

Université de Montréal

**Le parcours de réorientation professionnelle
d'immigrantes hautement qualifiées à Montréal :
une étude exploratoire**

par
Danielle Germain

École de relations industrielles
Faculté des arts et des sciences

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures
en vue de l'obtention du grade de Maîtrise ès sciences
en relations industrielles

Septembre 2013

© Danielle Germain, 2013

Université de Montréal
Faculté des études supérieures et postdoctorales

Ce mémoire intitulé :
Le parcours de réorientation professionnelle
d'immigrantes hautement qualifiées à Montréal :
une étude exploratoire

Présenté par :
Danielle Germain

A été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Philippe Barré, président-rapporteur
Marie-Thérèse Chicha, directrice de recherche
MélanieDufour-Poirier, membre du jury

Résumé

Les immigrantes hautement qualifiées rencontrent de nombreux obstacles à leur arrivée au Québec face à leur insertion professionnelle et économique. Les difficultés au plan de la reconnaissance des qualifications étrangères, les pratiques discriminatoires des entreprises et les stratégies et obligations familiales placent de nombreuses immigrantes dans une situation de déqualification professionnelle. Malgré un niveau de scolarité déjà élevé, plusieurs immigrantes vont opter pour un retour aux études, dans l'espoir qu'un diplôme local puisse améliorer leur situation professionnelle.

Cette recherche porte sur la réorientation professionnelle des immigrantes hautement qualifiées. Elle étudie le parcours de réorientation, tel un continuum se présentant en quatre étapes, soit la décision de participer à une formation, le choix d'orientation professionnelle, le déroulement de la formation et l'accès à un emploi correspondant à cette formation. L'objectif de cette recherche est d'explorer l'impact des obstacles rencontrés par les immigrantes à leur arrivée au Québec sur ce parcours de réorientation.

Les résultats obtenus suite à des entretiens réalisés avec douze immigrantes indiquent notamment une diminution importante du degré de déqualification après l'obtention d'un diplôme local. Si cette stratégie d'adaptation semble porter fruit à cet égard, les résultats montrent également la persistance de certains obstacles. L'analyse de la trajectoire de réorientation révèle aussi un effet en cascades d'une étape du parcours sur l'autre.

Mots-clés : Immigration, femmes, réorientation professionnelle, formation, emploi, déqualification, trajectoire.

Abstract

Highly skilled immigrant women face numerous obstacles upon their arrival in Quebec with regards to their professional and economic integration. A lack of recognition of foreign qualifications, discriminatory business practices, as well as strategies and family obligations represent difficulties that lead to the deskilling of many immigrant women. Despite a high level of education before their arrival, many of them will opt for a return to school in the hope that a local diploma will improve their occupational status.

This research paper focuses on the professional reorientation of highly skilled immigrant women. It examines the course of reorientation as a continuum in four stages, namely, the decision to undergo training, career choices, training process and access to employment related to that training. The objective of this research paper is to explore the impact of the barriers that immigrant women face upon arrival in Quebec and along the course of reorientation.

The results obtained from interviews conducted with twelve immigrant women indicate an important decrease in the degree of deskilling upon attainment of a local diploma. Although this coping strategy seems to be working in this regard, the results also depict the persistence of certain obstacles. Trajectory analysis reveals a cascading effect from one step of the process to the next.

Keywords: Immigration, women, professional reorientation, training, employment, deskilling, trajectory.

Table des matières

Résumé	i
Abstract	ii
Liste des tableaux et figures	v
Liste des sigles et abréviations	vi
Remerciements et dédicace	vii
Introduction	1
Chapitre 1 : Recension des écrits	3
1.1 Portrait statistique – la situation des femmes immigrantes au Québec	3
1.1.1 Niveau de scolarité	3
1.1.2 Taux d’activité et de chômage	4
1.1.3 Revenu	5
1.1.4 Déqualification et types d’emploi occupés	6
1.1.5 Formation continue	8
1.2 La déqualification professionnelle : une question multidimensionnelle	11
1.3 La réorientation professionnelle au moyen de la formation : une trajectoire complexe	19
1.3.1 Décision de participer ou non à la formation.....	21
1.3.2 Choix d’orientation professionnelle.....	25
1.3.3 Déroulement de la formation	30
1.3.4 Accès à un emploi correspondant à cette formation	34
Chapitre 2 : Objet de la recherche et méthodologie	39
2.1 Problématique et question de recherche	39
2.2 Type de recherche	40
2.3 Modèle d’analyse de la recherche.....	41
2.4 Plan d’observation	47
2.5 Plan d’analyse.....	50

Chapitre 3 : Principaux résultats	51
3.1 Profil des immigrantes rencontrées	51
3.2 Reconnaissance des qualifications étrangères	55
3.3 Stratégies et obligations familiales	61
3.4 Pratiques des entreprises	65
3.5 Parcours de réorientation	71
3.5.1 Décision de participer à la formation	71
3.5.2 Choix d'orientation professionnelle.....	74
3.5.3 Déroulement de la formation	80
3.5.4 Accès à un emploi correspondant à la formation.....	88
 Chapitre 4 : Discussion.....	93
4.1 Proposition principale et sous-propositions.....	93
4.2 Question de recherche.....	105
 Conclusion et recommandations	108
 Bibliographie.....	111
 Annexe A : Thèmes principaux du guide d'entretien	i

Liste des tableaux et figures

Tableau 1 : Taux de déqualification selon le sexe et la durée de séjour, Canada, 1991 et 2006	7
Tableau 2 : Opérationnalisation des variables indépendantes	43
Tableau 3 : Opérationnalisation de la variable dépendante	44
Figure 1 : Schéma du modèle d'analyse	47
Tableau 4 : Pays d'origine, diplôme étranger, expérience de travail à l'étranger et année d'arrivée au Québec	52
Tableau 5 : Expérience de travail au Québec et présence et degré de déqualification avant les études	53
Tableau 6 : État civil à l'arrivée, présence et âge des enfants à l'arrivée et au début des études	54
Tableau 7 : Répartition de l'échantillon par rapport aux groupes d'âge	55
Tableau 8 : Reconnaissance des diplômes étrangers par le MICC (évaluation comparative des études)	56
Tableau 9 : Reconnaissance des diplômes étrangers par les ordres professionnels	57
Tableau 10 : Priorisation d'un membre du couple pour le retour aux études	61
Tableau 11 : Présence et âge des enfants au début des études et accès à un service de garderie	63
Tableau 12 : Répartition des responsabilités domestiques dans le couple	64
Tableau 13 : Diplôme(s) obtenu(s) au Québec, année de début de formation et d'obtention du diplôme	72
Tableau 14 : Diplôme(s) obtenu(s) au Québec, domaine et niveau	74
Tableau 15 : Niveau de formation	76
Tableau 16 : Sources d'information utilisées pour le choix d'orientation professionnelle	79
Tableau 17 : Moyens de financement des études	80
Tableau 18 : Expérience de travail au Québec après les études	88
Tableau 19 : Présence et degré de déqualification avant et après les études au Québec	90

Liste des sigles et abréviations

AEC : Attestation d'études collégiales

ASP : Attestation de spécialisation professionnelle

BAC : Baccalauréat

DEP : Diplôme d'études professionnelles

DEC : Diplômes d'études collégiales

MICC : Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles

PAE : Programme d'accès à l'égalité

Remerciements et dédicace

Je remercie Mme Marie-Thérèse Chicha de m'avoir offert l'opportunité de travailler sur ce sujet de recherche passionnant. Son encadrement, ses bons conseils et son appui m'ont été profitables tout au long du processus ayant mené à la réalisation de ce mémoire. Je remercie également les membres du jury, Mme Mélanie Dufour-Poirier et M. Philippe Barré, pour leurs commentaires et suggestions d'améliorations.

Je remercie le Centre d'études ethniques des universités montréalaises pour la bourse de fin de rédaction qui m'a été offerte. Je suis également reconnaissante du soutien financier reçu grâce à une petite subvention CRSH de l'Université de Montréal octroyée à Mme Marie-Thérèse Chicha.

Je remercie tous les organismes, associations et institutions qui m'ont aidée à recruter des participantes. Merci aussi à Mme Chantal Lemire et M. Paul Lisi pour leur précieuse collaboration.

Je tiens également à remercier mon conjoint, mes ami(e)s et mes parents pour leurs encouragements et leur soutien sans relâche.

Enfin, un merci particulier à ces douze femmes qui ont accepté de me partager leur expérience d'immigration et de réorientation professionnelle. Je salue leur persévérance et leur courage. Je leur dédie ce mémoire, ainsi qu'à toutes ces autres immigrantes qui ont croisé ma route au cours des dix dernières années. Leur rencontre a été déterminante dans mon cheminement professionnel et a nourri ma motivation pendant tout mon parcours de maîtrise.

Introduction

Chaque année, des milliers de personnes immigrent au Québec en tant que travailleurs qualifiés. En 2011, ils étaient 31 523 à avoir été admis comme immigrants sur la base de leur capital humain (MICC, 2012). La grille de sélection utilisée accorde un pointage élevé à leur niveau de scolarité et leur expérience professionnelle. Les immigrants comprennent ainsi que leurs qualifications sont déterminantes dans le processus d'immigration, créant du même coup l'attente que leurs expériences et leurs diplômes étrangers seront reconnus par les employeurs et les ordres professionnels québécois (Grant et Nadin, 2007; Suto, 2009). Renforcée par les activités de promotion à l'étranger organisées par les gouvernements canadien et québécois vantant l'économie florissante de notre pays (Lenoir-Achdjian et coll., 2009), cette attente se transformera rapidement en espoir déçu pour bon nombre d'entre eux.

Dévalorisation des diplômes étrangers, difficulté d'accès aux ordres professionnels, exigence de l'expérience canadienne, stéréotypes et préjugés... les difficultés associées à l'insertion des immigrants sur le marché du travail québécois sont multiples et ont été abondamment documentées (Chicha, 2009; Chicha et Charest, 2008; Eid, 2012; Esses et coll., 2006; Forcier et Handal, 2012; Godin, 2004; Grant et Nadin, 2007). La littérature fait état de difficultés encore plus importantes pour les femmes (Chicha, 2009; Man, 2004; Mojab, 1999; Raghuram et Kofman, 2004; Rajzman et Semyonov, 1997). Ces obstacles, ainsi que la déqualification qui en découle souvent, ont de sérieux impacts pour la population immigrante, tant aux plans personnel, familial, financier que de la santé. Les répercussions sont majeures pour l'ensemble de la société également. Strictement au plan économique, on estime que la non reconnaissance des diplômes pour l'ensemble des travailleurs au Canada entraîne des pertes de l'ordre de 4,1 à 5,9 milliards de dollars, dont 74% sont liés aux travailleurs immigrants (Conference Board du Canada, 2004). Certains auteurs parlent de gaspillage de compétences (*brain waste*) (Reitz, 2001) et même d'abus (*brain abuse*) (Bauder, 2003).

Face à l'ensemble des difficultés d'insertion professionnelle, plusieurs immigrants vont opter pour un retour aux études. Malgré un niveau de scolarité déjà élevé, ces immigrants qualifiés vont se doter d'un diplôme québécois dans l'espoir d'améliorer leur situation professionnelle. Cette stratégie d'adaptation a été très peu analysée et la littérature sur le retour aux études des immigrants qualifiés est, à notre connaissance, parcellaire. Ainsi, dans le cadre d'un programme de recherche de Marie-Thérèse Chicha s'intéressant à cette question, notre mémoire traite plus spécifiquement de la réorientation professionnelle des femmes immigrantes hautement qualifiées. Nous étudions le parcours de réorientation, tel un continuum marqué par différentes étapes allant de la décision de participer à une formation jusqu'à l'accès à un emploi correspondant à cette formation. Nous explorons l'impact des obstacles rencontrés par les femmes immigrantes sur ce parcours de réorientation professionnelle.

Ce mémoire est présenté en quatre chapitres. Le premier chapitre consiste en une recension des écrits, laquelle est développée en trois parties : un portrait statistique faisant état de la situation des immigrantes au Québec, une brève présentation du phénomène de déqualification professionnelle – en ce qu'il constitue le contexte de notre objet d'étude –, ainsi qu'une recension des écrits sur le processus de réorientation professionnelle des immigrantes. Le deuxième chapitre étaye la problématique, présente la question de recherche, expose le modèle d'analyse et détaille la méthodologie utilisée dans notre recherche. Le troisième chapitre présente les principaux résultats obtenus suite à la collecte de données. Le quatrième chapitre répond à la question de recherche et aux différentes propositions. Enfin, nous concluons avec quelques recommandations et pistes de recherche.

Chapitre 1 : Recension des écrits

1.1 Portrait statistique – la situation des femmes immigrantes au Québec

Nous amorçons cette recension des écrits par un portrait statistique de la situation des immigrantes au Québec quant aux aspects professionnel et scolaire de leur intégration à la société québécoise. Différentes données sur le niveau de scolarité, le taux d'activité et de chômage, le revenu, la déqualification et la formation continue seront présentées, en comparant la situation des immigrantes avec celle des autres groupes qui composent la population. Cette section servira également à introduire et à définir quelques concepts importants pour la compréhension de notre recherche.

1.1.1 Niveau de scolarité

Les immigrants qui arrivent au Québec et au Canada en tant que travailleurs qualifiés sont évalués en fonction d'une grille de sélection dont les critères sont, entre autres, la scolarité, l'expérience et le degré de connaissance du français et de l'anglais. Chacun de ces critères a une pondération différente. En ce qui concerne la scolarité, un pointage élevé lui est consacré. Il n'est donc pas surprenant de constater globalement le haut niveau de scolarité des personnes immigrantes puisqu'elles sont notamment choisies sur cette base.

Chez les immigrants de 15 ans et plus arrivés à Montréal entre 2001 et 2006, 49,4% des hommes et 41% des femmes détenaient un diplôme équivalant à un baccalauréat ou à un diplôme universitaire supérieur (Statistique Canada, 2006a¹). À titre comparatif, seulement 18,7% des natifs et 19,1% des natives² du même groupe d'âge avaient un tel niveau de

¹ Au moment de rédiger ce rapport, les données du recensement 2011 n'étaient pas disponibles. Nous utilisons donc les données de 2006.

² Dans ce rapport, les personnes nées au Canada sont désignées par les termes *natives* et *natifs*, couramment utilisés dans les études relatives à l'immigration.

scolarité (Statistique Canada, 2006a). On remarque alors que les immigrantes sont deux fois plus nombreuses que les natives à posséder un diplôme de niveau universitaire.

1.1.2 Taux d'activité et de chômage

Malgré un niveau de scolarité élevé, la situation des immigrantes sur le marché du travail est peu enviable, ce qui se traduit par un faible taux d'activité et un haut taux de chômage. Lorsque l'on compare les statistiques de ce groupe à celles des trois autres groupes de la population (les hommes immigrants, ainsi que les femmes et hommes natifs), on s'aperçoit que ce sont les immigrantes qui ont nettement la situation la plus désavantageuse sur le marché du travail.

En ce qui concerne le taux d'activité, les données du recensement de 2006 pour Montréal (Statistique Canada, 2006a) indiquent qu'un écart de 9,5% sépare les femmes immigrantes de celles nées au Canada (54% versus 63,5%). Si on compare leur taux d'activité à celui des hommes immigrants, l'écart s'élève à 15,4% (avec un taux d'activité de 69,4% pour les hommes immigrants). Ce sont les hommes natifs qui affichent le meilleur taux d'activité, soit 73,3%.

Pour ce qui est du taux de chômage (Statistique Canada, 2006a), ce sont à nouveau les immigrantes qui font moins bonne figure comparativement aux autres groupes. En 2006, à Montréal, avec un taux de chômage de 11,9%, elles sont beaucoup plus nombreuses à se chercher du travail que les natives (5,3%) et les natifs (6%). Les hommes immigrants présentent, eux aussi, un taux de chômage important, presque aussi élevé que celui des femmes immigrantes, soit 10,4%.

Fait important à noter, le niveau de scolarité aurait un impact sur l'écart entre les taux d'emploi des immigrants et des natifs (OCDE, 2007). En effet, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) a observé, dans la majorité de ses pays membres,

un écart encore plus important entre les taux d'emploi des immigrants et des natifs lorsque le niveau de scolarité est plus élevé.

1.1.3 Revenu

Lorsqu'on les compare aux trois autres groupes (toujours les hommes immigrants, ainsi que les femmes et hommes natifs), les immigrantes sont celles qui ont les revenus les moins importants. Quelques auteurs observent que les écarts de revenus sont davantage influencés par le genre que par l'origine nationale (Chicha, 2009 ; Tastsoglou et Preston, 2005). En effet, si on analyse le revenu moyen des personnes âgées de 15 ans et plus ayant travaillé à plein temps toute l'année au Québec en 2005, il en ressort que les hommes immigrants gagnaient 91,4% du revenu des natifs, comparativement à 73,7% pour les natives et 68% pour les immigrantes (Statistique Canada, 2006b). Ainsi, le fait d'être une femme a plus d'influence sur le revenu que le fait d'être un immigrant (Tastsoglou et Preston, 2005).

Par ailleurs, le fait d'être une minorité visible s'ajoute aux désavantages du fait d'être une femme et une immigrante quant au revenu gagné. Tastsoglou et Preston (2005) rapportent, à partir des données de Statistique Canada de 2003, un écart de 20% entre le revenu médian d'une immigrante désignée comme minorité visible et celui d'une immigrante non désignée comme minorité visible. Anisef, Sweet et Frempong (2003) relèvent eux aussi que, parmi tous les groupes, ce sont les immigrantes membres d'une minorité visible qui ont le plus faible revenu d'emploi, et ce, malgré le fait qu'elles aient plus d'expérience, un niveau d'éducation plus élevé et se retrouvent dans une proportion plus élevée dans un emploi à temps plein que leurs homologues blanches natives. Ces observations s'ajoutent à celles de Li (2001) qui constate également un effet cumulatif négatif du genre, de l'origine nationale et de la couleur sur le revenu.

1.1.4 Déqualification et types d'emploi occupés

On peut définir la **déqualification** par « la non correspondance entre le niveau du diplôme le plus élevé détenu par le migrant [et] le niveau du diplôme exigé par la profession qu'il exerce » (Chicha et Deraedt, 2009, p. 6). Ainsi, il y a déqualification lorsque des personnes hautement qualifiées travaillent dans des professions moyennement ou peu qualifiées, de même que lorsque des personnes moyennement qualifiées travaillent dans des emplois peu qualifiés (Chicha et Deraedt, 2009).

Bien qu'une certaine proportion des natifs vive aussi une déqualification, les personnes immigrantes sont plus exposées à celle-ci, et ce, dans tous les pays de l'OCDE (OCDE, 2007). On calcule un taux de déclassement³ au Canada de 21,3% pour les natifs et de 25,2% pour les immigrants (OCDE, 2007). Chez les immigrants hautement qualifiés, c'est-à-dire ceux possédant un diplôme universitaire à leur arrivée au Québec, la déqualification est encore plus commune. Dans une étude réalisée auprès de 1 875 immigrants, 38% des bacheliers, 35% des détenteurs de maîtrise et 20% des détenteurs de doctorat se retrouvaient dans une situation de déqualification dans le cadre de leur premier emploi (Godin, 2004).

Contrairement à ce que l'on pourrait croire, le passage du temps a un effet limité sur la déqualification. Même si les immigrants améliorent leur sort après un certain nombre d'années dans le pays d'accueil, ils conservent toujours un taux de déqualification plus important que les natifs (OCDE, 2007). De plus, en comparant les taux de déqualification des immigrants récents à ceux des immigrants de plus longue date⁴, on remarque que la déqualification n'est pas temporaire. Le tableau ci-dessous, indiquant le taux de déqualification pour l'ensemble du Canada, est éloquent à cet égard.

³ Terme utilisé par l'OCDE pour parler de déqualification. Les taux de déclassement sont calculés par l'OCDE à partir d'une mesure de type normatif qui se fonde sur la correspondance entre le niveau d'études et la qualification de l'emploi occupé.

⁴ Les immigrants récents sont définis comme étant arrivés au Canada 1 à 5 ans avant l'année de référence du recensement, alors que les immigrants de plus longue date sont définis comme étant arrivés entre 11 et 15 ans avant l'année de référence du recensement (Galarneau et Morissette, 2008).

Tableau 1 : Taux de déqualification selon le sexe et la durée de séjour, Canada, 1991 et 2006

Immigrantes				Immigrants			
Récentes		De longue date		Récents		De longue date	
1991	2006	1991	2006	1991	2006	1991	2006
36%	40%	24%	29%	22%	28%	12%	21%

Source : Chicha (2009), à partir des données de Galarneau et Morissette (2008), tableau 2 (Statistique Canada, recensements de 1991 et de 2006).

Note : Les taux indiqués dans le tableau représentent la proportion de diplômés universitaires qui occupent un emploi requérant un diplôme d'études secondaires ou moins.

Bien qu'elle ait diminué, on constate que la déqualification demeure importante même pour les immigrants de longue date, donc après plus d'une dizaine d'années de séjour au Canada. Ce tableau nous indique également que le phénomène est encore plus important en date du dernier recensement (2006) qu'il ne l'était en 1991, et ce, pour toutes les cohortes et toutes les durées de séjour (Chicha, 2009).

Tout comme pour le revenu, le taux d'activité et le taux de chômage, ici encore, le genre est une variable importante à considérer. Les données canadiennes analysées par l'OCDE indiquent un taux de déclassement de 27,6% pour les femmes immigrantes, alors qu'il se fixe à 23,2% pour les hommes immigrants (OCDE, 2007). Les taux rapportés par Galarneau et Morissette (2008), tels qu'indiqués au tableau 1, font également état d'une déqualification beaucoup plus répandue chez les femmes que chez les hommes. À titre illustratif, en 2006, le taux de déqualification chez les immigrantes récentes s'élevait à 40%, comparativement à 28% chez les hommes ayant immigré récemment.

Cette déqualification se traduit dans diverses données relevées dans la littérature qui illustrent le portrait des types d'emploi occupés par les immigrantes. On relève notamment une surreprésentation de ces dernières dans le domaine de la fabrication et de la transformation. Au Québec, les immigrantes sont beaucoup plus nombreuses (15,2%) à œuvrer dans ce domaine, comparativement à l'ensemble des femmes (5,9%) (Mongeau et Pinsonneault, 2007). Or, il s'agit d'un secteur d'activité en décroissance où les entreprises subissent des

restructurations importantes. Non seulement les immigrantes qui y travaillent se retrouvent en situation de déqualification, mais également plus vulnérables au chômage (Tastsoglou et Preston, 2005).

Dans le domaine des affaires, de la finance et de l'administration, les immigrantes sont moins présentes (22,2%) que l'ensemble des femmes québécoises (28,6%) (Mongeau et Pinsonneault, 2007). Tastsoglou et Preston (2005) observent également que les femmes nouvellement immigrées sont beaucoup moins susceptibles de travailler à titre de professionnelles ou de gestionnaires, comparativement aux natives. De même, Salaff et Greve (2003) rapportent une difficulté pour les immigrants récents d'accéder à des postes de gestionnaires, malgré leur expérience à ce même niveau de poste dans leur pays d'origine. Selon ces auteurs, la gestion serait perçue dans de nombreuses organisations comme une « compétence culturelle » (*cultural skill*), restreignant ainsi grandement l'accès des immigrants aux postes de gestionnaires : « As such, in Canada, management is rarely an appropriate position for new immigrants. This taken for granted concept blocks advancement opportunities for new immigrants, and limits the fields available to them. » (Salaff et Greve, 2003, p. 451).

Retenons pour l'heure que les immigrantes se retrouvent dans une proportion importante en situation de déqualification professionnelle. Nous reviendrons plus spécifiquement sur l'explication de ce phénomène dans la section suivante. Complétons d'abord notre portrait statistique avec quelques données sur la formation continue.

1.1.5 Formation continue

Certains immigrants qualifiés, malgré des diplômes en poche à leur arrivée, décident d'entreprendre des études dans leur pays d'accueil. Il peut s'agir d'un processus de requalification ou encore d'une réorientation. Pour les fins de notre étude, on définira la **requalification** comme étant la formation suivie par les immigrants dans le but d'accéder à la pratique de la même profession qu'ils occupaient avant leur immigration. Par exemple, le

parcours de formation (incluant les cours, examens et stages) que doivent réussir les médecins étrangers pour pratiquer la médecine au Québec. Pour ce qui est de la **réorientation**, nous utiliserons ce terme pour indiquer un changement de profession, lequel s'opère souvent par le biais d'un retour aux études. Le changement de profession peut se faire en optant pour un domaine d'activité complètement différent; il peut aussi se faire en restant dans le même domaine, mais en changeant de niveau de qualification. Par exemple, on considérera comme une réorientation, autant la technicienne informatique qui devient éducatrice en garderie que la dentiste qui devient hygiéniste dentaire. Cela étant défini, voyant maintenant quelques statistiques quant à la formation continue entreprise par les immigrants après leur arrivée au Québec.

L'étude de Godin (2004), qui, rappelons-le, a été effectuée auprès d'un large échantillon d'immigrants (1 875 répondants issus de la catégorie d'immigration économique, plus précisément des travailleurs), nous apporte plusieurs éclairages quant à la formation suivie par les immigrants après leur arrivée au Québec. D'abord, on y apprend qu'un peu plus de 20% des immigrants sont susceptibles d'être aux études dès les premières semaines suivant leur arrivée, que ce soit pour un cours de langue ou un autre type de cours. Ce pourcentage est corroboré par les données de Statistique Canada qui indiquent que 19% des immigrants très récents (arrivés au Canada depuis 5 ans ou moins) ayant déjà un diplôme universitaire poursuivaient des études en 2007 (Gilmore et Le Petit, 2010). Notons que les immigrants très récents sont trois fois plus nombreux que les natifs à être aux études (19% contre 6,7%) (Gilmore et Le Petit, 2010). Le nombre d'immigrants aux études diminue au fil du temps, mais demeure tout de même élevé (soit plus de 10%) après 4 ans de résidence au Québec (Godin, 2004).

Toujours selon l'étude de Godin (2004), les cours les plus suivis ne sont pas des cours de français (17%) ou d'anglais (23%), mais d'autres types de cours (34%), c'est-à-dire des cours techniques, professionnels ou universitaires. L'auteur explique cette prépondérance des cours « autres » par la composition de l'échantillon interrogé pour cette étude : « (...) la connaissance préalable du français et parfois celle de l'anglais étant bien souvent déterminante dans la sélection des travailleurs, compte tenu de l'importance relative du critère linguistique

dans la grille de sélection. » (Godin, 2004, p. 47). Étant donné que les immigrants de la catégorie des travailleurs sont sélectionnés notamment pour leurs compétences linguistiques, peu ont besoin de suivre des cours de langues et entreprennent plutôt d'autres types d'études.

De plus, il est frappant de constater que près de la moitié (47%) des répondants diplômés universitaires se sont inscrits à une formation technique ou professionnelle, de niveau secondaire ou collégial :

Ces cours étant, au moins en théorie, d'un niveau inférieur à la formation initiale de ces répondants, on assisterait ici à un ajustement correspondant à une certaine rétrogradation professionnelle, dans le but, sans doute, de trouver un emploi plus facilement, même si celui-ci équivaut à une déqualification par rapport au diplôme obtenu dans le pays d'origine (Godin, 2004, p. 48).

Godin (2004) observe donc qu'une part importante des immigrants qualifiés, possédant déjà un diplôme universitaire dans leur pays d'origine, choisissent de se tourner vers une formation de niveau inférieur une fois au Québec. Retenons l'hypothèse de Godin (2004) que ce niveau de formation est choisi en croyant qu'il facilitera leur insertion sur le marché du travail. Par ailleurs, l'emploi auquel ce diplôme québécois mènera risque fort de placer l'immigrant dans une situation de déqualification par rapport au niveau de qualification obtenu dans le pays d'origine.

Attardons-nous maintenant aux données de *L'Enquête sur l'accès et le soutien à l'éducation et à la formation* analysées par Park (2011). Cette enquête, menée en 2008 auprès de 17 500 personnes occupant un emploi, dresse un portrait de la formation liée à l'emploi suivie par les travailleurs. « La formation liée à l'emploi englobe des activités d'apprentissage structurées et comprend les cours, les ateliers, les leçons particulières et la formation guidée en cours d'emploi suivis, mais qui ne mènent pas à l'obtention d'attestations d'études officielles » (Park, 2011, p.6). On y apprend que les employés natifs (35% pour les hommes et 37% pour les femmes) ont bénéficié de plus de formation liée à l'emploi que les employés immigrants (31% pour les hommes et 33% les femmes). L'écart est encore plus important lorsqu'on s'attarde aux chiffres concernant les immigrants récents, c'est-à-dire les personnes arrivées au

Canada au cours des 10 années précédant l'étude. Ainsi, seulement 26% des immigrants récents et 24% des immigrantes récentes ont eu accès à une formation liée à l'emploi.

Toujours d'après cette enquête (Park, 2011), des différences prévalent également entre les natifs et les immigrants quant au soutien offert par l'employeur pour la formation suivie (financement de la formation, autorisation d'un horaire de travail flexible permettant la participation à la formation, transport vers le lieu de formation, etc.). En effet, 22 % des immigrants bénéficient d'une formation soutenue par leur employeur, comparativement à 29% des natifs. À ce chapitre, notons que les pourcentages sont à peu près équivalents pour les hommes et les femmes. Les immigrants récents sont à nouveau les moins choyés : seulement 19% des immigrants récents et 15% des immigrantes récentes ont accès à une formation soutenue par leur employeur.

Ces différentes statistiques quant au niveau de scolarité, au taux d'activité et de chômage, au revenu, à la déqualification, ainsi qu'à la formation continue nous ont permis de dresser un portrait clair de la situation des immigrants, tout particulièrement des immigrantes, par rapport aux aspects professionnel et scolaire de leur intégration à la société québécoise. Les données présentées exposent une situation nettement défavorable pour les immigrantes, sur presque toutes les facettes abordées, comparativement aux immigrants, aux natives et aux natifs. La section qui suit permettra de tracer les contours de la problématique de la déqualification professionnelle dont la compréhension est nécessaire à l'analyse de notre objet d'étude, soit le parcours de réorientation des immigrantes hautement qualifiées.

1.2 La déqualification professionnelle : une question multidimensionnelle

Les données présentées précédemment ont permis d'établir le fait que la déqualification est un phénomène réel qui affecte davantage la population immigrante que les natifs. Les données indiquaient aussi que la déqualification concerne plus les immigrantes que les immigrants et que celle-ci persiste dans le temps. Nous verrons que la déqualification revêt également un caractère multidimensionnel et dynamique. Toutes ces caractéristiques doivent être analysées

et explicitées afin de mieux saisir ce qui sous-tend la réorientation professionnelle des immigrantes. Cette section nous permettra donc d'étayer les tenants et aboutissants de cette déqualification professionnelle.

Rappelons d'abord qu'on entend par **déqualification** « la non correspondance entre le niveau du diplôme le plus élevé détenu par le migrant [et] le niveau du diplôme exigé par la profession qu'il exerce » (Chicha et Deraedt, 2009, p. 6). La déqualification peut ainsi être plus ou moins importante selon l'écart qui sépare le niveau du diplôme obtenu de celui exigé par l'emploi occupé.

La déqualification vécue par une part importante de la population immigrante québécoise se doit d'être expliquée en considérant plusieurs aspects. Il s'agit effectivement d'une problématique complexe qui comporte plusieurs dimensions. L'étude de Chicha (2009) fait clairement ressortir le caractère multidimensionnel de la déqualification en identifiant quatre types d'obstacles : 1) la non-reconnaissance des qualifications étrangères, 2) les stratégies et les obligations familiales, 3) les pratiques discriminatoires des entreprises, ainsi que 4) les difficultés d'accès à la formation. L'examen de ces quatre types d'obstacles, que l'on retrouve aussi dans plusieurs autres études, permet d'appréhender le phénomène dans son ensemble.

Premièrement, les **difficultés au plan de la reconnaissance des qualifications étrangères** constituent les obstacles les plus documentés dans la littérature (Chicha, 2009; Esses et coll., 2006; Forcier et Handal, 2012; Godin, 2004; Grant et Nadin, 2007; Guo, 2010 ; Hachimi Alaoui, 2006; Lenoir-Achdjian et coll., 2009). Parmi ces difficultés, on retrouve la dévaluation quasi-systématique des diplômes obtenus à l'étranger, laquelle dévaluation est encore plus forte par rapport aux diplômes provenant de pays non occidentaux. Les immigrants détenant des qualifications dans une profession réglementée font également face à des obstacles importants lorsque vient le temps de faire reconnaître leurs expériences et leurs diplômes par les ordres professionnels. On observe aussi au Québec un problème important de coordination et un manque de cohérence entre les pratiques des principaux acteurs que sont l'État, les ordres professionnels et les employeurs. Il faut également ajouter à cette série d'obstacles les coûts souvent importants, qu'ils soient directs ou indirects, associés au processus de

reconnaissance des qualifications étrangères. Tout cela a pour effet de compliquer et ralentir les démarches d'insertion professionnelle des immigrants, élevant du même coup les risques de déqualification.

Le deuxième type d'obstacles concerne les **stratégies et obligations familiales** que plusieurs auteurs identifient en traitant particulièrement de la situation des immigrantes (Chicha, 2009; Iredale, 2004; Nedelcu, 2005; Raghuram et Kofman, 2004; Rajzman et Semyonov, 1997; Tastsoglou et Preston, 2005). Les stratégies de la famille immigrante ont à voir avec le fait de prioriser les démarches d'insertion professionnelle de l'un des deux conjoints. La situation la plus fréquemment observée est celle où la priorité est donnée au conjoint pour entreprendre le processus de reconnaissance de ses diplômes ou suivre une formation. En attendant, plusieurs immigrantes vont accepter un emploi de survie, en-dessous de leur niveau de qualification, ce qui n'est pas sans conséquence pour elles. En plus de rendre désuètes les compétences acquises dans le pays d'origine, les femmes courent « (...) le risque d'entrer dans un cercle vicieux où la déqualification initiale et l'absence d'expérience canadienne ascendante mènent à l'installation durable dans une situation de précarité » (Nedelcu, 2005, p. 14). Notons que l'origine semble avoir un effet sur la stratégie familiale. Une étude américaine révèle que chez les immigrantes mariées hautement qualifiées, celles originaires de l'Inde et des pays arabes avaient un taux d'activité beaucoup plus faible que celles originaires de Cuba et Porto-Rico (Ghazal et Cohen, 2007). Comme le mentionnent Ghazal et Cohen (2007), le revenu familial étant comparable, d'autres facteurs entreraient alors en ligne de compte pour encourager ou décourager l'employabilité de ces conjointes immigrantes hautement qualifiées. Concernant les obligations familiales, on peut relever dans la littérature différents facteurs – tels la présence de jeunes enfants, l'accès restreint au service public de garderie et les responsabilités domestiques – qui participent aux difficultés d'intégration professionnelle des immigrantes et, ultimement, mènent à leur déqualification (Chicha, 2009; Raghuram et Kofman, 2004; Nedelcu, 2005).

En troisième lieu, on retrouve un autre type d'obstacles participant à la déqualification des personnes immigrantes, soit les **pratiques discriminatoires des entreprises** (Chicha, 2009; Chicha et Charest, 2008; Eid, 2012; Forcier et Handal, 2012; Oreopoulos, 2009; Oreopoulos et

Dechief, 2011; Tastsoglou et Miedema, 2005). La discrimination en milieu de travail peut prendre deux formes : la discrimination directe et indirecte. On parle de discrimination directe lorsque « la volonté d'exclure ou de désavantager s'exprime ouvertement » (Chicha, 2009, p. 43). Une personne est alors exclue ou traitée différemment en raison, par exemple, de son genre, son origine ethnique ou son âge (soit l'un ou l'autre des motifs visés dans l'article 10 de la *Charte des droits et libertés de la personne du Québec*). La discrimination indirecte, quant à elle, est beaucoup plus subtile et « résulte de pratiques ou de règles courantes conçues pour une main-d'œuvre homogène (généralement, des hommes blancs non immigrés) et dont l'application peut nuire à une main-d'œuvre diversifiée. » (Chicha, 2009, p. 43). Bien qu'on les définisse distinctement, dans la réalité, la discrimination directe et la discrimination indirecte sont souvent reliées et constituent de la discrimination systémique⁵, que nous définirons un peu plus loin.

Différentes études (Chicha et Charest, 2008; Eid, 2012; Oreopoulos et Dechief, 2011; Tastsoglou et Miedema, 2005) ont ainsi démontré la présence de pratiques discriminatoires au sein des entreprises compliquant l'intégration des immigrants au marché du travail. L'exigence d'une expérience de travail canadienne est l'une de ces pratiques potentiellement discriminatoires. Bon nombre d'immigrants peinent à acquérir cette première expérience. Pour ce faire, ils se voient souvent obligés de se tourner vers le bénévolat ou un emploi au salaire minimum qui n'a souvent rien à voir avec leurs qualifications antérieures.

Le recrutement « de bouche-à-oreille », c'est-à-dire par l'utilisation du réseau de connaissances des personnes déjà à l'emploi d'une entreprise, est une autre pratique qui a généralement pour effet d'exclure les immigrants et les minorités visibles de certains milieux professionnels (Behtaoui, 2008). En effet, si la main-d'œuvre présente dans une entreprise est plutôt homogène (hommes blancs, non immigrés) et que l'on fait appel au réseau des employés pour recruter, on ne fera que perpétuer l'homogénéité de cette main-d'œuvre puisque les membres d'un réseau possède généralement les mêmes caractéristiques. On bloquera ainsi d'autant l'accès à ces emplois aux immigrants ne faisant pas partie de ces

⁵ Consulter à ce sujet l'arrêt *Meiorin* (1999).

réseaux. Cette pratique de recrutement peut aussi renforcer la ségrégation sexuelle et raciale que l'on retrouve dans certains types d'emploi ou d'organisation (et mener, par exemple, à la surreprésentation des immigrantes dans les manufactures). À cela s'ajoutent d'autres pratiques au sein des entreprises, telle la dévalorisation de l'expérience étrangère, qui contribuent à la déqualification de la population immigrante.

En ce qui concerne le quatrième type d'obstacles liés à **l'accès à la formation**, puisqu'il concerne l'objet principal de notre étude, il en sera question de manière détaillée dans la section suivante. Mentionnons simplement que les contraintes financières et les responsabilités familiales entrent ici aussi en ligne de compte, ainsi que le facteur du temps et de l'âge. Tous ces éléments compliquent l'accès des immigrantes à la formation et affectent leur processus de requalification souvent nécessaire à leur intégration sur le marché du travail québécois. Par ailleurs, Chicha (2009, p. 12) observe que « (...) l'acquisition d'un diplôme du pays d'accueil a un effet plutôt limité sur l'intégration professionnelle et le risque de déqualification ».

Tous ces obstacles, que l'on a regroupés en quatre grandes catégories, ne surviennent pas distinctement les uns des autres dans la réalité et ne peuvent pas être considérés isolément. Chicha (2009) a ainsi parlé du caractère « dynamique » de la déqualification. En effet, les obstacles se cumulent et s'enchevêtrent tout au long du parcours d'intégration de l'immigrant. Les actions, les décisions et les pratiques des différents acteurs en cause – l'État, les entreprises, les ordres professionnels, les institutions d'enseignement, l'unité familiale, etc. – se répercutent les unes sur les autres et se renforcent mutuellement. Cette interaction et ce cumul d'obstacles créent pour bon nombre d'immigrants un cercle vicieux duquel ils n'arrivent plus à se sortir : la déqualification devient alors durable et irréversible.

Chicha (2009) a observé le phénomène en étudiant la trajectoire professionnelle empruntée par 44 immigrantes (qui détenaient une formation universitaire avant leur arrivée au Canada). On peut distinguer trois cas de figure selon le degré de déqualification atteint :

- 1) Une bonne part d'entre elles, soit 43% des participantes, se retrouvent dans une situation avec un degré élevé de déqualification (occupant un emploi n'exigeant aucun diplôme postsecondaire et, dans certains cas, aucun diplôme secondaire). Leur

trajectoire professionnelle post-migratoire est stagnante ou descendante, marquée par la succession d'emplois précaires qui leur offrent un niveau de vie proche ou en-dessous du seuil de pauvreté. Par exemple, une avocate devenue aide pâtissière, une enseignante occupant un emploi de femme de ménage ou une ingénieure ne faisant plus que la livraison des journaux.

- 2) 25% des participantes subissent, quant à elles, un degré moyen de déqualification en occupant un emploi exigeant une formation postsecondaire d'un niveau moindre que la formation obtenue avant l'immigration. Leur trajectoire est stable ou ascendante. La plupart des participantes de ce groupe se sont réorientées professionnellement et sont parvenues à occuper des emplois moyennement qualifiés. À titre d'exemples, une journaliste s'est réorientée pour devenir hygiéniste dentaire, alors que des médecins ont pu se trouver une niche comme assistante de recherche ou chargée de cours dans un cégep.
- 3) Enfin, 32% des participantes avaient vécu une déqualification temporaire ou aucune déqualification : elles occupent donc au moment de l'étude (ou sont en voie d'occuper) un emploi correspondant au niveau de formation obtenue avant leur arrivée au Canada. Les emplois précaires occupés à l'arrivée ont rapidement cédé la place à des emplois qualifiés. Leur trajectoire est ascendante : elles retrouvent progressivement une profession et un niveau de vie comparables à leur situation pré-migratoire. Par exemple, une ingénieure, une infirmière et une enseignante en mathématiques occupaient un emploi dans leur domaine de compétences au moment de l'étude.

Chicha (2009) explique ces différences entre les trajectoires à la lumière des quatre séries de variables présentées précédemment : la non-reconnaissance des qualifications étrangères, les stratégies et les obligations familiales, les pratiques discriminatoires des entreprises et les difficultés d'accès à la formation. La considération de ces différents facteurs, ainsi que leur interaction et leur cumul, permet d'expliquer la présence et le degré de déqualification :

Ainsi plusieurs participantes se retrouvent enfermées dans un cercle vicieux de déqualification en raison d'obligations familiales élevées qui se combinent avec la difficulté de faire reconnaître les diplômes étrangers, le manque de succès de la réorientation professionnelle et la précarité des emplois occupés. À l'autre extrême, d'autres qui sont arrivées au Québec comme célibataires, sans enfants

et qui ont réussi à aplanir les obstacles liés à la reconnaissance des diplômes étrangers, se retrouvent dans une situation de déqualification faible et temporaire. (Chicha, 2009, p.121).

Ainsi, les difficultés rencontrées avec un ordre professionnel, les coûts associés à une formation d'appoint, une disponibilité restreinte en raison de responsabilités familiales et de difficultés d'accès à un service de garde, un réseau limité de connaissances professionnelles, entre autres obstacles, se cumulent et se répercutent les uns sur les autres pour créer une situation de déqualification plus ou moins importante et persistante. La quantité et l'ampleur des obstacles rencontrés tracent la trajectoire empruntée par les immigrantes et expliquent ces différences entre les divers degrés de déqualification, suivant les trois types de situations observées précédemment.

Nous avons déjà fait état dans notre portrait statistique d'une incidence plus élevée de la déqualification chez les femmes immigrantes que chez les hommes immigrants et les natives. L'étude de Chicha (2009) expose également un lien entre le fait d'appartenir au groupe des minorités visibles et un degré élevé de déqualification. Ainsi, le fait d'être une femme, née à l'étranger et appartenant à une minorité visible a un impact sur le risque de déqualification et son ampleur. Ces difficultés plus importantes s'expliqueraient par le croisement ou l'intersection entre différents motifs de discrimination, notamment le genre, l'origine étrangère et l'appartenance à une minorité visible. Ces discriminations croisées ou intersectionnelles expliqueraient donc l'incidence plus élevée de la déqualification chez les immigrantes, et à plus forte raison chez les immigrantes appartenant à une minorité visible, que chez les autres groupes (les hommes immigrants, les natifs et les natives).

En somme, de par son caractère multidimensionnel, dynamique et discriminatoire, la déqualification des immigrantes correspond en tous points à une situation de discrimination systémique définie comme étant :

Une situation d'inégalité cumulative et dynamique résultant de l'interaction, sur le marché du travail, de pratiques, de décisions ou de comportements, individuels ou institutionnels, ayant des effets préjudiciables, voulus ou non, sur

les membres de groupes visés par l'article 10 de la Charte. (Chicha-Pontbriand, 1989, p. 85).

Ce phénomène de discrimination systémique qu'est la déqualification n'est pas sans conséquence pour les immigrantes. Plusieurs études rapportent des témoignages de femmes exprimant du découragement, de la colère, de l'amertume et de la honte face à leur situation de déqualification :

Je devais emballer des petits bonbons et les ranger dans des boîtes. J'étais très rapide. Et je pourrais vous dire que je pleurais à chaque pause dans les toilettes. (...) parce que je suis médecin, j'ai une carrière et qu'est ce que je fais ici? (...) - Guillerma (Chicha, 2009, p.71).

Mme Hind nous confiait : « Quand tu repenses aux sept années universitaires, aux quatre années de spécialité, ça fait beaucoup d'années d'études. J'ai terminé j'avais 33 ans, tu te dis "Mince, tout ça est parti! Parce que j'ai changé de pays ça n'existe plus", [...] Je suis mal, des fois je me dis : "Je vais faire autre chose", mais quoi? Me réorienter dans un autre domaine?! Mais où? Quoi? Je n'ai rien d'autre, aucune compétence. Qu'est-ce que je peux faire? Faire la cuisine? Garder des enfants? Faire des ménages? Je ne sais rien faire d'autre que la médecine! [...] Actuellement, je suis dans cet état d'esprit, je ne me vois pas continuer à vivre ici dans cette situation. C'est dégradant, c'est tout ce que tu veux, ici, je régresse. Ce n'est même pas de la stagnation, c'est de la régression. » (Hachimi Alaoui, 2006, p. 117).

Les impacts de la déqualification ne sont pas banals. Les difficultés à faire reconnaître leurs diplômes et expériences étrangères, à s'insérer sur le marché du travail québécois, ainsi que la perception de discrimination de la part des employeurs et des ordres professionnels entraînent des effets psychologiques négatifs et un stress important chez plusieurs immigrants (Grant et Nadin, 2007; Lenoir-Achdjian et coll., 2009). Les immigrants ayant des problèmes avec la reconnaissance de leurs compétences et de leurs diplômes étrangers ont aussi une identité canadienne plus faible, c'est-à-dire qu'ils s'identifient moins à leur nouveau pays que la moyenne des immigrants (Grant et Nadin, 2007). La déqualification est un problème grave et complexe qui coûte cher non seulement aux individus qui la subissent, mais aussi à l'ensemble de la société, notamment en termes de gaspillage de capital humain et d'impacts sur la santé

psychologique et physique (Conference Board du Canada, 2004; Tastsoglou et Miedema, 2005).

Cette section nous aura permis de dresser un portrait sommaire de la déqualification vécue par les immigrantes au Québec. Les différentes dimensions de la déqualification ont pu être présentées, ainsi que son caractère dynamique et complexe. Ces caractéristiques en font une problématique de discrimination systémique aux conséquences sociales importantes. Cette brève analyse de la déqualification jette les bases de notre objet d'étude, à savoir la réorientation professionnelle des immigrantes par l'obtention d'un diplôme québécois. Nous verrons effectivement dans la section suivante que les différentes dimensions de la déqualification (la non-reconnaissance des qualifications étrangères, les stratégies et les obligations familiales, ainsi que les pratiques discriminatoires des entreprises) affectent également le parcours de réorientation professionnelle des immigrantes.

1.3 La réorientation professionnelle au moyen de la formation : une trajectoire complexe

Nous avons vu précédemment que l'étude des trajectoires professionnelles suivies par les immigrantes permet d'appréhender la déqualification dans une perspective dynamique et de comprendre comme celle-ci se construit au fil du temps (Chicha, 2009). L'examen des trajectoires offre une compréhension beaucoup plus complète du phénomène en l'abordant tel un processus, plutôt que de manière statique :

Some immigrants arrive in a new country and quickly make a single transition into steady employment. For others, the process of labour market incorporation (or exclusion) is more complicated, involving a series of events and transitions in and out of the labour market and between different types of employment. For such individuals, incorporation into the labour market is best understood not as an event, but a process, requiring attention to how multiple transitions between various potential states unfold over time. (Fuller, 2001, p. 8).

L'étude des trajectoires professionnelles s'inscrit dans la perspective du « parcours de vie » (*life course theory or perspective*) développée notamment par Elder (1994). Cette approche examine le parcours de la vie des individus en s'attardant à l'impact des transitions antérieures sur les expériences subséquentes :

The implication of early choices and pursuits brings up a core premise of life course study: developmental processes and outcomes are shaped by the social trajectories that people follow, as through advancement and demotion. (Elder, 1994, p. 5).

C'est ainsi que les divers obstacles rencontrés et les prises de décisions affecteront le parcours de l'individu et les étapes ultérieures. Ce principe s'applique tout à fait aux immigrantes qui, voyant leurs diplômes étrangers dévalués et rencontrant différents obstacles dans la recherche d'un emploi dans leur domaine de compétences, décideront de se réorienter et de retourner aux études.

La lecture des divers écrits met en évidence l'intérêt d'une approche dynamique pour étudier le retour aux études des immigrantes hautement qualifiées. Comme nous le rappelle Adamuti-Trache (2011, p. 66) :

(...) participation in adult education is not an isolated act, but is the result of life course histories and a reflection of conflicting opportunity structures. The individual makes decisions in response to both opportunities and barriers associated with the pursuit of an educational option.

Selon les auteurs examinés, l'accent est mis sur une étape ou l'autre du processus de réorientation qui comprend :

1. La décision de participer ou non à la formation;
2. Le choix d'orientation professionnelle;
3. Le déroulement de cette formation;
4. L'accès à un emploi correspondant à cette formation.

La section qui suit fera état des différents travaux recensés jusqu'à ce jour concernant chacune des étapes de ce continuum.

1.3.1 Décision de participer ou non à la formation

La décision de participer ou non à une formation repose sur un ensemble de facteurs. Nous nous attarderons d'abord aux raisons et aux motivations incitant les immigrantes à entreprendre des études dans leur pays d'accueil, pour ensuite examiner les obstacles leur en compliquant l'accès.

a) Raisons et motivations diverses

La principale raison pour laquelle les immigrantes qualifiées choisissent de se doter d'un diplôme québécois gravite autour du fait qu'elles rencontrent de nombreuses difficultés à faire reconnaître leurs diplômes et qualifications acquis à l'étranger. Le retour aux études devient alors une réponse à la déqualification décrite dans la section précédente.

Plusieurs auteurs décrivent effectivement le retour aux études des personnes immigrantes comme une stratégie d'adaptation aux difficultés qu'elles rencontrent sur le marché du travail de leur pays d'accueil (Adamuti-Trache, 2011; Cardu et Sanschagrin, 2002; Chicha, 2009; Chicha et Deraedt, 2009; Zikic, Bonache et Cerdin, 2010). Cette idée de stratégie est cruciale dans l'analyse des trajectoires des immigrants :

The notion of strategy is critical to any life course transition when individuals have to deal with social change. [...] Confronted with structural barriers that prevent them from effectively joining the Canadian workforce of professionals, highly educated immigrants strategize their actions in order to open the range of possibilities to economic and social integration. (Adamuti-Trache, 2011, p. 65)

Plus précisément, le retour aux études permettrait aux immigrantes de contrer les obstacles auxquels elles font face sur le marché du travail, tels la non reconnaissance de leurs diplômes

étrangers, la difficulté d'accès aux ordres professionnels, ainsi que la méfiance des employeurs quant aux compétences acquises dans leurs pays d'origine et à la transférabilité de celles-ci dans le pays d'accueil (Cardu et Sanschagrín, 2002).

En ce qui a trait spécifiquement à l'accès aux ordres professionnels, il semble que cet obstacle soit une motivation importante pour les immigrants à se réorienter. Les recherches de Ng et Shan (2010) réalisées auprès d'immigrantes chinoises qualifiées sont éloquentes à ce sujet. Dans l'échantillon étudié, la grande majorité (77%) des femmes dont la profession était réglementée par un ordre professionnel ont pris la décision de se réorienter en raison du processus d'accréditation trop long et coûteux exigés par les ordres.

Toujours dans cet esprit de stratégie d'adaptation, le retour aux études est aussi perçu comme une manière d'acquérir du « capital professionnel local » (Zikic, Bonache et Cerdin, 2010). Les connaissances spécifiques au pays d'accueil et le savoir-faire local seraient recherchés par les employeurs. Afin de répondre à cette demande et de s'adapter aux exigences de leur nouvel environnement professionnel, les personnes immigrantes retourneraient aux études avec l'objectif d'améliorer leurs perspectives d'emploi (Zikic, Bonache et Cerdin, 2010). La formation locale est alors vue comme une porte d'accès au marché du travail (Hachimi Alaoui, 2006 ; Nedelcu, 2005).

Dans le même ordre d'idées, Shan (2009) observe, sur le marché du travail canadien, une grande valorisation de la formation locale, c'est-à-dire des diplômes obtenus au Canada. Elle remarque également que les diplômes des pays en développement sont dévalués dans une large mesure par les institutions et employeurs canadiens. Il se crée alors une hiérarchisation quant à la valeur de ces différents diplômes, selon le lieu où ils ont été obtenus. Cette hiérarchisation semble de plus en plus présente dans le discours social courant et la formation locale est de plus en plus valorisée. Les immigrants, prenant eux-mêmes ce discours pour acquis, se tournent rapidement et en grand nombre vers une institution scolaire canadienne pour y acquérir un diplôme local (Ng et Shan, 2010). Ng et Shan (2010) parlent même de la formation continue comme une « pratique idéologique ». La présence de ce discours dominant quant à la valorisation de la formation canadienne se confirme dans une autre étude, alors que

le tiers des répondants ont déclaré s'être sentis obligés (« felt forced ») d'entreprendre une requalification de leurs compétences après leur immigration (Grant et Nadin, 2007).

b) Obstacles à l'accès à la formation

Si plusieurs raisons incitent les personnes immigrantes qualifiées à entreprendre une autre formation dans leur pays d'accueil, plusieurs obstacles se dressent également devant elles.

L'*Enquête sur l'accès et le soutien à l'éducation et à la formation* menée en 2008 (auprès de gens occupant un emploi, questionnés quant à la formation liée à l'emploi⁶) révèle que, comparativement aux natifs, les employés immigrants étaient plus enclins à percevoir la présence d'obstacles à l'accès à la formation (Park, 2011). Les femmes immigrantes étaient plus nombreuses à percevoir des obstacles (34,6%) que les hommes immigrants (30,5%) et que les natives (29,6%). Parmi les immigrantes ayant fait part d'obstacles à la formation, elles étaient plus nombreuses (37,8%) que leurs homologues nées au Canada (31,7%) à signaler qu'elles n'avaient pas comblé leurs besoins en matière de formation liée à l'emploi en raison de responsabilités familiales. Les contraintes financières constituaient un autre obstacle identifié par 29,9% des travailleuses immigrantes.

Dans une enquête similaire réalisée 10 ans auparavant (*l'Enquête sur l'éducation et la formation des adultes* de 1998), des résultats semblables avaient été obtenus quant aux types d'obstacles identifiés par les immigrants (Hum et Simpson, 2003). Par ailleurs, les auteurs soulevaient le fait que, contrairement à ce que l'on pourrait croire, la maîtrise des langues ne constitue pas un obstacle important pour les immigrants. En effet, seul un très faible pourcentage des répondants (0,2%) avait identifié cet obstacle à la formation. Quant à

⁶ Rappel de la définition : « La formation liée à l'emploi englobe des activités d'apprentissage structurées et comprend les cours, les ateliers, les leçons particulières et la formation guidée en cours d'emploi suivis, mais qui ne mènent pas à l'obtention d'attestations d'études officielles » (Park, 2011, p.6).

l'enquête de 2008, la question de la langue n'est tout simplement pas soulevée par Park (2011).

D'autres études confirment les obstacles principaux identifiés dans ces enquêtes, à savoir les contraintes financières et les responsabilités familiales. D'abord, en ce qui concerne les contraintes financières, la principale difficulté identifiée par près de la moitié des répondants (47,6%) d'une recherche réalisée auprès de 180 personnes immigrantes éprouvant des difficultés au niveau de la reconnaissance de leurs compétences et diplômes acquis à l'étranger concernait les coûts associés à un retour aux études (Grant et Nadin, 2007). Kofman et Raghuram (2006) abondent dans le même sens et soulèvent la difficulté, particulièrement pour les immigrantes, d'avoir accès à des ressources financières suffisantes pour couvrir les coûts souvent élevés d'une formation. Les contraintes financières jouent un rôle particulier dans la situation de bon nombre d'immigrantes mariées. Les finances permettant souvent seulement à un conjoint à la fois de suivre une formation, la décision d'entreprendre des études n'est donc plus une décision individuelle, mais une décision de couple. Et, dans bien des cas, ce sont les études du conjoint qui passeront en premier (Ng et Shan, 2010 ; Sadeghi, 2008), l'homme étant encore considéré comme le chef de famille et principal responsable de l'apport du revenu familial (Sadeghi, 2008). Reportant ainsi leur projet d'étude au moment où les études du conjoint seront complétées, certaines arrivent encore plus tard dans le processus de recherche d'emploi et sont ainsi plus vulnérables à la discrimination sur la base de l'âge (Tastsoglou et Miedema, 2005).

Au sujet de l'âge, il s'agit également d'un facteur important pour les immigrantes dans leur prise de décision de participer à une formation et, particulièrement, dans le type de formation choisi (Adamuti-Trache, 2011 ; Ng et Shan, 2010). D'après la littérature, puisque cet obstacle affecte surtout le choix de la formation, nous y reviendrons dans la section suivante sur le choix de l'orientation professionnelle.

Plusieurs études identifient une autre contrainte qui concerne spécifiquement les immigrantes, à savoir les responsabilités familiales. De manière générale, les responsabilités familiales assumées par les femmes affectent leur parcours de formation continue et les mènent vers des

trajectoires différentes de celles des hommes : « Women's life courses and decisions around education are intricately linked with gendered responsibilities as they respond to the needs of others – husband's careers, children's education and care for elderly parents. » (Gouthro, 2007, p. 145). Ainsi, les femmes sont souvent déchirées entre leur désir de poursuivre des études et leurs obligations familiales (Chicha, 2009 ; Sadeghi, 2008). Le temps et les énergies que demandent la conciliation entre un emploi, des cours et l'horaire des services de garde notamment vont bien souvent décourager les femmes de s'engager dans un nouveau programme de formation (Chicha et Deraedt, 2009; Tastsoglou et Preston, 2005). Qui plus est, le format et l'horaire de plusieurs programmes de formation, peu adaptés à la réalité des immigrantes, empêcheront une part d'entre elles de s'y inscrire (TIEDI, 2012). Celles qui décideront malgré tout de le faire seront contraintes à un important remaniement de l'organisation familiale (Nedelcu, 2005).

En somme, les immigrantes qualifiées sont confrontées à plusieurs obstacles lorsque vient le temps de prendre la décision de participer à une formation. Plusieurs facteurs, autres que leur besoin d'accomplissement et sur lesquels elles n'ont pas toujours le contrôle, influencent cette décision. Par exemple, les circonstances personnelles (l'âge, notamment), les décisions familiales et les informations qu'elles obtiendront par leur réseau auront un impact sur le type de formation vers lequel elles s'orienteront et le moment choisi pour réaliser ce projet d'étude (Shan, 2009). En raison de ces différentes contraintes de temps, d'argent et celles liées à leurs rôles de mères et d'épouses, les immigrantes qualifiées verront souvent leur projet de formation reporté, modifié ou simplement abandonné.

1.3.2 Choix d'orientation professionnelle

Les immigrants qualifiés ayant décidé d'entreprendre une formation dans leur pays d'accueil auront à choisir le domaine dans lequel ils étudieront. Si certains privilégieront une formation en continuité avec leurs qualifications antérieures, d'autres se réorienteront dans un autre secteur d'activités.

Dans l'étude de Grant et Nadin (2007), un peu plus de la moitié de l'échantillon (54,4% des 180 répondants), constitué d'immigrants qualifiés résidant au Canada depuis moins de 4 ans, a pris la décision d'entreprendre une formation canadienne. De ce nombre, 72,8% ont suivi une formation dans le même domaine d'activités ou connexe à celui dans lequel ils œuvraient dans leur pays d'origine.

Adamuti-Trache (2011), quant à elle, a étudié les données de l'*Enquête longitudinale auprès des immigrants du Canada* en retenant les profils des répondants âgés de 25 à 49 ans lors de leur arrivée au Canada, possédant un diplôme universitaire avant l'immigration et n'ayant jamais vécu au Canada avant de faire leur demande d'immigration. De cet échantillon de 3000 personnes, 46% ont entrepris des études postsecondaires dans les 4 ans suivant leur arrivée. Plus précisément, 29% a opté pour une formation non-universitaire, 8% pour une formation universitaire dans le même domaine dans lequel ils ont étudié dans leur pays d'origine et 9% pour une formation universitaire dans un domaine différent. On remarque alors qu'en ce qui concerne les études universitaires, ils sont presque aussi nombreux à faire des études similaires à celles qu'ils avaient faites dans leur pays d'origine qu'à choisir de se réorienter. Le choix de refaire un diplôme similaire à celui obtenu dans le pays d'origine est une manière de faire face à la dévaluation des diplômes étrangers (Tastsoglou et Miedema, 2005). Voyant leurs diplômes non reconnus ou partiellement reconnus sur le marché du travail canadien, plusieurs vont décider de suivre ici une formation semblable à celle déjà effectuée à l'étranger afin de maximiser leurs chances d'accéder à leur profession dans leur nouveau pays.

Le choix de se réorienter plutôt vers une autre profession ou un secteur d'activité différent de celui dans lequel les immigrants œuvraient auparavant est peu abordé dans la littérature. Par contre, une facette particulière de cette réorientation est traitée par plusieurs auteurs, soit celle des femmes immigrantes possédant des qualifications dans des domaines d'emplois traditionnellement masculins au Canada (tels l'ingénierie, le droit, la physique, etc.). Dans certains pays, les professions techniques ou scientifiques étant plus mixtes qu'au Canada (Raghuram, 2008, dans Chicha, 2009 ; Weiner, 2009, dans Chicha, 2009), les immigrantes « exerçant ces professions sont surprises en arrivant ici de constater les difficultés qu'ont les femmes à y être intégrées » (Chicha, 2009, p. 44). Il persiste en effet une ségrégation

professionnelle selon le genre au Canada qui rend encore plus difficile pour ces femmes la reconnaissance et la mise à profit de leur formation et de leur expérience acquises à l'étranger dans ces domaines d'activités (Iredale, 2004 ; Nedelcu, 2005). Au désavantage du fait d'être une femme dans ce type de professions, s'ajoute le désavantage de l'origine et aussi, souvent, celui de la couleur. Salaff et Greve (2003) et Chicha (2009) rapportent notamment le cas d'ingénieures peinant à intégrer leur profession sur le marché du travail canadien en raison à la fois des stéréotypes associés aux femmes et ceux relatifs à l'origine étrangère. Les obstacles rencontrés à tenter de percer un milieu majoritairement masculin, liés à cette intersection du genre, de l'origine étrangère et, souvent, de l'appartenance à une minorité visible, découragent bon nombre de femmes et les poussent à se réorienter (Chicha, 2009 ; Shan, 2009).

Cette division sexuelle et raciale du travail a également un impact sur le processus de réorientation des immigrantes et les domaines d'emploi vers lesquels elles se tourneront. On observe effectivement qu'elles se réorientent souvent dans des secteurs d'emploi typiquement féminins (travailleuse communautaire, commis à la comptabilité, éducatrice en garderie, par exemple) (Chicha, 2009 ; Shan, 2009). Shan rapporte que ces choix de formation sont souvent basés sur des stéréotypes sexuels et raciaux véhiculés socialement et auxquels les femmes finissent par adhérer. Voici par exemple le cas de cette femme ingénieure :

She learned from the Internet that she would not be able to practice as an engineer without a license. At the same time, she learned that 'Chinese women would have a better chance with accounting'. She subsequently decided that she had to change her career direction. Shortly after landing, she joined a college program to study accounting. Unfortunately, the only job that she could find after the college program was a part-time position as a bakery clerk. It is clear that the notion that 'the Chinese are strong in math and weak in English', and that 'women are good for clerical work' ideologically shaped her initial training choice. (Shan, 2009, p. 358).

Espiritu (1999, p. 639) pointe également du doigt certains secteurs d'emploi où l'on retrouve une concentration importante d'immigrantes en raison des stéréotypes qui leur sont associés et des préjugés que les employeurs entretiennent à leur sujet :

In labor-intensive industries such as garment and microelectronics, employers prefer to hire immigrant women, as compared to immigrant men, because they

believe that women can afford to work for less, do not mind dead-end jobs, and are more suited physiologically to certain kinds of detailed and routine work.

Cela illustre bien à nouveau la « discrimination croisée » (Chicha, 2009) que subissent les immigrantes en raison de leur genre et de leur origine. Ce phénomène doit être pris en considération à sa juste mesure lorsque vient le temps d'examiner le processus de réorientation professionnelle des femmes ayant immigré au Québec.

Un autre motif à considérer dans l'intersection des discriminations est celui de l'âge. Il appert en effet que l'âge affecte le parcours de réorientation des immigrantes par le type de formation qu'elles entreprennent. Alors que les jeunes immigrantes sont plus susceptibles de s'investir dans une formation plus longue, les immigrantes plus âgées optent pour des formations plus courtes (Ng et Shan, 2010). Cette observation se confirme par l'analyse des données de l'*Enquête longitudinale auprès des immigrants du Canada* qui nous indique que les immigrantes qualifiées âgées de 25 à 34 ans s'engagent dans une proportion plus grande dans des études universitaires, alors que les femmes âgées de 35 à 39 sont plus susceptibles de s'inscrire dans des formations non-universitaires (ex. : écoles de métiers, formations collégiales, etc.) (Adamuti-Trache, 2011).

Toujours par rapport à la décision de se réorienter vers une autre profession, Chicha (2009) constate que le choix du domaine d'études n'est pas aisé pour bon nombre d'immigrants. Plusieurs immigrantes interrogées dans le cadre de son étude faisaient part de leur manque de repère afin de choisir une filière prometteuse leur permettant d'accéder à de bons emplois ultérieurement. La question se pose alors : quelle source d'information les immigrantes privilégient-elles lorsque vient le temps de faire un choix de formation en vue d'une réorientation ? Sans répondre spécifiquement à cette question, une recherche portant sur les besoins en matière d'établissement des immigrantes dans le pays d'accueil nous offre une piste de réflexion intéressante (George et Chaze, 2009). Avec des données recueillies auprès de 50 immigrantes récentes (la majorité ayant immigré depuis moins de 3 ans) de l'Asie méridionale vivant à Toronto, George et Chaze (2009) en arrivent à la conclusion que, pour l'ensemble de leurs besoins d'information (par exemple, sur la façon de vivre au Canada, les

tâches quotidiennes, l'accès aux ressources, la préparation à une entrevue de sélection, etc.), la source d'information la plus privilégiée est le réseau informel. On entend par réseau informel, non seulement les parents et amis, mais aussi des voisins, des gens rencontrés au hasard des événements et qui sont souvent eux-mêmes des immigrants. Les immigrantes interrogées rapportent que l'aide la plus tangible provient de ces réseaux, en ce sens qu'elle permet de résoudre des problèmes, de prendre des décisions, de prévenir certains insuccès, en plus d'apporter un soutien moral et psychologique très apprécié. Cette étude expose bien l'importance du capital social dans le processus d'intégration des immigrants à leur société d'accueil (voir aussi Action travail des femmes, 2009 ; Koert, Borgen et Amundson, 2011). Les services formels (agences et organismes), quant à eux, étaient sous-utilisés par les répondantes, préférant faire appel à leur réseau de proximité.

Or, lorsque les immigrantes se tournent vers des services formels, les ressources consultées ne semblent malheureusement pas toujours de bon conseil. Le rapport de recherche d'Action travail des femmes (2009) est éloquent à ce sujet. On peut y lire de nombreux témoignages d'immigrantes insatisfaites de la façon dont elles ont été orientées par des agents d'Emploi-Québec ou des conseillers d'orientation. Elles leur reprochent leur attitude infantiliste, voire méprisante, lorsque ceux-ci font fi de leur bagage antérieur pour leur proposer une formation ou une orientation professionnelle bien en-deçà de leur niveau de compétences. Par exemple, une intervenante sociale s'est vue proposer un cours d'entretien ménager, alors qu'une ingénieure agronome détenant aussi une maîtrise en administration des affaires s'est fait suggérer de chercher du travail en tant que secrétaire. Les préjugés et stéréotypes des conseillers semblent aussi influencer leurs propositions en matière d'orientation :

Nos entrevues nous ont permis de constater que la représentation que se fait l'agent du pays d'origine de la candidate immigrante influe sur sa décision dans l'examen du dossier, et qu'il peut du même coup l'orienter dans une direction qui ne correspond ni à ses compétences ni à son choix de carrière. (...) C'est ainsi que les femmes noires provenant de l'Afrique subsaharienne sont, peu importe leur diplôme, vues comme prédestinées au travail domestique, ou au travail sous-rémunéré. « On est dénigré d'office, on nous voit comme des gens à définir [...]. C'est comme si on est sous-estimées à l'avance, et [qu'] on est prédestiné à des sous-emplois, ou à des emplois sales... » (Action travail des femmes, 2009, p.69-70).

Le choix d'orientation professionnelle est une étape cruciale dans la trajectoire de l'immigrant qui décide de retourner aux études dans son pays d'accueil. Nous avons vu que certains choisiront une formation similaire à celle qu'ils avaient faite dans leur pays d'origine, alors que d'autres choisiront ou seront contraints de se réorienter dans un autre domaine. La discrimination selon le genre, l'origine et la couleur présente sur le marché du travail québécois, ainsi que l'intersection entre ces différents motifs, affecteront particulièrement le parcours des immigrantes. Les informations obtenues par leur réseau de connaissances, les agents et les conseillers rencontrés sur leur route orienteront aussi leur choix de formation. Dans tous les cas, pour les immigrants, la réorientation professionnelle n'est pas une décision banale. Après un investissement énorme dans des études et une carrière pendant un certain nombre d'années, une réorientation suppose une grande souplesse et une forte détermination de réussir professionnellement (Tastsoglou et Miedema, 2005).

1.3.3 Déroulement de la formation

Une fois amorcée, la formation peut s'avérer plus ou moins facile à réaliser. Dans cette section, nous examinerons différents facteurs recensés dans la littérature qui ont un impact sur la réussite ou l'échec de la formation suivie par les immigrantes.

De manière générale, on s'aperçoit que les politiques et les programmes de formation pour adultes ne sont pas forcément adaptés à la réalité de la population immigrante, encore moins à celle des femmes immigrantes (Cuban, 2010). N'utilisant pas l'analyse différenciée selon les sexes⁷, les politiques ne tiennent souvent pas compte du genre. Les programmes de formation offrent alors peu de services de soutien adaptés à leurs besoins (ex. : un service de garde pour les enfants ou un soutien financier pour celles qui doivent étudier à temps partiel) (Cuban,

⁷ L'analyse différenciée selon les sexes (ADS) est « un processus d'analyse favorisant l'atteinte de l'égalité entre les femmes et les hommes par l'entremise des orientations et des actions d'instances décisionnelles de la société (...). L'ADS discerne de façon préventive les effets distincts sur les femmes et les hommes que pourra avoir l'adoption d'un projet destiné aux citoyennes et aux citoyens, et ce, sur la base des réalités et des besoins différenciés des femmes et des hommes. » (Secrétariat à la condition féminine, 2013)

2010; Gouthro, 2007). Ces lacunes, dans la façon même de concevoir les politiques et les programmes qui considèrent rarement l'origine étrangère ou le genre, peuvent nuire à la réussite de la formation entreprise par les immigrantes.

Les relations avec les autres, plus précisément le contact avec les collègues de classe et les professeurs, peuvent également avoir un impact sur le déroulement de la formation et sur sa réussite. Une théorie en psychologie sociale, soit celle de la similarité-attraction, nous renseigne sur ce que les immigrantes sont susceptibles de vivre en classe. Cette théorie stipule que les individus sont davantage attirés par les gens qui leur ressemblent que par ceux qui leur sont différents (Roberson et Block, 2001). La recherche a ainsi démontré que la communication est affectée par la similarité ; placés dans une situation dans laquelle ils peuvent choisir librement, les individus seront plus susceptibles de choisir une personne qui leur ressemble pour interagir (Roberson et Block, 2001). Dans le même ordre d'idée, mais appliqué de manière spécifique au contexte de formation, on peut observer que, placés dans une même classe, les étudiants locaux et les étudiants internationaux interagissent très peu (Cruickshank, Chen et Warren, 2012). Ils ont tendance à se regrouper naturellement selon leur similarité, les étudiants locaux d'un côté, les étudiants internationaux de l'autre. Cet apport théorique et empirique nous indique que les immigrantes se retrouvant en situation de minorité dans leur groupe de formation risquent de se voir isolées, ce qui peut rendre le processus de formation plus difficile et restreindre leur chance de développer un réseau de contacts personnels et professionnels.

On peut aussi se questionner sur l'impact de cette similarité-attraction sur le contact des immigrantes avec leur professeur. L'appel d'une autre théorie nous est utile dans cette analyse, soit la théorie de la relation supérieur-subordonné (ou leader-member exchange (LMX) theory) (Roberson et Block, 2001). Cette théorie avance que le supérieur aura une relation différente avec son subordonné selon que ce dernier fasse partie ou non du même groupe que lui (donc, possédant ou non des caractéristiques similaires). Qui plus est, la relation supérieur-subordonné sera de meilleure qualité lorsque les deux individus font partie du même groupe. Diverses études ont démontré que la relation supérieur-subordonné a un impact notamment sur

la quantité et le type de rétroactions effectuées, l'évaluation des performances et le soutien offert (Roberson et Block, 2001). Bien que le contexte de la relation entre un employé et son patron ne soit pas le même que celle entre un étudiant et son professeur, cette théorie nous offre tout de même une piste intéressante à explorer afin d'analyser les obstacles rencontrés par les immigrants en contexte scolaire québécois.

Le contexte culturel nouveau dans lequel se retrouvent les immigrantes étudiant dans une institution scolaire québécoise peut également affecter leur réussite. Une étude de cas réalisée auprès d'étudiants internationaux d'origine asiatique, inscrits au doctorat dans une université américaine, expose les défis que rencontrent ces étudiants au plan culturel (Hung et Hyun, 2010). Les auteurs rapportent différentes situations vécues par les étudiants comme des chocs culturels. Par exemple, leur héritage culturel asiatique les ayant habitués à une structure organisée et à des règles précises, les étudiants interrogés pour l'étude déclarent avoir été régulièrement placés dans des situations auxquelles ils ne s'attendaient pas dans une salle de classe, ainsi qu'à des consignes imprécises de la part des professeurs, provoquant chaque fois un certain inconfort ou un stress. A contrario, Hung et Hyun (2010) rapportent les bienfaits de renforcer positivement, auprès des étudiants étrangers, les connaissances acquises dans le pays d'origine. Un enseignant qui valorise le bagage antérieur de ses étudiants d'origines diverses envoie le message que l'apprentissage, d'un autre point de vue culturel, est pertinent et accentue du même coup la confiance et la participation de ces étudiants en classe.

Une autre dimension à évaluer dans la réussite ou non de la formation concerne le stage. Lorsque la formation suivie exige qu'un stage soit complété, il s'agit pour certains immigrants de leur première expérience sur le marché du travail québécois. Il constitue un moyen efficace pour mieux connaître le secteur d'activité dans lequel ils travailleront (Shan, 2009). Toutefois, encore faut-il pouvoir accéder à ce stage...

Une étude française⁸ réalisée auprès de 2244 étudiants de 22 lycées fait état de différences importantes par rapport à l'accès à un stage, selon que l'étudiant ait des parents nés en France ou hors France (Farvaque, 2009). Les résultats de cette recherche révèlent que 22% des étudiants dont les parents sont nés en France ont ressenti des difficultés, comparativement à 33% des étudiants dont un parent au moins est né hors France. Le premier obstacle identifié par l'ensemble des jeunes est le fait de ne pas connaître l'employeur. Pour ce qui est des étudiants dont un parent au moins est né hors France, ce sont plutôt la couleur de peau et la consonance du nom ou prénom qui viennent en premier. Fait important à noter : « plus l'obstacle concerne un élément de nature discriminatoire, plus le degré de difficulté ressenti est grand (réponses « très difficile » plus fréquentes) » (Farvaque, 2009, p. 28). Les jeunes d'origine étrangère doivent ainsi envoyer plus de candidatures aux entreprises et obtiennent plus souvent des refus que les autres. Ayant aussi interrogé des responsables de stages (enseignants ou représentants de l'établissement scolaire chargés de trouver des lieux de stage), cette recherche nous apprend également que ces derniers contribuent à renforcer les discriminations. Lorsque ces intermédiaires reçoivent une demande d'une entreprise exigeant un profil spécifique de stagiaire (une personne blanche, par exemple), ils ne se trouvent pas en position de force pour négocier et vont bien souvent acquiescer à la demande.

Il appert que cette discrimination soit présente non seulement dans l'accès au stage, mais aussi dans le déroulement du stage en lui-même. L'étude d'Action travail des femmes (2009) fait état de difficultés importantes rencontrées par plusieurs immigrantes lors de leur stage de fin de programme de formation en soins infirmiers au Québec. Elles témoignent d'un manque d'encadrement lors du stage et, surtout, d'attitudes discriminatoires à leur égard. L'étude indique que ce sont les immigrantes issues des minorités visibles qui disent rencontrer le plus de difficultés lors des stages. Elles perçoivent une subjectivité dans les critères d'évaluation qui semblent dépendre « du bon vouloir des responsables du stage qui sont habités par des préjugés négatifs » (Action travail des femmes, 2009, p. 81). À titre d'exemples, une femme d'origine africaine rapporte s'être fait reprocher de manière indue son manque de rapidité et

⁸ Aucune étude canadienne portant sur l'accès au stage des étudiants internationaux ou des immigrants n'a pu être répertoriée.

avoir été mise en congé par son superviseur en raison de celui-ci. Une autre sentait que les femmes d'origine africaine étaient beaucoup plus ciblées que les autres lorsque le professeur soulevait les erreurs des étudiantes. De telles situations compliquent évidemment la réussite de la formation. D'ailleurs, le rapport de recherche d'Action travail des femmes décrit que plusieurs répondantes ont fini par abandonner ou échouer la formation.

Somme toute, hormis cette dernière étude, la littérature nous fournit peu d'informations sur les facteurs contribuant à la réussite ou l'échec de la formation suivie par les immigrantes spécifiquement. Cependant, nous avons pu recenser différentes théories et recherches laissant présager des difficultés que ces femmes pourraient rencontrer pendant leur formation, notamment dans leurs relations avec les collègues de classe et les professeurs, ainsi que par rapport à l'accès au stage et au déroulement de celui-ci.

1.3.4 Accès à un emploi correspondant à cette formation

La dernière étape du continuum que nous souhaitons explorer consiste dans le fait d'accéder ou non à un emploi correspondant à la formation qui aura été suivie par les immigrants dans le pays d'accueil. Plus précisément, nous ferons état dans cette section de ce que la recherche nous indique quant à la rentabilité du diplôme local et au niveau de qualification atteint après la formation.

Une étude quantitative australienne, réalisée à partir de données de recensement et d'une enquête sur l'alphabétisation de la population, ne rapporte aucun effet statistiquement significatif d'une formation australienne sur le taux d'emploi ou sur le taux de chômage de la population immigrante (Parasnis, Fausten et Cheo, 2008). En d'autres termes, posséder un diplôme local n'aurait que peu d'impact sur l'insertion professionnelle des immigrants. L'analyse révèle que d'autres facteurs, tels le niveau d'éducation, l'expérience sur le marché du travail, le pays d'origine et la durée depuis l'arrivée en Australie, seraient plus déterminants du niveau d'emploi et de chômage des immigrants.

Une recherche canadienne nous amène aussi à remettre en question l'effet prétendument bénéfique d'un diplôme local sur l'insertion en emploi des immigrants arrivés à l'âge adulte. Boulet et Boudarbat (2010, p. 14) en arrivent à la conclusion que « le fait de détenir un diplôme postsecondaire canadien n'élimine pas les désavantages que subissent les immigrants arrivés à l'âge adulte par rapport aux Canadiens de naissance sur le plan de l'accès à l'emploi ». En effet, leur analyse du taux d'emploi et du taux de chômage des diplômés postsecondaires au Canada fait ressortir que les immigrants, malgré leur diplôme local, éprouvent toujours plus de difficultés que les natifs à trouver un emploi.

Pourquoi en est-il ainsi ? Qu'est-ce qui complique l'accès à l'emploi des immigrants malgré le fait qu'ils détiennent des connaissances et des compétences acquises localement ? Deux autres études nous aident à répondre à ces questions. Une étude récente de la *Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse* (Eid, 2012) fait état d'un niveau élevé de discrimination dans le traitement des candidatures par les employeurs montréalais. Eid (2012) en arrive à cette conclusion après avoir comparé le taux de réponse (c'est-à-dire une convocation en entrevue) suite à l'envoi de CV de candidats appartenant au groupe majoritaire versus des candidats ayant un nom d'origine étrangère. Plus précisément, une paire de CV fictifs a été envoyée en réponse à 581 véritables offres d'emploi d'organisations privées, publiques ou communautaires situées dans la région de Montréal. Chaque paire de CV incluait une candidature avec un nom à consonance « franco-québécoise » et une autre avec un nom à consonance arabe, latino-américaine ou africaine. Par ailleurs, tous les CV présentaient une expérience équivalente, affichaient tous des diplômes obtenus au Québec et indiquaient un bilinguisme parfait. Les résultats de l'étude indiquent :

(...) qu'à profil et à qualifications égales, un Tremblay ou un Bélanger a au moins 60 % plus de chances d'être invité à un entretien d'embauche qu'un Sanchez, un Ben Saïd ou un Traoré, et qu'environ une fois sur trois (35 %), ces derniers risquent d'avoir été ignorés par l'employeur sur une base discriminatoire (Eid, 2012, p. 45).

Une étude similaire, réalisée à Toronto il y a quelques années, faisait le même constat (Oreopoulos, 2009). Après avoir envoyé 5785 CV, le chercheur observait que les candidats au

nom à consonance anglo-saxonne étaient 40% plus nombreux à recevoir une convocation en entrevue que les candidats au nom à consonance chinoise, indienne ou pakistanaise, et ce, en présentant une expérience et un diplôme canadiens égaux.

Il ressort clairement de ces deux recherches une discrimination importante dans le processus de sélection des entreprises montréalaises et torontoises. Toutes les variables ayant été calibrées, même celle de la provenance du diplôme qui nous intéresse tout particulièrement ici, il ne reste que l'appréciation de la consonance du nom du candidat, donc son origine ethnique, pour expliquer les différences observées dans les taux de convocation en entrevue. Ces études viennent corroborer de nombreuses autres (notamment Chicha, 2009; Chicha et Charest, 2008; Lenoir-Achdjian et coll., 2009; Man, 2004; Mojab, 1999) qui identifiaient la discrimination comme un des facteurs rendant l'accès à l'emploi difficile pour les immigrants. Ainsi, malgré un diplôme local en mains, l'immigrant fait face à des obstacles de nature discriminatoire qui compliquent son insertion sur le marché du travail québécois et qu'on ne peut occulter.

Une autre étude, réalisée en continuité avec celle d'Oreopoulos (2009), nous amène un peu plus loin dans la compréhension de cette discrimination exercée par les employeurs (Oreopoulos et Dechief, 2011). En plus d'avoir effectué une autre série d'envois et comparé les taux de réponse de CV ayant un nom à consonance anglo-saxonne avec ceux à consonance étrangère, Oreopoulos et Dechief (2011) ont ajouté à leur devis de recherche un segment qualitatif. Ils ont interrogé des responsables du recrutement dans diverses entreprises. Lorsqu'on a demandé à ces derniers pourquoi selon eux il existe une discrimination sur la base du nom sur le marché du travail, ils ont été nombreux à répondre que les employeurs présument qu'un candidat ayant un nom à consonance étrangère est une personne qui a immigré récemment et pourra avoir des lacunes au plan des compétences linguistiques et sociales : l'on présume donc que celle-ci aura des difficultés à communiquer clairement. Les résultats de l'étude pointent alors vers l'effet des attitudes et des croyances souvent inconscientes des recruteurs sur leurs décisions, un effet exacerbé par la rapidité avec laquelle les CV sont triés et la pression de ne pas faire d'erreurs de recrutement.

Le segment quantitatif de cette même étude (Orepoulos et Dechief, 2011) vient renforcer les résultats des études similaires précédentes (Eid, 2012; Oreopoulos, 2009) au sujet de l'effet de posséder un diplôme local sur les chances d'être convoqué en entrevue. En effet, la probabilité qu'un candidat possédant un diplôme d'une université canadienne soit convoqué en entrevue n'est pas tellement plus élevée qu'un candidat possédant un diplôme étranger (une différence de 1,4% dans le taux de réponse). Si le lieu d'obtention du diplôme ne semble pas important pour les employeurs, il en va tout autrement du lieu où l'expérience professionnelle a été acquise :

We find that employers value Canadian experience more than Canadian education when deciding to interview applicants with international backgrounds, suggesting that employers are more interested in internationally-born applicants with more Canadian experience. (Orepoulos et Dechief, 2011, p.43).

Ces résultats montrent l'importance de l'expérience canadienne lorsque vient le temps pour les employeurs de considérer la candidature d'un immigrant. L'étude de Orepoulos et Dechief (2011) confirme ce que nous avons déjà présenté plus tôt dans ce chapitre, à savoir que la valorisation de l'expérience canadienne sur le marché du travail constitue un obstacle important à l'accès à l'emploi des immigrants.

Cela étant dit, attardons-nous maintenant au lien entre le programme d'études et l'emploi occupé par la suite. La littérature nous apporte différents éclairages à ce sujet. Shields et ses collègues (2010) rapportent que les immigrants ayant suivi une formation après leur arrivée au Canada étaient beaucoup plus susceptibles de trouver un emploi lié à leur domaine d'étude (79,7%) que ceux qui n'étaient pas retournés aux études (43,2% dans le cas des hommes et 32,2% dans le cas des femmes). Shan (2009) observe également une corrélation entre la formation et l'emploi obtenu ensuite. Une bonne part des immigrantes dans l'échantillon étudié avait trouvé un emploi en lien avec leur nouvelle formation suivie au Canada. Par contre, il faut soulever le fait qu'elles se retrouvaient toutes dans un emploi en-deçà du niveau de qualification atteint dans leur pays d'origine. L'étude de Boulet et Boudarbat (2010) qui, rappelons-le, s'intéresse aux individus ayant complété un diplôme postsecondaire au Canada

en 2000, révèle que, 5 ans plus tard, les natifs sont plus nombreux (65,5%) à estimer que leur emploi est étroitement lié à leurs études que les immigrants arrivés à l'âge adulte (50,8%).

Enfin, parmi les types de formations suivies, il ressort de la recherche de Chicha (2009) que c'est la formation d'appoint, en continuité avec le domaine de compétences initial, qui constitue le choix le plus judicieux, comparativement à une formation en vue d'une réorientation. L'analyse du parcours des immigrantes ayant suivi une formation au Canada fait ressortir une insertion professionnelle plus fructueuse lorsque ces dernières misent sur leur bagage antérieur et se dotent d'une formation d'appoint⁹.

À la lumière des diverses données présentées dans cette section, force est de constater qu'un diplôme local ne constitue pas une panacée quant à l'insertion en emploi des immigrants. Bien que ce diplôme puisse, dans certains cas, leur permettre de se rapprocher un peu plus de leur objectif d'emploi, plusieurs auteurs s'entendent pour dire qu'une formation obtenue dans le pays d'accueil ne garantit pas une intégration professionnelle réussie pour les immigrants.

Concluons ce chapitre en réitérant la pertinence d'une approche dynamique pour étudier la réorientation professionnelle des immigrantes hautement qualifiées. Si les études recensées précédemment mettent l'accent sur une étape ou l'autre de la réorientation (que ce soit la décision de participer à la formation, le choix d'orientation professionnelle, le déroulement de la formation ou l'accès à un emploi correspondant à cette formation), il s'avère utile de considérer l'ensemble des étapes, et ce, dans la perspective d'un continuum, afin de mieux comprendre le phénomène de la réorientation professionnelle.

⁹ Par ailleurs, notons que ces formations d'appoint sont plutôt rares.

Chapitre 2 : Objet de la recherche et méthodologie

2.1 Problématique et question de recherche

Le portrait statistique présenté au chapitre précédent indique une situation désavantageuse pour les immigrants et encore davantage pour les immigrantes, comparativement à la population native, aux plans professionnel et économique. Malgré un niveau de scolarité plus élevé, les immigrantes ont un taux de chômage plus élevé, ainsi qu'un revenu et un taux d'activité plus faibles que les immigrants, les natives et les natifs. Elles se retrouvent également plus nombreuses en situation de déqualification professionnelle que les autres groupes qui composent la population. L'intersection entre différents motifs de discrimination, tels le genre, l'origine et la couleur, place bon nombre d'immigrantes dans une situation professionnelle et économique précaire. Nous avons vu que la présence et le degré de déqualification vécue par les immigrantes s'expliquent aussi par le cumul et l'enchevêtrement de différents obstacles liés à la reconnaissance des qualifications étrangères, aux stratégies et obligations familiales, ainsi qu'aux pratiques discriminatoires des entreprises.

Face à la déqualification subie et en guise de stratégie afin de faciliter leur insertion professionnelle, plusieurs immigrantes vont retourner aux études pour obtenir un diplôme québécois. Dans bien des cas, ce retour aux études correspondra à une réorientation professionnelle, soit un changement de domaine ou de niveau d'activités par rapport aux qualifications antérieures. Tout comme cela a déjà été fait pour étudier la déqualification des immigrantes à Montréal (Chicha, 2009), nous avons choisi d'aborder la réorientation professionnelle des immigrantes dans une perspective dynamique, soit en examinant les trajectoires empruntées par ces dernières. Rappelons-le, le parcours étudié se présente en quatre étapes :

1. La décision de participer ou non à la formation
2. Le choix d'orientation professionnelle
3. Le déroulement de cette formation
4. L'accès à un emploi correspondant à cette formation

La littérature nous renseigne sur les différents facteurs affectant chacune des étapes de ce continuum. À la lumière de notre recension des écrits, les obstacles expliquant la déqualification – à savoir 1) la reconnaissance des qualifications étrangères, 2) les stratégies et obligations familiales, ainsi que 3) les pratiques des entreprises – influencent également le parcours de réorientation professionnelle des immigrantes. Notre recherche vise alors à explorer de manière plus approfondie et à expliquer l’impact de ces trois types d’obstacles sur le processus de réorientation des immigrantes et sur chacune des quatre étapes qui le composent, soit 1) la décision de participer à la formation, 2) le choix d’orientation professionnelle, 3) le déroulement de la formation et 4) l’accès à un emploi correspondant à cette formation.

En résumé, notre question de recherche se pose ainsi :

De quelle manière les obstacles rencontrés par les immigrantes hautement qualifiées à leur arrivée au pays d’accueil affectent-ils leur parcours de réorientation professionnelle?

En s’intéressant au monde du travail et, plus précisément, à une stratégie d’insertion professionnelle, notre sujet de recherche cadre bien avec les problématiques généralement étudiées en relations industrielles. Notre recherche est typique du champ d’études puisqu’elle s’attarde également aux relations entre les différents acteurs concernés par la réorientation des immigrantes, à savoir ces femmes (notamment à titre de travailleuses), les employeurs, l’État (avec ses politiques d’immigration, d’insertion professionnelle et ses programmes de formation), les ordres professionnels, ainsi que les établissements d’enseignement.

2.2 Type de recherche

Tout comme la majorité des recherches en relations industrielles, cette recherche est multidisciplinaire. Elle se base en effet sur un corpus théorique et empirique qui relève de diverses disciplines, telles la psychologie sociale (Elder, 1994 ; Roberson et Block, 2001),

l'économie et la sociologie. Plusieurs études recensées pour notre recherche sont elles-mêmes multidisciplinaires. En voici quelques exemples. Salaff et Greve (2003) intègrent à la fois l'économie et la sociologie dans leur étude sur l'insertion professionnelle de couples de professionnels chinois ayant immigré au Canada, en l'abordant sous l'angle des théories institutionnelle et du capital humain. Pour sa part, Chicha (2009) utilise des notions de sociologie, de droit et d'économie pour étudier la déqualification des immigrantes. Sadeghi (2008) étudie, quant à elle, le rôle de la formation et de l'éducation dans la vie d'immigrantes d'origine iranienne installées à Montréal dans une perspective psychologique et sociologique.

En plus d'être multidisciplinaire, notre recherche est de type exploratoire. Elle traite effectivement d'un sujet encore peu abordé et analysé, soit le parcours de réorientation professionnelle des immigrantes hautement qualifiées. Le plan d'observation choisi (présenté plus loin dans ce chapitre) permettra l'exploration de ce sujet sur lequel on en connaît encore peu.

Enfin, notre recherche est également explicative puisqu'elle vise la compréhension d'un phénomène, soit cette stratégie d'insertion professionnelle qu'est l'obtention d'un diplôme local, ainsi que tout le processus qui l'accompagne. Plus précisément, nous tentons d'expliquer l'effet des obstacles rencontrés par les immigrantes sur leur parcours de réorientation.

2.3 Modèle d'analyse de la recherche

Cette section servira d'abord à définir les concepts principaux de notre recherche, pour ensuite présenter et opérationnaliser nos différentes variables et enfin formuler nos propositions.

Tout au long de ce rapport de recherche, nous utilisons l'expression « **immigrantes hautement qualifiées** » pour parler de ces femmes qui émigrent d'un autre pays vers le Québec et qui détiennent déjà un diplôme universitaire avant leur arrivée. La plupart sont

reçues en tant que travailleuses qualifiées, donc sélectionnées sur la base de leur capital humain, à titre de requérante principale ou de conjointe.

Tel que défini au chapitre précédent, nous employons le terme « **réorientation** » pour indiquer un changement de profession effectué par le biais d'un retour aux études. Ce changement de profession inclut différents cas de figure : opter pour un domaine d'activité complètement différent du précédent ou rester dans le même domaine, mais en changeant de niveau de poste. À la lumière de cette définition, on considérera comme une réorientation, autant la technicienne informatique qui devient éducatrice en garderie que la dentiste qui devient hygiéniste dentaire, par exemple.

Le « **parcours de réorientation** », quant à lui, est défini comme le processus qui permet ce changement de profession par le biais d'un retour aux études. Nous abordons ce parcours dans la perspective d'un continuum qui comprend quatre étapes, soit 1) la décision de participer à la formation, 2) le choix d'orientation professionnelle, 3) le déroulement de la formation et 4) l'accès à un emploi correspondant à cette formation.

Enfin, lorsqu'il est question des « **obstacles** », nous entendons ces difficultés rencontrées par les immigrantes qualifiées et que Chicha (2009) a regroupé en quatre catégories, soit 1) la reconnaissance des qualifications étrangères, 2) les stratégies et obligations familiales, 3) les pratiques discriminatoires des entreprises et 4) l'accès à la formation. Pour l'utilisation de ce concept d'« obstacles », nous retiendrons essentiellement les trois premières catégories, étant donné que la quatrième (l'accès à la formation) est traitée en elle-même par notre objet d'étude.

Ces concepts étant définis, nous pouvons maintenant identifier ceux qui serviront de variables à l'étude et les opérationnaliser. Cette démarche d'opérationnalisation est essentielle afin de pouvoir observer un phénomène dans la réalité. Ainsi, nos concepts, notions larges et théoriques, doivent être décortiqués en indicateurs, « manifestations objectivement repérables et mesurables » (Quivy et Van Campenhoudt, 2006, p. 115).

Afin de répondre à notre question de recherche, nous mettons en relation trois variables indépendantes et une variable dépendante. Les **trois variables indépendantes** correspondent aux **trois types d'obstacles** rencontrés par les immigrantes qualifiées. La **variable dépendante** correspond au **parcours de réorientation**. Nous présentons dans les tableaux ci-dessous l'opérationnalisation de chacune de ces variables, en les décortiquant en dimensions (lorsque cela s'avère utile) et en indicateurs. Le tableau 2 expose l'opérationnalisation des trois variables indépendantes, alors que le tableau 3 présente celle de la variable dépendante.

Tableau 2 : Opérationnalisation des variables indépendantes

Variables	Dimensions	Indicateurs
Variable indépendante 1 : Reconnaissance des qualifications étrangères		<ul style="list-style-type: none"> - prise en compte des diplômes étrangers par les ordres professionnels et le système d'enseignement - coûts et temps consacrés aux démarches effectuées auprès du ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC), des ordres professionnels et du système d'enseignement - niveau de diplôme reconnu par le MICC (évaluation comparative des études effectuées hors du Québec) - prise en compte de l'expérience étrangère par les ordres professionnels et le système d'enseignement
Variable indépendante 2 : Stratégies et obligations familiales	Stratégie familiale	<ul style="list-style-type: none"> - priorisation ou non d'un membre du couple dans les démarches d'insertion professionnelle et de retour aux études
	Obligations familiales	<ul style="list-style-type: none"> - présence de jeunes enfants - accès à un service de garderie - répartition des responsabilités domestiques dans le couple
Variable indépendante 3 : Pratiques des entreprises		<ul style="list-style-type: none"> - quantité de démarches de recherche d'emploi effectuées - raisons invoquées par les employeurs pour ne pas retenir la candidature (telles que l'exigence d'une expérience canadienne, la surqualification, etc.)

		<ul style="list-style-type: none"> - prise en compte de l'expérience et des diplômes étrangers - embauche par réseaux - traitement différencié selon le genre, l'origine, la couleur, l'âge, etc. résultant de préjugés et stéréotypes
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tableau 3 : Opérationnalisation de la variable dépendante

Variables	Dimensions	Indicateurs
Variable dépendante : Parcours de réorientation	Décision de participer à la formation	<ul style="list-style-type: none"> - participation à des cours dans un établissement scolaire québécois en vue d'obtenir un diplôme - retard ou délai dans la participation à la formation
	Choix d'orientation professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> - domaine d'étude choisi - niveau d'étude choisi - durée du programme d'étude choisi - recours aux conseillers d'orientation, agents d'Emploi-Québec, autres intervenants et réseau de connaissance
	Déroulement de la formation	<ul style="list-style-type: none"> - financement des études - relations avec les professeurs - relations avec les collègues de classe - quantité de démarches effectuées pour l'accès à un stage - qualité du stage obtenu (correspondance avec le domaine d'étude, possibilités d'emploi après le stage, etc.) - relations avec les responsables et superviseurs de stage - résultats aux évaluations (cours et stage)
	Accès à un emploi correspondant à la formation	<ul style="list-style-type: none"> - présence et degré de déqualification dans l'emploi obtenu après la formation

Au sujet de ce dernier indicateur, soit la déqualification, différentes options s'offrent à nous pour la mesurer. Nous retenons les approches subjective et normative (OCDE, 2007). D'abord,

de façon subjective (ou par « auto-déclaration »), nous avons demandé aux répondantes si l'emploi occupé après le diplôme québécois exige une formation de même niveau et de même nature que le diplôme obtenu. De manière complémentaire, nous leur avons aussi demandé quel est le niveau de formation de leurs collègues occupant le même poste qu'elles. De plus, de manière normative, nous avons comparé le niveau de diplôme obtenu et celui requis par l'emploi occupé, à l'aide de la *Classification nationale des professions (CNP)*, une norme canadienne établie par Ressources humaines et Développement des compétences Canada.

Ce faisant, nous avons pu établir le degré de déqualification des immigrantes composant notre échantillon. Trois degrés sont retenus (Chicha, 2009 ; Touré, 2012) :

- Forte déqualification : les immigrantes occupent un emploi n'exigeant aucun diplôme postsecondaire et, dans certains cas, aucun diplôme secondaire;
- Déqualification moyenne : les immigrantes occupent un emploi exigeant un diplôme postsecondaire de niveau inférieur à celui qu'elles détiennent;
- Aucune déqualification : les immigrantes occupent un emploi exigeant un diplôme de même niveau que celui qu'elles détiennent.

Les concepts étant définis et opérationnalisés, il ne reste plus qu'à établir des liens entre eux, c'est-à-dire à formuler les propositions de notre recherche. Une proposition est une affirmation déduite logiquement de la théorie sur des relations entre des concepts (Gavard-Perret et coll., 2008).

À la lumière de notre recension des écrits, nous pouvons formuler la proposition principale suivante :

Proposition principale : Les obstacles rencontrés par les immigrantes hautement qualifiées à leur arrivée au pays d'accueil affecteront leur parcours de réorientation professionnelle.

Nous pouvons également formuler trois sous-propositions liées à cette proposition principale.

Notre cadre théorique nous indique que les difficultés à faire reconnaître leurs expériences et diplômes étrangers sur le marché du travail québécois, ainsi que les difficultés d'accès aux

ordres professionnels, poussent plusieurs immigrants à entreprendre une formation locale (Adamuti-Trache, 2011; Cardu et Sanschagrín, 2002; Chicha, 2009; Chicha et Deraedt, 2009; Ng et Shan, 2010; Zikic, Bonache et Cerdin, 2010). Ces mêmes difficultés vont aussi influencer le type de formation choisie (Tastsoglou et Miedema, 2005).

Sous-proposition 1 : Les difficultés que rencontrent les immigrantes hautement qualifiées à faire reconnaître leurs qualifications étrangères affecteront leur parcours de réorientation.

Nous avons vu que la priorisation du projet d'étude du conjoint et les responsabilités familiales peuvent amener les immigrantes à retarder, modifier ou abandonner l'idée de retourner aux études (Chicha, 2009; Chicha et Deraedt, 2009; Ng et Shan, 2010; Sadeghi, 2008; Tastsoglou et Preston, 2005). Certaines études nous indiquent également que les obligations familiales auront un impact sur le déroulement et la réussite de leur formation, selon le soutien qu'elles recevront et la conciliation étude-travail-famille qu'elles arriveront à faire (Cuban, 2010 ; Gouthro, 2007; Nedelcu, 2005).

Sous-proposition 2 : Les stratégies et les obligations familiales des immigrantes hautement qualifiées affecteront leur parcours de réorientation.

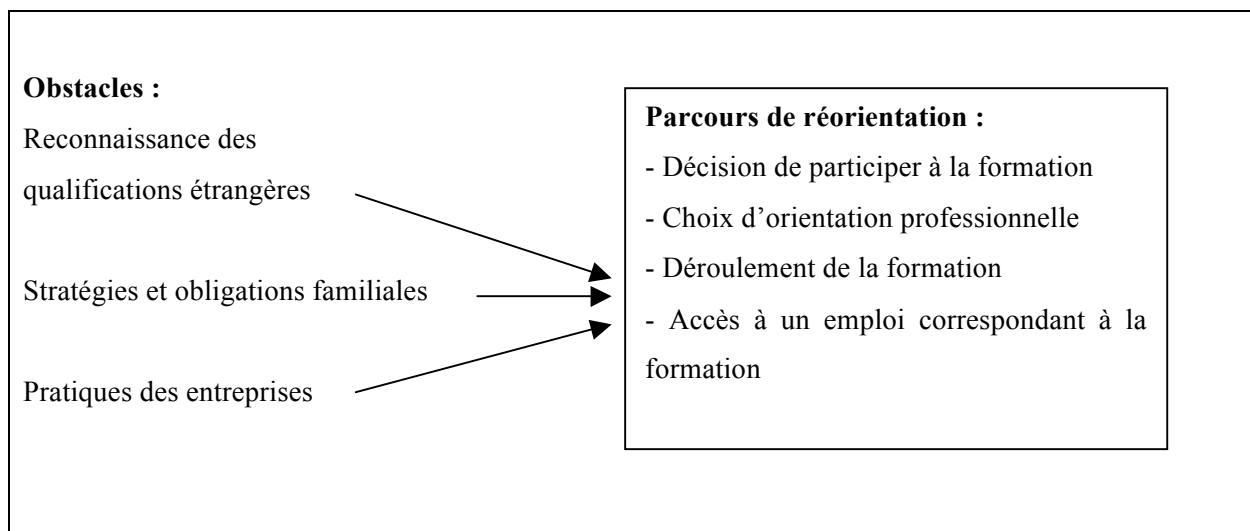
Le cadre théorique de notre recherche montre qu'il existe sur le marché du travail nord-américain une hiérarchisation quant à la valeur des diplômes selon le lieu où ils ont été obtenus. La forte dévaluation des diplômes provenant de pays non occidentaux et la valorisation de la formation locale, par les préjugés négatifs et positifs qui y sont associés, participent à la décision des immigrantes d'entreprendre une formation québécoise (Esses et coll., 2006; Ng et Shan, 2010; Shan, 2009). La méfiance des employeurs par rapport aux compétences acquises à l'étranger et à la transférabilité de celles-ci dans le pays d'accueil, jumelée à la demande d'un savoir-faire local, incitent les immigrantes à se doter d'un diplôme local (Cardu et Sanschagrín, 2002; Zikic, Bonache et Cerdin, 2010). Nous avons également vu que la division sexuelle et raciale du travail (Chicha, 2009; Iredale, 2004; Nedelcu, 2005; Salaff et Greve, 2003; Shan, 2009) a un impact sur le type et le domaine de formation choisie. Enfin, notre cadre théorique expose l'effet de pratiques discriminatoires sur l'accès en emploi des immigrantes, rendant leur insertion professionnelle plus difficile que pour les natifs,

malgré le fait de détenir un diplôme local (Eid, 2012; Oreopoulos, 2009; Oreopoulos et Dechief, 2011).

Sous-proposition 3 : Les pratiques des entreprises affecteront le parcours de réorientation des immigrantes hautement qualifiées.

L'articulation cohérente et opérationnelle de ces concepts et propositions correspond au modèle d'analyse de notre recherche (Quivy et Van Campenhoudt, 2006). On peut représenter celui-ci schématiquement, tel que proposé à la figure 1 :

Figure 1 : Schéma du modèle d'analyse



2.4 Plan d'observation

Nos propositions seront explorées en procédant à une étude qualitative auprès de femmes immigrantes qualifiées s'étant réorientées après l'immigration. Le mode qualitatif a été choisi afin d'explorer en profondeur notre objet d'étude. Comme la réorientation professionnelle des immigrantes a été peu étudiée et documentée dans la littérature, une étude de nature qualitative permettra une meilleure compréhension de l'objet d'étude, ainsi que la possibilité d'y découvrir de nouvelles facettes.

L'unité d'analyse de notre échantillon est une femme immigrante hautement qualifiée s'étant réorientée après l'immigration. Pour ce qui est du niveau d'analyse, il est *micro* (ou individuel) puisque nous étudions le parcours de réorientation professionnelle des individus rencontrés dans le cadre de cette recherche. Nous avons choisi de nous attarder spécifiquement à la situation des femmes afin de mieux cerner et comprendre la réalité de ces dernières face à la réorientation professionnelle. Nous souhaitons approfondir la compréhension de la situation professionnelle et économique de cette partie de la population immigrante, poursuivant en cela le travail effectué par plusieurs autres études qui se sont intéressées de façon approfondie aux femmes immigrantes.

Compte tenu du temps et des moyens à notre disposition, nous avons procédé à un échantillonnage non probabiliste (Gavard-Perret et coll., 2008). Nous avons fait appel à diverses organisations montréalaises (organismes communautaires, établissements d'enseignement et réseaux de femmes professionnelles) afin d'avoir accès à un bassin de participantes correspondant aux caractéristiques que l'on recherchait. Ainsi, pour explorer nos diverses propositions, l'échantillon étudié correspond aux caractéristiques suivantes :

- Femmes ayant immigré au Québec ;
- Avoir résidé au Québec entre 3 à 8 ans environ au moment de l'entrevue ;
- Détenir un diplôme universitaire avant l'arrivée au Québec ;
- Détenir un diplôme d'un établissement d'enseignement québécois, lequel correspond à une réorientation, telle que nous l'avons définie ;
- Avoir occupé au moins un emploi (au Québec) avant l'obtention du diplôme québécois (ou avoir cherché activement un emploi) ;
- Avoir occupé ou cherché activement un emploi après l'obtention du diplôme québécois.

En ce qui concerne la taille de l'échantillon pour une enquête par méthode qualitative, Gavard-Perret et ses collègues (2008, p. 95) indiquent qu'un optimum est rencontré lorsque la saturation est atteinte, c'est-à-dire lorsqu'un « entretien additionnel n'apporte plus d'information nouvelle », lorsque les profils sont suffisamment variés et que la taille de l'échantillon n'est pas trop importante pour permettre une analyse en profondeur. L'étude de

Guest, Bunce et Johnson (2006) a démontré que la saturation survient dans les 12 premiers entretiens. Notre objectif initial était de constituer un échantillon de 14 unités. Toutefois, en raison des difficultés à recruter des participantes ayant exactement le profil recherché et correspondant à toutes les caractéristiques listées ci-haut, un échantillon de 12 immigrantes a été formé. Ce nombre nous a permis d'obtenir une variété de profils (du point de vue de l'orientation professionnelle, du pays d'origine, de l'âge, de la situation familiale, etc.) et de réaliser une analyse approfondie de notre sujet.

En ce qui a trait à la méthode de collecte de données, nous avons donc privilégié les entretiens individuels semi-dirigés. Comme le précisent Quivy et Van Campenhoudt (2006, p. 173), la communication et l'interaction humaine déployées pendant l'entretien permettent au chercheur de retirer « des informations et des éléments de réflexion très riches et nuancés ». La forme de l'entretien, soit semi-dirigé, a l'avantage d'être flexible, par la relative liberté qui est laissée au répondant, tout en conservant une certaine structure qui facilite l'analyse ultérieure (Gavard-Perret et coll., 2008).

Pour réaliser ces entrevues, un guide d'entretien a été rédigé à la lumière des indicateurs identifiés pour appréhender nos concepts. Les thèmes abordés pendant les entretiens étaient donc les suivants : l'identité de l'immigrante et sa situation avant l'immigration, les démarches de reconnaissance des qualifications étrangères, la décision de participer à une formation, le choix d'orientation professionnelle, le déroulement de la formation, les démarches de recherche d'emploi avant et après la formation québécoise, la situation en emploi et les stratégies et obligations familiales (voir Annexe A). Tous ces thèmes ont été couverts lors de l'entretien réalisé avec chaque immigrante. Il s'agissait d'une entrevue approfondie dont la durée était en moyenne de deux heures. Toutes les femmes ont donné généreusement de leur temps afin de témoigner de leur expérience d'immigration et de réorientation. Certaines nous ont dit participer à la recherche pour que leur témoignage puisse servir à d'autres immigrantes et contribuer à faire évoluer positivement leur situation d'intégration au Québec. Enfin, notons que les entrevues ont été enregistrées et retranscrites intégralement afin de pouvoir réaliser une analyse systématique du contenu des données recueillies.

2.5 Plan d'analyse

Après avoir pris connaissance du matériel colligé au cours des entrevues et effectué la transcription des enregistrements, il a été possible d'en faire l'analyse et d'en dégager des tendances générales. Pour ce faire, nous avons procédé à une analyse thématique. Celle-ci consiste à « trouver, par une approche horizontale, les thèmes récurrents entre les différents (...) entretiens du corpus et les contenus qui s'y rattachent » (Gavard-Peret et coll., 2008, p. 261). Nous avons alors identifié, d'une entrevue à l'autre, donc de manière transversale, les régularités dans les thèmes. Cette analyse a ensuite permis d'examiner les relations entre les variables telles que nous les avons présentées dans la formulation de nos propositions.

Gavard-Peret et coll. (2008) mettent en garde de ne pas se laisser aller à trop de subjectivité dans l'analyse des données qualitatives qui nécessitent une interprétation plus ou moins importante. Nous avons dû faire abstraction de nos *a priori* théoriques et de nos préjugés, afin de rendre compte du corpus d'une manière telle qu'un autre analyste aurait dû arriver aux mêmes constats.

Chapitre 3 : Principaux résultats

Ce chapitre servira à présenter les principaux résultats obtenus suite à notre collecte de données. Nous commençons le chapitre en décrivant les principales caractéristiques des immigrantes qui composent notre échantillon. Les sections suivantes résument les résultats obtenus par rapport aux trois variables indépendantes, soit la reconnaissance des qualifications étrangères, les stratégies et obligations familiales, ainsi que les pratiques des entreprises. La dernière section du chapitre présente, quant à elle, les résultats obtenus par rapport à la variable dépendante, c'est-à-dire le parcours de réorientation.

3.1 Profil des immigrantes rencontrées

Les tableaux qui suivent présentent le profil des immigrantes rencontrées dans le cadre de notre recherche. Les informations colligées dans ces tableaux décrivent notre échantillon par rapport à différents aspects : pays d'origine, bagage de formation et d'expérience acquis à l'étranger, degré de déqualification initial (avant les études au Québec), situation familiale et âge.

Nous amorçons la description des immigrantes composant notre échantillon par un premier tableau qui situe celles-ci par rapport à leur pays d'origine, le diplôme le plus élevé qu'elles ont obtenu à l'étranger, leurs expériences de travail étrangères, ainsi que l'année d'arrivée au Québec (tableau 4).

Tableau 4 : Pays d'origine, diplôme étranger, expérience de travail à l'étranger et année d'arrivée au Québec

Nom d'emprunt¹⁰	Pays d'origine	Diplôme le plus élevé obtenu à l'étranger	Expérience de travail à l'étranger, avant l'immigration Domaine et durée	Année d'arrivée au Québec
Maria	Venezuela	Baccalauréat en droit	Gestionnaire aux services légaux, 24 ans	2006
Léonore	Venezuela	Baccalauréat en génie civil	Ingénieure civile, 6 ans Puis mère au foyer, 9 ans	2005
Carolina	Colombie	Baccalauréat en génie civil	Estimatrice, 5 ans	2010
Dalia	Mexique	Baccalauréat en administration des affaires, option finance	Directrice d'unité, hôtellerie, 8 ans	2005
Gabriela	Mexique	Baccalauréat en administration, option ressources humaines	Généraliste en ressources humaines, 12 ans	2005
Carmen	Mexique	Maîtrise en fiscalité	Comptable, 12 ans	2006
Adeline	Haïti	Baccalauréat en génie mécanique Maîtrise en développement urbain et régional (non complétée)	Ingénieure, 12 ans	2006
Rima	Algérie	Doctorat en chirurgie dentaire	Chirurgienne dentiste, 14 ans	2005
Anissa	Algérie	Doctorat en chirurgie dentaire	Dentiste, 1 an	2005
Mériga	Bénin	Maîtrise en droit + Maîtrise en développement socioéconomique	Agente de développement communautaire, 3 ans	2007
Yulia	Russie (1 ^{re} immigration : Israël)	Doctorat en médecine vétérinaire	Médecin vétérinaire, 7 ans	2006
Irina	Roumanie	Doctorat en sociologie	Journaliste, 9 ans Directrice firme de sondage, 9 ans	2007

¹⁰ Dans le but de préserver l'anonymat des immigrantes rencontrées, les noms utilisés dans le rapport sont fictifs. Nous avons également supprimé tous les détails qui auraient permis d'identifier les répondantes.

On remarque d’abord que 5 participantes ont complété un baccalauréat dans leur pays d’origine, 3 ont atteint le niveau de la maîtrise et 4 le doctorat. Avant leur arrivée au Québec, la majorité d’entre elles (10 sur 12) occupait un emploi correspondant à leur diplôme. Notons également l’année d’arrivée au Québec : les participantes sont ici depuis 6 à 8 ans, à l’exception d’une participante arrivée plus récemment, soit il y a 3 ans.

Le prochain tableau rend compte des premières expériences de travail obtenues par les participantes après leur arrivée au Québec.

Tableau 5 : Expérience de travail au Québec et présence et degré de déqualification avant les études

Nom d’emprunt	Expérience de travail au Québec avant les études : titres d’emploi et durée	Présence et degré de déqualification avant les études
Maria	Conseillère juridique, 4 mois	Aucune
Léonore	Représentante en plan de bourses d’études, 1 an	Moyenne
Carolina	Préposée à l’emballage de légumes, 3 mois	Forte
Dalia	Sommelière, 6 mois Préposée à l’entrée de données et service clientèle, 6 mois	Forte
Gabriela	Réceptionniste, 3 semaines	Forte
Carmen	Journalière, 4 ans	Forte
Adeline	Agente au service à la clientèle, 3 mois Coordonnatrice des bénévoles, 10 mois	Moyenne
Rima	Monitrice à l’aide aux devoirs, centre communautaire, 8 mois	Forte
Anissa	Agente au service à la clientèle, 4 ans	Forte
Mériga	Agente au service à la clientèle, 6 mois Agente communautaire, 6 mois	Forte
Yulia	Technicienne médecine vétérinaire, 1 an	Moyenne
Irina	Réceptionniste, 3 ans	Forte

Rappelons que les degrés de déqualification correspondent aux définitions suivantes :

- Forte déqualification : les immigrantes occupent un emploi n'exigeant aucun diplôme postsecondaire et, dans certains cas, aucun diplôme secondaire;
- Déqualification moyenne : les immigrantes occupent un emploi exigeant un diplôme postsecondaire de niveau inférieur à celui qu'elles détiennent;
- Aucune déqualification : les immigrantes occupent un emploi exigeant un diplôme de même niveau que celui qu'elles détiennent.

Il est frappant de constater que la majorité des participantes (8 sur 12) se trouve en situation de forte déqualification après l'arrivée au Québec. Elles ne réussissent en effet qu'à dénicher des emplois exigeant peu de qualifications. Cette situation correspond bien à celle des immigrantes récemment arrivées, tel que nous l'avons vu dans le portrait statistique au premier chapitre (Galarneau et Morissette, 2008).

Le tableau suivant fait état de la situation familiale des participantes.

Tableau 6 : État civil à l'arrivée, présence et âge des enfants à l'arrivée et au début des études

Nom d'emprunt	État civil à l'arrivée	Présence et âge des enfants à l'arrivée	Présence et âge des enfants au début des études au Québec
Maria	Mariée	21 ans	24 ans
Léonore	Mariée	8 ans et 11 ans	11 ans et 14 ans
Carolina	Célibataire	Aucun	Aucun
Dalia	Célibataire	Aucun	Aucun
Gabriela	Mariée	Aucun	Aucun
Carmen	Célibataire	Aucun	3 ans
Adeline	Mariée	6 ans et 16 ans	8 ans et 18 ans
Rima	Mariée	3 ans	2 ans et 5 ans
Anissa	Mariée	Aucun	3 ans
Mériga	Mariée	6 ans, 17 ans et 22 ans	7 ans, 18 ans et 23 ans
Yulia	Mariée	1 an	4 ans
Irina	Mariée	7 ans et 17 ans	9 ans et 19 ans

La plupart des participantes (9 sur 12) ont immigré avec un conjoint et 7 sont également arrivées avec des enfants. Seulement 4 immigrantes avaient des enfants en bas âge (0 à 6 ans) au moment d'entreprendre leurs études au Québec.

Enfin, voici un aperçu du groupe d'âge dans lequel se situent les participantes au moment de l'entrevue.

Tableau 7 : Répartition de l'échantillon par rapport aux groupes d'âge

Groupes d'âge (au moment de l'entrevue)	Nombre total dans l'échantillon
18-25 ans	0
26-35 ans	2
36-45 ans	6
46-55 ans	4
56 ans et +	0

Nous verrons plus loin que ces derniers aspects quant à la situation familiale, la présence de jeunes enfants et l'âge ont certains effets notamment sur le niveau et la durée du diplôme choisi, ainsi que sur le déroulement de la formation.

Après avoir présenté les principales caractéristiques de notre échantillon, les trois prochaines sections de ce chapitre serviront à présenter les résultats obtenus relatifs aux variables indépendantes, soit la reconnaissance des qualifications étrangères, les stratégies et obligations familiales, ainsi que les pratiques des entreprises.

3.2 Reconnaissance des qualifications étrangères

Cette section inclut les résultats obtenus quant à la reconnaissance des qualifications étrangères par le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC) et par les ordres professionnels.

Le tableau 8 indique les résultats de la demande d'évaluation comparative des études effectuée par nos participantes auprès du MICC.

Tableau 8 : Reconnaissance des diplômes étrangers par le MICC (évaluation comparative des études)

Nom d'emprunt	Reconnaissance des diplômes étrangers par le MICC (évaluation comparative des études)
Maria	Complète
Léonore	Non demandée
Carolina	Complète
Dalia	Complète
Gabriela	Non demandée
Carmen	Complète
Adeline	Partielle
Rima	Complète
Anissa	Complète
Mériga	Partielle
Yulia	Non demandée
Irina	Non demandée

Précisons d'emblée que 4 immigrantes dans notre échantillon n'ont pas fait cette demande d'évaluation comparative de leurs diplômes étrangers auprès du MICC. Léonore et Gabriela n'ont pas jugé utile de le faire puisqu'elles envisageaient déjà poursuivre leurs études ici et se doter d'un diplôme québécois. Pour Yulia, il semble que la démarche n'était pas nécessaire puisqu'elle procédait à la reconnaissance de ses diplômes directement par son ordre professionnel. Irina, quant à elle, n'a pas fait la demande d'évaluation comparative puisqu'elle avait la conviction que ses diplômes étrangers ne lui seraient plus utiles ici :

Parce que mon premier diplôme de journaliste, donc ça ne sert à rien parce que je ne peux pas travailler comme journaliste ici, à cause de mon accent, à cause de beaucoup de choses. Donc pour travailler journaliste il faut t'exprimer, bien exprimer, bien connaître la langue. J'ai abandonné cette idée-là dès le début. (Irina)

Ce sont donc 8 participantes qui ont procédé à cette demande. En ce qui concerne la réponse, 6 d'entre elles ont obtenu une reconnaissance complète de leurs diplômes, alors que les 2 autres ont obtenu une reconnaissance partielle. Une reconnaissance complète signifie que le MICC a reconnu un diplôme de même niveau que celui qui a été fait à l'étranger (par exemple, un diplôme de premier cycle universitaire est reconnu comme un diplôme de premier cycle universitaire). Par contre, pour certaines, cette reconnaissance complète n'est tout de même

pas satisfaisante. Malgré qu'on leur reconnaisse un diplôme de même niveau, toutes les années d'étude associées ne sont pas toujours reconnues. Par exemple, Dalia, qui avait étudié 4 ans et obtenu un baccalauréat en administration des affaires, s'est vue reconnaître un baccalauréat de 3 ans. Lorsqu'on lui a demandé si elle était satisfaite de cette évaluation comparative, voici ce qu'elle nous a répondu :

Non, parce que j'avais fait 4 ans. C'est sûr qu'eux ils disent, oui c'est comparable à 3 ans. Bien non. C'était vraiment beaucoup plus poussé que ça. Mettons les thèmes, les cours, tout ça c'était beaucoup plus poussés que ce qu'eux ils comptabilisaient. Mais je ne vais pas me battre contre ça. (Dalia)

Dans certains cas, la méconnaissance du système scolaire québécois et de ses différents niveaux d'étude peut entraîner cette impression de dévaluation et cette déception.

Une frustration est aussi présente chez celles qui n'ont obtenu qu'une reconnaissance partielle. Mériga, par exemple, détenait deux maîtrises à son arrivée au Québec. Sa maîtrise en développement socioéconomique réalisée en Suisse a été reconnue comme une maîtrise. Par contre, sa maîtrise en droit obtenue au Bénin ne lui a été reconnue que comme un baccalauréat. À la lumière des constats d'Esses et ses collègues (2006), on peut se questionner si l'origine du diplôme ne serait pas en cause dans ces niveaux de reconnaissance distincts.

Le tableau suivant dresse un portrait de notre échantillon au sujet de la reconnaissance des diplômes étrangers par les ordres professionnels. Un peu plus de la moitié des participantes sont concernées par la question. En effet, avant leur réorientation, 7 femmes occupaient des professions réglementées par des ordres professionnels.

Tableau 9 : Reconnaissance des diplômes étrangers par les ordres professionnels

Nom d'emprunt	Reconnaissance des diplômes étrangers par les ordres professionnels
Maria	Partielle
Léonore	s/o
Carolina	Partielle
Dalia	s/o
Gabriela	s/o
Carmen	Non demandée
Adeline	Non demandée

Rima	Non demandée
Anissa	Non demandée
Mériga	s/o
Yulia	Partielle
Irina	s/o

De ce nombre, 3 ont fait une demande à leur ordre respectif et ont obtenu une reconnaissance partielle. Les 4 autres ont pris les informations sur les modalités d'accès à l'ordre, mais ont décidé de ne pas déposer de demande.

Que ce soit à l'étape de la prise d'informations ou après avoir reçu la réponse de leur ordre, elles en sont presque toutes arrivées à la même conclusion : elles ont abandonné l'idée de poursuivre leur carrière dans la même profession qu'elles occupaient avant d'immigrer. Seule Carolina a persévéré dans le processus d'admission à son ordre professionnel. Par ailleurs, elle avait déjà décidé avant l'immigration qu'elle ferait une maîtrise au Québec pour se doter d'une spécialisation dans son domaine. Ce diplôme québécois a rendu plus facile son accès à l'Ordre des ingénieurs.

Peu importe l'étape à laquelle elles se sont rendues dans le processus, plusieurs se sont découragées en raison du trop long ou trop coûteux processus de requalification (Godin, 2004; Ng et Shan, 2010) :

Mais quand je suis arrivée, je me suis rapidement renseignée et j'ai trouvé sur des sites internet le truc de l'Ordre des ingénieurs. J'ai contacté et c'est ce qui fait que je ne suis plus ingénieure. Quand je les ai contactés, ça m'a totalement découragée. D'abord, ils ne reconnaissent non plus mes diplômes aux États-Unis et je n'étais pas ingénieure. Puis quand j'ai vu tout ce qu'il fallait faire pour une reconnaissance, ça m'a découragée... (Adeline)

Je n'ai pas approché directement l'Ordre parce que les prix sont exorbitants. C'est très cher. (...) 30 000 \$ à peu près. (Anissa)

Il y a généralement deux cheminements possibles pour les professionnels étrangers afin qu'ils puissent adhérer à l'ordre professionnel régissant l'exercice de leur profession : passer une série d'examens afin de démontrer la maîtrise des compétences requises ou refaire une partie de la formation dans une institution scolaire québécoise. Évidemment, les exigences varient

d'un ordre professionnel à un autre. Au sein du même ordre, les exigences peuvent aussi être différentes d'un individu à un autre, selon l'examen du dossier de chacun. Malgré ces différences, des tendances claires ressortent de nos résultats. Le premier cheminement (examens) nécessite un investissement de plusieurs milliers de dollars qui est jugé beaucoup trop coûteux :

On demandait une somme d'argent que je trouvais excessive parce que si on vient... D'abord, on n'avait pas encore l'assurance-maladie et tout, donc il fallait quand même garder de l'argent si jamais on tombe malade, pendant un peu de temps. Donc, il faut payer son appartement, l'épicerie, etc., et puis bon on veut aller au restaurant aussi, pourquoi pas. Donc tout ça. J'ai trouvé qu'on n'avait pas cet argent-là disponible (...) (Adeline)

Le deuxième cheminement, qui implique celui-là l'ordre professionnel et le système d'enseignement, suppose (pour la plupart des ordres) 3 ou 4 ans d'études. Ce processus est jugé beaucoup trop long par nos participantes :

Alors ils ont dit, après quelques mois, que je devais retourner à l'université pour prendre 60 crédits. Aller à l'école du Barreau pendant 12 mois et faire le stage de 6 mois dans un bureau d'avocat et passer les examens du Barreau et l'examen de français. (...) Ça me donne comme 4 ans au total. Après avoir étudié 11 ans, j'ai dit c'est beaucoup. (...) J'étais fâchée vraiment. J'ai dit OK, je ne peux pas faire ça. J'ai mis ça de côté. (Maria)

Face à ce temps qu'il faudrait investir dans une longue formation, l'âge est également un facteur important à prendre en considération pour certaines d'entre elles :

(...) je voyais les cours qu'on me demandait de refaire, c'est d'aller réétudier pour repasser tous ces tests, je trouvais que c'était excessif. En plus après tout ça, tu n'es même pas ingénieur. Donc tu es encore ingénieure junior avec 12 ans d'expérience. Je trouvais que... Peut-être que si j'étais plus jeune, j'aurais tout fait. (Adeline)

Les coûts et le temps sont certainement les obstacles les plus importants pour cette reconnaissance des qualifications étrangères par les ordres professionnels. Cependant, ils ne sont pas les seuls. Yulia, par exemple, aurait consenti à consacrer temps et argent pour refaire

une bonne partie de sa formation en médecine vétérinaire, mais il lui a été impossible d'être admise dans le programme, faute de places disponibles :

Même si j'ai réussi, il y avait un autre obstacle parce qu'ils prenaient des gens qui ont passé ces examens-là, juste au cas, s'il y avait une place disponible. S'il n'y avait pas une place disponible en 2e ou en 3e année, même si tu réussis ces examens, il n'y a pas de place, tu n'es pas acceptée. Chaque année on avait 30 personnes, 30 médecins-vétérinaires, qui passaient ces examens-là. Quelques-uns ont réussi, quelques-uns non. Mais pendant ces 3 ans que j'ai essayé, il n'y avait aucune place de disponible, même pour les gens qui ont réussi les examens. (...) S'il y a quelqu'un qui quitte leurs études pour n'importe quelle raison, s'il y a une place de disponible, 1 place ou 2 places... mais ce n'était jamais pendant 3 ans que j'ai essayé. Il n'y avait aucune place. (...) Après 3 ans, j'ai juste arrêté. (Yulia)

Anissa s'est heurtée à ce même obstacle, le nombre de places pour les dentistes étrangers souhaitant faire la formation pour réintégrer leur profession étant très limité :

C'était des examens destinés pour les dentistes formés à l'étranger. Mais s'il y a 200 dentistes, c'est un concours, ce n'est pas un examen. Admettons que j'aurais 95%, la personne qui aura 98%, elle va passer. Il y a des places limitées. Les places, c'est comme peut-être qu'il y a 2 places toujours ouvertes en 2e année et c'est en fonction des étudiants qui désistent ou qui démissionnent ou qui changent de programme. Admettons il y a un qui a désisté, donc il y aura 3 places. S'il y en a 2, il y aura 4. S'il n'y a pas, il y aura juste 2. (Anissa)

En somme, au plan de la reconnaissance des qualifications étrangères, les obstacles les plus importants se situent dans l'accès aux ordres professionnels. Les coûts très élevés, le nombre d'années d'étude exigés, ainsi que les places disponibles en quantité nettement insuffisante dans les programmes de formation bloquent l'accès des immigrantes à leur profession d'origine lorsque celle-ci est réglementée par un ordre professionnel.

3.3 Stratégies et obligations familiales

Nous rapporterons dans cette section les résultats obtenus par rapport à la stratégie familiale, c'est-à-dire la priorisation ou non d'un membre du couple dans les démarches d'insertion professionnelle et de retour aux études. Nous ferons également état des obligations familiales de nos répondantes en examinant trois indicateurs : la présence de jeunes enfants, l'accès à un service de garderie et la répartition des responsabilités domestiques dans le couple.

En ce qui concerne la stratégie familiale, nous traiterons de la situation de 9 répondantes puisque 3 femmes ont immigré seules au Québec et ne sont donc pas concernées par cette dimension.

Tableau 10 : Priorisation d'un membre du couple pour le retour aux études

Nom d'emprunt	Priorité homme	Priorité femme	Aucun prioritaire - égal	Conjoint n'a pas fait de retour aux études	Non applicable (célibataire)
Maria				X	
Léonore				X	
Carolina					X
Dalia					X
Gabriela				X	
Carmen					X
Adeline			X		
Rima	X				
Anissa	X				
Mériga	X				
Yulia				X	
Irina				X	
TOTAL	3	0	1	5	3

Les 9 femmes qui ont immigré avec leur conjoint ont convenu de stratégies différentes avec ces derniers (tableau 10). Avant tout, il faut préciser que, dans le cas de 4 répondantes, leur conjoint a également fait un retour aux études au Québec. Pour les 5 autres, le conjoint n'a pas fait ce retour aux études.

Des 4 immigrantes dont le conjoint a aussi étudié au Québec, ce sont les études du conjoint qui ont été prioritaires pour 3 d'entre elles (Mériga, Anissa et Rima). Pour ce qui est de la quatrième (Adeline), le couple a choisi de s'inscrire dans le même programme et de réaliser la formation en même temps.

Pour Mériga, par exemple, l'insertion professionnelle de son conjoint était priorisée en raison des débouchés anticipés sur le marché du travail dans son domaine. En tant qu'infirmier, il croyait pouvoir rapidement trouver du travail en arrivant au Québec :

Je me suis dit, arrivée ici moi je vais prendre une année, m'occuper des enfants, essayer de les orienter, de les guider la première année. Mon mari, lui il allait avoir un travail puisqu'il est de la santé. Et tout ce qui nous a été miroité, c'est que c'est facile d'avoir du travail dans le domaine de la santé. Donc ça, c'est le premier choc qu'on a eu quand même. Arrivés ici, ce n'était pas du tout le cas, pas du tout. Alors moi j'ai commencé pratiquement à travailler même avant lui.
(Mériga)

Son conjoint a dû faire un retour aux études ici. La formation de ce dernier a été priorisée par rapport à celle de Mériga, qui s'est occupée des enfants et a accepté des emplois bien en-deçà de ses qualifications pendant cette période. La priorisation du processus de requalification ou de réorientation du conjoint qui place l'immigrante dans une situation de déqualification professionnelle avait aussi été observée par Nedelcu (2005).

Il importe aussi de parler de la situation des 5 femmes dont le conjoint n'a pas fait d'études ici. Principalement deux raisons ont fait en sorte que leurs conjoints n'ont pas eu besoin de faire un retour aux études après l'immigration : 3 ont pu trouver rapidement un emploi dans leur domaine (conjoints d'Irina, Gabriela et Yulia) et les 2 autres avaient déjà obtenu un diplôme québécois il y a plusieurs années (conjoints de Léonore et Maria).

L'insertion professionnelle du conjoint étant ainsi facilitée, cela laisse l'opportunité à ces 5 femmes de réaliser leur projet d'étude :

Le fait que mon mari, c'était déjà planifié pour qu'il puisse travailler. On s'est dit, si jamais on ne rencontre pas de travail dans nos domaines, on va faire d'autre chose. Oui. On est ouvert. Le plus important c'est de rentrer dans le marché du travail. Mais vraiment il m'a supportée. On savait que je voulais

faire ma maîtrise. Donc on savait que j'allais être dédiée à faire mes études et qu'il allait travailler quand on serait ici. Ça, c'était le plan. (Gabriela)

Dans ces 5 couples, le retour aux études de la conjointe est important et l'entente est claire qu'elle pourra se consacrer à sa réorientation professionnelle pendant que le conjoint travaille. Elles ont d'ailleurs toutes bénéficié de l'appui financier de leur conjoint pendant leurs études. Pour Yulia, la stratégie du couple était clairement de prioriser son processus de francisation et de requalification (et éventuellement de retour aux études), puisqu'il y avait la possibilité d'un meilleur salaire pour elle :

C'était sûr qu'on a pensé que ça serait moi comme une force principale qui va s'occuper du permis, qui va essayer d'avoir l'accès à un métier. (...) Oui c'est ça. Alors c'est pour ça que c'était moi qui commençais par les cours de francisation. En même temps j'ai essayé de voir quelles sont les conditions d'entrée à la profession. Et c'était décidé que mon mari va travailler et après peut-être il va faire quelque chose pour lui-même aussi quand moi je finis. Parce qu'en comparaison avec son métier, le mien c'était comme plus payé. C'est pour ça qu'on a pensé qu'il fallait vraiment mettre tous nos efforts pour la médecine vétérinaire. (Yulia)

Pour ce qui est des obligations familiales, le tableau ci-dessous résume la situation de nos répondantes concernant la présence d'enfants et l'accès à un service de garderie :

Tableau 11 : Présence et âge des enfants au début des études et accès à un service de garderie

Nom d'emprunt	Présence et âge des enfants au début des études au Québec	Accès à un service de garderie
Maria	24 ans	s/o
Léonore	11 ans et 14 ans	s/o
Carolina	Aucun	s/o
Dalia	Aucun	s/o
Gabriela	Aucun	s/o
Carmen	3 ans	oui
Adeline	8 ans et 18 ans	s/o
Rima	2 ans et 5 ans	oui
Anissa	3 ans	oui
Mériga	7 ans, 18 ans et 23 ans	s/o
Yulia	4 ans	oui
Irina	9 ans et 19 ans	s/o

La deuxième colonne rappelle les informations présentées en début de chapitre quant à la présence et l'âge des enfants. Si 9 participantes sur 12 avaient des enfants au moment d'entreprendre leurs études au Québec, il s'agissait d'enfants en bas âge (0 à 6 ans) pour seulement 4 d'entre elles. Toutes les 4 rapportent avoir trouvé une place en garderie rapidement pour leur jeune enfant (troisième colonne, tableau 11). Aucune n'a parlé de l'accès à un service de garde comme ayant été un obstacle à son retour aux études. Au contraire, cela a pu être un facteur facilitant à la réalisation de leur projet d'études (Chicha, 2009).

Tableau 12 : Répartition des responsabilités domestiques dans le couple

Nom d'emprunt	Femme surtout	Homme surtout	Environ moitié-moitié	Non applicable
Maria			X	
Léonore			X	
Carolina				X
Dalia				X
Gabriela		X		
Carmen	X			
Adeline			X	
Rima	X			
Anissa	X			
Mériga	X			
Yulia	X			
Irina	X			
TOTAL	6	1	3	2

Pour ce qui est de la répartition des responsabilités domestiques dans le couple, la situation se présente différemment d'un couple à l'autre, comme le démontre le tableau 12. Par ailleurs, il reste qu'une bonne part des femmes interrogées estime en faire davantage que leur conjoint.

Ainsi, au plan de la stratégie familiale, nous retenons qu'une bonne part des immigrantes dans notre échantillon ont pu se consacrer à leur réorientation professionnelle pendant que leur conjoint travaillait. Par ailleurs, pour celles dont le conjoint a également fait un retour aux études, c'est la formation de ce dernier qui a été priorisée la plupart du temps. Pour ce qui est des obligations familiales, peu de répondantes avaient des enfants en bas âge lorsqu'elles ont entrepris leur formation et aucune n'a eu de difficulté à dénicher un service de garderie.

3.4 Pratiques des entreprises

Cette section est consacrée à la présentation des résultats en lien avec notre troisième variable indépendante, soit les pratiques des entreprises. Il sera question de la reconnaissance des qualifications étrangères par les employeurs, des raisons invoquées par ceux-ci pour ne pas retenir la candidature, d'embauche par réseaux et de traitement différencié.

Avant d'entreprendre leurs études au Québec, la majorité des répondantes avaient procédé à une recherche active d'emploi. À l'exception des 3 immigrantes qui avaient déjà décidé de faire une formation après leur arrivée et qui ont donc fait peu de démarches de recherche d'emploi, toutes les autres ont été très actives et ont contacté de nombreux employeurs. Plusieurs ont fait appel aux services d'organismes communautaires afin de recevoir des conseils pour mieux adapter leurs démarches de recherche d'emploi au contexte québécois. La méthode la plus fréquemment utilisée était l'envoi de CV en réponse à des offres d'emploi publiées sur internet.

Malgré leurs efforts et les nombreux CV envoyés, elles ont reçu très peu de réponses. Par exemple, Carmen a envoyé près de 100 CV et n'a reçu que deux réponses : «Non merci, on a déjà engagé une personne » (Carmen). Elle n'a donc été convoquée à aucune entrevue au cours de cette période.

Leur recherche d'emploi a été parsemée de plusieurs embûches. La difficulté à faire reconnaître leurs qualifications étrangères auprès des employeurs est certainement l'une de celles-là:

Pendant l'entrevue, je pense qu'ils ont démontré du doute, parce qu'ils avaient peur de mon diplôme. Je me rappelle qu'ils m'ont posé la même question je pense 3 fois, de parler à propos de mon expérience en Colombie. Pour les 3 fois, j'ai dit la même chose, mais je pense qu'ils avaient peur de moi. Et aussi ils m'ont posé une question concernant les cours que j'ai pris en Colombie quand j'ai fait mon baccalauréat. Donc j'ai commencé à dire la plupart des cours que j'ai faits dans mon pays. Mais c'est pour ça que je pense qu'il y avait... je sais pas, ils avaient peur de mon diplôme, de mon expérience. Peut-

être ils ont pensé que je pouvais mentir, dire des mensonges ou quelque chose comme ça. (Carolina)

L'expérience et les diplômes acquis à l'étranger sont questionnés, remis en cause. Plusieurs employeurs doutent de leurs valeurs (Chicha, 2009; Lenoir-Achdjian et coll., 2009; Shan, 2009). Une participante s'est même vue refuser un poste en raison d'un nombre d'années d'expérience insuffisant, l'employeur lui expliquant que son expérience étrangère n'était considérée qu'en partie :

Par rapport à ce qu'on m'a dit à [cette organisation gouvernementale], je pense que j'ai des expériences qu'on n'a pas comptées en Haïti, parce qu'il y avait un nombre d'années qu'il fallait avoir. Quand j'ai fait valoir que j'avais ces expériences-là en Haïti, on m'a dit « on les a comptées pour la moitié ». Donc je suppose que c'est l'absence d'expérience québécoise aussi. À mon avis c'est ça, et à mon avis c'est parce que la majeure partie de mes expériences dans mon domaine viennent d'Haïti. En tout cas, moi c'est comme ça que je comprends le fait qu'on ne m'ait pas rappelée. (Adeline)

Si dans certains cas les qualifications étrangères sont dévalorisées et insuffisantes pour décrocher un emploi qualifié, dans d'autres cas on les estime trop poussées. La surqualification devient alors un autre obstacle important dans leur recherche d'emploi :

Puis avec tout ce que j'avais déjà en tête en venant ici, malgré l'équivalence je n'ai même pas pu me décrocher un emploi parce que chaque fois tu étais heurtée à cette idée comme quoi tu étais trop qualifiée. (Mériga)

Entre la dévalorisation et la surqualification, elles se retrouvent coincées entre deux feux. À cela s'ajoute également l'exigence d'une expérience canadienne. En effet, les immigrantes reçoivent le message que leur expérience étrangère est non seulement dévalorisée, mais que l'expérience canadienne est nécessaire dans plusieurs cas à l'obtention d'un emploi :

Ils accordent plus d'importance à l'expérience ici au Canada qu'à l'étranger. On accorde plus d'importance, oui. Toujours l'expérience canadienne est plus importante que celle que tu as eue à l'étranger. (Gabriela)

Afin d'acquérir cette expérience canadienne ou à défaut d'avoir trouvé un meilleur emploi, plusieurs vont se retrouver dans un petit boulot, souvent payé au salaire minimum et pour lequel elles sont nettement surqualifiées. Par exemple, quelques mois après son arrivée et une recherche d'emploi infructueuse, Mériga a accepté la proposition de son agente d'Emploi-Québec de participer à un programme d'insertion pour obtenir cette première expérience canadienne. Malgré ses deux maîtrises, elle se retrouvait alors dans un poste de commis à trier de la marchandise et servir des clients:

(...) les amis nous disaient oui la limite ici c'est ils vont tout le temps te parler de l'expérience québécoise, tout le temps. Tu vas être heurtée à ça. Sur ton CV, il n'y a rien, il n'y a pas d'expérience, parce que je venais d'arriver. Il n'y a pas ça. Donc c'est sûr qu'il y a cette difficulté, mais bon avec le temps... Bref donc quand elle m'a proposé ça, elle a pris aussi la peine de me dire, c'est 6 mois, mais c'est une première expérience québécoise de travail. Donc ça déjà, rien qu'en me soulignant ça, je me suis dit c'est déjà une porte de sortie au moins sur mon CV. Je vais pouvoir mettre, ça je l'ai fait au Québec. (Mériga)

L'expérience canadienne tant convoitée sur le marché du travail sera dès lors acquise, certes, mais ne leur sera pas utile puisqu'elle n'est pas acquise dans leur domaine d'activité. Au contraire, cette première expérience canadienne les placera dans une situation de déqualification dont certaines arriveront difficilement à se sortir. Voici comment Carmen explique sa difficulté à trouver un emploi dans son domaine (comptabilité) après avoir travaillé pendant quelques années dans une manufacture :

J'ai pensé qu'il me manquait le côté de l'expérience de travail dans le domaine. Donc je me suis dit peut-être que c'est ça. Parce que dans mon CV ils voient seulement des emplois de journaliste, de manufacture, mais rien en comptabilité. Depuis l'année que j'ai quitté le Mexique, que j'ai commencé à travailler dans le domaine, il s'est écoulé beaucoup de temps. Donc je crois que ça, ça a été le trou dans mon CV. (Carmen)

Notre recension des écrits faisait également état de la difficulté pour les immigrants à accéder à de bons emplois en raison d'une autre pratique répandue dans les entreprises, soit l'embauche par réseaux (Behtaoui, 2008; Chicha et Charest, 2008). Nos résultats vont aussi dans le même sens :

Parce que c'est comme les contacts. Ici ça marche beaucoup les contacts, bouche-à-oreille et les contacts dans le réseau. Nous les immigrants on n'a pas de réseau de contacts. (Carmen)

En fait, les démarches de réseautage effectuées dans les premières années de leur installation au Québec se font surtout auprès d'autres immigrants. Cela aboutit dans la plupart des cas à des emplois déqualifiés, comme l'avait déjà relevé Chicha (2009).

On constate toutefois que le fait d'avoir effectué une formation dans une institution scolaire québécoise a avantageé quelques participantes du point de vue du réseautage. Carmen a ainsi pu obtenir un bon stage rémunéré qui s'est ensuite prolongé en emploi grâce à ses bonnes relations avec le personnel de l'école. Rima a décroché un contrat après que la directrice de son programme ait donné son nom à un employeur. Yulia a pu trouver un emploi après sa formation en participant à un salon d'emploi organisé par son université :

Chaque année ils font, pour les étudiants, dans mon cas pour les finissants, c'était comme un salon d'emploi qu'ils font dans les locaux de l'école de travail social. Ils invitent les gens de tous les organismes qui engagent des travailleurs sociaux, même à l'extérieur de Montréal. C'est comme ça que j'ai trouvé mon emploi. (Yulia)

Nos résultats indiquent alors que cet obstacle de l'embauche par réseaux serait amoindri suite à la formation locale. Le retour aux études dans le pays d'accueil semble en effet une occasion privilégiée pour les immigrantes d'élargir leur réseau et d'accroître les possibilités d'emploi dans leur domaine.

Les autres obstacles mentionnés précédemment, quant à eux, persistent encore après la formation. L'exigence de l'expérience canadienne dans le domaine (malgré un diplôme d'ici) et la surqualification sont encore des raisons invoquées par les employeurs pour ne pas retenir la candidature :

Elle m'a dit, « Moi je ne cherche pas une dentiste. Je cherche une hygiéniste ». Je lui ai dit « Mais j'en suis une ». Elle m'a dit « Non, tu es surqualifiée. Non, je ne veux pas d'une dentiste. Non pour moi, je ne peux pas te prendre pour

hygiéniste ». C'était à Mirabel. C'était ma première entrevue. Je suis prête à partir à Mirabel. C'est pour te dire que je ne veux pas rester à la maison. Je m'ennuyais de travailler. (Rima)

De même, la discrimination directe qu'elles ont pu subir avant leur formation est encore présente dans leurs démarches de recherche d'emploi après les études. Nos répondantes nous ont ainsi rapporté différentes situations, que ce soit avant ou après leur formation, dans lesquelles elles subissent clairement un traitement différent en raison de leur origine ou leur accent. Gabriela s'est par exemple vue confinée à un poste en-deçà de son niveau de compétences puisqu'une promotion ne lui était pas accessible :

(...) j'ai postulé à un poste qualifié maîtrise et scolarité et tout était bien. Sauf que la directrice elle m'a dit « [Gabriela], malheureusement les vice-présidents, ils ne sont pas prêts à prendre une personne avec un accent étranger ». (...) Donc, je ne pouvais pas évoluer dans [l'entreprise]. J'ai cherché à l'interne d'évoluer et ça n'a pas marché. (Gabriela)

Ou encore Irina qui pensait être embauchée par un employeur pour organiser des événements, mais à qui on voulait seulement confier des tâches secondaires en raison de son accent :

J'ai commencé déjà à m'impliquer dans le projet. J'ai donné des exemples où elle peut trouver du financement, comment elle peut organiser ça. J'ai donné des idées. J'étais sûre que je vais travailler là-bas. À la fin, elle m'a dit oui, je vais vous donner quelque chose à travailler beaucoup, à m'aider beaucoup, mais d'être toujours en arrière-plan. Par exemple, elle a dit que peut-être de travailler sur Internet, de me trouver des idées, de trouver quelque chose, peut-être quelque chose comme ça, d'envoyer des courriels dans... quelque chose comme ça, mais d'être en arrière-plan. (...) Elle m'a demandé, mais vous venez de quel pays? J'ai dit de la Roumanie. J'ai ajouté, « Oui, je sais que j'ai un accent, mais je peux travailler ». J'étais frustrée et ma réaction était évidente. (Irina)

Ce traitement différencié affecte non seulement la recherche d'emploi et les possibilités d'avancement des immigrantes, mais aussi le rapport qu'elles ont avec leurs patrons et leurs collègues :

Ma supérieure, elle est québécoise pure laine, comme on dit. Moi je me considère que je suis assez professionnelle, j'arrive dans mon temps, jamais je ne manque mon travail, je fais tout qu'est-ce qu'elle demande. (...) «Vous faites ça», je le fais. Mais quand je me trompe, mon Dieu, c'est la fin du monde. (...) Mais parce que maintenant on est 2 commis, l'autre commis est québécoise. Elle commet une erreur, elle arrive en retard, et jamais personne ne dit rien. Je dis pourquoi moi oui et elle non. On est dans le même poste. (...) J'ai dit pourquoi, parce que moi je suis immigrante et elle, elle est québécoise? Je ne comprends pas. J'ai remarqué parce qu'on est 60, mais on est comme 5 immigrantes. Les immigrants, on les traite comme ça. (Carmen)

(...) il y a aussi, je pense, le fait d'être immigrante, il y avait des préconçus... des idées... des présupposés ou des machins... Je ne sais pas pourquoi on pense qu'on... (...) On est toutes ignorantes... On t'explique « 1 + 1 ça fait 2, tu sais ». (...) Mais je sais que 1 + 1 ça fait 2 ! À un certain moment, moi je n'ai pas tendance non plus à être snob, à sortir mon parcours, etc. Mais il y a un moment tu dis « Écoute, je suis ingénieure donc je sais que 1 + 1 ça fait 2 ». Mais je déteste avoir à faire ça. (Adeline)

Certaines font également face à des situations difficiles avec les clients qu'elles côtoient dans leurs milieux de travail :

J'ai eu plus [à la compagnie d'assurances], par exemple au téléphone où beaucoup de Québécois disaient « Passe-moi quelqu'un qui parle en français ». J'ai dit « Bien oui monsieur, je vous parle en français », « Oui, mais je veux quelqu'un qui me parle français du Québec, pas toi ». (Dalia)

Je n'ai pas l'accent québécois. Donc « Ostie de nègre, retourne donc chez toi »... On m'insultait à cause de mon accent aussi. (Adeline)

Que ce soit avec les clients, les collègues ou les employeurs, nos participantes ont été confrontées à diverses situations de discrimination directe. Il ressort de nos résultats une problématique d'exclusion ou de traitement différencié en raison non seulement de l'origine étrangère, mais également de l'accent. Pour plusieurs des répondantes, le fait d'être une « minorité audible » complique encore davantage leur situation sur le marché du travail.

En somme, nos résultats rendent compte de divers obstacles auxquels sont confrontées les immigrantes face aux pratiques des entreprises. En plus d'être victimes de discrimination directe, leurs démarches de recherche d'emploi se voient grandement compliquées par la

dévalorisation de leurs qualifications étrangères, le piège de la surqualification, l'exigence d'une expérience canadienne et l'embauche par réseaux. Si ce dernier obstacle se trouve amoindri suite au retour aux études au Québec, nos résultats indiquent la persistance de l'ensemble des autres obstacles.

Les résultats liés aux variables indépendantes étant présentés, nous ferons maintenant état des résultats obtenus en lien avec la variable dépendante, à savoir le parcours de réorientation, qui se décline en quatre dimensions : 1) la décision de participer à la formation, 2) le choix d'orientation professionnelle, 3) le déroulement de la formation et 4) l'accès à un emploi correspondant à la formation.

3.5 Parcours de réorientation

3.5.1 Décision de participer à la formation

Cette section expose les résultats obtenus concernant la première étape du continuum étudié, à savoir la décision de participer à la formation. Le fait d'avoir participé à une formation étant un critère pour la sélection des participantes composant l'échantillon, peu de résultats sont à présenter concernant cette dimension. Il sera alors essentiellement question du temps qu'elles ont pris pour en arriver à la concrétisation de ce projet d'étude.

Selon le parcours des participantes rencontrées, la décision d'entreprendre des études au Québec se prend dans différents contextes. Ainsi, le temps écoulé entre l'arrivée et le début de la formation est plus ou moins long, comme en témoigne le tableau 13.

Tableau 13 : Diplôme(s) obtenu(s) au Québec, année de début de formation et d'obtention du diplôme

Nom d'emprunt	Année d'arrivée	Année de début de formation	Diplôme(s) obtenu(s) au Québec	Année d'obtention du diplôme
Maria	2006	2009	Certificat en gestion des ressources humaines	2010
Léonore	2005	2008 2009	-Certificat en anglais -Certificat en développement de carrière	2009 2010
Carolina	2010	2010	Maîtrise en génie de la construction	2012
Dalia	2005	2006	Maîtrise en relations industrielles	2010
Gabriela	2005	2006	Maîtrise en relations industrielles	2009
Carmen	2006	2011	DEP en comptabilité	2012
Adeline	2006	2008	Maîtrise en études urbaines	2011
Rima	2005	2006 2007 2010	-ASP Responsable service de garde (petite enfance) et lancement entreprise -DEP assistance dentaire -DEC hygiène dentaire	2006 2008 2010
Anissa	2005	2009	DEC hygiène dentaire	2009
Mériga	2007	2008	Maîtrise en administration, profil analyse et développement organisationnel	2010
Yulia	2006	2009	Maîtrise en travail social	2012
Irina	2007	2009	ASP lancement entreprise et organisation d'événements	2010

Le laps de temps qui s'est écoulé entre le moment de l'arrivée au Québec et le début de la formation varie entre quelques mois et 5 ans. Pour la moitié de l'échantillon, le retour aux études s'est fait assez rapidement, soit moins de 2 ans après l'immigration.

Ce laps de temps varie en fonction des motivations et des obstacles rencontrés qui les ont amenées à prendre cette décision de retourner aux études. Dans notre échantillon, on retrouve essentiellement 3 cas de figure :

- La décision de retourner aux études était planifiée avant même l'immigration (3) ;
- La décision de retourner aux études fait suite à l'incapacité d'accéder à sa profession d'origine, laquelle est réglementée par un ordre professionnel (6) ;
- La décision de retourner aux études fait suite à des démarches de recherche d'emploi infructueuses et à l'échec de trouver un emploi qualifié (3).

Ainsi, pour 3 immigrantes de notre échantillon (Léonore, Gabriela et Carolina), la décision était déjà prise avant même de quitter leur pays d'origine. Le retour aux études était planifié et désiré :

Pour moi, j'avais un rêve de faire la maîtrise à Mexico (...). Je voulais faire une maîtrise et puis j'ai fait toutes les démarches et tout en parallèle pour le processus du Canada. Si jamais le Canada nous refusait, peu importe, j'aurais fait ma maîtrise à Mexico. Mais comme le processus du Canada était positif, je me suis dit je ne vais pas faire mes études ici à Mexico, je vais les faire à Montréal. (Gabriela)

Pour ces femmes, le projet d'immigration coïncide avec le désir d'un changement de carrière (Léonore) ou avec la réalisation d'un projet d'étude déjà convoité dans le pays d'origine (Gabriela et Carolina). Bien qu'elles aient immigré avec un statut de travailleuse qualifiée (et non pas avec un visa d'étudiant), leur priorité était d'étudier. Cela explique le court délai entre l'arrivée et le début des études.

Par contre, pour les 9 autres femmes, soit la majorité des immigrantes rencontrées, ce retour aux études n'était pas du tout planifié :

À un moment donné je commençais à être découragée. Parce qu'en venant ici au Québec, j'avoue que j'ai jeté mon sac d'école. Je ne venais pas ici pour retourner suivre un autre cours, étudier quoi que ce soit. Je venais travailler. (Mériga)

Cette décision d'entreprendre des études au Québec est donc prise au cours de leur processus d'intégration, en fonction des obstacles rencontrés par rapport à l'accès à leur ordre

professionnel ou au marché du travail (tels que nous les avons exposés dans les sections précédentes).

En somme, selon que la décision d’entreprendre des études au Québec était planifiée ou non, qu’elle faisait suite à des démarches de reconnaissance des qualifications étrangères ou de recherche d’emploi plus ou moins longues, le laps de temps entre le moment de l’arrivée au Québec et le début de la formation est plus ou moins grand. À cela s’ajoute pour certaines (7 participantes) une période de francisation qui a pu prendre quelques mois jusqu’à un an dans cette période précédant leur formation. Enfin, 3 immigrantes ont donné naissance à un enfant dans les premières années de leur installation au Québec ; 2 d’entre elles ont mentionné avoir retardé leur projet d’étude en raison de leurs responsabilités familiales.

3.5.2 *Choix d’orientation professionnelle*

Après avoir décidé d’entreprendre des études dans leur pays d’accueil, il est intéressant de voir pour quelle orientation ont opté nos répondantes. Cette section dresse d’abord le portrait de l’orientation choisie par chacune d’elles. Ensuite, nous examinons les principales raisons ayant mené à ces choix. Enfin, nous présentons les sources d’information consultées par les immigrantes dans le cadre de cette décision.

Le tableau ci-dessous rappelle le diplôme que chacune des participantes a obtenu au Québec. Nous situons celui-ci par rapport au diplôme le plus élevé obtenu à l’étranger afin d’établir s’il s’agit d’un changement de domaine et/ou de niveau de formation.

Tableau 14 : Diplôme(s) obtenu(s) au Québec, domaine et niveau

Nom d’emprunt	Diplôme le plus élevé obtenu à l’étranger	Diplôme (s) obtenus au Québec	Change-ment de domaine	Changement de niveau
Maria	Baccalauréat en droit	Certificat en gestion des ressources humaines	Oui	Inférieur

Léonore	Baccalauréat en génie civil	-Certificat en anglais -Certificat en développement de carrière	Oui	Inférieur
Carolina	Baccalauréat en génie civil	Maîtrise en génie de la construction	Non	Supérieur
Dalia	Baccalauréat en administration des affaires, option finance	Maîtrise en relations industrielles	Oui	Supérieur
Gabriela	Baccalauréat en administration, option RH	Maîtrise en relations industrielles	Non	Supérieur
Carmen	Maîtrise en fiscalité	DEP en comptabilité	Non	Inférieur
Adeline	Baccalauréat en génie mécanique Maîtrise en développement urbain et régional (non complétée)	Maîtrise en études urbaines	Non	Égal
Rima	Doctorat en chirurgie dentaire	-ASP Responsable service de garde (petite enfance) et lancement entreprise -DEP assistance dentaire -DEC hygiène dentaire	Non	Inférieur
Anissa	Doctorat en chirurgie dentaire	DEC hygiène dentaire	Non	Inférieur
Mériga	Maîtrise en droit + Maîtrise en développement socioéconomique	Maîtrise en administration, profil analyse et développement organisationnel	Non	Égal
Yulia	Doctorat en médecine vétérinaire	Maîtrise en travail social	Oui	Inférieur
Irina	Doctorat en sociologie	ASP lancement entreprise et organisation d'événements	Oui	Inférieur

Par rapport au domaine choisi, les résultats sont assez partagés. Si 7 participantes ont choisi une formation dans le même domaine d'activités qu'elles occupaient avant l'immigration, les 5 autres se sont tournées vers un autre domaine.

A priori, en arrivant au Québec, la grande majorité des répondantes désiraient demeurer dans leur secteur d'activité professionnelle antérieur. Seules 2 participantes souhaitaient changer de domaine suite à une réflexion déjà amorcée dans le pays d'origine (Léonore et Dalia).

Pour celles qui ont fait un changement de domaine, on remarque tout de même pour quelques-unes d'entre elles une certaine proximité avec le domaine précédent. Par exemple, Maria, qui était avocate et s'intéressait notamment au droit du travail, a choisi de faire ici un certificat en gestion des ressources humaines. Ou encore Dalia, qui faisait des relations de travail et de la gestion des ressources humaines dans le cadre de ses fonctions comme directrice au Mexique, a opté pour la maîtrise en relations industrielles.

Concernant le niveau choisi, le tableau synthèse ci-dessous indique qu'une majorité des immigrantes dans notre échantillon (7) se sont tournées vers un diplôme d'un niveau inférieur à celui qu'elles détenaient à leur arrivée, alors que 3 ont opté pour un niveau supérieur.

Tableau 15 : Niveau de formation

Niveau de formation choisi	Nombre total dans l'échantillon
Inférieur	7
Égal	2
Supérieur	3

Notre recherche a permis d'identifier différentes causes à ces changements de domaine et de niveau dans le choix d'orientation professionnelle des immigrantes. Nous les aborderons brièvement.

La raison la plus fréquemment évoquée pour expliquer cette réorientation est certainement **la recherche d'une voie facilitant l'intégration professionnelle et économique**. Par exemple, cette participante, qui a changé de domaine, a ciblé son nouveau créneau en fonction de la demande élevée observée sur le marché du travail :

Parce que quand je cherchais un emploi, j'ai vu plusieurs postes dans le domaine des ressources humaines. Alors je me suis dit peut-être que je vais trouver un emploi dans ce domaine. C'est pour ça que j'ai décidé de suivre [cette formation]. (Maria)

Dans le même ordre d'idées, les difficultés à s'intégrer sur le marché du travail et à se trouver une niche correspondant à ses compétences acquises à l'étranger ont amené Irina à se diriger vers l'entrepreneuriat :

Au début quand je suis arrivée, je n'étais pas acceptée au centre de sondages comme sociologue. Je n'étais pas acceptée. Donc après ça, je n'étais pas acceptée à l'université par mes collègues, à d'autres organismes. Donc je ne vais pas être acceptée par les entreprises aussi. Et je dois faire ma propre entreprise, lancer ma propre entreprise, et c'est tout. C'était le but et c'est tout. (Irina)

Alors qu'elle détenait des diplômes en sociologie et en journalisme, elle a ainsi opté pour l'Attestation de spécialisation professionnelle (ASP) en lancement d'entreprise. Créer son emploi devenait alors la solution aux problèmes de recherche d'emploi.

C'est ce même besoin de faciliter leur intégration professionnelle et économique qui influence le niveau d'étude choisi. L'objectif étant généralement d'accélérer le processus pour pouvoir retourner rapidement sur le marché du travail, c'est souvent la durée du programme qui dictera le niveau d'étude choisi. Des formations courtes seront donc privilégiées :

Parce que je pensais que c'était un programme court et je pensais que ça pouvait m'ouvrir des portes pour trouver un emploi. Je ne voulais pas passer 1 an, 2 ans, à l'université après. (Maria)

Cela est d'autant plus vrai pour celles qui sont dans la quarantaine ou la cinquantaine :

C'était clair qu'on n'allait pas refaire le BAC. Si on était plus jeunes peut-être, mais à l'âge où on a immigré, on ne voulait pas tout recommencer à zéro. (Adeline)

Sur 4 participantes dans le groupe d'âge des 46-55 ans, 3 ont choisi des formations courtes : il s'agissait de programmes s'étalant sur quelques mois jusqu'à un maximum d'un an. On voit ainsi, tout comme dans de précédentes études (Adamuti-Trache, 2011; Ng et Shan, 2010), l'effet de **l'âge** sur le choix d'orientation professionnelle.

Une autre cause qui explique le changement d'orientation des immigrantes est le fait de vouloir **éviter la dévalorisation**. Yulia, par exemple, a préféré changer de domaine plutôt que de faire face au sentiment de dévalorisation de demeurer dans le même domaine, mais à un autre niveau. Vétérinaire d'expérience, il a été impossible pour elle de réintégrer sa profession ici. Bien qu'elle ait pu se dénicher un emploi comme technicienne vétérinaire, ce poste n'était pour elle qu'une solution temporaire :

Je peux dire que je suis très ambitieuse et j'ai déjà géré une clinique vétérinaire. J'étais chef d'une clinique. Pour moi, vraiment changer le niveau de formation, le niveau de vie, c'était vraiment inacceptable. (Yulia)

Elle a donc préféré changer de domaine et étudier en travail social, plutôt que de subir cette déqualification dans son domaine d'expertise.

Pour d'autres participantes, le changement de niveau s'explique par **l'existence d'un programme passerelle**¹¹ dans leur domaine. Par exemple, Rima et Anissa, les deux dentistes de notre échantillon qui n'ont pas pu accéder à leur profession ici, ont fait une formation intensive pour accéder au métier d'hygiéniste dentaire. L'existence de ce programme de courte durée explique qu'elles sont restées dans le domaine des soins dentaires tout en changeant nettement de niveau.

Enfin, une dernière raison amenant certaines immigrantes à changer de niveau réside dans le **désir de se spécialiser et d'acquérir de nouvelles compétences** dans leur domaine. Dans ce cas, un niveau supérieur à la formation précédente sera évidemment choisi. C'est le cas de Gabriela et Carolina dont le projet d'étude était planifié et désiré avant même l'immigration. L'objectif était précisément de progresser dans leur niveau d'étude. Cela faisait partie de leur cheminement de carrière.

¹¹ Certains programmes passerelles ont été créés afin de permettre aux professionnels étrangers de faire une formation accélérée dans leur domaine d'activité. Par exemple, en raison de la pénurie d'hygiénistes dentaires sur le marché du travail, un programme passerelle a été mis en place. Alors que l'Ordre des hygiénistes dentaires exige généralement que le dentiste étranger fasse le DEC de 3 ans pour accéder à l'exercice du métier, on a ouvert un programme intensif d'une durée de 9 mois. Précisons que ce programme était auparavant offert au Collège Maisonneuve à Montréal, mais il a été supprimé; il n'est actuellement offert qu'à St-Hyacinthe.

En plus des causes mentionnées précédemment, le choix d'orientation professionnelle est également influencé par des facteurs externes. Nous avons ainsi questionné les femmes rencontrées sur les sources d'informations qu'elles ont utilisées pour choisir leur programme d'étude. Le tableau suivant expose la diversité des sources consultées.

Tableau 16 : Sources d'informations utilisées pour le choix d'orientation professionnelle

Sources d'information	Nombre de participantes ayant utilisé cette source d'information
Réseau de connaissances	4
Recherche sur les sites internet des institutions d'enseignement	3
Conseillers d'orientation, conseillers en emploi et autres intervenants	3
Publicité de l'école, du programme d'études	2

On constate que seulement 3 répondantes ont reçu les conseils de professionnels du domaine de l'orientation ou de l'employabilité. La plupart des participantes se sont fiées aux informations transmises par leur réseau de connaissances ou ont tout simplement cherché par elles-mêmes des informations sur internet. Ce résultat va dans le même sens que les tendances observées dans la littérature quant à l'utilisation beaucoup plus grande du réseau informel que du réseau formel par les immigrants (George et Chaze, 2009).

En résumé, le choix d'orientation professionnelle s'est fait, pour la plupart des immigrantes rencontrées, en continuité avec le domaine professionnel occupé dans le pays d'origine, mais à un niveau inférieur que celui qui avait été atteint à l'étranger. La recherche d'une voie facilitant l'intégration professionnelle et économique, le fait de vouloir éviter la dévalorisation et le désir de se spécialiser et d'acquérir de nouvelles compétences sont parmi les facteurs expliquant le choix d'orientation des participantes. On s'aperçoit alors que les raisons qui ont poussé les immigrantes à prendre la décision de retourner aux études (exposées dans la section précédente) affectent également leur choix d'orientation professionnelle.

3.5.3 Déroulement de la formation

Les principaux résultats obtenus par rapport au déroulement de la formation concernent le financement des études, les relations avec les professeurs, les relations avec les collègues de classe et le stage. Les quatre thèmes seront abordés successivement dans cette section.

En ce qui a trait au **financement des études**, le tableau suivant présente les différents moyens utilisés par nos répondantes pour payer leurs études et subvenir à leurs besoins pendant cette période de formation.

Tableau 17 : Moyens de financement des études

Moyens de financement des études	Nombre de participantes ayant utilisé ce moyen de financement ¹²
Programme de prêts et bourses (gouvernement du Québec)	10
Appui financier du conjoint	7
Travail à temps partiel	5
Formation subventionnée par le gouvernement	3

De tous les moyens de financement, le programme de prêts et bourses du gouvernement du Québec est le moyen utilisé par le plus grand nombre de femmes dans notre échantillon. Ainsi, 10 participantes sur 12 ont contracté une dette d'étude. Leur niveau d'endettement à la fin de leur formation se situait entre 8 000 \$ et 12 000 \$.

Seulement 3 répondantes ont pu avoir accès à un programme de formation subventionné par le gouvernement. Une quatrième immigrante (Carmen), qui cherchait à faire une formation en comptabilité, aurait également souhaité bénéficier d'une telle formation subventionnée, mais sa demande fut refusée par Emploi-Québec. En fait, Emploi-Québec acceptait seulement de subventionner le niveau de diplôme AEC puisque c'est le plus court (6 mois). Or, pour

¹² Le nombre total excède le nombre de participantes puisque la plupart des répondantes combinaient au moins deux sources de financement. Aussi, certaines d'entre elles ont entrepris plus d'un programme d'études et ont utilisé des moyens de financement différents pour leurs différents diplômes.

Carmen, ce choix ne faisait pas de sens : sur les offres d'emploi consultées, les employeurs demandaient un DEP ou un DEC, jamais un AEC. À défaut que son DEP soit financé par Emploi-Québec, elle a préféré se tourner vers les prêts et bourses pour faire une formation qui lui semblait plus pertinente en fonction des besoins du marché du travail.

Selon les moyens de financement utilisés, le déroulement de la formation ne fut pas le même pour nos participantes. Toutes n'ont pas pu se consacrer entièrement à leurs études et ont dû concilier celles-ci avec un travail à temps partiel, ce qui n'est pas sans effet sur la réussite de la formation. Certaines ont bénéficié de l'appui financier de leur conjoint, ce qui a facilité le déroulement de leur formation :

Parce que j'avais le support économique aussi, de mon mari. Donc ça compte beaucoup. Tu peux te dédier à ce que tu voudrais. Tu n'as pas besoin de travailler et de faire des études. Ça, ça devrait être vraiment difficile. Non, ce n'était pas mon cas. (Gabriela)

Au sujet des **relations avec les professeurs**, les commentaires des participantes étaient généralement positifs. Leurs rapports avec eux étaient la plupart du temps cordiaux et respectueux. Elles ont apprécié leurs commentaires, leurs évaluations et leur soutien au cours de la formation.

Certaines ont observé une différence dans la façon dont les professeurs avaient de les aborder par rapport à ce qu'elles avaient connu avec leurs professeurs dans leur pays d'origine. Alors qu'elles avaient auparavant connu une relation professeur-étudiant hiérarchisée, elles ont trouvé ici davantage une relation d'égal à égal :

La façon d'interaction entre les professeurs et les étudiants, absolument différente de la Russie. Parce qu'en Russie, étudiants et ici... le professeur... c'est hiérarchisé. Ici, le professeur, c'est ton ami. C'est quelqu'un qui vraiment peut t'aider au lieu de te critiquer par exemple. (Yulia)

Nos répondantes nous ont par ailleurs rapporté certaines situations dans lesquelles le fait d'être immigrantes devenait désavantageux dans leurs rapports avec certains professeurs :

Je sentais que ce professeur préférait les Québécois vraiment. Parce qu'on devait faire beaucoup d'interventions. C'était le counseling individuel et on a senti quelques discriminations, surtout quand les personnes allaient intervenir au cours (...) (Léonore)

Cette répondante a ainsi observé une différence de traitement de la part de ce professeur envers les étudiants nés au Québec et ceux d'origine étrangère. Cela fait écho à la *LMX theory* (Roberson et Block, 2001) évoquée au premier chapitre qui stipule que le supérieur aura une relation différente avec son subordonné selon que ce dernier fasse partie du même groupe que lui ou non. Si on n'a pas observé de différences de traitement dans la majorité des cas, la théorie s'applique dans certaines situations. Une autre participante évoquait elle aussi l'attitude différente d'un professeur envers ses étudiants immigrants, cette fois-ci à cause de la maîtrise du français :

Après ça, il a commencé à dire «Ici ce n'est pas un cours de langue. Alors on vous demande d'écrire correctement. Je ne suis pas ici pour corriger votre grammaire ou des choses comme ça». (Maria)

Pour Rima et Anissa, qui ont fait toutes les deux la formation intensive d'hygiéniste dentaire (mais dans deux cohortes différentes), les relations avec les professeurs ont été beaucoup plus problématiques. Elles nous ont toutes les deux rapporté plusieurs exemples de situations d'intimidation qu'elles ont elles-mêmes vécues ou qu'elles ont observées à l'endroit de leurs collègues de classe :

« Quoi, tu es dentiste et tu ne sais pas ça! ». (...) « C'est quoi ça? Il n'y avait pas comme ça dans votre pays? Vous ne savez pas ce que c'est que ça? ». (Rima)

Il y avait une professeure dans le cours de prothèses. Elle nous a dit comme ça clair et net, je me rappelle jusqu'à ce jour : « Mes pauvres petites filles. Maintenant elles ne peuvent pas trouver du travail avec vous, parce que vous avez plus d'expérience, vous êtes qualifiées ». Comme vous êtes là pour voler du travail à des futures petites Québécoises. C'était avec ces mots-là. Elle nous a dit, « Moi personnellement, je ne suis pas d'accord que le gouvernement fasse ce genre de cours pour vous ». Elle a dit que les dentistes ce n'est pas la même chose... Une hygiéniste, et d'un air hautain, ce n'est pas la même chose qu'un dentiste. (Anissa)

Un tel dénigrement de la part de leurs professeurs a évidemment eu des répercussions sur leur réussite, leur estime d'elles-mêmes et même leur santé :

Donc avoir suivi ça, cette formation, c'était intensif. Je vous dis qu'on est sortis tous avec des dépressions tout de suite, tout de suite. Déjà il y en a qui ont commencé à prendre des antidépresseurs dans le cours. Moi j'ai dit à mes collègues plusieurs fois, il faut qu'on dénonce ça. Ce qu'on est en train de subir ici dans ce collège, c'est comme une prison. Ce n'est pas acceptable sur surtout le plan psychologique qui affecte le corps aussi. Après, on était comme vraiment fragilisées, toutes malades, des insomnies... (Anissa)

Comme mentionné précédemment, cette situation dans les relations avec les professeurs n'est pas la norme dans notre échantillon. Il est cependant intéressant de se questionner sur ce cas particulier. Le fait que ce soit un programme réservé exclusivement pour les dentistes étrangers y est-il pour quelque chose ? Un contexte de classe dans lequel le groupe est constitué uniquement d'étudiants immigrants est-il plus propice à ce genre de comportements de la part de professeurs natifs ? Ou est-ce particulier à ce milieu professionnel ou à ce programme ? Les données recueillies nous permettent seulement de soulever ces questions. D'autres recherches seraient nécessaires pour y répondre.

Toujours par rapport au déroulement de la formation, nous abordons maintenant le thème des **relations avec les collègues de classe**. Lorsque questionnées à ce sujet, les immigrantes rencontrées en avaient long à raconter.

Plusieurs d'entre elles évoquent la grande difficulté qu'elles ont eue à entrer en relation et à tisser des liens, et ce, particulièrement avec leurs collègues natifs et natives :

Ils t'excluent d'une façon très discrète. (...) Non, ils ne vont pas te dire non directement, je ne veux pas parler avec toi. Non. Mais de façon très subtile, on fait la conversation, on est tous ensemble, et puis je me dirige à toi tandis que l'autre personne est là, donc et on ne l'inclut pas dans la conversation. Donc ce n'est pas que je suis en train de te dire non directement, mais je ne t'inclus pas. Donc tu t'isoles. (Gabriela)

Cela s'explique notamment par la théorie de la similarité-attraction qui, rappelons-le, stipule que les individus sont davantage attirés par les gens qui leur ressemblent que par ceux qui leur sont différents (Roberson et Block, 2001). Ainsi, nous sommes plus susceptibles de choisir une personne qui nous ressemble pour interagir. Les propos de nos participantes illustrent très bien cette théorie :

On se choisit une place et la première journée on voit et après ça moi, j'essayais d'être à côté des immigrants parce qu'on s'entend mieux. C'est comme, on est dans le même bateau. (Maria)

Ce résultat va dans le même sens des résultats de précédentes études où les natifs et immigrants interagissaient très peu en salle de classe (Chicha, 2009; Cruickshank, Chen et Warren, 2012). On observe cette même tendance à se regrouper spontanément selon leur similarité :

Ça, c'est la même histoire, tout le temps avec des immigrants. Immigrants avec immigrants et Québécois avec des Québécois. Les Québécois qui n'avaient plus le choix, ils allaient avec des immigrants. (Gabriela)

Cette « similarité-attraction » joue alors un rôle important lorsque vient le temps de constituer des groupes pour effectuer les travaux d'équipe :

Pendant toute ma formation, si je dois récapituler les travaux de groupe que j'ai eus à faire, j'ai beaucoup plus travaillé avec des immigrés, des groupes constitués pour la plupart d'immigrés, que de groupes constitués avec des natifs. (Mériga)

Donc pour les travaux en équipe, c'était plus... je pense que les filles disaient « Elle a un accent, je ne sais pas vraiment comment elle écrit. Donc je ne crois pas qu'elle va être à la hauteur pour être avec nous ». Parce que je me suis fait refuser de plusieurs équipes. Quand j'ai voulu faire partie des équipes avec que des filles québécoises, elles m'ont carrément dit non merci. (Dalia)

La difficulté à s'intégrer à des équipes de travail constituées de natifs et à tisser des liens avec ceux-ci aura forcément des impacts sur les réseaux qui seront développés au cours de la

formation. Nos participantes sont unanimes : les personnes avec qui elles ont gardé des contacts après leur formation sont en grande majorité des immigrants.

Le fait de se retrouver en situation de minorité dans un groupe fut donc une expérience difficile pour plusieurs de nos répondantes. Il faut mentionner que d'autres facteurs que l'origine étrangère sont aussi responsables de cette situation. Pour Carolina, qui a fait ses études en génie civil, c'était également le fait d'être une femme dans un milieu majoritairement masculin (Salaff et Greve, 2003) :

(...) il y a des personnes qui pensent que les femmes sont moins intelligentes que les hommes. Surtout en génie civil, c'est évident qu'il y a beaucoup de personnes qui pensent comme ça. (...) Il y a des cours qui sont plus difficiles que les autres. Je pense que certaines personnes doutent de la capacité des femmes pour faire les travaux, pour faire des exercices, pour résoudre un problème. Mais à la fin, ils se sont rendu compte qu'on peut le faire et c'est pas à cause que nous sommes des femmes, non c'est pas la raison. (Carolina)

Pour d'autres répondantes, c'était l'âge. Se retrouver dans un groupe constitué majoritairement d'étudiants plus jeunes qu'elles leur a rendu l'expérience difficile :

Je pense que vraiment l'expérience d'être une femme immigrante (...). La plupart des gens étaient plus jeunes que moi. Il y avait trop de différences, et c'était une question qui vraiment m'a dérangée beaucoup pendant toutes mes études. Moi, je n'étais pas admise dans la vie des étudiants. Je n'étais pas acceptée par eux. Ce n'était pas hostile, non. Les gens étaient vraiment très amicaux, mais je n'ai jamais fait partie d'un groupe. J'étais toujours seule. (Yulia)

En somme, le déroulement de la formation n'a pas été facile pour les immigrantes du point de vue des relations avec les collègues de classe. Solitude, isolement et exclusion marquent plusieurs des témoignages recueillis. L'intersection entre différents motifs de discrimination, notamment l'origine étrangère, le genre et l'âge, compliquent les relations des immigrantes avec les autres étudiants et affectent le déroulement de leur formation.

Pour compléter cette section, nous nous attardons finalement au **stage**. Dans notre échantillon, 8 participantes avaient un stage à compléter dans le cadre de leur programme de formation. De

ce nombre, 2 avaient leur stage inclus dans la formation (Anissa et Rima, qui réalisaient leur stage à la clinique dentaire de l'école). Les 6 autres devaient trouver un stage en milieu de travail.

Cette recherche de stage n'a pas été aisée pour plusieurs. D'après les résultats obtenus, même si ce sont des observations sur un petit nombre de répondantes, on remarque que les immigrantes qui cherchaient un stage dans le milieu communautaire ont eu plus de facilité à trouver que celles qui cherchaient dans le secteur public ou privé.

Tout comme cela avait été rapporté par Farvaque (2009), l'origine ethnique ou nationale semble jouer un rôle important dans les démarches pour accéder à un stage :

Tous les derniers stages qu'on a trouvés c'était difficile et c'était des immigrants... Tous les Québécois ont trouvé rapidement. (Gabriela)

Or, si Farvaque (2009) avait essentiellement identifié la consonance étrangère du nom et la couleur comme étant les principaux éléments expliquant cette plus grande difficulté à trouver un stage, notre étude a permis d'identifier d'autres facteurs.

L'immigrant qualifié qui fait un retour aux études au Québec a déjà une carrière derrière lui. Le fait de posséder cette expérience professionnelle semble un autre obstacle pour l'accès au stage :

J'avais quand même beaucoup de postes en gérance. J'avais été directrice, beaucoup de postes à pouvoir (...). Je pense que mon CV se présentait trop chargé, comme trop élevé pour faire un stage. Aussi, des fois, les gens, surtout les filles en ressources humaines, elles n'aiment pas beaucoup ça. Déjà les gens, ils n'aiment pas trop avoir quelqu'un qui va avoir beaucoup plus. (Dalia)

Dans certains cas, l'absence de réseau de connaissances nuit aussi à l'obtention d'un stage de qualité. Mériga a ainsi observé qu'il était plus facile pour ses collègues de classe natifs d'obtenir un bon stage parce qu'ils avaient un réseau déjà établi :

Oui, c'était difficile. L'école nous aidait à... en tout cas ils mettaient les offres à notre disposition, mais tu postules. J'ai postulé longtemps parce qu'il y avait

la possibilité d'avoir des stages bien rémunérés. Sortant de l'École d'administration publique, on se disait quand même que c'était facile d'avoir des stages dans les ministères. Beaucoup d'amis en ont eu, mais ceux qui sont déjà en fonction, c'est tout un autre problème. Je connais des gens qui ont eu quand même la chance d'avoir des stages au niveau municipal ou provincial ou fédéral même. Mais c'était difficile. C'est vraiment difficile à avoir. (...) C'est des gens, ils connaissent le milieu, ils connaissent... ils ont des relations aussi dans les bureaux, dans les services et tout. Ça prend ça aussi. C'est ça le réseautage ici. (Mériga)

Contrairement à ses collègues de classe qui ont réussi à obtenir un stage rémunéré dans la fonction publique, Mériga a dû se rabattre sur un stage non rémunéré dans une organisation non gouvernementale.

Ainsi, les obstacles rencontrés par les immigrants dans leur recherche d'emploi, telles la surqualification et l'absence de réseau de connaissances, peuvent également être observés dans la recherche de stage.

Par ailleurs, une fois obtenu, le stage peut s'avérer un bon moyen d'accéder au marché du travail. Il est intéressant de constater que la moitié de nos participantes (3 sur 6) ayant eu à faire un stage en milieu de travail dans le cadre de leur formation ont pu ensuite accéder à un emploi chez ce même employeur. Pour Carmen et Léonore, le stage s'est ensuite prolongé en emploi, dans lequel elles étaient toujours au moment de l'entrevue et dont elles sont satisfaites (l'une dans une entreprise privée, l'autre, dans un organisme communautaire). Pour Gabriela, qui faisait son stage au privé, celui-ci n'a pu être prolongé en emploi que pendant quelques mois. La recherche d'emploi l'attendait ensuite, ainsi que pour l'ensemble des autres participantes.

Les résultats présentés dans cette section montrent les difficultés rencontrées par les répondantes au cours de leur formation. La discrimination croisée qu'elles subissent (en lien avec leur origine étrangère, leur genre, leur âge, etc.), ainsi que divers autres obstacles (maîtrise de la langue, absence de réseau de connaissances, surqualification, etc.) rendent difficiles leurs relations avec leurs collègues de classe et à l'accès à un stage, notamment.

Ainsi, les obstacles rencontrés en amont dans leur parcours se cumulent et se répercutent sur le déroulement de leur formation.

3.5.4 Accès à un emploi correspondant à la formation

Cette section expose les résultats obtenus par rapport à la dernière étape du parcours de réorientation, soit l'accès à un emploi correspondant à la formation. Nous verrons essentiellement où se situent les participantes au plan de la déqualification après l'obtention de leur diplôme québécois.

Le tableau suivant présente la situation de nos répondantes après avoir complété leur diplôme québécois. Plus précisément, on y trouve le titre d'emploi du poste obtenu après la formation, le délai entre la fin des études et l'obtention d'un emploi, ainsi que la présence et le degré de déqualification correspondant à l'emploi obtenu après la formation.

Tableau 18 : Expérience de travail au Québec après les études

Nom d'emprunt	Diplôme (s) obtenus au Québec domaine et niveau	Expériences de travail au Québec après les études : titres d'emploi et durée	Délai entre la fin des études et l'embauche	Présence et degré de déqualification après les études au Québec
Maria	Certificat en gestion des ressources humaines	-Assistante auprès des services bénévoles, 6 mois (terminé) -Coordonnatrice de bénévolat, 3 ans (en cours)	3 mois	Moyenne
Léonore	-Certificat en anglais -Certificat en développement de carrière	Conseillère en emploi et responsable d'équipe, 3 ans (en cours)	Aucun	Aucune
Carolina	Maîtrise en génie de la construction	Estimatrice, 1 an (en cours)	1 mois	Aucune
Dalia	Maîtrise en relations industrielles	-Directrice de l'administration, 10 mois (terminé) -Directrice opérations,	1 mois	Aucune

		avantages sociaux, 3 mois (terminé) -Gestionnaire de comptes, 2 ans (en cours)		
Gabriela	Maîtrise en relations industrielles	-Agente de soutien en ressources humaines 2 ans ½ (terminé) -Recherche d'emploi (en cours)	1 an	Moyenne
Carmen	DEP en comptabilité	Commis comptable, 1 an ½ (en cours)	Aucun	Aucune
Adeline	Maîtrise en études urbaines	Organisatrice communautaire, 4 ans (en cours)	Aucun	Moyenne
Rima	-ASP Responsable service de garde (petite enfance) et lancement entreprise -DEP assistance dentaire -DEC hygiène dentaire	Hygiéniste dentaire -sur appel, 1 an (terminé) -contrat, 6 mois (terminé) -contrat, 1 an (terminé) -poste permanent, 6 mois (en cours)	Aucun	Aucune
Anissa	DEC hygiène dentaire	Hygiéniste dentaire -divers contrats, 3 ans ½ (en cours)	Aucun	Aucune
Mériga	Maîtrise en administration, profil analyse et développement organisationnel	-Commis de bureau, 3 mois (terminé) -Réceptionniste, 4 mois (terminé) -Organisatrice communautaire, 2 ans (en cours)	6 mois	Moyenne
Yulia	Maîtrise en travail social	Travailleuse sociale, 6 mois (en cours)	Aucun	Aucune
Irina	ASP lancement entreprise et organisation d'événements	Propriétaire et directrice d'une entreprise d'organisation d'événements, 3 ans ½ (en cours)	Aucun	Aucune

La quatrième colonne de ce tableau indique que la plupart des répondantes ont réussi à trouver rapidement un emploi après avoir obtenu leur diplôme local. Pour 7 d'entre elles, il n'y a même eu aucun délai entre la fin des études et le début de l'emploi. Par contre, cette absence de délai n'est pas toujours synonyme d'une situation d'emploi enviable. Par exemple, Rima a été dans une situation de précarité d'emploi (sur appel ou contrats temporaires) pendant 2 ans

avant de pouvoir trouver un emploi permanent. Adeline, quant à elle, est restée dans le même emploi d'organisatrice communautaire qu'elle occupait pendant ses études, à défaut de décrocher un emploi en lien avec son diplôme.

Cela dit, 8 participantes sur 12 ont tout de même pu trouver un emploi dont les exigences correspondent au diplôme québécois obtenu (« aucune déqualification »). Les 4 autres se retrouvent en situation de « déqualification moyenne » puisque l'emploi obtenu après le diplôme québécois exige un diplôme postsecondaire de niveau inférieur à celui qu'elles détiennent désormais.

On s'aperçoit alors que la majorité des répondantes ont amélioré leur situation professionnelle en allant se doter d'un diplôme québécois. En effet, si on compare leur degré de déqualification avant et après leurs études au Québec¹³, il en ressort que 10 femmes ne se retrouvent plus en situation de déqualification ou ont réduit leur degré de déqualification :

Tableau 19 : Présence et degré de déqualification avant et après les études au Québec

Nom d'em-prunt	Diplôme le plus élevé obtenu à l'étranger	Présence et degré de déqualification avant les études au Québec	Diplôme (s) obtenus au Québec domaine et niveau	Dernière expérience de travail au Québec après les études	Présence et degré de déqualification après les études au Québec
Maria	Bac. en droit	Aucune	Certificat en gestion des ressources humaines	Coordonnatrice de bénévolat	Moyenne
Léonore	Bac. en génie civil	Moyenne	-Certificat en anglais -Certificat en développement de carrière	Conseillère en emploi et responsable d'équipe	Aucune
Carolina	Bac. en génie civil	Forte	Maîtrise en génie de la construction	Estimatrice	Aucune

¹³ Précisons que le point de référence n'est pas le même. La déqualification avant les études est évaluée par rapport au diplôme étranger, alors que la déqualification après les études est évaluée par rapport au diplôme québécois.

Dalia	Bac. en administration des affaires, option finance	Forte	Maîtrise en relations industrielles	Gestionnaire de comptes	Aucune
Gabriela	Bac. en administration, option RH	Forte	Maîtrise en relations industrielles	Agente de soutien en ressources humaines	Moyenne
Carmen	Maîtrise en fiscalité	Forte	DEP en comptabilité	Commis comptable	Aucune
Adeline	Bac. en génie mécanique + Maîtrise en développement urbain et régional (non complétée)	Moyenne	Maîtrise en études urbaines	Organisatrice communautaire	Moyenne
Rima	Doctorat en chirurgie dentaire	Forte	-ASP Responsable service de garde (petite enfance) et lancement entreprise -DEP assistance dentaire -DEC hygiène dentaire	Hygiéniste dentaire	Aucune
Anissa	Doctorat en chirurgie dentaire	Forte	DEC hygiène dentaire	Hygiéniste dentaire	Aucune
Mériga	Maîtrise en droit + Maîtrise en développement socioéconomique	Forte	Maîtrise en administration, profil analyse et développement organisationnel	Organisatrice communautaire	Moyenne
Yulia	Doctorat en médecine vétérinaire	Moyenne	Maîtrise en travail social	Travailleuse sociale	Aucune
Irina	Doctorat en sociologie	Forte	ASP lancement entreprise et organisation d'événements	Propriétaire et directrice d'une entreprise d'organisation d'événements	Aucune

Seule une participante se retrouve dans une situation de déqualification plus élevée après avoir obtenu son diplôme québécois (alors qu'elle avait pu dénicher un court contrat à son niveau de qualification à son arrivée au Québec, elle se retrouve dans une situation de déqualification

moyenne après sa formation). Et une autre a conservé le même degré de déqualification (« moyenne ») qu'avant sa formation québécoise.

Donc, en ce qui a trait à l'accès à un emploi correspondant à la formation, retenons que la majorité des immigrantes rencontrées ne se retrouvent plus en situation de déqualification ou ont réduit leur degré de déqualification après avoir obtenu un diplôme québécois. Ce résultat doit cependant être grandement nuancé en considérant différents facteurs sur lesquels nous reviendrons plus loin dans notre analyse.

Précisons par ailleurs que nous avons observé un effet des étapes précédentes du parcours de réorientation sur l'accès à un emploi correspondant à la formation. Par exemple, le déroulement de la formation des participantes, par rapport notamment aux possibilités de développement de réseaux et l'accès à un stage de plus ou moins grande qualité, a eu un impact sur l'accès à l'emploi après la formation québécoise.

La richesse des résultats obtenus relativement à notre variable dépendante (soit le parcours de réorientation) permet de faire ressortir une dynamique particulière entre les différentes dimensions de cette variable (soit les étapes du parcours). Nous avons ainsi relevé un effet en cascades dans les étapes du parcours de réorientation professionnelle. La façon dont est vécue une étape aura alors un impact sur une étape ultérieure du parcours. Nous reviendrons plus spécifiquement sur cet effet en cascades au chapitre suivant.

En plus d'exposer les caractéristiques des immigrantes composant notre échantillon, ce chapitre a permis de présenter les principaux résultats obtenus en rapport avec les différentes variables de notre modèle d'analyse. Nous avons donc pu dresser un portrait des obstacles rencontrés par les participantes quant à la reconnaissance de leurs qualifications étrangères, aux stratégies et obligations familiales, ainsi qu'aux pratiques des entreprises. Les résultats liés au parcours de réorientation ont également été présentés. Dans le prochain chapitre, nous analyserons l'ensemble de ces résultats et explorerons les liens entre les variables.

Chapitre 4 : Discussion

Rappelons que nous avons formulé, au chapitre 2, une proposition principale et trois sous-propositions. Dans le présent chapitre, nous reprenons chacune de ces propositions et nous analysons nos résultats en fonction de celles-ci. Nous compléterons le chapitre en répondant à notre question de recherche.

4.1 Proposition principale et sous-propositions

Dans cette section, nous nous intéresserons d'abord brièvement aux résultats liés à la proposition principale, pour ensuite s'attarder aux trois sous-propositions. Pour chacune des sous-propositions, nous détaillerons nos résultats par rapport à chaque étape du parcours de réorientation, soit 1) la décision de participer à une formation, 2) le choix d'orientation professionnelle, 3) le déroulement de la formation et 4) l'accès à un emploi correspondant à la formation.

Proposition principale : Les obstacles que rencontrent les immigrantes hautement qualifiées à leur arrivée au pays d'accueil affecteront leur parcours de réorientation professionnelle.

L'étude de la trajectoire empruntée par douze immigrantes lors de leurs premières années au Québec nous permet d'illustrer cette proposition. Les résultats obtenus indiquent effectivement que les obstacles rencontrés à l'arrivée, c'est-à-dire les difficultés à faire reconnaître leurs qualifications étrangères et à intégrer le marché du travail, marqueront le point de départ d'un parcours de réorientation. Confrontées à des ordres professionnels qui ne reconnaissent que partiellement leurs qualifications, ainsi qu'à des employeurs dont les pratiques les empêchent bien souvent d'occuper un emploi dans leur domaine, elles se retrouvent fortement déqualifiées. Elles envisagent alors un retour aux études pour se sortir de cette impasse :

Mais ce n'était jamais l'objectif de venir ici pour faire une maîtrise. Ça, c'est quelque chose que j'ai été plus poussée à faire pour avoir un meilleur poste ou quelque chose que je trouvais... que j'aimerais. (Dalia)

On s'est dit, on aura plus de chances de trouver un boulot si on va à la maîtrise, d'autant plus que c'est quelque chose que je connais. (Adeline)

Le retour aux études devient alors une solution pour faire face aux difficultés rencontrées et se sortir de la déqualification dans laquelle elles étaient plongées à leur arrivée. Cela correspond bien à l'idée de stratégie d'adaptation abordée par quelques auteurs (Adamuti-Trache, 2011; Cardu et Sanschagrín, 2002; Chicha, 2009; Chicha et Deraedt, 2009).

Nos résultats montrent que les stratégies et les obligations familiales affectent également le parcours de réorientation, notamment par rapport au moment où la formation est amorcée et au déroulement de celle-ci.

L'étude des trois sous-propositions nous permettra d'analyser de manière plus approfondie les liens entre chaque obstacle identifié dans notre modèle d'analyse et les différentes étapes du parcours de réorientation.

Sous-proposition 1 : Les difficultés que rencontrent les immigrantes hautement qualifiées à faire reconnaître leurs qualifications étrangères affecteront leur parcours de réorientation.

Les résultats exposés au chapitre précédent concernant la reconnaissance des qualifications étrangères sont éloquentes, particulièrement pour les répondantes dont la profession est régie par un ordre professionnel. Ceux-ci ne reconnaissant que partiellement les qualifications obtenues à l'étranger, les immigrantes sont placées devant une situation où elles doivent consacrer beaucoup de temps et d'argent pour pouvoir accéder à l'exercice de leur profession :

Ils reconnaissaient les choses basiques, l'histoire, mathématiques, les choses plus simples. Mais les choses plus compliquées comme comptabilité, statistiques, plus liées à la comptabilité, ils avaient des doutes. (...) Mais à ce moment-là, j'ai laissé passer le temps. J'ai dit après, parce que l'université, ça prend beaucoup de temps, beaucoup d'argent... de temps. Je n'avais pas aucun des 2, ni le temps ni l'argent. Donc c'était en dernière option. J'ai dit non, il faut que je trouve une autre option. (Carmen)

Cette reconnaissance partielle, ainsi que les nombreux obstacles (temps, argent, places limitées pour la formation de requalification, etc.) pour obtenir une reconnaissance complète, empêchent les immigrantes d'utiliser leurs qualifications et les contraignent alors à se tourner vers autre chose. Tout comme d'autres études l'indiquaient (Adamuti-Trache, 2011; Cardu et Sanschagrin, 2002; Chicha, 2009; Chicha et Deraedt, 2009; Ng et Shan, 2010; Zikic, Bonache et Cerdin, 2010), nos résultats établissent un lien fort entre les difficultés des immigrantes à faire reconnaître leurs qualifications étrangères et la **décision de retourner aux études**.

Par ailleurs, on note que l'évaluation comparative des études du ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC) n'a pas eu d'effet dans la décision de nos participantes de participer à une formation. Peu importe qu'elles aient fait ou non la demande au MICC et, le cas échéant, qu'elles aient obtenu une reconnaissance complète ou partielle, cela n'a pas affecté leur décision d'entreprendre des études au Québec. Certaines participantes remettent d'ailleurs en question l'utilité de cette évaluation comparative du MICC, surtout lorsqu'une démarche de reconnaissance doit également être faite auprès d'un ordre professionnel. Elles ont l'impression qu'il y a un dédoublement dans les démarches et dans les frais qui y sont associés, comme l'exprime cette participante :

Cher, oui. Spécialement parce que j'avais déjà fait l'étude comparative, alors ça vous donne comme... il y a un organisme qui a déjà fait l'étude, alors pourquoi... (Maria)

Cette observation va dans le même sens que celle de Forcier et Handal (2012) et de Lenoir-Achdjian et ses collègues (2009) qui déplorent un problème de coordination et un manque de cohérence entre les pratiques des principaux acteurs de la reconnaissance des qualifications étrangères au Québec.

Cela dit, au final, la reconnaissance par l'ordre professionnel est l'élément déterminant. Prenons l'exemple de Rima qui n'a pu accéder à sa profession, malgré une reconnaissance complète par le MICC de son doctorat en chirurgie dentaire :

Oui. Je suis très satisfaite [de l'évaluation comparative], mais sur le plan travail, ça dépendait de l'Ordre. (Rima)

L'évaluation comparative des études du MICC a donc peu de poids dans cette reconnaissance des qualifications étrangères. Ce sont véritablement les difficultés d'accès à l'ordre professionnel qui influenceront cette décision d'entreprendre d'autres études, et ce, de manière unanime pour les participantes concernées.

Un lien peut également être fait entre les difficultés sur le plan de la reconnaissance des qualifications étrangères et le **choix d'orientation professionnelle**. Comme nous l'avons vu dans la présentation des résultats, la non-reconnaissance des qualifications étrangères entraîne un sentiment de dévalorisation chez certaines participantes qui préfèrent alors changer de domaine. Rappelons l'exemple de Yulia qui a été incapable d'accéder à sa profession de vétérinaire au Québec et a préféré retourner aux études en travail social, plutôt que de poursuivre sa carrière comme technicienne vétérinaire.

Toujours par rapport à l'effet de la non-reconnaissance des qualifications étrangères sur le choix d'orientation professionnelle, nous revenons sur la question des programmes passerelles abordée brièvement au chapitre précédent. Face aux difficultés d'accès à leur ordre professionnel, certaines se sont réorientées vers un autre domaine. Dans le cas d'Anissa et Rima, l'existence d'un programme passerelle vers une profession connexe a influencé leur choix d'orientation (de dentiste vers hygiéniste dentaire). Si une telle passerelle n'avait pas existé, une autre orientation aurait été choisie. Par exemple, avant que ce programme ne soit mis en place, Anissa avait entrepris des études en santé et sécurité au travail qu'elle a ensuite abandonnées.

On peut s'interroger sur l'existence même de ces programmes passerelles du point de vue de la reconnaissance des qualifications étrangères. Les différents acteurs ayant mis en place ces passerelles (ordres professionnels, ministère de l'Éducation, établissements d'enseignement) semblent admettre implicitement la non-reconnaissance dans la profession d'origine. En effet, une telle alternative ne serait pas offerte aux professionnels étrangers si l'accès à leur profession était aisé. Même des représentants du MICC semblent le reconnaître :

Ils nous ont organisé une journée aussi au MICC à Crémazie aussi. On nous a organisé une journée pour les professionnels. Il avait les médecins, une salle de

médecins, il y avait une salle de dentistes, il y avait une salle de pharmaciens, il y avait une salle de vétérinaires. On était là une journée (...) Ils nous ont dit que les ordres, ça part de... jusqu'à 50 000 \$ pour passer les examens, si tout va bien. C'est presque impossible même, mais entretemps vous n'allez pas rester à attendre quelque chose qui n'aboutit pas. Vous pouvez faire hygiéniste. Vous pouvez faire ceci et cela. (Rima)

Nos résultats indiquent donc certains liens entre les difficultés que rencontrent les immigrantes quant à la reconnaissance de leurs qualifications étrangères et leur choix d'orientation professionnelle. Puisque ces liens ne concernent que quelques participantes, on peut dire que nos résultats ne vont que partiellement dans le sens de notre première sous-proposition à l'égard de cette dimension (choix d'orientation). Comme nous le verrons plus loin, d'autres facteurs, tels la présence et l'âge des enfants, auront davantage d'influence sur le choix d'orientation professionnelle que la reconnaissance des qualifications étrangères.

Cette dévalorisation des qualifications étrangères a aussi un effet négatif sur le **déroulement de la formation**. Certaines répondantes nous ont effectivement rapporté que leurs compétences acquises à l'étranger pouvaient être dépréciées ou remises en question par leurs professeurs ou leurs collègues de classe :

Quand tu parles, quand tu évoques des aspects et puis on dit oui, mais... C'est-à-dire c'est comme s'il y a toujours un « mais » à ce que tu venais d'apporter. Tu commences par te dire, je n'ai plus rien à offrir parce que tout ce que je dis c'est comme s'il y a toujours un « mais », on ne peut pas prendre ça parce que ça ne cadre pas avec ceci. (...) Mais quelque part, ton estime de soi est un peu affaiblie quand même et entachée. Parce que pour répondre à une question ou bien pour parler, tu dois tourner ça mille fois, te demander est-ce que ça va cadrer, est-ce que je ne vais pas me faire dire, « non ça ne fonctionne pas comme ça ». Donc des fois tu le gardes, tu ne dis plus rien. (Mériga)

La non-reconnaissance des connaissances et expériences étrangères semble donc les suivre jusqu'en salle de classe. Hung et Hyun (2010) observaient qu'une valorisation du bagage antérieur des étudiants étrangers augmente leur confiance et leur participation en classe. On comprend dans les propos de Mériga qu'une dévalorisation entraîne exactement l'effet inverse, soit une baisse de la confiance et une réticence à intervenir dans les échanges de groupe. Nos résultats vont donc à nouveau dans le sens de la littérature.

Sous-proposition 2 : Les stratégies et obligations familiales des immigrantes hautement qualifiées affecteront leur parcours de réorientation.

D'après les données recueillies, la situation familiale de nos répondantes semble avoir été favorable à la réalisation d'un projet d'études. En effet, la majorité d'entre elles ont pu prendre cette **décision** sans contraintes sur le plan familial, soit parce qu'elles étaient célibataires et sans enfants, soit parce que leur conjoint n'a pas eu lui-même à faire ce retour aux études. Elles avaient donc en quelque sorte le champ libre pour entreprendre une formation. Rappelons également que 7 participantes ont bénéficié de l'appui financier de leur conjoint pendant leurs études. Les contraintes financières étant souvent un frein à la réalisation d'un projet d'études chez les immigrants (Grant et Nadin, 2007; Kofman et Raghuram, 2006; Park, 2011), cet appui a certainement pu jouer un rôle important dans leur décision.

Par ailleurs, dans les quelques cas où le conjoint a aussi fait une formation après l'immigration, ce sont les études de ce dernier qui ont généralement passé en premier (voir tableau 10). Cette priorisation des études du conjoint avait également été relevée par Ng et Shan (2010) et Sadeghi (2008). Cette stratégie n'a pas empêché ces femmes de réaliser leur projet d'études, mais a prolongé la période initiale de déqualification (Nedelcu, 2005) et, du même coup, retardé leur retour sur le marché du travail dans un meilleur contexte.

La présence et l'âge des enfants jouent aussi un rôle important dans la décision d'entreprendre une formation. Nous rapportons, dans la recension des écrits, qu'une contrainte importante par rapport à cette décision résidait dans leurs responsabilités familiales (Chicha, 2009; Chicha et Deraedt, 2009; Park, 2011; Sadeghi, 2008; Tastsoglou et Preston, 2005). Nos résultats suivent cette même tendance. On voit en effet que la majorité de nos participantes n'avaient pas de jeunes enfants ou n'en avaient pas du tout, ce qui a facilité la prise de décision de retourner aux études (voir tableau 11). Pour celles qui avaient des enfants en bas âge, ce facteur entre encore une fois en ligne de compte et pousse la moitié d'entre elles à retarder leur projet d'études. Par ailleurs, la facilité avec laquelle elles ont pu avoir accès à un service de garderie a pu réduire l'ampleur de ce délai.

La présence et l'âge des enfants influencent également le **choix d'orientation professionnelle**. Plus précisément, nous constatons un effet sur la durée et le niveau de formation choisie. Les participantes ayant de très jeunes enfants vont ainsi privilégier une formation courte, de façon à retourner rapidement sur le marché du travail :

Oui parce que si je faisais une [formation] universitaire une autre fois, c'était 3 à 4 ans. (...) J'ai dit ça va prolonger plus que... Je veux être dans le marché du travail. J'ai un enfant. J'ai dit non, il faut que tu sois tout de suite au marché du travail. Donc c'est pour ça que j'ai pris le DEP, parce que j'ai dit OK, j'ai déjà des connaissances dans mon pays, donc ça va être comme une mise à jour pour moi aussi. (Carmen)

Nos résultats indiquent également que ce sont les femmes sans enfants ou ayant des enfants un peu plus vieux qui se sont lancées dans des études de maîtrise. Notre échantillon contient une exception : une seule participante ayant un enfant en bas âge a choisi de faire une maîtrise (Yulia). Les ambitions professionnelles de cette dernière semblaient très fortes et elle a su concilier ce projet d'étude avec ses obligations familiales. Mentionnons également que ce niveau de formation correspondait tout de même à un niveau inférieur par rapport au diplôme qu'elle avait obtenu à l'étranger (doctorat).

En ce qui concerne le **déroulement de la formation**, il est aussi affecté négativement par les obligations familiales. On le remarque particulièrement dans le cas des répondantes qui avaient de jeunes enfants pendant leurs études. Plusieurs nous ont parlé de la difficulté à concilier leurs études et leurs responsabilités familiales (Chicha, 2009; Nedelcu, 2005) :

C'était difficile vraiment de concilier toutes mes obligations. Je n'ai pas passé assez de temps avec mon mari, avec ma fille. Je devais étudier pendant la nuit. C'était le seul temps, comme je n'étais pas dérangée. (Yulia)

Cette conciliation est d'autant plus difficile lorsque l'horaire de la formation n'est pas adapté à celui de la vie de famille (TIEDI, 2012) :

On a commencé la formation, ils nous ont donné le programme, puis on a commencé le cours le soir... Des fois, on commence vers 15h jusqu'à 21h, 21h30. (...) J'avais un petit garçon qui avait 3 ans à ce moment-là. J'ai contacté

ma mère, j'ai dit « Maman, c'est impossible. Moi quand je rentre, mon fils il dort. Et son père il le dépose à la garderie très tôt ». (Anissa)

À cela s'ajoute la répartition des tâches domestiques dans le couple. Comme nous l'avons vu au chapitre précédent (voir tableau 12), une bonne part de nos répondantes assume davantage de responsabilités domestiques que leur conjoint. Bien que cette charge supplémentaire puisse avoir un effet sur le déroulement de leur formation (Chicha, 2009), nos résultats ne nous permettent pas d'établir directement ce lien. Nous n'avons effectivement pas pu distinguer l'impact d'une répartition plus ou moins équitable des tâches domestiques sur le déroulement de la formation.

Sous-proposition 3 : Les pratiques des entreprises affecteront le parcours de réorientation des immigrantes hautement qualifiées.

Les informations recueillies lors de nos entretiens vont dans le même sens que cette dernière sous-proposition. Premièrement, nous avons relevé un effet négatif des pratiques des entreprises sur la **décision** de nos répondantes à participer à la formation. Plusieurs d'entre elles ont rencontré des obstacles importants lors de leur recherche d'emploi : dévalorisation de leurs qualifications étrangères, exigence d'une expérience canadienne qu'elles ne possèdent pas, exclusion en raison de l'embauche par réseaux, etc. Confrontées à ces différents obstacles et face à l'incapacité de décrocher un emploi qualifié, elles ont pris la décision de retourner aux études. Les extraits suivants résument bien cette situation :

Mais ici, si on n'a pas l'expérience de travail canadienne ou des études canadiennes, ça fait vraiment une barrière qui ne peut pas tomber. C'est une question de qu'est-ce qui arrive en premier. Avoir l'expérience, on a besoin de travailler bien sûr. Alors c'est pour ça qu'on change parce que personne ne vous donne l'opportunité de travailler. (Maria)

Moi, j'ai vu que je ne peux pas utiliser mes diplômes de mon pays pour trouver une job ici. J'ai pris la décision d'aller étudier à l'université. (Irina)

Nos résultats témoignent de la méfiance des employeurs envers les compétences acquises à l'étranger, incitant les immigrantes à entreprendre des études dans le pays d'accueil (Cardu et

Sanschagrin, 2002; Esses et coll., 2006). À l'exception des 3 répondantes qui avaient déjà pris la décision d'entreprendre des études avant même l'immigration et qui ont donc fait peu de démarches de recherche d'emploi à leur arrivée, les résultats obtenus par rapport à cette dimension s'inscrivent dans le sens de la littérature et de notre sous-proposition.

Deuxièmement, en ce qui a trait au **choix d'orientation professionnelle**, certains liens peuvent également être faits. Pour quelques participantes, on constate que la demande sur le marché du travail a influencé l'orientation choisie. Par exemple, Rima et Anissa ont opté pour le programme passerelle en hygiène dentaire, celui-ci ayant été mis en place en raison de la pénurie de main-d'œuvre dans ce domaine. Maria, pour sa part, a choisi de se réorienter vers les ressources humaines après avoir perçu qu'il pouvait s'agir d'un domaine en demande au Québec.

De plus, la ségrégation professionnelle selon le genre dont nous avons traité dans la recension des écrits semble avoir affecté le choix d'orientation de nos participantes (Chicha, 2009; Shan, 2009). Plusieurs se sont effectivement tournées vers des domaines d'emploi typiquement féminins comme le travail social, l'hygiène dentaire, le développement de carrière, les ressources humaines, etc. On peut émettre l'hypothèse qu'elles ont choisi de telles orientations en raison de la facilité, en tant que femme, à intégrer ces professions. Devant déjà surmonter plusieurs barrières en raison de leur origine étrangère, elles s'épargnent ainsi d'autres barrières liées au genre qu'elles auraient pu rencontrer dans d'autres professions.

Troisièmement, les pratiques des entreprises affectent aussi le **déroulement de la formation**, plus spécifiquement, le stage. Tel que nous l'avons vu au chapitre précédent, certaines répondantes ont rencontré des difficultés à trouver un stage en raison de leur niveau de qualification et d'expérience plus élevé que celui exigé par le stage : elles étaient donc perçues comme surqualifiées par les employeurs. Un réseau de connaissances restreint a aussi rendu plus difficile l'accès à un stage de qualité. Certaines ont aussi perçu qu'elles avaient plus de difficultés que leurs collègues natives à décrocher un stage. Nos résultats montrent bel et bien l'effet négatif de pratiques discriminatoires dans les entreprises sur l'accès des immigrantes à un stage.

Enfin, ces mêmes pratiques se répercutent sur la quatrième étape du continuum étudié, soit **l'accès à un emploi correspondant à la formation**. Les résultats de notre étude à cet égard sont complexes et nuancés. En effet, l'obtention d'un diplôme québécois a permis à la majorité des immigrantes rencontrées de se sortir de la forte déqualification dans laquelle elles étaient plongées à leur arrivée au Québec. Par contre, le fait de détenir ces qualifications locales ne les a pas empêchées d'être à nouveau confrontées (dans leur recherche d'emploi après la formation) aux mêmes obstacles qu'auparavant.

Certaines participantes, comme Carolina, ont pu constater l'effet de posséder un diplôme québécois sur l'intérêt porté par les employeurs envers leur candidature :

Pour le poste actuel, je pense que comme ils avaient beaucoup de doutes, parce qu'ils avaient peur de mon diplôme en Colombie, je pense que le diplôme de ma maîtrise, je pense que c'est la raison pour laquelle ils m'ont embauchée, mon diplôme de maîtrise. Je suis convaincue. (...) Mais je pense que le diplôme, c'est un atout pour le CV, surtout pour les immigrants. (...) Parce qu'ils trouvent que c'est positif d'avoir un diplôme québécois. C'est ça que j'ai remarqué. (Carolina)

Il semble que cette valorisation du diplôme local chez certains employeurs ait facilité l'accès à l'emploi de nos répondantes, ce qui va dans le sens des observations de quelques auteurs (Zikic, Bonache et Cerdin, 2010; Shan, 2009).

Si ce nouveau diplôme a été un élément clé pour certaines dans l'obtention d'un emploi après la formation, d'autres n'ont pas eu cette impression. Dalia, par exemple, considère que c'est davantage son expérience acquise au fil du temps au Québec que son nouveau diplôme québécois qui lui a permis de décrocher un emploi après sa maîtrise :

Je pense que ça n'a pas donné un plus vraiment. C'était plus mon expérience. (Dalia)

Cette observation rappelle les résultats de l'étude d'Oreopoulos et Dechief (2011) quant à une valorisation encore plus grande de l'expérience canadienne qu'un diplôme canadien par les employeurs. Ainsi, malgré un diplôme local en mains, elles se butent encore à cet obstacle de

devoir acquérir une expérience locale dans leur domaine. Tous les nouveaux entrants sur le marché du travail (jeunes diplômés) sont bien sûr confrontés à cette difficulté d'acquérir cette première expérience de travail. Ce qui est particulier à la situation des immigrantes réside dans le fait qu'elles rencontrent pour une deuxième fois cette difficulté. Les expériences acquises à l'étranger, souvent dans le même domaine, ne semblent toujours pas faire le poids.

Opter pour une formation incluant un stage s'avère alors un choix judicieux. Nos résultats indiquent en effet que la plupart des immigrantes ayant fait un stage à la fin de la formation ont pu rapidement trouver un emploi, soit dans la même organisation où elles avaient fait le stage ou dans une autre. Une autre participante, quant à elle, regrettait que sa formation québécoise n'inclue pas un tel stage :

J'aurais dû faire des recherches avant de choisir le programme. Parce que j'ai une amie immigrante aussi, elle a choisi un programme de gestion au Collège Lasalle avec un stage. Après le stage, elle a pu trouver son emploi dans la même entreprise où elle a fait les stages. Alors ça, ça facilite. (Maria)

Rappelons, en terminant, les manifestations d'un traitement différencié en raison de l'origine et de l'accent décrites au chapitre précédent. Celles-ci s'ajoutent bien évidemment aux autres pratiques des entreprises ayant un impact sur l'accès à l'emploi des immigrantes. Certaines participantes ont ainsi été confrontées à la grande difficulté de percer certains milieux de travail en raison de leur origine étrangère, comme en témoigne Dalia :

Surtout parce que le milieu des ressources humaines est très fermé et il n'est pas énorme non plus. Il est petit. Il est très fermé et c'est très québécois. C'est très québécois francophone. Donc, ce n'est pas impossible, mais c'est très difficile. C'est très, très difficile, parce que toutes les filles que je connais qui ne sont pas québécoises, ont eu de la difficulté. Aujourd'hui, elles ont un poste, mais elles ont eu une difficulté énorme et c'était très difficile. Ou elles ont accepté d'abord des postes très mal payés. Beaucoup de choses qu'elles auraient pu faire mieux. Mais en contrepartie, toutes les filles québécoises ont toujours eu tout de suite de bons postes... (Dalia)

Nos résultats indiquent donc que certaines pratiques des entreprises (notamment, l'exigence d'une expérience canadienne et le traitement différencié selon l'origine) affectent

négalement l'accès à un emploi correspondant à la formation. La valorisation du diplôme québécois par les employeurs, quant à elle, a eu un effet positif sur l'accès à l'emploi, mais il a été constaté sur un certain nombre de participantes seulement.

Il reste que notre principal indicateur de l'accès à l'emploi, à savoir la présence et le degré de déqualification, montre une amélioration notable dans la situation en emploi après la formation. Rappelons en effet que la grande majorité des répondantes ne se retrouvent plus en situation de déqualification ou ont réduit leur degré de déqualification après leur formation, alors qu'elles se trouvaient pour la plupart fortement déqualifiées auparavant. Cette observation encourageante doit cependant être nuancée.

D'une part, même si elles ont réussi à se sortir d'une situation de forte déqualification, elles n'ont pas toutes réussi à trouver un emploi en lien avec leur domaine d'études. Par exemple, Adeline a été incapable de décrocher un emploi dans le domaine des études urbaines; Mérida n'a pas encore utilisé ses compétences en développement organisationnel acquises dans le cadre de sa maîtrise; les emplois occupés par Maria depuis l'obtention de son diplôme ont peu à voir avec les ressources humaines.

D'autre part, on évalue le niveau de déqualification après la formation québécoise par rapport au diplôme québécois et non par rapport aux diplômes étrangers. On considère ainsi qu'elles ne sont pas déqualifiées par rapport au diplôme qu'elles ont obtenu au Québec, mais certaines subissent tout de même une déqualification par rapport au niveau professionnel qu'elles avaient atteint à l'étranger. Par exemple, certaines sont passées de dentiste à hygiéniste dentaire, de comptable à commis comptable, de vétérinaire à travailleuse sociale dans le milieu communautaire. Cette baisse dans le niveau d'emploi occupé se traduit notamment par un revenu moindre et un affaiblissement du statut social.

En somme, nos résultats vont dans le sens de ce que la littérature nous indiquait, soit un effet positif, mais limité, de l'obtention d'un diplôme local sur l'accès à l'emploi des immigrantes (Boulet et Boudarbat, 2010; Eid, 2012; Oreopoulos, 2009; Oreopoulos et Dechief, 2011; Parasnis, Fausten et Cheo, 2008).

4.2 Question de recherche

L'analyse effectuée dans la section précédente sur la proposition principale et les trois sous-propositions nous permet de répondre à notre question de recherche. Rappelons qu'elle se formulait ainsi :

De quelle manière les obstacles rencontrés par les immigrantes hautement qualifiées à leur arrivée au pays d'accueil affectent-ils leur parcours de réorientation professionnelle?

À la lumière de l'analyse réalisée précédemment, nous pouvons constater que, parmi les obstacles étudiés, ce sont principalement les difficultés au plan de la reconnaissance des qualifications étrangères par les ordres professionnels et par les entreprises qui sont déterminantes dans l'amorce du parcours de réorientation professionnelle des immigrantes hautement qualifiées. Face à l'impossibilité d'accéder à leur profession et plongées dans une situation de forte déqualification, elles en viennent à se réorienter et à décider de participer à une formation.

La recherche d'une voie facilitant cette intégration professionnelle et économique influence alors le choix d'orientation professionnelle. Elles privilégient des domaines d'études dans lesquels elles croient pouvoir obtenir de bons emplois ou choisissent des formations courtes de manière à pouvoir retourner rapidement sur le marché du travail. De plus, le rôle du genre est important dans le choix d'orientation. Il fait en sorte qu'elles choisissent pour beaucoup des domaines typiquement féminins. Leurs obligations familiales et, plus spécifiquement, l'âge des enfants affectent la durée du programme choisi.

Les obligations familiales affectent également le déroulement de la formation. La lourde charge de travail et, parfois, l'horaire des cours rendent difficile la conciliation entre les études et la vie familiale. L'exclusion et le traitement différencié qu'elles subissent par leurs

collègues de classe affectent aussi de manière négative le déroulement de la formation des immigrantes.

Une fois leur diplôme québécois obtenu, la valorisation du diplôme local par les employeurs les aide à accéder à un emploi correspondant à leur formation et à réduire leur degré de déqualification. Cependant, l'exigence d'une expérience canadienne et la discrimination qu'elles rencontrent sur le marché du travail compliquent encore leur insertion professionnelle.

Cette synthèse fait ressortir l'effet des variables indépendantes sur la variable dépendante. Nous constatons que cet effet est d'autant plus fort que la variable dépendante constitue un continuum. En effet, les différentes étapes du parcours de réorientation étant liées entre elles, la façon dont est vécue une étape peut avoir un impact sur une étape ultérieure. Nous pouvons ainsi observer cet effet en cascades dans la trajectoire des immigrantes rencontrées. À titre d'exemples, examinons la trajectoire de trois d'entre elles.

Carmen, qui était comptable au Mexique, aurait dû refaire 3 ans d'études universitaires au Québec pour accéder à sa profession et à l'Ordre des comptables agréés. Jugeant ce processus beaucoup trop long et devant l'incapacité de ne dénicher aucun autre emploi que celui de journalière dans une manufacture, elle a pris la décision de retourner aux études. Ayant un jeune enfant, ce qui a retardé son projet d'études, elle a privilégié une formation courte (le DEP en comptabilité) afin de pouvoir retourner rapidement sur le marché du travail. Le choix d'une formation de niveau secondaire a affecté le déroulement de sa formation puisqu'elle se retrouvait dans une classe composée majoritairement d'étudiants beaucoup plus jeunes qu'elle. Ses relations avec ses collègues de classe étaient donc affectées non seulement en raison d'un clivage au plan de l'origine, mais également de l'âge. Par ailleurs, lors de sa formation, elle a développé de bonnes relations avec le personnel de l'école qui lui ont permis d'obtenir un stage rémunéré qui s'est ensuite prolongé en emploi.

Mérida a entrepris un certificat en administration publique après une longue recherche d'emploi infructueuse. Possédant déjà plusieurs diplômes, elle n'avait aucunement envie de retourner aux études, mais cette voie lui est apparue comme la seule solution possible pour

décrocher un emploi qualifié. Elle a donc choisi une courte formation pour accélérer le processus. Par contre, au cours de sa formation, elle a pris la décision de changer de programme et de poursuivre vers la maîtrise. Ce nouveau choix d'orientation était pour elle une manière de mettre toutes les chances de son côté quant à l'accès à un emploi. Elle considérait qu'une maîtrise lui ouvrirait davantage de portes sur le marché du travail. Au cours de sa formation, elle s'est butée à la difficulté d'obtenir un stage dans la fonction publique, n'ayant pas, contrairement à ses collègues de classe, un réseau de connaissances dans ce milieu. Le seul stage qu'elle ait réussi à trouver fut dans une organisation communautaire. La recherche d'emploi après l'obtention de son diplôme a donc été à nouveau laborieuse. N'ayant pas pu acquérir cette expérience dans la fonction publique pendant sa formation, ni y développer de nouveaux réseaux, elle n'a pas davantage été capable de percer le milieu après ses études. Elle s'est donc à nouveau retrouvée dans le secteur communautaire.

Maria, avocate de profession, a fait des démarches à son arrivée afin d'être admise au Barreau du Québec. Le trop long et coûteux processus de requalification exigé par son ordre professionnel l'a amenée à se réorienter et à choisir une formation courte. Il était impensable pour elle de faire plusieurs autres années d'études. Elle a donc opté pour un court certificat en gestion des ressources humaines. Avec le recul, voyant les difficultés qu'elle a eues à trouver un emploi correspondant à ses nouvelles qualifications, elle regrette son choix d'orientation. En effet, ce diplôme ne lui donnant pas accès à l'Ordre des conseillers en ressources humaines, elle s'est butée à cet autre obstacle sur le marché du travail. De plus, sa formation n'incluant pas de stage, elle n'était pas en mesure de répondre à l'exigence des employeurs de posséder une expérience dans le domaine.

Ces quelques exemples nous permettent de voir que chaque étape du parcours peut avoir un effet sur les suivantes. Ils nous amènent à constater un effet particulièrement important du choix d'orientation sur l'accès à un emploi. L'observation de cet effet en cascades dans l'examen des trajectoires nous permet ainsi de réaffirmer tout l'intérêt d'une approche dynamique pour étudier la réorientation professionnelle des immigrantes hautement qualifiées. D'autres études seraient cependant nécessaires pour mieux comprendre et analyser de manière plus approfondie les différentes interactions entre les étapes du parcours de réorientation.

Conclusion et recommandations

L'objectif de cette recherche était de mieux comprendre de quelle manière les obstacles rencontrés par les immigrantes hautement qualifiées à leur arrivée au Québec affectent leurs parcours de réorientation. Notre recension des écrits exposait les obstacles rencontrés par les immigrantes à l'une ou l'autre des étapes de ce parcours. Jusqu'à maintenant, à notre connaissance, aucune étude n'avait encore abordé l'ensemble du parcours. L'intérêt de cette recherche réside dans le fait d'examiner toutes les étapes de la réorientation et de les considérer à la manière d'un continuum.

Ainsi, l'analyse de la trajectoire de réorientation de douze immigrantes nous a permis d'observer certains liens entre les variables étudiées. Nous avons observé un effet important des difficultés des immigrantes à faire reconnaître leurs qualifications étrangères par les ordres professionnels et les entreprises sur la décision d'entreprendre des études au Québec. Les stratégies et obligations familiales, quant à elles, affectent notamment leur choix d'orientation et le déroulement de la formation. Quant à l'accès à un emploi correspondant à la formation, nos résultats indiquent que la majorité des immigrantes ont réussi à obtenir un emploi au même niveau que leurs nouvelles qualifications. En comparant le degré de déqualification avant et après leur diplôme québécois, il ressort que l'obtention d'un diplôme local s'avère une stratégie d'adaptation intéressante pour faire face aux obstacles rencontrés sur le marché du travail. Cependant, celle-ci est loin d'être une panacée. Malgré un diplôme local, elles se butent toujours à certains obstacles, tels l'exigence d'une expérience canadienne et un traitement différencié en raison de leur origine étrangère et leur accent. Ces obstacles font en sorte qu'elles n'arrivent pas toujours à décrocher un emploi en lien avec leurs nouvelles compétences. Pour celles qui y parviennent, il reste qu'elles ne retrouvent pas le même niveau professionnel et économique qu'elles avaient avant l'immigration.

Notre recherche comporte bien sûr certaines limites. L'examen de ces limites permet d'identifier des pistes de recherche qui pourraient éventuellement être exploitées. Bien que

notre échantillon fût d'une taille intéressante pour explorer notre sujet, un plus grand nombre d'unités analysées permettrait de renforcer ou préciser les résultats obtenus dans notre recherche. De plus, il pourrait être intéressant d'élargir l'échantillon étudié de manière à s'intéresser aussi à la situation d'immigrantes qui n'ont pas décidé de retourner aux études. Cela permettrait de mieux comprendre les obstacles qui affectent la première étape du parcours et qui empêchent même certaines d'entre elles d'entreprendre un projet d'études dans le pays d'accueil.

Il serait également intéressant d'étudier l'effet de l'appartenance ou non à une minorité visible sur le parcours de réorientation. Compte tenu de la composition de notre échantillon, il ne nous a pas été possible d'évaluer spécifiquement l'effet de cette variable sur les obstacles rencontrés. Un plus grand échantillon et une meilleure distribution de celui-ci au plan de la région d'origine des participantes permettraient une telle analyse.

Tel que mentionné à la fin du dernier chapitre, il serait aussi pertinent qu'une prochaine recherche s'attarde à l'effet en cascades relevé dans notre étude. Une analyse approfondie des interactions entre les différentes étapes du parcours de réorientation nourrirait certainement la compréhension de cet aspect de la problématique.

L'analyse de cet effet en cascades nous permet d'ailleurs déjà de formuler une première recommandation. Nous avons pu observer un effet important du choix d'orientation sur l'accès à un emploi correspondant au diplôme obtenu. Face aux difficultés à obtenir un emploi dans le domaine dans lequel elles ont étudié, certaines femmes nous ont exprimé regretter leur choix d'orientation professionnelle. Pour d'autres, le choix d'une formation dans un domaine en demande sur le marché du travail ou qui incluait un stage a facilité leur insertion professionnelle. Ces constats montrent toute l'importance de l'orientation professionnelle et de la formation qui seront choisies. Nous recommandons donc que des ressources soient investies pour que les immigrantes puissent être mieux soutenues et encadrées dans leur choix d'orientation. Les services d'orientation déjà offerts dans les organismes communautaires et les institutions d'enseignement devraient être renforcés et davantage promus auprès des

immigrantes, afin qu'elles puissent obtenir toutes les informations nécessaires pour faire un choix éclairé.

Notre deuxième recommandation concerne les démarches de reconnaissance des qualifications étrangères. Nos résultats indiquaient notamment que le coût important associé à ces démarches auprès des ordres professionnels empêche les immigrantes d'intégrer leur profession. Si elles ne peuvent investir des montants importants dans ces démarches, plusieurs vont tout de même consacrer des milliers de dollars dans un nouveau diplôme. Cela leur est possible grâce au programme de prêts et bourses du gouvernement du Québec. On peut penser que si un tel financement existait pour couvrir les frais associés à la requalification et l'adhésion aux ordres professionnels, elles seraient nombreuses à s'en prévaloir. Un programme de prêts pour la *Reconnaissance et la mise à niveau des compétences acquises à l'étranger* existe à Montréal et fait actuellement l'objet d'un projet pilote¹⁴. Nous croyons qu'un tel projet devrait être reconduit et devenir un programme permanent de façon à ce que davantage d'immigrantes puissent en bénéficier et aient les ressources financières nécessaires pour accéder à leur profession d'origine.

Enfin, nous recommandons un renforcement des programmes d'accès à l'égalité (PAE) dans les entreprises. Ceux-ci nous apparaissent comme des outils essentiels pour atteindre une meilleure représentativité des immigrantes au sein des entreprises¹⁵. Les PAE visent aussi la révision des pratiques de recrutement, de sélection et de promotion des entreprises de façon à ce qu'elles n'aient plus d'effets discriminatoires envers certains groupes. D'après les résultats de notre recherche, la situation des immigrantes sur le marché du travail se verrait certainement améliorée si les entreprises veillaient à assurer une meilleure égalité en emploi.

¹⁴ Ce projet pilote est financé par le gouvernement fédéral et géré par l'organisme *ACEM: Fonds communautaire d'emprunt de Montréal*. Sous certaines conditions, un prêt est octroyé à l'immigrant qui en fait la demande pour couvrir les frais encourus par les démarches de reconnaissance des qualifications étrangères.

¹⁵ Les groupes visés par les PAE sont les femmes, les minorités visibles, les minorités ethniques, les personnes handicapées et les autochtones. Les immigrantes sont donc concernées par les trois premiers de ces cinq groupes.

Bibliographie

Action Travail des femmes. 2009. *La reconnaissance des diplômes et des compétences : difficultés et impacts chez les femmes immigrantes*. Rapport de recherche-action. Montréal.

Adamuti-Trache, M. 2011. First 4 Years in Canada: Post-secondary Education Pathways of Highly Educated Immigrants. *Journal of International Migration and Integration*, no. 12, p. 61-83.

Anisef, P., Sweet, R., Frempong, G. 2003. Labour Market Outcomes of Immigrant and Racial Minority University Graduates in Canada. *Journal of International Migration and Integration*, vol. 4, no. 4, p. 499-522.

Bauder, H. 2003. “Brain Abuses”, or the devaluation of immigrant labour in Canada. *Antipode*, vol. 35, no. 4, p. 699-717.

Behtoui, A. 2008. Informal Recruitment Methods and Disadvantages of Immigrants in the Swedish Labour Market, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, vol. 34, no. 3, p. 411-430.

Boulet, M., Boudarbat, B. 2010. Un diplôme postsecondaire canadien : un tremplin vers des emplois de qualité pour les immigrants ? *Étude IRPP*, no. 8.

Cardu, H., Sanschagrín, M. 2002. Les femmes et la migration : les représentations identitaires et les stratégies devant les obstacles à l’insertion socioprofessionnelle à Québec. *Recherches féministes*, vol. 15, no. 2, p. 87-122.

Chicha-Pontbriand, M.-T. 1989. *Discrimination systémique – Fondements et méthodologie des programmes d’accès à l’égalité en emploi*. Cowansville (Québec), Les Éditions Yvon Blais Inc.

Chicha, M.-T., E. Charest. 2008. L’intégration des immigrés sur le marché du travail à Montréal : politiques et enjeux. *Choix IRPP*, vol. 14, no. 2.

Chicha, M.-T. 2009. *Le mirage de l’égalité : les immigrées hautement qualifiées à Montréal*. Fondation canadienne des relations raciales.

Chicha, M.-T., Deraedt, E. 2009. Genre, migration et déqualification: des trajectoires contrastées. Étude de cas de travailleuses migrantes à Genève. *Cahiers des migrations internationales*, 97. Bureau international du travail. Genève.

Colombie-Britannique (Public Service Employee Relations Commission) c. BCGSEU. 1999. 3 R.C.S. 3 (arrêt Meiorin).

Conference Board of Canada. 2004. Performance and Potential 2004-2005: How Can Canada Prosper in Tomorrow’s World?

<http://www.conferenceboard.ca/e-library/abstract.aspx?did=815>

Cuban, S. 2010. Examining the feminisation of migration concept for adult education. *Gender and Education*, vol. 22, no. 2, p. 177-191.

Cruickshank, K., Chen, H., Warren, S. 2012. Increasing international and domestic student interaction through group work: a case study from the humanities, *Higher Education Research & Development*, p. 1-14.

Eid, P. 2012. *Mesurer la discrimination à l'embauche subie par les minorités racisées : résultats d'un « testing » mené dans le grand Montréal*. Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse.

Elder Jr, G.H. 1994. Time, Human Agency, and Social Change : Perspectives on the Life Course. *Social Psychology Quarterly*, vol. 57, no. 1, p. 4-15.

Espiritu, Y.L. 1999. Gender and Labor in Asian Immigrant Families. *American Behavioral Scientist*, vol. 42, no. 4, p. 628-647.

Esses, V.M, Dietz, J., Bhardwaj, A. 2006. The role of prejudice in the discounting of Immigrant Skills. Dans Mahalingam, R. ed. *Cultural Psychology of Immigrants*. Laurence Erlbaum Associates, Inc. New Jersey, p. 113-130.

Farvaque, N. 2009. Discriminations dans l'accès au stage: du ressenti des élèves à l'intervention des enseignants. *Formation emploi*, no. 105, p. 21-36.

Forcier, M., Handal, L. 2012. *L'intégration socio-économique des immigrants et immigrantes au Québec*. Institut de recherche et d'informations socio-économiques.

Fuller, S. 2011. Immigrant Employment Trajectories and Outcomes in the First Settlement Years: A Sequence-Oriented Approach. *Working Paper Series*, no. 11-07. Metropolis British Columbia.

Galarneau, D., Morissette, R. 2008. Scolarité des immigrants et compétences professionnelles requises. *L'emploi et le revenu en perspective*. Statistique Canada, no 75-001, p. 5-19.

Gavard-Peret, M.-L. et coll. 2008. *Méthodologie de la recherche : Réussir son mémoire ou sa thèse en sciences de gestion*. Paris : Pearson Education.

George, U., Chaze, F. 2009. "Tell Me What I Need to Know": South Asian Women Social Capital and Settlement. *Journal of International Migration and Integration*, vol. 10, no. 3, p. 265-282.

Ghazal Read, J., Cohen, P. N. 2007. One Size Fits All? Explaining U.S.-born and Immigrant Women's Employment across 12 Ethnic Groups. *Social Forces*, vol. 85, no. 4, p. 1713-1734.

Gilmore, J., Le Petit, C. 2010. Les immigrants sur le marché du travail canadien en 2007 : analyse selon la région d'obtention des études postsecondaires. *Série d'analyses de la population active immigrante*. Statistique Canada, no 71-606-X2008004.

Godin, J.-F. 2004. *L'insertion en emploi des travailleurs admis au Québec en vertu de la grille de sélection de 1996*, Direction de la population et de la recherche, Ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration.

Gouthro, P. A. 2007. Active and inclusive citizenship for women: democratic considerations for fostering lifelong education, *International Journal of Lifelong Education*, vol. 26, no. 2, p. 143-154.

Grant, P., Nadin, S. 2007. The Credentialing Problems of Foreign Trained Personnel from Asia and Africa Intending to Make Home in Canada : a Social Psychology Perspective. *Journal of International Migration and Integration*, vol. 8, no. 2, p. 141-162.

Guest, G., Bunce, A., Johnson, L. 2006. How Many Interviews Are Enough? An Experiment with Data Saturation and Variability. *Field Methods*, vol. 18, no. 1, p. 59-82.

Guo, S. 2010. Toward cognitive justice : emerging trends and challenges in transnational migration and lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, vol. 29, no. 2, p. 149-167.

Hachimi Alaoui, M. 2006. « Carrière brisée », « carrière de l'immigrant » : le cas des Algériens installés à Montréal. *Diversité urbaine*, vol. 6, no. 1, p. 111-122.

Hum, D., Simpson, W. 2003. Job-Related Training Activity by Immigrants to Canada. *Canadian Public Policy / Analyse de Politiques*, vol. 29, no. 4, p. 469-490.

Hung, H.-L., Hyun, E. 2010. East Asian international graduate students epistemological experiences in an American University. *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 34, p. 340-353.

Iredale, R. 2005. Gender, immigrations policies and accreditation : valuing the skills of professional women migrants. *Geoforum*, vol. 36, p. 155-166.

Koert, E., Borgen, W. A., Amundson, N. E. 2011. Educated Immigrant Women Worker Doing Well With Change: Helping and Hindering Factors. *The Career Development Quarterly*, vol. 59, p. 194-207.

Kofman, E., Raghuram, P. 2006. Gender and Global Labour Migrations : Incorporating Skilled Workers. *Antipode*, vol. 38, no. 2, p. 282-303.

Lenoir-Achdjian, A. et coll. 2009. *Les difficultés d'insertion en emploi des immigrants du Maghreb au Québec*. Institut de recherches en politiques publiques. Montréal.

Li, P.S. 2001. The Market Worth of Immigrants' Educational Credentials. *Canadian Public Policy / Analyse de Politiques*, vol. 27, no. 1, p. 23-38.

Man, G. 2004. Gender, Work and Migration : Deskilling Chinese Immigrant Women in Canada. *Women's Studies International Forum*, vol. 27, no. 2, p. 135-148.

Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC). 2012. *Portraits statistiques : L'immigration permanente au Québec selon les catégories d'immigration et quelques composantes, 2007-2011*.

Mojab, S. 1999. De-skilling immigrant women. *Canadian Woman Studies / Les cahiers de la femme*, vol. 19, no. 3, p. 123-128.

Mongeau, J, Pinsonneault, G. 2007. *Portrait économique des femmes immigrées recensées au Québec en 2001*. Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, Québec.

Nedelcu, M. 2005. Stratégies de migration et d'accès au marché du travail des professionnelles roumaines à Toronto. *Revue européenne des migrations internationales*, vol. 21, no. 1, p. 77-106.

Ng, R., Shan, H. 2010. Lifelong learning as ideological practice: an analysis from the perspective of immigrant women in Canada. *International Journal of Lifelong Education*, vol. 29, no. 2, p. 169-184.

Oreopoulos, P. 2009. *Why do skilled immigrants struggle in the labor market? A field experiment with six thousand resumes*. National Bureau of Economic Research.

Oreopoulos, P., Dechief, D. 2011. Why do some employers prefer to interview Matthew, but not Samir? New evidence from Toronto, Montreal, and Vancouver. *Working Paper Series*, no. 11-13. Metropolis British Columbia.

Organisation de Coopération et de Développement Économique (OCDE). 2007. *Perspectives des migrations internationales*. Paris.

Parasnis, J., Fausten, D., Cheo, R. 2008. Do Australian Qualifications Help ? The Effect of Host Country Qualification on Migrant Participation and Unemployment. *The Economic Record*, vol. 84, special issue, S131-S140.

Park, J. 2011. La formation liée à l'emploi chez les immigrants. *L'emploi et le revenu en perspective*. Statistique Canada, No. 75-001-XIF.

Preston, V., Tsatsoglou, E. 2005. Gender, Immigration and Labour Market Integration : Where We are and What We Still Need to Know, *Atlantis*, vol. 30, no. 1, 46-59.

Quivy, R. et Van Campenhoudt, L. 2006. *Manuel de recherche en sciences sociales*, 3e édition. Paris : Dunod.

- Raghuram, P., Kofman, E. 2004. Out of Asia: Skilling, re-skilling and deskilling of female migrants. *Women's Studies International Forum*, vol. 27, no. 2, p. 95-100.
- Raijman, R., Semyonov, M. 1997. Gender, Ethnicity, and Immigration: Double Disadvantage and Triple Disadvantage among Recent Immigrant Women in the Israeli Labor Market. *Gender & Society*, vol.11, no. 1, p. 108-125.
- Reitz, J. T. 2001. Immigrant skill utilization in the Canadian labour market: Implications of human capital research. *Journal of International Migration and Integration*, vol. 2, no. 3, p. 347-378.
- Roberson, L., Block, C.J. 2001. Racioethnicity and Job Performance: a Review and Critique of Theoretical Perspectives on the Causes of Group Differences. *Research in Organizational Behavior*, vol. 23, p. 247-325.
- Sadeghi, S. 2008. Gender, culture and learning: Iranian immigrant women in Canadian higher education', *International Journal of Lifelong Education*, vol. 27, no. 2, p. 217-234.
- Salaff, J.W., Greve, A. 2003. Gendered Structural Barriers to Job Attainment for Skilled Chinese Emigrants in Canada. *International Journal of population geography*, vol. 9, no. 6, p. 444-456.
- Secrétariat à la condition féminine, <http://www.scf.gouv.qc.ca/?id=4>, consulté en septembre 2013.
- Shan, H. 2009. Shaping the re-training and re-education experiences of immigrant women: The credential and certificate regime in Canada, *International Journal of Lifelong Education*, vol. 28, no. 3, p. 353-369.
- Shields, J., Phan, M., Yang, F., Kelly, P., Lemoine, M., Lo, L., Preston, V., Tufts, S. 2010. Does returning to school after immigration affect labour market outcomes for immigrants? TIEDI Analytical Report.
- Statistique Canada. 2006a. Recensement 2006, no 97-562-XCB2006017.
- Statistique Canada. 2006b. Recensement 2006, no 97-562-XCB2006008.
- Suto, M. 2009. Compromised careers: The occupational transition of immigration and resettlement. *Work*, vol. 32, no. 4, p. 417-429.
- Tastsoglou, E., Miedema, B. 2005. "Working Much Harder and Always Having to Prove Yourself": Immigrant Women's Labour Force Experiences in the Canadian Maritimes. *Gender Realities : Local and Global, Advances in Gender Research*, vol. 9, 201-233.

Toronto Immigrant Employment Data Initiative (TIEDI). 2012. *The 'Gender Gap': Findings and Directions for Addressing the Position of Immigrant Women in the Labour Market*. TIEDI Roundtable Discussion Paper #3.

Touré, M. 2012. *Immersion professionnelle et intégration en emploi des immigrants : l'exemple du PRIIME (Programme d'aide à l'intégration des immigrants et des minorités visibles en emploi)*. Maîtrise en relations industrielles, Université de Montréal.

Zikic, J., Bonache, J., Cerdin, J.-L. 2010. Crossing national boundaries: A typology of qualified immigrants' career orientations. *Journal of Organizational Behavior*, vol. 31, p. 667–686

Annexe A : Thèmes principaux du guide d'entretien

Identité de l'immigrante et situation avant l'immigration :

- Pays d'origine;
- Diplômes obtenus à l'étranger;
- Expérience professionnelle à l'étranger;
- État civil et enfants;
- Maîtrise du français et de l'anglais.

Démarches de reconnaissance des qualifications étrangères :

- Démarches auprès du MICC (Évaluation comparative des études effectuées hors Québec);
- Démarches auprès d'un ordre professionnel (le cas échéant);
- Démarches auprès du système d'enseignement (le cas échéant);
- Temps consacré, coûts, embûches, résultats.

Décision de participer à une formation :

- Raisons et motivations d'entreprendre des études au Québec;
- Retard ou délai dans la participation à la formation;
- Difficultés rencontrées par rapport à cette décision.

Choix d'orientation professionnelle :

- Domaine et niveau de formation choisis;
- Raisons, motivations, contraintes, hésitations par rapport à ce choix;
- Recours aux services de conseillers d'orientation, agents d'Emploi-Québec, autres intervenants et réseau de connaissance.

Déroulement de la formation :

- Facteurs de réussite et obstacles rencontrés pendant la formation;

- Financement des études;
- Relations avec les collègues de classe et les professeurs;
- Résultats aux évaluations;
- Démarches effectuées pour l'accès à un stage, facteurs de réussite et obstacles rencontrés pendant le stage, relations avec les responsables et superviseurs de stage;
- Satisfaction par rapport à la formation suivie.

Démarches de recherche d'emploi avant et après la formation québécoise :

- Nombre de CV envoyés, méthodes de recherche d'emploi utilisées;
- Nombre d'entrevues obtenues, déroulement des entrevues;
- Obstacles rencontrés, raisons des refus.

Situation en emploi :

- Types d'emplois occupés depuis l'arrivée au Québec (avant et après la formation québécoise);
- Niveau de scolarité requis par chaque emploi;
- Conditions de travail;
- Obstacles rencontrés;
- Attitude des patrons, des collègues, des clients.

Stratégies et obligations familiales :

- Situation du conjoint;
- Priorisation ou non d'un conjoint dans les démarches d'insertion professionnelle et de retour aux études;
- Présence de jeunes enfants ou non, impact sur le travail et les études;
- Accès à un service de garderie;
- Répartition des responsabilités domestiques dans le couple.