

Colloque des spécialistes en enseignement :  
*État, enjeux et identité au 21<sup>e</sup> siècle*

**Effets du contexte éducatif sur la reconstruction de l'identité professionnelle des enseignants immigrants formés à l'étranger.**

Dorothee Michaud

Étudiante au doctorat  
Université du Québec à Montréal  
[michaud.dorothee@courrier.uqam.ca](mailto:michaud.dorothee@courrier.uqam.ca)

**Mise en contexte**

Le Québec fait face à une pénurie enseignante qui s'explique à la fois par le manque d'intérêt pour la profession (Homsy, Lussier et Savard, 2019) et une faible rétention du personnel enseignant à la suite de l'entrée en fonction (Kamanzi, Tardif et Lessard, 2015; Létourneau, 2014). On estime en effet qu'au Québec, 25 à 30% des enseignants novices quittent la profession (Kamanzi, Tardif et Lessard, 2015). Ces deux phénomènes ont une même conséquence : l'augmentation de la pénurie enseignante dans les écoles primaires et secondaires. Plusieurs acteurs du milieu éducatif ont donc décidé de s'engager dans le recrutement d'enseignants formés à l'étranger : les Centres de Services scolaires (CSS), en premier lieu, qui dès 2019 participent à des salons de l'emploi en France et en Belgique, dans le but d'attirer au Québec des enseignants qualifiés ; le gouvernement du Québec, ensuite avec la publication, en 2021, d'un Guide pour le recrutement du personnel enseignant formé à l'étranger, destiné aux employeurs (CSS, Commissions Scolaires (CS) et écoles privées) (Gouvernement du Québec, 2021). Finalement le Carrefour National de l'Insertion Professionnelle en Enseignement (CNIPE) a publié un guide en 2020 à l'intention des enseignants formés à l'étranger qui envisagent d'immigrer au Québec et offre des séances d'information aux enseignants désirant immigrer au Québec. Ces différentes initiatives ont contribué à l'augmentation du nombre d'EIFÉ présents dans le système d'éducation du Québec (SEQ) (Gouvernement du Québec, 2022a); l'évolution de l'effectif des EIFÉ dans le SEQ au cours des quatre dernières années est illustrée dans le tableau 1.

Tableau 1 : Évolution de l'effectif des EIFÉ au Québec entre 2016-2017 et 2019-2020.

<b>Année scolaire</b>	<b>2016- 2017</b>	<b>2017- 2018</b>	<b>2018- 2019</b>	<b>2019- 2020</b>
<b>Brevets d'enseignement des candidats formés hors Canada<sup>1</sup></b>	146	149	128	147
<b>Permis probatoire d'enseigner des candidats formés hors Canada<sup>2</sup></b>	190	188	160	149

Gouvernement du Québec, 2022a.

Cependant, les EIFÉ, enseignants expérimentés, ont construit leur perception de l'enseignement dans leur pays d'origine, lors de leur formation initiale (Duchesne, 2018), puis de leur expérience au sein du système éducatif du pays d'origine (Duchesne, 2018; Elbaz-Luwisch, 2004; Marom, 2019). Leurs représentations des rôles de l'élève et de l'enseignant se sont développées dans une culture différente et ces représentations leur ont ensuite permis de construire leur identité professionnelle enseignante (Michaud et Beauregard, 2019; Morrissette et Demazière, 2019). Élaborée dans un système éducatif distinct et une culture différente de la société d'accueil, cette identité professionnelle enseignante ne répond pas toujours aux représentations de la profession enseignante y ayant cours. Au Canada, Marom (2019) note un décalage en ce qui concerne les attentes milieu, à la fois pour l'organisation de la tâche enseignante (gestion de classe, mode d'évaluation) et pour celle des tâches connexes (communication avec les parents, intégration d'élèves en difficulté d'apprentissage). Les EIFÉ vivent alors « un choc culturel professionnel » (Michaud et Beauregard, 2019, p. 59) et remettent en question leurs représentations de l'enseignant et de l'enseignement. Les EIFÉ sont, par conséquent, susceptibles de vivre des situations de crise (Gohier, Anadón, Bouchard, Charbonneau et Chevrier, 2001; Michaud et Beauregard, 2019).

<sup>1</sup> Un brevet d'enseignement est une autorisation permanente d'enseigner. Elle est délivrée après la réussite d'une formation initiale (baccalauréat en enseignement, maîtrise qualifiante, programme de requalification).

<sup>2</sup> Le permis probatoire est une autorisation d'enseigner provisoire, valable deux ans, qui peut être renouvelée.

## **L'identité professionnelle enseignante : négociation d'un nouvel état identitaire**

Les tensions identitaires générées lors de l'entrée dans le système d'éducation du Québec (SEQ) influencent la construction de l'identité professionnelle qui est dynamique et en évolution constante (Beauchamp et Thomas, 2009; Beijaar et Meijer, 2017; Cattonar, 2001; Gohier *et al.*, 2001). Deux aspects de l'insertion professionnelle des EIFÉ semblent jouer un rôle important dans cette reconstruction. D'une part, le processus de requalification<sup>3</sup>, qui inclut un stage probatoire (Gouvernement du Québec, 2022b), et est source de « pression à l'alignement des pratiques professionnelles » (Morrissette et Demazière, 2018, p. 102). D'autre part, le milieu éducatif qui s'attend à ce que les EIFÉ agissent comme « médiateur d'éléments de culture » (Gouvernement du Québec, 2020, p. 48) ce qui pousse les EIFÉ à endosser les pratiques pédagogiques (Duchesne, 2018; Marom, 2018; Michaud et Beauregard, 2019; Morrissette et Demazière 2018; Niyubahwe, Mukamurera et Sirois, 2018), ainsi que certaines valeurs de la société d'accueil (égalité homme-femme, laïcité, etc.).

La reconstruction de l'identité professionnelle des EIFÉ passe alors par une remise en question de leurs représentations professionnelles et conduit à la négociation d'un nouvel état identitaire (Gohier *et al.*, 2001). Tous les acteurs du milieu éducatif participent à cette négociation alors que les processus de socialisation mis en œuvre jouent un rôle critique dans la reconstruction de l'identité professionnelle enseignante (Gohier *et al.*, 2001; Morrissette et Demazière, 2018). D'après Morrissette et Demazière (2018), les EIFÉ peuvent vivre deux processus de socialisation professionnelle :

- la socialisation par imposition et obligation : les EIFÉ vivent un échec de leur professionnalité et l'évolution de l'identité professionnelle enseignante reste superficielle;
- la socialisation par compréhension et adhésion : les EIFÉ ont accès aux significations implicites de l'enseignement et peuvent atteindre le stade de l'« éveil » (Gohier *et al.*, 2001) au cœur du processus de négociation du nouvel état identitaire.

---

<sup>3</sup> Ce processus comporte 15 crédits universitaires, soit : 6 unités sur la didactique, 3 unités sur le système scolaire du Québec, 3 unités sur l'évaluation des apprentissages, 3 unités sur l'intervention auprès des élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage ainsi qu'un stage probatoire de 600 à 900 heures.

## Intentions de recherche

Le milieu éducatif québécois doit donc s'adapter à l'arrivée des EIFÉ. L'accueil qui leur est réservé détermine leurs conditions d'insertion professionnelle (Morrissette et Demazière, 2018; Niyubahwe, Mukamurera et Sirois, 2018) et le type de socialisation dans lequel ils interagissent. Le processus de socialisation des EIFÉ met ainsi en contact deux cultures, deux mondes éducatifs qui s'influencent l'un l'autre, donnant ainsi lieu à un choc interculturel. La question soulevée par cette recherche est donc la suivante : quels sont les effets du choc interculturel sur la reconstruction de l'identité professionnelle des enseignants immigrants formés à l'étranger ? Les objectifs spécifiques de cette recherche sont les suivants :

- décrire les représentations des EIFÉ à propos des acteurs en enseignement et l'impact de la culture sur ces représentations;
- explorer le rôle des relations entre les EIFÉ et les différents acteurs du milieu d'accueil sur l'évolution des représentations et sur l'évolution de l'identité professionnelle enseignante;
- documenter les effets du milieu d'origine et du milieu d'accueil sur les représentations des EIFÉ et sur leur évolution au sein du SEQ;
- identifier les facteurs facilitant l'évolution de l'identité professionnelle des EIFÉ.

Les retombées attendues sont de trois ordres : praxéologiques, scientifiques et sociales. En ce qui concerne la pratique, cette recherche pourrait apporter des pistes d'action pour soutenir les EIFÉ dans la gestion du choc interculturel. Elle permettrait également une adaptation des contenus offerts lors du processus de requalification afin de mieux répondre aux besoins des EIFÉ.

Du point de vue scientifique, si le vécu des EIFÉ au cours de l'insertion professionnelle et été le sujet de plusieurs recherches au Québec (Michaud et Beauregard, 2019; Morrissette et Demazière, 2018, Niyubahwe, Mukamurera et Sirois, 2018), on s'est peu intéressé aux EIFÉ qui ayant traversé la période d'insertion professionnelle<sup>4</sup>. Leurs points de vue pourraient fournir une meilleure compréhension des processus d'adaptation et

---

<sup>4</sup> La période d'insertion professionnelle est évaluée à cinq, mais d'après Mukamurera, Niyubahwe et Lakhal (2020, p. 84) « la maîtrise du métier et la stabilité professionnelle peuvent prendre jusqu'à sept ans ». Dans ce projet de recherche, j'espère donc recruter des participants cumulant au minimum sept ans d'expérience dans le SEQ.

des stratégies d'acculturation qu'ils ont développés, permettant l'émergence de nouveaux savoirs.

Finalement, cette recherche aura des retombées sociales par son effet sur les conditions d'insertion professionnelle des EIFÉ, en permettant le développement d'outils de soutien adaptés à la situation d'acculturation qu'ils vivent. Il sera alors possible d'améliorer leur rétention en facilitant leur intégration dans le SEQ.

### **Références**

- Beauchamp, C., et Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge journal of education*, 39(2), 175-189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Beijaard, D., et Meijer, P. C. (2017). Developing the personal and professional in making a teacher identity. Dans D. J. Clandinin et J. Husu. *The Sage handbook of research on teacher education*. Sage. <http://dx.doi.org/10.4135/9781526402042.n10>
- Duchesne, C. (2018). Langue culture et identité : défis et enjeux de l'intégration professionnelle des enseignants d'immigration récente en contexte francophone minoritaire. *Alterstice*, 8(2), 13-24. <https://doi.org/10.7202/1066949ar>
- Cattonar, B. (2001). Les identités professionnelles enseignantes. Ébauche d'un cadre d'analyse. *Cahier de recherche du GRISEF*, 10. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00603566/document>
- Elbaz-Luwisch, F. (2004). Immigrant teachers: stories of self and place. *International journal of qualitative studies in education*, 17(3), 387-414. <https://doi.org/10.1080/0951839042000204634>
- Gohier, C., Anadón, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B., et Chevrier, J. (2001). La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel : un processus dynamique et interactif. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 3-32. <https://doi.org/10.7202/000304ar>

- Gouvernement du Québec (2020). *Référentiel des compétences professionnelles. Profession enseignante*. [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel\\_competes\\_professionnelles\\_profession\\_enseignante.pdf?1606848024](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel_competes_professionnelles_profession_enseignante.pdf?1606848024)
- Gouvernement du Québec (2021). Guide pour le recrutement du personnel enseignant formé à l'étranger. Soutien aux employeurs. Direction de la titularisation et de la formation du personnel scolaire. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/Guide-recrutement-personnel-enseignant-etranger.pdf?1626290057>
- Gouvernement du Québec (2022a). *Les tolérances d'engagement et les autorisations provisoires d'enseigner qui ont été délivrées à des personnes étant nées et ayant obtenu un diplôme en éducation à l'étranger, pour la période s'étendant de 2016 à aujourd'hui, le 1er novembre 2021*. Demande d'accès à l'information. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/daai/2021-2022/21-326\\_Diffusion.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/daai/2021-2022/21-326_Diffusion.pdf)
- Gouvernement du Québec (2022b). *Immigrer et enseigner au Québec*. <https://www.quebec.ca/emploi/metiers-professions/decouvrir-metiers-professions/enseignant-formation-generale-jeunes-professionnelle-adultes/immigrer-et-enseigner-au-quebec>
- Homsy, M., Lussier, J., et Savard, S. (2019). *Prioriser l'essentiel : Qualité de l'enseignement et pénurie d'enseignants : L'état doit miser sur l'essentiel*. Institut du Québec. <https://institutduquebec.ca/wp-content/uploads/2019/09/201909-IDQ-PENURIEENSEIGNANTS.pdf>
- Kamanzi, P. C., Tardif, M., et Lessard, C. (2015). Les enseignants canadiens à risque de décrochage : portrait général et comparaison entre les régions. *Mesure et évaluation en éducation*, 38(1), 57–88. <https://doi.org/10.7202/1036551ar>
- Marom, L. (2019). From experienced teachers to newcomers to the profession: The capital conversion of internationally educated teachers in Canada. *Teaching and Teacher Education*, 78, 85-96. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.11.006>
- Michaud, D. et Beauregard, F. (2019). Impact de la culture sur l'évolution des perceptions des enseignants immigrants. *Canadian Journal for New Scholars in Education / Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation*, 10(2), 53-62. <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjnse/article/view/68627>

- Morrisette, J., et Demazière, D. (2018). Dualité des processus de socialisation professionnelle des enseignants formés hors Québec : entre imposition et appropriation. *Alterstice*, 8(1), 95-106. <https://doi.org/10.7202/1052611ar>
- Mukamurera, J., Tardif, M., Niyubahwe, A., et Lakhal, S. (2020). L'implantation de programmes d'insertion professionnelle dans l'enseignement : qu'en pensent les enseignants débutants ? *Recherche en éducation*, 42, 81-99. <https://doi.org/10.4000/ree.1473>
- Niyubahwe, A., Mukamuera, J., et Siroirs, G. (2018). Comment les enseignants immigrants formés à l'étranger vivent-ils les relations interpersonnelles et professionnelles à leur entrée dans le milieu scolaire québécois ? *Alterstice*, 8(2), 25-36. <https://doi.org/10.7202/1066950ar>