon les représentations et les stratégies changeantes de l'acteur migrant. Pour une compréhension des diverses attitudes et stratégies adoptées par les migrants en vue d'un projet migratoire, Guilbert et Prévost (2009) proposent quant à elles une typologie plus métaphorique[12]. Cette classification est toutefois présentée comme une

[10] Le terme est de Gohard-Radenkovic.
[11] Selon la manière dont l'étudiant se lance dans un projet de mobilité académique internationale, trois types de séjours à l'étranger sont définis : les séjours spontanés, planifiés et modulés (Garneau, 2011, p.110-111).
[12] Quatre types : le planificateur stratégique, l'explorateur, l'Alchimiste et le brin d'herbe soufflé.

poésie de l'esprit intellectuel, qui loin d'être cristallisante, laisse plutôt place à une vision nuancée sur des comportements pouvant muer, ou même se conjuguer, au fil des trajectoires de vie.

Si les stratégies et les représentations des migrants se transforment en cours de route, la teneur du projet peut elle aussi subir des revirements. Dans cette optique, il apparait incontournable de relever le phénomène de réciprocité entre projet d'études et projet d'immigration mis en lumière dans de récents travaux de recherche (Guilbert et Prévost, 2009; Guilbert, 2010; Tremblay, 2005). Ceux-ci démontrent que le projet d'études peut aussi bien se transformer en projet d'immigration, et dans le sens inverse, celui d'immigration peut se renouveler en projet d'études une fois la résidence acquise. Le projet d'études à l'étranger se veut dans certains cas une stratégie utilisée en vue d'une immigration permanente dans le pays d'accueil, mais il arrive également que la question se pose plus tard dans le parcours. Cette mouvance dans l'orientation des projets est également abordée par Blaud qui soutient l'idée que « le projet d'études n'est jamais un projet définitif dont les conditions sont d'avance déterminées et scrupuleusement respectées » (2001, p. 222). L'auteur met ainsi en relief « le caractère processuel du projet d'études à travers son émergence et sa mise en œuvre à l'étranger, et son orientation vers le non-retour ou le retour dans le pays d'origine après la formation » (2001, p.13). Son étude démontre que les diverses expériences vécues durant le séjour d'études influencent la décision des étudiants africains de rester au pays des études ou de rentrer au pays d'origine. Asmaa Benabdeljalil (2009) s'intéresse à cette étape transitoire vers l'immigration en s'attardant au projet d'immigration, lequel se construirait en cours de formation en fonction des expériences durant le séjour d'études, ainsi qu'aux expériences de travail durant les études, lesquelles favoriseraient l'insertion professionnelle future. Les travaux de Blaud (2001), Guilbert et Prévost (2009) et Benabdeljalil (2009) vont dans le même sens : les motivations qui sous-tendent la décision de rester (ou de partir) sont multiples et ne sont pas nécessairement liées à des aléas économiques et professionnels. D'ailleurs, les recherches longitudinales de Michèle Vatz Laaroussi et Lucille Guilbert (2010) dévoilent la complexité des sentiments et des motivations dans la prise de décision, qui relèverait plutôt d'une dynamique familiale qu'individuelle (Guilbert et Prévost, 2009, p.4). Cette dynamique familiale se veut à la fois locale et transnationale, et de celle-ci découlent des postures éthiques chez le migrant qui se retrouve devant des choix souvent déchirants au cours de son parcours migratoire (Guilbert, 2010). Gaillard et Gaillard (1999) affirment également que les besoins familiaux sont une donne d'importance dans le choix du retour/non-retour des « cerveaux » expatriés.

Que la personne migrante choisisse de retourner dans son pays d'origine ou non, elle aura certainement appris quelque chose, et ce, autant sur les plans académique, professionnel et personnel. Il convient ici de souligner un aspect important de l'expérience migratoire : les apprentissages et savoirs acquis au travers des « espaces-temps de transition que constituent les projets d'immigration et d'études » (Guilbert, 2010, p.161). Comme le souligne Guilbert : « la transition de la migration engendre un espace de créativité et d'apprentissages, un remodelage de la perception de soi et des autres » (2010, p.154), elle constitue ainsi une occasion de développement (Perret-Clermont et Zittoun, 2002). Les acquis ayant été soulevés de manière récurrente dans diverses recherches (Guilbert, 2005b; Guilbert et Prévost, 2009; Vatz Laaroussi, Guilbert, Bezzi et Prévost, 2010; Vatz Laaroussi, Guilbert, Velez, Bezzi et Laperrière, 2007) sont de

l'ordre de l'autonomie, de l'affirmation, de l'indépendance et de la responsabilité, de la capacité d'adaptation et de résilience ainsi que d'une attitude proactive (Guilbert, 2010). La recherche de Catherine Montgomery (2010) montre aussi qu'au-delà des apprentissages scolaires se construisent des savoirs d'ordre existentiel, comme le fait d'apprendre à vivre dans un nouveau contexte, et par le fait même, apprendre sur soi-même et les autres. Enfin, cette même auteure offre une citation d'Ullman (1998) qui décrit bien la teneur de l'expérience de migration : « The act of immigrating to a new country can profoundly affect a person's social identity. In fact, some people experience this change more as an act of re-creation than as a temporary period of readjustment. […] These transformations are complex and continual, redefining all aspects of self » (2010, p.77).

En outre, la migration pour études cache une multitude de mouvements culturels d'intérêt sur le plan de l'identité, des relations interpersonnelles, des réseaux et des appartenances. Les expériences et les projets sont aussi divers que les personnes qui les vivent et les mettent en œuvre. Les recherches consultées sont innovatrices puisqu'elles font ressortir le caractère réflexif de l'expérience de migration pour études et démontrent ainsi l'importance de s'approcher aux histoires de vie pour comprendre la réelle nature de trajectoires migratoires singulières. C'est ce que la présente étude vise afin de comprendre les dynamiques en cours dans le processus de découverte de soi et de l'Autre et d'adaptation qu'implique le séjour d'études à l'étranger ou dans un nouveau milieu.

1.6 Problématique et questions de recherche

L'objet de cette recherche s'est profilé à la lumière de nouvelles dynamiques migratoires au sein des établissements d'enseignement postsecondaires de la région du Bas-Saint-Laurent : la diversification des profils, la venue de nouvelles cohortes recrutées ou informelles ainsi que l'apparition de nouvelles stratégies et de nouveaux bassins de recrutement. L'analyse du phénomène de migration pour études en région se fait alors à partir de l'expérience d'étudiants d'origine étrangère ayant choisi Rimouski comme lieu de formation et de vie pour la durée de leurs études ou au-delà de l'obtention de leur diplôme. Bien que les participants soient étudiants, il est important de savoir que le présent mémoire s'intéresse à l'expérience générale des sujets en région et non pas à la seule expérience scolaire et institutionnelle.

La revue de littérature a montré que la politique de régionalisation de l'immigration se pose en termes de rétention. La problématique porte alors principalement sur l'arrimage ou la dissonance entre logiques politiques et institutionnelles, et logiques individuelles et familiales des migrants. Comme nous l'avons vu, les politiques d'immigration québécoises encouragent l'établissement des immigrants en région dans une optique de dynamisation socioéconomique régionale. Elles facilitent également la transition du statut des étudiants étrangers vers la résidence permanente. Les établissements d'enseignement supérieur, qui constituent un facteur d'attraction important, cherchent aussi à combler leurs besoins, dont la hausse d'effectif étudiants. Mais comment est-il possible d'arrimer l'attraction d'étudiants étrangers ou d'origine étrangère dans les institutions d'enseignement supérieur au projet de régionalisation de l'immigration, et plus globalement, de l'inscrire dans une perspective de développement régional durable si l'on ne connait pas les attentes et logiques des acteurs migrants impliqués, si l'on ne saisit pas la nature des mouvements culturels

et identitaires qui s'opèrent en situation d'interculturalité et d'intégration à un nouvel environnement, si l'on ne considère pas le caractère transitoire de leur situation et si l'on ne connait pas leur vision du milieu régional?

Les questions de recherche émanent ainsi de la problématique concernant l'attraction et la rétention des immigrants temporaires ou permanents au pays, dans la province et dans les milieux régionaux. Elles se posent cependant à partir d'une posture qui admet la réalité migratoire kaléidoscopique de notre ère, faite d'expériences singulières et de parcours pluriels. D'un point de vue ethnologique, nous abordons donc cette question à partir de l'univers et du vécu d'acteurs sociaux se trouvant dans une période transitoire de leur existence et impliqués dans *les turbulences du mouvement interculturel*[13] : chocs culturels, confrontations de valeurs, négociation au quotidien, bouleversements intérieurs, mouvances identitaires, stratégies d'intégration et de résilience, apprentissages, changement de projets, etc. D'après une lecture de la réalité objective et subjective des étudiants d'origine étrangère, de leur situation et de leurs perceptions, la présente recherche vise ainsi à relever et à analyser les processus en cours dans l'expérience transculturelle de migration et d'intégration au sein de l'institution postsecondaire et du milieu régional qui les accueillent, ainsi que les logiques qui soutiennent leurs projets et motivent leurs choix. Afin de cerner la nature de leur expérience et les facteurs de mobilité, il importe de connaitre leur trajectoire migratoire et leurs motivations à migrer; de voir par quelles stratégies ils s'intègrent socialement, dans quels types de réseaux ils se meuvent hors de la métropole; comment se joue la rencontre interculturelle entre eux, leurs pairs, les personnes ressources et la population locale; comment forgent-ils leur capacité de résilience face aux écueils rencontrés et quels sont les effets de la migration sur eux. Il est également pertinent de questionner leur vision de l'institution et de la communauté d'accueil ainsi que le développement (ou non) d'un sentiment d'appartenance envers celles-ci. Enfin, nous répondrons à ces questions par le biais d'une étude de cas qui s'intéresse à des étudiants d'origine étrangère fréquentant l'Institut maritime du Québec à Rimouski, dans la région du Bas-Saint-Laurent.

[13] L'expression est de Geneviève Vinsonneau (2002).

CHAPITRE 2 – ORIENTATIONS CONCEPTUELLES ET CADRE THÉORIQUE OPÉRATOIRE

> *Ne pas oublier que l'individu n'est jamais passif dans son appropriation de la culture. En fonction de multiples facteurs, il manipule, hiérarchise ses multiples appartenances de façon personnelle et a toujours une interprétation personnelle, dynamique, voire créatrice des modèles culturels, réalisant par lui-même la dualité complexe de toute identité : être à la fois semblable et différent*.
>
> Margalit Cohen-Emerique, 1989

Tout processus de recherche s'appuie sur une posture épistémologique et s'inscrit dans un cadre théorique opératoire. Sont ainsi présentés, à l'intérieur du présent chapitre, les paradigmes qui sous-tendent la démarche de recherche, les concepts utiles à l'interprétation du phénomène à l'étude ainsi que le cadre opératoire défini pour ce faire.

2.1 POSTURE ÉPISTÉMOLOGIQUE

2.1.1 L'approche qualitative

La nature de ce projet de recherche invite à s'orienter vers les méthodes qualitatives, lesquelles « recherchent, explicitent [et] analysent des phénomènes [qui] par essence ne sont pas mesurables [et qui] ont les caractéristiques spécifiques des "faits humains" » (Mucchielli, 1991, p.3). L'approche qualitative s'intéresse davantage au processus qu'au résultat, selon Lucille Guilbert qui en dégage les visées en ces termes : « L'approche qualitative vise à comprendre comment les gens construisent et interprètent la situation sociale dans laquelle ils sont engagés, comment cette compréhension et cette interprétation sont construites à partir des expériences passées et des savoirs acquis, et, comment cette compréhension et cette interprétation influencent leurs attitudes et leurs comportements dans les interactions présentes et futures » (2007, p.17). Dans le même sens, Robert Mayer et Jean-Pierre Deslauriers affirment que « globalement […] la recherche qualitative vise à produire des données descriptives, tirées de la perception et de l'expérience des individus », mais aussi « qu'elle favorise la réhabilitation de l'intuition et de l'expérience personnelle du chercheur » en plus de mettre « l'accent sur l'adaptation du cadre méthodologique de la recherche à la situation et à l'objet analysés » (2000, p.188). Dans cette optique qualitative large, la posture épistémologique retenue est l'interactionnisme symbolique.

2.1.2 L'interactionnisme symbolique

L'interactionnisme symbolique puise ses sources du courant constructiviste qui repose sur l'idée que la réalité est une construction de l'esprit humain. Il est le paradigme désigné pour la présente recherche ethnologique en ce sens où il se base d'abord et avant tout sur la réalité subjective et symbolique des acteurs sociaux et sur leur potentiel créateur dans l'interaction avec le monde. Jean-Manuel de Queiroz et Marek Ziolkowski définissent l'interaction symbolique en tant que « processus mutuel de définitions et d'interprétations par quoi chaque acteur à la fois interprète la signification

des actions d'autrui et définit la signification des siennes. L'interaction est une construction continue des acteurs, elle possède des propriétés émergentes. C'est un processus actif et créatif » (1994, p.32). L'essence de la vision interactionniste est dépeinte par David Le Breton en ces termes : « le point de vue de l'acteur, la construction du sens dans le moment de l'interaction, la capacité pour l'acteur de se comprendre et de rendre compte de son action et de constituer ainsi la réalité, de renégocier en permanence son rapport au monde » (2008, p.46). Il est ainsi possible de voir les étudiants migrants comme source de compréhension d'une réalité à laquelle ils réagissent, sur laquelle ils agissent et avec laquelle ils interagissent pour créer du sens à leur expérience, à leurs projets, à leur existence, etc. Dès lors, c'est le sens singulier qu'ils donnent à leur expérience qui compte, c'est la dimension entre l'acteur et le monde qui nous intéresse, et non l'un ou l'autre des pôles, qui d'ailleurs n'existent point seuls. Cette zone entre l'homme et ce qui l'entoure, que l'on peut appeler interaction, dialectique, lien social ou communication, est le siège du sens et du symbolique, chaque individu réagissant en fonction de l'interprétation qu'il fait des dires et agissements de son entourage. Les interactionnistes placent la perception au cœur de leur paradigme considérant que la réalité dépend de la manière dont les acteurs sociaux la perçoivent et la définissent (Charon, 2003).

Dans le cas d'une recherche à caractère interculturel, la notion d'interprétation prend tout son sens alors que les acteurs impliqués ne partagent pas les mêmes codes de référence. L'individu « puise les motifs de ses actes à l'intérieur de son groupe de référence, celui auquel il est affectivement attaché et qui nourrit son regard sur le réel » (Le Breton, 2008, p.49). Il est ainsi intéressant d'appréhender cette dialectique interculturelle sous l'angle de l'interactionnisme symbolique puisqu'on y considère la culture comme « une ressource pour se situer face au monde ». Comme le souligne Altay Manço, « la culture n'est pas une formation indépendante du sujet; les facteurs culturels sont manipulés par les individus et les groupes à l'intérieur de chaque contexte » (2006, p.18). Margalit Cohen-Emerique (1989, 1993, 2011), inspirée de Martine Abdallah Pretceille, va dans le même sens alors qu'elle définit l'interculturel comme étant « l'interaction de deux identités qui se donnent mutuellement un sens dans un contexte à définir chaque fois » (2011, p.17). Ainsi, dans l'ombre du filtre culturel qui opère dans l'interaction entre individus porteurs de cultures différentes se dresse deux acteurs : le soi et l'Autre. Selon Le Breton, « le soi est le foyer de l'élaboration du sens et du comportement, et de leur réajustement permanent au fil des circonstances » : « Pièce maîtresse de la relation sociale, [le soi] organise le monde sur la base d'une multitude de typifications. Comme instance de contrôle, il est mis en difficulté et contraint à l'inventivité si les interlocuteurs ne tiennent pas compte des principes habituels de conduite ou ne satisfont pas les attentes communes. Le malentendu, le conflit, les tensions exigent de sortir des manières routinières d'interagir pour normaliser la situation. Un soi sans autres est impensable » (2008, p.64). Comme le soulève Isabelle Taboada-Leonetti, la migration entraine « un changement rapide de références, et de situations, qui définissent des rôles sociaux différents » (1990, p.50). Il est ainsi possible que les migrants soient confrontés, dans les espaces nouveaux qu'ils traversent, à des regards qui leur assignent des identités nouvelles. Dans cette interaction, dans cette transaction interculturelle, l'identité bousculée est appelée à se réinventer, à se réactualiser en fonction de la situation. L'interactionnisme symbolique perçoit d'ailleurs l'identité en tant que donne d'un

processus dynamique et comme étant « modulable » : « Elle n'est pas substantielle mais relationnelle. Elle est un sentiment. […] Les circonstances font et défont l'identité selon la manière dont l'individu les interprète et les vit » (Le Breton, 2008, p.65). Dans l'ouvrage *Stratégies identitaires*, Joseph Kastersztein propose une définition interactionniste de l'identité comme « structure polymorphe, dynamique, dont les éléments constitutifs sont les aspects psychologiques et sociaux en rapport à la situation relationnelle à un moment donné, d'un agent social (individu ou groupe) comme acteur social » (1990, p.28). Enfin, l'interactionnisme symbolique appréhende l'individu comme un acteur de son existence et s'est particulièrement intéressé à des circonstances où celui-ci vit des bouleversements qui le transforment sur le plan identitaire, comme la survenue d'une maladie grave ou le passage d'un univers culturel à un autre (Le Breton, 2008). Toute l'expérience migratoire et interculturelle est ainsi teintée de cette perpétuelle réactualisation identitaire qui mène l'individu en transition à se redéfinir, à réviser ses projets, à développer des stratégies lui permettant de s'adapter. Enfin, comme l'affirme Manço : « ce qui importe est d'ailleurs moins le contenu des systèmes culturels que leur interaction avec le contexte social qui débouche sur l'élaboration de stratégies, représentations et projets qui ne manquent pas d'influencer, à leur tour, les trajectoires d'intégration » (2006, p.18). Ainsi, nous abordons l'expérience migratoire des étudiants d'origine étrangère à Rimouski selon leur vécu, leur interprétation de la situation, leur manière d'y répondre et de s'y adapter. Par exemple, nous ne cherchons pas à mesurer s'ils sont intégrés ou non au milieu, mais s'ils se *sentent* intégrés, et ce, en fonction de leur conception de ce qu'est l'intégration. C'est à partir de cette posture que s'articulent les trois concepts maîtres de ce mémoire – jeunesse, transition et projet – tous imbriqués qu'ils sont dans cette vision de l'individu en perpétuelle création de soi et de réalités. Ce soi « réflexif ». « Sujet et objet de la connaissance [qui] s'invente et se remanie au fur et à mesure de l'avancée de l'interaction » (Le Breton, 2008, p.64).

2.2 ORIENTATIONS CONCEPTUELLES

La prémisse de départ veut que le parcours de chaque individu soit essentiellement unique et singulier. Ainsi, cette étude cherche à saisir les logiques et processus sous-jacents à cette forme de mobilité aussi évolutive que la réalité de notre ère globalisée l'impose, et ce, par l'appréhension du vécu des personnes impliquées. Il apparait qu'au-delà de cette pluralité et de cette labilité du fait migratoire se posent certains repères et filons saisissables; des *logiques compréhensives*[14] que l'on rattacherait à des concepts structurants dans lesquels inscrire ce phénomène à géométrie variable. Un modèle explicatif surgit d'ailleurs « en réponse à des besoins qui émanent du contexte social » (Sapin, Spini et Widmer, 2007, p.19). À ce titre, Madeleine Gauthier (1997) et Marc Molgat (2000) démontrent que malgré la complexité du phénomène migratoire, il est possible de l'associer « à des caractéristiques du cycle de vie propres au monde contemporain (allongement des études et du célibat, report de l'installation résidentielle, etc.) et à des changements dans la société, dont les exigences que pose la "société du savoir" aux jeunes qui aspirent à un mieux-être » (Deschenaux et Molgat, 2003, p.758). De même, Gauthier et Patrice Leblanc affirment que les jeunes « sont au cœur

[14] L'expression est de Claire Bidart (2006, p.13).

du processus migratoire de la plupart des sociétés contemporaines » (2008, p.2). Qu'en est-il alors de cette période du cycle de vie qu'est la jeunesse, doublée d'une expérience migratoire pour études, essentiellement transitoire? Afin d'articuler une analyse profonde et cohérente du fait social étudié, il importe de définir certains concepts liés à l'expérience de migration du cas présent.

2.2.1 Jeunesse/Jeune adulte

Neuf des dix participants à la présente recherche étant âgés de 20 à 31 ans, il apparait fondamental de se pencher sur cette importante période transitoire de la vie qu'est celle de la jeunesse vers l'*adultéité*.

Qu'est-ce que la jeunesse? Ne serait-ce qu'un mot[15], une invention de la modernité[16], un nouvel âge de la vie[17]? En fait, tel que l'affirment Éric Deschavanne et Pierre-Henri Tavoillot, « les "âges de la vie", pris au sens le plus général, sont des objets d'analyse à la fois rétifs, fuyants et protéiformes, installés au carrefour des savoirs nichés dans les failles de la condition humaine » (2007, p.24). Il n'est pas surprenant ainsi que la jeunesse ait fait l'objet de nombre d'études sociologiques, anthropologiques, psychologiques, philosophiques, et que sa lecture demeure plurielle; que sa signification reste extensive. L'âge pourrait en fait se définir à partir de deux dimensions : « l'âge selon la nature, […] c'est-à-dire la trajectoire psycho-biologique, marquée par des étapes objectives, [et] l'âge selon la culture, […] c'est-à-dire l'élaboration symbolique de ces phases vitales » (Deschavanne et Tavoillot, 2007, p.25). Les deux étant loin de coïncider, la variabilité reste donc déroutante. En cette ère postmoderne, on assiste à un chamboulement du découpage des âges et à une déconstruction de leur définition. Jean-Pierre Boutinet, qui s'appuie sur Olivier Galland (1990), affirme d'ailleurs qu'avec de « nouvelles segmentations du cours de la vie, on parle d'une véritable désinstitutionnalisation d'une police des âges qui déstabilise les personnes impliquées en les privant de repères, ceux de l'appartenance à une catégorie d'âge déterminée, ceux de la reconnaissance identitaire d'un âge marqué » (2010, p.62). Enfin, peu importe l'angle sous lequel on considère la jeunesse, l'indétermination identitaire demeure, selon Nicole Gallant et Annie Pilote (2013), une caractéristique centrale de cette période de la vie.

Afin de saisir le concept de jeunesse, phénomène d'apparence insaisissable, il semble intéressant de faire l'exercice d'une certaine définition. Dans *Les espaces de la vie*, Gilbert Tordjman (1985) présente une vision chronologique du découpage des âges de la vie. Selon sa conception, la jeunesse s'étend environ de la majorité à la mi-trentaine, et durant celle-ci, le jeune adulte se trouve entre deux mondes, soit celui de l'adolescent, encore étroitement lié à la cellule familiale, et celui de l'adulte qui s'installe dans une première structure de vie indépendante. L'auteur qualifie la zone d'âge se situant approximativement entre 17 et 33 ans de phase *d'apprentissage.* Il découpe cette période de reconfiguration identitaire et structurelle en trois étapes : la postadolescence, le noviciat et la crise de la trentaine. Durant la *postadolescence*, le jeune adulte serait entrainé dans un

[15] Pierre Bourdieu (1978) dans un entretien avec Anne-Marie Métailié, paru dans : *Les jeunes et le premier emploi*, Paris, Association des Âges, p.520-530.
[16] Deschavanne et Tavoillot (2007) dans *Philosophie des âges de la vie*. *Pourquoi grandir? Pourquoi vieillir?*
[17] Olivier Galland (1996) dans *L'entrée dans la vie adulte en France. Bilan et perspectives sociologiques.*

processus à la fois de séparation et d'initiation puisqu'investit d'une double tâche : « modifier les structures des relations existantes avec les personnes, les groupes et les institutions de l'environnement[18] [et] faire ses premiers pas dans le monde adulte pour y consolider son identité, explorer ses possibilités, orienter ses premiers choix » (Tordjman, 1985, p.28). Pour ce qui est de l'étape du *noviciat*, que l'auteur attribue à la pleine vingtaine (22 à 28 ans), elle serait la véritable étape d'apprentissage au monde adulte, durant laquelle se côtoient des visées plutôt divergentes d'exploration de nouveaux horizons et d'ancrage vertical. La première structure de vie esquissée à partir des nécessités contrastées d'expérimenter et de se stabiliser « n'aboutit en général qu'à des options provisoires » (Tordjman, 1985, p.29). Elle sera plutôt remise en question au moment de *la crise de la trentaine*, phase de retouche, parfois subtile et parfois brutale, de cette première ébauche d'une vie adulte.

Si cette approche rend compte de l'aspect transactionnel et processuel de cette phase de l'existence et qu'elle a l'utilité de poser des repères sur un phénomène aux contours incertains, elle s'inscrit tout de même dans une vision formalisée du cycle de vie qui se déploierait dans l'ordonnancement objectif et la succession plutôt invariable et homogène d'étapes. Or, il semble qu'à l'aune de l'éclatement des structures sociales traditionnelles du monde contemporain individualisé et individualisant[19], « la jeunesse n'apparaîtrait plus ni comme une classe d'âge, ni comme un éventuel groupe social » (Bidart, 2006, p.10), ni comme un passage aux régularités attestées, mais plutôt comme un temps aux espaces polymorphes, un espace aux temporalités multiples, un fruit de cette société occidentale postmoderne de la mobilité et de l'accélération (Boutinet, 2010).

Olivier Galland a proposé, en 1984, un traitement de la question de l'âge qui sortait de l'analyse idéologique « catégorisante » de la jeunesse. À partir de la notion d'*entrée dans la vie adulte*, la jeunesse était ainsi présentée comme un passage s'articulant autour de deux axes, l'un privé et l'autre public, soit l'axe familial-matrimonial et l'axe scolaire-professionnel. Ces lignes de passage du calendrier d'entrée dans la vie adulte étaient jalonnées de seuils à franchir – la fin des études, le début de la vie professionnelle, le départ du domicile familial et la formation d'un couple – dont l'organisation dépendait néanmoins des modèles culturels dans lesquels les acteurs se voyaient évoluer (Galland, 1996, p.38-39). Ce modèle traditionnel d'entrée dans la vie adulte ainsi que la tentative de définition des âges sont certes ébranlés par deux phénomènes complexes. On retrouve d'une part, « le report de l'âge moyen de franchissement des principaux seuils » (avec la prolongation de la scolarisation, la précarisation du marché de l'emploi, etc.) et d'autre part, « une tendance croissante à la déconnexion entre ces seuils » (Galland, 1996, p.40). Les divers espaces-temps possibles entre les études et le travail, puis entre la vie chez les parents et la formation d'une nouvelle unité familiale sont la création et le résultat d'une tout autre jeunesse qui se décline en une variété de cas de figure : stagiaires, chômeurs, travailleurs précaires, jeunes couples non mariés, ou vivant seuls, ou entre amis, ou même chez les parents (Galland, 1990, 1996; Hamel, 1999).

[18] Incluant la distanciation du milieu parental.

[19] En référence au monde occidental et à l'occidentalisation grandissante d'autres espaces culturels tels que l'Afrique.

En ce sens, des approches comme la théorie du développement *lifespan* de Paul Baltes et le « paradigme du parcours de vie » (Sapin, Spini et Widmer, 2007) ont mené à voir l'ensemble de l'existence ou du « parcours de vie » comme espace non linéaire du développement qui se construit par le cumul ou l'agencement de trajectoires cognitives, affectives, familiales et professionnelles, et ce, sans égard à l'âge. Elles font ressortir les donnes de « variabilité des situations individuelles », « cohorte » ou « contexte social » ainsi que les principes de *temporalité*, de *vies liées* et d'*intentionnalité* dans l'appréhension des histoires de vie individuelles. Avec comme prémisse le fait que le développement est un processus en marche tout au long de l'existence, les auteurs soutiennent qu'à chaque période de la vie « de multiples processus sont en jeu; certains continus, d'autres discontinus ou "innovateurs" ». Ces processus répondent aux demandes et aux opportunités rencontrées par les individus au cours de leur vie […]. Ainsi, les différentes trajectoires peuvent être vues comme le reflet de tâches successives influencées par l'âge, le contexte social et les contingences » (Sapin, Spini et Widmer, 2007, p.22). Claire Bidart (2006) parle de la combinatoire et de la relativité des processus à l'œuvre selon, entre autres, les contextes, les époques, les situations, les circonstances, les partenaires. Il se trouve ainsi qu'avec la diversité croissante des parcours d'entrée dans la vie adulte, nourrie par l'allongement indéfini de la jeunesse et la « désynchronisation dans l'avènement des maturités » (Boutinet, 2010, p.64), le modèle normatif qui concentrait les étapes vers l'*adultéité* « dans le temps et dans l'espace social » aurait laissé place à une variété de modèles « plus ou moins distendus, spécifiques, entrecroisant les rythmes et les étapes » (Bidart, 2006, p.9). En réalité, dans une gamme infinie de réalités culturelles et sociales, « chaque jeune ou chaque jeunesse doit construire un type d'expérience qui lui sera propre, élaboré vers l'obtention d'une efficacité et la valorisation d'une subjectivité, critères essentiels pour une réussite sociale » (Teles, 1999, p.50). Comme le soulève Galland (1990), cette évidence du monde postmoderne amène une translation du modèle de l'identification vers un modèle de l'expérimentation où « la définition de soi, comme le statut auquel cette définition doit répondre, se construisent au gré de diverses expériences sociales, tout au long d'un processus itératif, fait d'essais et d'erreurs, jusqu'à parvenir à un compromis satisfaisant. C'est ce travail de construction de soi qui caractérise aujourd'hui la jeunesse et explique l'apparition de cette phase moratoire » (Galland, 1996, p.42).

Devant cette multiplicité exponentielle des trajectoires vers l'âge adulte, Bidart redonne à la jeunesse une certaine part immuable lorsqu'elle en rend compte en tant que « réalité spécifique » : la jeunesse « est une expérience précise, un moment particulier d'entrée dans la carrière, de mise en œuvre éventuelle des héritages et des atouts, de choix impliquant divers domaines de la vie, d'acquisition progressive des rôles sociaux globaux » (2006, p.10). Dans *Sociologie de la jeunesse*, Galland définit pour sa part la jeunesse comme « une étape de transition dans le déroulement des âges de la vie, […] une période moratoire durant laquelle la définition sociale est comme en suspens, […] ce passage durant lequel vont se construire presque définitivement, alors qu'elles sont encore en pointillé, les coordonnées sociales de l'individu » (2011, p.57). Enfin, à la lumière des divers cadres d'analyse théoriques et empiriques, Nair Teles montre que « dans une longue liste de représentations qui reflète bien son étendue et sa complexité et qui traduit les transformations qui l'ont affectée dans le temps et dans l'espace, la jeunesse apparait tour à tour comme une

personnalité ou comme une propriété de l'individu, comme un rassemblement de ceux qui prétendent la qualité spécifique d'être jeune, comme une construction historique ou comme une période d'indétermination professionnelle et matrimoniale » (1999, p.46). L'auteur ajoute qu'« à chaque phase historique son type de jeunesse et son personnage-type emblématique », ce qui rejoint l'idée de Bidart selon laquelle « les sociétés "font" pour une bonne part leurs jeunesses » (2006, p.229) D'après Gallant et Pilote, la construction identitaire des jeunes d'aujourd'hui se trouve affectée par de nouvelles dynamiques et réalités du monde moderne « qui renchérissent et tendent à exacerber un certain flou identitaire : mondialisation des pratiques culturelles, rapports sociaux virtuels, individualisme consumériste atomisant, et cetera » (2013, p.4).

En se référant aux différents travaux issus du *Groupe de recherche sur la migration des jeunes* de l'Observatoire Jeunes et Société – qui étudie la migration des jeunes dans une perspective québécoise, mais aussi internationale et interculturelle[20] –, il apparait que la mobilité géographique serait de nos jours fortement liée aux étapes du cheminement vers la vie adulte. Gauthier affirme à ce sujet que « le départ pour un ailleurs fait penser que la jeunesse est ce moment de la vie où s'impose la nécessité de trouver "sa" place dans la société » (1997, p.16) et que « la migration, loin d'apparaitre comme exceptionnelle ou marginale, fait partie du processus même de l'entrée dans la vie adulte » (1997, p.106). Enfin, Deschenaux et Molgat (2003) relèvent également le fait que les 20-34 ans font partie de la tranche de population reconnue comme étant la plus mobile géographiquement.

En somme, il apparait que ces espaces de la jeunesse et leurs interstices, ces passages vers un âge adulte subjectif, et leurs ressacs, et leurs détours, s'accordent au pluriel, se conjuguent à tous les modes, à toutes les personnes et à tous les temps. L'essentiel à retenir de cette phase de l'existence, dont la valeur n'est pas universelle, c'est qu'elle est évolutive, polymorphique et singulière à chaque individu, à chaque époque, à chaque culture, et surtout, qu'elle est essentiellement transitoire. Le concept de transition nous apportera ainsi des éléments d'éclairage plus fins sur l'expérience vécue par les jeunes migrants pour études en région.

2.2.2 Transition

Alors que la plupart des étudiants d'origine étrangère appartiennent à cette catégorie d'âge proprement transitoire du jeune adulte, ils sont également entrainés dans un autre espace transitoire, celui-ci non pas associé aux phases naturelles du cycle de vie, mais au fait de migrer dans un milieu aux contours physiques et culturels nouveaux. Le terme *transition* est défini par Le Petit Robert comme étant « un passage d'un état à un autre, d'une situation à une autre » ou comme un « passage lent, graduel, d'une transformation progressive » (Le nouveau Petit Robert, 2003, p.2663). La notion de transformation est centrale puisqu'elle illustre la profondeur existentielle liée aux périodes transitoires de changement durant lesquelles l'individu doit s'adapter. Selon Anne-Nelly Perret-Clermont et Tania Zittoun, qui présentent l'*esquisse d'une psychologie de la transition* : « ces changements impliquent en général à la fois que la personne occupe *une nouvelle place* dans

[20] Pensons entre autres aux travaux de Gauthier et Leblanc (2008), Gauthier et Laflamme (2008), Gauthier et Guillaume (1999) et Molgat (2000) (voir bibliographie).

l'espace social impliquant de nouveaux rôles, qu'elle acquière des *connaissances et compétences* sociales, cognitives, pratiques, qu'elle *redéfinisse son identité* et *donne un sens* aux nouvelles données et à la transition elle-même » (2002, p.12). Dans le même sens, Nancy K. Schlossberg (1995) affirme que l'expérience de transition entraine une modification des rôles, des relations, des habitudes et des façons de penser; elle appelle à de nouveaux schèmes comportementaux. Bien sûr, l'impact du changement sur la vie dépend de son importance, et il en est de même du temps qu'il faut pour transcender cette période de turbulences. À l'importance du changement vécu s'ajoutent toutefois quatre facteurs d'influence, lesquels peuvent s'avérer autant *ressources* qu'*insuffisances* dans le processus d'adaptation. Il s'agit de la *situation* de la personne au moment de la transition, de la personne elle-même (*self*) – sa manière de voir les choses, sa force intérieure ou sa capacité de résilience – du *soutien* social reçu et des *stratégies* d'adaptation mises de l'avant (Schlossberg, 2005, p.3). Selon Alain Baubion-Broye et Violette Hajjar, l'expérience transitoire peut être autant vectrice de crises existentielles que de résilience; et son issue, autant trouble que lumineuse :

> Les transitions psychosociales, si on les considère comme des moments charnières et de passage à des événements de vie prévus ou inattendus, ordinaires ou marquants, se caractérisent par des transformations ou par des ruptures dans les pratiques de la relation et les représentations des individus. Plus ou moins subtiles et durables, elles peuvent introduire des blocages sinon des crises dans leur développement, mais, conjointement, y susciter les motifs d'invention de nouvelles conduites, de nouveaux projets et valeurs (1998, p.17).

Différents auteurs (Guilbert, 2005b, 2008, 2009a; Guilbert et Prévost, 2009; Guilbert, Boucher et Racine, 2014; Manço, 2008; Perret-Clermont et Zittoun, 2002) soutiennent l'idée que le fait de vivre une période de transition constitue une occasion de développement et d'apprentissage. Dans *Psychanalyse du migrant et de l'exilé* de León et Rebeca Grinberg (1986), on parle de « la possibilité d'une véritable croissance et d'une véritable évolution enrichissante de la personnalité ». Cette voie vers l'acquisition de savoirs, savoir-être et savoir-faire dépend de la personne en transition, de sa perception d'elle-même et de la situation, et qui plus est, du sens qu'elle donne à l'expérience vécue dans une vision d'ensemble répondant à une cohérence objectivée. La construction de signification de la situation serait en effet « l'une des composantes essentielles du développement de la personne » (Perret-Clermont et Zittoun, 2002, p.12). Si l'intervention cognitive de l'acteur sur son expérience transitoire influence l'issue de celle-ci, son action par l'anticipation peut en faire tout autant. Il convient alors de mentionner la différentiation faite par Schlossberg (1995, 2012) entre *transition anticipée* et *transition non anticipée*. À ce titre, Boutinet, qui s'appuie sur Danielle Riverin-Simard, affirme que dans une société de la mobilité, être en transition va « au-delà de l'évanescent et du fluctuant »; être en transition signifie « se donner des espaces de stabilité que l'on sait provisoires, mais structurants, c'est aménager des séquences de vie » (2010, p.65). Quand elles sont anticipées, les transitions peuvent ainsi devenir des espaces de stabilité temporaire plus que des espaces de turbulence, et ce, dans une vision plus globale du parcours de vie : le temps des études en est un bon exemple. En ce sens, Boutinet fait intervenir le pouvoir de l'individu dans le vécu d'une transition qu'il aurait anticipée et créée, notamment à travers l'une ou l'autre variante de projet (de mobilité personnelle, familiale ou professionnelle). Toutefois, une foule d'autres facteurs viennent en interaction avec la volonté de l'individu et influencent le courant de la transition. En effet, dans

le même sens que Schlossberg (2005), Francis Danvers soutient que « les stratégies d'adaptation des individus dépendent du contexte et de son impact sur le sujet, du soutien social rencontré dans l'environnement, de l'image que l'individu se fait de cette transition ainsi que de son évaluation subjective de ses capacités à y faire face » (2007, p.59). Enfin, il ne faudrait oublier que bien que les migrants pour études anticipent leur périple et qu'ils s'installent dans l'espace-temps des études, ils seront nécessairement confrontés à la nouveauté; amenés à « faire la connaissance de nouveaux éléments du moi et de l'environnement ainsi que des appariements possibles entre [leurs] définitions récentes » (Riverin-Simard, 1993, p.3), à s'adapter et à vivre la réorganisation tant physique que psychologique que cela entraine. Il convient ainsi de définir des notions sous-jacentes au concept de transition : appartenances, intégration, adaptation, stratégies et résilience.

2.2.2.1 Appartenance

Lorsque l'on parle de transition et d'adaptation à un nouveau milieu culturel, il est pertinent d'aborder la notion d'appartenance. Le sentiment d'appartenir s'inscrit dans le rapport concret ou symbolique qu'entretient un individu avec divers groupes, collectifs, espaces, lieux, cultures ou idéologies : famille, classe sociale, religion, nation, région, ville, quartier, communauté ethnoculturelle, groupe professionnel, politique, syndical, sportif, etc. Toujours subjective, la relation d'appartenance peut se manifester tant par l'entremise de fréquentations concrètes que de représentations abstraites. L'enjeu de l'appartenance est intrinsèquement lié au concept d'identité, et l'identité est elle-même pluridimensionnelle et sujette à mouvances et reconfigurations tout au long du parcours de vie : « chaque individu peut disposer, successivement ou même simultanément, de plusieurs identités dont la matérialisation dépend du contexte historique, social et culturel où il se trouve » (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1990, p.18). « L'identité est donc un construit unique; c'est l'ensemble plus ou moins cohérent d'une constellation d'appartenances » (Gallant et Pilote, 2013, p.5). L'appartenance évolue au fil de l'existence, dans le temps et dans l'espace et se conjugue ainsi au pluriel. Dans un contexte de mobilité, la transformation des appartenances se trouve accélérée. Les appartenances traversent les frontières et sont des formes mouvantes plus ou moins saisissables dépendamment des individus. Pour les étudiants migrants, impliqués qu'ils sont dans une situation transitoire, temporaire, hors de leur milieu d'origine, familial ou de résidence, les contours de l'appartenance, tributaires d'une existence transfrontalière et transculturelle, sont plus difficiles à dessiner. Par la présente, cet univers est exploré en interrogeant les participants sur leur *sentiment* d'appartenir à leur nouveau milieu de vie; ils sont également questionnés sur leur *sentiment* d'être intégré.

2.2.2.2 Intégration et adaptation

L'intégration est une notion polysémique ayant été fortement remodelée depuis sa théorisation par le sociologue Émile Durkheim, celle-ci centrée sur le principe du « vouloir vivre ensemble ». Stéphanie Arsenault et Isabelle Giroux abordent l'intégration comme « un processus graduel et continu qui se déroule dans les différentes sphères de la vie de la personne et de la société et qui implique autant la personne immigrante que la société en général dans laquelle elle s'insère » (2009, p.42). Jean-Claude Ricci affirme qu'être intégré : « c'est participer totalement à la vie d'une société,

c'est en être tout à fait membre [et] reconnu [comme tel] » (2001, p.14). Nous préférons le sens général donné à cette notion qui engage moins à la permanence et englobe plus généralement des comportements propres aux situations transitoires : « mécanisme fonctionnel par lequel l'acteur social individuel ou collectif donne des réponses nouvelles et appropriées lui permettant de vivre dans un milieu nouveau » (Assogba, Fréchette et Desmarais, 2000, p.67). John W. Berry et Colette Sabatier (2010) apportent une dimension intéressante au concept d'intégration en contexte interculturel en affirmant que celle-ci se définit par la dialectique ou l'équilibre entre maintien de la culture d'origine et ouverture à l'Autre et à la participation citoyenne. Ces définitions réfèrent davantage à l'individu (et non à la réciprocité individu/société) dans sa quête d'une cohérence personnelle, plutôt qu'à la finalité d'une *intégration* totale et reconnue. Enfin, nous ne définissons davantage ce concept puisque nous nous intéressons au *sentiment d'être intégré* des acteurs plutôt qu'à leur intégration objective selon des facteurs déterminés.

Le concept d'intégration est directement lié à celui d'adaptation, définit comme le processus au cours duquel l'individu modifie ses attitudes et son comportement afin de s'insérer dans un nouveau milieu social (Legault et Fronteau, 2008). Selim Abou (1990) parle aussi des aléas de l'adaptation à l'environnement physique, en référence, entre autres, aux différences climatiques. Cette notion, qui réfère au savoir-faire d'un individu vivant une situation nouvelle ou se trouvant dans un nouvel environnement (Lafortune et Gaudet, 2000), renvoie ainsi au concept de stratégie qui place le sujet en tant qu'acteur de son intégration.

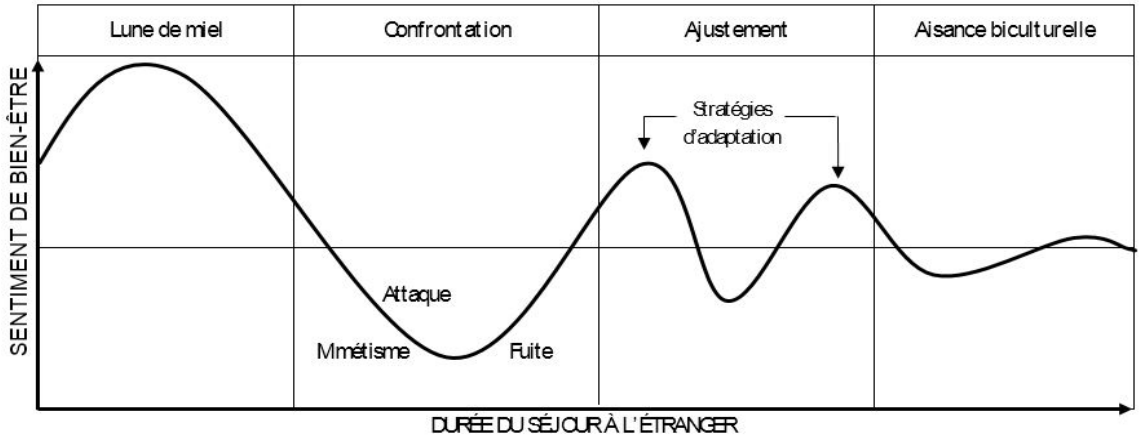
2.2.2.3 Stratégies et résilience

Dans un ouvrage collectif consacré aux stratégies identitaires, Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez considèrent les stratégies en termes interactionnistes : « procédures mises en œuvre (de façon consciente ou inconsciente) par un acteur (individuel ou collectif) pour atteindre une, ou des finalités (définies explicitement ou se situant au niveau de l'inconscient), procédures élaborées en fonction de la situation d'interaction, c'est-à-dire en fonction des différentes déterminations (socio-historiques, culturelles, psychologiques) de cette situation » (1990, p.24). Mettre des stratégies en œuvre pour s'adapter et s'intégrer nourrit et soutient la résilience. La notion de résilience réfère à la capacité de se relever après une période difficile ou un événement bouleversant, de rebondir « avec une force renouvelée » (Anaut, 2003, p.33). Selon Marie Anaut, la résilience désigne « l'art de s'adapter aux situations adverses en développant des capacités en lien avec des ressources internes et externes, permettant d'allier une construction psychique adéquate et l'insertion sociale » (2003, p.33). Nous utiliserons l'expression *stratégies de résilience* afin de référer aux moyens pris par les migrants pour traverser les turbulences de la transition interculturelle et s'adapter. Lorsque nous parlerons de *stratégies d'intégration*, nous référerons aux moyens pris pour créer des liens et s'intégrer socialement.

2.2.2.4 Choc culturel et transition interculturelle

Dans le cas des étudiants internationaux, on parle de transition interculturelle[21] (Arthur, 2004) en ce sens où ceux-ci traversent une phase d'adaptation liée aux différences d'ordre structurel, social et culturel rencontrées dans le milieu d'accueil. Ce phénomène intrinsèque à l'expérience migratoire a été saisi et expliqué à travers le concept de « choc culturel ». L'anthropologue Kalervo Oberg, premier à utiliser cette expression, explique que le choc culturel « survient en raison de l'anxiété provoquée par la perte des références et des symboles familiers dans l'interaction sociale » (1960, p.142). Le processus d'adaptation lié au choc culturel, que nous nommons transition interculturelle, présente quatre phases : la lune de miel (période d'euphorie et d'engouement liée à la nouveauté), la confrontation (phase de désorientation et de stress due aux chocs culturels qui entraine souvent le mal du pays), l'adaptation ou l'ajustement (les stratégies d'adaptation et de résilience déployées pour retrouver l'équilibre) et l'aisance interculturelle (la finalité du processus d'adaptation pouvant prendre des années à atteindre).

Figure 1 – Schéma du processus d'adaptation[22]



Les phases peuvent se chevaucher et ne se présentent pas nécessairement de manière chronologique : l'itération entre elles est possible. Le processus n'est donc pas linéaire et s'opère de manière différenciée selon chaque individu (Arthur, 1997). Or peu importe l'intensité avec laquelle le choc culturel se vit, il entraine inexorablement une mouvance intérieure de fond. En référence à « l'expérience du déplacement » associée au passage d'une société à une autre, d'un espace de vie à un autre, Juan Matas et Roland Pfefferkorn exposent le fait que « le déplacement dans l'espace physique se traduit parallèlement par un véritable déplacement intérieur » (1997, p.125), faisant de la migration un passage de nature psychique. La transition interculturelle se veut donc le sein de profonds changements intérieurs par le « passage d'un espace psychique à un autre », le « passage d'un état ancien à un état nouveau » (Matas et Pfefferkorn, 1997, p.125). Dans le même sens, Boutinet rattache la notion de transition à celle de rituel et montre que l'expérience

[21] Traduction de *cross-cultural transition.*

[22] Issu du site internet du Bureau de la vie étudiante de l'Université Laval. [En ligne] Consulté le 4 mars 2019 : https://www.bve.ulaval.ca/etudiants-etrangers/vivre-a-quebec/choc-culturel-et-adaptation/

de transition est directement liée à celle de la liminalité[23] du rite de passage, entre-deux existentiel qui implique un deuil à vivre : « un seuil est à franchir, une initiation est en train de s'opérer qui fait renoncer à un certain état antérieur pour permettre l'ascension à un nouveau statut psychologique par un passage à aménager vers de nouveaux attachements » (2002, p.56). Selon Gisèle Legault et Joël Fronteau (2008), c'est dans la rencontre avec l'Autre, et avec sa culture, qu'une transformation s'opère :

> L'expérience des chocs culturels permet d'être davantage conscient de l'impact de sa propre culture sur son système de valeurs, sur sa façon de penser et de se comporter. En effet, dans un premier temps, le choc culturel renvoie l'individu à lui-même, à la culture qui le détermine; c'est l'effet miroir grâce auquel il en apprend au moins autant sur lui-même que sur les autres. Dans un second temps, le choc culturel le pousse à relativiser ses propres schèmes de pensée et à les transformer. Le processus d'intégration se trouve ainsi marqué par une double dynamique, faite de replis et de confrontations, qui aboutit à une solution originale : l'ouverture (Legault et Fronteau, 2008 : 53).

En somme, le temps d'indétermination et d'instabilité propre aux situations transitionnelles, comme le temps des études, est aussi le nid d'une possible autodétermination (Deschavanne et Tavoillot, 2007) puisqu'il suscite une tension vers les possibles (Baubion-Broye, 1998), vers le futur. La transition invite le sujet « à un travail de réflexivité, à un travail d'identité ouvert sur un avenir à fonder » (Guilbert, 2009a, p.79). Perret-Clermont et Zittoun (2002) font bourgeonner le concept de transition à travers l'expression pléonastique de *transition « vers »* un après. Celle-ci démontre d'abord le caractère passager de la période dite de transition, mais surtout, elle expose sa trajectoire vers l'espace futur *d'après-transition*. L'individu impliqué dans la *transition « vers »* un après est ainsi appelé à se tourner vers ce lieu, à définir l'après, à anticiper, projeter, se projeter, se représenter, s'imaginer, se préparer. Il apparait donc que le tirant du concept de transition nous mène directement à celui de projet; le projet comme l'expression même du transitoire.

2.2.3 Projet

Les étudiants internationaux sont tous pour le moins impliqués dans un même projet, celui de formation. On a vu cependant que projet d'étude se conjugue souvent avec projet d'immigration. Il apparaît également que le projet de formation est directement rattaché au projet de vie puisqu'il se veut en quelque sorte l'étape d'un processus participant à l'élaboration d'une vie en emploi, en famille, en solitaire ou encore même, d'une vie coulée dans la mobilité. Lors des entretiens réalisés pour la présente recherche, certains participants se trouvaient au cœur de la réalisation du projet d'étude alors que d'autres en arrivaient au terme. Ils sont ainsi en phase d'évaluation du projet initial ou d'élaboration de nouveaux projets. Mais qu'est-ce qu'un projet au juste? Et qu'est-ce que ce concept nous permet de cerner?

Le terme *projet* est le dérivé du mot latin *projectum* (de *projicere*) qui signifie « jeter quelque chose vers l'avant ». Le projet est, selon le nouveau Petit Robert, l'« image d'une situation, d'un état que

[23] Selon la théorie d'Arnold van Gennep, étape intermédiaire d'indétermination entre l'avant et l'après.

l'on pense atteindre » (2003, p.2088). Il renvoie à l'*intention* de l'individu de faire quelque chose, de concrétiser une idée et de mener à terme une entreprise par des moyens quelconques. Cette notion retrouve des perspectives diverses selon les disciplines qui l'utilisent. Elle peut autant être abordée dans son caractère existentiel, par la philosophie par exemple, que dans son aspect technique et concret avec la gestion de projet et autres approches opératoires. Il est à noter que le projet est toujours associé à un auteur, qu'il soit individuel ou collectif. Il concerne autant les institutions que les individus et se concrétise sous toutes sortes de formes : projet de loi, de famille, de voyage, de rénovation, d'études, projet professionnel, éducatif, etc. Le projet a normalement un début et une fin, mais il n'est surtout pas immuable. Il s'accorde plutôt avec fluctuation, évolution, variabilité, humanité. Les projets sont ainsi des séquences ou matières composites superposables, juxtaposables et *agençables*, soutenues par le volontarisme d'un acteur en quête de sens, d'efficience, de résultat.

À travers son regard anthropologique, Boutinet (1996, 2010, 2014) met en lumière diverses facettes de ce large concept et l'aborde en tant que « révélateur à expliciter de ce que vivent aujourd'hui aussi bien les individus que les organisations sociales » (2014, p.23). Selon Guilbert, « l'approche anthropologique du projet, de Jean-Pierre Boutinet (1990), incite à identifier la diversité des situations, "à comprendre comment fonctionne le projet dans différents ensembles culturels, à s'interroger sur la façon dont les individus, les groupes, les cultures construisent et vivent leur rapport au temps" et leur façonnement du temps à travers des projets » (2009a, p.80). Sur le plan culturel, il semble que notre ère technologique et individualisée a fait du projet une mode, voire même un impératif, un *modus vivendi* : « le sujet individuel, pendant longtemps considéré comme un assujetti à l'ordre dominant, devient dans notre environnement actuel, avec toute l'ambiguïté que cela représente, un acteur doué d'intentions » (Boutinet, 2014, p.17). Le projet serait ainsi passé de *possibilité* à *obligation culturelle* dans une société dominée par le culte de l'immédiat et du changement « nous enjoignant de chercher sans cesse à expérimenter de nouvelles solutions, de nouvelles stratégies en vue de nous adapter à ce changement aux contours précaires [et d']éviter les risques d'une possible marginalisation » (Boutinet, 2014, p.32-33). Enfin, en l'absence de repères, notamment ceux liés à l'âge de vie, le projet devient un agent structurant, sommant l'individu en transition de poser lui-même des repères tout au long de son parcours de vie. Il se veut donc davantage qu'une manière d'anticiper et de réguler l'action; il est un mode d'adaptation, un régulateur culturel, la chair et l'accessoire d'une nouvelle culture : « la culture à projet » (Boutinet, 1996).

Pour une définition du concept, nous nous référons encore à Boutinet (1996, 2014) qui, tout en défendant le caractère flou du projet et son aptitude à gérer la complexité, l'associe à création, recherche de sens, innovation et anticipation opératoire – par opposition à sclérose, absurde, marginalisation et improvisation. Selon lui, les *conduites à projet* sont plurielles, mais elles « ont toutes pour point commun d'exprimer le volontarisme d'un acteur, de rechercher un espace de consensus, de se préoccuper d'une certaine forme d'efficience, d'être en quête de sens » (Boutinet, 2014, p.55). Ce même auteur (2014) présente une taxonomie des conduites à projet. En se collant à cette forme de classification empirique des diverses figures du projet, les aléas de la présente étude nous situent dans la catégorie des *projets individuels liés aux âges de la vie* et plus

particulièrement, ceux du jeune et de l'adulte. Ces deux périodes du cycle de la vie qui s'entremêlent et se superposent donnent lieu à des espaces de transition similaires, donc à des formes de mise en projet similaires ayant trait au style de vie souhaité et aux valeurs préconisées. Dans cette catégorie se trouve le projet du jeune, lequel se divise en trois : projet d'orientation, projet d'insertion et projet de vie. Le projet du jeune qui définit de façon la plus juste notre échantillon est le *projet de vie* (ainsi que sa réplique du côté adulte, le *projet personnel*) : « *Le projet de vie* cherche à esquisser pour la longue durée un certain style de vie dans lequel l'individu espère se réaliser en y puisant une identité personnelle et des chances d'être autonome; ce style de vie est lié à une certaine conception de l'existence, donc à certaines valeurs qui feront privilégier une vie solitaire, une vie en couple dans ou hors l'institution du mariage, une vie altruiste, une vie militante, un déracinement culturel… » (Boutinet, 2014, p.39-40)

En s'appuyant sur les travaux de Guilbert (2009a), qui se penche sur l'expérience de femmes immigrantes et réfugiées d'origines diverses, il est possible d'analyser la posture du migrant pour études en lien avec son projet de formation. Selon le cadre d'analyse de l'auteure, le projet d'études peut constituer un *projet opératoire,* dès lors qu'il est le motif capital de départ. C'est surtout le cas des étudiants internationaux avec permis d'études qui immigrent au Canada dans cette optique. En d'autres circonstances, le projet d'études se veut *adaptatif* dans le sens où la reprise des études se fait après la migration en tant que stratégie d'insertion professionnelle ou sociale. Cette posture fait plutôt référence aux étudiants d'origine étrangère possédant la résidence permanente canadienne et qui ont déjà un bagage migratoire.

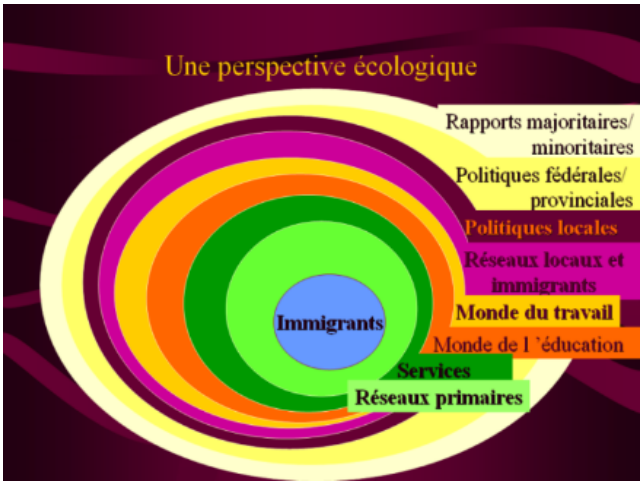
Par ailleurs, il s'avère incontournable de faire une lecture du phénomène de migration pour études au regard du concept de *projet migratoire*. Dans une étude sur les migrations circulaires, Florence Boyer (2005) démontre comment l'utilisation de cette notion permet de sortir d'une vision déterministe de la migration (pourquoi migre-t-on) pour adopter une vision dynamique (comment la migration se poursuit-elle), qui met en lumière les diverses logiques individuelles et sociales à l'œuvre. Selon Boyer, la notion de *projet migratoire*, qui articule les diverses échelles sociales, spatiales et temporelles, permet de saisir la migration en tant que processus, en tant que projet en perpétuelle redéfinition selon les éléments de contexte : « En tant que projection dans l'avenir, le projet […] s'inscrit dans un continuum temporel qui participe de sa redéfinition constante […] en fonction du contexte et des stratégies sociales et/ou individuelles. Si nous ramenons cette remarque à l'analyse du projet migratoire, cela revient à dire qu'il se construit certes au départ, mais tout au long de l'histoire migratoire, lors des séjours à l'étranger, comme lors des retours » (2005, p.52).

En résumé, l'acteur individuel d'un projet se trouve doté d'intentions qu'il cherche à concrétiser en composant avec les contraintes et opportunités extérieures. Selon Le Breton, les projets sont orientés par « une trame mouvante de valeurs, de représentations, de modèles, de rôles [et] d'affects » (2008, p.70). Aborder l'univers des étudiants internationaux par l'entremise de leurs projets permet de confronter attentes et réalité, de mettre en exergue représentations et stratégies, et surtout, de cerner les logiques qui sous-tendent leur mobilité. En ce sens, nous avons créé le terme *projectoire* pour rendre compte de la trajectoire d'individus en transition qui se dessine au regard des multiples projets qui la composent.

2.3 Cadre opératoire

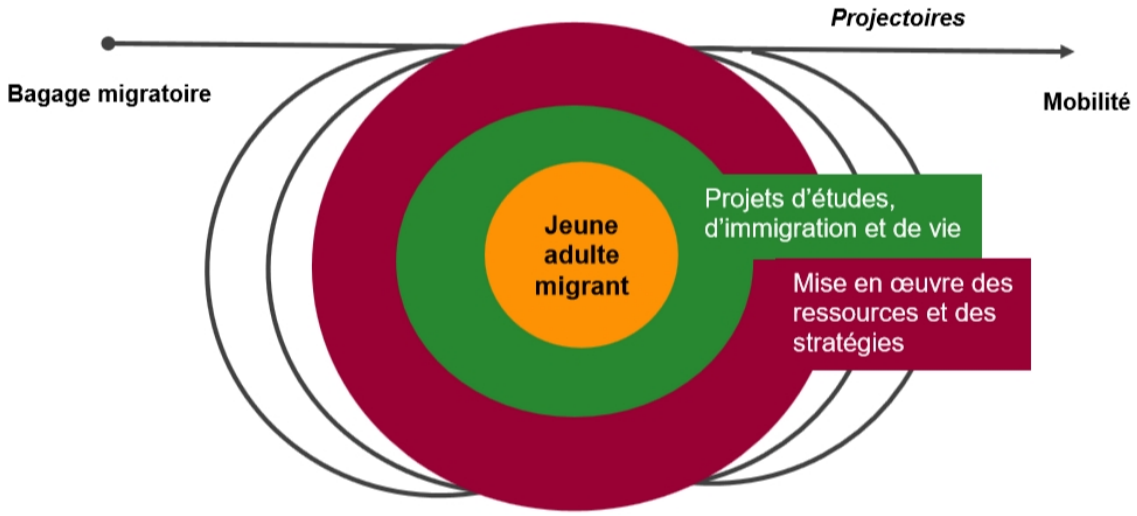
Autant la manière d'être jeune, de vivre les transitions, que celle de concevoir un projet nous renvoie sans cesse à l'individu, à la particularité de son parcours de vie et des trajectoires qui le composent. Par l'extrême singularité des pratiques migratoires et des histoires individuelles, tributaire de l'éclatement des schèmes traditionnels et de la facilité de circulation propre à notre époque technologique, la compréhension de l'expérience de migration pour études en région ne peut faire l'économie de prendre sa source dans le vécu des acteurs concernés. Ainsi, la construction de sens passera nécessairement par l'appréhension de l'agir et du dire des personnes impliquées dans la transition interculturelle. Certaines recherches se penchent davantage sur les aléas structurels alors que d'autres s'intéressent plutôt à l'expérience et à l'univers des migrants mêmes en tant qu'acteurs de leur parcours. On aborde ainsi la migration pour études en tant que processus, qui en est un de questionnement, de transition, d'adaptation, de transformation, d'apprentissage, de découverte de soi et de l'Autre, de mouvance identitaire. Toutes ces approches contribuent à mieux comprendre le projet migratoire qui est, comme le dit si bien Angela Alaimo (2000, p.213), « irréductible à une explication générale mais [qui] doit chaque fois être rapporté au vécu des individus », ceux-là mêmes qui sont « le siège de conditions objectives qu'il[s] dépasse[nt] » (Desmarais et Fournier, 1997, p.308). Il convient de considérer « l'ensemble des déterminants qui convergent vers l'acteur, le traversent, le façonnent » (Desmarais et Fournier, 1997, p.308), mais il importe de se rappeler que « les individus ne réagissent pas seulement à des phénomènes qui leur sont extérieurs, mais […] ils construisent leur propre univers de référence en donnant un sens aux circonstances qui se présentent à eux à partir de leur vision du monde » (Desmarais et Fournier, 1997, p.305). On rejoint ici l'idée de Franco Ferrarotti selon laquelle « loin de refléter le social, l'individu se l'approprie, le médiatise, le filtre et le retraduit en le projetant dans une autre dimension, celle de sa subjectivité. Il ne peut en faire abstraction, mais il ne le subit pas passivement, au contraire, il le réinvente à chaque instant » (1983, p.51). C'est à partir de cette vision interactionniste et du concept central de transition que nous cherchons à observer et à décrire comment les jeunes étudiants d'origine étrangère vivent cette expérience migratoire, dans la dialectique de réactualisation propre à la condition transitoire qui les touche, et ce, en tenant compte du contexte dans lequel ils évoluent. Ainsi, nous avons élaboré un schéma permettant d'articuler les concepts présentés dans une approche dynamique. Celui-ci s'inspire de la perspective écologique élaborée par Michèle Vatz Laaroussi, du Réseau international de recherche sur l'immigration en dehors des grands centres, lequel présente toutes les sphères de la situation dans laquelle se trouve le migrant et avec lesquelles il interagit.

Figure 2 – La perspective écologique de l'immigrant



Afin de mieux saisir l'expérience du migrant pour études, l'évolution de ses projets et la trame de sa mobilité, notre schéma représente le cycle du jeune migrant adulte en transition et présente les éléments qui sont pris en compte dans l'analyse des données, la description de la transition interculturelle et l'esquisse de trajectoires singulières.

Figure 3 – Représentation de l'univers du jeune migrant en transition et en évolution



CHAPITRE 3 – MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

Le présent chapitre campe les repères liés au terrain de recherche, tels que la population à l'étude, la position de la chercheure et l'approche privilégiée, en plus de rendre compte des considérations méthodologiques et éthiques entourant le processus de recherche ethnographique de terrain et l'analyse des données.

3.1 Présentation générale du terrain de recherche et de l'étude de cas

Le terrain retenu pour la présente étude est la ville de Rimouski, située dans la région du Bas-Saint-Laurent. Le regard est porté plus particulièrement sur le cas d'étudiants d'origine étrangère poursuivant des études dans un établissement d'enseignement collégial technique de la région, soit l'Institut maritime du Québec (IMQ). Une description détaillée des différentes sphères du terrain de recherche (régionale, municipale et institutionnelle) sera présentée dans le prochain chapitre, puisque les aspects méthodologiques sont l'objet central du présent chapitre.

3.1.1 Population à l'étude

La population étudiée est ici définie par l'entremise de l'expression *étudiant d'origine étrangère*. Cette appellation est préférée à celles d'*étudiant étranger* ou d'*étudiant international,* puisque celles-ci font davantage référence aux étudiants avec permis d'études ayant un statut d'immigration temporaire. Or, les étudiants migrants rencontrés sont soit étudiants étrangers, résidents permanents ou Canadiens naturalisés. Ils sont tous de première génération, c'est-à-dire nés à l'étranger, mais ils sont parfois au Canada depuis plusieurs années. Ainsi, leur attribuer le titre d'étudiant étranger ou international ne correspond pas nécessairement à leur situation, à l'image qu'ils peuvent avoir d'eux-mêmes, pas plus qu'à la définition donnée à ce terme par les différentes instances québécoises, canadiennes ou internationales[24]. Le pays de naissance autre que le Canada, soit l'*origine étrangère*, constitue donc le point commun des étudiants rencontrés. Malgré la connotation négative pouvant être attribuée au terme *étranger* et à ses dérivés, l'appellation *étudiant d'origine étrangère* est ici retenue puisqu'elle est la plus juste et fidèle représentation de l'ensemble des personnes interviewées. Est également utilisée l'expression *étudiants issus de l'immigration*, qui réfère de la même façon aux personnes nées hors Canada, qu'elles aient immigré sous un statut temporaire ou permanent.

3.1.2 Position de la chercheure et entrée sur le terrain

Puisque « nous n'observons jamais les comportements d'un groupe tels qu'ils auraient lieu si nous n'étions pas là ou si les sujets de l'observation étaient d'autres que nous » (Laplantine, 1996, p.23), il convient non pas de neutraliser l'impact de la présence du chercheur dans le milieu étudié, mais de l'inclure en tant que source épistémologique de connaissance. Il s'avère dès lors nécessaire de poser des repères concrets quant aux rôles portés par l'étudiante-chercheure dans la présente étude. Dans le contexte, il apparait incontournable de prendre position en tant que *je*, ce *je* social

[24] Pour une distinction des concepts d'étudiant étranger et d'étudiant international, voir l'annexe 7 de l'avis sur l'internationalisation des formations collégiales du Conseil supérieur de l'éducation (2013, p.118).

et subjectif indissociable « de l'objet scientifique que nous cherchons à construire, ainsi que du mode de connaissance caractéristique du métier d'ethnologue » (Laplantine, 1996, p.24). Georges Lapassade (2006) apporte une distinction des rôles d'observateur axée sur *l'accès* au terrain, soit *l'observateur participant externe* et *l'observateur participant interne*. Je faisais partie de cette dernière catégorie selon laquelle le chercheur, avant d'arborer ce statut, est d'abord acteur sur un terrain où il exerce une fonction. « C'est notamment la condition des enseignants [...] qui travaillent en institution [...], et qui décident de mener une recherche à partir de leur travail » (Lapassade, 2006, p.21). Cette description représente bien ma position, puisque je suis professeure à l'Institut maritime et que j'y suis responsable d'un projet lié à l'encadrement des étudiants issus de l'immigration et à l'animation interculturelle depuis 2006. Ce mémoire s'appuie ainsi sur un travail d'enquête orale et sur dix ans d'expérience dans l'accompagnement des étudiants d'origine étrangère en tant que personne-ressource, professeure, tuteure d'aide à la réussite ainsi qu'au travers d'autres fonctions cumulées au fil des années au sein de cette institution.

3.1.3 Approche privilégiée : l'enquête ethnographique de terrain

Le thème des migrations et de l'interculturel touche diverses sphères de la société et c'est pourquoi plusieurs disciplines s'y intéressent et étudient les phénomènes qui en découlent. Bien que soient partagés les mêmes paradigmes scientifiques, chaque domaine appréhende cette question sous un angle particulier. Aussi, chaque discipline possède-t-elle ses propres méthodes de recherche et modes d'investigation qui font en sorte qu'un même phénomène puisse être observé de multiples façons. Certes, c'est par le biais de l'ethnologie et de ses méthodes d'investigation qu'est ici abordé le phénomène étudié. L'enquête ethnographique de terrain, basée sur le paradigme interactionniste, permet de saisir la manière dont les individus vivent, perçoivent et interprètent la situation sociale dans laquelle ils sont impliqués. Elle constitue ainsi l'approche pratique désignée afin de poser un regard sur l'expérience des étudiants d'origine étrangère en région. Les modes d'enquête de prédilection de l'ethnologie sont l'observation, l'entretien ethnographique et l'analyse de matériaux publics et personnels. Or, l'usage des différentes techniques n'est pas immuablement institué, pas plus que leur agencement n'est formellement séquencé. Tout comme la discipline elle-même, que l'on dit plurielle, sa composition méthodologique est plutôt polymorphique. Jean Copans (2005) la présente à travers la métaphore du kaléidoscope, cylindre à l'intérieur duquel se trouvent des fragments de verre et de miroirs dont les effets morphiques et visuels combinés sont constamment renouvelés suivant les conditions de lumière et de mouvement du moment. Il en est de même pour l'appareil ethnographique qui se « construit par l'articulation de plusieurs techniques d'investigation » (Berger, 2004, p.87) dont l'agencement par le chercheur, en fonction des dynamiques prévisibles et imprévues du terrain, débouche chaque fois sur une production inédite. Tel que le souligne Christian Ghasarian, « le "travail de terrain" peut prendre autant de formes qu'il y a d'anthropologues, de projets et de circonstances » (2002, p.5). Il ajoute qu' « il n'y a ni consensus méthodologique, ni ethnographie idéale »; que sa pratique, « toujours empirique et expérimentale, ne connaît aucune recette », et que le travail de l'ethnographe repose plutôt sur une continuelle adaptation aux circonstances. Ce travail exige ainsi de se plier « aux

aspérités du terrain, à sa singularité et à ses contingences, de s'en imprégner sans s'y noyer, d'y "flâner" sans s'y perdre » (Morrissette, Demazière et Pepin, 2014, p.10).

La tâche du chercheur qui doit adopter une posture interactive et s'adapter continuellement à la nature de son terrain en est une qui dépasse les habiletés scientifiques. La pratique ethnographique fait effectivement appel à « la *personne sensible* du chercheur » (Arborio et Fournier, 2005, p.48) ainsi qu'à son intelligence émotionnelle et relationnelle, voire artistique. C'est d'ailleurs dans ces termes que Peter Woods (1986, p.6) présente l'ethnographie, comme un mélange d'art et de science où l'ethnographe se doit de cultiver des aptitudes – toutes aussi scientifiques que shakespeariennes – telles que l'acuité dans l'observation, la finesse de l'écoute, la sensibilité émotionnelle, etc. Bien qu'il n'y ait pas de mode d'emploi dans l'application de l'enquête ethnographique et dans l'agencement de ses techniques, et qu'un certain « flou artistique » (Ghasarian, 2002, p.8) lui soit attribué, « ce mode d'exposition aux phénomènes et d'interférence avec les événements » (Berger, 2004, p.88) engage le chercheur dans un travail de terrain dont certaines règles en gouvernent l'usage. D'une part, le travail relationnel doit s'accompagner d'une attitude empathique et d'une posture éthique impliquant honnêteté, entente réciproque sur la nature de la participation à la recherche, confidentialité, etc. D'autre part, en réponse à la subjectivité intégrée à la pratique, le chercheur doit se plier à l'exercice de retour sur soi à travers la *réflexivité*; procédé que Pierre Bourdieu (2003) a appelé *objectivation participante*[25] et que Joëlle Morrissette, Didier Demazière et Matthias Pepin (2014) ont pour leur part associé au concept de *vigilance ethnographique*. Enfin, dans un registre plus pragmatique, Laurent Berger (2004) parle de la *politique du terrain* de Jean-Pierre Olivier de Sardan qui est la nécessité de « pratiquer à la fois la triangulation (le recoupement des informations et la multiplication des perspectives sur un phénomène), la circonscription des sites et des interlocuteurs, et l'itération (le va-et-vient permanent entre les différents types de données, leurs différentes sources, et les différentes problématiques successivement ainsi esquissées) » (1995, p.87). Ainsi, l'enquête ethnographique de terrain est un moyen d'appréhender de l'intérieur un phénomène ou un fait social à travers une démarche à la fois systématique, personnelle, originale et artisanale par l'utilisation, adaptée au terrain, d'outils de recherche, et ce, dans le respect des règles de l'art (politique du terrain, respect du code d'éthique, attitude empathique, réflexivité, etc.). À la lumière de ces considérations plus épistémologiques concernant le dispositif d'enquête ethnographique, voyons comment la présente recherche en a fait concrètement usage.

3.3 Collecte des données et éthique de la recherche

Les étudiants d'origine étrangère constituent la principale source d'information de cette recherche; le cœur du corpus de données est issu de dix entretiens individuels réalisés avec des étudiants fréquentant l'Institut maritime du Québec (IMQ). La collecte des données s'est donc principalement déroulée au sein de cette institution. Sur le terrain, la recherche s'est effectuée conformément aux

[25] Démarche qui « consiste à ne pas être naïf dans sa recherche et à garder une démarche réflexive qui prend en compte les structures cognitives du chercheur, son rapport subjectif à l'objet d'étude et le processus d'objectivation de la réalité (la connaissance scientifique) » (Ghasarian, 2002, p.12).

prescriptions du Comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université Laval (CÉRUL). L'autorisation de faire du recrutement et des entretiens à l'IMQ a été obtenue de la direction de l'établissement, et le CÉRUL a émis un certificat d'éthique appuyant le protocole de recherche. Par ailleurs, il convient de mentionner que pour une meilleure compréhension des dynamiques locales et une contextualisation de l'expérience des participants, il a été nécessaire de se référer à différentes personnes ressources du milieu d'accueil étant liées au recrutement, à l'accueil ou à l'intégration des personnes immigrantes. Des discussions et rencontres informelles avec des responsables d'établissement, tels que l'Université du Québec à Rimouski, le Cégep de Rimouski, l'Institut maritime, la Conférence régionale des élus, ainsi qu'Accueil et intégration Bas-Saint-Laurent, ont ainsi nourri cette étude en fournissant des données factuelles.

3.3.1 Critères de sélection

Deux critères de sélection ont été retenus afin de former l'échantillon : les participants devaient être nés à l'extérieur du Canada et étudier à l'Institut maritime du Québec depuis au moins six mois. Ce dernier critère s'explique par le fait que le recrutement des participants s'est fait à la fin d'une session d'hiver ; les étudiants devaient donc fréquenter cet établissement depuis le début de l'année scolaire (août), le temps d'avoir une expérience de vie significative dans le milieu et un certain recul face à la transition interculturelle vécue. La durée de la période de résidence à Rimouski pouvait effectivement influencer la nature du témoignage, puisque le travail de réflexivité varie nécessairement en fonction de la distance psychotemporelle existant entre l'expérience migratoire et interculturelle, et le récit qui en est fait. Le choix du groupe étudié n'avait donc aucun égard au statut d'immigration, à l'origine et à l'âge. Il était toutefois souhaité de rencontrer des étudiants de différents programmes ainsi que des hommes et des femmes.

Or, à la lumière des aspects particuliers du terrain d'enquête, qui seront présentés dans le prochain chapitre, il s'est avéré que la majorité des étudiants d'origine étrangère était dans le même programme et de sexe masculin. En ce sens, le groupe enquêté représente la réalité rencontrée sur le terrain ; la distribution par statut d'immigration, par programme et par sexe s'apparente à la composition de la population étudiée. On parle alors d'un échantillonnage de type non probabiliste par quotas à travers lequel on « s'assure d'inclure certaines caractéristiques de la population au sein de l'échantillon » afin que celui-ci en présente « la même structure » (Ouellet et St-Jacques, 2000, p.80). De fait, l'échantillon n'a pas à être « *statistiquement* représentatif de la population mère » (Ouellet et St-Jacques, 2000, p.79) pour être représentatif de la population étudiée. Pour obtenir un échantillon *représentatif* de la clientèle d'origine étrangère à l'IMQ, dans le sens que l'on y octroie ici, l'intérêt était qu'il soit *diversifié,* qu'il présente une diversité de parcours migratoires, de personnalités, de manières de réagir à la nouveauté, de points de vue, de regards sur un même milieu ; soit une diversité d'expériences qui apporterait une incontestable richesse de contenu. Mayer et Deslauriers[26] soulèvent le fait que ce qui importe davantage, c'est « la diversité » et « l'exemplarité des cas retenus […] [et] non leur caractère représentatif au sens statistique du terme » (2000, p.183 et 186). Dans le même sens, Stéphane Beaud et Florence Weber affirment que

[26] Ils se réfèrent à Le Gall (1987) et Michelat (1975).

l'individu ethnographique ne peut être qualifié de *représentatif* : « Les enquêtés ne valent pas *à la place* d'autres, ils ne valent que pour eux-mêmes, ils ne sont pas interchangeables » (1997, p.304).

Enfin, l'affirmation de Beaud et Weber (1997, p.39) selon laquelle « on ne choisit pas ses enquêtés » prend tout son sens dans le cas présent. Puisque le nombre d'étudiants d'origine étrangère est plutôt restreint à l'IMQ, il est presque malhonnête de parler de *choix*. Il était davantage question d'interviewer tous ceux et celles qui accepteraient d'être rencontrés et de livrer un témoignage sur leur expérience. Ce sont les participants au fond qui nous choisissent, qui acceptent de coopérer ou non, mais pour ce faire, le chercheur se doit, selon Danny L. Jorgensen (1989), de préparer le terrain par un certain travail relationnel, par la création de liens et l'instauration d'un climat de confiance, surtout dans un milieu d'enquête présentant un niveau élevé d'*interconnaissance*[27].

3.3.2 Recrutement des participants

Le recrutement des participants s'est opéré sur la base de l'échantillon de volontaires, lequel se constitue par la sollicitation directe ou indirecte de participation à la recherche (Ouellet et St-Jacques, 2000, p.84). La sollicitation indirecte a été retenue. C'est par l'entremise des divers médias de l'Institut maritime (babillards, bulletin d'information, messagerie interne) que j'ai officialisé publiquement ma présence comme chercheure, que le projet a été présenté et que les étudiants d'origine étrangère étaient invités à y participer. Dix élèves ont choisi de participer à la recherche et ont accepté d'être rencontrés pour un entretien individuel d'environ 90 minutes portant sur leur expérience de migration et de formation à Rimouski. Il convient de mentionner qu'une onzième personne s'est ajoutée dans le processus. Il s'agit du copain d'une participante qui s'est présenté inopinément en cours d'entretien.

3.3.3 Contexte de réalisation des entretiens

L'année de réalisation des entretiens n'est pas précisée, par souci éthique, puisque les participants pourraient, de cette manière, être reconnus par des gens du milieu. Les entretiens, d'une durée réelle moyenne de 75 minutes, ont été effectués dans les locaux de l'IMQ au cours du mois de mai, période correspondant à la fin de l'année scolaire et au terme de la formation pour certains. Le travail de terrain en institution d'enseignement collégial devait se faire en considérant la temporalité propre à l'année scolaire qui débute en août et se termine en mai, avec le printemps et tout le renouveau – naturel et symbolique – qu'il entraîne. La fin de l'année scolaire, tout comme celle de l'année calendaire, est un moment qui favorise à la fois la rétrospective et la mise en branle de nouveaux projets ; une reconfiguration potentielle de l'existence. Une fois les examens terminés, les salles de classe et corridors désertés, c'est le passage vers une nouvelle dynamique de vie : changement d'occupation du temps et de l'espace, changement de statut (stagiaire, diplômé, travailleur), déplacement vers d'autres lieux. C'est pourquoi cette période semblait être le moment

[27] Selon Beaud et Weber : « ce terme désigne le fait que les personnes se connaissent mutuellement – de vue, de nom, d'expérience. Chaque personne est au centre d'une étoile d'interconnaissance. La superposition de ces étoiles constitue un *milieu d'interconnaissance.* […] L'interconnaissance désigne une relation interpersonnelle » (1997, p.40).

idéal pour rencontrer les participants : distance psychologique (symbolique) posée par la fin de l'année scolaire, proximité temporelle avec l'expérience de formation, urgence dans la mise en branle des projets pour l'été. La fin des cours, définitive pour certains, marquait une coupure réelle et psychologique avec leur vie d'étudiant (rapport à l'institution, relation avec les professeurs, etc.) et favorisait ainsi une position plus ouverte, un regard plus distancié sur leur expérience. Le moment de l'entretien aurait donc une influence sur le contenu de celui-ci, sur la disposition des étudiants à s'exprimer et sur l'orientation des propos.

En ce qui a trait à la question déontologique appliquée au déroulement des entretiens, il convient de préciser qu'un formulaire de consentement devait être rempli par les participants avant d'entreprendre l'entrevue. Ce formulaire présentait de manière succincte le contexte du projet de recherche ainsi que les objectifs visés. Il était également question des paramètres liés à la participation, tels que la durée de l'entrevue, son enregistrement audio, les thèmes abordés, les avantages et inconvénients encourus pour les participants. Par ailleurs, les participants ont été informés qu'ils étaient libres de participer, de répondre ou non aux questions posées et de se retirer, en tout temps, sans justification nécessaire ni préjudice quelconque. Le dernier point d'importance du formulaire concernait la confidentialité entourant la gestion des données recueillies en entretien. Il était entre autres mentionné à ce sujet que tous les documents de recherche seraient codifiés par l'attribution d'un numéro ou d'un pseudonyme, que les données seraient gardées en lieu sûr et qu'elles seraient toujours utilisées en respectant l'anonymat des sources.

3.4 Méthodes et outils de recherche

Les principales méthodes de recherche de l'ethnologie sont l'observation et la conduite d'entretiens. Une différenciation de base concernant ces deux modes d'investigation repose sur le fait que l'observation s'exerce dans des situations dites naturelles, alors que les entretiens sont institués dans des situations spécialement organisées en fonction des objectifs de recherche (Bogdan et Taylor, 1984). Néanmoins, ces deux méthodes portent le chercheur au centre de son objet d'étude et l'impliquent dans une relation de face-à-face avec les participants. Laurent Berger (2004, p.87) attribue un caractère « barycentré » à l'appareil ethnographique en affirmant qu'un moyen d'investigation est toujours au centre de la démarche alors que les autres fonctionnent en complémentarité pour sa productivité. Dans le présent projet de recherche, l'entretien ethnographique opère en réciprocité avec les observations de terrain en s'appuyant sur celles déjà faites et en guidant celles à venir. L'observation peut alors sembler occuper une position centrale puisque l'entretien s'en inspire autant qu'il l'oriente. Or, ce sont les entretiens qui sont au centre de la démarche puisqu'ils ont été menés de façon systématique tandis que les observations ont été effectuées dans des circonstances spontanées et naturelles. Les données issues des entretiens constituent donc le cœur du corpus d'analyse alors que celles provenant de l'observation jouent plutôt un rôle de complément d'information. Avant d'élaborer au sujet de l'observation, voyons plus en profondeur la technique de collecte de données utilisée, soit celle de type biographique.

3.4.1 L'entretien-récit

Les entretiens ont été réalisés auprès de dix étudiants migrants d'origine étrangère afin de dégager le regard qu'ils posent sur leur expérience migratoire et de saisir les logiques qui sous-tendent l'articulation de leurs projets et de leur mobilité. Robert Bogdan et Steven J. Taylor (1984, p.77) définissent l'entrevue en profondeur comme étant la rencontre face à face, d'un chercheur avec des informateurs visant la compréhension des perspectives qu'ont ces derniers de leur vie et de leurs expériences, tel qu'exprimé dans leur langage. Donner la parole aux individus par l'entremise de l'entretien « reste une des méthodes les plus efficaces, privilégiées en ethnologie, pour comprendre comment les individus intériorisent et mettent en pratique les normes officielles » (Géraud, Leservoisier et Pottier, 2002, p.37). Cette méthode varie toutefois selon l'approche du chercheur qui en fera un entretien directif, non directif ou semi-directif selon les fins de sa recherche et la nature des informations recherchées. Dans *L'entretien compréhensif*, Jean-Claude Kaufmann affirme que « l'entretien semble résister à la formalisation méthodologique [et que] dans la pratique, il reste fondé sur un savoir-faire artisanal, un art discret du bricolage » (1996, p.7). Soit, les entretiens effectués ici auprès des étudiants d'origine étrangère sont semi-directifs. Selon Lorraine Savoie-Zajc, l'entrevue semi-dirigée « consiste en une interaction verbale animée de façon souple par le chercheur. Celui-ci se laissera guider par le rythme et le contenu unique de l'échange dans le but d'aborder, sur un mode qui ressemble à celui de la conversation, les thèmes généraux qu'il souhaite explorer avec le participant de recherche. Grâce à cette interaction, une compréhension riche du phénomène à l'étude sera construite conjointement avec l'interviewé » (2003, p.296).

Les entretiens réalisés s'accolent également à la pratique biographique en ce sens où ils reposent sur le témoignage d'étudiants faisant la *narration* de leur histoire migratoire et personnelle. Comme le dit Daniel Bertaux, « il y a *du* récit de vie dès qu'il y a description *sous forme narrative* d'un fragment de l'expérience vécue » (2005, p.14). La narration de l'individu n'a pas à couvrir l'ensemble de son histoire de vie, comme l'a fait Maurizio Catani avec *Tante Suzanne*, pour que l'on puisse parler de *récit de vie*. Quand il ne s'agit pas d'un récit de vie *biographique*, on parle alors d'un récit de vie *thématique,* qui « se limite à une période de la vie de l'individu » (Mayer et Deslauriers, 2000, p.181). Lucille Guilbert (2009a), qui s'intéresse au récit de personnes immigrantes ainsi qu'à la cooccurrence existante entre récit et projet, montre également comment la technique d'entrevue semi-dirigée peut se conjuguer à la définition du récit de vie, de par la teneur du discours tenu dans ce type d'entretien. Dans cette optique, la présente recherche se rattache à la méthode biographique, et c'est pourquoi on utilise ici le terme *entretien-récit.* Selon Le Breton, « les récits de vie constituent […] des occasions de mettre à jour dans le détail les manières dont chacun a réagi au fil des circonstances, les connaissances et registres de justifications qui ont permis d'affronter des événements, les leçons tirées de l'action, les facultés revendiquées d'adaptation » (2004, p.28). Ils permettent également de mettre en lumière « des situations chocs qui ont pu être décisives dans le passage d'une étape à une autre. L'autobiographie […] parait indispensable, ne serait-ce que dans les entretiens, pour apporter des informations sur les constructions subjectives qui s'intercalent entre la situation et la réponse » (Malrieu, 1998, p.195). L'activité narrative présente également de multiples intérêts pour l'auteur, qui par celle-ci, peut effectuer un travail de réflexivité sur son

expérience et sa personne, en plus de stimuler sa force de résilience et sa créativité dans l'élaboration d'une nouvelle vie :

> En se racontant, le sujet réactualise le passé, effectue un retour sur lui-même par un travail de réflexivité. Il construit sa réalité et se construit dans cette réalité sociale par l'activité narrative. […] Se raconter c'est aussi donner sens à son expérience et se fabriquer les ressources nécessaires de résilience pour faire face aux situations passées, présentes et à venir. […] Ces récits sont également le lieu où s'élabore une nouvelle configuration de l'identité du sujet et qui le rendent apte à devenir un acteur dans ses projets d'avenir (Guilbert, 2004b, p.237).

Le récit de vie est aussi vu comme un réel *catalyseur pour l'action* en ce qu'il permet à l'individu de « prendre conscience des ressources construites tout au long de sa trajectoire, ressources qui deviennent alors mobilisables (ou "activables") dans la réalisation de son projet » (Chaxel, Fiorelli et Moity-Maïzi, 2014). La méthode biographique offre au chercheur la possibilité de faire « l'étude de la genèse des catégorisations et des tensions identitaires à l'œuvre » entre stratégies individuelles et familiales, ainsi que logiques sociétales et institutionnelles (Gohard-Radenkovic et Rachédi, 2009, p.9), en plus de saisir les articulations complexes entre projets personnels et collectifs (Guilbert, 2009a, p.77), ce qui colle à nos objectifs de recherche. Enfin, l'utilisation de la méthode biographique est préconisée dans l'appréhension et la reconstitution de trajectoires (Peneff, 1990). Le récit de vie occupe d'ailleurs une place importante dans l'étude des migrations. Les récits de migrations sont considérés comme « une sorte de pratique sociale par laquelle se créent et se transmettent les identités » (Meintel, 1998, p.56). Selon Guilbert, ils « témoignent de la rupture vécue par les individus et par les groupes à travers cet événement "catastrophe" que constitue toute migration » (2004b, p.238). Dans ce contexte, la narration des événements vécus se fait souvent, et presque naturellement, de manière chronologique autour d'un élément nodal, c'est-à-dire « l'événement migratoire, celui qui fait "tout basculer" [et] par rapport auquel on distinguera un *avant* et un *après* » (Deprez, 2002, p.42). Le guide d'entretien thématique est d'ailleurs bâti en fonction de cette logique.

3.4.2 Le guide d'entretien thématique

L'entretien-récit, qui n'est « ni entièrement ouvert, ni canalisé par un grand nombre de questions précises » (Desmarais et Grell, 1986, p.14), « consiste à laisser une liberté de parole tout en exerçant un contrôle sur ce qui est dit » (Géraud *et al.*, 2002, p.39). Le *contrôle* qu'exerce le chercheur est assuré par un guide d'entretien thématique, construit à partir des prémisses de départ et qui permet, dans des étapes ultérieures de la recherche, de classifier et de systématiser les données, de les mettre en relation et d'en effectuer l'analyse transversale. Le guide d'entretien (Annexe 1) est fondé sur la logique du récit de migration. Son armature s'appuie donc sur les grands thèmes que sont la situation avant le départ (appartenance culturelle, famille, bagage migratoire, académique ou professionnel, motifs de départ, choix du lieu d'études), la migration (le trajet, l'arrivée et l'installation), la transition interculturelle (la rencontre avec l'Autre, l'intégration, les difficultés rencontrées, l'expérience de formation), la vision de la localité (avantages et inconvénients, sentiment d'appartenance), la mobilité (partir ou rester) et les projets (les attentes versus la réalité, évolution).

Le guide d'entretien a d'abord été là pour orienter la rencontre, pour « centrer les propos du narrateur sur certains thèmes limités par l'objet de recherche » (Mayer et Deslauriers, 2000, p.183). Il a servi d'aide-mémoire auquel il était possible de se référer en cas de besoin, « avec la discrétion qui s'impose » (Poirier, Clapier-Valladon et Raybaut, 1993, p.25). Les questions ouvertes qui le composent permettent que soient abordés les thèmes et éléments liés à l'objet de recherche, dans ce cas-ci ceux associés à la trame migratoire, tout en laissant place aux détours, aux envolées, aux sorties inattendues. Ceci, tout en accueillant les silences, les réticences et les fermetures. Il arrive que le guide soit utilisé dans sa création intégrale. Toutefois, il est plus plausible que les questions ne soient pas posées dans le même ordre d'un entretien à l'autre, qu'elles ne soient pas toutes posées, que de nouvelles émanent en cours de route et que des informations soient livrées sans que des questions n'aient été formulées à cet effet. Il arrive même que le chercheur ne soit plus vraiment guide, mais qu'il suive plutôt le filon du participant, tout engagé qu'il est dans son récit ; c'est alors « que les sujets s'emparent de la conduite de l'entretien […] sous forme de récits de vie » (Galligani, 2000, p.21-22). Toutes ces situations se sont présentées au travers des entretiens réalisés. Nonobstant le fait que les participants aient une relative liberté de parole et qu'il y ait place à bifurcations au sein de ce type d'entretiens, bifurcations pouvant d'ailleurs apporter des pistes de réflexion insoupçonnées, le chercheur souhaite néanmoins aborder les thèmes centraux de sa recherche avec chaque participant. Pour ce faire, le guide d'entretien thématique est un outil précieux. On peut également se référer aux concepts de bâton lâche/bâton rigide[28], d'attention flottante[29] et de relance comme autant de « formes de vigilance méthodologique » (Olivier de Sardan, 1995, p.71) complémentaires à l'usage du guide d'entretien ; comme autant de moyens souples d'appréhender le flou et d'encadrer cette pratique complexe, humaine et relationnelle.

3.4.3 Les objets en appui au récit

Tout comme dans la pratique d'accompagnement des ateliers interculturels de l'imaginaire (AII) développée par Lucille Guilbert (2005b, 2009b), divers objets ont été sélectionnés et posés sur la table d'entretien. En tant que médiateurs symboliques, ceux-ci permettraient d'inspirer, d'éveiller l'inconscient et de soutenir le récit des participants. Ils étaient parfois utilisés en début d'entretien, pour éveiller les souvenirs en lien avec le pays d'origine, ou en fin d'entretien, pour représenter et résumer l'expérience vécue à Rimouski. Ils ont été utilisés de manière variable, selon la personnalité et l'ouverture de chacun. Certains ont d'emblée questionné la présence de ces objets sur la table, ces derniers ont alors servi d'activité brise-glace ; d'autres n'y ont guère porté attention. Certains participants ont utilisé les objets pour appuyer leurs dires, sans y être incité ; d'autres les ont manipulés pendant leur récit (la balle surtout) ; et quelques-uns ont semblé en trouver l'usage inutile. Enfin, les objets ont été utilisés de manière spontanée et intuitive selon la disposition des participants.

[28] Expérience de Niels Bohr qui réfère à la dialectique entre observateur et sujet, dépendante de la manière dont l'observateur tient le bâton; la tenue du bâton référant à l'usage du dispositif expérimental.

[29] Selon Francis Affergan (1987), l'attention flottante ne consiste pas seulement à être attentif, mais aussi et surtout à être inattentif, à se laisser approcher par l'inattendu et l'imprévu.

3.4.4 Le journal de bord

Un journal de bord a été utilisé afin de noter impressions et réflexions et d'esquisser des bribes d'analyse spontanées au cours de l'enquête orale. Les informations pertinentes à l'analyse sont surtout les observations faites concernant les participants au cours et après les entretiens. Il peut s'agir de commentaires personnels ou émis par les participants en dehors du cadre de l'entretien enregistré, d'éléments non verbaux (attitudes, gestes) notés chez les participants qui apportent des éléments d'éclairage sur le discours, qui ont une portée significative sur le contenu (Mayer et Deslauriers, 2000, p.184); ou encore d'expressions « qui apparaissent au fil du discours [et qui] peuvent synthétiser une expérience, condenser les traits saillants d'une situation, restituer le plus intime de l'expérience ethnique » (Bromberger, 1980, p.15). Dès qu'un entretien était terminé, des impressions et observations liées au contexte, à l'attitude, ou tout autre renseignement pertinent à la mise en contexte et à l'interprétation du témoignage livré étaient notés. Des informations post-entretien ont également été colligées. Celles-ci avaient généralement trait au devenir des participants qui donnaient des nouvelles par courriel ou en personne.

3.4.5 L'observation

Il convient de mentionner que plusieurs modes d'observation existent : l'observation « naturelle » comme activité de la pensée exercée sans objectif précis, et l'observation « orientée » ou « systématique » comme méthode de recherche. De l'application de cette dernière en sciences humaines découlent diverses techniques telles que l'observation directe ou participante, et sa pratique nuancée entre observation et participation. L'observation participante est l'intégration du chercheur dans le milieu des personnes étudiées pour en comprendre la réalité de l'intérieur. Christian Ghasarian (2002, p.9) définit cette méthode comme une période au cours de laquelle « le chercheur participe autant que possible aux activités des personnes étudiées en s'efforçant de se mettre dans leur peau », et ce, comme seule façon de saisir ce que Bronislaw Malinowski (1989) appelait les *impondérables de la vie authentique*. C'est en effet à travers l'observation directe de « manières d'agir ou de penser vécues de façon inconsciente » que l'approche ethnographique permet « de comprendre les interactions quotidiennes, […] d'en dénouer les structurations implicites, et de faire sens avec des situations singulières et concrètes » (Géraud *et al.*, 2002, p.27).

L'observation participante ne représente pas un mode unique de procédure sur le terrain. Divers auteurs ont d'ailleurs tenté d'établir une typologie du rôle de l'observateur permettant de nuancer la pratique et l'application de cette méthode par le chercheur. Lapassade (2006, p.18) présente celle de Buford Helmholz Junker (1960), qui se découpe en quatre catégories : *participant complet, participant observateur, observateur participant* et *observateur complet.* Il présente également celle de Patricia et Peter Adler (1987), où trois types de rôles sont associés à l'observation participante : *périphérique, actif* et *complet.* Ce dernier est divisé en deux sous-catégories, soit l'observation complète *par opportunité* et celle *par conversion*. Ghasarian (2002), qui soutient que les rôles n'existent pas dans une forme pure, ajoute à la typologie, qui va de participant total à observateur total, *le simple fait d'« être là »*.

Enfin, la tâche d'observation peut être influencée, d'une part par la nature du terrain, les circonstances, les événements imprévisibles, l'évolution de la recherche, et d'autre part, par le chercheur lui-même, sa personnalité, son statut, sa vie personnelle. L'observation participante s'inscrit dans le cours des événements, dans le jeu de la vie. De cette manière, la ligne est mince entre l'observateur *scientifique*, dit le chercheur, et ce que Robert Bogdan (1972, p.4) nomme *the reflective person*, soit l'être humain pensant et réfléchissant que nous sommes ; celui qui observe pour comprendre. Tout en adoptant une certaine posture scientifique (utilisation du journal de terrain, attitude éthiquement correcte, demande de permission, réflexivité), c'est tout de même cette attitude naturelle qui a été adoptée dans la réalisation de ce projet de recherche. Ainsi, je ne cherchais pas à provoquer les contextes d'observation, mais les prenais comme ils se présentaient au gré de mon travail et de mes obligations professionnelles. D'ailleurs, comme j'arborais un triple statut (professeure, responsable de l'accompagnement des étudiants issus de l'immigration et étudiante chercheure), je n'étais jamais totalement observatrice participante de mon objet d'étude, puisque j'étais d'abord celle qui devait répondre à ses fonctions. En ce sens, il m'est possible d'affirmer que j'ai fait de l'observation complète par opportunité, selon la typologie d'Adler (1987), qui s'apparente en quelque sorte au *simple fait d'« être là »* de Ghasarian (2002), et qui se définit par l'occasion qu'a le chercheur d'enquêter du dedans grâce à son statut déjà acquis dans la situation (Lapassade, 2006). Il est indéniable qu'au cours de mes dix années de pratique professionnelle auprès de cégépiens et cégépiennes d'origines diverses, des observations ont été naturellement faites. Il serait insensé de prétendre le contraire, et c'est pourquoi il apparait important d'apporter des précisions concernant les conditions d'observation.

3.4.6 Contextes d'observation

Les différents espaces où il a été possible d'observer les étudiants d'origine étrangère sont liés à mes rôles au sein de l'IMQ : d'abord en salle de classe, mais surtout, lors de rencontres individuelles, d'ateliers[30] et de différentes activités organisées dans le cadre de mes fonctions d'accompagnement des étudiants issus de l'immigration et d'animation interculturelle. Il convient aussi de mentionner que d'autres occasions m'ont permis de côtoyer les étudiants d'origine étrangère, notamment l'activité institutionnelle d'accueil et d'intégration[31], deux visites industrielles internationales de trois semaines, l'accompagnement d'élèves admis sous conditions dans le cadre des activités d'aide à la réussite, le tutorat en français, etc. Par ailleurs, la relation créée avec certains étudiants a été assez significative à leurs yeux pour qu'ils conservent le lien au-delà du cadre institutionnel et professionnel. C'est le cas de certains qui m'ont invitée lors de repas de groupe, ou d'autres qui continuent de me donner des nouvelles par courriel après leur départ de l'IMQ. Il en a été ainsi pour certains participants à la recherche.

Enfin, l'observation effectuée à partir de mon statut professionnel dans ce milieu depuis 2006 peut susciter des questionnements éthiques et déontologiques. Pour cela, il convient de faire ici quelques

[30] Exemples d'ateliers : le choc culturel, l'hiver québécois, les relations homme/femme, etc.

[31] Cette activité annuelle, que l'on nomme *Abordage*, réunit tous les élèves et membres du personnel de l'institution pendant une journée autour d'une sortie en plein air.

clarifications quant à l'articulation des données issues de l'observation dans le présent travail d'analyse. Les observations utilisées comme source de données sont celles effectuées durant l'enquête orale (ou le terrain de recherche) à proprement parler. Elles constituent pour l'essentiel des informations et impressions notées concernant les personnes rencontrées en entrevue. Pour ce qui est des observations générales, effectuées en dehors de l'enquête orale, elles constituent plutôt l'assise de mon expérience et de mon savoir en lien avec cette réalité, avec ce fait social. Ainsi, il me sera possible en cours d'analyse d'effectuer certaines affirmations sans citer de source extérieure. Aussi, puisque ces observations naturelles ne résultent guère en la production de données théoriques, leur implication dans la logique de la présente analyse sera nécessairement de nature générale et impersonnelle.

Raymonde Gagnon affirme que l'appartenance du chercheur à la communauté étudiée permet « une meilleure compréhension sur le plan de l'analyse du contenu » (2012, p.65). Elle cite en exemple les travaux de Quinn (1997) portant sur l'identification d'un modèle culturel américain du mariage. L'ethnologue « explique qu'en effet, c'est son appartenance à la société américaine qui lui a permis d'effectuer une recherche de qualité en focalisant entièrement sur les entretiens, sans avoir recours à l'observation participante comme on le prescrit habituellement en ethnologie » (Gagnon, 2012, p.65). François Laplantine soulève l'importance « de passer des regards croisés aux regards partagés, consistant dans une attitude de rupture avec une conception asymétrique de la science fondée sur la captation d'informations par un observateur absolu qui surplomberait la réalité étudiée, mais n'en ferait pas partie » (1996, p.21). En somme, l'outil n'est plus l'observation, mais l'observateur lui-même; l'exercice d'objectivation et de réflexivité se trouve dès lors essentiel.

3.5 Réflexivité

Par opposition à d'autres modalités de production de données en sciences sociales, l'enquête orale se démarque par le fait que l'enquêteur est le seul responsable de toutes les étapes de son travail. Le chercheur se doit ainsi de demeurer alerte quant à sa posture puisque les techniques qu'il utilise sont indissociables de sa manière d'être et, en tant qu'observateur, il ne peut être dissocié de l'observé (Ghasarian, 2002, p.16; Mucchielli, 1991, p. 21). Cela réfère au concept de *phénomène social total* de Marcel Mauss qui suppose « l'intégration de l'observateur dans le champ même de l'observation » (Laplantine, 1996, p.21). À cet égard, Ghasarian affirme ceci : « L'observateur n'observe que les comportements qu'il lui est donné d'observer et ne relate que ce qu'il a entrevu sur le terrain. Sa présence peut d'ailleurs gêner, perturber une situation donnée et même créer une situation nouvelle – qui peut favoriser la connaissance des phénomènes sociaux. Observateur et observé sont constamment engagés dans des processus dialogiques et s'affectent l'un l'autre » (2002, p.16). Il soutient également que « chaque texte écrit par des chercheurs en sciences humaines n'est pas le reflet d'une réalité, mais plutôt celui d'une sensibilité » et qu'un « phénomène social peut donc faire l'objet d'une pluralité de descriptions » (2002, p.13).

Il apparait ainsi important de souligner ma sensibilité à l'expérience vécue par les participants, puisque j'ai été impliquée de diverses manières auprès de personnes immigrantes[32] et que j'ai également vécu des expériences de migration en tant qu'étudiante[33]. Aussi m'a-t-il été donné d'effectuer plusieurs voyages de longue durée en Europe, en Amérique latine et dans le Maghreb. Chaque expérience est définitivement unique, mais je pouvais tout de même saisir de l'intérieur, et non seulement rationnellement, les différentes émotions vécues en lien avec la transition interculturelle et autres réalités associées à ce type d'expérience. J'ai réellement été à l'écoute de l'histoire de chaque personne, singulière, unique. Le fait d'avoir vécu des expériences interculturelles à plusieurs reprises m'a permis d'avoir une ouverture à la diversité et une plus grande sensibilité à l'égard des participants. Mon vécu s'est ainsi constitué en compétence interculturelle; il se traduit aujourd'hui par un savoir-être en relation avec des gens de cultures diverses. Ce point est central dans l'analyse qu'on peut faire de l'impact de ma personne dans le milieu étudié.

3.6 Préoccupations éthiques

L'éthique représente un enjeu particulier du présent projet de recherche puisque celui-ci s'est déroulé dans un milieu d'enquête présentant un niveau élevé d'*interconnaissance*. L'Institut maritime est en effet une petite institution. Dans ces circonstances, présenter les participants de manière individuelle comporte le risque de les rendre reconnaissables par des membres du personnel ou des étudiants du milieu. L'usage de pseudonymes ne suffit pas non plus à préserver l'anonymat. Des mesures supplémentaires ont ainsi été prises, comme de ne pas associer le pseudonyme à toutes les informations personnelles de l'individu (l'origine, l'âge, le programme d'études et l'année d'études) dans un tableau ou dans le texte. Dans certains cas, le pseudonyme a été remplacé par un terme plus général (un des participants, un Réunionnais, un étudiant canadien, etc.) afin d'éviter que le pseudonyme ne soit associé à des caractéristiques qui permettant d'identifier la personne au fil des exemples apportés. De plus, pour assurer la confidentialité des données divulguées, les participants ne sont pas présentés de manière individuelle, l'année exacte de la tenue des entretiens n'est pas précisée et d'autres informations de terrain sont omises, comme les contextes et activités ayant permis la prise de contact et la création de liens avec certains participants.

3.7 Validité

Dans le cadre d'une recherche qualitative, puisque l'on s'intéresse à l'expérience, au vécu, aux perceptions et représentations des sujets, on ne peut réellement juger de la validité des données obtenues. Lorsqu'on questionne la valeur scientifique des données recueillies par le biais des méthodes ethnographiques, il ne faut pas oublier que « l'enquête orale est à l'ethnologue ce que le

[32]J'ai été bénévole auprès d'immigrants réfugiés de 2001 à 2005, je suis liée d'amitié avec des personnes immigrantes et j'ai soutenu une personne proche dans les démarches d'immigration au Canada et le processus d'adaptation subséquent.

[33] Une migration interrégionale pour poursuivre des études universitaires ainsi qu'une expérience d'études à l'étranger dans le cadre de mon baccalauréat.

laboratoire est au scientifique » (Roberge et Genest, 1991, p.179). Son originalité repose sur le fait qu'elle permet d'avoir accès à des informations qu'aucune autre méthode ne saurait fournir (Roberge et Genest, 1991). À ce titre, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, mais des visions du monde et des points de vue singuliers que l'analyse cherche à mettre en valeur. Bien qu'une foule d'informations émerge des récits de vie, « l'apport de l'enquête orale ne se réduit pas à un stock d'informations. Tout autant que des données, c'est une vision du monde que véhicule le discours des individus, vision du monde dont l'ethnologue s'attachera à dégager l'armature logique, les principes d'organisation » (Bromberger, 1980,p.15). Pour cela, il importe de dresser des critères de sélection afin de recueillir des faits pertinents à la vérification de l'hypothèse de départ, ou plutôt dans ce cas-ci, d'offrir des éléments d'éclairage sur la problématique *large*[34] des étudiants d'origine étrangère en région. Comme le mentionnent Gordon Mace et François Petry, « la quantité d'informations, sa nature et son degré d'accessibilité constituent autant de conditions au succès ou à l'échec de l'effort de vérification » (Mace et Petry, 2000, p.89). Il est difficile dans le cadre d'une recherche qualitative de quantifier les informations et d'établir des critères à cet effet. Le seul élément de référence serait le niveau de saturation que Bertaux définit comme « le phénomène par lequel, passé un certain nombre d'entretiens, le chercheur a l'impression de ne plus rien apprendre de nouveau » (1980, p.205). Il faut néanmoins garder en tête que « chaque entretien approfondi est un événement qu'il faut analyser pour lui-même : c'est une interaction personnelle où chacun s'engage fortement et c'est aussi une interaction solennelle avec un minimum de mise en scène, de cérémonial (le magnétophone sert ici de "spectateur" indispensable) » (Beaud et Weber, 1997, p.178). En ce sens, c'est davantage la nature des informations qui prime. La qualité des données repose entre autres sur le critère « nature des entrevues », c'est-à-dire que l'attention ne doit pas être portée sur le nombre d'entretiens, mais sur la profondeur de ceux réalisés. Beaud et Weber (1997, p.179) relèvent l'importance de procéder à des entretiens approfondis d'une certaine durée (une heure et demie, deux heures) qu'ils soient enregistrés, que le chercheur puisse décrire avec précision la situation d'entretien et qu'il connaisse un grand nombre de données objectives sur les interviewés; ce qui a été le cas pour la présente recherche.

3.8 Méthode d'analyse des données

L'ethnologie propose « une démarche essentiellement inductive, privilégiant l'analyse des faits particuliers dans toute leur complexité » (Bromberger, 1980, p.13). Dans le va-et-vient entre les outils de l'enquête orale (observation, entretiens et journal de terrain) le chercheur est toujours dans une démarche réflexive qui lui permet d'effectuer certaines analyses qui guideront le déroulement du terrain. Toutefois, « si l'observation directe comporte un travail d'imprégnation, si les impressions ressenties par l'observateur ont un intérêt heuristique, si des interprétations émergent dans le temps même de l'observation *in situ,* l'analyse ne s'arrête pas quand l'observateur quitte le terrain... » (Arborio et Fournier, 2005, p.50). L'étape d'analyse du corpus des données consiste plutôt à « rendre ces analyses [de terrain] explicites et [à] systématiser la démarche pour en produire de nouvelles, totalisantes » (Arborio et Fournier, 2005, p.61).

[34] Le terme est d'Alex Mucchielli (1991, p.95).

3.8.1 Traitement des données : verbatim

La première étape permettant de traiter les données recueillies de sources orales est la transcription. La transcription intégrale des entretiens enregistrés a été faite rapidement après leur tenue, avec la plus grande fidélité possible à l'égard du discours oral et de son contexte d'énonciation. Afin de conserver tous les éléments de la communication non verbale pouvant apporter des informations essentielles à la compréhension et à l'interprétation du message lors de la lecture (hésitations, silences, répétitions, mots coupés, rires, etc.), un système de transcription a été créé et utilisé à des fins d'analyse. Cependant, dans la phase de présentation des données, une expression conforme aux exigences linguistiques et un niveau de langue neutre ont été restaurés afin de faciliter la lecture des citations utilisées. Ainsi, les contractions et déformations de mots propres à l'oralité ont été corrigées. Toutefois, la syntaxe et le vocabulaire utilisé par les participants ont été conservés dans le but de ne pas dénaturer le message.

3.8.2 La préanalyse et l'analyse qualitative

Une fois tous les verbatim complétés, il a été possible de prendre contact avec l'ensemble du corpus de données et d'en effectuer la préanalyse. Lors de cette phase d'*imprégnation*[35], le matériel est abordé de manière plus intuitive, par le biais d'une lecture flottante au fil de laquelle viennent à soi des impressions et des orientations (Bardin, 2007). Selon Deslauriers et Mayer, cette opération permet de laisser les données livrer leur sens d'elles-mêmes, alors que « le chercheur lit et relit ses notes sans chercher nécessairement à trouver un sens précis, mais [plutôt] en laissant apparaître le sens sans le forcer, tel qu'il peut se manifester, […]. C'est ainsi que, peu à peu, le matériel se met à "parler" » (2000, p.147). C'est de cette façon que le matériel recueilli a été abordé avant de procéder à l'analyse proprement dite du corpus de données. Par sa nature, le présent projet de recherche induit l'utilisation de l'analyse qualitative. Mace et Pétry la définissent comme étant « un exercice structuré de mise en relation logique de variables et, par voie de conséquence, de catégories de données » (2000, p.110). L'analyse qualitative permettra donc de traiter les données non numériques afin de les mettre en relation et de comprendre la structure et les processus sous-jacents. Par le biais de l'analyse qualitative, il sera aussi possible de cerner l'essence des diverses visions du monde « en faisant ressortir les représentations communes, moyennes partagées par l'ensemble des membres du groupe et les différences qui apparaissent dans l'ensemble des témoignages attestés » (Bromberger, 1980, p.16).

Des outils d'analyse présentés par Beaud et Weber (1997) présentent également un intérêt considérable dans le cas présent. Les auteurs évoquent le concept des *points de vue*, lesquels sont multiples et en soi tous valables : « il n'y a donc pas de "vérité objective" d'une situation : il y a des vérités subjectives partielles et la vérité objective (celle que peut découvrir l'analyste par comparaison, par étude systématique) est elle-même partielle » (Beaud et Weber, 1997, p.303). Dans son travail de terrain et dans son analyse, le chercheur doit donc exercer le *décentrement du point de vue* afin d'en restituer la diversité, et ainsi dépeindre la réalité le plus fidèlement possible.

[35] Le terme est de Guy Michelat.

Selon Guy Michelat, cela passe par une approche qui s'intéresse autant à la singularité de chaque individu, de chaque entretien, qu'à leur mise en relation : « On est ainsi conduit à alterner les lectures verticales des entretiens (en gardant la logique propre à chacun) et les lectures horizontales, pour établir la relation avec les autres entretiens » (1975, p.242). De ce fait, c'est plus particulièrement l'analyse de contenu thématique, dans son usage vertical et transversal, qui sera la méthode d'analyse retenue dans le présent mémoire.

3.8.3 L'analyse de contenu thématique verticale et transversale

De manière générale, le propre de l'analyse thématique, comme son nom l'indique, est de regrouper les données sous forme de thèmes. Il s'agit dès lors de procéder à « un exercice systématique de classification de l'information [...] qui consiste à classer les faits recueillis à l'intérieur de catégories préalablement déterminées par les référents empiriques du cadre opératoire et la ou les techniques d'analyse retenues » (Mace et Pétry, 2000, p.104). Selon Pierre Paillé et Alex Mucchielli, l'analyse thématique consiste « à procéder systématiquement au repérage, au regroupement et, subsidiairement, à l'examen discursif des thèmes abordés dans un corpus, qu'il s'agisse d'un *verbatim* d'entretien, d'un document organisationnel ou de notes d'observation » (2012, p.232). L'opération centrale de ce type d'analyse est « la thématisation […], à savoir la transposition d'un corpus donné en un certain nombre de thèmes représentatifs du contenu analysé, et ce, en rapport avec l'orientation de recherche » (Paillé et Mucchielli, 2012, p.232).

Afin de permettre une systématisation des données de chaque entrevue et d'en faciliter l'analyse transversale, la classification des données s'est faite sous forme de grilles dont la division repose sur les grands référents du guide d'entretien (eux-mêmes issus de la logique propre au récit de migration). Or, « à la différence du guide d'entretien qui est un outil d'exploration (visant la production de données), la grille d'analyse est un outil explicatif visant la production de résultats. Elle n'est donc nullement le décalque, mais une version plus logifiée » (Blanchet et Gotman, 2007, p.97). La grille d'analyse produite (Annexe 2) comprenait quinze sections sous les thèmes que voici :

1. Les caractéristiques sociodémographiques
2. La situation familiale et l'appartenance
3. Le bagage migratoire
4. Le projet de migration et d'études à Rimouski
5. L'arrivée, l'accueil et l'installation
6. L'intégration
7. L'expérience de formation
8. Les hauts et les bas de l'expérience de migration
9. La rencontre avec l'Autre
10. Vision et analyse de la localité
11. Les projets
12. Questions de mobilité
13. Les effets de la migration sur les individus
14. Les effets de la venue d'étudiants d'origine étrangère sur le milieu
15. Informations post-entretien

Quelques observations de terrain pouvant nourrir l'analyse ont également été ajoutées. Il s'agit surtout des observations colligées dans le journal de bord en cours d'enquête orale ou d'informations post-entretien sur le devenir des participants. La *thématisation* sous forme de grille constitue l'outil par excellence pour l'analyse transversale des données, un incontournable dans le travail de synthèse à effectuer face à l'ensemble des entretiens. C'est cette lecture horizontale qui « permet la relativisation, la distanciation; [qui] met à jour les constances, les ressemblances, les régularités » (Bardin, 2007, p.96). Cette phase analytique doit cependant se voir précédée de ce que Laurence Bardin appelle le « *déchiffrement structurel* centré sur chaque entretien » : cette lecture verticale qui vise à saisir de l'intérieur la parole de chaque individu, la logique de chaque récit, sa structuration propre, son organisation sous-jacente, « la dynamique personnelle, qui, en filigrane du flot de paroles, orchestre le processus de pensée de l'interviewé » (2007, p.96-97). C'est par l'articulation de ces deux niveaux d'analyse (vertical et transversal), et au regard du cadre conceptuel et opératoire établi, que le travail d'interprétation des données s'est fait.

CHAPITRE 4 – PRÉSENTATION DU TERRAIN ET ANALYSE DES DONNÉES

Dans ce chapitre sont d'abord présentées les sphères régionale, municipale et institutionnelle du terrain de recherche afin de mieux contextualiser les réalités et situations individuelles explorées. Par la suite, l'échantillon est présenté de manière générale. Nous nous attardons ensuite aux motifs qui sous-tendent la migration pour études à Rimouski, aux premiers pas dans le milieu d'accueil et aux aléas de l'insertion, à l'expérience de formation, au vécu lié à l'expérience transculturelle, aux stratégies de résilience mises de l'avant, ainsi qu'à l'effet de la migration sur les individus. Nous exposons également des données relatives à la vision des étudiants migrants sur la ville de Rimouski et au rapport tissé avec ce lieu d'accueil. Y ont-ils développé un sentiment d'appartenance? Désirent-ils partir ou rester? En outre, nous nous intéressons aux projets des participants et à leur évolution ainsi qu'aux éléments qui motivent leurs prises de décision. Nous abordons ainsi les questions relatives à l'exercice de la mobilité.

4.1 Portrait régional : le Bas-Saint-Laurent

La région du Bas-Saint-Laurent, communément appelée « Bas-du-Fleuve », est un territoire de 22 186 km² situé dans l'est du Québec sur la rive sud de l'estuaire du Saint-Laurent. En 2015, la population représentait 2,4 % de la population du Québec avec 199 577 habitants. Cette région est composée de huit municipalités régionales de comté et de 114 municipalités. Les principales villes sont Rimouski, Rivière-du-Loup et Matane. La ruralité constitue toutefois un trait caractéristique du tissu socioéconomique de la région, 50,3 % de la population vivant en territoire rural (MESI, été 2016). Le solde migratoire interrégional pour 2014-2015 présentait un déficit de 173 personnes (Institut de la statistique du Québec, 2015).

4.1.1 Aperçu historique[36]

Avant l'arrivée des premiers explorateurs européens, le Bas-Saint-Laurent était déjà fréquenté par des communautés autochtones, dont les Montagnais, les Iroquoiens, les Micmacs et les Malécites, et ce, depuis plusieurs milliers d'années. Des vestiges de leur présence ont d'ailleurs été dévoilés en divers endroits de la région grâce à des fouilles archéologiques. Les premiers Européens à naviguer dans l'estuaire du Saint-Laurent l'ont fait entre 1520 et 1600 : ce sont d'abord les marins basques, qui venaient temporairement dans le but de chasser la baleine, puis les navigateurs Jacques Cartier (1535-1536) et Samuel de Champlain (1603). C'est seulement vers la fin du 17e siècle que l'occupation du territoire bas-laurentien par le régime français commence à s'opérer, et ce, par la concession de vingt-quatre seigneuries entre 1672 et 1751. La colonisation du territoire, plus hâtive aux abords du fleuve, mettra plusieurs décennies à atteindre le haut-pays (jusque dans les années 1950). Quant au transport, les premières routes sont apparues au cours des années 1700, alors que les chemins de fer ont été construits durant la deuxième moitié du siècle suivant. Les infrastructures maritimes se sont quant à elles développées dès le début du 19e siècle avec la construction de phares et de quais, sans oublier la création de la station des Pilotes du Saint-Laurent plus tard (1906) à Pointe-au-Père (Rimouski). C'est autour de l'agriculture et de la foresterie que les

[36] Sources : Fortin et Lechasseur (1999) et Laroque (2006).

premières activités économiques se sont déployées. L'industrie s'est d'abord développée à travers les activités de sciage durant la deuxième moitié du 19e siècle et par l'apparition d'entreprises de transformation du bois et d'usines de pâtes et papiers au siècle suivant. Il convient aussi de mentionner la fondation, en 1922, d'une compagnie de distribution d'électricité[37] par Jules-A. Brillant, ce même homme d'affaires ayant dirigé, à partir de 1927, la Corporation de téléphone nationale[38]. De même, soulignons la création de la compagnie MotoSki, en 1962 à La Pocatière, rachetée dix ans plus tard par Bombardier qui en a fait une usine de fabrication de voitures de métro d'envergure internationale. Pour ce qui est du réseau de l'éducation, sa véritable mise en place a débuté durant le 19e siècle avec la fondation du Collège de Sainte-Anne à La Pocatière en 1827, de l'École d'agriculture de Sainte-Anne-de-la-Pocatière en 1859 et du Séminaire de Rimouski en 1870. La réforme du système d'éducation entre 1965 et 1970 a fait place à l'instauration d'une douzaine d'écoles secondaires polyvalentes dans la région et à la création des actuels établissements d'enseignement supérieur : les cégeps de La Pocatière, Rivière-du-Loup, Rimouski et Matane, et l'Université du Québec à Rimouski.

Dans le domaine de l'immigration, le Bas-Saint-Laurent a connu des épisodes d'accueil pour motifs humanitaires depuis le milieu du 19e siècle. Divers écrits régionaux (Laroque, 2006; Saindon, 1995; Watts, 1998) recensent différents exemples, dont l'accueil de 63 Irlandais en 1847-1848, de 133 jeunes orphelins anglais entre 1875 et 1889, de Hongrois après la révolution de 1956, de réfugiés asiatiques en 1979-1981, de 14 familles de Bosnie-Herzégovine en 1996-1997 et de réfugiés colombiens au début des années 2000.

4.1.2 Aperçu économique

Selon le ministère de l'Économie, de la Science et de l'Innovation, « le Bas-Saint-Laurent, qui figure au nombre des régions ressources du Québec, possède une économie diversifiée. La présence de plusieurs petites et moyennes entreprises, gérées en majeure partie par des entrepreneurs locaux, assure à [la] région une stabilité sur le plan économique » (MESI, 2016). Les secteurs d'activité les plus actifs sont ceux de la foresterie, de l'agroalimentaire, des technologies de l'information, des technologies et biotechnologies marines ainsi que des technologies environnementales, telles que les tourbières, l'éolien, l'écoconstruction et le traitement de l'eau. Ces activités s'appuient sur une importante infrastructure de recherche et de transfert technologique composée de plusieurs centres et institutions[39]. De plus, le Bas-Saint-Laurent est une région touristique et culturelle effervescente et dynamique qui « attire de plus en plus de jeunes artistes » (MIDI, 2006). Enfin, le

[37] La Compagnie de pouvoir du Bas-Saint-Laurent venait unifier les compagnies d'électricité déjà présentes sur le territoire bas-laurentien depuis 1895. La compagnie a été intégrée à Hydro-Québec en 1963.

[38] Fusionnée à la Compagnie de pouvoir du Bas-Saint-Laurent, elle devient la Corporation de téléphone et de pouvoir de Québec. Son siège social est localisé à Rimouski en 1937. Elle devient par la suite *Québec-Téléphone, QuébecTel* et *Télus Québec*.

[39] L'Institut des sciences de la mer de Rimouski, Innovation maritime, le Centre national du transport en commun, l'Institut de technologie agroalimentaire, le Centre spécialisé de technologie physique du Québec, le Centre de développement bioalimentaire du Québec et le Service de recherche et d'expertise en transformation des produits forestiers.

taux d'emploi en septembre 2016 était de 50,8 % et le taux de chômage de 8,3 %[40]. Une proportion importante des emplois dans la région, soit les trois quarts, appartient au secteur tertiaire (MESI, été 2016).

4.1.3 Rimouski : Technopole maritime, ville étudiante et ville de services

Ville tricentenaire située aux abords du fleuve, Rimouski est la capitale régionale du Bas-Saint-Laurent. Elle possède divers titres reflétant ses caractéristiques marquantes, dont ceux de *Technopole maritime, ville étudiante* et *ville de services*. La ville fait partie de la MRC Rimouski-Neigette qui compte 57 191 habitants, soit 28,6 % de la population bas-laurentienne, et 80 % des gens de la MRC y habitent. Si le solde migratoire interrégional pour le Bas-Saint-Laurent est déficitaire en 2014-2015, celui de Rimouski est positif avec 287 habitants (Institut de la statistique Québec, 2015).

En tant que pôle principal de l'Est-du-Québec, Rimouski est une ville offrant un large éventail de services dans tous les secteurs d'activités : commerce, santé, éducation, culture, industrie, tourisme, etc. Depuis sa création au tournant du 18e siècle, le visage de cette ville n'a cessé d'évoluer au gré de l'essor de différentes industries : « Après l'industrie du bois au 19e siècle, le commerce et les services au 20e siècle, les sciences de la mer semblent appelées à donner un souffle nouveau à Rimouski au cours du 21e siècle » (Saindon, 2006, p.348). Il convient ici de souligner de manière particulière l'essor du secteur des sciences et des technologies marines, notable par la présence de la Technopole maritime du Québec, un réseau d'envergure internationale dont les composantes illustrent une impressionnante concentration d'acteurs locaux dans ce domaine. La ville de Rimouski compte également sur la présence de trois institutions d'enseignement supérieur – l'Université du Québec à Rimouski (UQAR), le Cégep de Rimouski et l'Institut maritime du Québec (IMQ) – qui accueillent chaque année autour de 2000 nouveaux étudiants, provenant des différentes régions du Québec, du Canada et du monde entier. Il existe à ce chapitre une corporation à but non lucratif, appelée *Rimouski Ville étudiante*, qui vise l'attraction et la rétention des étudiants dans le milieu par la concertation entre divers acteurs locaux concernant tous les aspects de la vie des étudiants. Enfin, la ville de Rimouski est située dans une région périphérique québécoise et répond ainsi aux objectifs de notre recherche qui vise l'approfondissement des connaissances sur la dimension régionale de l'immigration au Québec.

4.1.4 Coup d'œil sur l'immigration

Le Bas-du-Fleuve est une région particulièrement touchée par l'exode des jeunes, le vieillissement de la population, le chômage et la pénurie de main-d'œuvre. On assiste depuis une quinzaine d'années, après un ralentissement amorcé au milieu des années 1970, à une ouverture plus marquée de la région pour l'accueil de personnes immigrantes. À cet égard, on observe que chaque MRC, chaque localité et ses acteurs locaux adoptent des objectifs et moyens différents. Les chiffres

[40]Institut de la statistique du Québec, 2016. [En ligne] Consulté le 4 mars 2019 : http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/profils/region_01/region_01_00.htm.

du recensement de 2006 sont concluants à cet effet : le tiers de la population immigrante, soit 29,4%, serait arrivé entre 2001 et 2006, alors que 22 % y étaient installés avant 1976.

La population immigrée compte en moyenne pour 1 % de la population bas-laurentienne et pour 0,2 % de la population immigrante au Québec. En 2011, il y avait autour de 2300 personnes immigrées dans le Bas-Saint-Laurent, soit 300 personnes de plus qu'en 2006. Les données les plus exhaustives concernant l'immigration dans la région sont issues du recensement de 2006 et ont été compilées par le ministère de l'Immigration en 2009 (MICC, 2009). Ces chiffres serviront de base d'analyse puisque la compilation des données de l'Enquête nationale auprès des ménages (ENM) de 2011 effectuée par le MIDI (2014c) n'a pas fait l'exercice pour la région du Bas-Saint-Laurent[41]. En 2006, sur les 2005 personnes immigrantes, les groupes d'âge les plus représentés étaient les 0-14 ans (22 %) et les 35-44 ans (19 %).[42] Les principaux continents de naissance étaient l'Europe (39 %) et l'Amérique (33 %),[43] alors que la France (17,7 %) et les États-Unis (11 %)[44] constituaient les principaux pays de naissance. Si l'on se concentre sur la cohorte d'immigrants admis entre 2003 et 2012 résidant dans le Bas-Saint-Laurent en janvier 2014 (913 personnes), la composition diffère sur quelques aspects. D'abord, la population immigrante admise durant cette période est plus jeune : 29,9 % ont moins de 14 ans, 37,9 % ont entre 25 et 34 ans, et seulement 7,7 % ont 45 ans et plus. Pour ce qui est du continent de naissance, l'Europe reste en tête avec 36,9 %. Toutefois, l'Afrique a pris les devants de l'Amérique (17,3 %) et de l'Asie (16,9 %) avec 28,5 % des personnes provenant de ce continent. Quant au pays de naissance, la distribution reste sensiblement la même avec la France (25,7 %), la Colombie (7,4 %), la Chine (6,9 %), la Belgique (4,6 %) et Haïti (3,3 %). Toutefois, les États-Unis et la Suisse ne figurent plus sur la liste des dix pays les plus représentés, alors que l'Algérie et le Maroc sont apparus avec des proportions assez élevées (4^{e} et 5^{e} rang avec 6,8 % et 5,4 %) (MIDI, 2014, p.12-13).

Le Bas-Saint-Laurent bénéficie depuis 2003 d'enveloppes budgétaires concourantes aux ententes spécifiques en matière de régionalisation de l'immigration signées entre le gouvernement du Québec et divers partenaires régionaux (Bouchard, octobre 2006). Parmi ceux-ci, on comptait la Conférence régionale des élus du Bas-Saint-Laurent (CRÉBSL)[45], alors considérée comme le principal acteur régional en charge des questions d'immigration avant son abolition en 2015 (Echraf, 2012, p.29). Elle s'est investie dans la promotion du Bas-Saint-Laurent, dans l'attraction d'immigrants indépendants ou investisseurs, de même que dans la mise en place de partenariats entre les instances locales et régionales pour atteindre des objectifs d'accueil et d'intégration reliés à toutes les catégories d'immigrants (Quimper, 2006). La CRÉBSL recevait les sommes allouées par le

[41] Le Bas-Saint-Laurent, le Saguenay-Lac-Saint-Jean, l'Abitibi-Témiscamingue, la Côte-Nord, le Nord-du-Québec et la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine ont été regroupés sous le vocable *Autres régions* puisque le nombre de personnes y ayant immigré était inférieur à 5 000 personnes.

[42] 0-14 ans (22 %), 15-24 (11 %), 25-34 (13 %), 35-44 (19 %), 45-54 (11 %), 55-64 (11 %) et 65 ans et plus (13 %).

[43] Europe (39 %), Amérique (33 %), Asie (18 %), Afrique (9 %) et Océanie (1 %).

[44] France (18 %), États-Unis (11 %), Colombie (9 %), Chine (8 %), Suisse (5%), Belgique (5%), Haïti (4%), autres (41%).

[45] Organisme signataire de l'entente de régionalisation ayant pris le leadership de la concertation entre les divers partenaires régionaux (organismes publics, de développement, de formation, communautaires).

ministère de l'Immigration et était responsable de sa répartition parmi les différents acteurs du milieu, appelés « relayeurs » (S. Derome, communication personnelle, 27 mars 2015). Depuis son abolition, ces sommes sont directement versées aux organismes, auparavant reconnus comme les relayeurs. Toutefois, il semble que la concertation régionale se serait par le fait même effritée et le mode d'attribution du financement aurait changé : il serait désormais basé sur le nombre de personnes immigrantes accueillies par les « relayeurs » concernés (M. Fozi, communication personnelle, 28 janvier 2016). Nonobstant cette mouvance structurelle, il est possible d'affirmer que cette région, dite éloignée, se veut active et volontaire dans le domaine depuis la venue des ententes spécifiques. Entre autres, pensons à la création, en 2004, du site internet *La Vitrine du Bas-Saint-Laurent* pour promouvoir la région comme endroit où vivre, étudier, travailler, investir et immigrer [46], ainsi qu'à la campagne médiatique de valorisation de l'apport des personnes immigrantes au sein des entreprises régionales – *Le Bas-Saint-Laurent, toutes les compétences du monde* – publicisée en 2009 et en 2012.

Le Bas-Saint-Laurent a également adopté, depuis le début du troisième millénaire, une nouvelle stratégie qui consiste à attirer des étudiants étrangers dans ses établissements d'enseignement en faisant le pari qu'ils s'intègreront au marché du travail local suite à leur diplomation (Beaulieu, 2006; CAMO-PI, 2006; Echraf, 2012; Vatz Laaroussi et Bezzi, 2010). Dans cette optique, les cégeps de l'Est-du-Québec (avec la CRÉBSL) ont instigué un mouvement de recrutement à l'île de La Réunion (Echraf, 2012; Lallier, s.d.). La première déclaration de coopération favorisant la mobilité des jeunes réunionnais vers les régions du Québec a été signée en 2003 par le ministère de l'Immigration québécois et le Conseil régional réunionnais (MICC, 2007). Selon Echraf (2012), cette stratégie a permis à environ 250 jeunes réunionnais de venir suivre une formation professionnelle à Rimouski, Matane, Rivière-du-Loup ou La Pocatière entre 2004 et 2006. Lors des premières missions, chaque établissement, dont l'IMQ, avait un représentant qui se rendait sur place, investi des tâches de promotion et d'admission. Or, depuis 2009, les ministères de l'Éducation et de l'Immigration ont transmis ce mandat aux mains de l'instance *Cégep international* (Fédération des cégeps). Celle-ci se déplace en mission d'information et de recrutement pour représenter et promouvoir tous les collèges de la province impliqués, dont la liste[47] s'est nettement allongée depuis 2003. Puisque cette coopération s'insère dans le mouvement de régionalisation de l'immigration, qui vise la revitalisation des milieux régionaux par l'accueil d'immigrants, notamment par la formation d'une main-d'œuvre spécialisée, les établissements admissibles sont tous situés en dehors de la région métropolitaine de Montréal ou de la Capitale-Nationale. La réalité démographique et économique étant bien différente à La Réunion, avec une saturation du marché du travail, les autorités ont mis en place un dispositif de mobilité facilitant la migration pour études au Québec. Comme son nom l'indique, le projet « Étudier et vivre au Québec » propose non seulement aux jeunes de se former en sol québécois, mais aussi d'y rester au terme de leurs études pour y travailler. Aussi, les étudiants réunionnais qui se lancent dans ce projet de mobilité peuvent bénéficier d'aides financières telles

[46] Le Collectif régional de développement du Bas-Saint-Laurent (qui remplace la CRÉBSL) a complètement remanié le site que l'on nomme désormais *Bas-Saint-Laurent. Vivre à temps plein* : www.bas-saint-laurent.org.
[47] Pour la liste actuelle, voir le site *Les Cégeps du Québec* : http://www.cegepsquebec.ca/. Pour l'historique de 2003 à 2007, voir le document du MICC (2007).

que le paiement du billet d'avion, une prime d'installation et des allocations mensuelles pour la durée du programme d'études choisi (Région Réunion, 2014). Or, puisqu'une logique d'employabilité et d'installation dans les régions sous-tend cette coopération entre le Québec et La Réunion, les Réunionnais n'ont accès qu'aux programmes de formation ciblés en fonction des perspectives d'emploi (favorables ou très favorables) au Québec (MICC, 2007). En 2008, un dispositif de mobilité semblable a été mis en place entre le Québec et la Guadeloupe[48]. La finalité n'est toutefois pas la même : les Guadeloupéens ne viennent pas suivre une formation au Québec pour y intégrer le marché du travail après l'obtention de leur diplôme. De ce fait, la liste des cégeps accessibles est différente[49], et le choix des programmes offerts est établi par les instances guadeloupéennes plutôt que par le Québec. Le processus lié à la promotion se fait toutefois par les mêmes instances, soit la Fédération des cégeps, et les étudiants guadeloupéens peuvent également être financés durant leur séjour pour études au Québec.

Par ailleurs, les établissements d'enseignement supérieur du Bas-St-Laurent sont proactifs dans le recrutement à l'international. Des structures d'accueil sont présentes sur ce territoire et diverses initiatives ont été menées localement ces dernières années[50] pour y favoriser l'installation de personnes immigrantes. Or, puisque « chaque MRC a sa couleur, sa particularité [,] il n'est pas aisé d'établir un portrait régional » (CAMO-PI, 2006). Le regard est ainsi plus spécifiquement porté sur la structure d'accueil et les actions de Rimouski, ville du présent terrain de recherche.

La tradition d'accueil des immigrants dans la ville de Rimouski est plutôt fragmentée, et les résultats sont mitigés (Beaulieu, 2006; CAMO-PI, 2006; Echraf, 2012). L'histoire de la ville est en effet jalonnée d'expériences isolées qui démontrent que le défi reste à relever. Afin de soutenir les personnes immigrantes, Rimouski possède un organisme sans but lucratif depuis les années 1990. Il s'agit d'*Accueil et Intégration Bas-Saint-Laurent* (AIBSL), organisme actif dans l'accueil et le soutien à l'intégration socioéconomique des nouveaux arrivants, dans la promotion de la diversité et la sensibilisation du milieu, notamment auprès des employeurs locaux. Selon la directrice de l'organisme, Mahnaz Fozi, entre 40 et 50 immigrants s'établissent à Rimouski chaque année. La majorité d'entre eux font leur entrée au pays par la catégorie d'immigration de la réunification familiale (Gagné Gallant, 2012; M. Fozi, communication personnelle, mai 2015 et 28 janvier 2016). On note toutefois certaines difficultés liées à l'insertion en emploi (D'Astous, 2013; Martin, 2015). Echraf rapporte à cet effet les résultats d'une étude menée par la CRÉBSL en 2008 et portant sur l'embauche des personnes immigrantes dans la région : « La très forte majorité, de l'ordre de 70 % des travailleurs immigrants rencontrés, n'obtenaient jamais d'entrevues malgré une très vaste recherche d'emploi selon les techniques habituellement reconnues [...] Il est indéniable que certains employeurs rejettent systématiquement les travailleurs immigrants dès la présélection » (2012, p.36). Quantitativement, on dit que sur les 210 personnes immigrantes installées dans la MRC

[48] Voir le site de la Région Guadeloupe : http://www.regionguadeloupe.fr/des-aides-des-services/guide-des-aides/aides-aux-etudiants/#

[49] Des cégeps situés dans les grands centres sont accessibles. Pour la liste, consulter le site *Les Cégeps du Québec.*

[50] Pensons entre autres aux cas de petites localités telles que St-Pascal-de-Kamouraska, St-Marc-du-Lac-Long et Trois-Pistoles. Voir la monographie de Drainville (2006).

Rimouski-Neigette entre 2009 et 2014, 80 auraient intégré le marché du travail (Martin, 2014, 2015). En ce qui a trait aux étudiants immigrants désireux de s'installer dans le Bas-Saint-Laurent au terme de leur formation, Echraf relève également le fait que « leurs parcours se déroulent dans un contexte qui suscite plein d'interrogations tant les signaux du milieu sont contradictoires » (2012, p.38). Il note à cet effet une dichotomie entre les offres d'emploi réelles et la formation des jeunes dans des « domaines supposés correspondre à la demande », puis entre le besoin de main-d'œuvre crié et un « marché du travail qui semble encore peu ouvert à la diversité » (2012, p.38). Il fait également remarquer une certaine incohérence dans le fait de vouloir « retenir des jeunes dans une région où le revenu moyen et médian est plus faible que la moyenne provinciale alors que la tendance à la mobilité est très forte » (2012, p.38).

Certes, l'attraction d'immigrants fait partie des stratégies de revitalisation du milieu et diverses actions ont été entreprises en ce sens. D'une part, Rimouski participe à la stratégie d'attraction vers les régions d'immigrants établis à Montréal en offrant un service d'accompagnement personnalisé aux familles prêtes à s'y installer. D'autre part, l'engagement de la ville en matière d'immigration s'est traduit par l'adoption en 2008 d'une Politique d'accueil, d'intégration et de rétention des personnes immigrantes. Du côté humanitaire, Rimouski est devenue, en janvier 2017, la 14^{e} ville d'accueil des réfugiés parrainés par l'État. Il importe également de mentionner que les établissements d'enseignement collégial et universitaire de la ville participent annuellement à des missions à l'international afin de promouvoir leurs programmes de formation et d'attirer des étudiants chez eux : « ils ont commencé à diversifier leurs activités d'attraction à l'international avec de nouvelles missions en France métropolitaine, en Martinique, au Maroc, en Tunisie, etc. » (Echraf, 2012, p.2). Cette diversification semble davantage toucher le milieu universitaire que collégial puisque le Cégep de Rimouski et l'Institut maritime du Québec, qui travaillent de concert dans ce dossier, ne mène des activités de recrutement qu'en France métropolitaine et dans certains de ses départements et régions d'outre-mer (DROM). Les pratiques en la matière sont toutefois appelées à changer. À ce titre, mentionnons l'usage grandissant du web et des médias sociaux pour rejoindre la clientèle francophone à travers le monde.

Il apparait que, depuis 2006, l'accueil d'étudiants d'origine étrangère à Rimouski est en forte augmentation. À l'automne 2006, 305 étudiants étrangers (résidents temporaires) et 89 étudiants résidents permanents étaient inscrits dans les trois institutions postsecondaires rimouskoises, et ce, sans compter les étudiants nés à l'étranger qui sont maintenant citoyens canadiens (J.F. Bouchard, communication personnelle, 25 juin 2015; S. Desrosiers, communication personnelle, 22 juin 2015). À la session d'automne 2014, l'UQAR comptait 84 résidents permanents inscrits et un nombre record de 451 étudiants étrangers (dont 200 nouvelles inscriptions) (Bouchard, 2014). En ajoutant les données du Cégep et de l'Institut maritime, où y étudiaient 59 étudiants étrangers et 38 étudiants résidents permanents (S. Desrosiers, communication personnelle, 18 juin 2015), Rimouski présentait un total de 632 étudiants d'origine étrangère[51] à l'automne 2014, comparativement à 394 à l'automne 2006.

[51] Sont exclus ici les citoyens canadiens nés dans un autre pays.

Figure 4 – Les étudiants d'origine étrangère à Rimouski en 2006 et en 2014

Étudiants d'origine étrangère à Rimouski : automne 2006 vs automne 2014						
	Étudiants étrangers		Résidents permanents		Total	
	2006	2014	2006	2014	2006	2014
Institut maritime du Québec	10	13	3	28	13	41
Cégep de Rimouski	53	46	8	10	61	56
Université du Québec à Rimouski	242	451	78	84	320	535
					394	632

L'adaptation mutuelle s'insère en outre dans un processus de longue durée qui requiert patience et investissement, autant de la part des migrants que du milieu. Ainsi, certaines questions demeurent : est-ce que les initiatives mises de l'avant portent leurs fruits? Davantage sont accueillis dans le milieu postsecondaire, mais qu'en est-il de leur expérience à Rimouski? Y terminent-ils leur projet initial d'études? Ont-ils le désir d'y rester? Qu'est-ce qui sous-tend la mobilité? C'est ce que le présent mémoire cherche entre autres à vérifier par la mise en lumière des logiques individuelles qui peuvent motiver la migration pour études.

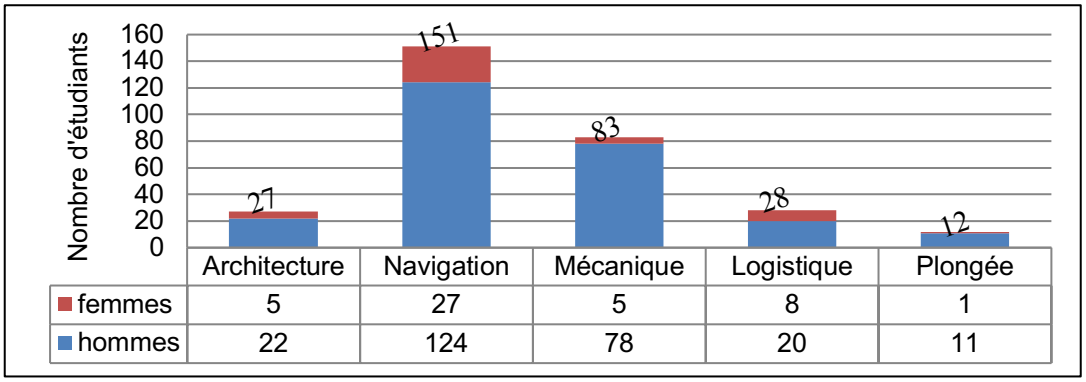
4.2 L'Institut maritime du Québec et les étudiants issus de l'immigration

Fondé en 1944, l'Institut maritime du Québec est une maison d'enseignement collégial technique qui offre des programmes de formation régulière et continue reliés au domaine maritime. Composante du Collège de Rimouski (avec le Cégep de Rimouski et le Centre matapédien d'études collégiales), l'IMQ est le seul centre de formation maritime francophone en Amérique du Nord et fait également partie des cinq écoles nationales québécoises reconnues par le ministère de l'Éducation. De ce fait, on y reçoit des personnes provenant des quatre coins de la planète, et plus particulièrement de la francophonie. Cinq programmes de formation y sont offerts, dont quatre menant à l'obtention d'un diplôme d'études collégiales – Navigation, Techniques de génie mécanique de marine, Technologie de l'architecture navale, Techniques de la logistique du transport – et un programme sanctionné par une attestation d'études collégiales – Plongée professionnelle[52].

[52] Afin d'alléger le texte, nous évoquerons au besoin les programmes par un nom simplifié : Architecture navale, Navigation, Génie mécanique de marine (ou Mécanique de marine), Logistique du transport (ou Logistique) et Plongée.

Avant mon arrivée à l'IMQ en 2006 à titre d'enseignante d'espagnol, il n'y avait pas de structure d'accueil spécifique pour les étudiants issus de l'immigration, ni de compilation de données à cet égard. Depuis l'automne 2007, j'y consacre une partie de ma tâche en tant que responsable de l'accompagnement pédagogique et culturel des étudiants immigrants. En concertation avec les membres du Service aux élèves et de l'Aide pédagogique individuelle, le Comité interculturel a été formé, en 2009, afin de mieux accueillir cette clientèle. Les actions du Comité interculturel touchent deux volets : l'accompagnement des étudiants étrangers ou résidents permanents nouvellement arrivés ainsi que l'animation et l'éducation interculturelle pour tous. Depuis 2000, l'IMQ compte en moyenne 300 étudiants par année, excluant les stagiaires en mer[53]. Sa clientèle est majoritairement masculine, les femmes ne représentant que 15 % de celle-ci. Le programme le plus fréquenté est celui de Navigation, avec 50 % des étudiants, suivi de Génie mécanique de marine, avec 28 %. Les programmes d'Architecture navale et de Logistique du transport reçoivent chacun 9 % de la clientèle. Le programme de Logistique présente toutefois une plus forte proportion de femmes (28,5 %) que les autres programmes. Enfin, pour ce qui est du programme de Plongée professionnelle (AEC), les groupes sont contingentés à douze étudiants et il y a généralement une femme par cohorte.

Figure 5 – Clientèle annuelle moyenne de l'IMQ de 2000 à 2014, par programme, par sexe



	Architecture	Navigation	Mécanique	Logistique	Plongée
femmes	5	27	5	8	1
hommes	22	124	78	20	11
% femmes	18,5 %	18 %	6 %	28,5 %	8 %

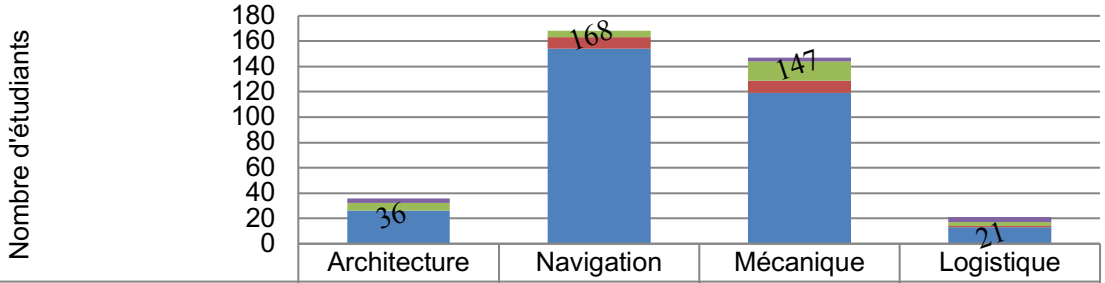
Il est également important de souligner que les programmes de Navigation et de Génie mécanique de marine doivent proférer un enseignement conforme aux exigences de diverses autorités internationales, dont l'Organisation maritime internationale (OMI). Celle-ci encadre la qualification du personnel navigant par l'entremise de la Convention internationale sur les normes de formation des gens de mer, de délivrance des brevets et de veille (STCW) dont le Canada est signataire. Ainsi, ces deux programmes doivent d'une part répondre aux exigences du ministère de l'Éducation[54], et

[53] On ajoute en moyenne cinquante élèves qui effectuent des stages en mer durant les trimestres d'automne ou d'hiver.

[54] Pour l'obtention du diplôme d'études collégiales (DEC).

d'autre part, à celles de Transports Canada[55], instance qui s'assure de la conformité des programmes au regard des conventions internationales et qui régit la certification des gens de mer, incluant les étudiants en formation à l'IMQ. Dans les faits, cela implique que pour faire un stage en mer et obtenir les brevets nécessaires à la pratique du métier, les élèves de Navigation et de Mécanique doivent posséder la citoyenneté canadienne ou la résidence permanente (avec visa spécial dans ce cas-ci). C'est d'ailleurs ce qui explique que la majorité des étudiants étrangers avec permis d'études soient inscrits dans les programmes de Logistique et d'Architecture navale. Nous retrouvons par ailleurs une proportion non négligeable de résidents permanents et de citoyens canadiens naturalisés dans tous les programmes. En 2015-2016, 21 pays et 3 départements d'outre-mer français étaient représentés par les étudiants de l'IMQ. Ce chiffre regroupe autant les étudiants étrangers que les résidents permanents et les Canadiens naturalisés. Si l'on ajoute les Canadiens nés de parents immigrants, dix autres pays s'ajoutent à liste. Sur les 388 étudiants inscrits dans les quatre techniques à l'hiver 2016[56], 60 étaient nés hors Canada, ce qui représente 15,5 % de la clientèle. En Architecture, 28 % des étudiants sont d'origine étrangère, en Navigation, 8 %, en Mécanique 19 % et en Logistique, 38 %[57].

Figure 6 – Statut des étudiants de l'IMQ par programme à l'hiver 2016



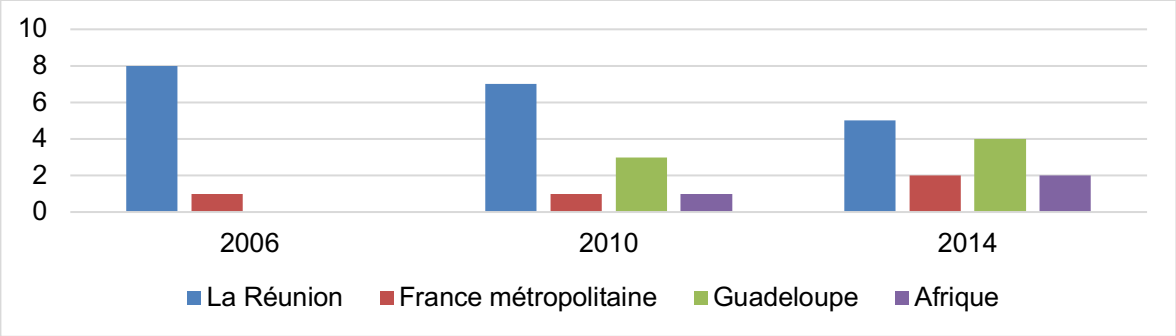
	Architecture	Navigation	Mécanique	Logistique
Étudiants étrangers	4	0	3	4
Résidents permanents	6	5	15	3
Canadiens naturalisés	0	9	10	1
Québécois	26	154	119	13

En observant les noms et visages sur les mosaïques des diplômés de l'IMQ, affichées dans les couloirs de l'institution depuis 1959, il est possible de voir que l'accueil d'étudiants étrangers n'est pas un phénomène nouveau. En 1978, sur 26 étudiants diplômés en Mécanique, Navigation et Construction navale, 7 étaient Ivoiriens. En 1979, dans les mêmes programmes, 11 diplômés sur 28 étaient aussi originaires de la Côte d'Ivoire. Cela est dû aux ententes de l'époque entre le Québec et ce pays, lesquelles ont pris fin vers 1984. Certes, ces flux n'ont rien de stable sur une longue durée; il s'agit plutôt d'épisodes. De 1985 à 2000, la réception d'étudiants étrangers ou issus de l'immigration était plutôt rare; on parle de cas isolés de résidents permanents.

[55] Pour l'obtention des brevets maritimes nécessaires à la pratique professionnelle dans le domaine.
[56] Ce chiffre inclue aussi les élèves inscrits en Tremplin DEC et ceux qui sont en stage en mer.
[57] Ces données incluent les élèves en stage.

Depuis le début des années 2000, on remarque cependant un nouveau mouvement : celui d'étudiants étrangers réunionnais et guadeloupéens. Leur venue s'explique par les ententes intergouvernementales précédemment mentionnées qui visent l'établissement à long terme de ces étudiants dans le milieu régional où ils reçoivent leur formation (pour les Réunionnais). De manière générale, les étudiants étrangers présents à l'IMQ sont Français (de la métropole ou des départements d'outre-mer), quoiqu'il arrive tout de même que des Africains immigrent avec un permis d'études afin de suivre une formation à l'IMQ. Entre 2004 et 2015, 24 Réunionnais, 11 Guadeloupéens, 6 Français, 2 Camerounais, 1 Ivoirien et 1 Américain d'origine tunisienne ont fréquenté l'IMQ en tant qu'étudiants étrangers. On comptait 10 étudiants ayant ce statut en 2006, 11 en 2010 et 13 en 2014. Bien que le nombre reste plutôt stable, la composition change : il y a moins de Réunionnais, alors que se sont ajoutés au rang des étudiants étrangers des Africains et des Guadeloupéens. Quant aux Français de la métropole, aucune constante ne ressort.

Figure 7 – Origine des étudiants étrangers de l'IMQ en 2006, 2010 et 2014



Dans les dix dernières années, s'il y a stabilité du côté des étudiants étrangers à l'IMQ, on note une étonnante croissance du côté des résidents permanents : on en comptait environ 3 en 2006, comparativement à 28 en 2014. Depuis 2013, ceux-ci proviennent majoritairement du Maroc et du Cameroun. Sont également représentés plusieurs autres pays, dont l'Argentine, l'Algérie, la Chine, la Côte d'Ivoire, la France, Israël, la Martinique, la République démocratique du Congo, la Russie, le Sénégal, la Somalie, le Togo et la Tunisie. Plusieurs de ces étudiants sont d'abord arrivés à Montréal ou à Québec pour ensuite effectuer un retour aux études à l'IMQ, faute de reconnaissance de leurs acquis professionnels sur le marché du travail, alors que d'autres individus appartenant à la catégorie des immigrants permanents sont arrivés directement de leur pays avec un projet d'études en tête.

On compte également bon nombre d'étudiants nés à l'étranger ayant la citoyenneté canadienne. Il est plus difficile d'obtenir des données exactes concernant ce groupe puisque le système informatique institutionnel ne permet pas de trier selon le pays de naissance, mais seulement en fonction du statut d'immigration. Néanmoins, des données sont compilées depuis 2007 dans le cadre de mes fonctions d'encadrement des étudiants issus de l'immigration et d'animation interculturelle. On peut alors affirmer qu'il y avait environ 10 Canadiens naturalisés en 2006-2007, 15 en 2014-2015 et 20 en 2015-2016. De nouveaux pays d'origine s'ajoutent ainsi à la liste de ceux représentés par les résidents permanents, dont le Burundi, la Colombie, l'Égypte, Les Comores, le Liban, la Palestine, la République dominicaine, la Roumanie, la Suède. Durant l'année scolaire 2015-

2016, les résidents permanents et Canadiens nés hors Canada étaient au nombre de 50. Ils provenaient principalement du Maroc (20 %), du Cameroun (16 %), de l'Algérie (10 %) et de la Tunisie (10 %).

La présence d'étudiants d'origine étrangère à l'IMQ se présente par le passage de microcohortes dépendantes de la conjoncture géopolitique du moment ou créées par l'effet des réseaux transnationaux contemporains. Pour illustrer cette dernière réalité, mentionnons la présence d'une mini cohorte d'Africains résidents permanents ou canadiens naturalisés en provenance d'une même grande ville canadienne au moment de l'enquête orale. Ce mouvement plutôt informel s'explique par le phénomène d'influence pouvant s'opérer au sein des réseaux de migrants : la réussite d'un compatriote en un endroit provoque souvent un mouvement d'entrainement vers celui-ci. D'autres cas peuvent illustrer cette dynamique des réseaux de migrants, dont un étudiant canadien d'origine russe venu étudier à l'IMQ sous l'influence d'un ami canadien d'origine roumaine; ou d'un jeune homme maghrébin venu rejoindre son frère à Rimouski pour entreprendre la même formation; ou d'une jeune femme africaine venue de son pays d'origine rejoindre son mari qui étudiait déjà à l'IMQ (regroupement familial). Cette dernière s'est toutefois inscrite dans un programme différent de celui de son mari à son arrivée. À l'exception du dernier cas cité, il semble qu'aucun lien n'existe entre les individus formant une nouvelle vague d'arrivants d'origine camerounaise observée depuis 2011[58]. Enfin, il est possible de dégager trois grands types de logiques migratoires liées au projet d'études. Les participants à la recherche incarnent tous l'une ou l'autre de ces trois principales logiques:

- Le projet d'études pré-migratoire, celui qui précède ou initie le mouvement de migration : projet depuis l'international des étudiants étrangers et de certains résidents permanents.

- Le projet d'études post-migratoire, celui qui apparait comme stratégie d'insertion à la suite d'une immigration de type économique : projet de retour aux études des résidents permanents.
- Le projet d'études migratoire interrégional, celui qui demande à se déplacer à l'intérieur du pays plusieurs années après un projet d'immigration familiale : projet singulier de résidents permanents ou de canadiens d'origine étrangère.

4.3 Portrait de l'échantillon : des parcours migratoires pluriels

Dans le cadre de l'analyse transversale, nous utilisons des pseudonymes afin de nous référer aux étudiants rencontrés en entrevue : Didier, Paul, Insa, Lissa, François, Bastien, Dario, Olivier, Souleiman, Marc-Antoine et Fouad. Cette liste inclut le copain de Lissa qui s'est présenté au local d'entrevue en cours d'entretien et qui a donc pris part aux échanges. Bien que son témoignage soit à certains moments considéré dans l'analyse, celui-ci n'est pas inclus sur le plan statistique puisqu'il n'a pas fait un entretien complet. Par souci d'anonymat, nous ne présenterons pas les participants de manière individuelle, mais ferons plutôt une présentation générale de l'échantillon.

[58] Les deux premiers Camerounais sont arrivés en 2011 ; douze autres les ont suivis entre 2012 et 2016.

Les pays de naissance représentés par les participants à la recherche sont le Djibouti, le Rwanda, le Maroc ainsi que deux départements d'outre-mer français : La Réunion et la Guadeloupe. Trois axes migratoires ressortent de l'échantillon : des dix personnes rencontrées, cinq ont immigré avec un permis d'études, quatre arrivent de grands centres canadiens et ont immigré au Canada avec leur famille étant plus jeune. Le dernier participant est venu au Canada comme immigrant indépendant et effectue un retour aux études. Il y a donc cinq étudiants étrangers, deux résidents permanents et trois citoyens canadiens naturalisés. Les participants ont entre 20 et 45 ans; six d'entre eux ont entre 20 et 25 ans, deux entre 25 et 30, un entre 30 et 35 et un dernier entre 40 et 45 ans. Il y a neuf hommes et une femme. En ce qui a trait à l'appartenance religieuse, quatre sont musulmans, trois sont de confession catholique et trois ne se prononcent pas sur cette question. Enfin, trois migrants ont été rencontrés au terme de leur première année d'études à l'IMQ, quatre terminaient leur deuxième année et trois arrivaient au terme de leur formation.

La majorité des participants rencontrés présente un bagage migratoire diversifié, national ou international, formé de projets individuels ou familiaux, de projets de vacances, de travail ou d'études. Un des participants est passé du Djibouti à l'île de La Réunion, en passant par Madagascar, et dit porter les cultures de ces trois pays traversés. Un étudiant rwandais a vécu au Burundi et en Ouganda durant son enfance et a immigré au Canada en tant que réfugié au moment où le génocide sévissait dans son pays. Un étudiant guadeloupéen est passé, au cours des vingt premières années de sa vie, par quelques îles antillaises, les États-Unis et le Québec avec sa famille. Des migrants d'origine djiboutienne ont pour leur part voyagé dans une variété impressionnante de pays d'Europe et du monde arabe, pour les vacances et visiter des membres de la famille durant leur enfance. Des étudiants réunionnais ont déjà passé du temps en France métropolitaine pour les études ou le travail. Enfin, deux participants n'avaient jamais quitté leur pays natal avant de venir au Québec. L'échantillon révélant une telle diversité de parcours migratoires illustre de façon éloquente la complexité des mouvements migratoires au 21^{e} siècle : la mobilité, parfois souhaitée, parfois obligée, passée ou projetée, est au cœur des histoires de vie entendues. L'analyse transversale des entretiens permettra de mettre en exergue les manifestations et les effets de cette mobilité – perçue à la fois comme déplacement physique et comme mouvance intérieure – ainsi que de saisir l'expérience de transition interculturelle vécue à la fois dans un milieu régional québécois, mais aussi au travers de l'espace transnational.

4.4 Partir et choisir

Des motivations diverses poussent au départ vers un Ailleurs inconnu. Il s'agit souvent d'échapper à une situation insatisfaisante ou d'améliorer sa condition. En effet, la plupart des participants vivaient de l'incertitude et de l'insatisfaction sur les plans scolaire, professionnel ou personnel, voire culturel, avant de partir. À ce titre, Fouad affirme être venu au Québec, et plus précisément en région, pour « changer la mentalité, améliorer la situation, les conditions de vie… ». Certains étaient aux études, mais se disaient insatisfaits de leur choix de formation. D'autres avaient pour leur part fait un bout de chemin sur le marché du travail, sans pour autant avoir trouvé une position qui leur convienne. Cet état d'insatisfaction constitue un terreau fertile pour la graine du projet migratoire, certes, mais le terreau seul ne suffit pas à l'éclosion de la vie; d'autres éléments, d'autres

interventions, d'autres facteurs sont nécessaires. En ce sens, les histoires de vie révèlent inévitablement d'autres motivations, plus personnelles, d'autres agents catalyseurs, aussi singuliers, comme le fait de vivre un deuil. Certains ont fait le choix de se déplacer par influence d'un ami, sans trop savoir où ils s'en allaient, alors que d'autres avaient un projet précis en tête. Leur projet d'études s'inscrivait ainsi plus largement dans un projet de vie planifié, dans une voie qui menait à un but précis. Aussi, l'existence du dispositif de mobilité et la rencontre de représentants québécois ont constitué un catalyseur important vers la migration pour tous les Réunionnais rencontrés. Tous ont été touchés par la publicité faite sur le Québec (soit par les personnes responsables de la promotion en mission ou à travers les médias), laquelle semble avoir nourri l'imaginaire. D'ailleurs, dans la brochure *Étudier et vivre au Québec* de la Fédération des cégeps[59], où l'on présente le projet de mobilité vers le Québec, on mentionne la chance pour les jeunes de « découvrir le style de vie nord-américain », renvoyant ainsi au symbole du rêve américain. Celui-ci a d'ailleurs été repris par Olivier qui voit le Québec comme étant le lieu par excellence pour réussir. Certains participants étaient motivés par le goût de l'aventure, le désir de découvrir autre chose ou de s'ouvrir l'esprit. D'autres abordaient la migration comme une occasion d'évoluer, consciemment inscrite dans le programme de leur chemin de vie. De manière générale, il est possible d'associer l'élan de migration des participants aux différents types de migrateurs définis dans la typologie métaphorique de Guilbert et Prévost (2009, p.90) : les *planificateurs stratégiques,* les *explorateurs,* les *Alchimistes* et les types *brin d'herbe soufflé par le vent*. Ainsi, selon la manière dont l'étudiant se lance dans le projet de mobilité internationale ou interrégionale, nous avons noté deux grandes tendances dans l'attitude des participants face à leur projet de migration pour études et à sa poursuite dans le temps : ceux dont le projet est plutôt aléatoire et ceux pour qui le projet est plus déterminé.

4.4.1 Choisir le Québec

Nous ne prenons ici en considération que les étudiants ayant migré au Québec dans un projet individuel, sans leurs parents : six participants répondent à ce critère. Il a été possible de constater qu'on peut choisir le Québec du fait de son caractère francophone ou en raison du dispositif de mobilité qui y finance les études. Par ailleurs, il est intéressant de noter qu'au-delà de ces considérations plus pragmatiques, les participants avaient une image positive du Québec : une société avec une mentalité différente[60], où il y a plus de liberté et d'ouverture face à la diversité; un lieu caractérisé par les grands espaces; une société plus paisible socialement; un endroit où « on nous permet d'avoir un avenir » (Bastien); un « pays jeune » (Olivier) où tout est possible, où il est plus facile de faire bouger les choses, de créer son emploi et de réussir. À cet égard, Olivier raconte : « Moi, le rêve américain, je crois que […] c'est au Québec. Ce n'est pas aux États-Unis, c'est au Québec. Quelqu'un qui me dit demain : "Je veux ouvrir une entreprise, je veux développer, je veux devenir riche", je lui dis : "Mais viens au Québec! …" ». Choisir d'aller au Québec prend ainsi source dans l'imaginaire et est inspiré d'une vision quelque peu idyllique, comme en témoigne l'expression utilisée par Dario pour qualifier l'idée qu'il avait du Québec avant de partir : « C'est comme LA

[59] http://www.regionreunion.com/fr/spip/IMG/pdf/Etudier_et_vivre_au_Quebec.pdf
[60] Société sans pressions religieuses ou politiques, égalité homme-femme, etc.

société parfaite ». Bastien affirme avoir l'image du Québec dans sa tête « depuis étant jeune », tout comme Fouad qui s'intéresse au Québec et au Canada depuis longtemps. Dans son cas toutefois, sa décision d'y immigrer a aussi été encouragée par la culture de la mobilité présente dans sa famille, ses deux sœurs s'étant installées au Québec avant lui.

4.4.2 Choisir Rimouski

Pourquoi choisir de migrer à Rimouski, dans une ville éloignée des grands centres urbains québécois? Un étudiant marocain a délibérément choisi Rimouski. Il l'a fait au terme d'une démarche lors de laquelle il a visité différentes villes[61] afin de faire un choix éclairé. Il voulait étudier et vivre dans un milieu régional pour éviter le phénomène métropolitain de repli sur la communauté d'origine ainsi que la cristallisation des mentalités et des habitudes propres à la culture d'origine que ce repli engendre. Il souhaitait plutôt s'installer dans un milieu lui permettant de s'ouvrir et de s'intégrer à la culture québécoise. Il a opté pour Rimouski, puisque c'est une petite ville tranquille près du fleuve. Ayant habité plusieurs villes côtières marocaines, ce paysage lui était familier. Il est le seul à avoir choisi la ville en tant que telle. Pour les autres, le choix peut s'être fait de manière aléatoire[62] ou en fonction d'un projet précis qui menait nécessairement à Rimouski, puisque c'est là que se trouvait l'établissement d'enseignement ou le programme d'études choisi. À ce titre, Marc-Antoine affirme que pour les Réunionnais, « le lieu importe peu ». Il est intéressant d'observer chez lui la prévalence du programme sur le lieu, l'importance du but au détriment du chemin pour s'y rendre. Ce qui importe, c'est où cette étape transitoire que constituent les études pourra le mener ensuite. Puisque les aspirations de Marc-Antoine tendent vers l'espace international, et qu'il n'avait d'autre choix que de s'inscrire dans les institutions d'enseignement situées dans les régions ciblées par les instances québécoises, une ville d'études ou une autre n'a pas d'importance pour lui. Enfin, bien que Marc-Antoine attribue cette vision à tous les Réunionnais, tel n'est pas le cas : certains Réunionnais que j'ai côtoyés manifestaient un attachement important à l'idée d'être hors métropole, puisqu'ils souhaitaient en faire un milieu de vie au terme de leurs études. Or il apparait que leur intérêt allait pour le milieu régional en général et non pas pour Rimouski ou le Bas-Saint-Laurent en particulier. En somme, il en ressort que dans la majorité des cas, ce n'est pas la ville que l'on choisit, mais plutôt le programme d'études.

4.4.3 Choisir l'Institut maritime du Québec

L'Institut maritime est le seul établissement en Amérique à offrir en français les grandes formations maritimes que sont Navigation, Mécanique de marine et Architecture navale. D'une part, cet état de fait explique pourquoi certains participants ont choisi l'IMQ pour étudier. D'autre part, il est important de rappeler que les Réunionnais ont accès à une liste restreinte d'institutions et de programmes techniques. Pour certains d'entre eux, le choix de l'établissement a ainsi été influencé par la rencontre du représentant institutionnel ou par la lecture de documents promotionnels. Pour

[61] Rivière-du-Loup, Trois-Pistoles, Montréal, Québec, Amqui, Matane, Rimouski.

[62] Comme un Réunionnais ayant choisi la ville « *au hasard* » parmi les choix offerts, ou d'autres venus sous l'influence d'amis, sans savoir que le programme s'offrait ailleurs.

d'autres, ce choix faisait sens avec leur bagage expérientiel personnel, scolaire ou professionnel. Par ailleurs, pour faire écho aux migrants dont le projet est plutôt aléatoire et aussi pour montrer l'importance des réseaux, il convient de mentionner que certains participants ont choisi l'IMQ, et plus précisément le programme de Logistique qui s'offre ailleurs dans la province, parce que des personnes qu'ils connaissent y avaient étudié ou y étudiaient toujours.

Enfin, il importe de mettre en exergue le fait que le projet de migration pour études va bien au-delà du projet de formation et s'inscrit dans un désir plus grand d'évoluer, de découvrir de nouveaux horizons, d'améliorer ses conditions, soit en acquérant une formation scolaire pour augmenter l'employabilité, soit pour s'installer au Québec, ou pour s'ouvrir des portes à l'international. Le projet de formation est ainsi un tremplin vers la concrétisation de rêves et d'aspirations, vers la réponse à d'autres besoins, d'autres espoirs.

4.5 Les premiers pas : arriver, s'installer et s'intégrer

4.5.1 Les surprises à l'arrivée

Il est intéressant de constater que le trajet vers la ville de Rimouski constitue pour les migrants un passage important. Même pour ceux qui sont déjà au Canada, Rimouski représente un lieu inconnu, différent : l'étranger. Le vécu lié à l'arrivée peut donc être similaire chez les citoyens canadiens et les étudiants étrangers. Des sentiments très extrêmes peuvent être ressentis : enthousiasme lié à la découverte d'un nouveau milieu ou crainte face à l'inconnu. À son arrivée, Bastien était impressionné par les « buildings » de Montréal, il découvrait « un nouveau monde ». Lors du trajet vers Rimouski, il a toutefois commencé à avoir peur : il ne voyait « plus la route finir » et se sentait « au bout du monde ». Il avoue qu'une fois à Rimouski, il n'avait « plus de repères » et qu'il remettait son choix en doute. L'arrivée est le moment où les repères éclatent, où l'image de départ est confrontée avec la réalité. Parfois, celle-ci coïncide avec ce que l'on s'était imaginé, Bastien a découvert les Québécois comme étant des gens « vraiment sympas », tel qu'il le croyait. Parfois, c'est le contraire, comme en témoigne Paul qui s'est étonné de la taille de Rimouski qu'il croyait être un petit village sans services. Quant à Lissa, elle découvrait Rimouski plutôt comme un village alors qu'elle l'avait imaginée « plus ville, comme Montréal ». Plusieurs participants ont réagi face à l'homogénéité de la population dès les premiers jours de leur arrivée. Certains ont relevé la faible présence de gens de couleur et plusieurs ont été incommodés par les regards portés sur eux. Le brouillage des codes culturels propre à l'arrivée dans un nouveau milieu rendait l'interprétation de ces regards difficile et anxiogène : Lissa se sentait fortement regardée et avoue avoir ressenti de la peur et de l'inquiétude, puisqu'elle ne savait pas si c'était de la « curiosité ». Les participants ont également fait mention de surprises ou de découvertes plus agréables. Lissa a été impressionnée par la tendance américaine du « gros format ». Didier a été surpris et amusé par l'accent et la façon de parler des Québécois. Dario a été ébahi face à la disponibilité et la variété en alimentation, ce qui lui permettait de cuisiner selon ses habitudes. Enfin, sur le plan social, Dario a été agréablement surpris par « le côté ouvert des gens » et il a apprécié, dès les premiers contacts téléphoniques avec l'administration, la courtoisie et la volonté d'aider.

4.5.2 L'accueil

Durant les entretiens, les participants ont été questionnés sur l'accueil qui leur a été réservé à l'arrivée. Toutefois, puisque les pratiques changent au fil du temps, et que tous ne bénéficient pas du même encadrement, nous ne nous attarderons pas aux détails de cet aspect. Il importe tout de même de relever les différents types d'accueil issus de l'expérience des participants : l'accueil organisé (ou formel) et l'accueil naturel (ou informel). Dans la première catégorie se trouve l'accueil plus formel, celui orchestré par des représentants d'instances publiques, notamment la CRÉBSL, qui a été impliquée jusqu'en 2009 dans l'accueil et l'accompagnement des Réunionnais, et le Collège de Rimouski qui offre des services d'accueil aux étudiants étrangers à leur arrivée, avant la rentrée scolaire. Pour ce qui est de l'accueil de type naturel, il s'organise de manière informelle et s'appuie sur le soutien du réseau primaire (famille et amis) ainsi que sur la solidarité ethnique ou estudiantine qui s'opère dans des lieux communs tels que les résidences étudiantes. Aussi, il convient de mentionner que certains n'ont pas eu d'accueil particulier, outre celui propre à la rentrée scolaire dans un établissement d'enseignement. Il m'a été possible d'observer que la personnalité des individus influence aussi l'accueil reçu en ce sens que certaines personnes s'ouvrent au soutien proposé alors que d'autres font leur chemin et trouve réponse à leurs besoins de manière personnalisée et autodidacte. Enfin, quant à l'expérience vécue concernant l'accueil, les étudiants interviewés en ont une vision positive, surtout les Réunionnais qui ont été accueillis dès leur arrivée à l'aéroport.

4.5.3 L'installation

Tous se sont d'abord installés aux Résidences du Collège de Rimouski. Certains apprécient cet endroit et veulent y rester pour les relations interpersonnelles qu'ils y ont développées, pour être en contact avec d'autres étudiants, ou pour la liberté de mouvement que cela leur apporte, puisqu'ils n'ont pas besoin de s'engager à signer un bail annuel. Toutefois, la majorité n'y est restée qu'un an ou deux, pour ensuite s'installer en appartement. Les motifs évoqués pour justifier leur départ sont divers et partent, soit du désir d'*aller en appartement* pour habiter entre amis ou avec des membres de la famille, soit du désir de *quitter les résidences* puisqu'on ne se sent pas sur la même longueur d'onde que les autres personnes qui y vivent, que l'on considère ce lieu comme un environnement mouvementé, où il est difficile d'avoir de l'intimité, d'être tranquille et de trouver un climat propice à l'étude.

4.5.4 La création de liens

La résidence étudiante a été pour plusieurs participants un lieu de socialisation important. Certains affirment en effet que le contexte social aux résidences est favorable à la création de liens et à l'intégration. Didier dit y avoir rencontré des gens de partout, y compris des Québécois venus de l'extérieur de Rimouski, avec qui il a d'ailleurs développé une certaine complicité, tous impliqués qu'ils étaient dans un même espace de vie transitoire (loin de la famille, intégration dans un nouveau lieu de vie, dans un nouveau programme d'études, entre autres). Il relève le fait qu'un esprit de solidarité et d'entraide s'est ainsi développé entre les nouveaux arrivants (étrangers ou québécois) et que cet aspect a été soutenant à divers égards. Souleiman abonde dans le même sens : le contact

avec les gens aux résidences est très facile, de même qu'avec les gens de l'extérieur, Québécois ou non, parce que le fait de provenir d'ailleurs crée un rapprochement. Or, bien que la résidence étudiante soit un lieu propice à la rencontre de nouvelles personnes et à la création de liens, elle ne constitue pas l'espace relationnel de prédilection de tous. Pour des raisons d'affinité ou de personnalité, certains se sont orientés vers d'autres lieux. François a sciemment choisi de créer des liens dans son milieu d'études plutôt qu'aux résidences, puisqu'il arrivait « avec l'optique professionnelle » et qu'il n'était pas dans le même esprit de fête que ceux qui l'entouraient là-bas.

L'univers des études constitue un autre espace relationnel important pour les étudiants. Souleiman, pour qui le réseau s'est étendu et enrichi au fil du temps, affirme s'être davantage entouré des gens de son programme d'études au début. Ce sont donc ses pairs qui l'ont aidé à s'installer, à découvrir la ville et « la mentalité des Rimouskois ». Fouad a également trouvé dans son groupe une facilité à entrer en relation. Alors qu'il avait vécu une dynamique « chacun pour soi » au Cégep de Rimouski, il a découvert une toute autre ambiance au sein de son groupe à l'IMQ : un groupe « agréable » où il trouve respect et entraide. Ainsi, selon ces participants, l'IMQ est un lieu propice et favorable à la socialisation. Certains étudiants d'origine étrangère ont même été invités dans la famille de compagnons d'études.

D'autres vivent néanmoins des situations plus négatives dans cet espace. Au début, Bastien a ressenti un certain malaise au sein de son groupe, « une relation un peu étrange » entre étudiants réunionnais et québécois. Une certaine phase d'adaptation où chacun s'observait : « Ils nous observaient, on les observait un peu, mais après ça va... » C'est le cas aussi de Lissa et de son copain pour qui les relations au sein de leur programme d'études se sont détériorées à partir de la deuxième année. Au début, le couple a fait des efforts pour tisser des liens en invitant régulièrement des collègues à souper chez eux; ils n'ont toutefois pas senti de réciprocité et ont ainsi cessé de nourrir ces relations. De manière générale, leur expérience relationnelle a été négative, Lissa affirmant ne pas s'être fait d'amis. Enfin, il importe de souligner qu'une fratrie s'est tissée entre certains participants à la recherche. Il y avait certainement là des liens favorables au rapprochement, comme le fait d'étudier dans le même programme (avec petits groupes), l'origine nationale première, le lieu de résidence avant Rimouski ou la confession.

Il est possible de voir que la proximité et la quotidienneté des relations offertes par de petits milieux comme les résidences et l'IMQ sont vectrices de socialisation, que des lieux de vie partagés ou des appartenances communes peuvent favoriser la création de liens, et que le fait de provenir de l'extérieur de Rimouski et de partager une même réalité crée chez les étudiants de toutes origines une forme de rapprochement naturel, une sorte de communauté d'expérience. Or, il apparait que la personnalité, la posture et la perception de l'individu jouent aussi leur part dans ce processus. Par exemple, un étudiant réunionnais a rencontré d'autres étudiants de cette même nationalité aux résidences. Il avoue que cela a facilité l'arrivée, d'une certaine manière, mais qu'il ne s'est pas vraiment lié d'amitié avec eux puisqu'il ne s'y reconnaissait pas, n'étant pas de la même génération, n'ayant pas les mêmes intérêts. Il a plutôt choisi de se distancier et de faire son chemin. Il a, de cette façon, rencontré des Québécois et Québécoises. Il a trouvé aisé de rencontrer des gens dans le milieu : « Les gens viennent vers nous aussi pas mal là ». Un autre Réunionnais n'entrait en relation qu'avec des étudiants de même origine à son arrivée et se trouvait insatisfait de cette situation.

Cependant, il a trouvé difficile de rencontrer « d'autres personnes » et de créer des liens plus profonds : même si « les gens sont accueillants [et] souriants », ça reste plutôt « distant ». Aussi, il trouve moins facile d'entrer en contact avec les jeunes de son âge. La difficulté d'entrer en relation lui ayant donné le sentiment de ne pas avoir « sa place ici »; il a même pensé rentrer dans son pays. Il convient toutefois que la situation relève aussi du fait qu'il se perçoive comme étant « une personne un peu timide, pas vraiment ouvert[e] ». Lissa attribue aussi une part du résultat de sa socialisation à sa personnalité, à sa nature plus « sérieuse ». Elle affirme ne pas se sentir sur la même longueur d'onde que les gens de son âge et partager davantage de valeurs avec des personnes plus âgées qu'elle. En ce sens, son copain et elle ont développé une belle relation avec l'homme les ayant accueillis et la femme de celui-ci. Ils les appellent d'ailleurs leurs « parents québécois ». Par ailleurs, Lissa avoue que le fait d'être en couple a été en quelque sorte nuisible à la création de liens : « Parce qu'à deux, quand tu es deux, tu as ton cocon. C'est plus difficile d'aller vers les autres. C'est plus difficile de faire des amis… »

Marc-Antoine, qui fréquente des personnes issues de l'immigration et des Québécois, a été invité et accueilli dans la famille d'un étudiant de Montréal à Noël et durant une semaine de congé scolaire. Pourtant, à savoir s'il s'est lié d'amitié avec des gens, il répond de prime à bord « non », en raison de son caractère « réservé ». À savoir s'il a un réseau, il répond encore par la négative : « Pas vraiment non », « j'ai des amis que je peux contacter, mais pour savoir jusqu'à quel point je peux me fier dessus, ça, c'est une autre chose ». Pour sa part, Souleiman se décrit en d'autres termes et possède une toute autre perception de ses relations d'amitié :

> J'ai quand même eu beaucoup de facilité aussi parce que ça dépend de ta personnalité. Si tu es une personne ouverte, et bien tu vas avoir de la facilité. Si tu es une personne renfermée, ou tu es plus calme, tu auras plus de difficulté, c'est normal. Alors moi je suis très ouvert puis j'aime ça parler et j'aime ça découvrir aussi. […] Alors, c'est ça, j'ai découvert quand même pas mal de gens, et ils m'ont aidé à m'intégrer là. Alors je n'ai pas eu de difficulté à avoir des amis.

C'est également une attitude d'ouverture que Didier présente, une posture favorable à la création d'un réseau diversifié. Il a ainsi créé des liens avec des gens de toutes origines, de Sénégalais à Gaspésiens, avec des étudiants de l'IMQ, du Cégep, de l'UQAR et aussi avec des gens de la communauté. Il a d'ailleurs fréquenté une Québécoise pendant quelques mois, et grâce à cette relation, il a pu côtoyer une famille locale. Il a aussi passé quelques mois dans la famille de collègues d'études d'origine étrangère habitant une autre ville canadienne. Didier et Souleiman sont de bons exemples d'étudiants socialement actifs pour qui la création de liens a été aisée et dont le réseau est étendu. L'issue de leurs parcours sera toutefois très différente.

En somme, les principaux lieux de contact relevés sont les résidences étudiantes et l'IMQ, et la création de liens semble beaucoup plus facile avec les gens qui vivent la migration pour études, qu'ils soient d'origine étrangère ou non. L'expérience relationnelle varie toutefois d'un individu à l'autre, passant de facile à difficile, de positive à négative, et sa teneur est liée à la perception, à l'attitude et à la personnalité des personnes impliquées.

4.5.5 Stratégies d'intégration

Certains participants ont relevé les stratégies mises en œuvre pour faciliter leur intégration sociale. Pour s'intégrer, François croit qu'il est bien d'apprendre sur l'histoire de l'endroit. Il use ainsi d'*anticipation adaptative*[63] dans le sens où cet acte relève de la préparation en vue de faciliter l'adaptation. Plusieurs ont mentionné que la participation à des activités sportives ou culturelles[64] était un bon moyen de créer des liens et de s'intégrer. Bastien a décidé de participer à des activités offertes par l'IMQ, cela lui a permis de sortir de l'isolement et de se faire « plein d'amis », de rencontrer d'autres étudiants, étrangers ou québécois, en dehors de son programme d'études. Pour sa part, Dario fait plutôt des activités en dehors de l'école afin de « déconnecter du milieu scolaire, du monde de l'école ». Au-delà des activités que l'on peut faire, Souleiman croit qu'il est important d'avoir un but, comme les études, pour affronter la différence de culture et s'intégrer : « Si son but, c'est de performer et […] de faire des études, et bien il va faire face à la friction et il va faire face à la différence de culture. Il va passer par tout ça parce qu'il a un but. Mais si la personne n'a pas de but dans la vie, et bien ça va être, c'est plus dur [de] s'intégrer ». Aussi, la posture de Souleiman en lien avec l'intégration s'appuie sur les notions d'ouverture, de respect (de soi et de l'autre) et d'acceptation : il s'ouvre aux gens et à la différence tout en affirmant sa couleur et en respectant ce qu'il est. Pour ce faire, il croit qu'il est très important de ne pas s'arrêter aux premières confrontations, de ne pas généraliser, de ne pas se replier ou d'éviter les gens. Souleiman croit qu'il faut plutôt chercher à découvrir, aller véritablement à la rencontre de l'Autre, au-delà des comportements culturels qui peuvent de prime à bord surprendre ou choquer, il faut affronter les différences, s'assumer et aussi, faire des choix si nécessaire, tels que s'entourer de gens avec qui on se sent respecté. Il faut choisir ce que l'on est prêt à prendre de l'Autre et ce que l'on souhaite conserver de soi:

> [...] avec le temps, […] tu commences à comprendre en fin de compte et à les accepter comme ils sont. Alors tu ne vas pas repousser ou ne pas aimer quelqu'un juste parce qu'il est comme ça. Alors j'ai […] poussé plus loin, j'ai comme vu la personne en arrière de, voilà, sa personnalité, et c'est une bonne personne et on a bien discuté, mais même à ça, moi, j'ai fait l'effort de découvrir, il y a d'autres personnes qui ont de la difficulté à s'intégrer à Rimouski qui ne sont pas capables de passer ça, alors c'est ça qui les bloque, ils font face à ça, et déjà là ça les repousse et ils ne veulent pas voir plus loin…

Selon Souleiman, on ne peut s'intégrer en rejetant l'Autre parce qu'il a un comportement qui nous heurte, en généralisant et en se refermant, mais on ne peut pas non plus s'intégrer en mettant de côté nos propres valeurs et ce que l'on est profondément. On peut par exemple « développer l'accent », mais pas perdre ses valeurs: « Une personne […] qui veut s'intégrer à fond, elle aura tendance à boire[65], elle aura tendance à faire exactement comme eux puis… ça aussi c'est un moyen, mais moi, j'avais des valeurs et je ne pouvais pas les mettre de côté… ». « Il fallait qu'ils me connaissent pour ça, sinon ça n'allait juste pas cliquer entre nous ». Souleiman fait surtout référence aux mœurs liées à sa religion, laquelle passe « avant le plaisir, avant les gens » et qui est pour lui indissociable de son identité : « c'est ma personnalité ». Enfin, il préconise l'ouverture et le respect des différences, le respect des autres et le respect de soi. L'affirmation de son unicité ainsi que le

[63] L'expression est de Boutinet (1996).

[64] Activités mentionnées par les participants : basket-ball, jujitsu, soccer, entraînement en salle, natation, vélo, billard, cinéma, théâtre, concours littéraire, organisation de soupers à l'IMQ.

[65] Il fait ici référence aux musulmans pour qui la religion interdit la consommation d'alcool.

mouvement d'ouverture aux autres ont été favorables au développement de relations profondes et enrichissantes pour Souleiman qui s'est d'ailleurs lié d'amitié avec beaucoup de gens de divers horizons et qui a une amie de cœur rimouskoise.

Marc-Antoine soulève une autre stratégie, c'est-à-dire observer et analyser « comment l'Autre réagit » : « J'observe beaucoup comment les autres vivent. Je regarde comment ils font et puis on essaye de voir comment on peut se faire des amis, se faire aimer et se faire accepter […], mieux s'intégrer, mais non pas buter déjà d'entrée en disant "mais voilà ils ont déjà porté un regard sur nous, on va se fermer tout de suite" ». Selon Marc-Antoine, il importe d'observer les mœurs et les comportements d'ici pour s'intégrer, mais aussi, de s'ouvrir et de ne pas rester entre gens de même culture.

On peut ainsi voir qu'il y a des stratégies plus concrètes qui ont trait à ce que l'on peut *faire* pour faciliter l'intégration. Il y a aussi des stratégies plus abstraites, symboliques ou existentielles, qui réfèrent à la façon d'être, à l'identité, à la posture et à l'attitude intérieure à adopter pour transcender les différences et favoriser l'intégration.

4.5.6 Sentiment d'intégration

D'après l'expérience vécue autour de la création de liens, les participants ont eu à s'exprimer sur leur sentiment d'être intégré, de se sentir chez soi, ou à l'opposé, de se sentir étranger. Il est possible de constater ici que ce sentiment découle, d'une part, de l'expérience des individus, et d'autre part, de l'idée qu'ils se font de ce que signifie *être intégré*. Pour certains, l'intégration passe par l'aspect relationnel, par le fait d'entrer en relation avec les gens. C'est le cas de Didier et de Souleiman, qui se considèrent comme intégrés grâce aux gens rencontrés. Ceux-ci présentent d'ailleurs un réseau social élargi et diversifié. Le sentiment de Lissa par rapport à l'intégration s'appuie également sur une logique relationnelle, mais l'issue est toutefois différente : « [...] je ne me sentais pas intégrée à cause de ce que j'ai vécu. Parce que […] je me suis sentie étrangère, or qu'à la Réunion, je n'ai jamais vécu ça. Mais là, j'ai vraiment vécu… j'ai l'impression d'avoir vécu le racisme, la discrimination, donc c'est pour ça que je dirais "non, je n'ai pas été intégrée" ». Dans la dernière partie de cette citation, Lissa utilise le verbe être à la voix passive (avoir été), ce qui renvoie l'impression que son intégration dépendait plus des autres que d'elle-même. Enfin, il est possible de voir que l'expérience négative vécue en ce qui concerne les relations interpersonnelles a fait en sorte que Lissa ne se sentait pas intégrée, mais plutôt « étrangère ». À cela, elle ajoute le fait de fréquenter peu de lieux en dehors de l'école et d'avoir peu d'amis. Enfin, pour avoir passé un été à Montréal, Lissa constate que la diversité culturelle présente dans la population influence son sentiment de familiarité : « s'il y a plus d'étrangers, on se retrouve, on est comme chez nous ». Au contraire, Dario ne se sent pas étranger à Rimouski, « pas comme en France en tout cas », mais se sent-il intégré? Dario tergiverse un peu sur la question. Il répond sans grande conviction que « ça va » parce qu'il arrive à faire ce qu'il a à faire. Il a une routine, un « beat » : « résidences-Institut, Institut-résidences, les cours, les devoirs… ». Le sentiment d'intégration de Dario passe par son occupation du temps, par le fait qu'il tienne la cadence des études.

Pour un des étudiants d'origine étrangère en provenance d'une grande ville canadienne, cette routine majoritairement limitée entre l'école et la maison ne suffit pas pour se sentir intégré : « Là-bas, tu es un étudiant en même temps que tu vis ta vie, tu vois? Ici, […] c'est juste les études, sinon, il n'y a rien d'autre à faire ». En fait, celui-ci associe son sentiment de ne pas être intégré, « comme vraiment appartenir », au « fait de ne pas connaître beaucoup de gens [et] d'aller à des endroits assez limités » : « ce n'est pas comme si je pouvais dire "Ah ! je vais aller à…" je ne sais pas, "voir mes amis à la mosquée" ». Ce qui lui manque, ce sont ses lieux de socialisation habituels (mosquée, centres commerciaux), une variété de lieux en dehors de la « routine » de l'école et qui permettent un ancrage social significatif. Même s'il a des amis dans cet espace, des amis originaires de la même ville que lui et avec qui il est venu, et d'autres amis encore, il ne se sent pas intégré : il se sent « de l'extérieur ». L'intégration passe ici par la création d'un réseau social à travers des lieux variés : un réseau qui va au-delà de la sphère scolaire et à l'intérieur duquel il peut se mouvoir comme il veut et faire des activités qui lui plaisent. Un autre étudiant canadien ne se sent pas intégré à Rimouski : il n'a pas « de rattachement » comme dans sa ville canadienne de résidence, où il serait plus « dans la société même ». Ce qui lui manque pour se sentir intégré, ce sont des activités qu'il aime, comme l'arbitrage auprès des jeunes, et qui lui permettent de se « rattacher » à la ville. Selon son vécu, le sentiment d'intégration passe par la variété d'activités offertes, mais aussi par la participation à la vie communautaire. Par contre, s'il aborde l'intégration sous l'angle social, il soutient s'être « bien intégré » puisqu'il s'est « fait des amis ». Par ailleurs, il semble que la proximité ou l'accessibilité du lieu de provenance puisse affecter la volonté de s'intégrer et de s'ouvrir au nouveau milieu. C'est le cas de jeunes hommes provenant de grands centres canadiens qui retournent souvent dans leur ville de résidence lors des périodes de congé et de longs *weekends*.

Pour sa part, Fouad se sent intégré puisqu'il a trouvé sa voie : il sait où il s'en va et les choses vont bon train. Le sentiment d'intégration passe par le fait que son projet d'études fasse sens et qu'il soit bien dans la poursuite de celui-ci. Enfin, pour d'autres, l'intégration est en cours. Bastien conjugue sa réponse au présent : « je pense que je, je m'intègre en fait […] Déjà le début est difficile, mais là ça va mieux ». Marc-Antoine pense qu'il est « encore trop tôt pour dire », mais avoue tout de même que « les premiers pas sont faits. » Il affirme certes ne pas se sentir chez lui encore puisqu'il porte toujours la peur d'être inapproprié dans ses comportements : « on est toujours en train de se demander "Comment je vais me comporter?", "Est-ce que je dois faire comme ça?" […] Le jour peut-être je n'aurai pas à me poser ces questions-là, je pourrai dire "oui, je suis chez moi ici" ». L'intégration repose ici sur la connaissance des codes culturels. Aussi, en parlant de son sentiment d'intégration, Marc-Antoine conjugue au futur : « Je n'aurai pas de mal à m'intégrer à la société du Québec et peut-être aux autres provinces du Canada aussi ». Bastien, qui n'a pas développé un sentiment de *chez soi* encore, fait de même : « Peut-être si je travaille, je commence à construire par exemple ici, je pense que là je vais me sentir chez moi, mais actuellement, pas vraiment ». Dario affirme aussi que c'est lorsqu'il travaillera qu'il « commencer[a] vraiment à rentrer dans la société ici ». Ces participants voient l'intégration à plus long terme, dans un sens plus large et comme un processus encore en cheminement.

On peut ainsi constater que le sentiment d'intégration dépend d'une foule de facteurs et se traduit différemment d'un individu à l'autre. Chez les participants rencontrés, ê*tre intégré* ou *se sentir*

intégré s'affirme et s'exprime en lien avec les relations interpersonnelles, notamment le vécu relationnel, le sentiment d'appartenance à un groupe ou à un milieu de vie, l'occupation du temps, les lieux fréquentés, les activités quotidiennes, la participation citoyenne, le sentiment de confiance face à ses projets, la connaissance des codes culturels, l'entrée dans la vie professionnelle après les études. Il est indéniable, à l'écoute et à la lecture des vécus, que la perception, la personnalité et l'attitude des individus influencent considérablement l'expérience d'intégration. Nous pouvons le constater d'ailleurs chez des participants ayant plusieurs points en commun tels que l'origine, la génération, le contexte d'immigration, le nouveau milieu ou le programme d'études et qui vivent pourtant une expérience complètement différente. Le concept d'intégration n'est pas perçu de la même manière d'un individu à l'autre; se sentir intégré ne dépend pas des mêmes facteurs et les stratégies ne sont pas les mêmes non plus. En définitive, il apparait que le moment des études n'est pas une période où l'on s'installe comme *chez soi*, mais plutôt une période transitoire, une vie temporaire ou un tremplin vers autre chose.

4.6 L'expérience de formation

4.6.1 Vision de l'établissement d'enseignement

Plusieurs remarques concernant l'Institut maritime s'attachent à la taille de l'institution. Certains apprécient le fait que l'IMQ soit un petit milieu puisque les groupes sont plus petits, l'entraide entre pairs est facilitée et les étudiants reçoivent une attention personnalisée. Pour un des participants par contre, être dans un milieu d'interconnaissance élevé devient « suffocant » à la longue : alors que tout le monde se connaît et que les « bruits de corridors » sont nombreux, il est difficile de préserver son intimité et de passer inaperçu. Différents aspects positifs ont été soulevés par les participants. On définit l'IMQ comme étant un milieu dynamique, ouvert à la différence ethnique et proche du marché du travail (par l'organisation de visites industrielles, par exemple). Plusieurs apprécient la vie culturelle et sportive et la diversité d'activités proposées. On salue également la présence et la disponibilité de personnes ressources et on considère qu'il y a beaucoup de services et d'activités pour soutenir la réussite. Enfin, Souleiman a grandement aimé l'IMQ. Il affirme même y avoir trouvé un chez-soi : « Pour moi, l'Institut maritime, c'était chez moi. J'avais un chez-moi à l'Institut. »

4.6.2 Différences du système d'éducation

Quelques différences ont été notées relativement au système d'éducation. Un étudiant réunionnais relève un des principaux écarts pédagogiques , soit celui ayant trait à la répartition de la charge de travail au fil des sessions et aux modes d'évaluation. Un autre étudiant soulève le fait qu'il est plus aisé ici d'accéder à un programme d'études, puisqu'il y aurait moins d'exigences à l'entrée : il serait ainsi plus facile de ne pas être freiné par ses résultats antérieurs et de se prouver aux études. Un étudiant d'Architecture navale remarque pour sa part que l'enseignement est « plus orienté vers la pratique » que dans son pays. Enfin, la plus grande différence notée par les étudiants concerne la relation avec les professeurs.

4.6.3 Satisfaction générale

Plusieurs participants se disent satisfaits de l'Institut et des programmes d'études qui y sont proposés. Cette satisfaction s'appuie tantôt sur l'intérêt pour les contenus enseignés, tantôt sur le type d'enseignement (par compétences, axé sur la pratique), tantôt sur le bon taux de placement des diplômés, tantôt sur la relation avec les pairs[66]. D'autres se disent insatisfaits parce qu'ils ont réalisé en cours de route, ou que le programme choisi ne correspondait pas à leur personnalité, ou que le diplôme en voie d'obtention n'était pas valide sur le marché du travail du pays d'origine. D'autres participants sont insatisfaits puisqu'ils ont eu l'impression de vivre une certaine discrimination raciale de la part de professeurs (présence de préjugés et attitude différente avec les étudiants étrangers). On comprend que la satisfaction à l'égard du programme dépend en partie de la relation entretenue avec les professeurs.

4.6.4 La relation professeur-étudiant

Cet aspect suscitant diverses réactions chez les étudiants issus de l'immigration, il apparait important d'en faire un traitement plus approfondi. Tous les participants ont noté une différence dans la posture du corps professoral et dans le rapport entretenu avec les étudiants. Bien qu'ils soient unanimes sur le fait qu'il y ait moins de distance ou plus de familiarité que dans leur pays d'origine, tous n'y réagissent pas de la même manière. Cette familiarité a été un choc pour Bastien qui n'avait jamais adressé la parole à ses professeurs en les appelant par leur prénom ou en les tutoyant. Or, il apprécie cette proximité et l'accessibilité des professeurs alors qu'il a compris que cela n'avait pas d'incidence sur ses notes. Marc-Antoine apprécie également le fait de pouvoir discuter avec les professeurs. Cependant, il trouve que certains étudiants ont un comportement inapproprié et qu'il est important de garder une séparation des rôles. Lissa et son copain trouvent aussi que la relation est plus facile, mais que la barrière est parfois trop mince; ils ont d'ailleurs été choqués par certains propos ou comportements de professeurs. Didier, qui n'a pas non plus l'habitude de cette familiarité, souligne que les professeurs semblent conserver leur respect malgré le tutoiement. Pour sa part, Fouad trouve que les professeurs de l'IMQ sont exigeants et gardent quand même les limites entre les étudiants et eux alors qu'au Cégep, « ton professeur, c'est comme ton ami ». D'autres participants ont cependant relevé cette relation amicale avec les professeurs de l'IMQ. Dario observe « un côté amical » dans la relation avec les professeurs, comparativement à chez lui où une dynamique hiérarchique prédomine.

4.6.5 Considérations générales sur l'expérience de formation

On constate que la relation avec les professeurs et les pairs affecte grandement l'expérience de formation et que certaines personnes ressources de l'IMQ semblent améliorer et marquer le passage des participants rencontrés dans l'institution. La différence dans le rapport entre professeurs et étudiants est perçue majoritairement de la même façon, c'est-à-dire que la proximité et la familiarité remplacent la distance à laquelle ils sont habitués. Il apparait que cet aspect provoque divers sentiments tels que l'étonnement, le malaise, la gêne ou l'aisance. Le fait que

[66] Ces motifs de satisfaction ont aussi été évoqués par d'autres participants comme sources d'insatisfaction.

l'Institut soit un petit milieu est perçu positivement ou négativement, selon les participants. Il a été possible de noter des divergences d'opinions entre gens d'un même programme, ce qui montre que l'expérience personnelle est à considérer.

Aussi, si certains sont plus ou moins satisfaits de leur formation, tous apprécient l'institution dans son ensemble : même s'il est un peu déçu de son programme d'études, Souleiman poursuit ses études à l'IMQ puisqu'il dit y avoir trouvé un chez-soi. Par ailleurs, la nécessité de maitriser l'anglais dans le programme d'études a été soulevée comme étant une difficulté par trois participants, dont un qui l'associe au plus grand obstacle de son parcours à l'IMQ. Enfin, on remarque que certains participants sont très sérieux et déterminés dans leur projet d'études alors que d'autres semblent traverser une période de questionnement. À ce titre, la formation scolaire apparait comme un écran de veille, un canal vers autre chose de meilleur. Voyons maintenant comment les étudiants rencontrés vivent leur expérience migratoire et interculturelle de manière générale.

4.7 Le vécu entourant la transition interculturelle : les principaux écueils

L'analyse transversale des témoignages a permis de faire ressortir les principaux écueils, les principaux chocs culturels jalonnant le parcours d'insertion et d'adaptation des étudiants d'origine étrangère dans leur nouveau milieu de vie.

4.7.1 L'éloignement et l'absence des repères familiers

Une difficulté soulevée par plusieurs participants, même par ceux en provenance de grands centres canadiens et pouvant retourner chez eux durant les congés, concerne l'isolement et le manque relié à l'éloignement de la famille. Par exemple, un résident permanent qui était retourné dans son pays natal durant les vacances estivales parle de son retour à Rimouski en ces termes : « Après avoir vu Djibouti depuis longtemps, que je me suis bien amusé, et encore à Rimouski… […] Ce n'est pas que ça fait un choc culturel, c'est juste, comment vous dire, ouais, c'est comme quand tu viens aux résidences, tu vis seul et tout ça. Un moment donné tu dis "Ah, qu'est-ce que je fais vraiment ici? […] Pourquoi je suis vraiment ici, loin de tout le monde?" » Loin des siens et de ses repères culturels, son projet d'études à Rimouski ne fait plus vraiment de sens pour lui. Sa famille lui manque beaucoup ainsi que des « petits actes » du quotidien : « le fait que je suis à Rimouski, des fois, des ti-trucs anodins me manquent, comme… aller faire shopping avec ma mère, des trucs comme ça et… » Le sentiment d'ennui relevé est associé à l'absence de la famille, mais aussi à l'absence d'éléments habituels du quotidien. Par exemple, Didier s'ennuie de la nourriture de son pays, de l'ambiance et de l'univers sonore, tel que l'appel à la prière et le chant des oiseaux. Ainsi, l'éloignement de la famille peut provoquer un vide affectif, mais aussi une perte de repères dans les habitudes de vie et les actes culturels et symboliques de l'existence qui se manifestent de manière singulière dans chaque unité sociale[67], unités qui ne peuvent pas être retrouvées ici. En effet, comme le souligne Souleiman, il n'y a pas « autant de gens comme toi ». Pour les musulmans par exemple, le ramadan est une période plus difficile à vivre loin de la famille, ce mois de jeûne

[67] On entend par unité sociale tout groupe ayant développé une cohérence idéologique et partageant les mêmes codes culturels : un pays, une communauté, une famille, une relation entre deux personnes, etc.

provoquant un changement important dans les habitudes alimentaires et comportant une multitude de rituels forts. Un des participants vit ce manque : « [Chez moi, il y a] la communauté musulmane, il y a tout : la fête de l'Aïd, le ramadan. Tu le sens ça comparé à Rimouski, je le sens pas. […] C'est difficile parce que les gens ici ne savent pas c'est quoi le ramadan ». Un autre étudiant musulman trouve plus difficile de pratiquer sa religion ici puisqu'il a peu d'amis musulmans proches et de lieux de prière accessibles. Il a d'ailleurs cessé la pratique en raison du « changement, la culture, tout… » et du fait qu'il était « seul ».

4.7.2 L'hiver et la dépression saisonnière

Un autre écueil important dans le parcours d'adaptation des étudiants concerne l'hiver, le froid et la grisaille : « Le plus grand obstacle : l'hiver! » (Bastien); « quand même eu un bon choc là! » (Lissa); « c'est vraiment dur », « c'était beau, mais pas pour longtemps », « c'est vraiment long » « Ah! C'est long, c'est long, ça ne part pas » (Didier); « terrible », « on voudrait qu'il n'y ait plus de neige à un moment donné, et là, elle retombe, ça martèle! » (Marc-Antoine). Outre les désagréments physiques de la saison hivernale, tels que le froid, la neige et les difficultés de déplacement qu'elle engendre, les participants soulèvent des bouleversements dans les habitudes. Dario, par exemple, n'a pas tant souffert du froid, mais plutôt du changement de rythme et de décor : « comment c'est différent, tu sais, tu ne vois plus rien, tu ne vois plus le décor presque […] C'est carrément un autre beat… » Il essayait de faire des activités et de « bouger » malgré le coucher hâtif du soleil qui donnait l'impression que la journée était terminée vers 17 h ou 18 h. Pour sa part, Didier a trouvé difficile de vivre le mode de vie et la routine se rattachant au climat hivernal : « Moi je suis quelqu'un qui sortait souvent, qui partait en randonnée, j'étais le gars... Là ça m'étouffait trop, en train de faire, de regarder la télé, des trucs que je n'avais pas trop l'habitude de faire. J'étais trop… enfermé. Je faisais mes devoirs, c'était trop la routine… » Ne se reconnaissant pas dans ce mode de vie, l'hiver constituait ainsi un perturbateur identitaire pour lui : il n'était plus « le gars » qu'il avait l'habitude d'être…

Certains, comme Dario, se sont adaptés alors que d'autres, comme Didier, perçoivent l'hiver comme un obstacle majeur dans leur parcours d'adaptation, voire un obstacle suffisant pour qu'il devienne un motif de départ : « J'ai fait deux ans, je ne tiendrai pas longtemps, je ne supporterai pas […] Je ne pensais jamais avoir un climat aussi froid dans ma vie ». Il croyait pouvoir s'adapter à l'hiver et au froid, en vain : « j'ai fait beaucoup d'efforts, mais c'est dur. Tu ne peux pas t'imposer si… Tu ne peux pas, tu ne peux pas, tu ne peux pas te forcer à aimer un truc que tu ne supportes pas ». Un étudiant réunionnais ne sait pas s'il s'adaptera, mais il voit le bon côté des choses. Il garde le cap sur son projet et il n'envisage pas de quitter la ville : « Bon, on a toujours un petit moment de, de, on pense aux îles tropicales, les Caraïbes, on voit la plage […] et vous dites, vous pensez un peu à la Réunion, mais sinon après on se dit "Bon écoute, on a vécu assez longtemps à la Réunion, on sait comment c'est […] On va rentrer pour faire quoi?" On va retomber dans le même circuit, les mêmes difficultés ». Enfin, cet étudiant regarde vers l'avant, vers la possibilité d'une nouvelle expérience migratoire : s'il ne s'adapte pas à l'hiver au bout de trois ans, il envisage d'aller en Amérique latine.

L'arrivée du temps froid peut entrainer un choc de nature physique et psychologique : « ça peut te toucher psychologiquement » (Dario). Dario a d'ailleurs vécu un « coup de blues » qu'il associe à

l'hiver, au fait que son organisme n'y était pas habitué. Durant sa première année, il a vécu un moment de démotivation l'ayant entrainé dans une période de questionnement face à sa situation. Il s'est alors fortement questionné sur son projet : partir, rester, changer de programme? Durant cette mauvaise passe, Dario est resté « comme bloqué » dans sa chambre pendant une ou deux semaines. Il avait du mal à se réveiller et ne voulait pas « sortir du lit », il n'allait plus à ses cours. L'Aide pédagogique individuelle de l'IMQ a joué un rôle important durant cette période de questionnement : « il me boostait […] on a parlé un peu, tout ça, machin, et tu sais, j'ai repris les cours là, il m'a dit "là il faut, il faut continuer parce que tu sais, si tu perds trop de temps, tu seras obligé de, ça va te retarder beaucoup dans ton programme". Et puis là, je me suis dit "Bon ben là, tant qu'à faire, je n'ai rien d'autre pour le moment" ». Enfin, il affirme que la deuxième année a été beaucoup plus facile, que son organisme s'est « adapté ».

4.7.3 La phase de confrontation ou le choc culturel

Le phénomène de dépression saisonnière[68] semble dans certains cas amplifier l'état d'ennui, de découragement et de déprime propre au cycle d'adaptation de la transition interculturelle, comme en témoigne Didier : « Au début c'était un peu…dur…parce que je ne sentais plus la routine, l'école, les résidences, surtout l'hiver. Je n'avais pas trouvé d'activités, j'étais tout le temps, je rentrais dans un mode de… J'étais comme pris là, réservé… Je ne sortais plus, j'étais un peu déprimé, je peux te dire, parce que j'appelais souvent ma mère ». Se regarder dans le miroir de sa chambre des résidences l'a aidé à tenir le coup, cet objet faisant office de ressource symbolique. Il en parle au tout début de l'entretien alors qu'il est invité à choisir un ou deux objets qui représentent son passage ici. Il choisit le miroir qui témoigne des moments difficiles et du dialogue intérieur qu'il entretenait avec lui-même : « à un moment, je déprimais énormément. J'étais là, je ne savais plus, je me regardais : "Est-ce que je vais tenir? Non. Est-ce que j'vais…?" Ah! je me regardais trop, trop, trop, ouais, c'est… Je ne sais pas, ça m'a aidé vraiment, ouais, je ne me suis jamais autant regardé dans un miroir… » Didier a également choisi une boîte pour représenter son passage à Rimouski. Celle-ci se rattache symboliquement aux moments d'introspection liés aux turbulences de la transition interculturelle : « J'étais comme…indécis, c'est-à-dire j'étais là, dans un univers que je ne pensais jamais être… et… fallait vraiment que je m'ouvre… Voilà… Il ne fallait pas que je reste dans ma bulle… »

Bastien a lui aussi vécu des moments de démotivation et de solitude : « L'éloignement c'était difficile, peut-être l'école aussi, voilà. Des fois, je n'étais plus motivé, alors à un moment donné, je me retrouvais seul. Je ne savais pas trop vers qui me tourner ». Lors des moments d'ennui, Bastien se tournait vers les études et les activités : « c'est ça aussi qui m'a aidé […] quand je m'ennuyais, soit j'étudiais, soit j'allais faire du sport, j'allais faire des activités ». Il croit important « de toujours s'occuper, de toujours être actif » et de ne pas « se replier ». Bastien parle de solitude d'un côté, mais de la présence salvatrice des amis de l'autre : « un moment donné, avec les amis, ça va! », « Mais heureusement, il y avait aussi les amis ». Alors que Bastien s'ennuyait, qu'il avait le sentiment

[68] Lequel réfère à un ensemble de réactions physiques et psychologiques pouvant se présenter chez toute personne soumise à des variations climatiques, dont la diminution de luminosité.

d'avoir « tout vu » à Rimouski, c'est avec ses amis qu'il a commencé à faire de petits voyages : « on a visité Ottawa, on est parti aux États-Unis… »

Pour certains participants, le choc culturel n'est pas vécu de manière intense, mais des périodes de solitude, d'ennui et de questionnement peuvent tout de même survenir. Un étudiant canadien affirme vivre des moments d'ennui qui l'amène à se questionner sur le sens de son projet à Rimouski : « Qu'est-ce que je fais ici? » N'étant pas satisfait de son programme d'études, sa remise en question se trouve amplifiée. Il affirme avoir abandonné « mentalement » durant une période : « Pendant la session, j'ai juste abandonné là [...] je continuais quand même l'école, mais… ça n'allait pas bien à l'école là, je n'allais pas aux examens ». Pour trouver sa voie dans des moments de questionnement, il discute avec sa sœur. Aussi, la présence d'amis est ce qui le motive davantage à continuer et à rester ici. Lissa et son copain ont eux aussi ressenti l'isolement et la démotivation. Ces sentiments étaient surtout liés à des obstacles relationnels et à l'éloignement de la famille. Le couple a vécu des difficultés interpersonnelles avec des compères et des professeurs. Lissa s'est également trouvée face à une conjoncture plutôt difficile : retour du pays, décès dans la famille et impossibilité d'être là, l'hiver, la grippe. Tout ça réuni, « c'était tout, tout et trop ! […] C'était difficile, on était moins motivés ».

En ce qui concerne la société en général, Insa est surpris par l'individualisme, l'absence d'esprit de communauté et le rythme de vie accéléré. Le « sens de la famille » n'a pas non plus la même teneur que dans sa culture. Selon lui, les jeunes sont poussés à quitter le nid familial et à travailler plus tôt : « les parents ne sont presque pas là pour les enfants […] on va dire qu'à un moment donné, c'est quoi? C'est juste ta vie privée quoi! ». Paul observe aussi une grande différence de valeurs en lien avec la famille. En fait, il est choqué de voir que les personnes âgées sont « isolées ». Il croit que côtoyer les jeunes permet aux grands-parents de transmettre leurs expériences par le biais de proverbes et d'histoires et les aide « à mieux vieillir ». Cet isolement de « la grand-mère » le dépasse : « Mais ici on dirait qu'ils sont portés à eux-mêmes. Des fois tu vois, elle est toute seule dans une maison, il n'y a personne avec elle! Ah, ça m'a carrément touché ici! J'ai dit : "Ah! Quoi? Ça ne se peut pas!" ». Un des participants ayant fréquenté une Québécoise a eu l'occasion de côtoyer une famille d'ici. Il a vraiment apprécié, mais dans certaines circonstances, il a été ébranlé par les comportements relationnels entre les membres de la famille. En effet, il s'est senti mal à l'aise, même choqué par leur façon de se parler : « il y avait une façon de parler avec les parents que je n'oserais pas… répondre de même. C'était dur pour moi, je trouve […] "Oh, c'est important, tu ne peux pas parler de même à ta mère, c'est ta mère! " Je ne sais pas, des fois, je ne sentais pas trop le respect que nous on avait […] des parents. Et entre frères et sœurs, de leur répondre facilement, les insulter facilement, je trouvais que c'était dur ». Lissa a également vécu des expériences qui l'ont heurtée dans sa conception du respect. D'abord par la manière de parler de certaines personnes sur des sujets du domaine intime, puis par l'attitude irrespectueuse de ses voisins qui faisaient beaucoup de bruit. Elle en conclut que ce n'est pas une généralité, mais affirme tout de même partager davantage de valeurs avec des personnes plus âgées et celles issues des communautés culturelles.

Par ailleurs, un des résidents permanents mentionne un obstacle répandu chez les migrants de son statut : la non-reconnaissance des diplômes et expériences du pays d'origine. Il a été choqué par le

fait d'avoir à « recommencer à zéro ». Il déplore la situation, mais se dit toutefois chanceux, puisque le fait d'être célibataire et sans enfant facilite son retour aux études.

Enfin, le récit de Souleiman met en lumière une difficulté dans un angle nouveau. Celle-ci relève des turbulences propres à la rencontre interculturelle et aux confrontations de valeurs qui peuvent s'y manifester. Pour Souleiman, le « plus grand obstacle » réside dans « le fait de s'intégrer », d'accepter la différence de culture et de mentalité, d'affronter l'Autre malgré les divergences et de s'ouvrir. Selon lui, il importe de transcender les accros vécus avec certaines personnes et de trouver des stratégies pour finalement vivre une expérience relationnelle positive : « Alors ça, c'est le plus grand obstacle, selon moi, […] d'être capable d'affronter ça », « les différences de comportement, les différends avec, avec l'alcool, avec, avec tout ça, c'est d'être capable de, d'affronter toutes ces personnalités de monde, d'être capable de ne pas juger trop vite… ». Ce témoignage permet de faire un lien avec le prochain thème, lequel constitue un aspect central de l'expérience de transition interculturelle. Il s'agit du vécu lié à la relation avec l'Autre, porteur d'une culture différente.

4.7.4 La rencontre avec l'Autre et les écueils relationnels

La rencontre avec des personnes de cultures différentes occasionne une foule de surprises, de sentiments, de chocs culturels. Elle engendre une variété de questionnements, de réactions et de perceptions. Plusieurs des participants issus de minorités visibles ont réagi face aux regards portés sur eux dans les espaces publics. Didier s'est dit simplement surpris et plutôt amusé par l'insistance des regards. Il a apprécié la curiosité démontrée envers les étudiants étrangers, surtout par les personnes âgées. Il considère cette attitude comme une forme d'accueil. Un des Réunionnais a été plutôt surpris par ce regard; il se sent tout de même moins étranger à Rimouski qu'en France métropolitaine. Il s'est fait aborder dans la rue par des inconnus qui s'intéressaient à son histoire. Il trouve ça « enrichissant ». Un des participants en provenance d'Ottawa a pour sa part été fortement dérangé par les gens qui les « regardaient » et les « observaient », sa sœur et lui. De plus, sa sœur « était voilée », ce qui « n'aidait pas parce que c'est un regard de plus ». Aujourd'hui, il comprend que ces regards n'étaient pas empreints de malveillance, mais de curiosité. Il était toutefois très incommodé sur le coup puisqu'il ne savait pas ce qui se trouvait derrière ces regards : « Alors les regards […] au début c'est gênant bien sûr, c'est gênant et ça te fait chier, mais tu veux savoir "Est-ce qu'ils ont un regard positif ou négatif sur toi?" ». Sa sœur ne « s'en faisait pas » et préférait faire « comme si rien n'était », alors qu'il était davantage en réaction et dans le besoin de légitimer sa présence. Il raconte : « Moi, moi non, moi, je les regardais jusqu'à temps qu'ils se tournent carrément (le dit en riant). Alors, c'est comme : "OUI, je suis là" ». Outre ce choc lors de sa première visite au centre commercial, cet étudiant a noté chez les gens une plus grande courtoisie aux premiers abords : « Juste le premier contact était… on a remarqué que les gens nous disaient souvent "Salut", "Bonjour", et il n'y avait pas ça à Ottawa. À Ottawa, ce n'était pas... Les gens rarement se disaient bonjour ». Alors que ce participant trouve les gens plus conviviaux à Rimouski qu'à Ottawa, un autre participant canadien perçoit les choses différemment. En fait, ce dernier a été « choqué » par l'attitude des gens qu'il qualifie de « craintifs » comparativement aux gens de Gatineau qui seraient plus « ouverts » et « habitués » à la diversité. Celui-ci affirme avoir ressenti une certaine forme de jugement ou des préjugés liés au fait qu'il soit noir, comme celui d'être

associé aux « gangs de rue » et de se faire faussement accoler l'étiquette d'être un vendeur de drogue.

Sur le thème de la curiosité face à l'*étranger*, Fouad perçoit chez les Québécois un certain manque de curiosité et d'ouverture sur le monde. Selon lui, les gens ne cherchent pas à aller au-delà de ce que les médias montrent; les jeunes, en particulier, ne cherchent pas à découvrir, à s'informer. Selon son expérience, ceux-ci seraient plutôt intéressés par les États-Unis et les voitures. Souleiman propose une vision différente : les Québécois « aiment découvrir », « s'ils ne connaissent pas quelque chose, il faut qu'ils le découvrent. Il n'y a pas eu un Québécois qui ne m'a dit : "Ah, tu t'appelles comment ?" et qui ne m'a pas posé la question "Tu viens d'où ?" ». Il a été incommodé par cette curiosité, mais il s'y est habitué. Il a adopté une attitude empathique, il a posé un regard réfléchi sur ce fait culturel, il est resté ouvert. Il a même été proactif en parlant de son pays d'origine à ses camarades de classe afin de créer le rapprochement. Il note également le fait que les gens s'étonnent face à la différence et questionnent beaucoup. Un exemple qu'il avance concerne l'interdiction de boire de l'alcool, tel que l'énonce sa pratique religieuse. Il a dû faire face à l'insistance des gens qui l'incitaient à consommer de l'alcool, de même qu'à des comportements où s'entremêlaient jugement et curiosité. À maintes reprises, il a dû s'expliquer et se justifier. Enfin, à travers son rapport aux autres, ce participant a noté trois types de réactions face à la différence culturelle et religieuse : ceux qui ne se soucient pas de la différence, ceux qui questionnent et confrontent, et ceux qui veulent te faire changer afin que tu sois comme eux, sans quoi ils continuent de « te voir comme l'étranger ».

De manière plus générale, Marc-Antoine perçoit positivement le contact avec les Québécois qu'il qualifie de plus « humain », « spontané », « simple » et « franc ». Selon lui, cette manière d'être est favorable à la création de liens : « Avec la spontanéité, tu vois le caractère de l'autre tout de suite. La spontanéité, c'est du vrai, c'est du vrai tout de suite. Le contact est plus facile… » Souleiman a pour sa part été surpris par la spontanéité et la familiarité au premier contact, par la façon de rigoler et de parler de certains Québécois. Depuis son prisme culturel, il a perçu ce comportement comme étant déplacé et irrespectueux : « …juste le respect entre personnes aussi c'est différent, parce qu'eux autres ils ont plus tendance à faire des jokes plus, plus personnelles ou plus sur la culture ou... Tu sais, […] une façon de rigoler que, au premier contact, qui ne se fait pas, […] pour nous ». Il est conscient que les gens agissent de cette façon « innocemment », sans mauvaises intentions, mais il a tout de même été heurté par ce manque de conscience face à la différence culturelle. Enfin, Souleiman affirme que cette divergence dans les codes culturels peut parfois devenir irritante, mais qu'avec le temps, il en est venu à « comprendre » et à « les accepter comme ils sont ». En se familiarisant ainsi avec cette manière d'être en relation, différente de celle de sa culture d'origine, il en est même venu à « prendre leurs expressions » et à « parler comme eux ». Il affirme également par rapport aux Québécois que « c'est juste le côté curiosité et personnalité qui était différent », mais « *[qu'] à part ça, côté gentillesse et côté être là pour la personne, c'est number one*, parce qu'il y a le côté ouverture et aide, support. Ils étaient présents, ils étaient réellement présents… ». Il est possible de voir que Souleiman a affronté des obstacles liés à la communication interculturelle, qu'il s'est affirmé dans sa différence et qu'il est en même temps resté ouvert et indulgent face à l'Autre.

Certains participants démontrent plus de réserve dans leurs relations interpersonnelles par peur du jugement ou du rejet. Ils préfèrent ainsi ne pas soulever de polémique liée aux différences culturelles et éviter les confrontations de valeurs. Pour ce faire, Fouad évite de parler de certains sujets, tels que la religion et la guerre, qui selon lui conduisent à la mésentente. Par exemple, dans ses activités de bénévolat auprès de personnes âgées, il préfère accomplir des tâches plutôt que de discuter puisqu'il ne connait pas la mentalité et ne sait pas comment « se comporter ». François n'aime pas non plus aller trop loin dans ses rapports interpersonnels : « Je n'aime pas trop parler de la religion. J'ai mes croyances, mais je les garde pour moi-même […] et chacun sa croyance… et ce sont des choses que je garde pour moi. Voilà ».

Par ailleurs, des participants ont rencontré des écueils relationnels importants dans leur parcours d'insertion dans le milieu scolaire. Lissa a eu « l'impression d'avoir vécu le racisme et la discrimination » : elle se sentait « étrangère ». Lissa a été très affectée par cette situation, ce qui a eu pour conséquence qu'elle et son copain se sont davantage repliés sur leur couple. Ils ont également mis leur énergie sur les études afin d'atteindre leur objectif : obtenir leur diplôme. Bastien a également le sentiment d'avoir vécu de la discrimination avec certains professeurs. Alors qu'on répondait « vaguement » à ses questions, qu'on l'oubliait, il se sentait « mis à l'écart ». Cette attitude « discriminatoire » l'a blessé et l'a démotivé : « un moment donné, je voulais arrêter mes études justement parce que je ne voulais plus aller en cours, pour certains cours… »

Enfin, plusieurs comportements peuvent provoquer des chocs et des questionnements puisqu'ils ne répondent pas aux codes culturels connus. Les participants à la recherche ont réagi face aux regards et à la curiosité démontrée envers les « étrangers », à la familiarité, à la manière de communiquer dans la famille, aux rapports intergénérationnels, à l'individualisme, à l'ouverture à la différence, entre autres. Il est intéressant de noter que plusieurs des difficultés rencontrées sont communes à tous les étudiants, sans égard à leur origine ni au statut. Cela signifie qu'une personne provenant d'une grande ville canadienne et ayant le statut de citoyen canadien peut vivre des difficultés semblables à celles vécues par un étudiant étranger n'ayant jamais quitté son pays d'origine avant sa venue à Rimouski pour les études.

4.7.5 Stratégies de résilience

Les principales difficultés relevées par les participants à la recherche concernent notamment l'adaptation au climat rigoureux de l'hiver, l'adaptation à de nouveaux codes culturels, l'éloignement de la famille et l'ennui qui en découle, la routine monotone qui s'installe, le regard des gens et l'absence de *lieux communs* ou points de repère de la culture d'origine. Diverses stratégies ont néanmoins permis aux étudiants migrants de surmonter les difficultés rencontrées et de s'adapter. Parmi les moyens mis en œuvre pour traverser les inconforts de la transition interculturelle, plusieurs participants ont trouvé du soutien dans leur réseau : être en contact avec la famille, s'entourer d'amis, s'aider et s'encourager entre étudiants de l'extérieur, entre collègues d'études et parler avec des personnes ressources. Didier et Souleiman ont aussi parlé de « s'ouvrir » à l'Autre. Il est possible d'observer que si c'est souvent au cœur des relations interpersonnelles que des difficultés surviennent, c'est aussi au cœur de ces relations que l'on trouve du soutien et la force pour continuer. Il y a tout de même divers comportements relationnels possibles face à

« l'adversité » : se mêler aux autres et s'ouvrir aux transformations intérieures que cela engendre, aller vers l'Autre dans des contacts plutôt superficiels (éviter les confrontations de valeurs) ou se replier sur soi et ainsi éviter l'Autre. Une des stratégies énoncées le plus consciemment par les participants consiste à faire des activités extrascolaires, du sport ou de petits voyages. Fouad soulève aussi l'effet apaisant de la musique : « Ça me console. […] J'écoute beaucoup la musique. Ça m'enlève le stress ». Selon Bastien, il est très important de se tenir occupé pour briser l'isolement ainsi que de faire « de nouvelles expériences ». Se concentrer sur les études ou sur le projet et les objectifs permet aussi de tenir le coup. Certains font référence au facteur temps : prendre le temps de s'adapter. Marc-Antoine va jusqu'à élaborer des solutions de rechange, telles que migrer vers le sud, si le temps des études ne suffit pas pour s'adapter au climat, par exemple.

L'introspection représente également une stratégie de résilience : elle permet au migrant de relativiser et de puiser dans ses ressources intérieures pour traverser l'espace-temps de la phase transitoire, transculturelle. Dans cette optique, le miroir a servi d'objet médiateur dans la relation de soi à soi et dans le processus d'introspection de Didier. S'y regarder lui a permis de faire face à lui-même, de faire la lecture de son état intérieur et d'avancer. Enfin, chacun adopte à sa manière, à divers degrés, consciemment ou inconsciemment, une posture résiliente empreinte de patience, de persévérance et d'acceptation. La période de transition interculturelle est une occasion de s'ouvrir à l'Autre, dont les schèmes culturels nous sont étrangers, mais également, de s'ouvrir à soi, de poser un regard nouveau sur son existence. Faire le récit de leur expérience a d'ailleurs permis aux participants de prendre conscience des apports de l'expérience de migration pour études.

4.8 Effets de la migration sur les individus

Les effets de la transition interculturelle sur les migrants se traduisent en termes variés : chocs culturels, bouleversements intérieurs, prises de conscience, apprentissages formels et informels, mouvances identitaires et résilience. Le cas de Didier en est un bon exemple. Lors de l'entretien, Didier s'est prêté aisément au jeu de la symbolique des objets. Il a dévoilé, par leur entremise, les grandes lignes de son parcours migratoire : la noix de coco, qui lui rappelle d'où il vient et ce qui l'anime viscéralement; le miroir, qui réfère à toute la teneur introspective de la transition interculturelle et qui illustre le regard sur soi, en soi, la recherche de volonté intérieure profonde pour continuer; le morceau de casse-tête qui représente là où il en est. L'expérience de migration est un morceau de plus dans le « *puzz* » de sa vie. Même s'il a choisi d'interrompre son projet et de retourner dans son pays, il considère cette expérience comme un élément significatif de son parcours. Il ne regrette en rien son expérience à Rimouski, laquelle lui a ouvert de nouveaux horizons. Il est conscient de ce que ça lui a apporté et du fait que les difficultés l'ont rendu plus fort. Didier considère que cette expérience l'a fait évoluer et l'a fait grandir « mentalement » : « l'expérience est mentale, parce que j'ai fait un an seul, ça m'a aidé, j'ai vu des fois, j'étais capable en tant que moi-même… un, un an… C'était la première fois que je vivais seul, un an. Ça m'a forgé! J'ai vu de quoi [j'étais capable], c'était quoi ma force. J'ai vu mes faiblesses, j'ai vu ma force, j'ai vu… Je me suis vu comme… ».

4.8.1 Mieux se connaître et grandir…

À travers cette expérience loin du nid familial, plusieurs participants affirment avoir appris à mieux se connaître, comme en témoigne Insa : « c'est le seul moment de ma vie où j'ai vraiment vécu seul, et d'un côté, ça t'apprend à te connaître qui t'es, et puis savoir tes faiblesses et tes forces ». Bastien s'est découvert plus fort qu'il ne l'imaginait et il a appris à ne « pas se décourager ». Il raconte comment les difficultés lui ont fait prendre confiance en lui : « […] un moment donné, […] je ne savais pas trop vers qui me tourner, mais j'étais obligé de m'en sortir seul […], mais d'un côté, c'est bon parce que ça me rend, me permet d'être un peu plus fort ». Olivier va dans le même sens alors qu'il affirme que les difficultés, telles que « quitter un endroit où tu as tout », « recommencer à zéro », « les expériences, les coups durs », « prendre des claques », lui ont permis de forger son autonomie et de nourrir sa fierté personnelle, celle de réussir par soi-même.

Lissa considère que le plus grand gain lié à son passage à Rimouski est le fait d'avoir travaillé un aspect plus contraignant de sa personnalité : sa timidité. Elle se dit plus à l'aise qu'avant. Bastien considère également avoir fait du chemin sur le plan de la timidité, mais aussi, avoir vécu une sorte d'émancipation à travers cette expérience qu'il aborde « comme une aventure ». Il avoue avoir fait plus de choses ici en un an qu'en 20 ans dans son pays natal et avoir trouvé une liberté qui lui plait bien. Bastien en a profité pour faire de multiples activités et pour vivre de nouvelles expériences. Il en a retiré une meilleure connaissance de lui-même, de ses limites et de ses goûts, en plus de saisir l'importance d'expérimenter : « En fait, ce que j'ai appris aussi, c'est de toujours faire de nouvelles expériences en fait, bonnes ou mauvaises, […] comme ça on apprend… C'est ce que j'ai appris ici ».

Enfin, François affirme que voyager lui ouvre l'esprit et lui permet de grandir : « Je me suis rendu compte que j'ai réussi à penser par moi-même en voyageant, voilà. […] Ça t'apporte de la sagesse de voyager parce que enfin, moi, j'ai dû me familiariser avec, à chaque fois, des systèmes différents ».

4.8.2 Apprendre grâce à l'Autre

En étant hors de son milieu culturel d'origine, Souleiman a appris à mieux se connaitre. Pour lui, cet apprentissage s'est fait en relation avec l'Autre, en raison des questionnements sur ses origines et ses mœurs. Il a appris à se connaitre dans le regard des autres : « Ça m'a aidé à me connaitre beaucoup plus parce que les autres personnes me disaient qui j'étais […] tu réussis à te voir, face à l'autre personne […] à travers les gens ». Par la rencontre avec l'Autre et les « confrontations de valeurs » engendrées, Souleiman a fait un travail de réflexivité qui l'a amené à se découvrir davantage. En posant un regard sur ce qu'il est, sa culture, ses valeurs, il a traversé un processus de consolidation identitaire. Il en est sorti plus affirmé et assumé dans son identité et dans ses valeurs profondes.

Des personnes comme Souleiman, qui sont affirmées dans leur identité tout en étant respectueuses et ouvertes à l'Autre, ont permis à d'autres participants de s'ouvrir à la différence. C'est le cas de François qui affirme que grâce à la proximité avec des gens d'origines diverses dans son programme d'études à l'IMQ, il est devenu « beaucoup plus ouvert à d'autres cultures » et a même transcendé certains préjugés : « Je m'étais fait une idée des musulmans et j'étais catégorique. […] Je me suis

trouvé de très bons amis musulmans […] et puis j'avoue qu'ils ont réussi à m'ouvrir un peu l'esprit, donc c'est ça que ça m'a apporté Rimouski… »

4.8.3 Bouleversements identitaires et compétences interculturelles

Grâce à la mobilité, François a acquis une grande capacité d'adaptation : « N'importe où je vais, je n'ai pas peur. […] Je n'ai jamais eu de choc culturel parce que j'arrive à m'adapter […] j'arrive à encaisser beaucoup plus facilement ». Le fait d'avoir beaucoup déménagé durant son enfance et son adolescence lui a permis de développer sa capacité d'adaptation, certes, mais a également créé chez lui un certain flottement de personnalité :

> […] parce que j'ai toujours vécu dans des noyaux différents, […] il fallait que j'adopte des comportements différents, donc j'ai plusieurs facettes de ma personnalité. Au fait, je crois que c'est ça mon background d'avoir toujours bougé, c'est… Je suis moi-même tout en étant quelqu'un de différent, je ne sais pas comment l'expliquer […] Je vais agir différemment d'un milieu à un autre. […] C'est très difficile à dire parce que moi-même, au fait, on se perd. Moi-même, je ne me connais pas vraiment parce que j'ai plusieurs personnalités différentes, voilà. (François)

Aussi, le fait de migrer à plusieurs reprises et sur de longues périodes de temps a entrainé François dans une sorte d'impasse identitaire, dans une *double nostalgie*, pour reprendre l'expression de Marco Micone (1992, p.99). Dans sa vie, il a vécu presque autant au Québec qu'en France et ses DROM; il se sent « autant Québécois que Français ». Or, par son accent, on le considère « plus comme un Français » en sol québécois, alors qu'il aimerait bien « être considéré aussi comme un Québécois ou un Canadien ». Lorsqu'il retourne aux Antilles, on le surnomme « le Québécois », en raison de son « p'tit accent québécois ». L'étiquette d'étranger qu'on lui pose tour à tour dans les patries qui sont siennes lui donne le sentiment de perdre « petit à petit » son identité et son lien d'appartenance : « Alors là, je ne sais plus, je ne sais plus où, à qui appartenir ». Le rapport à l'Autre court-circuite et forge la perception qu'il a de son identité et de son appartenance.

Les réflexions sur la question identitaire d'un étudiant réunionnais s'inscrivent également dans cette dialectique d'opposition entre soi et l'Autre. Après avoir passé plusieurs années en France métropolitaine, Dario ne se sent plus vraiment Réunionnais : « Entre le temps que je suis sorti de la Réunion quand j'avais 18 ans et quand je suis rentré à, je ne sais plus quel âge là, 27 ans là, c'était deux mondes différents. C'est pour ça que quand je suis arrivé à la Réunion, j'étais comme… Je me sentais un peu étranger, je me sentais plus vraiment Réunionnais à la Réunion ». Pour lui, tout avait changé, tout était « différent ». La mobilité lui a permis de se bricoler une nouvelle identité : « […] je n'avais plus vraiment les valeurs réunionnaises, je n'avais comme plus vraiment les valeurs françaises. J'étais comme entre, j'avais comme mixé tout ça là, […] j'étais un Réunionnais mixé Français là. Tu sais, je pouvais parler français et j'avais des manières d'être Français, en même temps mélangé des manières d'être créoles ». Cette identité métissée s'intégrait toutefois bien à celle de la société québécoise : « Moi là, c'est bizarre, moi quand je suis arrivé ici, je me suis reconnu dans mes valeurs […]. Je me suis comme plus retrouvé un petit peu là au niveau des manières d'être, de parler tout ça ». Le fait d'avoir vécu des expériences transculturelles a entrainé des mouvances identitaires et une augmentation de sa capacité d'adaptation. Il est d'ailleurs possible d'observer

l'adaptation et l'aisance de Dario dans ce nouvel univers culturel par sa façon de parler quelque peu québécisée et par sa manière de s'exprimer : « Je suis presque rendu à parler, instinctivement, à mixer le créole, le français et le québécois, et ça fait une espèce de langue bizarre! » Enfin, dans le côtoiement et l'intégration de cultures différentes, Dario devient artisan de son identité. Il bricole et crée à partir des matériaux culturels distincts avec lesquels il est en contact. Cette créativité s'exprime d'ailleurs dans sa manière de cuisiner, laquelle se veut à l'image de son évolution identitaire : « C'est bizarre parce que je ne fais pas les recettes […] comme il faudrait les faire, je les adapte, je les change. […] c'est ça, j'ai l'impression que je suis en train d'évoluer mes recettes là (rires) ».

Sortir de son cadre habituel de référence et être en contact avec d'autres cultures provoque en effet des mouvances identitaires, des transformations dans les comportements et la manière de penser. Pour un des participants musulmans, l'islam est partie intégrante de son identité. Malgré le changement de milieu, sa foi reste intacte. Néanmoins, sa pratique religieuse s'est détériorée : « Quand je suis venu ici, côté religion, wouuu, ça un peu parti ». Il ne se sentait pas bien face à l'abandon des rituels quotidiens de sa religion : « Quand tu perds, tu te sens plus comme oppressé, je ne sais pas, tu es plus, tu es comme… C'est vrai, tu n'es pas bien là. Je me suis senti… Je me sentais seul ». Alors que la pratique spirituelle rythmait sa vie quand il était à La Réunion, son sentiment de complétude était tout autre : « Quand j'étais là-bas pendant deux ans, trois ans, quatre ans, c'était comme une drogue pour moi… Je trouvais, je me sentais bien, tout était facile pour moi. Je ne voyais plus les obstacles, c'est comme, c'était facile. J'étais, je me sentais un être bien, en moi, et j'étais, je me sentais bon vivant ». L'engagement dans la pratique religieuse lui permettait d'appréhender la vie avec plus d'optimisme. Cette transformation constitue donc pour ce participant la perte d'une ressource spirituelle et intérieure importante.

Il est ainsi possible de constater que, parfois, le mouvement identitaire contribue à l'adaptation et permet de trouver une cohérence dans le nouvel environnement, alors que dans d'autres circonstances, ces mouvances ou transformations provoquent un vide, un manque, une perte qui déséquilibre l'individu et nuit à son processus d'adaptation. D'ailleurs, le fait d'être resté fidèle à lui-même et d'avoir conservé ses valeurs profondes a permis à Souleiman de consolider les bases de son estime personnelle, lui permettant ainsi de vivre sainement ses rapports interculturels et les changements d'univers culturels. Un voyage dans son pays d'origine, après huit ans d'absence, a d'ailleurs confirmé cet acquis de la migration :

> […] pour être honnête avec toi, moi, j'ai gardé vraiment mes valeurs, […] peut-être quelques, quelques, mon français québécois que j'ai gardé, mais à part ça, ma personnalité en tant que telle, j'ai remarqué que je n'avais pas trop changé là, mais j'avais gardé moi-même. Je me connaissais beaucoup plus grâce à la découverte que j'ai fait ici et aux confrontations, j'ai réussi à me connaître plus. Alors lorsque j'allais chez moi, et bien, j'étais beaucoup plus à l'aise. Je découvrais encore plus et tu sais, je me sentais carrément chez moi, et c'était un très, très bon sentiment là.

La venue dans un cadre culturel différent permet aux migrants d'intégrer de nouveaux savoir-être, d'acquérir de nouvelles compétences sociales qui pourront être transposées dans d'autres contextes. Un participant réunionnais affirme que les apprentissages faits relèvent du domaine

relationnel : « Les relations avec les gens, c'est différent, complètement différent de ce que j'avais connu en France. En France, tu es toujours sur la défensive, ou la méfiance, on sait pas, bon ok, on teste tout ça, on teste un petit peu et puis "Ok, c'est cool". Mais ici ce n'est pas pareil, ici c'est tout de suite une relation de confiance qu'il faut avoir ». Cette « approche » lui était complètement étrangère : son expérience en France lui avait plutôt appris qu'un teint « basané » provoque la « méfiance », le « rejet » et l'émergence d'idées préconçues : « Un gars basané […] c'est de la merde, ça fout des conneries tout le temps ». De ce fait, il a trouvé difficile de se défaire de cette introjection, d'apprivoiser ce savoir-être, de passer d'une posture défensive à une attitude affirmative, de se présenter aux gens nouveaux et d'entrer en relation avec aisance : « J'avais du mal à dire tout de suite "ok, et bien moi je suis ça, ok, je suis comme ça, tatata". Tu sais, à t'imposer directement comme tu es là. Tu cherchais plutôt à te réserver et à rester tranquille là ». Grâce à son expérience relationnelle avec les Québécois, son rapport aux gens inconnus s'est transformé en une plus grande confiance envers l'Autre, en une plus grande facilité à entrer en relation et à développer des rapports moins superficiels.

4.8.4 Reconnaissance

À travers la migration, plusieurs ont pris conscience de leur chance ou de la valeur de certaines choses. Lors de sa migration au Canada avec sa famille, même s'il était jeune, Insa a appris la gratitude : « qu'il faut profiter de la chance qu'on a et puis de toujours profiter de ce que Dieu nous a donné, ouais, savoir apprécier ». Aussi, le fait d'être loin de chez soi et des êtres chers provoque chez certains un sentiment de reconnaissance et d'appréciation. Par exemple, Insa a pris conscience de « l'importance » et de la chaleur de certains gestes venant de sa mère, qui lui demandait, par exemple, d'aller « pelleter la neige » ou de l'accompagner pour faire les courses : « Avant ça venait, c'est comme je ne voyais pas l'importance de ces petits actes, mais là je me rends compte ». Didier aussi ne voit plus les choses de la même manière. Il a réalisé à quel point c'était plus facile chez lui : « C'est vrai, quand j'étais à la fac, j'étais vraiment, j'étais bien, je ne sentais pas la chance, j'étais chez moi, je partais à l'école. Je ne voyais pas qu'on pouvait avoir une vie, d'autres étudiants ont cette vie aussi, vont ailleurs pour réussir. D'un côté, c'est une chance, d'un côté, c'est… Voilà, il faut te rendre compte… »

4.8.5 Des apprentissages variés

Au-delà des apprentissages « informels », voire existentiels, les migrants font des apprentissages « formels » ou « structurés »[69], comme ceux d'acquérir de nouvelles compétences ou de nouveaux savoirs scientifiques ou linguistiques. À ce titre, certains participants à la recherche affirment avoir développé leurs compétences organisationnelles. Fouad fait une meilleure gestion de son budget et de son temps, Bastien considère qu'il est plus organisé à l'école, et Insa a appris à mieux contrôler ses dépenses.

Par ailleurs, un étudiant en Logistique soulève un autre bénéfice lié à son projet d'études au Québec, soit celui d'avoir pu voyager à l'international dans le cadre de sa formation : « Le Québec m'a permis

[69] Les termes sont de Guilbert et Prévost (2009, p.51).

de découvrir un pays que j'ai toujours voulu visiter, c'est-à-dire l'Amérique latine ». En plus d'avoir fait un voyage pédagogique au Pérou, les activités proposées par le département pour son organisation lui ont permis de faire des gains importants au niveau de l'autonomie :

> […] pour les trucs du Pérou, et bien ils nous donnaient des activités à faire, par exemple des ventes, tout ça… Et ça c'est quelque chose que je n'aimais pas, mais justement, parce que c'était le Pérou, j'avais un objectif, donc je me forçais… […] Alors je me suis mis à penser que s'il y a un objectif, si je mets les moyens, je peux y arriver, ça je l'ai découvert ici […]. [Au] Pérou aussi, j'ai eu des responsabilités […] [et] ça m'a permis d'être un peu plus autonome en fait parce que je dépendais beaucoup des autres à La Réunion, […] de la famille, des amis, même du milieu dans lequel je travaillais. Là je suis plus autonome, plus débrouillard aussi…

Outre le fait d'avoir gagné de l'indépendance, ce participant soulève un autre apprentissage issu de la mobilité : l'acquisition de connaissances sur les plans sociologique, historique ou géopolitique. Il dit avoir approfondi ses connaissances sur le Canada et le Québec, et mieux comprendre divers enjeux nationaux et internationaux. Dans le même ordre d'idées, Insa considère que son passage à Rimouski lui a permis de mieux connaître la réalité de la vie en région.

4.8.6 Vers de nouveaux possibles

La mobilité ouvre vers l'acquisition d'une culture de la mobilité et facilite l'insertion dans l'espace transnational. Marc-Antoine perçoit son passage au Québec comme un possible « tremplin » vers l'Amérique latine. De plus, dans sa manière de voir la possibilité de créer son parcours de vie de manière non conventionnelle au Québec, comme les multiples combinaisons possibles entre études, voyage et travail, Marc-Antoine soulève la question de mobilité professionnelle qui se trouve au cœur du projet de migration pour études. D'ailleurs, son rêve de devenir pilote d'avion est selon lui encore réalisable, malgré son âge avancé, parce qu'il a émigré au Québec. Même si tous ne le nomment pas, leur expérience collégiale pourrait avoir des répercussions sur leur insertion professionnelle et représenterait donc un gain de la migration. Aussi, immigrer en tant qu'étudiant constitue chance d'acquérir un nouveau statut, celui de résident permanent du Canada.

La migration pour études implique un changement de milieu physique et culturel, qu'il soit majeur (transatlantique, international) ou mineur (interprovincial, interrégional) en termes de distance, qui représente pour la plupart un moment de transition, de bouleversements culturels et personnels importants, de questionnements et d'apprentissages. D'un individu à l'autre, les transformations intérieures varient, de même que les prises de conscience qui en découlent. Elles sont perçues et reconnues différemment par les gens qui les vivent. D'ailleurs, un des participants affirme que son passage à Rimouski ne lui a « rien » appris, « carrément ». L'expression des apprentissages et acquis se fait souvent de façon indirecte ou inconsciente par les participants. Par exemple, Didier est d'abord hésitant sur la question, puis il réfléchit et réalise au fur et à mesure qu'il témoigne de l'impact de son expérience migratoire sur lui. Le récit de leur histoire permet d'ailleurs à plusieurs de prendre conscience de la portée des apprentissages réalisés.

Les effets de la migration se manifestent dans diverses sphères de l'existence passant de l'univers intérieur (soi à soi) au pôle social, scolaire, professionnel ou législatif. Entre autres, il s'agit de

changements culturels pour s'adapter et s'intégrer (langue, comportement, attitude), bouleversements intérieurs (remise en question, prise de conscience, introspection) menant à une meilleure connaissance de soi et à des reconfigurations identitaires, processus d'individuation, prise d'autonomie typique liée à l'éloignement du noyau familial, changements de statut, obtention d'un diplôme, acquisition de savoir-faire pratiques, de savoir-être, de connaissances historiques, politiques, de savoirs transnationaux, de compétences interculturelles, etc. De même, l'impact de la migration sur les individus dépend souvent du parcours migratoire antérieur et de la culture migratoire familiale. Par exemple, la migration et les déplacements ont toujours fait partie de l'existence de François, et celui-ci témoigne d'un processus d'adaptation plutôt aisé. En fait, il s'avère que cette migration a eu pour effet de lancer sa carrière. Il a eu un cheminement régulier, sans heurts : il est venu à l'IMQ, a fait son cours, obtenu son diplôme et il travaille maintenant dans le domaine. Il est venu ici chercher ce dont il avait besoin et poursuit sa route.

4.9 Appartenances et mobilité

4.9.1 Perceptions sur la ville de Rimouski

La réalité rimouskoise suscite diverses opinions et perceptions, tant positives que négatives. Sur le plan national ou provincial, on peut considérer Rimouski comme étant une petite ville. Sur le plan régional, Rimouski est la capitale, le point central des services. Ce double « statut » a été noté par certains participants, notamment Marc-Antoine qui affirme que « l'avantage d'ici, c'est comme la ville, mais à la campagne. […] C'est une petite ville de campagne, et il y a quand même toutes les accommodations de la ville ». Les principales qualités de la ville soulevées par les participants concernent la proximité de la nature, la quiétude ainsi que la beauté et la singularité du paysage. Le témoignage de Didier est éloquent sur ce point : « le calme de la ville, les gens… […] ce n'est pas comparable comme Montréal. […] Tu as le Parc Beauséjour, […] tu as le fleuve. Je trouve [que] c'est plus paisible, […] c'est tellement tranquille. Tu as l'air qui est pur, tu as beaucoup de couchers de soleil, tu as beaucoup d'endroits, la nature aussi, ça, c'est beau je trouve ». Fouad apprécie le fait qu'il n'y ait « pas de stress de vie chaque jour, tout ça » et fait ainsi référence au rythme de vie plus détendu.

Selon les participants, Rimouski aurait également l'avantage d'être plus propre et plus sécuritaire que les grands centres urbains. Une autre qualité soulevée par Souleiman concerne la présence de tous les services nécessaires et de leur proximité : « Ici tout est proche, […] tout est rapproché, […] l'essentiel est là. Tu vas au supermarché, tu as ci, tu as le Cégep, tu as l'hôpital à deux pas, tu as, tu as le terrain de basket, tu as le Colisée, tu as le cinéma. […] J'ai aussi aimé le fait d'aller de A à Z rapidement ». Fouad apprécie aussi la présence des services et l'accessibilité administrative : « les gens sont sympas, dans les administrations je ne trouve pas beaucoup de complexité. Il n'y a pas, ce n'est pas compliqué… » Il a toutefois une perception différente concernant la proximité quand il soulève la problématique du transport en commun à Rimouski. D'ailleurs, plusieurs autres participants à la recherche ont relevé cet inconvénient. Depuis la tenue des entretiens, des progrès ont été faits en ce sens, avec un nouveau système de transport en commun, mais nous ne savons si ce nouveau service correspond davantage aux besoins des étudiants. Fouad affirme que le problème

se pose davantage l'hiver et au moment de faire des achats dans certains supermarchés plus abordables, mais excentrés. Bien que tout soit proche, l'accès à des services comme les espaces nature demeure plus difficile sans voiture.

Par ailleurs, alors que la plupart des participants ont dit apprécier la tranquillité de Rimouski, plusieurs en révèlent aussi le penchant négatif. Insa aime Rimouski, mais il trouve qu'il n'y a pas beaucoup d'activités à faire pour les étudiants à part l'école, ce qui donne lieu à une routine « école-maison, école-maison » ennuyeuse. D'autres étudiants soulèvent toutefois que ce climat est propice aux études : moins de possibilités de sortie signifient moins de distractions ou de « tentations » (Didier) donc, plus de facilité à se concentrer sur les études. D'ailleurs, Paul affirme que Rimouski est « une belle ville pour étudier » et Lissa affirme que « c'est l'idéal » pour les études. Même si Didier affirme que la tranquillité rimouskoise est favorable sur le plan scolaire, il déplore le manque d'activités et croit que cela garde les jeunes dans une routine malsaine : « Les gens dépriment, ils boivent tous là, ils sont là : "On n'a rien à faire", je dis : "Ah, mais arrête de boire!", "Mais c'est l'hiver, on a rien à faire, on boit." Ce n'est pas une solution des fois là, mais ça rentre, tu rentres facilement là-dedans, trop là… Comme tu n'as rien à faire… » Il suggère que la ville organise plus d'activités, « un truc hors boîtes-bars », qui encouragerait les jeunes à faire autre chose que de glisser dans la consommation d'alcool et la déprime. Paul voit également des lacunes dans l'offre d'activités pour les jeunes. Par ailleurs, il croit qu'il n'y a « pas assez de bars » à Rimouski, et que les bars manquent « d'ambiance ». Dans le même ordre d'idées, Dario aimerait une plus grande variété de spectacles présentés dans les bars. Pour Bastien, ce sont les activités permettant de « créer des liens avec les gens d'ici » qui font défaut. Il apprécierait également des activités pour « faire découvrir la région ». Selon François, il manque d'établissements à vocation historique, comme des musées, pour mettre l'histoire et le patrimoine de Rimouski en valeur. Or, ce dernier croit tout de même qu'il y a beaucoup d'activités et de lieux méconnus à Rimouski, qu'il suffit de chercher et de sortir du centre-ville pour découvrir. Enfin, d'autres participants ne se plaignent pas du manque d'activités.

On note des opinions contrastées quant à la vie à Rimouski. Paul trouve que Rimouski est une belle ville en apparence, mais qu'elle manque de vie : « Parce que tu vois comme ça de l'extérieur, c'est une belle ville, mais on dirait qu'il n'y a personne qui vit dedans, c'est une ville fantôme ou quelque chose comme ça. Il n'y a pas d'activités, il n'y a rien ». Il déplore, à travers des images caricaturales, le manque d'ambiance et d'activité humaine dans les rues, en hiver comme en été : « Tu vois plein d'autos dehors, mais il n'y a personne qui est dehors, […] il n'y a personne dans les rues, il n'y a personne qui marche… […] Il n'y a pas d'habitants, mais il y a des autos. Il y a plus d'autos que d'habitants! (rires) ». François porte une vision plutôt différente : « Parce que moi j'habite proche de l'école et puis il y a plein, plein de petits jeunes qui se découvrent en ce moment, qui sortent des bars et qui font du bruit partout à tout… Le manque de respect… À 3 h du matin, ça gueule, c'est, c'est des soulards un peu partout, mais c'est une ville étudiante quoi! Mais ça… […] c'est ça qui m'a dérangé ».

D'autres particularités ont été notées par les participants. Selon Dario, il est difficile de trouver de la bonne nourriture abordable dans les restaurants, mais il applaudit en contrepartie la présence et la variété de produits exotiques dans les supermarchés. Quelques étudiants perçoivent Rimouski

comme étant un milieu où il n'y a pas beaucoup de possibilités de travail. Plusieurs ont relevé des irritants face à l'homogénéité de la population, aux regards conséquemment portés sur les personnes issues des communautés culturelles et au manque d'ouverture à la diversité. Tout de même, Rimouski est appréciée des étudiants pour les gens « chaleureux » (Didier), « souriants », « accueillants » et « gentils » (Bastien), « sympas » (Marc-Antoine, Fouad et Souleiman), puis « ouverts » (Bastien et Souleiman). Souleiman va jusqu'à dire que « les gens amènent un aspect unique à Rimouski, qu'il y a juste à Rimouski ». Bien que le regard et la curiosité des gens en aient perturbé plusieurs à l'arrivée, on apprécie tout même l'ouverture et la cordialité, la facilité d'entrer en relation. François aime cette « chaleur humaine » ainsi que la dynamique de socialisation vécue à Rimouski : « Parce qu'à chaque fois que je sors de chez moi, il y a toujours au moins une personne à qui je dis bonjour, un signe de main. Ça, j'ai adoré ». Ce que François a préféré de son passage ici, c'est la facilité à entrer en relation, et par conséquent, la richesse de son réseau d'amis, le fait de connaitre beaucoup de monde et le sentiment d'importance que cela lui procure : « Si je veux sortir, j'ai toujours quelqu'un à qui appeler, voilà, je connais tellement de monde à Rimouski, tu sais, ce n'est pas difficile de se sentir important à Rimouski ».

Dans son récit, Souleiman explique pourquoi il a souhaité rester à Rimouski malgré des moments d'indécision ou d'insatisfaction liés à son projet d'études. Il résume ainsi sa perception de la vie à Rimouski et illustre d'autres aspects positifs de la ville : « L'amour pour la ville, et les gens, et la facilité, la facilité qu'on a à Rimouski là, le fait que la nourriture ne coûte pas cher, que la vie est moins chère et que tout est proche, que les gens sont sympas, ça, ça m'a forcé à… Les appartements… ça m'a forcé à rester […] à finir mon DEC ici ».

En somme, Rimouski est appréciée pour la proximité de la nature, la tranquillité, la sécurité, la beauté du paysage, la propreté, la présence de services, la courtoisie des gens, l'accessibilité des services administratifs, le faible coût de la vie, etc. En contrepartie, on déplore le manque d'activités et le manque d'ambiance. Plusieurs ont exprimé des inconforts, d'une part, liés à l'inefficacité du transport en commun et aux difficultés de se déplacer dans la ville et ses environs, et d'autre part, à l'homogénéité de la population et à la curiosité des gens. Enfin, comment ces avantages et inconvénients pèsent-ils dans la balance de la mobilité? Les étudiants souhaitent-ils rester ou partir au terme de leurs études? Qu'est-ce qui motive leurs décisions? Ces questions sont explorées en abordant succinctement l'enjeu des appartenances.

4.9.2 Appartenances

Tout d'abord, il importe de mentionner que l'appartenance est un attachement pouvant se transformer et se conjuguer au fil du temps. Pour les étudiants de cette étude, engagés dans une situation temporaire et transitoire, hors du milieu familial ou de résidence d'origine, les contours de l'appartenance apparaissent tributaires d'une existence transfrontalière et transculturelle donc, en phase de mutation. Qu'en est-il du sentiment développé par les étudiants d'origine étrangère à l'égard de Rimouski, après un an, deux ou trois ans de résidence? Voyons comment les participants perçoivent cette question à partir de leur vécu et de leur parcours de vie.

De manière générale, il apparait que peu de participants ont développé un sentiment d'appartenance à Rimouski. Par exemple, François a beaucoup apprécié la ville, mais n'y a pas développé de sentiment d'appartenance : « Autant je me suis trouvé des liens d'amitié ici, je n'ai pas l'impression qu'il y a quelque chose, je ne suis pas attaché en tant que tel. J'ai bien aimé, mais pour moi c'est juste, ça fait partie de mon parcours et puis de toute façon, moi, moi, c'est l'histoire de ma vie, je ne suis pas capable de tenir en place ». Il gardera de bons « souvenirs » de Rimouski et compte y revenir « en passage », sans plus. Il est possible de saisir sa réalité de migrant aguerri – voire sa mentalité de nomade – alors qu'il parle d'attache et d'appartenance : « Moi, mon problème avec moi, c'est que je n'ai aucune attache. […] Oui, je suis patriotique. Je suis citoyen canadien, donc je suis aussi patriotique Canada que France[70]. Même, j'ai même des sentiments d'appartenance aux États-Unis du fait que j'ai habité là-bas et j'ai même de la famille là-bas, mais c'est ça, niveau attache, je n'ai pas d'attache, j'ai toujours envie de bouger… » Dans son récit, les termes appartenance, point d'attache et patriotisme s'entremêlent et révèlent en somme que François n'a pas d'appartenance particulière à Rimouski, ni à aucun autre lieu spécifique, au point de vouloir s'y installer. Certes, il ressent et porte une appartenance liée à sa famille ainsi qu'une appartenance plus symbolique associée à la nationalité ou la citoyenneté. Cette dernière n'étant toutefois pas immuable :

> J'aimerais pouvoir dire : « Je suis fier d'être un Français, je suis fier d'être un Canadien ». Oui, je suis fier, mais autant que je serais peut-être fier d'être Australien si j'allais en Australie, tu comprends? Et pourtant je suis de ceux qui sont patriotiques dans les Olympiques et tout, je, j'adore ça moi ceux qui lèvent leur drapeau, ils sont patriotiques, terre, famille, patrie, tout ça j'adore, j'adore entendre ce genre de truc là. Malheureusement, je n'ai rien de tout ça, enfin, famille oui, mais voilà… Enfin, disons que je vis pour moi et ma famille. (François)

Insa ne ressent pas non plus d'appartenance à Rimouski : « Je ne me sens pas d'ici, tu vois? C'est comme, je ne connais carrément rien sur Rimouski ». Selon son témoignage, le développement du sentiment d'appartenance à un lieu dépendrait du facteur temps et serait aussi tributaire du référent identitaire culturel d'origine présent dans l'entourage. Or, le deuxième élément semble nettement plus déterminant : « Ça fait 6 ans que j'étais au Canada. Il n'y a aucun moment que je me suis senti vraiment à l'extérieur et la première fois que je me suis vraiment senti comme pas dans un pays étranger, mais comme si j'étais vraiment au Canada, c'était quand je suis venu à Rimouski ». « [À Ottawa,] j'oublie carrément que je suis au Canada. Je suis au Canada, je sais, mais c'est comme… Je vois mon cousin, je vois ma famille, je vois mes amis puis, tu vois? Je ne me sens pas à l'étranger, mais [quand] je viens à Rimouski, ça change ». Son appartenance est à Ottawa, puisque c'est là qu'est sa famille, sa communauté d'attache et c'est là aussi que se vivent les traditions auxquelles il appartient et s'identifie :

> Ottawa c'est comme, c'est comme un chez toi, même si ce n'est pas chez toi, tu vois? Je ne sens pas le fait d'être à l'étranger même si je suis à l'étranger parce qu'il y a […] la communauté musulmane, il y a tout, la fête de l'Aïd, le ramadan, tu le sens ça, comparé à Rimouski, je le sens pas, tu vois, c'est comme je suis vraiment comme perdu

[70] Il convient ici de se rappeler qu'au cœur de cette appartenance à deux nations se cache également un dilemme identitaire clairement exprimé : « *je ne sais plus où…à qui appartenir* ».

> dans un endroit comme… Ce n'est pas que je suis perdu, tu vois, j'aime bien être à Rimouski, mais c'est comme… Je ne me sens pas appartenir. (Insa)

Sans la présence et le partage des rituels quotidiens et cycliques propres à son appartenance culturelle et religieuse, Insa n'a pas développé d'appartenance à Rimouski :

> […] là-bas il y a, tu partais à l'école, tu revenais, déjà il y a maman qui faisait les samoussas et tout, et tu te sentais encore chez toi. Comme si c'était en plein ramadan on va dire. Ici, c'est comme, c'est toi qui dois faire tout, et moi je ne sais pas faire les samoussas, tu vois, donc je devais déjeuner comme ça et c'est difficile, parce que les gens ici ne savent pas c'est quoi le ramadan la plupart du temps. Juste ça, des fois, c'est bizarre, mais il suffit que je retourne à Ottawa et je sens que je suis vraiment chez moi. (Insa)

Le noyau social joue le rôle de reconstitution, de maintien et de continuité des habitudes culturelles connues. Il nourrit l'appartenance et conforte le sentiment identitaire d'origine. Insa raconte que ça lui fait tout de même un petit quelque chose de quitter Rimouski. Son filon d'appartenance à la ville se rattache surtout aux amitiés créées. L'imminence du départ lui fait apprécier davantage ce qu'il a trouvé ici, et prendre conscience de l'empreinte de son passage sur la composition de son être : « Je peux partir à n'importe quel moment, mais je ne sais pas pourquoi, d'un côté c'est comme, c'est un peu difficile de partir encore. Ouais, je sais qu'une fois que je serai parti, ça va bien se passer, mais c'est comme… C'est le départ là… et puis comme j'ai fait DEUX ans ici aussi […] Ouais, il faudra que je revienne, j'ai quand même vécu deux ans ici. Ça fait partie de moi! »

Avec Marc-Antoine, la question de l'appartenance n'a pas été directement abordée, la terminologie utilisée référant plutôt au sentiment d'être chez soi. À savoir donc s'il se sent chez lui à Rimouski, Marc-Antoine répond non, car il doit constamment se poser des questions quant au comportement à adopter : « Chez moi non… Voilà… hum… chez moi, non, parce que… Chez moi il y a des questions que je ne me pose jamais, et qu'ici je me poserai toujours. […] on est toujours en train de se demander : "Comment je vais me comporter?", "Est-ce que je dois faire comme ça?", "Ça, c'est accepté, c'est pas accepté…" Tu vois, il y a toujours tiktiktik (comme le cerveau qui se questionne), en permanence ». Son sentiment d'être chez soi et d'appartenance viendra lorsque son rapport à la nouvelle culture et à l'Autre sera plus naturel, plus fluide : « Le jour peut-être [où] je n'aurai pas à me poser ces questions-là, je pourrai dire "Oui, je suis chez moi ici". [Si] ça devient un automatisme et puis [que] je suis accepté comme je suis, [que] j'ai déjà pris les coutumes du pays… »

Souleiman affirme de son côté avoir développé un sentiment d'appartenance à Rimouski en raison de la proximité de tout et de l'approche familière des gens : « Ici, tout est proche et les gens sont… Les gens amènent un aspect unique à Rimouski, qu'il y a juste à Rimouski […] déjà là, tu te fais un sentiment d'appartenance et les gens te disent "Ah! Maintenant tu es un Rimouskois" ». À savoir s'il se sent chez lui à Rimouski, Souleiman répond par l'affirmative. Il parle du fait que les gens de Rimouski le traitaient comme un Rimouskois, avec la même attitude, le même humour, le même genre de rigolade, et non comme un étranger ou une personne d'une autre culture. Cette familiarité l'a d'abord choqué et bousculé dans ses schèmes culturels, mais ces confrontations de valeurs et l'attitude d'ouverture adoptée face à celles-ci l'ont mené à comprendre et à éprouver le sentiment d'être intégré et d'appartenir; un sentiment d'appartenance qu'il justifie d'ailleurs par le fait qu'il

défendrait Rimouski si quelqu'un en parlait en mal. Certes, Souleiman a développé un sentiment d'appartenance à Rimouski, mais c'est surtout à l'environnement social et au petit univers qu'il s'était créé qu'il s'est profondément attaché. Lors de l'entretien, il affirme : « J'avais un chez moi à Rimouski ». Il est intéressant de noter qu'il s'exprime déjà au passé. On pourrait ainsi parler d'une appartenance à un moment, à un espace-temps, à une séquence de vie. Il s'agit d'une appartenance éphémère qui ne durera probablement que le temps que la réalité sociale reste celle qu'il a connue durant son passage. On pourrait ainsi davantage parler d'une valeur affective et sentimentale, ou d'un « sentiment d'attachement » pour reprendre ses dires : « […] maintenant, j'ai comme, l'attache est là, et je me suis fait des bons amis et c'est juste la fraternité, le contact entre amis et le fait que je me suis battu et j'ai, tu sais, j'ai fait ma place ici… »

En somme, quelques-uns se sentent attachés à Rimouski ou à l'expérience qu'ils y ont vécue, aux gens qu'ils y ont côtoyés, aux paysages qu'ils y ont contemplés, au temps qu'ils y ont passé, mais peu affirment avoir développé une réelle appartenance. Les appartenances soulevées par les migrants sont diverses : appartenance à une culture, à la famille, à une religion, à une nation, etc. Quoique cette question complexe n'ait pas été traitée en profondeur, on illustre tout de même, par cette brève exploration, un pan de la réalité des migrants pour études dans un contexte transitoire et transnational : les appartenances sont multiples et sont difficiles à définir. Surtout, le temps des études n'est ni propice à la fixation des identités ou des appartenances, ni à l'enracinement. Enfin, nous allons explorer la question de la mobilité, centrale dans l'expérience de migration pour études en région, en relevant la position des participants sur l'idée de rester ou de partir de Rimouski, de cesser ou de poursuivre le projet d'études ou celui de départ, telle qu'exprimée au moment de la tenue des entretiens.

4.9.3 Projets et mobilité : partir ou rester ?

Dans la présente section, nous présentons le positionnement de chaque participant face à son projet d'études au moment de l'entretien. Nous relevons ainsi les éléments qui motivent la poursuite ou l'arrêt du projet d'études à Rimouski et nous voyons si les participants entrevoient de rester à Rimouski ou non au terme de leur formation. De même, nous explorons les lieux vers lesquels se tournent leurs aspirations.

Un des participants réunionnais souhaite interrompre son projet au Québec et repartir chez lui afin de réaliser « un rêve », celui d'étudier la pâtisserie et d'ouvrir son propre commerce pour éventuellement exporter ses produits au Canada avec l'aide de ses amis logisticiens. Il n'énonce pas directement ce qui motive son désir de partir, de « quitter le Québec », à part le fait qu'il ne supporte pas la froidure de l'hiver et qu'il a découvert que la logistique n'est pas un domaine qui lui convient. Des proches ont tenté de le convaincre de rester au Canada, de changer de programme d'études s'il le fallait, du moins pour obtenir sa résidence permanente. Or il est catégorique : il n'en peut plus et « rattraper » son rêve compte aujourd'hui davantage que quoi que ce soit d'autre – à tout le moins plus que d'obtenir un statut d'immigration. Il se sent dans un moment charnière de sa vie, un moment décisif. Il répète à plusieurs reprises qu'il est « content », content de rentrer chez lui et content de son expérience au Québec. Cette expérience l'a « aidé », lui a insufflé l'élan pour

s'engager dans un projet qui le stimule et qui fait sens. Enfin, un retour au Québec serait pour lui synonyme de séjour temporaire seulement.

Un des étudiants en logistique a terminé ses études à l'IMQ et cherche à faire son stage terminal à Montréal cet été. Il ne souhaite pas rester à Rimouski puisqu'il n'y est « pas attaché » et que rien ne le retient « au niveau emploi ». Il préfère explorer de nouveaux horizons : « On me dirait : "Il y a quelque chose qui t'attend à Gaspé, il y a quelque chose qui t'attend au Nouveau-Brunswick ou…", je serais tout de suite prêt. Ça pourrait même être Vancouver ». Pour le moment, des raisons pragmatiques motivent sa décision de retourner à Montréal : il est plus facile d'y trouver des emplois qui l'intéressent et ses parents y habitent. Il compte rester chez ses parents quelque temps afin d'économiser et de réduire ses dettes d'études. Aussi, il désire profiter de l'ambiance montréalaise estivale. Quels sont ses projets à long terme? Trouver un travail stable et bien rémunéré. Il souhaite trouver une certaine stabilité avant de fonder une famille et élever ses enfants : « C'est sûr un moment donné, va falloir que je me stabilise parce que […] si un jour j'ai des enfants, je n'aimerais pas qu'ils aient le même parcours que moi. Je préfère avoir une vie plus stable ». Toutefois, il ne sait guère où s'installer : « […] j'aurais envie de me stabiliser, [mais] où? C'est où je me sens le mieux? Je ne sais pas, j'ai carrément envie d'aller en Argentine ou vivre en Australie ou je ne sais pas […] Ça se peut que ce soit à Montréal, peut-être à Vancouver, je n'en sais rien ». Enfin, un retour aux Antilles est également envisageable. Il y pense très fortement en ce moment puisqu'il a de bons contacts en Guadeloupe et en Martinique pour des emplois qui l'intéressent. Il s'inquiète cependant de ne pouvoir s'y établir au-delà de quelques années : « Ça m'intéresse de retourner aux Antilles, j'adorerais ça, mais je sais que dans cinq ans, je voudrai repartir ». Il attribue cela au fait qu'il soit issu d'une petite communauté et que cette appartenance brime son besoin d'espace et d'intimité. Son parcours s'inscrit donc dans un espace transnational et se définit par une forme de nomadisme obligé. Un étudiant canadien fait référence à ce symbole alors qu'il affirme que la possibilité de migrer vers un autre pays pour travailler, au terme de ses études, est pour lui fort envisageable : « Je suis ouvert à tout. Je suis un nomade! »

À court terme, cet étudiant prévoit repartir à Ottawa durant l'été pour travailler. Or, il ne compte pas poursuivre son projet de formation à l'automne à Rimouski. Après deux ans à l'IMQ, il a décidé de compléter son programme dans un cégep de Montréal : « Moi je compte aller à Montréal, parce qu'au début, je ne savais même pas que ça s'offrait à Montréal. Je croyais que c'était juste à Rimouski… » Il ne donne pas beaucoup de détails sur ses motifs. Il parle de son sentiment d'insatisfaction par rapport à l'enseignement reçu de certains enseignants, certes, mais il semble que d'autres facteurs entrent en ligne de compte. On peut supposer que, comme pour sa décision de venir étudier à Rimouski, l'influence des amis y est pour beaucoup. Un étudiant de l'IMQ qu'il connaissait les a incités, une autre personne et lui, à venir étudier à Rimouski. Celui-là ayant terminé sa formation collégiale, il part à Montréal pour poursuivre des études universitaires. Ses deux amis veulent donc, eux aussi, interrompre leur projet à Rimouski et poursuivre dans la métropole québécoise. Ils souhaitent également étudier dans la même université que cet ami après l'obtention de leur DEC. Enfin, malgré ces projets et cette mobilité partagée, chacun porte son propre vécu, ses motifs personnels et ses aspirations profondes.

Les motifs évoqués par l'autre étudiant impliqué dans cette mobilité de groupe sont en effet différents. Il a aimé Rimouski, mais ne souhaite pas y compléter sa formation, car il n'est pas satisfait sur ce plan. De même, il préfère être proche de sa famille qui réside dans une grande ville canadienne. En entretien, il semble que seule son expérience de formation semble le pousser à quitter. Toutefois, à la lumière de l'ensemble de son récit, et lorsque celui-ci est mis en lien avec son expérience migratoire et transculturelle, se rapprocher de sa famille et de son milieu ressort comme un important facteur de mobilité. D'une part, il parle beaucoup de l'importance de la famille, pour lui et dans sa culture : « [C]' est que nous, […] on est comme rattaché à notre famille, même si on est à 25-26 ans, 27 ans, on est toujours rattaché à la famille ». D'autre part, il affirme clairement l'incidence de cet élément sur ses prises de décisions, ses orientations, son choix de quitter Rimouski pour poursuivre sa formation dans un cégep de Montréal :

> Montréal, parce qu'en même temps je serai proche de ma famille, et en même temps je pourrai finir [ma formation] et, mouais. […C]e n'est pas [que] je puisse dire que Montréal c'est différent de Rimouski, c'est juste le fait que je suis à deux heures de chez moi, tu vois? Et des fois quand ça arrive d'être dans des moments-là… Tu puisses aller descendre et que ça me fasse du bien en même temps de voir ma famille puis, ça va me remonter le moral aussi.

Il est très attaché à sa famille ainsi qu'à son pays d'origine. Son projet d'études s'inscrit d'ailleurs dans une vision plus grande, un cheminement qui le mènera peut-être à retourner y vivre, soit finir son DEC, faire des études universitaires et puis, comme il le dit : « Peut-être travailler ici un peu, avoir des expériences, après ça, je ne sais pas, peut-être rentrer au pays ». Qu'est-ce qui motive son choix de retourner dans son pays natal? Son profond sentiment d'appartenance à celui-ci : « Je ne sais pas comment dire, c'est comme, on ne se sent pas meilleur que chez soi en quelque sorte ».

Pour ce qui est de celui qui a incité ses amis à venir étudier à Rimouski et qui a amorcé le mouvement vers Montréal, il a complété sa formation à l'IMQ. Durant son passage à Rimouski, il a également vécu des insatisfactions en lien avec son expérience scolaire. Malgré cela, il ne voulait surtout pas quitter Rimouski. Il appréciait grandement la vie dans une petite ville comme Rimouski. De plus, il avait acquis de l'autonomie et s'était créé son univers, son « p'tit monde » : « Avoir mon propre chez-moi et mon propre monde, […] c'est ça qui m'a poussé à rester ». Au terme de sa formation collégiale, il décide maintenant de partir dans la métropole québécoise. Cette décision n'est pas motivée par un désir de quitter Rimouski, mais s'inscrit plutôt dans une volonté de faire progresser son projet de vie, lequel pointe désormais vers les études universitaires : « Si seulement les établissements universitaires étaient ici, et bien je resterais ici ». Son choix s'est fait à partir de critères stratégiques pour son projet professionnel qui s'annonce à teneur transnationale. Ses projets de vie incluent la possibilité de retourner dans son pays natal, et aussi projette-t-il de voyager et de se marier.

En ce qui concerne Dario, il termine sa deuxième année d'études. Il prévoit terminer sa formation à Rimouski, mais ne compte pas s'y installer ensuite. Dario a le goût de voir et de découvrir autre chose. De plus, il croit que le milieu du travail à Rimouski n'est pas très ouvert ni diversifié. Il ajoute que Rimouski n'est pas une ville intéressante pour les jeunes : « Rimouski c'est bon pour t'installer quand […] t'es arrivé à un stade où […] tu as un petit boulot et tu sais, tu as ta petite famille plus ou

moins, tu sais, le p'tit pépère, la petite vie pépère… » Dario ne compte pas habiter à Rimouski, mais il souhaite tout de même poursuivre sa route au Québec une fois son diplôme en poche. Il fera donc sa demande de résidence permanente le temps venu et tentera de dénicher un emploi dans son domaine qui lui permettra de voyager. Il est possible de voir que Dario n'est pas près de s'établir dans un lieu précis pour une longue période et qu'il n'a pas de programme fixe, à part celui de continuer d'explorer : « Moi, j'ai envie de sillonner un petit peu à travers le Québec là et puis si mon anglais s'améliore, et bien, pourquoi pas à travers le Canada, et puis c'est ça, trouver un endroit où je vais être tranquille là, où je vais trouver des choses que, tu sais, que je vais pouvoir aimer faire, des trucs comme ça, liés en même temps avec un boulot que ça va m'impliquer aussi là… » Il souhaite ainsi découvrir pour mieux choisir. À savoir dans quel genre d'endroit il aimerait s'installer au Québec, Dario répond « un endroit où je vais être bien et ça va être cool ». Son choix irait vers une ville moyenne, comme Québec, mais pas dans une grande ville, à moins que ce ne soit temporaire. Ses critères d'installation ne sont pas très clairs, tout est possible. Enfin, ce qui ressort, c'est qu'il souhaite encore explorer et qu'il n'est pas prêt à se sédentariser.

Lissa et son copain ont terminé leur formation et ils souhaitent repartir dans leur pays natal. Son copain affirme toutefois ne pas avoir vu tout ce qu'il avait à voir au Québec et c'est pourquoi il compte y revenir dans une optique touristique. Ils songent acheter quelque chose au Québec pour y venir avec leurs familles en été, car comme il le dit en faisant référence à la chanson *Mon pays* de Gilles Vigneault, « le Québec, c'est magnifique, […] mais c'est l'hiver hein! C'est l'hiver! C'est beau, mais c'est l'hiver, mais l'été, qu'est-ce que c'est beau! Moi, il me faudrait une maison ici pour quatre ou cinq mois dans l'année ». Ce serait donc une maison en campagne ou un chalet sur le bord d'un lac, le rêve de tous les touristes selon lui, à une heure et demie ou deux de Montréal ou d'un aéroport, puisque leurs parents n'ont pas l'habitude des longues distances. À la lumière de leurs projets à court et long termes, il est possible de voir qu'ils n'ont pas développé de réelle attache à Rimouski et à la région puisqu'ils n'ont pas l'intention d'y revenir. Enfin, leur passage au Québec ne se transformera point en projet d'immigration permanente, comme leur situation d'étudiant étranger leur aurait permis, mais davantage en projet touristique.

En tant qu'étudiant étranger, un des étudiants réunionnais pourrait également suivre le chemin de la résidence permanente à l'issue de sa formation. Il n'est toutefois pas fixé sur cette question. Son plan initial était de faire sa formation au Québec pour ensuite retourner à La Réunion. Or pour une question « d'équivalence des diplômes », ses projets ont changé. Selon lui, il est nécessaire d'acquérir une expérience professionnelle au Québec pour que son diplôme québécois soit reconnu et « valid[e] » en France. Il compte ainsi rester au Canada plus longtemps que prévu, mais tout de même dans une optique transitoire : « Mes projets actuellement, c'est faire mes trois ans, et aussi apprendre l'anglais parce que je pense que c'est nécessaire, même en France, et aussi peut-être rester au Canada, et ensuite rentrer en France, travailler et rentrer à la Réunion, voilà ». Il reste néanmoins conscient de la nature évolutive de ses projets et ouvert à d'autres possibilités, comme celle de rester au Québec. Pour le moment, il termine la première année de sa formation et a décidé de retourner à La Réunion pour l'été. S'il doute d'un éventuel projet d'immigration au Québec, il remet tout autant en question son projet d'études en cours. Il rentre chez lui puisqu'il éprouve le besoin de revoir des gens et le désir de se « mettre à l'épreuve » pour ainsi faciliter sa prise de

décision, à savoir s'il y reste ou s'il poursuit son projet au Québec : « Je vais faire tout ce qui me plait là-bas… Et j'ai déjà fait tout ce qui me plait ici… Et ensuite je vais un peu confronter, voilà ». La décision à prendre sera alors plus claire.

> [À] La Réunion, pendant ces trois mois, je vais voir comment ça va. Là, peut-être je vais peut-être faire des démarches pour peut-être trouver un travail là-bas. Si je trouve un travail ou bien quelque chose qui m'intéresse, je ne sais pas si je vais revenir, mais il y a de fortes chances que je revienne, parce que, parce qu'à La Réunion actuellement pour les jeunes, ce n'est pas vraiment… Le marché du travail n'est pas vraiment bon en fait. Ouais, il y a de fortes chances que je revienne. Là si je reviens, je vais revenir pour un an, pour finir mes cours de base, ensuite je vais changer de Cégep, voilà. (un étudiant réunionnais)

Bien que l'incertitude plane, à court comme à long terme, cet étudiant a tracé une certaine ligne pour la poursuite de son projet d'études au Québec. S'il continue, il aimerait aller au Cégep de Trois-Rivières. Pourquoi? En fait, les Réunionnais se trouvent contraints par les termes du soutien financier qu'ils reçoivent de leur pays pour participer au projet « Étudier et vivre au Québec »[71]. D'une part, les allocations financières qui leur sont offertes pour leur participation à ce projet ne couvrent que la durée du programme d'études choisi initialement. Elles ne sont pas prolongées s'il y a, en cours de route, changement de programme ou difficultés scolaires qui rallongent le parcours. D'autre part, comme nous l'avons vu précédemment, les élèves réunionnais financés n'ont accès qu'à une liste restreinte d'institutions collégiales. Ainsi, les décisions liées au parcours scolaire doivent se prendre en tenant compte de ces contraintes. Il aurait aimé poursuivre ses études dans un cégep de Montréal, comme ses amis canadiens, mais les établissements montréalais ne sont pas partenaires de l'organisme subventionnaire, alors que le cégep de Trois-Rivières l'est. Il affirme aussi qu'il ne resterait pas à Rimouski au-delà de sa formation et qu'il ne s'y installerait pas à long terme non plus puisque « c'est trop loin de tout ». Il préfèrerait habiter dans une grande ville comme Ottawa, « moderne, mais tranquille ». Les endroits éloignés, tant au Québec qu'à La Réunion, représentent pour lui qu'un lieu de ressourcement ponctuel.

Pour un autre étudiant, c'est tout le contraire, il n'a aucun intérêt pour les grandes villes et sa réaction face à Montréal en témoigne : « J'ai été à Montréal une semaine… Je vais te dire une chose… J'ai détesté! […] Je ne voulais même pas y retourner, c'était l'enfer pour moi! J'ai passé même pas une semaine, trois jours, quatre jours et je m'ennuyais de Rimouski! » Il a choisi Rimouski pour étudier et il aimerait continuer d'y vivre au terme de son projet de formation. Il porte également le désir de concrétiser certains projets de voyage, comme de visiter l'Ouest canadien. Sa priorité est toutefois de terminer ses études, d'entrer sur le marché du travail, d'économiser des sous et d'aider sa famille. Il ne pense pas fonder de famille pour le moment.

Le dernier participant termine de son côté sa première année à l'IMQ. Il est possible de constater qu'il compte bien mener son projet d'études à terme : « On ne vient pas essayer, voyons, c'est qu'on

[71] Nom du dispositif de mobilité proposé et encadré par le Conseil régional de La Réunion : Allocation de Mobilité Spécifique projet : "Etudier et vivre au Québec". [En ligne] Consulté le 4 mars 2019 : https://www.regionreunion.com/aides-services/article/etudier-et-vivre-au-quebec-t-interesse

a trois ans pour finir le programme[72], il faut faire le maximum pour réussir ». Aussi, son projet de formation s'articule-t-il avec un projet d'immigration. Il suivra donc la voie tracée pour les étudiants étrangers, en voie d'obtenir son diplôme d'études collégiales, il fera sa demande de résidence permanente. Une fois sa résidence acquise, il envisage de s'enrôler dans l'Armée canadienne afin de réaliser son rêve de devenir pilote d'avion. Si ce n'est pas possible, il orientera son avenir professionnel dans son domaine d'études. Il ira alors où le travail sera, « là où il y a l'industrie ». Comme facteur d'installation dans un lieu donné, il soulève celui de *« la proximité du lieu de travail* », lequel aura une incidence sur sa qualité de vie. Il fait ainsi référence au rythme de vie des gens qui habitent en banlieue de Paris : « Ils sont esquintés, ils n'ont plus de vie de famille, […] c'est la bousculade, les gens sont sur les nerfs, ils sont épuisés, crevés. Ça, ce n'est pas bon. […] moi je veux toujours habiter à un pas de marche de mon lieu de travail […]. Ce sera ça la priorité, ce sera ça la clé : ne pas avoir à utiliser un moyen de transport si je pouvais ». Enfin, une chose est certaine pour cet étudiant, il ne retournera ni à La Réunion, ni en France métropolitaine : « Ah non! C'est clair pour moi […], j'ai déjà testé suffisamment de voies pour dire comme ça, ça suffit, hein, ça suffit pour La Réunion et ça suffit pour la France aussi, hein… Il y a deux gros échecs là sur la France et La Réunion… » Il envisage plutôt de travailler ici ou ailleurs dans le monde : « Donc pour moi, si je viens ici, c'est pour avoir une formation qui est quand même reconnue au niveau international. Soit c'est pour travailler ici, ou soit si les offres ne sont pas favorables ici, je pourrais très bien travailler en Asie, en Afrique ou dans, peut-être l'Amérique du Sud, enfin, je sais pas. Je veux dire, les voies sont quand même ouvertes pour ailleurs que la France ou La Réunion… » Enfin, puisque son projet professionnel pourrait se concrétiser sur la scène internationale et qu'il a un penchant pour l'Amérique latine, Marc-Antoine souhaite apprendre l'espagnol. Il compte s'investir dans l'apprentissage de l'espagnol durant l'été par le biais de méthodes autodidactes, d'abord, puis en faisant une immersion au Mexique en juillet.

En somme, la lecture des diverses histoires de vie et leur exploration verticale et transversale autour du thème de la mobilité démontrent que celle-ci est au cœur même du projet pour études en région des étudiants d'origine étrangère, et que la mobilité reste un élément important de leurs projets futurs, que ce soit à court ou à moyen terme. Il a été possible de constater que la plupart des participants à la recherche ont apprécié Rimouski, mais qu'ils ne désirent point s'y installer au-delà du temps des études. Or, ce ne sont pas nécessairement les grandes villes qui pourront répondre à leurs aspirations. Certains sont attirés par celles-ci alors que d'autres visent plutôt à s'installer dans de petites ou moyennes villes. En ce sens, la réalité montre que pour certains étudiants réunionnais passés par l'IMQ depuis 2004, si l'emploi avait été présent à Rimouski, ils y seraient restés. Habituellement, dès que le projet d'études se termine, le projet professionnel emboîte le pas, et L'emploi devient la priorité numéro un. Il apparait donc que le projet de migration pour études va de pair avec un projet professionnel, en plus de contenir toutes sortes d'autres projets (immigration, voyages, autre carrière, soutien de la famille au pays, entre autres). Plusieurs facteurs entrent ainsi en jeu au moment de décider de partir ou de rester, que ce soit pendant la formation ou au terme de celle-ci : les opportunités professionnelles et académiques, l'influence du réseau social (famille

[72] Il fait ici référence à la durée du financement, égale à la durée du programme d'études.

et amis), le désir de poursuivre un rêve, d'accéder à un style de vie en particulier ou de découvrir d'autres horizons. Concernant ce dernier élément, il appert que la mobilité s'entrevoit à diverses échelles. Cette question s'exprime pour certains dans un dilemme opposant le pays d'accueil au pays d'origine, alors que la plupart envisagent leurs projets à travers les multiples possibles d'un horizon transnational, propre au monde globalisé d'aujourd'hui. On peut dès lors observer la composition de trajectoires transnationales et de parcours de vie ancrés dans la mobilité. Nous utiliserons le terme *projectoire* afin de rendre compte de la trajectoire d'individus en situation de transition à travers la succession et le chevauchement de projets en mouvance.

4.9.4 Des projectoires ou des projets en constante évolution…

À la lumière des récits recueillis et des observations de terrain subséquentes, il est possible de constater que les projets évoluent au fil des trajectoires. Les parcours de vie, tissés de *projectoires* évolutives, sont aussi pluriels que singuliers, et les histoires de vie explorées en témoignent. En effet, presque tous les participants à la recherche ont vécu des changements de projet en cours de route : passer de simple projet d'études à projet d'immigration, ou inversement, aller d'un projet d'immigration vers un projet de formation; changer de programme d'études, d'institution; retourner au pays, etc. Aussi, il est étonnant de voir, en entretien, que les étudiants vivent de l'incertitude face à leurs projets d'études, post-études et même en ce qui concerne leurs projets estivaux. De même, il est intéressant de constater que certains changements d'orientation envisagés lors de l'entretien ne se sont pas concrétisés pour plusieurs. En revanche, quelques participants ont suivi les plans qu'ils avaient esquissés. On s'aperçoit également que les *jeunes* étudiants étrangers sont comme les *jeunes* nationaux, c'est-à-dire qu'ils sont dans une période de transition au cours de laquelle les changements d'orientation sont fréquents. Les conséquences sont par contre plus lourdes pour les étudiants étrangers. Le cas des Réunionnais constitue un exemple éloquent : leur projet de formation doit idéalement être fixé et respecté, puisque l'aide financière accordée ne peut être reconduite au-delà du temps de formation prévu initialement. Afin de réussir ce grand projet, qui est le leur, mais également celui des gouvernements québécois et réunionnais (soit celui de faire une formation dans les temps requis, d'obtenir un diplôme, la résidence permanente et de travailler en région au Québec), le temps et les ressources financières sont comptés serrés. Ces étudiants sont ainsi placés dans une situation à la fois stimulante et contraignante; la pression est forte et la prise de décision est souvent difficile. Certains abandonnent, certains acceptent de poursuivre un programme qui ne leur plait pas vraiment afin de répondre à d'autres aspirations et projets (comme celui d'obtenir la résidence permanente), tandis que d'autres se réorientent en trouvant des solutions alternatives que leur situation personnelle ou le système permet (prolongement de visa, travail, soutien financier venant de la famille, etc.)

CHAPITRE 5 – INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

Above all, international students are people in transition

- Nancy Arthur, 1997

Dans le présent chapitre d'interprétation des résultats, l'analyse des données est discutée à la lumière des concepts sur lesquelles elle est fondée et de la recension des écrits. Pour ce faire, un bref retour sur la problématique et les questions de recherche est effectué. Sont ensuite présentés les points saillants de l'étude de cas en faisant ressortir les convergences, les divergences et les complémentarités qui s'en dégagent par rapport aux recherches existantes dans le même champ de savoir. De même, les logiques et projets individuels des étudiants mobiles sont mis en relation avec les stratégies politiques en matière d'immigration et de recrutement des étudiants internationaux, et ce, afin d'en relever les possibles congruités ou décalages. Enfin, ce chapitre est clos par une discussion entourant les apports et limites que présente cette recherche.

5.1 Bref retour sur la problématique et les questions de recherche

L'objectif de ce mémoire est, rappelons-le, de décrire l'expérience transculturelle vécue par des étudiants d'origine étrangère à Rimouski, dans le Bas-Saint-Laurent, et de relever leurs logiques de mobilité afin d'apporter des éléments d'éclairage sur la problématique de régionalisation de l'immigration et de rétention qui s'y rattache. Le projet des étudiants d'origine étrangère se trouve au cœur d'une constellation de logiques gouvernementales, régionales, municipales et institutionnelles. Par exemple, les politiques d'immigration québécoises encouragent l'établissement des immigrants en région dans une optique de dynamisation socioéconomique régionale. Elles facilitent également la transition du statut des étudiants étrangers vers la résidence permanente. Les établissements d'enseignement supérieur, qui constituent un facteur d'attraction important, cherchent aussi à combler leurs différents besoins, dont la hausse d'effectif étudiant. En ce sens, la problématique de cette recherche porte principalement sur les possibles congruences et dissonances entre les logiques politiques et institutionnelles et celles des étudiants d'origine étrangère et de leur famille. Comment est-il possible d'arrimer l'attraction d'étudiants étrangers dans les institutions d'enseignement supérieur au projet de régionalisation de l'immigration? Et d'un point de vue global, est-il possible de l'inscrire dans une perspective de développement régional durable si l'on ne connait pas les attentes et logiques des acteurs migrants impliqués, si l'on ne saisit pas la nature des mouvements culturels et identitaires qui s'opèrent en situation d'interculturalité et d'intégration à un nouvel environnement, si l'on ne considère pas la nature transitoire de leur situation et si l'on ne connait pas leur vision du milieu régional?

Les questions spécifiques de recherche qui guident ce mémoire sont les suivantes : quelles sont les motivations et aspirations de ces étudiants face à leur projet migratoire pour études? Ont-ils le désir, dès le départ, d'étudier dans un milieu pour y rester? Comment s'opère le processus d'adaptation et d'intégration des étudiants d'origine étrangère en région? Que représente ce passage sur les plans de l'identité et des apprentissages? Quelle est leur vision de la communauté d'accueil? Ont-ils développé un sentiment d'appartenance à la région ou à la ville de Rimouski?

Quels sont les facteurs pouvant influencer leur décision de rester ou de partir, en cours de route ou au terme de leur formation? La discussion qui suit ne reprend pas les résultats obtenus pour chacune de ces questions, mais s'articule plutôt autour de constats plus généraux, touchant tout de même chacune d'elles.

5.2 Constats entourant l'expérience de transition interculturelle en région

5.2.1 La culture de la mobilité comme levier de migration et d'insertion

À la lumière des récits analysés, il est possible d'établir un lien entre le bagage antérieur des individus et leur propension à migrer. Tous les participants avaient au moins un lien avec la mobilité internationale ou d'autres cultures : la majorité d'entre eux (8/10) avaient déjà voyagé ou vécu une migration, avec les parents ou par soi-même; d'autres connaissaient des proches ayant émigré; certains avaient l'habitude de côtoyer des cultures différentes.[73] Ce constat va dans le sens de Xavier de Brito (2002) qui soutient que la propension vers l'ailleurs et l'inconnu est souvent inscrite dans la biographie des migrants. Selon l'auteure, la familiarité avec les déplacements géographiques, avec l'étranger et avec les études hors du pays nourrit la création d'un système de dispositions favorables à la migration. Elle ajoute que cette familiarité permet également de vivre plus aisément les difficultés inhérentes à une situation transculturelle. Le processus d'adaptation à la culture et au milieu d'accueil apparait en effet tributaire des expériences passées et du capital de base des étudiants migrants (Gohard-Radenkovic et Rachédi, 2009; Goyer, 2012). Le temps d'adaptation varie en fonction du parcours, des ressources personnelles et de la capacité de maitrise et d'appropriation des nouveaux codes culturels (Goyer, 2012). Nous n'avons pas mesuré le processus d'adaptation de manière quantitative (durée), mais l'analyse du vécu des participants montre que pour les étudiants en situation de mobilité, la manière d'interpréter et de vivre de nouvelles expériences dépend effectivement du bagage antérieur. Ainsi, nous avons observé que plus le vécu migratoire ou la culture de la mobilité est riche, plus l'adaptation au nouveau milieu (ou du moins la perception que l'on en a) semble facile. Cette affirmation vaut de manière évidente pour plusieurs participants. Cependant, bien que l'adaptation soit facilitée par le bagage migratoire antérieur, l'intégration sociale et le sentiment de bien-être ne le sont pas nécessairement. D'autres facteurs, tels que les relations et les appartenances, peuvent également infléchir le parcours d'insertion.

5.2.2 Éléments d'influence dans le processus d'adaptation et d'intégration sociale

Plusieurs recherches menées sous la loupe du concept de transition (Guilbert, 2009a, 2010; Matas et Pfefferkorn, 1997; Nadeau-Cossette, 2013; Perret-Clermont et Zittoun, 2002) ont mentionné l'importance des relations dans les processus de construction identitaire, d'adaptation et d'intégration. Guilbert et Prévost affirment que « les relations interpersonnelles jouent un rôle crucial dans l'espace-temps de la transition engendrée par les projets d'immigration et d'études » en ce sens où c'est à travers celles-ci « que se négocient concrètement l'intégration et l'adaptation de chacun » (2009, p.56). La présente recherche converge dans le même sens alors que le sentiment

[73] Notons entre autres que la diversité culturelle et le métissage sont des traits caractéristiques de La Réunion (https://www.reunion.fr/decouvrir/culture).

d'être intégré tel qu'exprimé par les participants repose pour la majorité sur la valeur des relations créées et entretenues. Pour les étudiants issus de l'immigration, la création de liens semble beaucoup plus aisée avec les gens qui vivent la migration pour études, qu'ils soient d'origine étrangère ou québécois. Source d'un maillage de solidarité, ces relations entre étudiants migrants nationaux ou internationaux ont été hautement significatives et aidantes pour plusieurs. On voit ainsi apparaitre des communautés d'expérience plus que des regroupements basés sur l'ethnicité. Selon Guilbert et Prévost (2009), ces relations empathiques constituent pour les uns et pour les autres un soutien à la résilience puisqu'elles offrent des repères d'identification en plus de donner signification aux difficultés vécues.

Or, des études comme celles de Berry et Sabatier (2010) et de Nadeau-Cossette (2013) démontrent aussi l'importance des liens entretenus avec des membres de la société d'accueil dans le processus d'intégration qui se veut une sorte de « continuum […] au travers duquel le réseau se transforme et se diversifie […], avec le temps » (Nadeau-Cossette, 2013, p.93). Entretenir des amitiés avec des natifs serait donc favorable à l'intégration sociale, ce que confirme d'ailleurs le récit des participants. En effet, les participants qui affirment être intégrés ont des amis d'origines diverses, tant d'origine étrangère que québécoise, et entretiennent des relations intimes avec des natifs. Il importe de préciser que ces participants sont installés dans la région depuis plus longtemps, soit 2 ou 3 ans. Ainsi, le contact avec les locaux importe, mais le temps écoulé depuis l'installation est un élément non négligeable. Comme le soulèvent Vatz Laaroussi et Guilbert (2013), percer les réseaux locaux n'est souvent pas une tâche aisée. D'ailleurs, Marc-Antoine, qui a des liens avec des Québécois et qui a même passé un temps des fêtes avec une famille québécoise, ne se considère tout de même pas intégré, puisqu'il n'est pas ici depuis suffisamment de temps pour décoder avec aisance, dans l'interaction sociale, les codes culturels québécois.

Enfin, l'analyse des témoignages recueillis montre que la teneur de l'expérience relationnelle varie d'un participant à l'autre, passant de très positive à négative. De même, elle influence et affecte considérablement le parcours d'insertion ainsi que la poursuite du projet d'études à Rimouski. Les étudiants migrants ayant vécu des écueils dans cet espace ne se sentent pas intégrés et souhaitent quitter leur milieu d'accueil.

Par ailleurs, notre recherche a montré que l'enjeu des appartenances pouvait également interférer dans le processus d'intégration des étudiants en situation de mobilité. Certains auteurs, dont Manço, Gerstnerova, Vatz Laaroussi et Bolzman (2012), ont fait des liens entre sentiment d'appartenance, réseaux et intégration, montrant que les relations constituent un étayage au développement d'un sentiment d'appartenance, qui lui stimule et favorise l'intégration. Dans le même sens, Gallant et Friche (2010) soutiennent que le fait de se sentir appartenir serait à la fois tributaire des liens entretenus et gage d'intégration. Patrick Moquay (1997) parle de la plasticité du sentiment d'appartenance qui peut tempérer l'éloignement et favoriser l'adaptation à un environnement nouveau. Cette plasticité permet au jeune migrant de faire face aux diverses ruptures qui marquent son itinéraire et participe de cette façon à la réussite de l'insertion sociale. Il est vrai que les relations et les appartenances sont des facteurs d'influence. À titre d'exemple, Souleiman a développé de bons rapports avec des gens de diverses origines, un réseau diversifié. Il se sentait appartenir à l'IMQ et se disait fortement attaché à Rimouski, sans toutefois évoquer une

forme de rupture avec son appartenance d'origine. Après les nombreuses confrontations de valeurs qu'il a vécues, Souleiman a trouvé un équilibre entre son identité/appartenance d'origine et son ouverture à l'Autre, à de nouvelles manières d'être et de voir les choses. Le chemin parcouru par Souleiman pour atteindre cette *ouverture*, en quelque sorte symbole de l'intégration, correspond tout à fait à la description qu'en ont donnée Legault et Fronteau (2008) par l'entremise du concept de choc culturel. C'est grâce aux chocs culturels et au bricolage en résultant qu'il a développé une aisance interculturelle : le sentiment d'être intégré et d'appartenir à son nouveau milieu tout en conservant son appartenance à son pays et à sa culture d'origine. Cette saine dialectique entre culture d'origine et culture d'accueil fait d'ailleurs partie de la définition de l'intégration mise de l'avant par Berry et Sabatier (2010).

Des auteurs établissent des liens entre les relations interpersonnelles et l'appartenance au pays d'origine et celles développées dans le pays d'accueil. Assogba, Fréchette et Desmarais soutiennent que « les réponses données aux liens affectifs et sociaux attachés au milieu qu'on a quitté font aussi partie de l'intégration sociale au lieu d'accueil » (2000, p.67), alors que Gallant et Friche (2010) affirment que se sentir appartenir au pays d'origine prédisposerait au développement d'un sentiment d'appartenance au pays d'accueil. Nous ne pouvons pas nous prononcer de façon univoque sur cette question, puisque nous n'avons pas abordé la question de l'appartenance de manière directe et uniforme auprès de chaque participant. De plus, les récits entendus confirment autant qu'ils infirment la corrélation entre appartenances d'origine et appartenances nouvelles, de même qu'entre appartenances et intégration. Par exemple, un participant ayant migré de nombreuses fois depuis son tout jeune âge affirme ne pas se sentir appartenir à un lieu ou à une nation en particulier; il n'a pas davantage développé de sentiment d'appartenance à son milieu d'études, mais il affirme y être intégré. Les témoignages d'autres participants démontrent qu'un sentiment d'appartenance fortement assimilé au sein du noyau familial et culturel peut aussi nuire à l'intégration dans un nouveau milieu, notamment lorsque celui-ci est exempt des repères et ancrages culturels nécessaires au maintien et à la survie de cette appartenance, sans laquelle le migrant vit une rupture et se sent « perdu », comme le dit lui-même un des participants musulmans. Moquay soutient d'ailleurs que les appartenances nouvellement développées par les migrants n'atteignent pas « la profondeur, ou l'épaisseur, d'un sentiment d'appartenance hérité, assimilé lors de la socialisation primaire » (1997, p. 253). Un jeune homme musulman de notre étude affirme ne pas se sentir appartenir à Rimouski puisque les pertes de repère au quotidien sont trop nombreuses sans la présence de sa famille, ou plus largement, de membres de sa communauté d'appartenance. Cet étudiant identifie également l'absence de mosquée comme étant un frein à son intégration et au développement d'un sentiment d'appartenance.

Assogba, Fréchette et Desmarais (2000) établissent des liens entre la trajectoire d'insertion des migrants et les lieux qu'ils fréquentent et habitent. La présence de lieux de socialisation habituels et significatifs, comme les lieux de culte, constitue en effet un élément de continuité important pour certains étudiants en transition qui y trouvent repères identitaires et réconfort dans un parcours parsemé de chocs culturels. Selon ces auteurs, c'est dans des lieux significatifs de vie, comme les institutions d'enseignement et la résidence pour étudiants, que la création de nouveaux réseaux sociaux s'opère. Nous avons pu constater que les principaux lieux de contact sont en effet les

résidences et l'établissement d'enseignement, et que ces petits milieux favorisent la proximité et la création de liens. Certains chercheurs soutiennent d'ailleurs que « l'interconnaissance entre les personnes de différentes origines serait facilitée par la taille du milieu et [que] le rapport à l'autre s'en trouverait amélioré » (Vatz Laaroussi, Bezzi, Manço et Tadlaoui, 2012, p.215). Cette affirmation prend tout son sens dans la présente étude. Toutefois, puisque les contacts sont plus rapprochés et fréquents dans cet environnement, la qualité des relations qui y sont développées est déterminante dans le dénouement du projet d'études. Dans un petit milieu où tout le monde se connait et se côtoie sur une base quotidienne, il est difficile d'éviter les malaises de type relationnel lorsqu'ils sont présents. Le départ constitue parfois la seule issue envisagée.

En faisant l'analyse transversale des données, il a certes été possible de constater que divers facteurs, tels que les relations interpersonnelles, les lieux fréquentés et le bagage migratoire influencent l'expérience d'adaptation et d'intégration au nouveau milieu. Cependant, il apparait qu'au-delà de tout constat se trouvent des personnalités, des individus uniques avec leur histoire de vie singulière. Différentes études, dont celles de Gyurakovics (2014) et de Nadeau-Cossette (2013), ont fait ressortir cet aspect. Dans le cadre de la présente recherche, l'analyse du parcours de deux participants montre des expériences d'intégration complètement différentes malgré le fait qu'ils partagent le même pays d'origine, le même parcours migratoire, la même génération, le même sexe, la même allégeance religieuse, le même programme d'études et le même lieu de résidence. Il apparait donc incontournable de mentionner que l'expérience subjective du sujet et la posture qu'il adopte face à sa situation sont des facteurs d'importance à considérer dans l'accompagnement des étudiants d'origine étrangère. Dans le cadre de mes activités professionnelles auprès de ce groupe, il m'a d'ailleurs été possible de constater que chacun mène de manière unique son projet d'études et d'intégration. Par exemple, certains se présentent à toutes les activités proposées et viennent même en rencontre individuelle alors que d'autres ne répondent jamais aux propositions d'activités qui pourraient pourtant favoriser leur intégration et leur réussite scolaire. La typologie métaphorique esquissée par Guilbert et Prévost autour des stratégies et comportements adoptés par les personnes immigrantes au fil de leurs trajectoires de vie et de migration présente quatre profils : le *planificateur stratégique*, l'*explorateur*, l'*Alchimiste* et le *brin d'herbe soufflé par le vent.* Les chercheures montrent que ces postures, loin d'être figées, évoluent et se conjuguent au fil des contingences et qu'« un accompagnement efficace des nouveaux arrivants et des étudiants internationaux doit se fonder sur une fine compréhension des attentes et des projets de chacun » (2009, p.91).

5.2.3 Facteurs de réussite du projet d'études

L'âge peut apparaitre comme un facteur d'influence dans l'intégration scolaire. L'étude de Echraf (2012) auprès d'étudiants étrangers dans le Bas-Saint-Laurent montre que ceux qui arrivent à un âge relativement jeune (16, 17, 18 ans) sont ceux qui connaissent davantage de difficultés d'intégration sociale et en emploi. Toutefois, ils s'adapteraient plus aisément dans la sphère scolaire. On peut aussi voir l'âge comme un élément influençant la posture des migrants face à leurs projets. Plus on avance en âge, plus on sait ce que l'on veut, ce que l'on recherche, et plus le désir de poser des repères stables croît. Les deux participants les plus âgés (31 et 43 ans) démontraient

en effet une posture sérieuse et déterminée face à leur projet d'études. Ils ont d'ailleurs complété leur formation avec succès. Or, trois étudiants dans le début de la vingtaine ont également obtenu leur diplôme. L'âge, que nous abordons comme une notion arbitraire, indépendante du parcours des individus, ne peut donc tenir lieu de facteur de réussite du projet d'études.

À partir de cette vision, il semble plus approprié de considérer les motivations et attitudes de départ puisqu'elles ont en effet une portée sur le « comportement actuel » (Abou, 1990). La réussite du projet dépendrait ainsi davantage des conditions dans lesquelles le départ se fait, de la manière d'aborder le projet d'études (Garneau, 2011; Guilbert et Prévost, 2009) et du type de transition vécue (Schlossberg, 1995, 2012; Boutinet, 2010). Un des participants à la recherche a quitté son pays natal au terme d'une série d'échecs académiques et professionnels. Son séjour au Québec était planifié et la transition, anticipée. Face aux difficultés, celui-ci n'a jamais songé à interrompre son projet d'études ni retourner dans son pays d'origine puisqu'il ne voulait pas se retrouver dans la même situation. Il a montré beaucoup de persévérance et a mené son projet de formation à terme. À l'opposé, deux participants ayant manifestement abordé leur projet d'études et de migration de manière spontanée et « opportuniste » ont abandonné leur formation après un an ou deux. Enfin, il apparait que l'issue du projet de migration pour études est tributaire de l'expérience vécue (Benabdeljalil, 2009; Blaud, 2001), mais que la perception de l'expérience dépend aussi du sens que l'acteur migrant donne à la transition vécue (Danvers, 2007; Perret-Clermont et Zittoun, 2002).

5.2.4 L'impact de la proxémie sur la réussite scolaire

L'étude de Gyurakovics (2014) a révélé que sur le plan des différences culturelles liées à la distance hiérarchique et à la proxémie, les étudiants internationaux de l'Université Laval notent en majorité que les distances physiques sont moins accentuées dans leur pays d'origine qu'au Québec, alors que la distance hiérarchique l'est davantage. Il en va de même pour les participants à la présente recherche, et ceux côtoyés dans le cadre de mes fonctions, qui se surprennent de la familiarité rencontrée dans le milieu institutionnel. La relation professeur-étudiant constitue donc un espace interculturel déstabilisant pour l'étudiant migrant et requiert une période d'ajustement et d'adaptation. Dépendamment de la manière dont l'étudiant interprète et perçoit cette proxémie, sa réussite scolaire peut en être affectée. Si le migrant comprend que cette proximité constitue une ressource (puisque les professeurs sont plus accessibles) et qu'il agit conséquemment (en consultant ses professeurs), sa réussite s'en verra dès lors favorisée. À l'inverse, si la familiarité et la souplesse de l'appareil hiérarchique sont perçues négativement, le migrant se coupe d'une ressource importante et tend davantage à l'isolement qu'à l'intégration.

Enfin, dans le même sens que les relations interpersonnelles sont en général vecteurs de résilience et d'intégration, les personnes ressources de l'institution d'enseignement et les services qui y sont offerts soutiennent de manière considérable l'insertion pédagogique et sociale des étudiants d'origine étrangère (Danvers, 2007; Duclos, 2006; Gohard-Radenkovic, 2013; Gyurakovics, 2014; Lemay, 1991; Schlossberg, 2005). Dans les entretiens, les participants à la recherche saluent en effet l'accessibilité des personnes ressources et les multiples services d'aide à la réussite présents à l'Institut maritime. Ils ont également tous une vision positive de l'institution, et ce, même s'ils vivent des insatisfactions dans leur programme d'études.

5.2.5 La transition de la migration comme espace de développement personnel

Concernant les effets de la mobilité sur les étudiants migrants, l'analyse des récits de vie corrobore les études qui soutiennent que la transition de la migration constitue une période propice pour apprendre, évoluer et se redéfinir. Les espaces-temps de transition sont en effet vecteurs de créativité, de changement dans la perception de soi et des Autres, et donc, de développement personnel (Guilbert, 2010; Perret-Clermont et Zittoun, 2002). Les apprentissages réalisés ayant été soulevés de manière récurrente dans diverses recherches (Guilbert, 2005b, 2010; Guilbert et Prévost, 2009; Montgomery, 2010; Vatz Laaroussi, Guilbert, Velez, Bezzi et Laperrière, 2007; Vatz Laaroussi, Guilbert, Bezzi et Prévost, 2010) ont aussi été mentionnés par les étudiants d'origine étrangère de notre étude. En plus des connaissances acquises, des savoir-faire et savoir-être se développent. Ces apprentissages d'ordre existentiel touchent ainsi la connaissance de soi, l'autonomie, l'indépendance et la responsabilité, la capacité d'adaptation et de résilience, les compétences interculturelles, la proactivité et l'affirmation. Sans conteste, « [c]ette transition dans la trajectoire de vie que constituent les projets d'immigration et d'études est un temps fort d'apprentissages variés en plus d'être un temps fort de travail identitaire » (Guilbert et Prévost, 2009, p.86).

5.2.6 Le récit de soi comme vecteur de croissance

Si la migration et la transition interculturelle qui en découle constituent des occasions d'apprentissage et de croissance, il apparait que le récit de soi autour de l'expérience migratoire le permet tout autant. Il a d'ailleurs été possible d'observer, durant les entretiens, que les migrants ne sont pas toujours conscients de leurs nombreux acquis. C'est en se racontant qu'émergent à la conscience le chemin parcouru et ses effets sur soi. Comme l'a démontré Guilbert (2004b), l'activité narrative présente de multiples intérêts pour l'individu qui, par celle-ci, peut effectuer un travail de réflexivité sur son expérience et sa personne en plus de stimuler sa force de résilience et sa créativité dans l'élaboration d'une nouvelle vie. La réaction de certains participants à l'égard du fait de parler de leur expérience en entretien témoigne de la réflexivité encouragée par le récit. Souleiman mentionne explicitement que le fait de s'être raconté lui a permis de se connaître davantage. Enfin, le témoignage de Didier est éloquent à cet égard : « Ça fait du bien de parler comme ça là. Ah! J'ai, c'est comme, c'est comme si je faisais un bilan de moi-même, tu sais Véro… Ça me fait… Voilà, ça me fait du bien! »

5.2.7 L'impact du climat

Dans sa définition de l'adaptation, Abou (1990) soulève le défi d'acclimatation au milieu physique, lequel renvoie entre autres à l'adaptation exigée face à des conditions climatiques différentes. Cela démontre l'importance de cet élément dans le processus d'adaptation des immigrants en sol québécois face aux hivers rigoureux. Dans les études consultées portant sur l'immigration en région ou la migration pour études, cet aspect ne semble cependant pas avoir été identifié comme étant déterminant. Tous les étudiants d'origine étrangère rencontrés affirment pourtant avoir vécu un choc physique ou psychologique concernant le climat lors de leur premier hiver passé à Rimouski. Ce choc ou cette irritation est présenté comme étant dû au froid, à la grisaille, aux difficultés de

déplacements ou aux changements d'habitudes et de rythme encourus. Un jeune réunionnais de notre échantillon affirme ne pas arriver à « supporter » l'hiver ni à s'y habituer, et souhaite donc quitter le Québec. Au cours de mes dix années d'expérience dans l'accompagnement des étudiants issus de l'immigration à l'Institut maritime, il m'a été possible de constater que le choc lié au climat coïncide et se conjugue souvent avec la phase de confrontation du choc culturel, identifiée dans le processus d'adaptation, lors de laquelle le mal du pays se fait présent. Cette période marquée d'un double choc constitue souvent une phase difficile pour les immigrants nouvellement arrivés au Québec. Il s'avère donc important que les intervenants qui œuvrent auprès des migrants en tiennent compte.

5.2.8 Constat concernant l'expérience régionale

Sans reprendre tous les points positifs et négatifs notés par les participants sur la région et la ville de Rimouski, il convient de relever quelques éléments saillants. D'abord, les aspects positifs soulevés par les étudiants migrants de la présente recherche s'apparentent à ceux évoqués par les immigrants installés en Gaspésie: proximité de la nature, accès au plein air, style de vie plus lent et marqué par la tranquillité, environnement sécuritaire, proximité des lieux d'activités quotidiennes (Arsenault, 2011). Ces caractéristiques du milieu régional participent sans conteste au capital d'attraction et de rétention des personnes immigrantes en région. Notre étude démontre que pour les étudiants migrants, ces traits régionaux sont grandement appréciés. Toutefois, ils doivent aussi se conjuguer à une vie culturelle dynamique et à une logique de mobilité accessible et efficace pour les déplacements dans la ville, en périphérie de la ville et à l'extérieur de la région.

D'après l'analyse des récits entendus, il apparait que la vie en région, en dehors des grands centres, favorise le contact avec la culture de la société d'accueil. Un participant a d'ailleurs choisi de vivre à Rimouski afin d'éviter le repli sur la communauté d'origine et considère que vivre en région permet d'être plus facilement en contact avec la culture québécoise. Au moins huit participants sur dix ont développé des liens d'amitié significatifs avec des personnes québécoises. De même, des étudiants qui ont immigré au Canada avec leurs parents, qui y vivent depuis plusieurs années et qui ont obtenu la citoyenneté canadienne se sont sentis véritablement à l'étranger une fois à Rimouski, alors qu'ils n'avaient pas connu ce sentiment dans la grande ville canadienne les ayant accueillis lors de leur première installation au Canada.

Au cours de l'analyse, il est arrivé de se questionner sur la pertinence de recueillir le témoignage de citoyens canadiens *naturalisés*, étant donné leur connaissance de la culture canadienne ou québécoise et la probable absence de choc culturel lié à l'effet de nouveauté. Or, si l'on prend le cas de ces étudiants canadiens, dont la migration au Canada s'était faite en famille, dans une ville où la communauté d'origine était très présente, il apparait que le fait de venir dans une petite ville québécoise constitue pour eux un véritable départ pour un Ailleurs, pour l'inconnu. Se pencher sur leur vécu s'avère ainsi très pertinent et apporte des éléments d'éclairage sur les particularités de l'expérience d'immigration et de vie en région comparée à celle en métropole. Ceux-ci ont d'ailleurs subi des chocs culturels propres à la transition interculturelle vécue dans le cas d'un séjour à l'étranger, et ce, malgré le fait qu'ils habitaient au Canada depuis plus de 5 ans. Même l'hiver a trouvé un écho différent pour ces Canadiens hors des grands centres. Un jeune homme africain

ayant vécu plusieurs hivers en Ontario affirme avoir découvert de vrais hivers rigoureux à Rimouski, avec des « vents » et des « froids extrêmes ».

La ville de Rimouski et ce qu'elle offre, comme l'accessibilité des services, l'offre culturelle, l'ouverture du marché de l'emploi, participent sans conteste à l'expérience, au bien-être des migrants et influent donc sur leur désir d'y rester ou de quitter. Cependant, il semble que ces facteurs ne font pas tellement partie des raisons qui motivent le désir de partir ou de rester des étudiants installés en région. En situation de mobilité et de transition sur plusieurs plans – mobilité géographique, période de vie transitoire (jeunesse), conjonction de projet d'études et projet de vie –, les étudiants migrants puisent leurs motivations de partir ou de rester dans une gamme beaucoup plus élargie de motifs qui va au-delà du territoire d'accueil : ils appartiennent au monde globalisé de notre époque et leur parcours de vie est transnational. Tous les participants à la recherche, à l'exception d'un seul, sont venus à Rimouski sans choisir la ville comme telle. Ils ont plutôt choisi leur programme d'études ou de suivre un ami. Il en va de même pour leur décision de rester ou de partir. Tous les participants ont apprécié la ville de Rimouski, mais tous ont quitté au cours ou au terme de leur formation pour des raisons autres : le goût de découvrir de nouveaux horizons, la famille, l'expérience relationnelle insatisfaisante, la poursuite de nouveaux projets, les opportunités professionnelles, etc. Benabdeljalil (2009), Blaud (2001) ainsi que Guilbert et Prévost (2009) montrent que les motifs de départ ou d'installation sont en effet multiples et ne se soustraient pas seulement au lieu d'accueil. Personne n'affirme quitter la ville pour quitter la ville. Certains participants à la recherche, de même que des étudiants issus de l'immigration que j'ai côtoyés dans le cadre de mes fonctions à l'IMQ, souhaitaient rester à Rimouski au terme de leur formation. L'emploi devenait ainsi un facteur déterminant. L'étude d'Arsenault (2011) en Gaspésie montre aussi que « si la question de l'emploi apparait comme déterminante en regard des possibilités de succès de l'insertion à long terme des nouveaux arrivants en région, ainsi que pour le maintien sur place de la population locale, ce facteur est souvent jumelé ou renforcé par d'autres éléments » (2011, p.4). La famille et les besoins familiaux seraient d'ailleurs un facteur de mobilité de taille pour les migrants (Arsenault, 2011; Arsenault et Giroux, 2009; Gaillard et Gaillard, 1999; Guilbert et Prévost, 2009; Vatz Laaroussi, Guilbert, Bezzi et Prévost, 2010).

Au fil des dix dernières années passées à travailler auprès des étudiants d'origine étrangère, il m'a été possible d'observer que les personnes les plus susceptibles de demeurer dans la région au terme de leurs études sont celles pour qui le projet d'études s'articule dès le départ autour d'un projet d'immigration, et qui plus est, s'il s'agit d'un projet d'immigration familial. L'emploi reste toutefois un facteur clé. Tous les participants à la présente recherche y ont fait référence afin de justifier leur décision de mobilité. Il est possible d'illustrer l'importance des facteurs famille et emploi dans les logiques de mobilité et de rétention, que ce soit au Canada, au Québec et en région, en relevant des cas observés ces dernières années. Prenons exemple sur une famille réunionnaise qui souhaitait demeurer à Rimouski, mais qui a dû déménager dans la région métropolitaine de Montréal pour l'emploi du père. Une autre famille, d'origine africaine dans ce cas-ci, est demeurée à Rimouski au terme du projet d'études du père à l'IMQ. Puisque les enfants y étaient déjà intégrés et que l'emploi du père était en mer, donc nécessairement loin du lieu de résidence familial, la famille a choisi d'habiter Rimouski à long terme. Le récit de certains participants démontre également l'importance

du facteur familial dans les choix de mobilité et d'installation. François parle du fait que la famille soit un motif pour chercher plus de stabilité pour lui : « C'est sûr un moment donné va falloir que je me stabilise […], si un jour j'ai des enfants ». Fouad soutient pour sa part que la mobilité est facilitée par le fait d'être célibataire et sans enfants : « Pour moi par exemple, je ne trouve pas ça un problème […] parce que je n'ai pas une famille, je suis un peu jeune, je peux me déplacer seul… Parce que quand tu as des enfants et une famille, c'est dur, très dur pour se déplacer… Ça demande d'abord de l'argent, et il ne faut pas chaque jour déménager parce que les enfants vont s'habituer à un endroit et une école ou bien... » En fonction de l'âge des enfants, la famille peut constituer tant un frein qu'un incitatif à la mobilité. Arsenault (2011) a montré que les parents immigrants peuvent en effet quitter aisément leur milieu de vie pour suivre les enfants dans leurs projets d'études supérieures.

Enfin, la mobilité est au cœur des projets des étudiants d'origine étrangère, et ce, d'autant plus s'ils sont célibataires et sans enfants. De la trentaine d'étudiants étrangers avec permis d'études venus étudier à l'Institut maritime depuis 2004, aucun ne s'est installé à Rimouski. Certains auraient souhaité le faire, mais ont été contraints de se déplacer, faute d'emploi dans leur domaine d'études. Certains étudiants souhaitaient réellement s'établir en région, ils ont conséquemment cherché du travail hors métropole. Un étudiant a trouvé un emploi à Baie-Comeau, un autre à Matane, alors qu'un autre s'est installé dans la ville de Québec pour la même raison.

5.3 Des étudiants migrants en transition : logiques individuelles vs logiques politiques

Les histoires de vie de dix étudiants d'origine étrangère ont montré que la migration fait partie intégrante de leurs projets à court et moyen termes, et qu'en quelque sorte, cette mobilité va de soi. Le projet d'études s'inscrit d'ailleurs dans une phase instable de la vie, celle de la jeunesse et, comme l'a démontré Madeleine Gauthier (1997, p.125), dans un contexte où l'allongement de la période de la jeunesse permet la multiplication des lieux d'expérimentation. En ce sens, la migration n'est pas une réalité marginale dans le parcours de nombreux jeunes vers la vie adulte. La mobilité géographique représente ainsi une dimension importante de cette période de vie, un phénomène caractéristique de la jeunesse d'aujourd'hui, d'ailleurs située au cœur du processus migratoire de la plupart des sociétés contemporaines (Deschenaux et Molgat, 2003 ; Gauthier et Leblanc, 2008).

Si l'on se ramène à la ligne tracée pour les étudiants étrangers dans une optique de formation de main-d'œuvre qualifiée pour le Canada, ainsi qu'au tracé de décentralisation des flux migratoires qui vise l'attraction et la rétention d'immigrant dans les régions du Québec, il appert que l'équation entre stratégies politiques et logiques individuelles est de nature algébrique. Une foule de variables entre en ligne de compte dans le projet de suivre une formation dans un milieu régional ainsi que dans la décision d'y rester ou d'en partir, que ce soit en cours ou en fin de parcours. Les établissements d'enseignement sont vus comme un terreau d'immigration répondant au profil recherché par le gouvernement : de jeunes individus qualifiés, possédant un diplôme national et déjà familiarisés avec la culture du pays (Alboim, 2011; Belkhodja, 2011, 2012; Hawthorne 2005, 2010). Des études montrent d'ailleurs l'importance des institutions d'enseignement comme milieu d'intégration, alors que d'autres en questionnent la nature. D'une part, les répondants à l'étude de Duclos (2006) semblent privilégier l'intégration scolaire à l'intégration sociale et négligeraient

l'intégration institutionnelle. D'autre part, Guilbert et Prévost (2009) ont noté une participation citoyenne plus faible chez les étudiants internationaux que chez les immigrants, et ce, puisqu'ils sont absorbés par l'adaptation à la culture institutionnelle et universitaire. À la lumière des récits entendus, le temps des études constitue une période transitoire qui ne permet pas un réel ancrage dans le milieu d'accueil ni une réelle implication dans la société. C'est d'ailleurs ce qu'illustre Dario alors qu'il s'exprime sur le fait qu'il aura à travailler pour terminer ses études au Québec[74]. Il est d'avis que c'est par le travail que cette intégration dans la société se fait réellement : « Ça fait que je m'attends à commencer vraiment à rentrer dans, à rentrer dans la société ici là, parce que pour l'instant et bien j'étais dedans, mais… Dans la société, mais dans la société plus de la vie de tous les jours, pas vraiment dans, tu sais, DANS la société ».

Le temps des études constitue ainsi une sorte d'interstice dans le parcours des individus, une phase transitoire associée à la jeunesse, une zone de passage entre des univers et des trajectoires de vie qui se conjuguent : entre le pays d'origine et le pays d'accueil, le nid familial et la vie autonome, la vie aux études et la vie active, entre projet d'immigration et projet d'études, entre immigration temporaire et immigration permanente, entre jeunesse et vie adulte. En somme, cette période permet de se familiariser avec la culture d'accueil, de s'habituer au climat et d'intégrer les nouveaux codes culturels, certes, mais elle reste essentiellement transitoire et ne permettrait pas une réelle implication dans la société.

On note dès lors un certain décalage dans la logique migratoire pensée pour les étudiants étrangers, les politiques qui en découlent et la réalité des migrants pour études. Le cas de Dario constitue un bon exemple illustrant le paradoxe dans lequel se trouvent les étudiants étrangers, surtout les étudiants réunionnais qui sont financés dans le cadre du programme *Étudier et vivre au Québec* et qui sont dans la mire de la visée québécoise de régionalisation de l'immigration. D'une part, on tient pour acquis qu'ils ne changeront pas d'idée concernant leur formation et qu'ils réussiront sur le plan scolaire, de sorte que leur cheminement s'inscrit dans une durée prédéterminée. D'autre part, on prévoit qu'ils s'installeront en région et qu'ils y intègreront le marché du travail dans leur domaine d'études collégiales, pour ainsi combler les besoins de main-d'œuvre dans les secteurs et régions ciblés par les instances gouvernementales québécoises. Il y a donc un projet et une volonté du côté du pays d'origine : soutenir les jeunes dans un projet d'études au Québec dans l'espoir qu'ils immigrent de façon permanente. Il y a également un projet du côté du pays d'accueil : accueillir des jeunes dans des programmes d'études liés à des emplois en forte demande dans des régions touchées par le déclin démographique. Or, les jeunes ont eux aussi des projets, et comme nous l'avons constaté, ceux-ci sont tissés d'une multitude de fils possibles dont la labilité et la mobilité en ressortent dominants. D'ailleurs, Boyer (2005) présente le *projet migratoire* comme étant en continuelle redéfinition alors que Blaud (2001) démontre que le projet d'études n'est jamais définitif. Les étudiants ont ainsi besoin de flexibilité et de temps dans le dénouement de cet important projet de migration pour études, à la fois expérimental et itératif, qui traverse la multitude des trajectoires du parcours de vie. Par l'exploration de la façon dont se construisent et

[74] Le cheminement de Dario se prolongera au-delà des trois ans prévus pour compléter sa formation ; il ne recevra donc plus les allocations mensuelles du Conseil régional réunionnais.

se redéfinissent continuellement les *projectoires* des jeunes étudiants migrants, nous pouvons ouvrir sur un constat concernant l'appariement ou la dissonance entre logiques individuelles et institutionnelles : on note un possible décalage, une certaine incompatibilité entre les stratégies politiques, les aspirations de régionalisation de l'immigration et celles des étudiants d'origine étrangère en situation de transition. Le fait que tous les Réunionnais et Guadeloupéens passés par l'IMQ depuis 2004 aient quitté la ville en témoigne, alors qu'un seul est encore dans la région. En somme, il convient de mentionner que si ces politiques ne donnent pas toujours les résultats escomptés, elles influencent tout de même le parcours migratoire des étudiants, tel que l'a montré notre étude de cas et d'autres recherches dans le domaine comme celles de Belkhodja (2012) et de Golebiowska (2012). À ce titre, on peut y voir une inadéquation entre logiques politiques d'installation et logiques individuelles de mobilité. Toutefois, il faut reconnaitre que le projet proposé aux étudiants étrangers peut aussi répondre aux aspirations de certains jeunes qui aimeraient effectivement s'installer en région au Québec. Dans ce cas, l'inadéquation se trouverait entre la proposition, acquérir une formation dans des domaines supposément en demande, et la réalité où l'on témoigne d'une difficulté d'accès à l'emploi à la suite de la diplomation (Echraf, 2012). Les recherches récemment parues de Jean-Pierre Perouma (2017) et de Catherine St-Vincent Villeneuve (2018), qui touchent spécifiquement l'expérience des étudiants réunionnais dans la région, pourront apporter un éclairage plus fin sur la situation.

5.4 Pertinence de la recherche

Pour clore ce chapitre, il importe de présenter les apports de la présente recherche afin d'en évaluer la pertinence. De même, il importe d'en dégager les principales limites qui jalonnent sa réalisation et qui en affectent ainsi la portée.

5.4.1 Apports de l'étude

C'est dans le but d'approfondir la recherche dans le domaine de l'immigration hors des grands centres au Québec que nous avons choisi de poser un regard ethnologique sur l'expérience de migration pour études et d'intégration en région vécue par des personnes d'origine étrangère étudiant à l'Institut maritime du Québec à Rimouski. D'une part, cette recherche est traversée par une dimension qui a très peu été mise en relation avec l'immigration en région jusqu'alors[75] : la migration pour études au niveau collégial. La plupart des recherches axées sur l'expérience régionale des immigrants s'appuient sur le vécu de résidents permanents, alors que les recherches portant sur les étudiants internationaux s'intéressent davantage à l'expérience pédagogique et institutionnelle qu'à l'expérience de l'étudiant migrant appréhendée dans son contexte régional et transnational. D'autre part, Guilbert et Prévost (2009) ont démontré que la tendance récente à la juxtaposition des projets d'études et d'immigration est particulièrement notable chez les jeunes adultes (20 à 35 ans) « en construction ou en consolidation professionnelle et familiale », et qu'il est justifié que des recherches soient consacrées aux migrants de cette tranche d'âge. À partir d'une étude de cas, ce mémoire contribue ainsi à l'avancement des connaissances dans le grand domaine

[75] Golebiowska (2012) le fait pour les régions d'Australie, mais ne s'attarde pas au vécu des individus.

de l'étude des migrations et des relations interculturelles, en plus de complémenter et d'alimenter les recherches s'intéressant aux dynamiques de l'immigration en région. Les résultats pourront, entre autres, circuler dans les différents réseaux de chercheurs, d'intervenants et d'acteurs impliqués dans la formation et l'encadrement des étudiants d'origine étrangère. Enfin, cette étude offre des données localisées permettant l'amélioration des pratiques d'accueil et de soutien de cette *jeune* population en situation de *transition* dans les milieux régionaux.

5.4.2 Limites de l'étude

La principale limite de cette recherche réside dans le fait que l'étude de cas ait été réalisée au sein d'une institution présentant un très haut niveau d'interconnaissance. Cette caractéristique du milieu d'enquête a facilité le travail de terrain, certes, mais elle a engendré des difficultés à l'étape de présentation des résultats. L'écueil se pose plus particulièrement sur le plan éthique et de la confidentialité des données. En effet, nous avons été contraints de supprimer des données de l'analyse verticale, qui auraient été utiles à la mise en contexte, afin de préserver l'anonymat des participants. Il était prévu de donner des pseudonymes aux participants et de les présenter de manière individuelle afin de réaliser une interprétation thématique de certains extraits tout en assurant une rigoureuse mise en contexte biographique. L'usage de pseudonymes s'est toutefois avéré insuffisant pour assurer l'anonymat des participants, puisque le fait de réunir sur une même ligne les informations personnelles de chaque individu, telles que l'origine, l'âge et le programme d'études aurait pu permettre à des membres du personnel ou des étudiants de l'IMQ de les identifier. Afin d'assurer la confidentialité des données divulguées, nous avons dû évacuer la présentation individuelle des participants de l'analyse des résultats. De plus, nous avons décidé de ne pas mentionner l'année de la tenue des entretiens et de retirer d'autres informations issues du terrain qui auraient servie à mesurer l'impact de la présence de la chercheure dans le milieu des personnes interviewées et à mettre en lumière de possibles biais liés à sa subjectivité. Bien qu'un travail de réflexivité ait été fait par la chercheure, certaines informations pertinentes à une mise en contexte et à une compréhension des motifs de participation à l'entretien ont entre autres été retirées. Comment s'est préalablement tissé le lien entre la chercheure et certains participants pour qu'ils se livrent de telle ou telle manière durant l'entretien? Par exemple, l'un d'entre eux affirme en fin d'entretien être satisfait d'avoir pu faire le récit de son expérience à la chercheure en particulier : « Je suis content de le faire avec toi ». Le retrait de certaines données spécifiques, découlant de l'analyse verticale, pour des considérations éthiques diminue ainsi les possibilités de faire des liens pertinents entre le cadre théorique, centré sur le parcours du migrant, et la présentation des résultats. Dans le cadre d'un travail de plus grande envergure, l'élaboration d'une typologie de parcours-type aurait pu combler cette perte.

La deuxième limite rencontrée au moment de l'analyse et de l'interprétation des résultats est à mettre en lien avec une appropriation encore en processus de certains concepts de la part de la chercheure à l'étape de la collecte des données. Lors des entretiens, les réponses des participants s'attachaient donc à leur propre conception des notions et thèmes abordés. D'emblée, cela ne représente pas une limite puisque nous nous intéressons à la perception et à l'interprétation des sujets de leur réalité. Toutefois, au moment de l'analyse, il s'est avéré difficile par moments de

réaliser le découpage thématique alors que s'entremêlaient dans le discours des participants les concepts d'adaptation, d'intégration et d'appartenance, de même que les sentiments d'appartenir, d'être intégré, d'être chez soi, d'être attaché ou de se sentir étranger. Ce flou de nature conceptuelle émane de la sémantique du discours des participants et de la difficulté pour la chercheure d'associer les mots ou expressions utilisés à la thématique adéquate au moment de l'analyse. Par exemple, est-ce que l'expression *se sentir chez soi* réfère au thème de l'intégration ou à celui de l'appartenance? Afin d'assurer une analyse rigoureuse, les choix opérés par la chercheure ont été faits en considérant le contexte d'énonciation du discours. Cependant, cette analyse s'est également appuyée sur la compréhension que la chercheure avait développée des concepts et des thèmes, à la suite de lectures et de l'avancement de l'analyse des données, ce qui peut dès lors constituer un certain biais dans l'interprétation, celui-ci lié à la subjectivité de la chercheure.

Par ailleurs, une autre limite de notre étude se rattache au fait que notre échantillon soit composé que d'une seule femme. Il est certain que l'échantillon est représentatif de la proportion homme/femme moyenne à l'IMQ depuis 2000 (15 %). Or, nous nous questionnons sur ce qu'aurait révélé la lecture d'autres parcours féminins. En contrepartie, l'arrivée inespérée du copain de l'étudiante pendant l'entretien a permis d'apporter des éléments d'éclairage sur l'expérience de migration en couple.

En outre, dans le but de définir les limites de notre recherche, nous nous sommes posé la question suivante : est-ce que cette étude répond aux questions de recherche énoncées au départ? Aux questions spécifiques liées à la transition interculturelle? Nous croyons que oui. Toutefois, à savoir si les logiques politiques et individuelles s'arriment, force est d'admettre que nous n'avons pas entièrement répondu à cette question. Ce mémoire a permis d'émettre le constat voulant que les jeunes migrants pour études en situation de transition, quel que soit leur statut d'immigration, soient appelés à bouger à la suite de l'obtention de leur diplôme; et que toute politique visant l'installation permanente ou la rétention dans le milieu de formation soit moins garante de succès dans la réalité, même si certains visaient d'ores et déjà un projet d'immigration au-delà du projet d'études. Notre échantillon varié en terme de statut (cinq étudiants étrangers, deux résidents permanents et trois citoyens canadiens), dont la diversité de parcours et de *projectoires* a sans conteste permis d'éclairer plusieurs questions et thèmes de la recherche, diminue la portée des résultats au moment de répondre à la question sur l'efficacité des différentes politiques touchant les élèves étrangers (immigration permanente, installation en région) ou les immigrants indépendants (attraction et rétention en région). Ainsi, il serait pertinent de s'intéresser plus particulièrement à une catégorie d'immigrants en particulier, soit les étudiants étrangers avec permis d'études ou les résidents permanents, et ce, afin de réellement mesurer la portée et l'efficacité des politiques et mesures mises de l'avant pour ces différentes catégories d'immigration.

En définitive, notre étude offre tout de même des cas de figure qui parlent. Tous les Réunionnais passés par l'IMQ ont quitté Rimouski, quelques-uns sont restés au Québec à la suite de leur diplomation, en région ou dans les grands centres. D'autres sont rentrés dans leur pays pendant ou au terme de leur formation. Un étudiant canadien aurait voulu poursuivre ses études universitaires à Rimouski, mais a dû se diriger vers la métropole pour trouver un projet de formation en adéquation avec son projet de vie. Un résident permanent a sciemment choisi la ville de Rimouski

et comptait, au moment de l'entretien, y demeurer à long terme. Mais, qu'en est-il aujourd'hui? Malheureusement, les données obtenues après la tenue des entretiens ou après le départ des participants de l'IMQ n'ont pu être colligées formellement, puisque leur traitement n'a pas été prévu au moment de soumettre le projet de recherche au comité d'éthique de la recherche. Ces données concernant la trajectoire post-migratoire auraient sans conteste permis de mieux saisir le phénomène à l'étude.

CONCLUSION

Le présent mémoire porte sur l'expérience migratoire et interculturelle de jeunes migrants adultes poursuivant un projet de formation dans une institution collégiale de la région du Bas-Saint-Laurent au Québec. Plus particulièrement, le terrain de recherche s'est effectué auprès de dix étudiants d'origine étrangère ayant choisi l'Institut maritime du Québec à Rimouski comme milieu de formation. Puisque cette étude qualitative se base sur une posture interactionniste, la méthodologie retenue est celle de l'enquête ethnographique de terrain. Les données recueillies proviennent de la conduite d'entretiens-récit semi-directifs auprès des sujets, mais sont également issues d'observations et d'échanges informels effectués par l'étudiante-chercheure au cours des dix dernières années dans le cadre de ses fonctions d'enseignement et d'accompagnement des étudiants issus de l'immigration à l'Institut maritime.

Puisque nous étions en présence de jeunes adultes en situation de mobilité, nous avons campé notre vision du phénomène à l'étude grâce aux concepts de jeunesse, de projet et de transition, et plus particulièrement, de transition interculturelle, puisqu'il s'agit d'un passage au travers d'un espace culturel nouveau. L'objectif premier de cette étude était de décrire et de relever les processus en cours dans l'expérience de transition interculturelle ainsi que les facteurs et logiques de mobilité des étudiants d'origine étrangère dans un milieu régional québécois. Nous avons ainsi abordé les questions relatives au parcours prémigratoire, aux chocs culturels, à la création de liens, au sentiment d'intégration, à l'expérience de formation, au vécu interculturel, aux stratégies d'intégration et de résilience, aux effets de la migration sur l'individu, à la vision portée sur la localité d'accueil, aux enjeux de l'appartenance, à l'évolution des projets et à l'exercice de la mobilité.

Notre échantillon, constitué de biographies transnationales, reflétait le visage migratoire contemporain fait de circulations et de parcours hétéroclites, en plus d'illustrer la profondeur et la complexité du phénomène de mobilité en ce troisième millénaire. La lecture verticale des entretiens a permis de constater que les trajectoires sont aussi plurielles que singulières. À la lumière des récits de vie entendus, il apparait en effet que l'expérience est vécue très différemment d'une personne à l'autre malgré le partage de plusieurs facteurs communs comme l'âge, la nationalité, la confession religieuse, le programme de formation, le moment de l'arrivée ou le lieu de résidence.

Nous avons vu que l'expérience en région présente des aspects positifs et des aspects négatifs pour les participants. Or les facteurs de mobilité transcendent ici l'enjeu du lieu d'accueil. Le temps des études constitue en quelque sorte un espace-temps, un microcosme éphémère qui appartient à un univers plus large, celui d'un espace transnational sans frontière auquel sont nécessairement rattachés les étudiants issus de l'immigration. Rares sont ceux pour qui Rimouski deviendra le point d'attache. À cet effet, il semble que les individus pour qui le projet d'études s'articule dès le départ avec un projet d'immigration, et qui plus est, s'il est familial, sont plus susceptibles de s'établir en région. Les possibilités d'emploi demeurent toutefois un critère d'installation majeur.

Nous avons vu dans le premier chapitre que la volonté politique d'attraction des étudiants étrangers et la visée de régionalisation de l'immigration s'inscrivent dans un phénomène global d'instrumentalisation des migrations. Nous avons ainsi exposé le projet des gouvernements, des localités et des établissements d'enseignement supérieur canadiens et québécois en ce qui

concerne l'attraction et la rétention des étudiants étrangers. Un des objectifs de cette recherche était de se pencher sur les projets des étudiants en situation de mobilité et d'en relever les dynamiques, les logiques sous-jacentes, afin de voir si les logiques politiques en matière de rétention en région s'y arriment. Il est possible de constater que, de manière générale, l'aspiration de retenir les jeunes migrants pour études dans leur milieu régional d'accueil de première installation va à l'encontre même de la nature du projet de migration pour études qui est en soi mouvant et associé à une période de vie transitoire ancrée dans la mobilité.

En somme, il serait intéressant d'approfondir les questions de mobilité en effectuant une étude longitudinale qui permettrait de suivre le parcours d'étudiants étrangers et résidents permanents formés au Québec et d'apporter des éléments d'éclairage sur les *projectoires* qu'ils esquissent dans l'espace transnational.

ANNEXE 1 – GUIDE D'ENTRETIEN

1— Caractéristiques sociodémographiques

- Parlez-moi de vous, de vos origines.
- Parlez-moi un peu de votre famille (antécédents familiaux).
- Quel est votre statut à l'immigration : étudiant étranger, résident permanent?
- En quoi étudiez-vous?
- Quel est votre parcours académique et/ou professionnel?

2— La trajectoire migratoire et l'arrivée

- Que faisiez-vous en/à … avant votre départ? (expériences antérieures)
- Qu'est-ce qui vous a poussé à partir? (motivations)
- Quels étaient vos projets à ce moment? (projets de vie avant départ)
- Quand êtes-vous arrivé à Rimouski?
- Étiez-vous seul?
- Êtes-vous venu directement ici ou avez-vous migré ailleurs avant (à l'intérieur du pays d'origine ou dans d'autres pays)?
- Qu'est-ce qui vous a amené à vous installer à Rimouski? Pourquoi Rimouski?
- Que connaissiez-vous de la ville et de la région avant de vous y installer?
- Comment avez-vous cherché l'information concernant la région, la ville et l'Institut maritime?

3— L'accueil

- Pouvez-vous raconter comment et par qui vous avez été accueilli ici?
- Vous êtes-vous senti bien accueilli ou mal accueilli, délaissé, abandonné? Pourquoi?
- Qu'est-ce qui aurait facilité votre arrivée?

4— L'installation

- Comment s'est déroulée votre installation? Racontez
    - — sur le plan du logement ;
    - — sur le plan académique, relativement à l'inscription et aux cours ;
    - — sur le plan des relations sociales.

5— Adaptation

- Comment vous êtes-vous adapté à ce nouveau mode et milieu de vie?
- Avez-vous vécu un choc culturel ou eu des surprises quant aux valeurs d'ici comparativement aux vôtres…?

- Avez-vous vécu des moments d'isolement, de découragement ou d'ennui?
- Qu'est-ce que vous avez fait pour vous sentir bien dans votre nouveau milieu?
- Qu'est-ce que vous avez trouvé le plus difficile lors de votre séjour : confrontation de valeurs, éloignement de la famille, changements de nourriture, climat, alimentation, mode de vie, etc.
- Qu'est-ce que vous avez fait pour surmonter ces difficultés?
- Qu'est-ce qui vous a semblé le plus agréable ici?
- Est-ce que certaines choses vous ont particulièrement surpris (positivement ou négativement), choqué, plu?
- Qu'est-ce qui vous semble différent/semblable entre la culture québécoise et la vôtre?

6— Stratégies d'intégration et réseaux

- Avez-vous pu lier des contacts et relations à Rimouski depuis votre arrivée? Avec qui : des membres de votre communauté d'origine, des gens que vous connaissiez avant votre arrivée, des locaux, des intervenants, des voisins…?
- Comment et dans quels lieux se développent ces contacts? Dans quel cadre? (contacts plutôt familiaux, amicaux, scolaires, etc.)
- Diriez-vous que vous avez un réseau à Rimouski? Comment le décririez-vous : professionnel, ethnique, communautaire, de voisinage, d'amitié, de femmes, de famille, etc.?
- Qu'est-ce que vous avez fait pour favoriser votre intégration?
- Vous sentez-vous intégré à Rimouski? Pourquoi?
- Si non, qu'est-ce qui favoriserait votre intégration?

7— Vision de la localité et sentiment d'appartenance

- Pensez-vous que l'accueil et l'installation auraient été différents dans une autre localité?
- Qu'est-ce que vous aimez de Rimouski et qu'est-ce que vous n'aimez pas?
- Selon vous, qu'y a-t-il de particulier ici à Rimouski?
- Qu'est-ce qui pourrait être amélioré au plan local?
- Vous sentez-vous chez-vous ici?
- Qu'est-ce qui vous fait sentir bien, à l'aise?
- Est-ce que vous vous sentez parfois étranger? Pourquoi? Qu'est-ce qui vous fait ressentir cela?
- Comment décririez-vous la population rimouskoise ou québécoise selon votre expérience?

8— Vision de l'institution, de la formation, du système d'éducation

- Comment ça va dans votre cheminement académique?
- Êtes-vous satisfait de votre choix de programme?

- Vous sentez-vous à l'aise dans vos cours et avec le fonctionnement de l'institution et des professeurs?
- Avez-vous noté de grandes différences ou des ressemblances entre le système d'éducation de votre pays et celui du Québec?
- Avez-vous rencontré des difficultés particulières, des situations « déstabilisantes »? Avez-vous eu recours à certains services dans ce cas?
- Quels sont les services et ressources à votre disposition en tant qu'étudiant étranger?
- Selon vous, qu'est-ce qui pourrait être amélioré à l'Institut pour soutenir la venue des étudiants étrangers et favoriser leur installation à long terme dans la région?

9— Projets en mouvance

- Quels étaient vos projets de départ? Quelles étaient vos attentes par rapport à votre expérience ici?
- Qu'avez-vous fait depuis votre arrivée? Comment les décisions se sont-elles prises?
- Quelles ont été vos priorités?
- Y a-t-il un écart entre vos attentes et la réalité?
- Quels ont été les grands obstacles rencontrés? Comment les avez-vous contournés?
- Par quels organismes êtes-vous passé? Comment évaluez-vous leurs services : utiles, pertinents, efficaces ou non, etc.

10— Questions de mobilité : Rester ou partir?

- En arrivant ici, pensiez-vous y rester longtemps, pour toujours, pour un court moment, de manière transitoire ou vous ne saviez pas?
- Quels sont vos projets d'avenir? Sont-ils restés les mêmes qu'au départ ou ont-ils changé? Pourquoi?
- Maintenant, voulez-vous rester ici à Rimouski, ou dans la région?

Si oui :

- Quels sont les éléments qui vous retiennent ici? Quelles sont vos priorités?
- Avec qui vous arrive-t-il d'en parler? Qui vous apporte du support dans cette décision ou dans cette attente? Qu'est-ce qui influence vos décisions?

Si ne sais pas :

- Qu'est-ce qui pourrait favoriser votre installation à long terme?
- Qu'est-ce qui pourrait favoriser votre départ?
- Quelles sont vos priorités?
- Avec qui vous arrive-t-il d'en parler? Qui vous apporte du support dans cette décision ou dans cette attente?
- Qu'est-ce qui influence vos décisions?

Si non :

- Avez-vous déjà pensé partir vers une autre ville, une autre province, un autre pays en particulier? Pourquoi [tel endroit]? Quelles informations avez-vous reçues et êtes-vous allé chercher sur cet endroit? Comment et par qui?
- Avec qui vous arrive-t-il d'en parler? Qui vous apporte du support dans cette décision ou dans cette attente?
- Qu'est-ce qui influence vos décisions?
- Qu'est-ce qui pourrait être amélioré pour favoriser votre installation à long terme?

11— Apprentissages

- Est-ce que votre expérience de vie et de formation à Rimouski vous a permis d'acquérir de nouvelles connaissances, compétences, savoir-faire ou savoir-être… Vous sentez-vous transformés? Pour le mieux?
- Quelles sont les conséquences et l'impact de votre expérience ici sur votre vie?

Conclusion

- Avez-vous des commentaires, autre chose à ajouter?
- Que diriez-vous à un ami ou une amie qui désirerait venir étudier et s'installer à Rimouski?

Usage des objets

Choisissez un objet qui… … symbolise ou représente votre passage ici.

… vous représente après x années d'études ici.

… représente votre culture ou votre pays d'origine…

ANNEXE 2 – GRILLE D'ANALYSE

Caractéristiques sociodémographiques
- *Origine*
- *Âge*
- *Sexe*
- *Statut*
- *Programme d'études*
- *Détails études*

Appartenances et situation familiale
- *Origines*
- *Appartenance culturelle et religieuse*
- *Composition familiale*
- *Détails parents*
- *Détails frères et sœurs*

Migrations antérieures
- *Migrations*
- *Motifs*
- *À quel âge*
- *Avec qui*
- *Expériences reliées*

Projet de migration et d'études à Rimouski
- *Situation avant départ*
- *Motifs ou incitatifs au départ*
- *Démarches et préparatifs*
- *Pourquoi Rimouski et IMQ*
- *Prise d'infos sur la destination*

Arrivée, accueil et installation
- *Moment de l'arrivée*
- *Accueilli par qui*
- *Sentiments et surprises à l'arrivée*
- *Installation et logement*
- *Vision de l'accueil*
- *À améliorer dans l'accueil*

Intégration
- *Relations et réseau*
- *Lieux de contact*
- *Stratégies d'intégration conscientes*
- *Activités*
- *Intégré ou non ? Sentiment*
- *Se sentir chez soi ou étranger ?*
- *Facteurs associés*
- *Ce qui favoriserait l'intégration*

Expérience de formation
- *Satisfaction générale*
- *Points forts et points faibles*
- *Différence système d'éducation*
- *Relation prof-étudiants*
- *Vision de l'institution*

Les hauts et les bas de l'expérience
- *Écarts entre attentes et réalité*
- *Difficultés rencontrées*
- *Stratégies de résilience*
- *Services et accompagnement*
- *Appréciation générale + et –*

La rencontre avec l'Autre
- *Vision de la société québécoise*
- *Différences et ressemblances avec culture d'origine*
- *Confrontation de valeurs et chocs*
- *Surprises + ou –*

Vision et analyse de la localité
- *Vision/Opinion*
- *Points positifs et négatifs*
- *À améliorer*
- *Sentiment d'appartenance*

Projets
- *Court terme et long terme*
- *Changement de projet*
- *Priorités et motivations*
- *Attitude*
- *Prise de décision*
- *Avec qui discute*

Questions de mobilité

Partir ou rester ?
Pourquoi
Facteurs associés
Partir où ? Critères

Effets de la migration sur les individus

Apprentissages
Bouleversements intérieurs
Prises de conscience
Mouvances identitaires
Stratégies identitaires

Effets de la venue d'étudiants d'origine étrangère sur le milieu

Opinion des étudiants sur le sujet
Lien avec la population
Observations de terrain

Informations post-entretien

Suites…
Études
Travail
Discussions
Échos…

BIBLIOGRAPHIE

Abou, S. (1990). L'insertion des immigrés, une approche conceptuelle. Dans P.-J. Simon et I. Simon-Barouh (dir.), *Les étrangers dans la ville : le regard des sciences sociales.* Paris, France: L'Harmattan.

Adler, P. A. et Adler, P. (1987). *Membership Roles in Field Research.* Newbury Park, CA : Sage Publications.

Affergan, F. (1987). *Exotisme et altérité : essai sur les fondements d'une critique de l'anthropologie*. Paris, France : Presse s Universitaires de France.

Alboim, N. (2011). From international student to permanent resident: Policy considerations. *Diversité canadienne*, 8(5), 15-19.

Alaimo, A. (2000). Le projet migratoire entre nomadisme et sédentarité. Dans P. Centlivres et I. Girod (dir.), *Les défis migratoires.* Actes du colloque CLUSE « Les défis migratoires à l'aube du troisième millénaire », Neuchâtel 1998 (p.211-216). Zurich, Suisse: Éditions Seismo.

Anaut, M. (2003). *La résilience. Surmonter les traumatismes.* France : Nathan.

Ansòn, L. (2013). Le rôle des organismes communautaires et du médiateur interculturel face aux défis de la diversité culturelle en région. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.211-217). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Appadurai, A. (1990). Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy. *Theory Culture Society*, 7, 295-310. doi : 10.1177/026327690007002017

Arborio, A.-M. et Fournier, P. (2005). *L'observation directe* (2e éd.). Paris, France : Armand Colin

Arsenault, S. (2011). Sortir des sentiers battus: immigrer en Gaspésie! *Vivre ensemble*, 18(62), 1-4.

Arsenault, S. et Giroux, I. (2009). *Immigrer en Gaspésie : s'installer pour y rester ?* Québec, Québec : Université Laval.

Arthur, N. (1997). Counselling Issues with International Students. *Revue canadienne de counseling*, 31(4), 259-274.

Arthur, N. (2004). *Counseling International Students: Client from Around the World*. New York, NY : Éditions Klewer Academic.

Assogba, Y., Fréchette, L. et Desmarais, D. (2000). Le mouvement migratoire des jeunes au Québec : la reconfiguration du réseau social, un repère pour étudier le processus d'intégration. *Nouvelles pratiques sociales*, 13(2), 65-78. doi : 10.7202/000812ar

Augé, M. (1997). Le nouvel espace-temps de l'anthropologie. Dans J. Hainard et R. Kaehr (dir.), *Dire les autres. Réflexions et pratiques ethnologiques* (p.9-12). France : Éditions Payot Lausanne.

Bardin, L. (2007). *L'analyse de contenu*. Paris, France : Presses universitaires de France.

Baubion-Broye, A. et Hajjar, V. (1998). Transitions psychosociales et activités de personnalisation. Dans A. Baubion-Broye (dir.), *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (p.17-43). Saint-Agne, France : Éditions Erès.

Baubion-Broye, A. (dir.) (1998). *Événements de vie, transitions et construction de la personne*. Saint-Agne, France : Éditions Erès.

Beaud, S. et Weber, F. (1997). *Guide de l'enquête de terrain : produire et analyser des données ethnographiques*. Paris, France : La Découverte.

Beaulieu, G. (2006). *Portrait des jeunes immigrants dans le réseau scolaire de la région Bas-Saint-Laurent.* Direction régionale du Bas-Saint-Laurent et de la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Belkhodja, C. (2010). *Le rôle des organismes communautaires dans l'intégration des immigrants au Nouveau-Brunswick*, rapport présenté à Citoyenneté Immigration Canada.

Belkhodja, C. (2011). La migration internationale : l'émergence de l'étudiant mobile. *Diversité canadienne*, 8(5), 3-10.

Belkhodja, C. (2012). La dynamique migratoire des étudiants internationaux et les politiques d'immigration dans cinq fédérations. Dans C. Belkhodja et M. Vatz Laaroussi (dir.), *Immigration hors des grands centres. Enjeux, politiques et pratiques dans cinq états fédéraux* (p.139-157). Paris, France : L'Harmattan.

Belkhodja, C. (2013). *Mieux évaluer la contribution des étudiants étrangers à la société canadienne* (Synthèse des connaissances). Université de Moncton.

Belkhodja, C. et Vatz Laaroussi, M. (dir.) (2012). *Immigration hors des grands centres. Enjeux, politiques et pratiques dans cinq états fédéraux.* Paris, France : L'Harmattan.

Benabdeljalil, A. (2009). *Une étude exploratoire sur les étudiants internationaux migrants : projet d'immigration et expérience de travail durant les études* (Mémoire de maîtrise). Université Laval, Québec.

Berger, L. (2004). *Les nouvelles ethnologies : Enjeux et perspectives*. Paris, France : Armand Colin.

Bernier, E. et Vatz Laaroussi, M. (2013a). Le capital socio-économique de trois régions du Québec et l'employabilité des personnes immigrantes. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.95-111). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Bernier, E. et Vatz Laaroussi, M. (2013b). Gouvernance et participation des personnes immigrantes dans trois régions du Québec. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.121-135). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Berry. J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L. et Vedder, P. (2006). Immigrant Youth : Acculturation, Identity and Adaptation. *Applied Psychology : an International Review*, 55 (3), 303-332.

Berry, J. et Sabatier, C. (2010). Acculturation, discrimination, and adaptation among second generation immigrant youth in Montreal and Paris. *International journal of intercultural relations*, 34(3), 191-207. doi : 10.1016/j.ijintrel.2009.11.007

Bertaux, D. (2005). *Le récit de vie : l'enquête et ses méthodes* (2e éd.). Paris, France : Armand Colin.

Bertaux, D. (1980). L'approche biographique : sa validité méthodologique, ses potentialités. *Cahiers internationaux de sociologie*, (69), 250-267.

Bidart, C. (dir.) (2006). *Devenir adulte aujourd'hui. Perspectives internationales*. Paris, France : L'Harmattan.

Blanchet, A. et Gotman, A. (2007). *L'enquête et ses methods. L'entretien*. Paris, France : Armand Colin.

Blaud, C. (2001). *La migration pour études. La question de retour et de non-retour des étudiants africains dans le pays d'origine après la formation.* Paris, France : L'Harmattan.

Bogdan, R. (1972). *Participant Observation In Organizational Settings.* Syracuse, NY : Syracuse University Press.

Bogdan, R. et Taylor, S. J. (1984). *Introduction to qualitative research methods : the search for meanings* (2e éd.). New York, NY : Wiley.

Bouchard, J.-F. (2006, octobre). 620 000$ pour favoriser l'immigration en région. *L'Avantage,* page inconnue.

Bouchard, J.-F. (2014, 18 septembre). L'UQAR accueille un nombre record d'étudiants étrangers. *UQAR*. Université du Québec à Rimouski. Repéré à http://www.uqar.ca/uqar-info/luqar-accueille-un-nombre-record-detudiants-etrangers/

Bouchard, R. (2006). *Y a-t-il un avenir pour les régions ? Un projet d'occupation du territoire*. Montréal, Québec : Éditions Écosociété.

Bourbeau, N. (2004). *La situation des étudiants étrangers à l'Université Laval : portrait de leur situation d'adaptation et d'intégration dans le contexte de l'institution d'enseignement, de la politique d'immigration Canada/Québec et de la société québécoise* (Mémoire de maîtrise). Université Laval, Québec.

Bourdieu, P. (2003). L'objectivation participante. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 150(1), 43-58.

Boutinet, J.-P. (1996). *Anthropologie du projet.* Paris, France : Presses Universitaires de France.

Boutinet, J.-P. (2002). *Psychologie de la vie adulte.* Paris, France : Presses Universitaires de France.

Boutinet, J.-P. (2010). Turbulences autour des temporalités liées aux âges de la vie adulte. *Le Télémaque* 1(37), 61-70. doi : 10.3917/tele.037.0061

Boutinet, J.-P. (2014). *Psychologie des conduites à projet.* Paris : Presses Universitaires de France.

Boyer, F. (2005). Le projet migratoire des migrants touaregs de la zone de Bankilaré : la pauvreté désavouée. *Stichproben. Wiener Zeitschrift für kritische Afrikastudien, 8,* 47-67.

Bromberger, C. (1980). L'enquête orale en ethnologie. *Collecte des témoignages oraux*. Stage interacadémique de la Mission d'action culturelle en milieu scolaire, Marseille, C.N.D.P.,13-19.

Bureau canadien de l'éducation internationale (2012). *Un monde à apprendre : résultats et potentiel du Canada en matière d'éducation internationale. Résumé.*

Bureau de la vie étudiante de l'Université Laval (2016). Choc culturel et adaptation. Repéré à https://www.bve.ulaval.ca/etudiants-etrangers/vivre-a-quebec/choc-culturel-et-adaptation/

CAMO-PI : Comité d'adaptation de la main-d'œuvre - Personnes immigrantes (2006) (Pageau, C. et Diop, M. (réd.)). *L'intégration et le maintien en emploi des personnes immigrantes en région : une recherche exploratoire*. Montréal, Québec.

Catani, M., & Mazé, S. (1982). *Tante Suzanne ou l'histoire de vie sociale et du devenir d'une femme qui fut d'abord modiste dans la Mayenne à l'époque de la Première Guerre mondiale et ensuite l'épouse d'un horloger à Paris, mère de deux enfants et propriétaire d'un jardin en grande banlieue, sans jamais renier ses origines*. Paris, France : Librairie des Méridiens.

Catarino, C. et Morokvasic, M. (2005). Femmes, genre, migration et mobilités. *Revue européenne des migrations internationales,* 21 (1), 7-27. doi : 10.4000/remi.2534.

Cégep international (2007). *Les Cégeps : un réseau incontournable pour l'accueil et l'intégration des immigrants sur l'ensemble du territoire québécois* (rédigé par E. Foy). Mémoire présenté au ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles. Montréal, Québec.

Charon, J.M. (2003). *Symbolic Interactionism : an introduction, an interpretation, an integration*. Upper Saddle River, N.J. : Pearson Prentice Hall.

Chaxel, S., Fiorelli, C. et Moity-Maïzi, P. (2014). Les récits de vie : outils pour la compréhension et catalyseurs pour l'action. *¿Interrogations?,* 17. Repéré à http://www.revue-interrogations.org/ Les-recits-de-vie-outils-pour-la

Citoyenneté et immigration Canada (2014a, 6 novembre). Renseignements supplémentaires – Plan des niveaux d'immigration pour 2015. Avis repéré à http://www.cic.gc.ca/francais/ministere/ media/avis/index.asp.

Citoyenneté et immigration Canada (2014b, 31 octobre). Assurer la prospérité à long terme et la croissance économique. Repéré à http://nouvelles.gc.ca/web/article-fr.do?nid=898779

Cohen-Emerique, M. (1989). Travailleurs sociaux et migrants. La reconnaissance identitaire dans le processus d'aide. Dans C. Camilleri et M. Cohen-Emerique (dir.), *Chocs de cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel* (p.77-115). Paris, France : Éditions L'Harmattan.

Cohen-Emerique, M. (1993). L'approche interculturelle dans le processus d'aide. *Santé mentale au Québec,* 18(1), 71-91. doi : 10.7202/032248ar

Cohen-Emerique, M. (2011). L'interculturel dans les interactions des professionnels avec les usagers migrants. *Alterstice*, 1(1), 9-18.

Collin, S. et Karsenti, T. (2012). Étudiants internationaux, intégration académique et sociale et TIC : une triade à explorer ? *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 9(1-2), 38-52. doi : 10.7202/1012901ar

Conseil supérieur de l'éducation (2005). *L'internationalisation : nourrir le dynamisme* des universités québécoises. Sainte-Foy, Québec : CSE.

Conseil supérieur de l'éducation (2013a). *Un monde de possibilités : l'internationalisation des formations collégiales. Sommaire*. Québec, Québec : CSE.

Conseil supérieur de l'éducation (2013b). *Un monde de possibilités : l'internationalisation des formations collégiales*. Québec, Québec : CSE.

Copans, J. (2005). *Introduction à l'ethnologie et à l'anthropologie* (2e éd.). Paris, France : Armand Colin.

Cortes, G. et Faret, L. (dir.) (2009). *Les circulations transnationales. Lire les turbulences migratoires contemporaines*. Paris, France : Armand Colin.

Danvers, F. (2007). Penser l'accompagnement en contexte de mobilité : orienter ou s'orienter, quel dilemme? Dans J.-P. Boutinet, N. Denoyel, G. Pineau et J.-Y. Robin (dir.), *Penser l'accompagnement adulte. Ruptures, transitions, rebonds* (p.51-71). Paris, France : Presses Universitaires de France.

Deen, N. (1996). Guidance needs of immigrant students. Dans C.P. Smit, A.S. Knoote-Aalders, C.W.M. Meffert, R.J.T. Stumpel et C.M. van Veen (dir.), *Education for Transition*: *Bridging non-western schools and western higher education* (p.3-7). Amsterdam, Pays-Bas : VU University Press.

Deprez, C. (2002). La langue comme «épreuve» dans les récits de migration. *Bulletin de l'Association suisse de linguistique appliquée.* 76, 39-52.

De Queiroz, J.-M. et Ziolkowski, M. (1994). *L'interactionnisme symbolique*. Rennes, France : Presses universitaires de Rennes.

Deschavanne, E. et Tavoillot, P.-H. (2007). *Philosophie des âges de la vie. Pourquoi grandir ? Pourquoi vieillir ?* Paris, France : Grasset et Fasquelle.

Deschenaux, F. et Molgat, M. (2003). De l'exode à la migration. Pourquoi les jeunes quittent-ils leur région ? Dans M. Venne (dir.), *L'Annuaire du Québec 2004* (p.753-759). Québec : Fides.

Deslauriers, J.-P. et Mayer, R. (2000). L'observation directe. Dans R. Mayer, F. Ouellet, M.-C. St-Jacques, D. Turcotte et coll., *Méthodes de recherche en intervention sociale* (p.135-157). Boucherville, Québec : Gaëtan Morin Éditeur.

Desmarais, D. et Fournier, B. (1997). La pluralité des pratiques migratoires des jeunes adultes. Dans M. Gauthier (dir.) (1997), *Pourquoi partir ? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui.* Sainte-Foy, Québec : Éditions de l'IQRC.

Desmarais, D. et Grell, P. (dir.) (1986). *Les récits de vie; théorie, méthode et trajectoires types*. Montréal, Québec : Saint-Martin.

Drainville, I. (2006). *L'immigration à Trois-Pistoles : une expérience exceptionnelle* (Collection Étude de cas de l'Observatoire canadien de l'immigration dans les zones à faible densité d'immigrants). Université de Sherbrooke, Québec.

Dubois, S. (1994). Le récit de vie comme outil d'enquête : expériences de terrain. *Canadian Folklore canadien*, 16(1), 55-71.

Duclos, V. (2006). *L'intégration d'étudiantes et étudiants tunisiens et marocains et la politique d'accueil, d'encadrement et d'intégration de l'Université Laval* (Mémoire de maîtrise). Université Laval, Québec.

Dumas, M.-C. et Bélair-Bonnet, F. (2010). Capter la mobilité internationale : Une réflexion sur l'immigration à Montréal au 21e siècle. *Nos diverses cités*, 7, 18-24.

Duplessis, M.-J. (2013). Réseau des organismes de régionalisation de l'immigration du Québec : vision et pratiques. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.137-143). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Dureau, F. et Hily, M.-A. (2009). *Les mondes de la mobilité.* Rennes, France : Presses universitaires de Rennes.

Echraf, M. A. (2012). *Processus d'intégration et de rétention des immigrants dans les régions non métropolitaines : analyse d'une cohorte de jeunes migrants installés dans des villes moyennes du Québec* (Thèse de doctorat). Université du Québec à Rimouski.

Emploi et Développement social Canada. Indicateurs de mieux-être. Canadiens en contexte – Immigration. Repéré le 20 oct. 2014 à http://www4.rhdcc.gc.ca/.3ndic.1t.4r@-fra.jsp?iid=38

Esses, V. Hamilton, L. K., Bennett-AbuAyyash, C. et Burstein, M. (2010). *Characteristics of a Welcoming Community*. Welcoming Communities Initiatives. Citoyenneté et Immigration Canada.

Fama, M. (2011). A new era for Canada's international student program. *Diversité canadienne*, 8(5), 11-14.

Faret, L. (2003). *Les territoires de la mobilité : migration et communautés transnationales entre le Mexique et les États-Unis.* Paris, France : CNRS Éditions.

Fédération des cégeps (2014). *Portrait des activités internationales des cégeps.* Repéré à http://www.fedecegeps.qc.ca/international/accueil-international/

Ferrarotti, F. (1983). *Histoire et histoires de vie, la méthode biographique dans les sciences sociales.* Paris, France : Librairie des Méridiens.

Fortin, J.-C. et Lechasseur, A. (1999). *Le Bas-Saint-Laurent.* St-Nicolas, Québec : Les Presses de l'Université Laval, Les Éditions de l'IQRC.

Fournier, C. M. (2011). *Représentations sociales de citoyens de Saint-Léonard à l'égard de l'immigration* (Thèse de doctorat). Université de Sherbrooke, Québec.

Froelich Cim, A. et Lenoir, A. (2013). Les relations école-familles issues de l'immigration en région ; le cas de Sherbrooke : l'état de la recherche. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.13-28). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Gacel-Ávila, J. (2005). The Internationalisation of Higher Education : A Paradigm for Global Citizenry. *Journal of Studies in International Education*, 9(2), 121-136. doi : 10.1177/1028315304263795

Gagné Gallant, L. (2012, 31 mars). Vingtième anniversaire d'AIBSL. L'organisation souligne son important partenariat avec l'UQAR. Université du Québec à Rimouski. Repéré à : http://www.uqar.ca/uqar-info/lorganisation-souligne-son-important- partenariat-avec-luqar/

Gagnon, R. (2012). L'intégration des sages-femmes d'origine étrangère à la pratique québécoise. *Édiqscope*, 2. Québec, Québec : ÉDIQ.

Gaillard, A.-M. et Gaillard, J. (1999). *Les enjeux des migrations scientifiques internationales. De la quête du savoir à la circulation des compétences.* Paris, France : L'Harmattan.

Gaillard A.-M. et Gaillard, J. (2002). Fuite des cerveaux, circulation des compétences et développement : un enjeu politique. *Mots Pluriels*, 20. Repéré à http://motspluriels.arts.uwa.edu.au/MP2002ajg.html

Galland, O. (1990). Un nouvel âge de la vie. *Revue française de sociologie*, 31(4), 529-551.

Galland, O. (1996). L'entrée dans la vie adulte en France. Bilan et perspectives sociologiques. *Sociologie et sociétés*, 28(1), 37-46. doi : 10.7202/001280ar

Galland, O. (2011). *Sociologie de la jeunesse* (5e éd). Paris, France : Armand Colin.

Gallant, N., Bilodeau, A. et Lechaume, A. (2013). Les attitudes par rapport à l'immigration et la diversité sont-elles différentes en région ? Le mythe des régions fermées à la diversité et à l'immigration. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.187-210). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Gallant N. et Friche C. (2010). Être ici et là-bas tout à la fois : réseaux sociaux en ligne et espaces d'appartenance chez les jeunes migrants au Québec. Dans M. Vatz Laaroussi et C. Bolzman (dir.), *Lien social et politiques: Les réseaux familiaux transnationaux : nouvelles familles, nouveaux espaces de citoyenneté ?*, 64, 113-124.

Gallant, N. et Pilote, A. (dir.) (2013). *Regard sur… La construction identitaire des jeunes.* Québec, Québec : Presses de l'Université Laval.

Galligani, S. (2000). De l'entretien au récit de vie. Quand les sujets s'emparent de la conduite d'un entretien... *Ecarts d'identité*, 92, 21-24.

Garant, M. (2010). *L'expérience du transnationalisme dans un contexte de régionalisation de l'immigration au Québec. Le cas des immigrants à Thetford Mines* (Mémoire de maitrise). Université Laval, Québec.

Garneau, S. (2011). La migration pour études au Québec, en France et au Maghreb : diversité de conditions, diversité de parcours professionnels ? *Diversité canadienne*, 8(5), 109-112.

Garneau, S. et Bouchard, C. (2013). Les légitimations complexes de l'internationalisation de l'enseignement supérieur : le cas de la mobilité des étudiants maghrébins en France et au Québec. *Cahiers québécois de démographie*, 42(2), 201-239. doi : 10.7202/1020608ar.

Gauthier, M. (dir.) (1997). *Pourquoi partir ? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui.* Sainte-Foy, Québec : Éditions de l'IQRC.

Gauthier, M. et Guillaume, J.-F. (1999). *Définir la jeunesse ? D'un bout à l'autre du monde.* Sainte-Foy, Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Gauthier, M. et Laflamme, C. (dir.) (2008). *Regard sur… Jeunes et dynamiques territoriales. Tome 2 : Ancrage de l'identité et lieux de participation*. Québec, Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Gauthier, M. et Leblanc, P. (dir.) (2008). *Regard sur… Jeunes et dynamiques territoriales. Tome 1 : Migrations*. Québec, Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Géraud, M.-O., Leservoisier, O. et Pottier, R. (2002). *Les notions clés de l'ethnologie. Analyses et textes* (2e éd.). Paris, France : Armand Colin.

Germain, A., Armand, F. et McAndrew M. (2010). Introduction. *Nos diverses cités* 7, 4-12.

Ghasarian, C. (dir.) (2002). *De l'ethnographie à l'anthropologie réflexive. Nouveaux terrains, nouvelles pratiques, nouveaux enjeux*. Paris, France : Armand Colin.

Giddens, A. (1994). *Les conséquences de la modernité*. Paris, France : L'Harmattan.

Gildas, S. (2002). Penser globalement les migrations. *Revue Projet,* 4(272), 37-45. doi : 10.3917/pro.272.0037

Gildas, S. (2008). *La planète migratoire dans la mondialisation*. Paris, France : Armand Colin.

Giroux, I. (2011). *Le parcours d'insertion professionnelle des femmes immigrantes qualifiées à Québec.* Québec, Édiscope, n°1.

Glick Schiller, N. (1999).Transmigrants and Nation-States: Something Old and Something New in the U.S. Immigrant Experience. Dans C. Hirschman, P. Kasinitz et J. DeWind (ed.), *The Handbook of International Migration: The American Experience* (p.94-119). New York, NY: Russell Sage Foundation.

Gohard-Radenkovic, A. (2007). Comment analyser les rapports identitaires entre groupes et individus en situation de mobilité ? *Igitur, Lingue/Culture/Identità, Anno VIII,* (41-56). Rome, Italie : Nuova Arnica Editrice. doi : 14124_180622.

Gohard-Radenkovic, A. (2013). Politique de rétention au Canada : écarts entre logiques des acteurs de l'institution et logiques des étudiants étrangers en situation de transition. Dans C. Hauser, P. Milani, M. Paquet et D. Skenderovic (dir.), *Sociétés de migrations en débat. Québec-Canada-Suisse : approches comparées* (p.97-111). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval.

Gohard-Radenkovic, A. et Rachédi, L. (dir.) (2009). *Récits de vie, récits de langues et mobilités. Nouveaux territoires intimes, nouveaux passages vers l'altérité*. Paris, France : L'Harmattan.

Golebiowska, K. (2012). Les étudiants internationaux et les rapports avec les territoires : le cas des régions d'Australie. Dans C. Belkhodja et M. Vatz Laaroussi (dir.), *Immigration hors des grands centres. Enjeux, politiques et pratiques dans cinq états fédéraux* (p.159-170). Paris, France : L'Harmattan.

Gouvernement du Canada (2014a, 25 novembre). Bourses d'études supérieures du Canada Vanier. Repéré à http://www.vanier.gc.ca/fra/home-accueil.html.

Gouvernement du Canada (2014b, 2 octobre). Modifications au Programme des étudiants étrangers. Repéré à http://www.cic.gc.ca/francais/etudier/etudier-modifications.asp

Gouvernement du Canada (2015). Faits et chiffres 2014 – Aperçu de l'immigration : Résidents permanents.

Gouvernement du Canada (2016). Principaux points saillants – Plan des niveaux d'immigration pour 2016. Repéré à http://nouvelles.gc.ca/web/article-fr.do?nid=1038709&wbdisable=true

Gouvernement du Québec (2002). Pour réussir l'internationalisation en éducation... Une stratégie mutuellement avantageuse.

Gouvernement du Québec (2016a). Étudier au Québec. Programme d'exemption des droits de scolarité supplémentaires.

Gouvernement du Québec (2016b). La planification de l'immigration au Québec pour la période 2017-2019. Cahier de consultation. Repéré à http://www.midi.gouv.qc.ca/publications/fr/planification/BRO_Consultation_PlanificationImmigration.pdf

Gouvernement du Québec (2016c). Étudier au Québec. Bourses d'excellence pour élèves étrangers en formation technique.

Goyer, L. (2012). Parcours universitaire et parcours migratoire : une étude qualitative de l'expérience des étudiants internationaux. Dans F. Picard et J. Masdonati (dir.), *Les parcours d'orientation des jeunes. Dynamiques institutionnelles et identitaires* (p.255-279). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval.

Grinberg, L. et Grinberg, R. (1986). *Psychanalyse du migrant et de l'exilé.* Lyon, France : Cesura Lyon Édition.

Grinblat, J.-A. (2000). Migration de remplacement en Europe. Dans F. Barret-Ducrocq (dir.), *Migrations et errances* (p.117-122). Paris, France : Bernard Grasset.

Guilbert, L. (2004a). Médiation citoyenne interculturelle. L'accueil des réfugiés dans la région de Québec. Dans L. Guilbert (dir.), *Médiations et francophonie interculturelle* (p.199-222). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval.

Guilbert, L. (2004b). Postface: Trajectoire migratoire et approche biographique. Dans A. Ndoye, *Les immigrants sénégalais au Québec.* Paris, France : L'Harmattan.

Guilbert, L. (2005a). L'expérience migratoire et le sentiment d'appartenance. *Ethnologies Appartenances et migrations*, 27(1), 5-18.

Guilbert, L. (2005b). La Ville de Québec : un laboratoire pour la mise en œuvre de médiations avec les réfugiés. *Études ethniques au Canada*, 37(3), 59-75.

Guilbert, L. (2006). Migrations, francophonie interculturelle et médiations au Québec. *Accueillir, Migrations, solidarités et espace francophone*, 237, 25-27.

Guilbert, L. (2007). Ethnologie collaborative : élaboration et analyse d'espaces de médiation en contexte de migration. *Recherches qualitatives*, collection hors-série « Les actes », 4, 14-36. Repéré à http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v4/guilbert.pdf

Guilbert, L. (2008). *Études et migrations. Le rapport aux études des familles immigrantes et réfugiées provenant du Sud : facteurs d'attraction, d'adaptation et d'insertion sociale au Québec.* Chaire Quetelet, Université Laval, 3-5 décembre 2008. Repéré à https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/demo/documents/Guilbert.pdf

Guilbert, L. (2009a). Le projet dans le récit de vie. Le récit de vie comme projet. Dans A. Gohard-Radenkovic et L. Rachédi (dir.), *Récits de vie, récits de langue et mobilité. Nouveaux territoires intimes, nouveaux passages vers l'altérité* (77-94). Paris, France : L'Harmattan.

Guilbert, L. (2009b). Atelier interculturel de l'imaginaire. *Parcours anthropologiques*, 7.

Guilbert, L. (2010). Projets d'études au cœur des réseaux familiaux transnationaux : une réflexion sur les postures éthiques des migrants. Dans M. Vatz Laaroussi et C. Bolzman (dir.), *Lien social et politiques: Les réseaux familiaux transnationaux : nouvelles familles, nouveaux espaces de citoyenneté ?*, 64, 151-162.

Guilbert, L., Boucher, C. et Racine, M. (dir.) (2014). Connaître Comprendre Accompagner Créer du lien. La diversité culturelle et l'immigration dans les régions en dehors des grands centres. *Cahiers de l'Édiq,* 2(1).

Guilbert, L. et Prévost, C. (2009). *Immigration et études dans des villes moyennes universitaires : une recherche exploratoire à Québec et à Sherbrooke* (Publication CMQ-IM nº 37). Montréal : Centre Métropolis du Québec – Immigration et métropoles.

Guilbert, L., Prévost, C., Thiaw, M.-L., Trépanier, A., Fernandes, F., Sassi, A., Groff, C. et Blouin, S. (2013). Migrer – Étudier – Travailler – Devenir maman. Un modèle coopératif interculturel d'accompagnement mutuel. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.57-88). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Guilbert, L. et Walling, R. (dir.) (2011). Gouvernances et participations citoyennes. Réflexions sur des réciprocités éthiques, *Cahiers de l'ÉDIQ*, 1(1).

Guyon, S. (2013). L'intégration sociale et culturelle des élèves immigrants : perspective des organismes d'accueil des familles immigrantes. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.49-56). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Gyurakovics, J. (2014). *Les étudiants internationaux à Québec : Une étude transculturelle sur les dynamiques de perception des valeurs culturelles liées à la distance hiérarchique et à la proxémie* (Mémoire de maîtrise). Université Laval, Québec.

Halary, C. (1994). *Les exilés du savoir : les migrations scientifiques internationales et leurs mobiles*. Paris, France : L'Harmattan, coll. Sciences et Société.

Hamel, J. (1999). La jeunesse n'est pas qu'un mot…Petit essai d'épistémologie pratique. Dans M. Gauthier et J.-F. Guillaume (dir.), *Définir la jeunesse ? D'un bout à l'autre du monde* (p.29-44). Sainte-Foy, Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Hawthorne, L. (2005). Picking Winners : The Recent Transformation of Australia's Skilled Migration Policy. *International Migration Review*, 39(3), 663-696. doi : 10.1111/j.1747-7379.2005.tb00284.x

Hawthorne, L. (2010). Demography, Migration and Demand for International Students. Dans C. Findley et W.G. Tierney (dir.), *Globalization and Tertiary Education in Asia-Pacific*. Singapour : World Scientific Publishing, 93-119.

Hily, M.-A. (2009). L'usage de la notion de « circulation migratoire ». Dans G. Cortés et L. Faret (dir.), *Les circulations transnationales. Lire les turbulences migratoires contemporaines* (p. 23-28). Paris, France : Armand Colin, collection U.

Institut de la statistique Québec (2016). Profils statistiques par région et MRC géographiques. Gouvernement du Québec. Repéré et consulté le 31 octobre 2016 à http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/profils/region_00/region_00.htm

Jewsiewicki, B. (2003). *La fuite des cerveaux au temps du libéralisme.* Bureau canadien de l'éducation internationale. Série du millénaire, 9, 1-15.

Jorgensen D.L. (1989). *Participant Observation. A Methodology for Human Studies.* Beverly Hills, CA : Sage Publications.

Junker, B. H. (1960). *Field work: an introduction to the social sciences*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Kastersztein, J. (1990). Les stratégies identitaires des acteurs sociaux : approche dynamique des finalités. Dans C. Camilleri, J. Kastersztein, E.-M. Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leionetti et A. Vasquez, *Stratégies identitaires* (p.27-41). Paris, France : Presses universitaires de France.

Kaufmann, J.-C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris, France : Nathan.

Keeley, B. (2009). *Les migrations internationales. Le visage humain de la mondialisation.* Paris, France : Les Éditions de l'OCDE.

Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled : Definition, Approaches and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(5), 5-31. doi : 10.1177/1028315303260832.

Knight, J. (dir.) (2014). *International Education Hubs: Student, Talent, Knowledge-Innovation Models.* Springer Science + Business Media Dordrecht. doi : 10.1007/978-94-007-7025-6_1

Lacasse, N. (2005). *Clés de l'internationalisation II : mieux connaître et satisfaire les étudiants universitaires internationaux : un investissement d'avenir*. Québec, Université Laval.

Lafortune, L. et Gaudet, E. (2000). *Une pédagogie interculturelle pour une éducation à la citoyenneté.* Saint-Laurent, Québec : Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.

Lallier, A. (s.d.). Des Réunionnais venus au Québec pour y étudier et y demeurer. *Portail du réseau collégial du Québec.* Repéré à http://lescegeps.com/contributions_institutionnelles/contributions_internationales/recrutement_des_etudiants_internationaux/

Lapassade, G. (2006). L'observation participante. Dans R. Hess et G. Weigand (dir.), *L'observation participante dans les situations interculturelles.* Paris, France : Economica et Anthropos.

Laplantine, F. (1996). *La description ethnographique.* Paris, France : Nathan.

La Presse canadienne (2013, 26 février). Le nombre d'immigrants familiaux et économiques en hausse au Canada. Repéré sur le site de Radio-Canada à http://ici.radio-canada.ca/nouvelles/Economie/2013/02/26/012-immigration-familiale-economique-hausse-canada.shtml

Larocque, P. (dir.) (2006). *Rimouski depuis ses origines*. Rimouski, Québec : Société d'histoire du BSL - Société de généalogie et d'archives de Rimouski - GRIDEQ.

Le Breton, D. (2008). *L'interactionnisme symbolique*. Paris, France: Presses universitaires de France.

Legault, G., et Fronteau, J. (2008). Les mécanismes d'inclusion des immigrants et des réfugiés. Dans G. Legault, et L. Rachédi (dir.), *L'intervention interculturelle* (2e éd., p. 44-63). Québec, Québec : Gaëtan Morin éditeur.

Lemay, D. (1991). Réflexions sur les mesures d'accueil et d'intégration de la clientèle issue des minorités ethniques présentement en cours dans les collèges de langue française de la région montréalaise. *Les personnes immigrantes : partenaires du développement régional. Actes du colloque national sur la régionalisation de l'immigration au Québec*, 22 et 23 novembre, Hull, p.367-381.

Lévesque, M. (1990). *L'impact du soutien social perçu sur l'adaptation des étudiants africains* (Mémoire de maîtrise). Université Laval, Québec.

Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez (1990). Introduction à la problématique de l'identité. Dans C. Camilleri, J. Kastersztein, E.-M. Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leionetti et A. Vasquez, *Stratégies identitaires* (p.7-26). Paris, France : Presses universitaires de France.

Lowe, S. (2011). Welcome to Canada ? : Immigration Incentives may not be Enough for International Students to Stay. *Diversité canadienne*, 8(5), 20-24.

Mace, G. et Petry, F. (2000). *Guide d'élaboration d'un projet de recherche* (2e éd.). Québec, Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Malinowski, B. (1989). *Les Argonautes du Pacifique occidental* (traduit par A. et S. Devyver), Paris, France : Gallimard.

Malrieu, P. (1998). Transformations du moi dans les événements de la vie. Dans A. Baubion-Broye (dir.), *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (p.195-217). Saint-Agne, France : Éditions Erès.

Manço, A. (2001). Processus de régionalisation de l'immigration au Québec. *Migration, A European Journal of International Migration and Ethnic Relations*, 39/40/41, 51-90.

Manço, A. (2008). Valorisation Identitaire et Professionnelle (VIP) comme mode d'accompagnement spécifique des travailleurs issus de l'immigration. Dans A. Manço (dir.), *Valorisation des compétences et co-développement. Africain(e)s qualifié(e)s en immigration* (p. 87-102). Paris, France : L'Harmattan.

Manço, A., Gerstnerova, A., Vatz Laaroussi, M. et Bolzman, C. (2012). Le local et l'immigré. Intégration des migrants hors des « grands centres » : position des problématiques et enjeux. Dans C. Belkhodja et M. Vatz Laaroussi (dir.), *Immigration hors des grands centres. Enjeux, politiques et pratiques dans cinq états fédéraux* (p.97-122). Paris, France : L'Harmattan.

Martin, T. (2014, 18 novembre). Intégration des immigrants au Bas-St-Laurent : le cri du cœur de Mahnaz Fozi. *L'Avantage.* Repéré à https://www.lavantage.qc.ca/Actualites/2014-11-18/article%20-3944006/Integration-des-immigrants-au-Bas-St-Laurent%3A-le-cri-du-coeur-de-Mahnaz-Fozi/1

Martin, T. (2015, 14 mai). Immigration : le travail est la clé de l'intégration dans les régions du Québec. *L'Avantage.*

Matas, J. et Pfefferkorn, R. (1997). Mémoires de migrants. Le temps de la transition. *Revue des Sciences sociales de la France de l'Est*, 24, 122-132.

Mayer, R. et Deslauriers, J.-P. (2000). Quelques éléments d'analyse qualitative. L'analyse de contenu, l'analyse ancrée, l'induction analytique et le récit de vie. Dans R. Mayer, F. Ouellet, M.-C. St-Jacques, D. Turcotte et coll., *Méthodes de recherche en intervention sociale* (p.159-189). Boucherville, Québec : Gaëtan Morin Éditeur.

Meintel, D. (1998). Récits d'exil et mémoire sociale de réfugiés. Dans F. Laplantine et *al., Récit et connaissance* (p.55-72). Lyon, France : Presses Universitaires de Lyon.

Métropolis Canada (2003). *Régionalisation de l'immigration, Série de conversations Metropolis 9*. Ottawa, Ontario : Citoyenneté et immigration Canada. Repéré à http://canada.metropolis.net/

Meyer J.-B. et Charum, J. (1995). La "fuite des cerveaux" est-elle épuisée ? Paradigme perdu et nouvelles perspectives. *Cahiers des Sciences Humaines*, 31(4), 1003-1017.

Michelat, G. (1975). Sur l'utilisation de l'entretien non directif en sociologie. *Revue française de Sociologie*, 16(2), 229-247.

Micone, M. (1992). *Le figuier enchanté*. Montréal, Québec : Boréal.

Ministère de l'Économie, de la Science et de l'Innovation (2016). Région Bas-Saint-Laurent. Gouvernement du Québec. Repéré à https://www.economie.gouv.qc.ca/pages-regionales/bas-saint-laurent/

Ministère de l'Économie, de la Science et de l'Innovation (été 2016). Bas-Saint-Laurent. Portrait régional. Gouvernement du Québec. Repéré à https://www.economie.gouv.qc.ca/fileadmin/contenu/documents_soutien/regions/portraits_regionaux/BasSaintLaurent.pdf

Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (2007). Fiche d'information. Missions de promotion et de recrutement d'étudiants à l'île de La Réunion. Repéré à http://www.region reunion.com/fr/spip/IMG/pdf/FIC_Info_IleReunion_A4.pdf

Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (2009). Population immigrée recensée au Québec et dans les régions en 2006 : caractéristiques générales. Recensement de 2006 - Données ethnoculturelles. Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (2013). *Plan d'immigration du Québec pour l'année 2014*. Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion (2006). *La région du Bas-Saint-Laurent en bref.* Repéré à http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/fr/region/bas-saint-laurent.html

Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion (2014a). *Portraits statistiques : L'immigration temporaire au Québec 2008-2013*. Québec.

Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion (2014b). *Tableaux sur l'immigration permanente au Québec, 2009-2013*.

Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion (2014c). Population immigrée au Québec et dans les régions en 2011 : caractéristiques générales. Enquête nationale auprès des ménages (ENM) de 2011 - Données ethnoculturelles. Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion (2014d). *Portraits régionaux 2003-2012. Caractéristiques des immigrants établis au Québec et dans les régions en 2014.*

Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion (2015). *Présence en 2015 des immigrants admis au Québec de 2004 à 2013.*

Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion (2016). *Plan d'immigration du Québec 2016.*

Molgat, M. (2000). L'insertion résidentielle et les théories de la "modernité avancée". Quelques enseignements de la comparaison entre quatre sociétés. *Lien social et Politiques*, 43, 81-91. doi : 10.7202/005191ar.

Monnot, L. (2012). *La politique de sélection des immigrants du Québec. Un modèle enviable en péril.* Montréal, Québec : Éditions Hurtubise.

Montgomery, C. (2010). *Understanding the International Student Experience.* New York, NY : Palgrave Macmillan.

Moquay, P. (1997). Le sentiment d'appartenance territoriale. Dans M. Gauthier (dir.), *Pourquoi partir ? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui.* Sainte-Foy, Québec : Éditions de l'IQRC.

Morrissette, J., Demazière, D. et Pepin, M. (2014). Vigilance ethnographique et reflexivité méthodologique. *Recherches qualitatives*, 33(1), 9-18.

Mucchielli, A. (1991). *Les méthodes qualitatives.* Paris, France : Presses Universitaires de France.

Nadeau-Cossette, A. (2013). *L'intégration socio-scolaire des adolescents immigrants. Facteurs influents.* Québec, Édiscope, n°5.

Nedelcu, M. (dir.) (2004). *La mobilité internationale des compétences. Situations récentes, approches nouvelles.* Actes du colloque « La mobilité internationale des compétences. Fuite ou circulation ? ». Paris, France : L'Harmattan.

Noreau, P. et Perron, N. (1997). Quelques stratégies migratoires au Québec : perspective historique. Dans M. Gauthier (dir.), *Pourquoi partir ? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui.* Sainte-Foy, Québec : Éditions de l'IQRC.

Oberg, K. (1960). Cultural shock: adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropology*, 7, 177-182.

OCDE - Nations Unies/DAES (2013, 3-4 octobre). Les migrations internationales en chiffres. Dialogue de haut niveau des Nations Unies sur les migrations et le développement.

OCDE (2004). Internationalisation and Trade in Higher Education : Opportunities and Challenges. doi : 10.1787/9789264015067-en

Olivier de Sardan, J.-P. (1995). La politique du terrain. Sur la production des données en anthropologie. *Enquête*, 1, 71-109. doi : 10.4000/enquete.263

Organisation internationale pour les migrations (OIM) (2013). *État de la migration dans le monde 2013. Le bien-être des migrants et le développement.*

Ouellet, F. et St-Jacques, M.-C. (2000). Les techniques d'échantillonnage. Dans R. Mayer, F. Ouellet, M.-C. St-Jacques, D. Turcotte et coll., *Méthodes de recherche en intervention sociale* (p.71-90). Boucherville, Québec : Gaëtan Morin Éditeur.

Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales.* Paris, France : Armand Colin.

Pâquet, M. (2005). *Tracer les marges de la Cité. Étranger, Immigrant et État au Québec 1627-1981*. Montréal, Québec : Les Éditions du Boréal.

Paquet, M. (2013). *Les provinces et la fédéralisation de l'immigration au Canada, 1990-2010* (Thèse de doctorat). Université de Montréal, Québec.

Pelletier, I. (2003). *Étude comparative des modes d'acculturation chez les étudiants étrangers provenant d'une société individualiste et d'une société collectiviste* (Mémoire de maîtrise). Université Laval, Québec.

Peneff, J. (1990). *La méthode biographique. De l'École de Chicago à l'histoire orale.* Paris, France : Armand Colin.

Perouma, J.-P. (2017*). Le dispositif « Étudier et vivre au Québec », un facteur d'attraction et de rétention de la main-d'œuvre au Bas-Saint-Laurent ?* (Mémoire de maitrise). Université du Québec à Rimouski.

Perret-Clermont, A.-N. et Zittoun, T. (2002). Esquisse d'une psychologie de la transition. *Éducation permanente*, 36(1), 12-15.

Pineau, G et Le Grand J.-L. (1993). *Les histoires de vie*. Paris, France : Presses Universitaires de France.

Poirier, J., Clapier-Valladon, S. et Raybaut, P. (1993). *Les récits de vie. Théorie et pratique* (3e éd.). Paris, France : Presses Universitaires de France.

Quimper, É. (2005). *Les processus d'accueil et d'intégration dans les zones à faible densité d'immigrants : une étude comparative de six expériences au Québec et dans une perspective de développement local.* Université de Sherbrooke, Québec : Observatoire canadien sur l'immigration dans les zones à faible densité d'immigrants.

Quimper, É. (2006). *La régionalisation de l'immigration dans le Bas-Saint-Laurent. Portrait préliminaire*. Étude de cas de l'Observatoire canadien de l'immigration dans les zones à faible densité d'immigrants. Université de Sherbrooke, Québec.

Quimper, É. (2013). Contexte d'employabilité des personnes immigrantes en région : perspective montréalaise dans un milieu d'intervention. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.113-120). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Région Réunion (2014, 29 juillet). Allocation de Mobilité Spécifique projet : "Etudier et vivre au Québec". Repéré à http://www.regionreunion.com/fr/spip/Passeport-mobilite-formation.html

Ricci, J.-C. (2001). Introduction. Dans Y. Resch (dir.), *Définir l'intégration ? Perspectives nationales et représentations symboliques* (p.13-18). Québec, Québec : XYZ éditeur.

Riverin-Simard, D. (1993). *Transitions professionnelles. Choix et stratégies.* Sainte-Foy, Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Roberge, M. et Genest, B. (dir.) (1991). *Guide d'enquête orale*. Québec, Québec : Publications du Québec.

Saindon, R. (1995). *Histoire de Rimouski par le nom de ses rues.* Rimouski, Québec : R. Saindon.

Saindon, R. (2006). De capitale régionale à technopole maritime (1967-2005). Dans P. Larocque (dir.), *Rimouski depuis ses origines* (p.285-350). Rimouski, Québec : Société d'histoire du BSL - Société de généalogie et d'archives de Rimouski – GRIDEQ.

Sapin, M., Spini, D. et Widmer, É. (2007). *Les parcours de vie. De l'adolescence au grand âge.* Lausanne, Suisse : Presses polytechniques et universitaires romandes.

Savoie-Zajc, L. (2003). L'entrevue semi-dirigée. Dans B. Gauthier (éd.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte de données* (5e éd., p.293-316). Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.

Schlossberg, N. K. (2005). Aider les consultants à faire face aux transitions : le cas particulier des non-événements (traduit par B. Dumora). *L'orientation scolaire et professionnelle*, 34(1). Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle. doi : 10.4000/osp.345.

Schlossberg, N. K., Anderson, M. L. et Goodman, J. (2012). *Counseling adults in Transition : Linking Schlossberg's Theory with practice in a diverse world*. New York, NY : Springer Publishing Company.

Schlossberg, N. K., Waters E. B. et Goodman, J. (1995). *Counseling adults in Transition : Linking Practice With Theory* (2e éd.). New York, NY : Springer Publishing Company.

Setién, M. L. et Vatz Laaroussi, M. (2012). Les réseaux transnationaux des migrants installés en dehors des grands centres : l'intersection du transnational et du local. Dans C. Belkhodja et M. Vatz Laaroussi (dir.), *Immigration hors des grands centres. Enjeux, politiques et pratiques dans cinq états fédéraux* (p.235-252). Paris, France : L'Harmattan.

Simard, M. (1996). La politique québécoise de régionalisation de l'immigration : enjeux et paradoxes. *Recherches sociographiques,* 37(3), 439-469.

St-Amour, M. et Ledent, J. (2010). Attraction et rétention des immigrants récents hors Montréal : une analyse longitudinale par cohorte d'arrivée au Québec (1992, 1996, 2000 et 2004). *Cahiers québécois de démographie*, 39(1), 59-90. doi : 10.7202/045056ar

St-Vincent Villeneuve, C. (2017). *Le processus d'intégration et de rétention des diplômés de La Réunion à Gaspé et à Rimouski d'un point de vue institutionnel* (Mémoire de maitrise). Université du Québec à Rimouski.

Statistique Canada (2012, 20 décembre). Diversité ethnique et immigration (Composante de la publication 11-402-X).

Statistique Canada (2013). *Région du Bas-Saint-Laurent, Québec (Code 2401)* (tableau). *Profil de l'enquête nationale auprès des ménages (ENM)*, Enquête nationale auprès des ménages de 2011, produit nº 99-004-XWF au catalogue de Statistique Canada. Ottawa. Repéré à http://www12.statcan.gc.ca/nhs-enm/2011/dp-pd/prof/details/page.cfm?Lang=F&Geo1=HR&Code1=2401&Data=Count&SearchText=2401&SearchType=Begins&SearchPR=01&A1=All&B1=All&Custom=&TABID=3

Statistique Canada et Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (2011). *Indicateurs de l'éducation au Canada : une perspective internationale*. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, Division du tourisme et du Centre de la statistique de l'éducation.

Steinbach, M. et Lussier, S. (2013). L'intégration sociale des élèves issus de l'immigration dans une région du Québec. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.29-47). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Taboada-Leonetti, I. (1990). Stratégies identitaires et minorités : le point de vue du sociologue. Dans C. Camilleri, J. Kastersztein, E.-M. Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leionetti et A. Vasquez, *Stratégies identitaires* (p.44-83). Paris, France : Presses universitaires de France.

Tamburri, R. (2013, 13 mars). Les modifications aux règles d'immigration sont une bénédiction pour le recrutement d'étudiants étrangers. *Affaires Universitaires*. Repéré à http://www.affairesuniversitaires.ca/actualites/actualites-article/les-modifications-aux-regles-d-immigration-sont-une-benediction-pour-le-recrutement-d-etudiants-etrangers/

Tandonnet, M. (2003). *Migrations : la nouvelle vague.* Paris, France : L'Harmattan.

Teles, N. (1999). Une réflexion sur les théories de la jeunesse. Dans M. Gauthier et J.-F. Guillaume (dir.), *Définir la jeunesse ? D'un bout à l'autre du monde* (p.45-54). Sainte-Foy, Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Termote, M. (2012). Immigration et politique d'immigration au Québec depuis 1945 : les grandes tendances. Dans C. Hauser, P. Milani, M. Paquet et D. Skenderovic (dir.), *Sociétés de migrations en débat. Québec-Canada-Suisse : approches comparées* (p.65-82). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval.

Tordjman, G. (1985). *Les espaces de la vie de dix-sept à trente-trois ans.* Paris, France : Nathan.

Tremblay, K. (2004). Links between Academic Mobility and Immigration. Symposium on International Labour and Academic Mobility : Emerging Trends and Implications for Public Policy. Toronto, Canada, 22 octobre 2004.

Tremblay, K. (2005). Academic Mobility and Immigration. *Journal of Studies in International Education*, 9(3), 196-228.

Vatz Laaroussi, M. (2005). L'immigration en dehors des métropoles : Vers une relecture des concepts interculturels. *Canadian Ethnic Studies/Études ethniques au Canada,* 37(3), 97-113.

Vatz Laaroussi, M. (2009). *Mobilité, réseaux et résilience. Le cas des familles immigrantes et réfugiées au Québec*. Québec, Québec : Presses de l'Université du Québec.

Vatz Laaroussi, M. et Bernier, E. (2013). La modélisation du capital d'attraction et de rétention des immigrants en région : une démarche inductive et cumulative pour comprendre les dynamiques et les enjeux. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.219-235). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Vatz Laaroussi, M., Bernier, E. et Guilbert, L. (dir.) (2013). *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales.* Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Vatz Laaroussi, M. et Bezzi, G. (2010). La régionalisation de l'immigration au Québec : des défis politiques aux questions éthiques. *Nos diverses cités*, 7, 31-38.

Vatz Laaroussi, M., Bezzi, G., Manço, A. et Tadlaoui, J. E. (2012). L'action sociale locale : une condition de l'engagement citoyen des populations immigrantes en dehors des grands centres ? Dans C. Belkhodja et M. Vatz Laaroussi (dir.), *Immigration hors des grands centres. Enjeux, politiques et pratiques dans cinq états fédéraux* (p.215-234). Paris, France : L'Harmattan.

Vatz Laaroussi, M. et Bolzman, C. (2010). Familles immigrantes et réseaux transnationaux : des articulations théoriques aux stratégies politiques. Dans M. Vatz Laaroussi et C. Bolzman (dir.), *Lien social et Politiques : Les réseaux familiaux transnationaux : nouvelles familles, nouveaux espaces de citoyenneté ?*, 64, 7-25.

Vatz Laaroussi et Guilbert, L. (2013). L'immigration en région : du bilan à la prospective !. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.1-9). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Vatz Laaroussi, M., Guilbert, L., Bezzi, G. et Prévost, C. (2010). *La rétention de l'immigration dans les régions du Québec : une étude longitudinale de trajectoires d'immigrants au Québec*. Rapport final présenté au Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada, Université de Sherbrooke.

Vatz Laaroussi, M., Guilbert, L., Velez, B., Bezzi G. et S. Laperrière (2007). *Les femmes immigrantes et réfugiées dans les régions du Québec : Insertion et mobilité.* Sherbrooke, Québec : Observatoire canadien de l'immigration dans les zones à faible densité d'immigrants.

Vatz Laaroussi, M. et Roberts, W. (2005). Présentation des éditeurs. *Canadian Ethnic Studies/Études ethniques au Canada*, 37(3), 6-11.

Vinsonneau, G. (2002). *L'identité culturelle.* Paris, France : Armand Colin.

Walling, R. (2013). Quand le « je » devient nous. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.89-91). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval / ÉDIQ.

Watts, J. (1998). L'immigration britannique de 1847 à 1848. *L'Estuaire*, 21(25-53).

Wihtol de Wenden, C. (2016). *Atlas des migrations. Un équilibre mondial à inventer*. Paris, France : Éditions Autrement.

Woods, P. (1986). *Inside Schools : Ethnography in Educational Research.* Londres, Angleterre : Routledge & K. Paul.

Xavier de Brito, A. (2002). Les étudiants étrangers : des personnes en déplacement. Dans C. Sabatier, H. Malewska et F. Tanon (dir.), *Identités, acculturation et altérité* (p. 107-121). Paris, France : L'Harmattan.

Équipe de recherche en partenariat sur la diversité culturelle et l'immigration dans la région de Québec

École de travail social et de criminologie, Faculté des sciences sociales
Pavillon Charles-De Koninck, local 6475
1030, av. des Sciences-Humaines
Québec, Canada, G1V 0A6
www.ediq.ulaval.ca