

Fédération étudiante  
collégiale du Québec  
*Unis par la force d'une voix*

## MÉMOIRE SUR LA POPULATION ÉTUDIANTE INTERNATIONALE

---

*Commission des affaires collégiales*

113<sup>e</sup> Congrès ordinaire  
12, 13 et 14 novembre 2021  
Domaine Forget de Charlevoix  
Saint-Irénée

## **Fédération étudiante collégiale du Québec**

824, avenue Sainte-Croix

Saint-Laurent (Québec), H4L 3Y4

Téléphone : 514 396-3320

Télécopieur : 514 396-3329

Site Internet : [www.fecq.org](http://www.fecq.org)

Courriel : [info@fecq.org](mailto:info@fecq.org)

Recherche, analyse et rédaction :

**Frédéric Beaudet, coordination aux affaires collégiales**

Révision et correction :

**Claudie Lévesque, vice-présidence**

**Samuel Vaillancourt, présidence**

---

## **Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)**

La Fédération étudiante collégiale du Québec est une organisation qui représente plus de 78 000 membres, répartis dans 27 cégeps à travers le territoire québécois. Fondée en 1990, la FECQ étudie, promeut, protège, développe et défend les intérêts, les droits et les conditions de vie de la population collégienne. La qualité de l'enseignement dans les cégeps, l'accessibilité géographique et financière aux études et la place des jeunes dans la société québécoise sont les orientations qui guident l'ensemble du travail de la Fédération depuis plus de 30 ans. Pour la FECQ, tous devraient avoir accès à un système d'éducation accessible et de qualité.

### **La voix de la population étudiante québécoise au niveau national**

La FECQ, à travers ses actions, souhaite porter sur la scène publique les préoccupations de la jeunesse québécoise. Dans ses activités militantes et politiques, la Fédération est fière de livrer l'opinion de la population étudiante collégiale partout à travers la province. Présente aux tables sectorielles et nationales du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES), elle est la mieux placée pour créer de multiples partenariats, bénéfiques autant pour la communauté étudiante que pour les différentes instances du ministère ou du gouvernement.

La FECQ entretient des relations avec les partis politiques provinciaux et fédéraux, tout en demeurant non partisane. Elle se fait un devoir de rapprocher la sphère politique de l'effectif étudiant, par un travail de vulgarisation constant de l'actualité politique à la communauté collégienne. Désormais un acteur incontournable en éducation, la Fédération se fait également un plaisir de travailler avec les organisations syndicales, les organismes communautaires et les autres acteurs de la communauté collégiale. Proactive, elle intervient dans l'espace public de façon constructive, toujours dans l'optique d'améliorer le réseau collégial dans lequel ses membres évoluent.

# TABLE DES MATIÈRES

<b>ACRONYME</b> .....	<b>4</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>5</b>
<b>MÉTHODOLOGIE</b> .....	<b>6</b>
<b>CADRE INSTITUTIONNEL</b> .....	<b>7</b>
<b>HISTORIQUE DU PROCESSUS D'INTERNATIONALISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR</b> .....	<b>7</b>
<b>ENJEUX FINANCIERS</b> .....	<b>9</b>
<b><u>PORTRAIT DÉMOGRAPHIQUE DE LA POPULATION ÉTUDIANTE INTERNATIONALE</u></b> .....	<b>11</b>
<b>TENDANCES GÉNÉRALES</b> .....	<b>12</b>
RÉSEAUX ET DROITS DE SCOLARITÉ .....	12
PAYS DE PROVENANCE ET LANGUE D'ENSEIGNEMENT .....	13
TYPES DE DIPLÔMES VISÉS .....	14
<b>TENDANCES À MONTRÉAL</b> .....	<b>15</b>
<b>TENDANCES DANS LES RÉGIONS ÉLOIGNÉES</b> .....	<b>18</b>
<b><u>BESOINS ET PARTICULARITÉS DE LA POPULATION ÉTUDIANTE INTERNATIONALE</u></b> .....	<b>19</b>
<b>ACCUEIL</b> .....	<b>19</b>
AVANT L'ARRIVÉE .....	20
AU MOMENT DE L'ARRIVÉE .....	21
APRÈS L'ARRIVÉE .....	22
<b>ENJEUX PÉDAGOGIQUES</b> .....	<b>25</b>
RELATION AVEC LE PERSONNEL ENSEIGNANT .....	25
PARTICULARITÉS DU SYSTÈME QUÉBÉCOIS .....	26
TRAVAUX D'ÉQUIPE .....	26
<b>SANTÉ MENTALE</b> .....	<b>27</b>
<b>RÉTENTION</b> .....	<b>28</b>
PROGRAMME DE L'EXPÉRIENCE QUÉBÉCOISE .....	28
LIEN AVEC LA COMMUNAUTÉ .....	29
<b>RECOMMANDATIONS</b> .....	<b>31</b>
<b>ENRAYER LA MARCHANDISATION DE LA POPULATION ÉTUDIANTE INTERNATIONALE</b> .....	<b>31</b>
<b>LE SOUTIEN FINANCIER AUX ÉTABLISSEMENTS, UN ÉLÉMENT CRUCIAL</b> .....	<b>32</b>
<b>REPENSER LE PORTRAIT DÉMOGRAPHIQUE DE LA POPULATION ÉTUDIANTE INTERNATIONALE</b> .....	<b>33</b>
<b>ASSURER UNE COORDINATION NATIONALE DU PROCESSUS D'INTERNATIONALISATION</b> .....	<b>34</b>
<b>DES NORMES MINIMALES D'ACCUEIL ET D'ACCOMPAGNEMENT NÉCESSAIRES</b> .....	<b>35</b>
<b>UNE FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT AXÉE SUR LES ENJEUX PÉDAGOGIQUES DE LA POPULATION ÉTUDIANTE INTERNATIONALE</b> .....	<b>36</b>
<b>INVESTIR DANS LA SANTÉ MENTALE DE LA POPULATION ÉTUDIANTE INTERNATIONALE</b> .....	<b>36</b>

<b>ENCOURAGER LA POPULATION ÉTUDIANTE INTERNATIONALE À DEMEURER DANS LEUR RÉGION D'ACCUEIL .....</b>	<b>37</b>
<b><u>CONCLUSION .....</u></b>	<b><u>39</u></b>
<b><u>BIBLIOGRAPHIE .....</u></b>	<b><u>40</u></b>
<b><u>PERSONNES ÉTUDIANTES CONSULTÉES .....</u></b>	<b><u>45</u></b>

## **ACRONYME**

---

**ACPQ** : Association des collèges privés du Québec

**AEC** : Attestation d'études collégiales

**CAPRES** : Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur

**CSE** : Conseil supérieur de l'éducation

**CSQ** : Certificat de sélection du Québec

**CTAC** : Comité de travail des affaires collégiales de la FECQ

**DEC** : Diplôme d'études collégiales

**ÉI** : Étudiant.e.s internationaux.ales

**ESF** : Exportation du savoir-faire

**FECQ** : Fédération étudiante collégiale du Québec

**IRÉC** : Institut de recherche en économie contemporaine

**MEQ** : Ministère de l'Éducation du Québec

**MES** : Ministère de l'Enseignement supérieur

**PEQ** : Programme de l'expérience québécoise

**PIEQ** : Programme pour l'internationalisation de l'éducation québécoise

**RAMQ** : Régie de l'assurance maladie du Québec

**SANAM** : Service d'accueil des nouveaux arrivants de la Matanie

**UQAM** : Université du Québec à Montréal

## INTRODUCTION

---

L'internationalisation du milieu de l'enseignement supérieur québécois est un processus qui s'est enclenché il y a plus d'une quarantaine d'années, vers la fin des années 1970. Ce n'est toutefois que plusieurs années plus tard, en 2002, que le gouvernement du Québec publie un document d'orientation intitulé *Pour réussir l'internationalisation... Une stratégie mutuellement avantageuse*, qui se penche sur cette mutation qu'est le processus d'internationalisation afin d'y « faire face » :

Le MEQ a perçu depuis longtemps cette mutation et a décidé de devenir un acteur de l'internationalisation. Comme ses partenaires des trois ordres d'enseignement, par exemple, il exporte son savoir-faire en matière d'éducation dans le monde entier, notamment en formation professionnelle et technique, et en formation continue, contribuant ainsi directement à la prospérité du Québec. L'ensemble du monde de l'éducation n'a d'autre choix que d'être très attentif aux grands enjeux internationaux, car il doit y faire face. Les défis qui se posent sont de taille. Par ailleurs, le Québec participe, dans une certaine mesure, à la définition des grandes tendances en ce domaine (Ministère de l'Éducation, 2002a).

Ainsi, c'est dans les suites de ce processus d'internationalisation que le recrutement de personnes étudiantes internationales n'a fait que s'intensifier depuis plusieurs années. De 2006 à 2019, le nombre d'étudiant.e.s internationaux.ales (ÉI) a grimpé de 2157 à 16 505, une explosion de +665 % (N. Duhaime, 2021), ce qui nécessite des ajustements majeurs de la part du système et des établissements. C'est pourquoi la FECQ se penche sur les particularités de cette population, qui vit une réalité singulière et qui ne peut être laissée pour elle-même. En effet, les ÉI ont un taux de diplomation de 16 % plus bas que le reste de la population collégiale, en plus d'avoir 44 % de chance de vivre avec des problèmes émotionnels ou de stress qui affectent leur bien-être (CAPRES, 2019).

D'ailleurs, soutenir la population étudiante internationale dans sa réalité et ses besoins s'inscrit très bien au sein du *Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur 2021-2026* du ministère de l'Enseignement supérieur, dont le troisième axe porte justement sur les besoins diversifiés de la population étudiante. Le Plan d'action prévoit que « les collègues [...] doivent mettre en œuvre des pratiques institutionnelles et pédagogiques ainsi que des mesures de soutien appropriées à des réalités multiples et adaptées à des besoins variés pour favoriser la persévérance et la réussite de toutes les étudiantes et tous les étudiants » (Ministère de l'Enseignement supérieur, 2021b), ce qui justifie très bien que les problématiques entourant la population étudiante internationale se doivent d'être mieux comprises afin d'y apporter des solutions.

Le présent mémoire analysera dans un premier temps le cadre institutionnel entourant les activités d'internationalisation, surtout pour ce qui est du financement. Ensuite, une attention particulière sera portée sur les tendances en matière de recrutement de personnes étudiantes internationales, que ce soit à Montréal, dans les régions éloignées ou dans l'ensemble du Québec. Finalement, il sera question des besoins et des particularités de la population étudiante internationale, notamment pour ce qui est de l'accueil, des enjeux pédagogiques, de la santé mentale et de la rétention.

## MÉTHODOLOGIE

---

Afin de produire ce mémoire sur la population étudiante internationale, la FECQ a d'abord mandaté, dès l'hiver 2020, l'Institut de recherche en économie contemporaine (IRÉC) de réaliser une recherche sur les ÉI. Cette recherche avait pour but de mieux cerner les besoins et les réalités de la population étudiante internationale ainsi que de résumer les tendances et les enjeux entourant celle-ci. Cette recherche aura donc permis de définir l'historique institutionnel du processus d'internationalisation, en plus de dresser le portrait de la population étudiante internationale.

Par la suite, un examen de la documentation sur le sujet a été réalisé, afin d'approfondir la connaissance des besoins et des problématiques touchant la population étudiante internationale. Les recherches ont soulevé les pratiques exemplaires de quelques établissements, tout en dénotant les défaillances systématiques qui touchent une large portion d'ÉI et qui se doivent d'être adressées.

De plus, la FECQ a rencontré plusieurs partenaires du réseau collégial, notamment la Fédération des cégeps, afin d'obtenir leur point de vue. Des entrevues auprès d'ÉI ont aussi été menées grâce à la collaboration des membres du comité de travail des affaires collégiales de la FECQ (CTAC), ce qui a permis de soutirer des témoignages de l'expérience vécue par ces personnes étudiantes.

L'ensemble de ces démarches a mené à la création de ce mémoire sur la population étudiante internationale, qui sera une référence afin de favoriser la réussite et l'épanouissement de cette population aux caractéristiques uniques, et dont l'apport à la société québécoise est absolument indéniable.

## **CADRE INSTITUTIONNEL**

---

Le recrutement, l'accueil et l'intégration de la population étudiante internationale s'inscrivent au sein du processus global d'internationalisation de l'enseignement supérieur. Ce processus, qui s'est installé dès les années 1970, s'est rapidement amplifié depuis le tournant du millénaire. Le cadre institutionnel de ce processus fut modelé d'une part par les initiatives des établissements d'enseignement, mais aussi par les gouvernements provinciaux et fédéraux et par des regroupements d'acteurs du milieu de l'enseignement supérieur (Conseil supérieur de l'éducation, 2013; N. Duhaime, 2021). L'importance de ce cadre institutionnel se remarque dans l'évolution au fil des ans des grands objectifs en matière d'internationalisation, mais aussi pour ce qui est des mesures de financement des activités internationales dans le réseau.

### **Historique du processus d'internationalisation de l'enseignement supérieur**

D'abord, il est important de noter que l'internationalisation de l'enseignement supérieur n'est pas synonyme de « recrutement international ». En effet, au fil des années, l'internationalisation de l'enseignement supérieur et du réseau collégial a pris plusieurs sens, et les priorités des établissements en matière d'activités internationales ont largement évolué (Conseil supérieur de l'éducation, 2013). Les premières actions portées par les collèges en matière d'internationalisation se concentraient surtout autour des projets de coopération internationale, et ce, dès les années 1970. Cette coopération internationale donnait lieu à des partenariats avec des établissements étrangers, provenant principalement de pays en développement, et qui permettait d'échanger des pratiques entre les établissements d'ici et d'ailleurs. Ces projets avaient notamment pour but de renforcer les capacités des partenaires étrangers, de manière à augmenter la qualité globale de l'enseignement au point de vue international. Ces activités, bien qu'enrichissantes pour les acteurs qui y prenaient part, ne présentaient que peu de retombées directes pour les collègues québécois ; en effet, la finalité derrière ces partenariats était plutôt humaniste, afin de faire profiter les pays en développement de l'expertise du réseau collégial québécois tout en approfondissant l'ouverture sur le monde de celui-ci, plutôt que dans une finalité pragmatique et objective de formation professionnelle ou de recrutement par exemple (Association des collèges communautaires du Canada, 2012; Conseil supérieur de l'éducation, 2013).

Cette dynamique d'alternance entre deux finalités est déterminante afin de bien comprendre l'évolution du processus d'internationalisation du réseau collégial québécois. En effet, c'est depuis les tout débuts de ce processus que les objectifs des collèges oscillent entre une finalité qu'on qualifierait d'humaniste et une deuxième qui serait plutôt une finalité pragmatique ou encore marchande (N. Duhaime, 2021). La finalité humaniste se caractérise par des objectifs d'ouverture sur le monde, de partage d'expériences interculturelles et de rayonnement de la culture et du savoir, alors que la finalité pragmatique vise plutôt à répondre aux baisses d'effectifs étudiants, aux pénuries de main-d'œuvre ou aux enjeux de financement des cégeps. Peu importe l'époque, l'établissement ou le projet d'internationalisation, les intentions se trouvent toujours comprises à l'intérieur de ce spectre d'objectifs. Au début, on pouvait donc dire que la finalité des projets de coopération internationale était plus humaniste que pragmatique, puisque les retombées recherchées étaient plutôt de l'ordre du rayonnement et du partage (Conseil supérieur de l'éducation, 2013; N. Duhaime, 2021). On verra qu'au cours de l'évolution du processus d'internationalisation, les priorités et la place respective accordées aux deux catégories d'objectifs se développeront elles aussi.

Si les objectifs humanistes semblaient être les plus importants dans les premières années d'implication des collèges dans les projets d'internationalisation, à partir des années 1980,



L'expansion du processus d'internationalisation est marquée par une recherche de retombées concrètes (Bégin-Caouette, 2018). En 1978, l'Entente France-Québec marque un moment important dans le processus d'internationalisation de l'enseignement supérieur au Québec (Conseil supérieur de l'éducation, 2013). Cette entente permet de garantir à toutes les personnes étudiantes françaises de jouir du même traitement que les personnes étudiantes québécoises lorsqu'elles viennent étudier en sol québécois, et inversement. Dans le cas de l'enseignement collégial, cela voulait donc dire que les personnes étudiantes françaises se trouvaient elles aussi exemptées de frais de scolarité, tout comme la population étudiante locale, facilitant grandement le recrutement de la population française pour venir étudier au Québec. En 2019, la population étudiante française représentait environ 25 % de la population étudiante internationale collégiale totale (N. Duhaime, 2021). En plus de celle avec la France, des ententes bilatérales furent signées avec quelques dizaines d'autres pays, pour lesquels des quotas de personnes étudiantes exemptées de frais de scolarité ont été implémentés (Ministère de l'Enseignement supérieur, 2021a).

Tout ce processus mena les collèges les plus actifs en matière d'actions internationales à créer, en 1992, le Regroupement des collèges pour la coopération et le développement international (Conseil supérieur de l'éducation, 2013). Ce regroupement représenta un premier effort de concertation et de centralisation des actions internationales, permettant de mieux mettre en relation les ressources et les objectifs des établissements pour l'atteinte d'objectifs communs. De plus, le Regroupement — qui deviendra plus tard Cégep international — permit aux collèges de s'associer pour convaincre le gouvernement des avantages de l'internationalisation. Ces démarches menèrent en 2002 à l'élaboration de la stratégie gouvernementale *Pour réussir l'internationalisation... Une stratégie mutuellement avantageuse*, qui positionne officiellement le gouvernement provincial sur le sujet de l'internationalisation (Bégin-Caouette, 2018; Ministère de l'Éducation, 2002a; N. Duhaime, 2021). La stratégie précise que les principaux acteurs de l'internationalisation sont les établissements eux-mêmes, et vise plus la cohérence et la concertation des actions du réseau plutôt que des mesures coercitives (Ministère de l'Éducation, 2002a; N. Duhaime, 2021). Souhaitant donc respecter l'autonomie des établissements, la stratégie ne met en place aucune instance de coordination et préfère déléguer la responsabilité de certains programmes gouvernementaux, comme le Programme de bourses d'exemption des droits de scolarité, à des instances tierces comme Cégep international ou l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ). À ce jour, la seule forme de coordination quant au processus d'internationalisation du réseau collégial public est la Direction des affaires internationales (DAI) de la Fédération des cégeps, qui a absorbé Cégep international en 2014 (N. Duhaime, 2021). Toutefois, bien que la DAI occupe une place de choix dans le processus d'internationalisation du réseau collégial d'aujourd'hui, il n'en demeure pas moins que son pouvoir d'influence ne s'exerce que sur le réseau public. Ainsi, les réseaux privés subventionnés et non subventionnés n'ont virtuellement aucune instance de coordination qui peut leur dicter des normes minimales en matière de recrutement international, ce qui laisse la porte ouverte à des dérives et des abus de ces collèges<sup>1</sup>.

En plus de ce positionnement du gouvernement en faveur du processus d'internationalisation, le début des années 2000 est marqué par une croissance prononcée des activités internationales. La coopération internationale laisse de plus en plus la place à des activités diversifiées comme la mobilité étudiante ou enseignante, l'internationalisation des programmes et le recrutement international (Bégin-Caouette, 2018). D'ailleurs, à partir de 2005, l'expression « exportation du savoir-faire » remplace progressivement celle de « coopération internationale », puis la supplante en 2014. Le réseau collégial délaisse donc de plus en plus la finalité humaniste de l'internationalisation pour se concentrer sur ses finalités pragmatiques (Fédération nationale des enseignantes et enseignants du Québec, 2015). En effet, alors que l'exportation du savoir-faire (ESF) représentait

---

<sup>1</sup> Plus de détails seront analysés dans la section Tendances à Montréal

la majorité des projets d'internationalisation avant les années 2000, c'était le quart des cégeps en 2005 pour qui l'ESF était leur priorité en matière d'actions internationales, et seulement 2 % des établissements pour lesquels c'était encore le cas en 2019 (Direction des affaires internationales, 2020). Ces projets à finalité humaniste ont de plus en plus laissé la place à des objectifs pragmatiques, comme le recrutement international et la mobilité étudiante, qui sont beaucoup plus axés sur les résultats concrets comme l'augmentation du nombre de personnes étudiantes dans un collège. Au tournant des années 2010, c'est la mobilité étudiante qui était excessivement populaire au sein du réseau collégial, alors que « [l]a mobilité étudiante, vers le Canada et vers l'étranger, est l'un des sujets les plus abordés dans les discussions canadiennes et mondiales sur l'internationalisation de l'enseignement supérieur » (Association des universités et collèges du Canada, 2014). Entre 2000 et 2010, on observe une augmentation marquée du nombre d'établissements ayant signé une entente de mobilité qui passe de 52 % à 85 %, alors qu'en 2010 c'est 46 % des établissements qui considèrent la mobilité étudiante comme leur secteur d'activités internationales prioritaire (Direction des affaires internationales, 2020).

Dans les années 2010, vivant notamment des pertes démographiques dans les cégeps de région, le réseau collégial se tourne vers le recrutement international pour pallier le manque d'effectif dans les collèges. Entre 2011 et 2016, le nombre de personnes étudiantes internationales augmente de 80 %, alors que ce même nombre avait augmenté de 42 % dans les cinq années précédentes, de 2006 à 2011. Cette augmentation s'accélère encore plus à partir de 2017, avec une augmentation de 135 % entre 2017 et 2019 (N. Duhaime, 2021). Le recrutement international, en plus d'être un moyen de financement pour les cégeps en pertes d'effectifs étudiants, représente un moyen de générer des profits pour certains autres établissements privés. Toutefois, il serait erroné de croire que le recrutement international n'apporte que des bénéfices financiers. En effet, de par son expérience et sa culture, la population étudiante internationale apporte une diversité et une ouverture sur le monde, notamment dans le milieu de l'enseignement supérieur qui sera à la base de la société québécoise de demain (CAPRES, 2019). Ainsi, on peut voir que le recrutement international représente parfaitement la dualité des finalités du processus d'internationalisation, les motivations entourant celui-ci variant entre les objectifs financiers ou humanistes. En 2019, les motivations pragmatiques étaient en tête, avec plus de 70 % des cégeps qui souhaitaient augmenter les inscriptions dans les programmes en pénurie et contrer la baisse démographique locale, suivies par des enjeux humanistes comme la promotion des cégeps à l'étranger ou bien mieux répondre aux enjeux du 21<sup>e</sup> siècle, qui représentaient des motivations pour 63 % et 48 % des cégeps respectivement (Direction des affaires internationales, 2020). Ainsi, malgré une tendance vers des objectifs plutôt marchands, les objectifs humanistes sont toujours d'actualité auprès des cégeps lorsqu'il est question de recrutement international.

Finalement, dans toutes ses transformations, le processus d'internationalisation du réseau collégial a toujours continué de s'inscrire dans cette dynamique de dualité des finalités, oscillant entre la finalité humaniste et d'ouverture sur le monde et la finalité marchande et pragmatique. Alors que le réseau collégial se trouve à la croisée des chemins, il importe que la situation soit prise au sérieux et que les acteurs mènent une réflexion approfondie sur les motivations inhérentes aux actions internationales actuelles.

## **Enjeux financiers**

Comme mentionné plus haut, les ÉI peuvent représenter, aux yeux des établissements, une source de revenus. Toutefois, le financement offert aux établissements pour recruter des personnes étudiantes internationales est loin d'être régulier ou constant. Non seulement ce financement a-t-il varié selon les années et les programmes gouvernementaux en vigueur, mais il peut aussi

grandement varier selon l'établissement, les pays de provenance des ÉI ou le type de formation offerte.

Au Québec, bien que les établissements ne perçoivent aucuns frais de scolarité auprès de la population étudiante locale, la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* (RLRQ, c. C-29, art. 24.2) exige des collèges qu'ils réclament des frais de scolarité aux ÉI. Ces frais s'appliquent autant aux établissements publics et privés subventionnés et sont régis par les régimes budgétaires et financiers annuels (N. Duhaime, 2021). Toutefois, ce n'est qu'une toute petite partie des frais de 6000 \$ à 10 000 \$ par session — pour une personne étudiante à temps plein — qui finit par se retrouver dans les coffres des établissements. En effet, si les établissements perçoivent plusieurs milliers de dollars sur la facture des ÉI, ce n'est que 10 % de ce montant qui revient au collège, contre 90 % qui est transféré au MES. Ce 10 % conservé par les établissements doit servir à payer pour toutes les dépenses liées au recrutement, à l'accueil, à l'accompagnement et au soutien aux ÉI (N. Duhaime, 2021). Selon plusieurs acteurs, le 10 % conservé par les établissements ne serait pas assez élevé pour couvrir les dépenses associées au recrutement international, Cégep international allant même jusqu'à proposer, en 2013, que ce pourcentage augmente jusqu'à 25 % (Conseil supérieur de l'éducation, 2013). De plus, il est important de rappeler que ce ne sont pas tous les ÉI qui doivent payer ces frais de scolarité supplémentaires, plusieurs bénéficiant des programmes d'exemption ou encore d'ententes bilatérales comme l'entente France-Québec. En 2019, c'était près de 30 % des ÉI qui n'avaient à payer aucuns frais, la grande majorité de ce nombre se retrouvant dans le réseau public (Direction des affaires internationales, 2020; N. Duhaime, 2021). Pour l'année 2018-2019, le montant total des droits de scolarité conservés par les établissements du réseau public équivalait à une somme de 578 942 \$, alors que le réseau privé a pu conserver 1 603 445 \$, notamment grâce à des frais de scolarité plus élevés et une plus grande proportion qui revient au collège (N. Duhaime, 2021).

Si le pourcentage conservé par les établissements est toujours de 10 %, le gouvernement du Québec a tout de même tenté de résoudre la problématique du financement des activités de recrutement international lors de la révision du modèle d'allocation des ressources des cégeps (P. Tremblay et al., 2019). Ainsi, à partir du régime financier 2019-2020, on voit l'apparition d'une nouvelle mesure de financement pour les établissements, la « mesure d'appui à l'attraction d'étudiants internationaux », qui accorde une enveloppe supplémentaire de 3,08 millions de dollars aux établissements (Ministère de l'Enseignement supérieur, 2020). Ce montant permet d'accorder un montant de base de 50 000 \$ à tous les collèges publics, en plus d'un montant supplémentaire de 40 000 \$ à 17 établissements de régions éloignées qui subissent des pertes d'effectifs étudiants. Cette mesure répond aux requêtes des cégeps, alors que 68 % des collèges publics notaient, en 2019, que les ressources financières limitées représentaient un frein au recrutement international (Direction des affaires internationales, 2020). Toutefois, la recherche de l'IRÉC semble indiquer que la mesure ne serait pas suffisante, puisque certains cégeps comme celui de Matane peuvent dépenser plus de 300 000 \$ annuellement pour le recrutement et l'accueil des ÉI. Ainsi, même en additionnant les deux moyens de financement actuels, qui sont le montant de 50 000 \$ ou 90 000 \$ ainsi que le 10 % de frais de scolarité retenu par l'établissement (qui ne représentait même pas 1500 \$ pour le cégep de Matane en 2018-2019), les établissements doivent de toute manière éponger jusqu'à quelques centaines de milliers de dollars en déficit, ce qui peut avoir un impact négatif sur la qualité de l'accueil offert par le collège ainsi que sur sa capacité d'attraction (Conseil supérieur de l'éducation, 2013; N. Duhaime, 2021).

Les droits de scolarité retenus et l'enveloppe du régime financier n'ont toutefois pas toujours été les deux seuls moyens de financement du recrutement international. En effet, de 2002 à 2011, le Programme pour l'internationalisation de l'éducation québécoise (PIEQ) fut un des premiers programmes gouvernementaux à financer le recrutement et l'accueil des ÉI. Le PIEQ découlait

essentiellement de la stratégie *Pour réussir l'internationalisation... Une stratégie mutuellement avantageuse* et visait à soutenir les projets faisant la promotion du réseau collégial. Les projets soutenus par le PIEQ étaient très divers, passant par des projets de mobilité étudiante, des kiosques à l'international, des stages et formations pour le personnel enseignant, ou encore de la publicité à l'international, comme dans des forums internationaux, des missions économiques ou de l'ESF (Direction des affaires internationales et canadiennes, Ministère de l'Éducation, 2002b; Ministère de l'Éducation, 2001). Une multitude d'établissements furent financés pour leurs projets grâce au PIEQ entre 2002 et 2011, l'enveloppe de ce programme étant de 300 000 \$ pour le réseau public et de 37 500 \$ pour le réseau privé (Conseil supérieur de l'éducation, 2013). Le PIEQ fut toutefois progressivement abandonné de 2010 à 2011, une décision qui fut fortement décriée par une grande majorité d'acteurs du réseau (Conseil supérieur de l'éducation, 2013; Fédération nationale des enseignantes et enseignants du Québec, 2015; N. Duhaime, 2021), le rapport du Conseil supérieur de l'éducation (2013) allant jusqu'à noter que l'abandon du programme « ébranle la confiance du réseau quant aux convictions gouvernementales en matière d'internationalisation à l'enseignement collégial et effrite les capacités des établissements à entretenir des liens avec des partenaires internationaux ». De plus, le rapport Demers sur l'offre de formation collégiale recommanda que le PIEQ soit remis sur pied dès 2014, mais sans succès (Demers, 2014). Ainsi, une réelle incompréhension demeure à savoir pourquoi ce programme fut abandonné, surtout dans un contexte où les établissements semblent sous-financés au point de vue du recrutement international.

En bref, le cadre institutionnel est extrêmement important afin de bien comprendre le contexte dans lequel se situe le recrutement international. Si le processus d'internationalisation du réseau collégial a pris diverses formes depuis ses débuts, il est aujourd'hui presque essentiellement caractérisé par le recrutement de plus en plus important de personnes étudiantes internationales. Ce recrutement s'inscrit dans une double finalité, c'est-à-dire qu'il vise autant l'ouverture sur le monde et la diversité de la société québécoise que des enjeux pragmatiques de financement ou de pénurie de main-d'œuvre. Si la coordination du processus d'internationalisation dans le réseau public est assurée par la DAI, il n'existe peu ou pas de concertation entre les réseaux publics, privés et le MES. Financièrement parlant, les mesures actuelles sont loin de répondre aux besoins des collèges, ceux-ci devant le plus souvent éponger des déficits pour leurs activités internationales. Il apparaît donc que le cadre institutionnel actuel est très peu restrictif pour les établissements, ce qui laisse beaucoup de libertés sur les pratiques que peuvent mettre en place les établissements.

## **PORTRAIT DÉMOGRAPHIQUE DE LA POPULATION ÉTUDIANTE INTERNATIONALE**

---

Comme mentionné auparavant, le portrait de la population étudiante internationale dans le réseau collégial québécois s'est largement transformé depuis environ une dizaine d'années. Marquée par une hausse sans précédent du nombre d'ÉI, cette période n'a pas seulement vu la popularité du recrutement international augmenter de manière exponentielle, elle a aussi vu plusieurs tendances de fond se transformer et se redessiner. La recherche de l'IRÉC, mandatée par la FECQ, a permis de dresser un portrait très complet des réalités démographiques de la population étudiante internationale et de repérer les tendances importantes pour la période allant de 2011 à 2019 — sauf indication contraire, les données présentées dans la présente section proviennent de la recherche de l'IRÉC « Les étudiants internationaux au collégial : portrait, tendances et enjeux » (2021). Si certaines d'entre elles touchent l'ensemble du réseau, d'autres ont des déclinaisons plutôt locales, notamment pour ce qui est de la région de Montréal ou des régions éloignées.

## Tendances générales

Une première tendance générale incontournable est l’explosion du nombre d’ÉI dans le réseau collégial. De 2011 à 2019, c’est une augmentation de 339 % dans l’ensemble des réseaux, le nombre d’ÉI passant de 3 520 à 16 505. Toutefois, cette augmentation est loin d’être uniforme, que ce soit selon le temps, le réseau, la langue d’enseignement, le pays de provenance ou le type de diplôme.

### Réseaux et droits de scolarité

D’abord, concernant le temps, l’évolution du nombre d’ÉI a surtout connu une augmentation importante dans les années les plus récentes, de 2017 à 2019. Si, entre 2011 et 2017, le nombre d’ÉI dans l’ensemble des réseaux a augmenté de 3 497 personnes, passant de 3 520 à 7 017, en seulement deux ans ce nombre a augmenté de 9 488 personnes pour grimper jusqu’à 16 505 personnes étudiantes internationales en 2019. On parle d’une augmentation d’environ +100 % sur six ans, suivie d’une augmentation encore plus rapide de +135 % en seulement deux ans. De plus, cette augmentation ne fut pas la même selon le réseau d’enseignement. En effet, si le réseau privé non subventionné n’apparaissait pas comme un très grand acteur en 2011 avec moins de 10 % de la population étudiante internationale totale (338 sur 3 520), son importance n’a fait que croître avec les années, lui qui comptait plus du tiers des ÉI collégiaux du Québec en 2019 (5 720 sur 16 505), pour une augmentation totale du nombre d’ÉI dans le réseau privé non subventionné de 1592 % (figure 1). Cette augmentation aura aussi eu pour effet d’augmenter le nombre d’ÉI soumis aux droits de scolarité, puisque les exemptions de frais ne s’appliquent pas aux établissements privés non subventionnés. Ainsi, de 2012 à 2019, le nombre d’ÉI devant payer des frais est passé de 1 568 à 11 806, une augmentation de +653 % (figure 2).

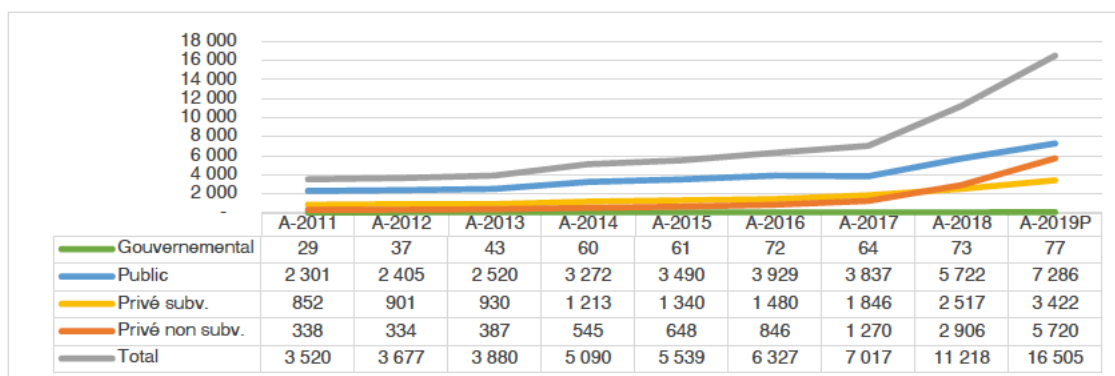


Figure 1. Nombre d’ÉI inscrits dans les réseaux public, privé subventionné et privé non subventionné selon l’année – tiré de la recherche de l’IRÉC

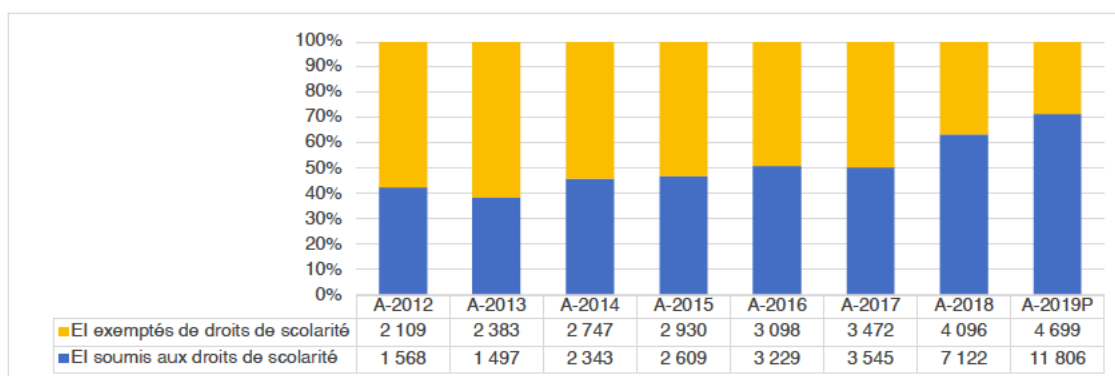


Figure 2. Proportion de la population étudiante soumise aux droits de scolarité selon l’année — tiré de la recherche de l’IRÉC

## Pays de provenance et langue d'enseignement

Ensuite, deux autres caractéristiques de la population étudiante internationale qui se sont transformées dans les dernières années sont le pays de provenance ainsi que la langue d'études des ÉI. En effet, si la France a été le principal pays de provenance de la population étudiante internationale durant des dizaines d'années, une explosion du nombre d'ÉI d'origine indienne a fait de ce pays le premier pays de provenance des ÉI au collégial depuis 2018 (figure 3). L'augmentation rapide du nombre de personnes étudiantes indiennes est sans précédent : alors qu'en 2014 ce n'était que 22 ÉI qui provenaient d'Inde, il y en avait 571 en 2017 et, en à peine deux ans, ce nombre se multiplie par 13 pour grimper jusqu'à 7 687 personnes. La situation des ÉI d'origine indienne a fait couler beaucoup d'encre dans les médias depuis quelques années, notamment en raison des agences de recrutement massif qui peuvent parfois opérer de manière peu éthique, notamment en exploitant des ÉI qui sont dans une situation plus vulnérable<sup>2</sup> (« Étudiants indiens », 2020; « La filière indienne », 2021; Fortier, 2020; Gervais & Fortier, 2020; N. Duhaime, 2021; Schué, 2020b, 2021a). Comme les ÉI d'origine indienne sont très nombreux et représentent une forte proportion de la population étudiante internationale totale, plusieurs tendances de fond observées dans l'ensemble du Québec peuvent être attribuables à l'augmentation de la présence indienne. Les ÉI d'origine indienne se trouvant majoritairement dans le réseau privé non subventionné, ils sont à la base de l'augmentation rapide du nombre d'ÉI inscrits dans ce réseau. Un autre phénomène attribuable à la présence indienne est l'augmentation du taux d'ÉI étudiant en anglais. En effet, le français étant beaucoup moins parlé en Inde que l'anglais, une grande partie des personnes provenant de l'Inde se dirige vers des formations en anglais. En 2019, c'était plus de la moitié des ÉI de l'ensemble de la province qui étudiaient en anglais, contre 20 % en 2014 (figure 4).

Pays de citoyenneté (30 plus importants)	A-2011	A-2012	A-2013	A-2014	A-2015	A-2016	A-2017	A-2018	A-2019P
Inde	14	18	22	22	119	440	571	3 667	7 687
France	1 540	1 690	1 914	2 321	2 580	2 813	3 111	3 631	4 072
Chine	356	350	327	444	458	488	613	780	778
Algérie	255	196	134	322	365	208	202	150	624
Viet Nam	53	57	51	57	73	85	124	210	288
Brésil	16	23	38	52	92	156	270	334	264
Cameroun	42	65	111	205	226	234	189	222	256
Maroc	313	242	206	328	211	305	209	184	228
Colombie	32	31	40	40	41	58	95	149	223
Côte d'Ivoire	28	54	64	92	101	132	122	154	178
Mexique	52	64	69	67	68	51	83	107	151
Iran	12	12	8	9	9	19	63	96	144
Tunisie	81	54	55	84	104	99	148	151	112
Sénégal	33	47	55	89	90	136	114	113	109
Corée du Sud	61	69	67	69	70	73	71	102	103
Haiti	92	114	102	99	86	82	87	88	102
Congo, Rép. dém.	21	33	28	39	43	57	62	82	87
États-Unis	45	52	52	54	66	73	75	64	70
Belgique	13	14	19	28	36	39	31	46	53
Mali	19	17	34	51	59	27	33	41	50
Venezuela	25	30	44	53	62	78	84	58	45
Pérou	7	5	12	10	10	12	16	23	44
Togo	5	5	13	19	25	32	40	47	43
Maurice	13	8	8	13	15	27	35	38	41
Burkina Faso	23	23	20	29	28	27	17	27	32
Suisse	13	8	11	20	14	19	13	17	28
Madagascar	8	13	18	18	21	24	22	25	26
Bénin	5	7	9	13	29	29	26	19	25
Turquie	12	11	9	8	7	10	11	12	24
Guinée	14	21	16	64	36	47	22	36	23

Figure 3. Pays de citoyenneté de la population étudiante internationale selon l'année – tiré de la recherche de l'IRÉC

<sup>2</sup> Plus de détail seront analysés dans la section Tendances à Montréal

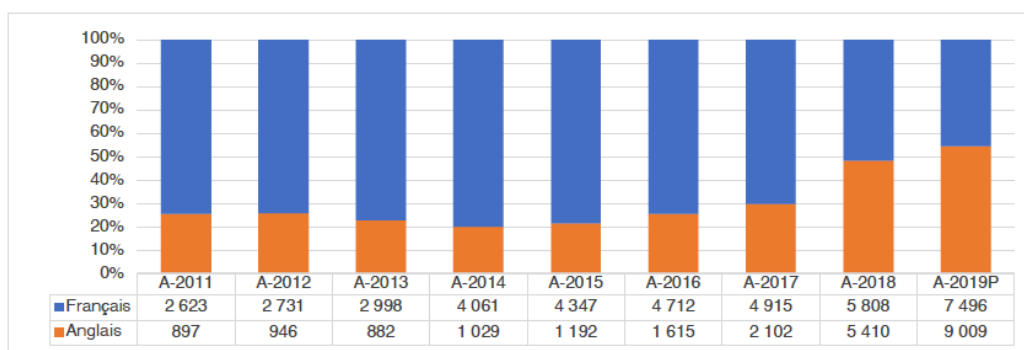


Figure 4. Répartition de la population étudiante internationale selon la langue d'études — tiré de la recherche de l'IRÉC

## Types de diplômes visés

Les types de diplômes visés par la population étudiante internationale ont eux aussi vécu une transformation dans les dernières années. On distingue surtout deux types de diplômes particulièrement prisés des ÉI, soit le diplôme d'études collégiales (DEC) technique et l'attestation d'études collégiales (AEC), qui représentent la majorité des diplômes visés par la population étudiante internationale. Si le DEC a vu une croissance linéaire de 2011 à 2019, passant de 1 816 à 5 962 inscriptions, l'AEC a plutôt vu une explosion du nombre d'inscriptions depuis 2017, à la même manière que la nombre d'ÉI d'origine indienne. Ainsi, le nombre de personnes inscrites à une AEC est passé de 1 032 à 1 918 (+86 %) entre 2011 et 2017, puis s'est envolé jusqu'à atteindre 8 796 deux ans plus tard (+359 %) (figure 5). Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette hausse monumentale des AEC dans la population étudiante internationale. D'abord, beaucoup d'ÉI viennent aussi au Québec dans le but d'y immigrer, ainsi une formation de courte durée comme une AEC peut permettre de se retrouver sur le marché du travail le plus rapidement possible. Aussi, encore une fois, les ÉI d'origine indienne se dirigent majoritairement vers les AEC, ainsi l'arrivée massive de ce groupe a mené à une augmentation des inscriptions en AEC en général.

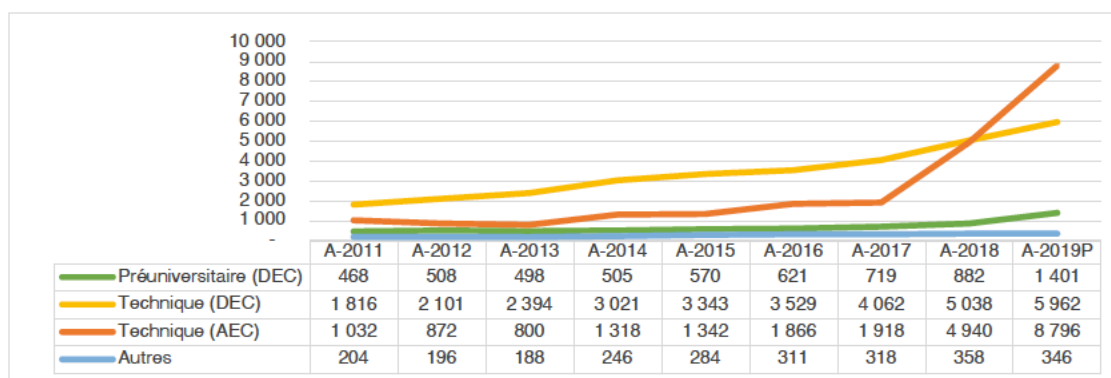


Figure 5. Type de diplôme visé par la population étudiante internationale selon l'année — tiré de la recherche de l'IRÉC

Pour résumer, si certaines tendances de fond sont en place depuis déjà plusieurs années, de nouveaux portraits se dessinent depuis 2017 quant à la population étudiante internationale. Alors que la popularité croissante du recrutement international auprès des établissements, vue dans la section portant sur le cadre institutionnel, a mené à une augmentation des inscriptions dans presque tous les secteurs de l'enseignement collégial (peu importe le réseau, la langue d'enseignement, le diplôme visé ou autre), il n'en demeure pas moins que les collèges privés non subventionnés offrant des formations en anglais pour obtenir une AEC ont particulièrement la cote auprès de la population étudiante internationale.

## Tendances à Montréal

Si les tendances générales sont intéressantes afin de savoir comment l'ensemble de la population étudiante internationale, certaines tendances locales valent aussi la peine d'être étudiées. Une première tendance qui se démarque particulièrement est celle qui touche la région de Montréal. De manière plutôt logique, elle est la région qui accueille le plus d'ÉI au Québec, et ce, depuis déjà de nombreuses années. Toutefois, le poids relatif de Montréal, qui était déjà élevé en 2011 avec 56,8 % de la population étudiante internationale totale, n'a fait qu'augmenter avec les années pour atteindre 72,5 % en 2019 (figure 6). Ainsi, une grande majorité des tendances générales déjà énumérées plus haut sont dues à la situation particulière de Montréal, où on y observe un réel engouement pour les AEC en anglais dans les collèges privés non subventionnés.

Régions	A-2011	A-2012	A-2013	A-2014	A-2015	A-2016	A-2017	A-2018	A-2019P
	%								
Abitibi-Témiscamingue	2,2	1,6	2,1	2,3	2,6	2,3	2,4	3,2	4,5
Bas-Saint-Laurent	3,4	3,9	4,1	5,1	6,0	6,0	7,1	9,1	9,6
Capitale-Nationale	0,7	0,9	0,9	1,3	1,5	1,5	1,7	1,7	2,2
Centre-du-Québec	0,2	0,2	0,3	0,3	0,4	0,7	0,5	0,9	1,8
Chaudière-Appalaches	2,1	1,7	1,9	2,2	2,5	2,5	2,9	3,2	3,8
Côte-Nord	5,0	4,6	5,5	7,4	7,0	8,0	7,7	9,2	11,1
Estrie	2,3	2,0	1,5	5,0	4,1	3,0	0,8	1,4	7,8
Gaspésie-Îles	3,6	3,6	3,4	3,8	4,8	4,3	6,4	7,6	10,0
Lanaudière	0,4	0,6	0,5	0,5	0,4	0,5	0,4	0,5	0,5
Laurentides	0,2	0,2	0,2	0,3	0,3	0,4	0,4	0,4	0,5
Laval	0,2	0,4	0,5	0,5	0,6	0,8	0,9	1,4	1,1
Mauricie	1,3	1,3	1,3	1,6	2,1	2,5	3,0	3,4	4,3
Montérégie	0,5	0,6	0,7	0,7	0,9	1,0	1,0	1,3	1,2
Montréal	2,2	2,3	2,4	3,0	3,4	4,1	4,9	8,6	12,5
Nord-du-Québec	0,0	0,0	0,0	0,0	0,9	1,0	12,0	11,5	10,3
Outaouais	0,3	0,5	0,5	0,4	0,4	0,5	0,7	1,0	6,3
Saguenay-Lac-St-Jean	3,2	3,4	3,5	4,2	5,1	6,6	7,2	8,3	11,1
<b>Ensemble du Québec</b>	<b>1,6</b>	<b>1,6</b>	<b>1,7</b>	<b>2,3</b>	<b>2,5</b>	<b>2,9</b>	<b>3,2</b>	<b>5,1</b>	<b>7,4</b>

Figure 6. Poids relatif de la population étudiante internationale sur l'ensemble des effectifs selon l'année — tiré de la recherche de l'IRÉC

En 2019, le nombre d'ÉI dans le réseau privé non subventionné avait dépassé celui dans le réseau public, avec 5 623 personnes contre 3 414 (figure 7). De plus, l'anglais est de loin la langue d'études majoritaire chez la population étudiante internationale de Montréal, avec plus de 70 % de celle-ci qui fait ses études dans cette langue, une proportion qui a doublé depuis 2015 (figure 8). Un autre fait particulièrement intéressant est que la distribution de la population étudiante internationale est loin d'être homogène ; non seulement est-elle particulièrement concentrée dans la métropole, mais 66,5 % des ÉI de Montréal se retrouvaient, en 2019, dans une liste de dix établissements avec plus de 100 ÉI et dont le poids relatif des ÉI dans l'établissement était de plus de 10 % (figure 9). De ceux-ci, un seul est un collège public, et seulement deux sont des établissements francophones. On peut aussi voir que plusieurs de ces collèges ont une proportion d'ÉI qui est très élevée, souvent la presque totalité de la population de ces collèges provenant de l'international.



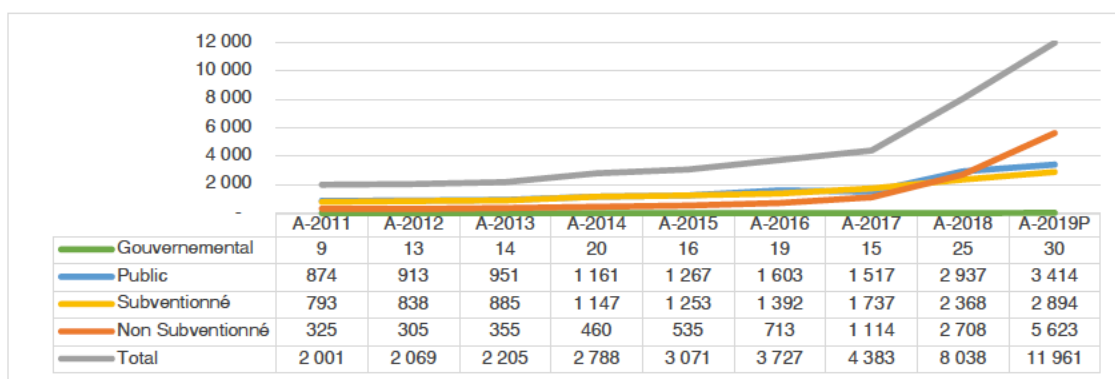


Figure 7. Nombre d'ÉI inscrits dans les réseaux public, privé subventionné et privé non subventionné à Montréal selon l'année – tiré de la recherche de l'IRÉC

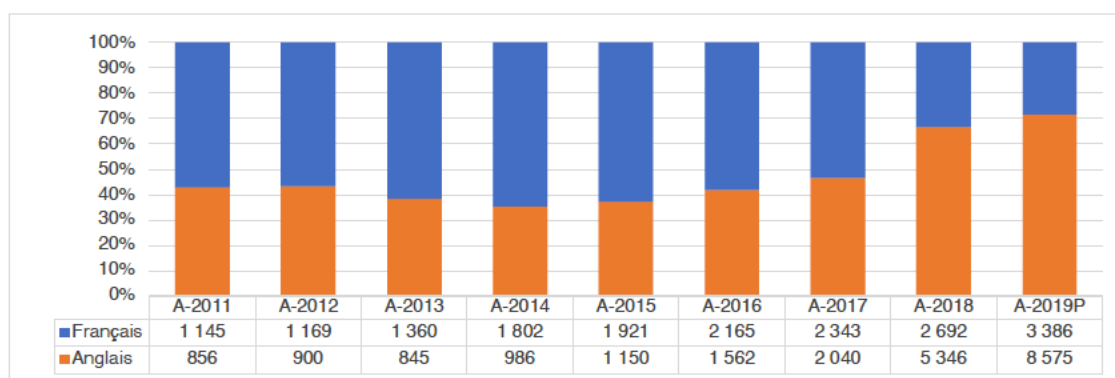


Figure 8. Répartition de la population étudiante internationale à Montréal selon la langue d'études – tiré de la recherche de l'IRÉC

Établissements	Réseau	Langue	Étudiants internationaux (nombre)			Poids relatif des EI (%)		
			A-2017	A-2018	A-2019P	A-2017	A-2018	A-2019P
Campus de Montréal	Public	Anglais	274	1 496	1 726	100,0	100,0	100,0
Collège de gestion, technologie et santé Matrix inc. (section angl.)	Non Subv.	Anglais	155	546	1 613	93,9	94,8	98,8
Collège LaSalle (section angl.)	Subv.	Anglais	795	1 268	1 559	38,9	52,5	57,2
Collège Herzog (section angl.)	Non Subv.	Anglais	67	383	1 273	25,6	77,1	93,4
Collège Canada (section angl.)	Non Subv.	Anglais	4	109	716	80,0	99,1	100,0
Collège des Technologies de l'Information de MtI (section angl.)	Non Subv.	Anglais	57	658	505	44,9	85,2	96,2
Collège LaSalle	Subv.	Français	302	334	313	18,4	21,4	22,0
Collège Marianopolis	Subv.	Anglais	138	189	237	6,8	9,4	11,7
Institut Teccart	Subv.	Français	100	133	233	15,5	18,7	29,2
Institut Grasset (section angl.)	Subv.	Anglais	90	115	119	35,0	43,1	53,4
<b>Établissements combinés</b>			<b>1 982</b>	<b>5 231</b>	<b>8 294</b>	<b>26,5</b>	<b>50,2</b>	<b>63,1</b>
<b>Proportion d'EI sur le total de la région de Montréal (%)</b>			<b>45,2</b>	<b>65,1</b>	<b>69,3</b>			

Figure 9. Dix établissements montréalais comptant plus de 100 ÉI et dont le poids relatif dépasse 10 % — tiré de la recherche de l'IRÉC

Si les collèges privés non subventionnés sont aussi actifs au niveau du recrutement international, c'est qu'un réel marché s'est développé autour de l'attraction d'ÉI au Québec. Les collèges privés non subventionnés vont faire appel à des firmes de recrutement qui iront recruter surtout en Inde, afin de faire venir des personnes étudiantes qui devront payer leur formation à très fort prix, allant jusqu'à 25 000 \$ pour une AEC, alors que les personnes étudiantes locales peuvent suivre le même type de formation pour la modique somme de 200 \$ par session (Collège de Maisonneuve, 2021; Schué, 2020a). Toutefois, les pratiques entourant ce lucratif marché sont fortement décriées par un

bon nombre d'acteurs, incluant des personnes au sein même de l'administration de certains de ces établissements (« La filière indienne », 2021). Parmi les méthodes critiquées, notons entre autres des dépôts à l'avance de plusieurs milliers de dollars en liquide, le refus de rembourser les personnes annulant leurs cours, des permis d'établissements frauduleux, l'exploitation d'ÉI vulnérables, la concurrence avec les autres établissements, la diffusion de fausses informations, des installations déficientes, des enseignant.e.s n'ayant pas d'autorisation légale pour enseigner, du matériel pédagogique déficient, des programmes d'étude donnés sans autorisation gouvernementale, l'obligation de payer les droits de scolarité un an à l'avance et plus (Gervais & Fortier, 2020; « La filière indienne », 2021; Schué, 2020a). Une grande partie de ces pratiques furent dévoilées au grand jour par un reportage de Radio-Canada, suivi d'un autre par *Le Devoir*, ce qui a apporté beaucoup d'attention au problème. Toute cette visibilité a mené les autorités à creuser le dossier, alors que des enquêtes de l'Unité permanente anticorruption, de l'Agence des services frontaliers du Canada, ainsi que des ministères québécois de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de l'Immigration se sont penchées sur le dossier. Ces enquêtes ont d'ailleurs mené à l'arrestation de quelques personnes d'affaire pour leur rôle dans le recrutement international de plusieurs établissements depuis 2014, en plus d'une demande d'action collective visant certains collèges et la firme de recrutement international Rising Phoenix International (Fortier, 2020; « La filière indienne », 2021; N. Duhaime, 2021; Schué, 2020b).

Toutefois, si certaines des personnes responsables de ces méthodes frauduleuses devraient comparaître devant la justice, rien n'indique que l'engouement pour cette nouvelle activité lucrative devrait ralentir de sitôt. En effet, bien au-delà des activités suspectes de quelques établissements récalcitrants, il semblerait qu'on assiste réellement, surtout depuis 2017, à la naissance d'un nouveau « modèle d'affaires ». Les collèges de Montréal peuvent user de l'attractivité à saveur multiculturelle de la métropole pour recruter des ÉI, en visant plus particulièrement des personnes provenant de pays n'ayant pas d'ententes d'exemptions des droits de scolarité, expliquant l'intérêt pour un pays comme l'Inde. De plus, les collèges mettent de l'avant des formations à courte durée non seulement puisqu'elles sont attrayantes pour les ÉI, mais aussi parce qu'elles permettent d'instrumentaliser le processus d'immigration (« La filière indienne », 2021; N. Duhaime, 2021). En effet, l'inscription à une AEC permet d'être éligible à l'obtention d'un permis d'étude d'Immigration Canada, puis d'un permis de travail post-diplôme. L'incitatif migratoire et économique des AEC aura aussi convaincu bon nombre de collèges publics à emboîter le pas pour offrir ces formations de courte durée, notamment afin de réussir à être compétitif face aux collèges privés (N. Duhaime, 2021). C'est d'ailleurs 37 % des collèges publics qui veulent ouvrir des AEC destinées aux ÉI, alors qu'en 2019 la presque totalité des ÉI étudiant en AEC dans le réseau public provenait d'Inde ou de Chine. De plus, 32 % des collèges publics veulent augmenter les revenus de l'établissement grâce au recrutement international, des tendances qui montrent bien l'essor du « modèle d'affaires » entourant les formations courte durée (Direction des affaires internationales, 2020).

L'émergence rapide et inquiétante de ces modèles d'affaires ont mené le MES à se saisir du dossier vers la fin de l'année 2020, en réponse notamment au tollé médiatique créé par les nombreux reportages diffusés à ce moment (Schué, 2020b). À la suite des enquêtes conjointes du MES et du gouvernement du Québec, la ministre McCann dévoile, au mois de juin 2021, un plan d'action pour encadrer les pratiques des collèges privés en matière de recrutement international. Ce plan d'action servira notamment à ce que les établissements se conforment à leur capacité d'accueil, la diffusion des données avec le ministère, une analyse plus poussée des demandes de permis et la mise en place de règlements et comités afin de faire un suivi plus serré de la mise en application des mesures (Cabinet de la ministre de l'Enseignement supérieur, 2021). S'il est trop tôt pour pouvoir juger des retombées de ce plan d'action, puisqu'une année scolaire complète ne s'est toujours pas écoulée depuis, il témoigne néanmoins des préoccupations du MES à l'égard de cette situation.

En bref, on observe dans les établissements montréalais le développement exponentiel d'un modèle d'affaires qui manipule le processus d'immigration à son avantage pour attirer toujours plus de « clientèle » et ainsi soutirer des profits de ces activités lucratives. Cette marchandisation de l'éducation met en péril la qualité des formations, puisque les établissements ne peuvent développer des mesures d'accueil, d'accompagnement et de soutien assez rapidement pour suivre la croissance de la population étudiante internationale. Dans ce contexte, il apparaît que la finalité marchande du processus d'internationalisation prime de toute évidence sur la finalité humaniste, alors que les objectifs d'ouverture sur le monde ou de rayonnement de la culture et de l'expérience québécoise ne semblent pas du tout être une priorité.

## Tendances dans les régions éloignées

Si les régions éloignées ne représentent pas la plus grande partie des effectifs internationaux totaux (figure 6), leur situation mérite tout de même de s'y attarder. En effet, bien que le nombre absolu d'EI dans ces régions soit plus faible que dans les grands centres, il demeure néanmoins que le poids relatif des EI sur la population étudiante totale des régions est très élevé. Ainsi, ces régions peuvent avoir plus de 10 % de leur population étudiante qui provient de l'international, une proportion qui est en augmentation depuis une dizaine d'années. Pour cette raison, la situation de la population étudiante internationale dans les cégeps de région apparaît comme extrêmement importante, puisqu'elle est fondamentale à la survie de ces établissements.

Si certains établissements de région doivent augmenter ainsi leurs efforts de recrutement international, c'est principalement puisque ceux-ci vivent une perte démographique locale depuis plusieurs années. En effet, les quatre établissements pris en exemple par la recherche de l'IRÉC, soit les cégeps de Saint-Félicien, Baie-Comeau, Matane et de la Gaspésie et des Îles, ont tous vécu une décroissance de leur population étudiante ne venant pas de l'international ; pour répondre à cette problématique, les quatre établissements ont vu leur population étudiante internationale augmenter, leur permettant finalement de garder une population totale assez stable. De 2011 à 2019, la population totale des quatre cégeps a oscillé autour de 3 400 personnes, alors que durant la même période, la population excluant les EI est passée de 3 117 à 2 593 (-16,8 %), permettant de déduire une augmentation de la population étudiante internationale d'environ 600 personnes dans les quatre cégeps combinés (figure 10).

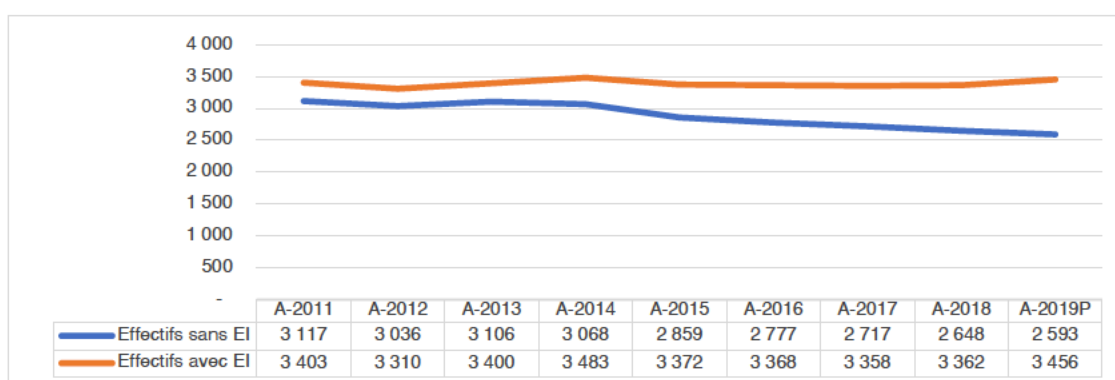


Figure 10. Effectifs étudiants combinés, avec et sans EI, cégeps de Saint-Félicien, Baie-Comeau, Matane et de la Gaspésie et des Îles — tiré de la recherche de l'IRÉC

Ainsi, d'une manière bien différente que précédemment vu à Montréal, il semblerait que les cégeps de régions éloignées sont eux aussi plutôt dans la finalité pragmatique qu'humaniste du recrutement. Ici, plutôt que d'être en quête de profits en les accueillant, les EI représentent un moyen simple et tout de même efficace de maintenir une occupation suffisante, voire d'assurer la survie de certains programmes d'étude de l'établissement. La croissance de la population étudiante

internationale, étendue sur les dix dernières années, aura permis aux établissements d’ajuster leurs pratiques au fil du temps et de l’augmentation. Toutefois, comme traitées plus haut dans la section sur le cadre institutionnel, les mesures financières ne sont pas assez élevées pour couvrir les frais occasionnés par l’accueil et le soutien de cette population grandissante. De cette façon, au fur et à mesure que les besoins de recrutement international des établissements de régions éloignées augmentent, la différence entre les mesures financières gouvernementales et les dépenses reliées au recrutement international ne fait que s’accroître<sup>3</sup>, ce qui ne fait qu’amoindrir les capacités financières de cégeps déjà aux prises avec des problèmes démographiques. En somme, si l’attraction de la population étudiante internationale permet de régler certains problèmes démographiques de ces établissements, il en demeure que leur situation financière peut s’en trouver fragilisée.

Un exemple de cette fragilisation des finances des établissements qui dépendent largement de la population étudiante internationale fut vécu lors de la rentrée de l’automne 2021. En raison de la pandémie, des milliers d’ÉI ont vécu des retards dans leur processus d’immigration, en plus des mesures plus strictes pour arriver au pays en avion (Schué, 2021b). Dans une telle situation, de nombreux établissements ont vécu des situations où une bonne partie de la population étudiante n’était pas arrivée au Québec au début des cours. Cela démontre bien la dépendance de certains établissements envers la population étudiante internationale et les problématiques qui peuvent en découler. Il importe donc de diversifier les moyens pour ces cégeps pour rehausser leur population, plutôt que de simplement constamment accroître le recrutement international comme s’il représentait une solution miracle à la décroissance démographique des cégeps de régions éloignées.

## **BESOINS ET PARTICULARITÉS DE LA POPULATION ÉTUDIANTE INTERNATIONALE**

---

À travers l’analyse du cadre institutionnel et du portrait démographique de la population étudiante internationale, il peut être facile d’oublier que les ÉI sont des êtres humains à part entière et non pas une simple « clientèle » qui rapporte des profits ou remplit des chaises dans une salle de classe qui se vide. Non seulement ont-ils des besoins et des attentes, mais ceux-ci sont bien différents de ceux de la population étudiante québécoise. En effet, de nombreuses particularités caractérisent la population étudiante internationale — ce qui en fait justement un atout pour la diversité et l’ouverture sur le monde de la société québécoise — ce qui nécessite aussi une attention particulière de la part des collèves qui l’accueille. Parmi les besoins particuliers, notons entre autres l’accueil des ÉI à leur arrivée, les enjeux pédagogiques, la santé mentale de ces personnes ainsi que la rétention post-diplôme.

### **Accueil**

L’accueil d’une personne étudiante internationale est une étape absolument critique pour assurer le succès et l’épanouissement de celle-ci. En effet, les mesures d’accueil et d’accompagnement mises en place par l’établissement peuvent devenir un enjeu pour la réussite, puisque la capacité à s’intégrer dans son milieu d’accueil d’une personne étudiante internationale est étroitement reliée à la réussite scolaire (Pilote & Benabdeljalil, 2007). Cet accueil peut se diviser en trois phases, c’est-à-dire avant, pendant et après l’arrivée de l’ÉI au Québec.

---

<sup>3</sup> Rappelons que, dans le cas du cégep de Matane par exemple, les dépenses reliées au recrutement international dépassent la barre des 300 000\$, alors que les mesures financières accordées par le gouvernement ne dépassent pas les 100 000\$ (N. Duhaime, 2021).

## Avant l'arrivée

La démarche d'accueil de la population étudiante internationale commence bien avant son arrivée sur le sol québécois. En effet, une personne souhaitant venir étudier au Canada doit faire une demande de permis d'étude à Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada. Comme pour faire une demande, il est nécessaire de fournir plusieurs autres documents comme la lettre d'admission du collège, un certificat d'acceptation du Québec et ses données biométriques, et que les délais de traitement d'une demande de permis d'étude prennent, de base, plus de trois mois, tout cela fait en sorte qu'un ÉI doit faire son choix d'établissement plus de six mois à l'avance (Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada, 2021a; Ministère de l'Éducation, s. d.). C'est donc dès ce moment que le processus de préparation se met en branle et que le collège doit jouer un rôle. En effet, il serait faux de croire que l'accueil des ÉI ne commence qu'à leur arrivée au pays ; beaucoup de préparation peut être faite avant, de manière que les ÉI connaissent certaines bases de l'expérience dans laquelle ils et elles s'engagent.

En tout, ce sont 85 % des cégeps qui déclarent communiquer avec les ÉI avant leur arrivée (Direction des affaires internationales, 2020). Pourtant, il apparaît que ces communications ne semblent pas apporter les résultats escomptés, puisque des ÉI passés en entrevue dans le cadre d'une enquête sur les enjeux et les besoins de la population étudiante internationale du centre de recherche ÉCOBES ont témoigné n'avoir aucune idée de la ville dans laquelle se trouvait le cégep avant leur arrivée (Bikie Bi Nguema et al., 2019; Gallais et al., 2020). Les ÉI étaient nombreux à ne pas connaître grand-chose du Québec et du Canada et un bon nombre d'entre eux furent surpris des distances qui peuvent séparer leur cégep des villes de Québec ou Montréal — l'enquête portait surtout sur des ÉI de cégeps au Saguenay–Lac-Saint-Jean. De plus, même si un grand nombre de cégeps communiquaient avec les ÉI avant l'arrivée, il en demeure que les principaux concernés et principales concernées soulignaient qu'il existait un réel besoin de bonifier la préparation, qui devrait commencer dès le processus de recrutement (Bikie Bi Nguema et al., 2020), une opinion qui est partagée par la littérature (Deumert et al., 2004; Forbes-Mewett & Nyland, 2008; Mainich, 2015). Les cégeps eux-mêmes, dans le sondage de la Fédération des cégeps, notent que les ÉI nécessitent un meilleur soutien au niveau dans les démarches d'immigration et un meilleur accès à de l'information sur l'établissement d'accueil (Direction des affaires internationales, 2020). Bien plus qu'un simple moyen de faciliter le processus d'arrivée, la préparation en amont tend à diminuer les chances de développer des symptômes de dépression chez les ÉI, en plus de réduire le niveau de stress (Gallais et al., 2020). L'étude de Gallais explique que si la préparation permet en premier lieu de fournir des outils concrets à la personne étudiante, comme des informations sur la ville, le programme ou le processus d'immigration, cette préparation a aussi pour effet de réduire le sentiment d'anticipation et de crainte, ce qui a de multiples effets bénéfiques psychologiques.

### *Le processus d'immigration*

Le processus d'immigration est l'une des étapes les plus longues et difficiles pour la population étudiante internationale avant son arrivée. En effet, comme exposé précédemment, le temps d'attente pour recevoir le permis d'études délivré par Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada est d'environ six mois, ce qui nécessite une très bonne planification sur le long terme de la part des ÉI (Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada, 2021a). Les personnes sondées par le CTAC jugent que la quantité de documents à remplir est réellement un poids, non seulement en raison de leur complexité, mais aussi puisque c'est l'avenir de ces personnes qui dépend du bon déroulement du processus. Il apparaît donc important que des mesures de soutien soient à la disposition des personnes qui sont encore dans leur pays d'origine et qui entament leur processus d'immigration (Bikie Bi Nguema et al., 2019). Toutefois, les dispositions de la *Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés* (L.C. 2001, ch 27, art. 91) prescrivent que seulement des représentant.e.s autorisé.e.s et accrédité.e.s peuvent fournir des conseils en matière d'immigration, ce qui complique la recherche d'aide pour les ÉI. En 2020, seulement neuf cégeps comptaient parmi leur personnel une personne

conseillère réglementée en immigration pour étudiants étrangers (CRIEE) ou une personne consultante réglementée en immigration canadienne (CRIC) et 23 cégeps souhaitaient former des personnes accréditées dans les prochaines années (Direction des affaires internationales, 2020). Ainsi, ce ne sont pas tous les ÉI qui peuvent facilement avoir accès à une personne conseillère et plusieurs peuvent être laissés à leur compte. De plus, les défis liés à l'immigration ne se terminent pas à l'arrivée. En effet, les ÉI ont encore de multiples responsabilités et restrictions associées à leur statut d'immigration qui se poursuivent jusqu'à plusieurs années après l'obtention du diplôme, notamment afin d'obtenir un permis de travail postdiplôme ou encore la résidence permanente (Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada, 2020). De cette façon, l'accessibilité aux ressources d'aide en matière d'immigration s'avère une nécessité tout au long du processus d'immigration, de la préparation jusqu'à la période postdiplôme.

### **Au moment de l'arrivée**

Pour une personne provenant de l'international et qui s'installe dans un nouveau pays, l'arrivée peut être un moment extrêmement déroutant. Plusieurs établissements vont donc s'organiser pour accueillir les ÉI lors de leur arrivée à l'aéroport ainsi que s'occuper de leur transport jusqu'à la ville du cégep, une attention qui est à l'habitude très appréciée de la population étudiante internationale (Bikie Bi Nguema et al., 2019; Direction des affaires internationales, 2020). Toutefois, l'accueil au moment de l'arrivée se doit d'être plus important que de simplement aller chercher les personnes à l'aéroport.

En effet, atterrir dans une nouvelle culture peut représenter une expérience de stress particulièrement intense pour une personne, menant régulièrement à de l'anxiété, du stress ou une désorientation psychologique et physique<sup>4</sup> (CAPRES, 2019). Afin de répondre à ce choc, un élément important est d'aider la population étudiante internationale à se reconstruire un réseau social. En ce sens, les activités d'intégration sont jugées comme bénéfiques, permettant aux ÉI de se créer un sentiment d'appartenance avec le cégep et avec leurs camarades. Le réseau social est aussi identifié par les ÉI comme étant un grand facteur de protection contre les problèmes psychologiques (Bikie Bi Nguema et al., 2019; Gallais et al., 2020). De plus, il apparaît important que les ÉI aient l'occasion de créer des liens non seulement avec d'autres ÉI, mais aussi avec des personnes étudiantes québécoises, puisque celles-ci pourront raffermir leur sentiment d'appartenance. Aux dires des ÉI interrogés, l'intégration n'est pas un phénomène à sens unique, mais demande plutôt un effort de partage et d'échange interculturel, afin que l'ÉI puisse s'adapter à son milieu d'accueil tout en y apportant sa culture. Cet échange culturel, qui permet « d'avoir le meilleur des deux », est d'ailleurs tout à fait en accord avec la finalité humaniste du processus d'internationalisation, alors que les ÉI deviennent un véritable vecteur de diversité et d'ouverture pour leur entourage (Belkhodja, 2011; CAPRES, 2019; Pilote & Benabdeljalil, 2007).

Il existe aussi des éléments plus concrets et matériels qui sont nécessaires au moment de l'accueil de la population étudiante internationale. D'abord, il importe que le collège s'assure que les besoins matériels de l'ÉI sont remplis. Selon le sondage de la Fédération des cégeps, ce sont les trois quarts des établissements qui aident les ÉI dans la recherche d'un logement, mais seulement la moitié qui les aident pour ce qui est de la nourriture, des vêtements, de la création d'un compte bancaire ou même pour la recherche d'un emploi (Direction des affaires internationales, 2020). Au sujet du logement, plusieurs ÉI ne connaissent pas nécessairement leurs droits, ce qui les expose à des abus de la part des propriétaires de logement (CAPRES, 2019). D'ailleurs, en 2019, une plus forte proportion d'ÉI demeurait dans un logement en mauvais état, en plus de payer leurs logements privés plus cher que la moyenne québécoise (Unité de travail pour l'implantation de logement étudiant - UTILE, 2017). En plus du logement, la plupart des ÉI n'ont pas de voiture, certains se

---

<sup>4</sup> Plus de détails seront analysés dans la section sur la santé mentale

retrouvent 100 % autonomes pour la première fois de leur vie et d'autres encore ne parlent même pas français ; il apparaît minimal que le collège les aide lors de leur installation. Aussi, le collège se doit de former les ÉI sur plusieurs des particularités québécoises, dont la préparation à l'hiver qui est déjà plutôt coutume dans les cégeps, mais aussi les former à propos du système d'éducation<sup>5</sup> (Bikie Bi Nguema et al., 2019). Encore une fois, des ÉI mieux préparés seront moins dans l'inconnu et auront moins d'appréhension pour la suite de leurs parcours, ce qui peut être bénéfique pour leur réussite et leur santé mentale.

Ensuite, l'adhésion à un régime d'assurance maladie est obligatoire pour la population étudiante internationale qui arrive au pays, ce qui peut représenter des défis supplémentaires. Si les ÉI provenant de certains pays comme la France, la Belgique ou la Suède sont automatiquement couverts par la RAMQ en raison d'ententes gouvernementales (Gouvernement du Québec, 2020), les autres doivent souscrire à une assurance privée, qui est non seulement beaucoup plus chère, mais aussi beaucoup moins utile. En effet, les soins couverts par les assurances privées sont moins importants que ceux couverts par la RAMQ, en plus de demander des vérifications beaucoup plus importantes à l'hôpital (Union étudiante du Québec, 2021). Certaines personnes étudiantes internationales peuvent donc vivre de l'insécurité, puisque des problèmes de santé graves pourraient réellement les mettre dans des situations précaires. Il serait intéressant de prendre exemple sur le Nouveau-Brunswick, où les ÉI ont automatiquement accès au régime d'assurance maladie provincial (Gouvernement du Nouveau-Brunswick, 2017).

Toutefois, même si une foule d'informations sont à transmettre aux ÉI lors de leur arrivée, il est important de se rappeler que ceux-ci ont des limites à leur capacité de rétention en plus d'être déjà en train de vivre un épisode émotionnellement chargé. Les ÉI ont fait ressortir que durant les premières semaines, le collège avait tendance à transmettre une foule d'information en très peu de temps, ce qui menait à une surcharge cognitive et émotionnelle (Bikie Bi Nguema et al., 2019). Cette surcharge en tout début de parcours est de toute évidence une situation à éviter afin de ne pas pousser la population étudiante internationale au bout du rouleau si rapidement. Ainsi, il apparaît encore plus important de faire une bonne préparation avant l'arrivée des ÉI, pour que toute l'information soit plus étalée, que la surcharge cognitive et émotionnelle soit moins grande et qu'à son arrivée, la population étudiante internationale puisse concentrer son énergie à bâtir des liens de confiance dans son entourage et se recréer un cercle social.

## **Après l'arrivée**

Même en mettant en place des mesures d'accueil avant et au moment de l'arrivée, il importe toujours de continuer à faire un suivi avec l'ÉI après son arrivée et son installation au Québec. En effet, l'intégration à un nouveau milieu de vie est un processus qui prend beaucoup de temps et qui peut être caractérisé par une montagne russe d'émotions. Le choc culturel vécu par les ÉI à leur arrivée se divise normalement en quatre phases : la lune de miel, la confrontation, l'ajustement et l'adaptation (figure 11) (CAPRES, 2019; Nashef, 2017).

Tout d'abord, la lune de miel se caractérise par une fascination et un enthousiasme de découvrir le nouvel environnement. Cette phase peut débiter avant même l'arrivée, alors que la personne est fébrile à l'approche du départ. L'image idyllique que les ÉI ont à ce moment est souvent basée sur de la publicité ou des idées préconçues positives sur le Québec et la région d'accueil. Toutefois, quelque temps après l'arrivée, les ÉI prennent de plus en plus conscience des différences entre le Québec et le pays natal ; c'est l'étape de la confrontation. C'est l'une des phases les plus difficiles pour les ÉI, où l'environnement complètement nouveau peut sembler hostile et devenir un élément anxiogène. Chez plusieurs ÉI, l'étape de la crise, qui est réellement le « choc » culturel à proprement

---

<sup>5</sup> Plus de détails seront analysés dans la section sur les enjeux pédagogiques

parler, sera une cause de déprime, de fatigue, de frustration, de peur ou de critique, en plus de pousser plusieurs ÉI à adopter des stratégies d'attaque, de fuite ou de désengagement. Plusieurs choses sont à réapprendre pour la population étudiante internationale, par exemple les coutumes sociales, la langue, ou encore les relations interpersonnelles. L'ÉI, dans le cas d'une intégration réussie, entrera ensuite en phase d'ajustement. Cette phase est notamment caractérisée par un retour progressif vers l'aisance, alors que la personne accepte la culture d'accueil et adopte des stratégies comme la communication ou l'affirmation. L'ÉI est en quête d'un équilibre entre les valeurs du pays natal et de celles du Québec, ce qui demande non seulement du temps, mais aussi de passer par de multiples essais et erreurs. Finalement, après tout ce processus — dont la durée varie pour chaque personne, durant parfois jusqu'à plusieurs années — l'ÉI entrera dans la phase terminale de l'aisance. À ce moment, l'ÉI ne fait pas que simplement tolérer ou accepter la société d'accueil, mais il la comprend. Il y a une hausse de la motivation et de l'énergie ; la personne se sent réellement « comme chez soi ». De plus, non seulement est-ce que la personne est complètement et pleinement intégrée dans la société d'accueil, mais la culture est elle aussi ancrée à l'intérieur de l'ÉI. On parle donc d'une aisance biculturelle, alors que le passé et le présent de l'ÉI s'agencent harmonieusement, assurant une continuité et un certain épanouissement dans le parcours futur de la personne (Bikie Bi Nguema et al., 2019; Bureau de la vie étudiante de l'Université Laval, 2016; CAPRES, 2019; Nashef, 2017).

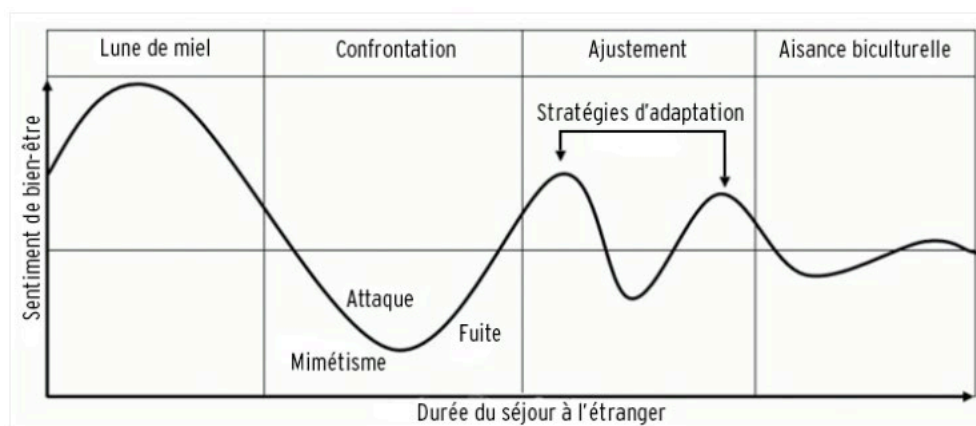


Figure 11. Visualisation du choc culturel (Bureau de la vie étudiante de l'Université Laval, 2016)

Ce choc culturel est un passage obligé pour la presque totalité de la population étudiante internationale. Bien que chaque personne vive leur intégration à la société d'accueil de manière différente, certains éléments en commun demeurent et des solutions existent afin de faciliter le passage de la population étudiante internationale vers l'aisance et l'intégration dans la société. D'abord, les ÉI qui arrivent au pays ont un cercle social à reconstruire, ce qui peut les sortir de leur isolement et les aider à partager sur leur expérience d'intégration. Plusieurs ÉI et intervenant.es considèrent que la création d'un réseau social est l'une des clés pour une intégration réussie (Bikie Bi Nguema et al., 2019). Par contre, pour ces mêmes personnes, l'intégration passe aussi par la relation avec la population étudiante québécoise. Il est très fréquent que les cercles sociaux reconstruits des ÉI se retrouvent presque exclusivement constitués d'autres ÉI, ce qui finalement ne crée que peu de contacts entre les ÉI et les personnes étudiantes québécoises (Bikie Bi Nguema et al., 2019; CAPRES, 2019). En effet, les ÉI ont plusieurs choses en commun — dont le fait de vivre un choc culturel — ce qui facilite les liens entre ces personnes ; à l'inverse, les ÉI n'ont à première vue que très peu d'expériences communes avec la population québécoise, ce qui rend les contacts plus difficiles. D'autres facteurs peuvent exacerber ce clivage entre les populations étudiantes internationale et québécoise, comme la barrière de la langue, les réalités financières ou simplement le fait que les personnes québécoises ont souvent déjà leur propre cercle social. De plus, il importe de rappeler que les ÉI sont souvent enclins à vivre du racisme, alors que 25 % des ÉI en 2013 indiquaient avoir été victimes de discrimination raciale (Bureau canadien de l'éducation



internationale, 2013). Ce racisme peut autant provenir des membres du personnel, de la population étudiante locale ou encore du milieu d'accueil. Selon les ÉI, les attitudes racistes peuvent affecter négativement la motivation, en plus de moins leur donner le goût de s'intégrer, ce qui ne fait qu'empirer le choc culturel et plus particulièrement la phase de la confrontation (Bikie Bi Nguema et al., 2019).

### *Des solutions pour adoucir le choc culturel*

Si chaque ÉI vit son intégration dans la société québécoise de manière différente, il n'en demeure pas moins que toutes ces personnes vivront un choc culturel d'une manière ou d'une autre. Ainsi, il est possible de travailler sur les facteurs communs à la population étudiante internationale dans son ensemble pour essayer de faciliter l'expérience de choc culturel. Il est important de préciser qu'on ne veut pas ici effacer ou éradiquer le choc culturel : non seulement serait-ce impossible, mais le choc culturel représente aussi le meilleur moyen pour une personne étudiante internationale de comprendre pleinement la société d'accueil et de s'y immerger, ce qui ne peut se faire sans certains sacrifices (CAPRES, 2019). C'est pourquoi l'objectif n'est pas d'éliminer le choc culturel, mais plutôt d'adoucir le passage des phases de la confrontation et de l'ajustement pour en arriver plus rapidement et plus facilement à la phase de l'aisance. Parmi les solutions possibles, une première repose sur l'intégration de la population étudiante internationale à la vie étudiante du collègue (CAPRES, 2019; Citoyenneté jeunesse, 2021). Non seulement les activités de la vie étudiante, qu'elles soient du cadre sportif, socioculturel, politique ou autre, peuvent permettre aux ÉI de sortir d'un certain état d'isolement, mais aussi de côtoyer de nouvelles personnes qui ne sont pas nécessairement des ÉI. Ce genre de liens, qui permet aux ÉI de trouver des cercles sociaux de personnes avec des intérêts communs, est exactement le genre de relations interpersonnelles qui vont aider la population étudiante internationale à s'intégrer à la société d'accueil (Bureau de la vie étudiante de l'Université Laval, 2016). Certaines personnes étudiantes internationales interrogées dans le cadre des entrevues du CTAC ont d'ailleurs dénoté que sans les activités de la vie étudiante, leur intégration aurait été beaucoup plus difficile, puisque c'est à ces activités que leur cercle social s'est créé.

Un autre type de mesure qui permet de faciliter le passage du choc culturel chez la population étudiante internationale sont les jumelages interculturels. Ces jumelages ont la particularité d'associer des ÉI avec des personnes étudiantes québécoises. Les effets désirés de ces jumelages sont bilatéraux, alors que d'un côté, l'ÉI peut en apprendre plus sur les rouages et les valeurs de la société d'accueil et, d'un autre côté, la personne québécoise peut s'ouvrir sur de nouvelles cultures en apprenant à travailler avec des personnes provenant d'horizons divers (Programme de jumelage de l'UQAM, 2019). De plus, l'ÉI peut développer des liens avec une personne québécoise, ce qui aide à la reconstruction d'un cercle social qui ne se compose pas exclusivement d'ÉI. Si la forme que peuvent prendre ces jumelages est très variable, on parle normalement de rencontres qui se font dans un cadre sécurisant et normé, où les personnes jumelées pourront échanger soit à l'oral ou à l'écrit. Ces rencontres permettent aussi aux ÉI non francophones de se pratiquer en français dans un cadre informel. Les efforts déployés dans un projet de jumelage interculturel permettent de déplacer une partie du fardeau de l'intégration de la population étudiante internationale sur les épaules de la communauté d'accueil. En effet, selon Nicole Carignan, créatrice d'un projet renommé de jumelages interculturels à l'UQAM, les personnes immigrantes ont longtemps été considérées comme les seules responsables de leur intégration, alors que la société d'accueil peut largement faciliter ce processus et ainsi réduire les effets du choc culturel sur une personne (Caza, 2014). Le projet de Nicole Carignan a mené à la création du Groupe de recherche sur les jumelages interculturels (GReJI), dont le but est de perfectionner les méthodes de jumelage et de mettre en commun les ressources sur le sujet (Programme de jumelage de l'UQAM, 2019). Le GReJI a aussi pour objectif d'encourager la mise en place de nouveaux programmes de jumelages dans les

établissements en offrant une boîte à outils sur les jumelages interculturels. Depuis, la mise en place du projet, ce sont 12 000 personnes qui ont pu participer à ce genre de jumelages à l'UQAM.

Pour résumer, on peut dire que l'accueil de la population étudiante internationale n'est pas que la somme de quelques actions individuelles, mais plutôt un ensemble de mesures qui se complètent et qui forment un processus continu visant à favoriser l'intégration des ÉI dans la société québécoise. C'est justement pour s'assurer que les ÉI puissent s'épanouir et s'intégrer pleinement qu'il importe de mettre en place des normes minimales d'accueil, ce qui pourra améliorer la qualité de l'expérience d'étude de l'ensemble de la population étudiante internationale tout en ajoutant un certain professionnalisme aux établissements avec de bons mécanismes d'accueil.

## **Enjeux pédagogiques**

Si l'accueil et l'intégration de la population étudiante internationale ont un grand impact sur la réussite de celle-ci, plusieurs enjeux pédagogiques vont aussi être capitaux pour garantir le succès de leur expérience éducative. Le taux de réussite de la population étudiante internationale peut être jusqu'à 16 % plus bas que pour la population locale, ce qui semble indiquer que de nombreux défis doivent être surmontés par les ÉI pour atteindre la réussite (Bérubé et al., 2021). Au point de vue académique, ces défis peuvent prendre diverses formes, par exemple les relations avec le personnel enseignant, les particularités du système québécois et les travaux d'équipe.

### **Relation avec le personnel enseignant**

La question de la relation entre population étudiante et corps enseignant dépasse largement le cadre académique. En effet, au Québec et dans une majorité de cultures, la personne enseignante est vue comme une certaine figure d'autorité, mais la nature de cette autorité et la relation avec celle-ci varie fortement d'un endroit du monde à l'autre. Ainsi, au Brésil, « le professeur est comme un prêtre », alors qu'au Burkina Faso, la personne enseignante aura plutôt une figure paternelle (Mainich, 2015). Les entrevues du CTAC ont montré qu'en France, les personnes enseignantes doivent être vouvoyées et ont moins de patience ou de temps qu'au Québec. De plus, c'est sans compter l'impact que la barrière de la langue peut avoir sur l'enseignement prodigué à la population étudiante internationale. Même pour des personnes qui parlent parfaitement français, le simple accent québécois peut être suffisant pour représenter un véritable blocage, surtout pour des personnes n'étant pas préparées adéquatement et qui pensaient ne rencontrer aucune barrière de langue en arrivant au Québec.

Ces relations avec le corps enseignant peuvent être troublantes pour la population étudiante internationale qui arrive au Québec. En effet, en comparaison avec de nombreuses autres régions du monde, les enseignants et enseignantes du Québec sont particulièrement faciles d'accès. Le tutoiement, qui est d'usage dans une grande part de collèges, peut mettre mal à l'aise les ÉI au début (Bikie Bi Nguema et al., 2019). Par contre, une fois le premier contact établi, c'est la presque totalité de la population étudiante internationale qui se trouve satisfaite de la proximité avec le personnel enseignant (Bérubé et al., 2021; Bikie Bi Nguema et al., 2019; CAPRES, 2019; Gallais et al., 2020; Mainich, 2015). Le constat général semble être que le personnel enseignant est à l'écoute, ouvert d'esprit et met les personnes étudiantes en confiance. Les personnes répondantes aux différentes enquêtes ont d'ailleurs témoigné qu'il était plus facile d'aller leur poser des questions et de leur faire confiance. Toutefois, les ÉI qui viennent d'atterrir dans un collège québécois ne sont pas toujours au courant de cette proximité du corps enseignant, ce qui pourrait nécessiter un certain travail de préparation en amont. Aussi, les ÉI peuvent être réticents à se tourner vers le personnel enseignant, puisque le personnel — enseignant ou non — attiré à la population étudiante internationale n'est que rarement issu d'un processus d'immigration comparable à celui des ÉI, surtout dans le cas de l'étude au Saguenay–Lac-Saint-Jean (Bikie Bi Nguema et al., 2019). C'est pourquoi à première vue,

les ÉI peuvent ne pas se sentir interpellés ou attirés par le personnel, en raison de son expérience avec l'autorité dans le pays d'origine et à cause du manque de personnel issu de l'immigration.

### **Particularités du système québécois**

Au-delà de la proximité et de l'accessibilité du corps enseignant, d'autres particularités du système québécois peuvent être déroutantes pour la population étudiante internationale. Ces particularités ont souvent l'effet pervers de sembler parfaitement anodines pour la population locale, alors qu'elles représentent un réel changement pour la population étudiante internationale. Un exemple classique est celui de la note de passage, qui est de 60 % au Québec alors que ce n'est pas le cas en France par exemple. Ce genre d'informations peut facilement ne pas être nommé par une personne enseignante qui croit que tout le monde est déjà au courant, créant parfois de mauvaises surprises pour les ÉI qui s'attendent à une note de passage de 50 %. Des situations similaires peuvent se produire avec le plagiat ou la tricherie, alors que les définitions de ces derniers varient grandement d'un pays à l'autre (Dinet, 2018). Aussi, dans les entrevues menées par le CTAC, plusieurs personnes ont fait part de leur incompréhension de la cote R, non seulement par rapport à son calcul, mais aussi pour ce qui est de l'utilisation qui en est faite. Toutes ces particularités se doivent d'être traitées avec la population étudiante internationale avant le début des cours, puisque les ÉI qui découvrent certaines de ces informations en milieu de parcours peuvent vivre de très mauvaises surprises.

### **Travaux d'équipe**

Les travaux d'équipe sont une autre de ces particularités qui peuvent paraître anodines, mais qui représentent des défis pour la population étudiante internationale. En effet, ces travaux nécessitent de travailler avec d'autres personnes, ce qui est déjà plus difficile pour des ÉI qui ont souvent un cercle social en pleine reconstruction. Souvent, les ÉI auront tendance à se mettre en équipe entre eux, de même pour les personnes étudiantes locales, ce qui crée un clivage entre les deux groupes (CAPRES, 2020). Pour remédier à la situation, certaines personnes enseignantes préféreront forcer le mélange des groupes, mais même dans ce cas le travail d'équipe semble être plus difficile. Selon des observations, les ÉI qui travaillent en équipe avec des personnes locales adoptent plus un travail de coopération où chaque individu travaille de son côté, alors qu'une équipe composée uniquement d'ÉI travaillera plutôt en collaboration, donc où tout le monde fait le travail ensemble. Par contre, en contexte de formation à distance, les équipes travaillaient toutes en collaboration, peu importe leur composition (CAPRES, 2020). Ainsi, il apparaît que les ÉI et les personnes locales sont fondamentalement capables de travailler en équipe de manière collaborative, mais pas dans n'importe quel contexte. Certaines mesures peuvent être mises en place par la personne enseignante afin de faciliter le travail d'équipe multiculturel, par exemple en s'assurant d'établir des objectifs clairs derrière le travail d'équipe ou en s'assurant que toutes les personnes étudiantes ont les mêmes connaissances et compétences de base sur le sujet du travail (CAPRES, 2020). Les travaux d'équipe, lorsque bien encadrés, peuvent devenir d'excellents moyens pour faciliter l'intégration et la réussite de la population étudiante internationale. À la même manière que pour les jumelages interculturels, les travaux d'équipe sont un moyen pour l'ÉI d'apprendre en interagissant avec une personne locale, mais c'est aussi l'occasion pour une personne locale d'en apprendre plus sur la manière de travailler dans d'autres cultures.

En bref, il est possible de réaliser que plusieurs enjeux pédagogiques pourraient être résolus grâce à une meilleure préparation en amont de la population étudiante internationale. Par contre, le personnel enseignant a lui aussi sa part de responsabilités, tant pour les relations avec la population étudiante internationale que pour l'organisation et l'encadrement de travaux d'équipe. Le corps enseignant se doit donc d'être formé sur les enjeux spécifiques de la population étudiante internationale, surtout alors que le nombre d'ÉI ne fait que grandir.

## **Santé mentale**

Le bien-être psychologique d'une personne étudiante contribue directement à son apprentissage et à sa réussite (Dibble, 2019). C'est entre autres pour cette raison que le MES a lancé, à l'automne 2021, le Plan d'action pour la santé mentale étudiante en enseignement supérieur, qui comporte des mesures à champs d'action larges et est doté d'un financement de 60 M\$ sur cinq ans (Ministère de l'Enseignement supérieur, 2021c). Toutefois, la population étudiante internationale, avec ses particularités, doit recevoir une attention particulière afin de pouvoir combler ses besoins en matière de santé mentale.

Tout d'abord, une forte proportion, soit 44 % de la population étudiante internationale, a connu des problèmes émotionnels qui ont eu un impact sur leur bien-être ou sur leur parcours scolaire (Hyung et al., 2010). Cette réalité semble confirmée par les entrevues menées auprès d'ÉI, alors que 33 % des personnes répondantes présentent des symptômes sévères à modérés d'anxiété (Gallais et al., 2020). Ces problèmes peuvent être préexistants à l'arrivée au Québec, mais dans certains cas, peuvent aussi apparaître en raison du faible sentiment de contrôle que les ÉI ressentent en arrivant dans leur nouvel environnement. Pourtant, là où le bât blesse, c'est que la proportion d'ÉI qui connaissaient les services d'aide psychosociale était de 61 %, contre 79 % pour les personnes étudiantes locales. Encore plus inquiétant, ce ne sont que 17 % des ÉI qui ont utilisé des services d'aide, contre 36 % pour la population locale (Hyung et al., 2010). Il semble donc réellement y avoir un problème de publicisation des services d'aide auprès de la population étudiante internationale, mais aussi un problème d'utilisation de ces services.

Pour ce qui est de la publicisation des services d'aide, différentes raisons sont possibles, que ce soit l'isolement des ÉI, le manque de publicité ciblée ou encore la familiarité des ÉI avec ce genre de services dans leur pays natal. Récemment, le Plan d'action pour la santé mentale étudiante en enseignement supérieur a mis en place des mesures qui touchent justement la publicisation et une meilleure accessibilité des services d'aide (Ministère de l'Enseignement supérieur, 2021c). Ces mesures permettront de faciliter l'accès aux services d'aide à la population en général, ce qui devrait aussi aider la population étudiante internationale. Cependant, il y a aussi place à ce que des programmes axés pour la population étudiante internationale soient mis sur pied. Un excellent exemple en la matière est celui de l'application Keep.meSAFE de l'International Student Support Program (Keep.meSAFE, s. d.). Le principe de base de cette application est de pouvoir offrir un soutien psychologique à la population étudiante internationale 24 heures sur 24, 7 jours sur 7, et ce, dans la langue du choix de l'ÉI qui appelle. De plus, il existe plusieurs moyens d'accès, soit par téléphone, par messagerie ou par des services intégrés sur les campus. En éliminant la barrière de la langue et en ciblant la population étudiante internationale, l'application réussit à aller chercher des personnes qui ne sont normalement pas atteintes par les campagnes de promotion de la santé mentale. Ainsi, la majorité des personnes qui utilisent les services de l'application n'ont jamais consulté les ressources sur le campus auparavant (CAPRES, 2019). L'application, par son modèle spécialement construit autour des besoins de la population étudiante internationale, réussit donc à aller chercher ces personnes pour leur offrir une aide qui leur aurait autrement été beaucoup plus difficile d'accès.

Ensuite, pour ce qui est de la problématique de la sous-utilisation des services d'aide psychosociale par la population étudiante internationale, une partie peut être attribuable à la stigmatisation de la santé mentale. En effet, toutes les sociétés n'ont pas le même niveau d'acceptation ou de tolérance quant aux enjeux de santé mentale. Ainsi, pour certaines personnes étudiantes internationales, aller consulter pour des problèmes psychologiques peut les faire paraître comme fous, faibles ou paresseux au sens de leur culture locale (CAPRES, 2019). Par exemple, certaines sociétés asiatiques valorisent une culture de la performance qui pousse les personnes étudiantes à répondre aux attentes souvent irréalistes qui sont placées en elles (Han et al., 2012). Certaines de ces personnes

n'auront donc pas tendance à aller consulter, puisque cela peut aller contre les valeurs qui leur ont été inculquées. Afin de sensibiliser ces personnes aux bienfaits d'une santé mentale saine, il importe donc de déstigmatiser cet enjeu. Les campagnes de sensibilisation peuvent très bien répondre à cet objectif, comme ce fut le cas par exemple pour la campagne #YIFeel de York International, à l'Université York. Cette campagne visait spécifiquement à mettre de l'avant les enjeux de santé mentale, mais au travers du regard de personnes étudiantes internationales ; une campagne par les ÉI, pour les ÉI. Un premier objectif de cette campagne est de créer un dialogue, afin de pouvoir mettre en place des services d'aide qui répondront réellement aux besoins de la population étudiante internationale. L'autre objectif est justement de faire participer des ÉI aux campagnes de promotion, afin de mieux montrer à l'ensemble de la population étudiante internationale que tout le monde peut vivre des difficultés et qu'en parler peut aider à passer au travers. De plus, de multiples médiums furent utilisés dans le cadre de la campagne. Ces médiums servirent premièrement à mieux rejoindre certaines personnes pour qui la barrière de la langue était plus forte, mais surtout, ils servaient à aborder l'enjeu de la santé mentale avec des moyens plus ou moins directs, car ce ne sont pas toutes les personnes de toutes les cultures — incluant parfois des personnes locales — qui sont à l'aise à entendre directement parler de santé mentale.

En fin de compte, la santé mentale étudiante est un enjeu d'une importance capitale, et ce particulièrement pour des populations plus vulnérables comme la population étudiante internationale. La publicisation et la stigmatisation de l'enjeu auprès des ÉI sont deux des nombreux facteurs qui peuvent les rendre particulièrement plus vulnérables aux problèmes psychologiques, mais aussi expliquer leur sous-représentation dans l'utilisation des services d'aide.

## **Rétention**

La « rétention » de la population étudiante internationale peut représenter plusieurs choses. En effet, on peut parler de rétention afin que les ÉI demeurent au Québec après leur diplomation ; une telle situation voudrait dire qu'autant les objectifs pragmatiques qu'humanistes du recrutement international ne sont pas complètement atteints, puisque la personne ne travaillera pas au Québec et qu'elle ne pourra pas autant accroître la diversité et l'ouverture de la société québécoise sur le long terme que si elle s'était établie dans la province. D'autre part, la rétention peut plutôt faire référence à ce que les ÉI demeurent dans la région des études après l'obtention du diplôme ; cela est particulièrement bénéfique pour les régions éloignées qui vivent une perte démographique. Ces deux aspects de la rétention peuvent être respectivement adressés par le Programme de l'expérience québécoise et par le sentiment d'appartenance à la communauté.

## **Programme de l'expérience québécoise**

Le Programme de l'expérience québécoise (PEQ) fut instauré en 2010 afin de faciliter l'obtention de la résidence permanente après avoir terminé son programme d'étude (Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion, 2020). Autrefois, le PEQ permettait à une personne étudiante internationale de recevoir un certificat de sélection du Québec (CSQ) dès l'obtention du diplôme, un document nécessaire afin de demander la résidence permanente. Le raisonnement derrière le PEQ était que le système d'éducation collégial permettait aux ÉI de s'intégrer à la population et de vivre « l'expérience québécoise » nécessaire pour recevoir le CSQ. Toutefois, depuis la réforme du PEQ en 2020, l'obtention du CSQ ne peut se faire qu'après une année de travail dans un emploi éligible (Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration, 2021). Cette nouvelle condition avait été décriée par de nombreux groupes de la société civile — dont la FECQ — à l'époque de la réforme, puisque celle-ci réduit l'accessibilité au PEQ et rajoute des bâtons dans les roues de la population étudiante internationale (FECQ, 2020). De plus, l'ajout d'une année d'expérience de travail fait naître de nouvelles problématiques par rapport aux emplois admissibles. En effet, lors des entrevues du CTAC menées avec des ÉI, certaines personnes ont

mentionné que l'emploi de leur rêve, celui pour lequel elles doivent étudier trois ans, n'est pas admissible au PEQ. De cette façon, si ces personnes veulent participer au Programme et bénéficier d'un cheminement accéléré vers la résidence permanente, elles devront changer leur choix de carrière ou, du moins, occuper un emploi qui les intéresse moins durant une année. Certaines techniques et certains emplois seront aussi désavantagés en raison de leur caractère saisonnier, puisque les personnes qui occupent ces emplois ne pourront pas travailler dans leur domaine pour une année complète sans intermittence, ce qui demande d'allonger encore plus le processus. De plus, c'est sans compter le cas de quelques programmes exclusifs ou presque exclusifs, comme Technique de l'aménagement cynégétique et halieutique au Cégep de Baie-Comeau ou Technique du tourisme d'aventure au Cégep de la Gaspésie-et-des-Îles, qui semblent avoir été oubliés et pour lesquels il n'existe pas ou presque pas de métiers accessibles (Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada, 2021b). Ainsi, certaines personnes n'ont tout simplement pas accès au PEQ en raison de leur programme d'étude, ce qui retire beaucoup au caractère universel du Programme. Pour ces personnes qui ne peuvent accéder à la résidence permanente de manière accélérée, cela peut être plus intéressant de simplement retourner dans leur pays d'origine plutôt que d'être contraintes de passer au travers du long processus menant à la résidence permanente, ce qui serait une perte pour le Québec qui ne réussirait pas à garder les ÉI dans la province.

### **Lien avec la communauté**

Dans certains cas, assurer la rétention des ÉI dans le pays ou dans la province ne suffit pas à atteindre les objectifs de l'établissement ; parfois, la situation de certaines régions demande à tenter que les ÉI demeurent dans la région même de l'établissement. En effet, certaines régions éloignées, dont la Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine, le Bas-Saint-Laurent, la Côte-Nord et le Saguenay–Lac-Saint-Jean devraient vivre un déclin démographique d'ici 2036 (Saint-Vincent Villeneuve, 2018). Pour cette raison, les cégeps de régions éloignées voudront tenter de garder les ÉI dans la région après l'obtention de leur diplôme. Cela demande donc au cégep de mettre en place certaines mesures afin de convaincre les ÉI de s'établir en région. L'un des meilleurs moyens d'atteindre ce but est de développer un sentiment d'appartenance chez les ÉI à leur communauté. Pour cela, le cégep de Matane a mis en place des pratiques intéressantes de parrainage entre les gens de la communauté et les ÉI depuis 2004 (CAPRES, 2019). C'est une réelle communauté de partage qui s'est développée afin d'offrir la meilleure expérience d'accueil et d'intégration possible pour les ÉI. D'un côté, le service d'accueil des nouveaux arrivants de la Matanie (SANAM) organise des activités de jumelage et de parrainage entre les gens de la communauté et les ÉI, ce qui permet à la population étudiante internationale d'apprendre à connaître la région tout en établissant des liens avec des personnes locales (SANAM, s. d.). De plus, les entreprises de la région ont des ententes avec le cégep afin d'offrir des emplois aux ÉI qui viennent d'obtenir leur diplôme, ce qui bénéficie grandement à ces compagnies qui sont le plus souvent aux prises avec une pénurie de main-d'œuvre (CAPRES, 2019). Finalement, il importe d'ajouter que ces efforts pour lier la population étudiante internationale à sa communauté ne se font pas à sens unique. En effet, si d'un côté les ÉI apprennent à connaître et aimer leur milieu d'accueil, c'est aussi cette communauté qui apprend à accepter et intégrer la population étudiante internationale en son sein, ce qui permet à celle-ci de se sentir accueillie et surtout, appréciée. Ce genre d'actions sont donc très bénéfiques afin d'améliorer l'expérience des ÉI, mais aussi pour aider à garder des jeunes dans une communauté souvent vieillissante.

En somme, peu importe les finalités visées par le processus d'internalisation, la rétention de la population étudiante internationale sera toujours un élément crucial afin de pleinement atteindre les objectifs fixés. Cette rétention passe par des enjeux administratifs afin de réussir à atteindre le statut de la résidence permanente, ce que le Programme de l'expérience québécoise peut grandement faciliter, mais aussi par des enjeux d'appartenance et de confiance envers la communauté d'accueil qui pourront convaincre la population étudiante internationale de rester

dans la région. La rétention de la population étudiante internationale s'ajoute donc aux enjeux d'accueil, pédagogiques et de la santé mentale de cette population, qui définissent bien les besoins et les particularités de celle-ci. Il est donc plus qu'important de toujours garder en tête ces caractéristiques lorsqu'il est question de la population étudiante internationale, afin de ne pas la réduire à une simple « clientèle » qu'on utilise pour regarnir les coffres d'un établissement.

## RECOMMANDATIONS

---

La croissance de la population étudiante internationale depuis plusieurs années nous impose de réfléchir aux meilleures façons d'encadrer cette population pour son plus grand intérêt. À partir du recrutement et des incitatifs financiers, jusqu'aux mesures pédagogiques et psychologiques et en passant par l'accueil des ÉI, le processus de l'internationalisation des collèges, bien qu'il se soit concentré autour du recrutement international, contient plusieurs facettes complémentaires qui ne peuvent être négligées. Les recommandations suivantes sont formulées dans l'optique de la réussite, de la persévérance, du bien-être et de l'épanouissement de la population étudiante internationale, tout en prenant en compte les réalités démographiques, financières et logistiques locales et nationales du réseau collégial qui furent mentionnées dans les sections précédentes.

### Enrayer la marchandisation de la population étudiante internationale

Comme mentionné plus haut, le cadre institutionnel tel qu'il existe en ce moment semble présenter plusieurs lacunes. D'abord, le manque de coordination et de contraintes pour les collèges laisse le champ libre à des méthodes douteuses de recrutement, d'accueil et d'accompagnement. Si la DAI de la Fédération des cégeps assure une certaine forme d'assurance-qualité auprès du réseau public, les collèges privés, et particulièrement les collèges privés non subventionnés, n'ont eu pratiquement aucune contrainte durant des années, ce qui a mené à l'émergence d'un lucratif modèle de recrutement massif d'ÉI d'origine indienne dans des formations courte durée en anglais. Les collèges publics commencent aussi à emboîter le pas de ce modèle d'affaires, alors que 37 % des collèges publics veulent ouvrir des AEC destinées aux ÉI et 32 % veulent augmenter les revenus du collège (Direction des affaires internationales, 2020). Le réseau collégial public ne devrait en aucun cas avoir comme objectif d'engranger des profits et, même si les raisons d'être des collèges publics et privés sont fondamentalement différentes, la qualité de l'enseignement devrait toujours être la priorité, peu importe les objectifs économiques et marchands de l'établissement. Le MES se doit donc de réitérer la mission première des établissements collégiaux, qui est de prodiguer un enseignement de qualité et non d'engranger des profits, et ce, afin de limiter la tendance à la marchandisation de l'éducation de la population étudiante internationale.

#### **Recommandation :**

1. *Que le ministère de l'Enseignement supérieur réaffirme la mission première du réseau collégial, qui est de prodiguer un enseignement de qualité, et spécifie que cette mission prime sur tout autre objectif secondaire de financement, de marchandisation ou autre, plus particulièrement dans le contexte du recrutement international.*

Même en réaffirmant la raison d'être du réseau collégial, cela n'empêche pas certains collèges de continuer à marchandiser la population étudiante internationale. En effet, il a été vu plus haut que plusieurs collèges privés non subventionnés ainsi que plusieurs programmes d'AEC sont destinés exclusivement aux ÉI, la plupart ayant justement été créés dans le but d'engranger des profits grâce au recrutement international massif. Ces établissements se doivent donc d'être particulièrement mieux encadrés, car la réussite et le bien-être des ÉI dans ces établissements peuvent être mis à mal, surtout dans des établissements qui ont pu voir leur population augmenter de manière exponentielle en seulement quelques années (N. Duhaime, 2021). Les établissements concernés n'auront manifestement pas pu réussir à développer des méthodes d'aide et de soutien aux étudiant.e.s en si peu de temps, encore moins lorsque ces personnes étudiantes proviennent de pays et de cultures diverses et ont des besoins particuliers. À cet égard, le plan d'action du MES pour l'encadrement des collèges privés en matière de recrutement international mentionné dans la



section Tendances à Montréal permet de résoudre une partie de ce problème. Bien que certains établissements chercheront toujours à engranger des profits grâce au recrutement international, il y aura au moins plus de contraintes pour limiter la marchandisation des ÉI. Ce plan d'action se doit d'être suivi de très près, afin de s'assurer qu'il remplisse ses objectifs et que l'essor de la marchandisation de la population étudiante internationale soit freiné. De plus, un bilan devrait être produit après la première année d'application, afin de bien cerner les effets du plan sur le recrutement international des collèges privés.

### **Recommandation :**

- 2. Qu'un suivi serré du plan d'action pour l'encadrement des collèges privés en matière de recrutement international soit effectué par le ministère de l'Enseignement supérieur et le ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration et qu'un bilan du plan d'action soit produit après la première année d'application.*

### **Le soutien financier aux établissements, un élément crucial**

Ensuite, un autre aspect du cadre institutionnel est celui des enjeux financiers. En ce moment, comme vu dans la section dédiée à cet enjeu, il apparaît que les ressources financières des collèges pour le recrutement, l'accueil et l'accompagnement de la population étudiante internationale soient loin d'être assez élevées. En effet, 68 % des cégeps publics considèrent que les ressources financières limitées sont un frein au recrutement international (Direction des affaires internationales, 2020). Si la révision du modèle d'allocations des ressources en 2019-2020 a permis l'ajout de l'annexe R105 pour l'appui à l'attraction d'étudiants internationaux, ces ressources ne sont toujours pas assez élevées pour couvrir les frais des établissements. L'enveloppe de 3,08 millions de dollars, qui donne 50 000 \$ à tous les cégeps et 40 000 \$ supplémentaires aux établissements de régions éloignées, est loin de couvrir les dépenses de certains cégeps, qui peuvent dépasser la barre des 300 000 \$ dans certains cas. Ainsi, certains collèges doivent déboursier plusieurs centaines de milliers de dollars afin de combler la différence entre leurs ressources financières allouées et le coût réel du recrutement international (N. Duhaime, 2021). Il apparaît donc que l'annexe R105 devrait être bonifiée, surtout pour ce qui est du montant supplémentaire attribué aux cégeps éloignés, afin d'éviter d'accroître les difficultés financières de ces établissements en manque de population étudiante.

De plus, une autre manière d'accroître les ressources financières des cégeps en matière de recrutement international serait de remettre sur pied un programme similaire au PIEQ, qui permettait autrefois de financer des projets à vocation internationale. Grâce au PIEQ, non seulement les collèges seraient-ils capables de recevoir un meilleur financement, mais le MES serait aussi capable d'utiliser le PIEQ afin d'inciter les établissements vers des projets qui valorisent la mission première du réseau collégial. En effet, les projets sélectionnés pour être financés par le PIEQ seraient des projets à vocation humaniste plutôt qu'avec des finalités marchandes. De cette façon, la mise en place du PIEQ deviendrait un incitatif positif pour les établissements à opérer un recrutement international humain, pédagogique et dans l'intérêt de la population étudiante internationale plutôt que dans l'intérêt des investisseurs. Cet incitatif positif pourrait aussi s'étendre jusqu'au réseau privé, puisque l'ancienne mouture du PIEQ comportait aussi une enveloppe pour les collèges privés. Aussi, à plus long terme, il serait possible qu'un réseau public avec des méthodes de recrutement et d'accueil exemplaires force le réseau privé à emboîter le pas, puisque des pratiques axées dans l'intérêt de la population étudiante internationale pourront convaincre cette dernière de choisir le réseau avec les meilleures pratiques.

### **Recommandations :**

3. *Que l'enveloppe de la Mesure d'appui à l'attraction d'étudiants internationaux du régime budgétaire et financier des cégeps soit bonifiée, particulièrement pour ce qui est du montant supplémentaire accordé aux cégeps de régions éloignées.*
4. *Que soit mis sur pied un programme à l'image du Programme pour l'internationalisation de l'éducation québécoise, dans l'objectif de financer les initiatives exemplaires des établissements collégiaux en matière de recrutement, d'accueil et d'accompagnement de la population étudiante internationale, et ce, en favorisant les cégeps de régions éloignées qui vivent des pertes démographiques.*

## **Repenser le portrait démographique de la population étudiante internationale**

Comme mentionnée plus haut, la croissance marquée de la population étudiante internationale dans les dernières années a fondamentalement modifié le portrait démographique de celle-ci. Si la France était le pays de provenance le plus populaire depuis des dizaines d'années, c'est maintenant l'Inde qui trône au sommet — et de très loin. L'intérêt des collèges privés pour ce pays a fait exploser le poids du réseau privé dans le recrutement international, mais a aussi causé une augmentation de la popularité des formations menant à une AEC (N. Duhaime, 2021).

Un autre effet de ce recrutement massif en Inde est la diminution marquée du taux de francisation de la population étudiante internationale. Il apparaît tout à fait contradictoire que, dans la foulée du projet de loi 96, plus de la moitié des ÉI du Québec étudient en anglais. De plus, il est très difficile, voire impossible de penser réussir à franciser une population étudiante internationale qui se dirige majoritairement vers des formations de courte durée menant à une AEC, ce qui laisse souvent moins d'un an à ces personnes dans le système collégial. Ainsi, une réelle réflexion s'impose sur la place du français chez la population étudiante internationale et sur la façon dont le gouvernement compte garantir la francisation de cette population. Dans cette optique, le chantier sur la langue française du ministère de l'Enseignement supérieur, annoncé dans le Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur, devrait porter une attention particulière à des moyens pour franciser la population étudiante internationale de manière à favoriser leur réussite et leur intégration dans la société québécoise.

### **Recommandation :**

5. *Que le chantier sur la langue française du ministère de l'Enseignement supérieur porte sur l'enjeu spécifique de la francisation de la population étudiante internationale, de manière à favoriser la réussite et l'intégration de la population étudiante internationale.*

Certaines tendances locales au sujet de la démographie de la population étudiante internationale méritent aussi une attention particulière. Si la tendance dans les collèges privés de Montréal a déjà été traitée dans la section sur le cadre institutionnel, la réalité des cégeps de régions éloignées demeure elle aussi digne d'intérêt. Comme vu dans la section dédiée à ces régions, en ce moment, la baisse démographique locale dans les régions éloignées rend les cégeps dépendants du recrutement international. En effet, pour garantir la survie et le financement adéquat de leurs établissements, les administrations de ces cégeps n'ont d'autre choix que de tenter d'augmenter leur population étudiante. Toutefois, les options qui s'offrent aux cégeps pour attirer plus de personnes étudiantes sont peu nombreuses et loin d'être aussi efficaces que le recrutement international. C'est pourquoi de plus en plus, la proportion de la population des cégeps de régions éloignées qui provient de l'international tend à constamment augmenter. Faire de la population étudiante internationale une bouée de survie pour les établissements n'est pas une solution viable. Pour garantir leur réussite et leur intégration, les ÉI ne doivent pas être recrutés en masse dans l'intérêt

de regarnir les coffres d'un établissement en manque de personnes étudiantes. Il doit donc y exister d'autres moyens pour ces établissements d'augmenter leur population étudiante afin de réduire leur dépendance envers le recrutement international. Pour ce faire, un réel plan d'action pour la revitalisation des cégeps de région doit être élaboré, plutôt que de simplement reposer sur le recrutement international pour garantir la pérennité de ces établissements.

**Recommandation :**

6. *Que le ministère de l'Enseignement supérieur élabore un plan d'action pour la revitalisation des cégeps de région afin de réduire la dépendance de ces établissements envers le recrutement international.*

## **Assurer une coordination nationale du processus d'internationalisation**

Les mesures d'accueil mises en place pour la population étudiante internationale revêtent une importance capitale pour le parcours futur de ces personnes. En effet, l'accueil permet d'établir les bases, les pierres d'assise de l'expérience que les ÉI vivront tant sur les plans émotifs, affectifs, pédagogiques ou financiers. Alors que le nombre d'ÉI ne cesse de croître, il devient de plus en plus difficile de s'assurer que tous les ÉI dans tous les établissements, mais surtout dans tous les réseaux, garantissent d'un accueil et d'un accompagnement approprié et en adéquation avec leurs besoins. De plus, rappelons que le nombre très limité de structures de coordination des réseaux privés ne fait qu'exacerber les disparités entre les établissements, puisque plusieurs collèges privés n'ont en ce moment que très peu de balises à observer.

Ainsi, il apparaît pertinent qu'une table nationale soit créée afin de mettre en place des normes minimales d'accueil et d'accompagnement de la population étudiante internationale, et ce, pour tous les réseaux, autant public que privé. Cela reviendrait donc à créer une nouvelle instance de coordination du processus d'internationalisation, ce que la DAI de la Fédération des cégeps était auparavant la seule à faire. Si la DAI réussit très bien à remplir les responsabilités qui lui sont actuellement confiées, c'est-à-dire de coordonner certains programmes financiers pour le réseau public en plus d'exercer un rôle de conseillère au sein du réseau public, il n'en demeure pas moins qu'elle ne pourra jamais exercer aucun contrôle sur le réseau privé. Ainsi, puisque la DAI n'exerce aucun contrôle sur le réseau privé, il apparaît qu'une table nationale serait plus en mesure d'exercer une coordination de l'ensemble des réseaux. La DAI conserverait alors son rôle auprès du réseau public, mais ferait partie d'une instance qui rassemblerait le réseau public et le privé. Mettre en place des normes minimales dans tous les réseaux permettrait d'éviter qu'il s'ensuive un système à deux vitesses, où les établissements privés ont essentiellement le champ libre pour mettre les normes d'accueil de leur choix, pendant que les établissements publics ont des contraintes plus strictes à respecter. Pour éviter ces disparités qui n'auraient strictement aucune retombée positive pour la population étudiante internationale, il est primordial que les normes minimales d'accueil soient mises en place dans l'ensemble des réseaux. C'est pourquoi les normes minimales d'accueil et d'accompagnement de la population étudiante internationale dans le réseau collégial devraient être établies par un groupe de travail composé de représentant.e.s de la DAI, de l'ACPQ, du MES, de la FECQ ainsi que de tout autre partenaire jugé opportun, comme les syndicats enseignants ou des représentants du personnel professionnel des collèges.

**Recommandation :**

7. *Que le ministère de l'Enseignement supérieur crée une table nationale composée des acteurs du processus d'internationalisation du réseau collégial afin de mettre en place des normes minimales d'accueil et d'accompagnement de la population étudiante internationale pour le réseau public et privé.*

## Des normes minimales d'accueil et d'accompagnement nécessaires

Les normes minimales d'accueil et d'accompagnement de la population étudiante internationale devront absolument toucher de nombreux aspects, qui furent traités dans les sections plus hautes, afin d'être complètes et encadrantes. D'abord, les mesures de préparation avant l'arrivée des ÉI ont été jugées comme incomplètes et défailtantes. La préparation des ÉI est pourtant très importante afin de réduire le stress et l'anticipation de l'arrivée, mais aussi afin de prévenir une surcharge cognitive qui peut se produire pour les ÉI dans les semaines suivant leur arrivée. Ensuite, lors de l'arrivée, les collèges doivent aider les ÉI lors de leur installation, notamment pour ce qui inclut de trouver un loyer, aider à faire l'épicerie, s'inscrire à un régime d'assurances, etc. Il est aussi important de favoriser la création d'un cercle social pour les ÉI. Non seulement ce cercle social sera un facteur de protection contre l'isolement et les problèmes de santé psychologique, mais un cercle social composé de personnes étudiantes québécoises favorise aussi l'intégration des ÉI dans la société d'accueil. Ensuite, l'accueil des ÉI s'étend au-delà de l'arrivée au Québec, puisque la période d'intégration à la société d'accueil peut durer jusqu'à plusieurs mois. Pour soutenir les ÉI dans ce processus, le collège peut entre autres encourager la participation des ÉI aux activités de la vie étudiante ou organiser des jumelages interculturels entre les ÉI et les personnes étudiantes locales. Finalement, le processus d'immigration comporte plusieurs délais et complexités qui peuvent représenter une certaine pression pour les ÉI, surtout lorsque ce processus a un impact considérable sur le futur du parcours de vie de ces personnes. Ainsi, avoir accès à des personnes-ressources accréditées en matière d'immigration permettrait d'alléger le poids du processus d'immigration en plus d'éviter plusieurs oublis ou incompréhensions de la part des ÉI.

### Recommandations :

8. *Que les normes minimales d'accueil et d'accompagnement de la population étudiante internationale, mises en place par la table nationale des acteurs du recrutement international dans le réseau collégial public et privé, comportent une mesure sur la préparation de la population étudiante internationale par l'établissement avant son arrivée.*
9. *Que les normes minimales d'accueil et d'accompagnement de la population étudiante internationale, mises en place par la table nationale des acteurs du recrutement international dans le réseau collégial public et privé, comportent une mesure sur l'accompagnement de la population étudiante internationale par l'établissement lors de son arrivée, notamment pour ce qui est de la recherche d'un logement, de l'inscription à un régime d'assurances et tout autre besoin matériel ou financier nécessaire à son installation adéquate.*
10. *Que les normes minimales d'accueil et d'accompagnement de la population étudiante internationale, mises en place par la table nationale des acteurs du recrutement international dans le réseau collégial public et privé, comportent une mesure sur des méthodes axées sur la création d'un réseau social chez la population étudiante internationale incluant des personnes étudiantes internationales et locales, notamment par le biais de la participation aux activités de la vie étudiante ou par la mise en place de jumelages interculturels.*
11. *Que les normes minimales d'accueil et d'accompagnement de la population étudiante internationale, mises en place par la table nationale des acteurs du recrutement international dans le réseau collégial public et privé, comportent une mesure visant à ce que des personnes-ressources accréditées en matière d'immigration soient rendues disponibles pour la population étudiante internationale, autant avant qu'après son arrivée au pays.*

## **Une formation du personnel enseignant axée sur les enjeux pédagogiques de la population étudiante internationale**

Comme mentionné dans la section traitant de cet enjeu, les enjeux pédagogiques touchant la population étudiante internationale sont nombreux et touchent plusieurs aspects des études de ces personnes. On peut d’abord nommer une multitude de particularités propres au système collégial québécois, comme la cote R, l’épreuve uniforme de français ou les cours de littérature qui peuvent représenter des obstacles pour la population étudiante internationale. Les ÉI pourraient d’ailleurs être informé.e.s de ces particularités avant leur arrivée au Québec, durant la phase préparatoire décrite plus haut dans une autre recommandation, ce qui permettrait aussi de réduire un certain stress avant l’arrivée.

Toutefois, comme exposé précédemment, c’est la relation entre le personnel enseignant et la population étudiante qui semble être l’élément le plus déroutant pour les ÉI. Plusieurs personnes peuvent mettre du temps avant de s’acclimater à cette nouvelle dynamique qui ne leur est pas familière, mais une fois habituées, elles indiquent que la proximité du corps enseignant représente un atout (Bikie Bi Nguema et al., 2019). Il apparaît donc important de s’assurer que les ÉI puissent réussir à s’adapter à cette nouvelle dynamique relationnelle entre étudiant.e.s et enseignant.e.s, afin de capitaliser sur l’une des forces du système québécois.

Aussi, un autre aspect plus difficile pour la population étudiante internationale sont les travaux d’équipe. En effet, ceux-ci peuvent être un facteur de stress pour des personnes étudiantes qui ont un cercle social très limité lors de leur arrivée au Québec. Ainsi, les personnes enseignantes doivent être créatives et user de techniques originales pour favoriser la participation pleine et active des ÉI aux travaux d’équipe, surtout dans les équipes mixtes composées de personnes étudiantes internationales et locales.

Le personnel enseignant se doit donc d’être adéquatement formé pour répondre aux différents besoins de la population étudiante internationale, tant au niveau des relations d’autorité que pour la participation aux travaux d’équipe.

### **Recommandation :**

- 12. Que le ministère de l’Enseignement supérieur mette en place un programme de perfectionnement, d’échanges et de partages de ressources pour le personnel enseignant qui aura pour but d’aider à la réussite éducative de la population étudiante internationale.*

## **Investir dans la santé mentale de la population étudiante internationale**

Le choc culturel que subit la population étudiante internationale, décrit dans la section sur la santé mentale, peut avoir de fortes répercussions sur cette dernière. En effet, l’arrivée dans une nouvelle culture, la perte de repères, le réseau social peu développé lors de l’arrivée sont autant de raisons qui rendent la santé psychologique des ÉI particulièrement vulnérable. Toutefois, si presque la moitié des ÉI considère nécessiter de l’aide psychologique, la proportion de la population étudiante internationale qui connaît et utilise les services d’aide est beaucoup plus faible que dans la population étudiante locale (Hyung et al., 2010). Ainsi, une campagne de promotion nationale serait bénéfique afin de mieux faire connaître les services d’aide à la population étudiante internationale, mais aussi pour déstigmatiser cet enjeu chez des ÉI pour qui la santé mentale pouvait être un sujet tabou dans leur pays de provenance. Aussi, l’aide consentie à la population étudiante internationale doit répondre à ses besoins, par exemple grâce à des ressources accessibles en plusieurs langues et

sous plusieurs types de médiums, mais aussi des ressources spécialisées dans la réalité du choc culturel caractéristique à la population étudiante internationale. Des services d'aide psychosociale adaptés de la sorte seraient non seulement plus efficaces, mais aussi plus attractifs pour les ÉI qui sont moins enclins à consulter pour des raisons personnelles ou culturelles.

**Recommandations :**

13. *Qu'une campagne de sensibilisation et de prévention à la santé mentale de la population étudiante internationale soit mise en place à l'échelle nationale, afin notamment de faire connaître les services d'aide psychosociale à cette population.*
14. *Que des ressources soient investies dans les établissements afin d'améliorer l'offre de services d'aide psychosociale spécialisée pour la population étudiante internationale, en concordance avec les besoins spécifiques de chaque établissement en la matière.*

**Encourager la population étudiante internationale à demeurer dans leur région d'accueil**

L'aboutissement du processus d'internationalisation consiste à intégrer la population étudiante internationale au sein de la société québécoise. Pour atteindre cet objectif, les ÉI doivent éventuellement réussir à atteindre le statut de la résidence permanente. À cet effet, le PEQ permet d'accélérer le cheminement de la population étudiante internationale vers l'obtention de la résidence permanente, ce qui encourage ces personnes à rester au Québec. Toutefois, comme mentionnée plus haut, la réforme du PEQ, mise en place depuis 2020, a ajouté certaines contraintes à l'admissibilité au Programme, dont une année d'expérience de travail après l'obtention du diplôme. Avec cette nouvelle exigence viennent de nouvelles iniquités, notamment à propos des emplois reconnus par le Programme. Ainsi, certains programmes d'étude, surtout des programmes exclusifs ou presque exclusifs, n'ont que très peu d'emplois reliés qui permettent d'accéder au PEQ. Il est donc important de revoir les emplois admissibles afin que tous les ÉI, invariablement de leur domaine d'étude, puissent profiter du PEQ.

**Recommandation :**

15. *Que le ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration se penche sur l'admissibilité des programmes d'étude exclusifs ou presque exclusifs au Programme de l'expérience québécoise, de manière à ce que tous les programmes d'étude mènent à des emplois admissibles au Programme.*

Ensuite, certains cégeps de régions éloignées peuvent vouloir garder les ÉI dans la région afin de répondre au vieillissement de la population locale. Pour atteindre cet objectif, il importe que les ÉI puissent développer un certain sentiment d'appartenance avec leur région et leur communauté d'accueil. C'est dans cet esprit qu'un programme de parrainage entre les personnes étudiantes et les gens de la communauté, à l'image de celui mis en place par le cégep de Matane et le SANAM, peut aider à développer l'attachement des ÉI pour leur milieu d'accueil (SANAM, s. d.). De plus, le parrainage permet aussi de conscientiser la communauté d'accueil à la situation de la population étudiante internationale et ainsi de créer un meilleur climat d'accueil et de compréhension pour les ÉI, qui se sentiront nécessairement plus à l'aise dans la communauté. Les programmes de parrainage, surtout dans les régions éloignées, peuvent donc être un moyen d'améliorer la rétention de la population étudiante internationale et de revitaliser la région.

**Recommandation :**

16. *Qu'un comité du ministère de l'Enseignement supérieur mette sur pied un programme de parrainage de la population étudiante internationale par la communauté, destiné surtout aux cégeps de régions éloignées.*

## CONCLUSION

---

Pour conclure, les enjeux entourant la population étudiante internationale sont grands et variés. D'abord, le cadre institutionnel et financier comporte des failles, ce qui désavantage fortement les cégeps de région. Ensuite, le portrait démographique de la population étudiante internationale est un indicateur de plusieurs tendances, dont la marchandisation de celle-ci dans les collèges privés de Montréal ainsi que les pertes démographiques des cégeps de région. Finalement, la population étudiante internationale a de nombreux besoins particuliers qui se doivent d'être pris en compte par les établissements de tous les réseaux, notamment à propos de la préparation, de l'intégration, des enjeux pédagogiques ou de la rétention post-diplôme.

La population étudiante internationale est un atout majeur pour le Québec grâce à son apport culturel diversifié et enrichissant. Le gouvernement du Québec se doit de prendre en compte les intérêts de cette population avec le plus grand sérieux afin de lui garantir des conditions d'études adéquates et stimulantes. C'est en portant une attention particulière aux besoins et attentes des individus composant la population étudiante internationale que le Québec pourra réellement se démarquer et atteindre ses objectifs, puisque c'est la qualité de l'enseignement prodigué qui réussira réellement à faire du réseau collégial québécois une destination de choix pour les étudiant.e.s de partout dans le monde.



## BIBLIOGRAPHIE

---

- Association des collèges communautaires du Canada. (2012). *Éducation pour l'emploi : Un historique de 40 ans de partenariats internationaux à l'ACCC*. <https://www.collegesinstitutes.ca/fr/file/education-pour-lemploi-un-historique-de-40-annees-de-partenariats-internationaux-a-lacc/>
- Association des universités et collèges du Canada. (2014). *Les universités canadiennes dans le monde, Enquête de l'AUCC sur l'internationalisation*. <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2015/07/enquete-internationalisation-2014.pdf>
- Bégin-Caouette, O. (2018). Le processus d'internationalisation des cégeps : Une analyse historique et géopolitique. *Canadian Journal of Higher Education*, 48(1), 99-117. <https://doi.org/10.47678/cjhe.v48i1.188118>
- Belkhodja, C. (2011). La migration internationale : L'émergence de l'étudiant mobile. *Diversité canadienne*, 8(5), 3-10. [https://www.ciim.ca/fr/fiche-97-La\\_migration\\_internationale\\_L\\_emergence\\_de\\_l\\_etudiant\\_mobile](https://www.ciim.ca/fr/fiche-97-La_migration_internationale_L_emergence_de_l_etudiant_mobile)
- Bérubé, F., Bourassa-Dansereau, C., Frozzini, J., Gélinas-Proulx, A., & Rugira, J.-M. (2021). *Les étudiants internationaux dans le réseau des universités du Québec : Pour une meilleure connaissance des interactions en contexte interculturel*. Université du Québec. [https://constellation.uqac.ca/7827/1/2\\_rapport-oi-final.pdf](https://constellation.uqac.ca/7827/1/2_rapport-oi-final.pdf)
- Bikie Bi Nguema, N., Blackburn, M.-È., Gaudreault, M., & Arbour, N. (2019). *Portrait des besoins et des attentes de la population étudiante*. ÉCOBES - Recherche et transfert, Cégep de Jonquière. [https://ecobes.cegepjonquiere.ca/media/tiny/mce/Rapport\\_Assemble\\_VersionOfficielle\\_2019-07-02\\_6.pdf](https://ecobes.cegepjonquiere.ca/media/tiny/mce/Rapport_Assemble_VersionOfficielle_2019-07-02_6.pdf)
- Bikie Bi Nguema, N., Gallais, B., Gaudreault, M., Arbour, N., & Murray, N. (2020). Intégration et réussite scolaire des étudiants internationaux dans une région à faible densité ethnoculturelle. Le cas des cégeps du Saguenay–Lac-Saint-Jean. *Revue des sciences de l'éducation*, 46(2), 39-68. <https://doi.org/10.7202/1073718ar>
- Bureau canadien de l'éducation internationale. (2013). *Un monde à apprendre : Résultats et potentiel du Canada en matière d'éducation internationale*. <https://cbie.ca/fr/?s=Un+monde+%C3%A0+apprendre+%3A+r%C3%A9sultats+et+potentiel+du+Canada+en+matière+d%E2%80%99%C3%A9ducation+internationale>
- Bureau de la vie étudiante de l'Université Laval. (2016). *Choc culturel et adaptation*. Université Laval. <https://www.bve.ulaval.ca/etudiants-etrangeurs/vivre-a-quebec/choc-culturel-et-adaptation/>
- Cabinet de la ministre de l'Enseignement supérieur. (2021, juin 4). *Étudiants étrangers—Le gouvernement resserre les règles des collèges*. Cision. <https://www.newswire.ca/fr/news-releases/etudiants-etrangeurs-le-gouvernement-resserre-les-regles-des-colleges-privés-879530432.html>
- CAPRES. (2019). *Étudiants internationaux en enseignement supérieur*. <http://www.capres.ca/dossiers/etudiants-internationaux/>
- CAPRES. (2020, février 4). *Faciliter la participation des étudiants internationaux dans les travaux d'équipe en classe*. <https://www.capres.ca/dossiers/etudiants-internationaux/faciliter-la-participation-des-etudiants-internationaux-dans-les-travaux-dequipe-en-classe-webinaire-capres/>

- Caza, P.-E. (2014). *Dix mille jumeaux*. Actualités UQAM. <http://actualites.uqam.ca/2014/dix-mille-jumeaux>
- Citoyenneté jeunesse. (2021). *La vie étudiante des étudiants internationaux à Québec*. Les jeunes de la diversité culturelle en région. <https://diversite.citoyennetejeunesse.org/projets/la-vie-etudiante-des-etudiants-internationaux-a-quebec/>
- Collège de Maisonneuve. (2021). *Adjoint.e de direction*. Collège de Maisonneuve - Formation Continue. <https://fc.cmaisonneuve.qc.ca/formations/adjointe-de-direction/>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2013). *Un monde de possibilités : L'internationalisation des formations collégiales*. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2013/05/50-0479-AV-internationalisation-formations-collegiales.pdf>
- Demers, G. (2014). *Rapport final du Chantier sur l'offre de formation collégiale*. Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science, Gouvernement du Québec. <http://www.uqtr.ca/biblio/notice/document/30776686D.pdf>
- Deumert, A., Marginson, S., Nyland, C., Ramia, G., & Sawir, E. (2004). *The Social and Economic Security of International Students in Australia : Study of 202 student cases Summary report*. Monash University. <https://apo.org.au/sites/default/files/resource-files/2005-07/apo-nid3896.pdf>
- Dibble, C. (2019). *Addressing the well-being and mental health of international students on campus*. BC Council for International Education. <https://bccie.bc.ca/news/addressing-the-well-being-and-mental-health-of-international-students-on-campus/>
- Dinet, J. (2018, novembre 30). *Pour une approche interculturelle du plagiat*. Laboratoire Lorrain de Psychologie et Neurosciences pour la dynamique des comportements, Université de Lorraine. [http://w4.uqo.ca/mpeters/wp-content/uploads/2019/03/20181130\\_webinaire\\_interculturel\\_Dinet.pdf](http://w4.uqo.ca/mpeters/wp-content/uploads/2019/03/20181130_webinaire_interculturel_Dinet.pdf)
- Direction des affaires internationales. (2020). *Portrait des activités internationales 2020*. Fédération des cégeps. <https://fedcegeps.ca/portrait-activites-internationales-2020/introduction-et-organisation/>
- Étudiants indiens : Québec souhaite faire la lumière sur la hausse des inscriptions. (2020, novembre 17). *Le Journal de Montréal*. <https://www.journaldemontreal.com/2020/11/17/etudiants-indiens-quebec-souhaite-faire-la-lumiere-sur-la-hausse-des-inscriptions>
- FECQ. (2020, juillet 9). *Réforme du PEQ : Le gouvernement fait encore fausse route*. Cision. <https://www.newswire.ca/fr/news-releases/reforme-du-peq-le-gouvernement-fait-encore-fausse-route-895068492.html>
- Fédération nationale des enseignantes et enseignants du Québec. (2015). *L'internationalisation de l'enseignement supérieur : Enjeux et défis pour le Québec*. <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2015-08-24-Internationalisation>
- Forbes-Mewett, H., & Nyland, C. (2008). Cultural Diversity, Relocation, and the Security of International Students at an Internationalised University. *Journal of Studies in International Education*, 12(2), 181-203. <https://doi.org/10.1177/1028315307308136>
- Fortier, M. (2020, novembre 27). Étudiants internationaux : Québec serre la vis aux collèges privés. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/societe/education/590477/quebec-freine-l-arrivee-d-etudiants-internationaux-dans-les-colleges-sous-enquete>
- Gallais, B., Bikie Bi Nguema, N., Parent, S. J., Turcotte, A., & Roy, A. (2020). *Enjeux et défis de l'adaptation, de l'intégration et de la réussite scolaire des étudiants internationaux dans les cégeps et les collèges francophones du Canada : Les cas du Nouveau-Brunswick, de l'Île-du-Prince-Édouard, de la Gaspésie et des Îles-de-la-Madeleine* (p. 48). ÉCOBES - Recherche et transfert, Cégep de Jonquière.

- Gervais, L.-M., & Fortier, M. (2020, décembre 19). Des étudiants étrangers pour remplir les coffres de collèges privés québécois. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/societe/education/592050/des-etudiants-etrangers-pour-remplir-les-coffres>
- Gouvernement du Nouveau-Brunswick. (2017). *Assurance-maladie maintenant disponible pour les étudiants internationaux*. Éducation postsecondaire, formation et emploi. [https://www2.gnb.ca/content/gnb/fr/ministeres/education\\_postsecondaire\\_formation\\_et\\_travail/nouvelles/communiqu2017.10.1297.html](https://www2.gnb.ca/content/gnb/fr/ministeres/education_postsecondaire_formation_et_travail/nouvelles/communiqu2017.10.1297.html)
- Gouvernement du Québec. (2020). *Ententes de sécurité sociale avec d'autres pays*. Régie de l'assurance maladie. <https://www.ramq.gouv.qc.ca/fr/citoyens/assurance-maladie/ententes-securite-sociale-autres-pays>
- Han, X., Han, X., Luo, Q., Jacobs, S., & Jean-Baptiste, M. (2012). Report of a Mental Health Survey Among Chinese International Students at Yale University. *Journal of American College Health*, 61(1), 1-8. <https://doi.org/10.1080/07448481.2012.738267>
- Hyung, J., Quinn, B., Madon, T., & Lustig, S. (2010). Mental Health Need, Awareness, and Use of Counseling Services Among International Graduate Students. *Journal of American College Health*, 56(2), 109-118. <https://doi.org/10.3200/JACH.56.2.109-118>
- Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada. (2020). *Programme de permis de travail postdiplôme (PPTPD)*. Gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/organisation/publications-guides/bulletins-guides-operationnels/residents-temporaires/permis-etudes/programme-postdiplome.html>
- Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada. (2021a). *Permis d'études: Au sujet du processus*. Gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/services/etudier-canada/permis-etudes.html>
- Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada. (2021b). *Trouver la CNP*. Gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/services/immigrer-canada/entree-express/admissibilite/trouver-classification-nationale-professions.html>
- Keep.meSAFE. (s. d.). *Welcome to keep.meSAFE Student Support Program (keep.meSAFE)!* Keep.MeSAFE. Consulté 11 octobre 2021, à l'adresse <https://myssp.ca>
- La filière indienne. (2021, février 11). In *Enquête*. Radio-Canada. <https://ici.radio-canada.ca/tele/enquete/site/segments/reportage/342141/inde-immigration-etudiants-justin-trudeau-passeurs>
- Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés*, L.C. 2001, ch 27, art. 91
- Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*, RLRQ, c. C-29, art. 24.2
- Mainich, S. (2015). *Les expériences sociales et universitaires d'étudiants internationaux au Québec, le cas de l'Université de Montréal: Comprendre leur persévérance aux études* [Université de Montréal]. [https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/13050/Mainich\\_Sarah\\_2015\\_these.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/13050/Mainich_Sarah_2015_these.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Ministère de l'Éducation. (s. d.). *Les étapes à suivre pour étudier au Québec*. Gouvernement du Québec. Consulté 7 octobre 2021, à l'adresse <http://www.education.gouv.qc.ca/references/etudier-au-quebec/etapes-a-suivre-pour-etudier-au-quebec/>
- Ministère de l'Éducation. (2002a). *Pour réussir l'internationalisation de l'éducation--: Une stratégie mutuellement avantageuse*. Gouvernement du Québec. <http://www4.bnquebec.ca/pgq/2002/2662750.pdf>

- Ministère de l'Éducation, D. des affaires internationales et canadiennes. (2001). *Programme pour l'internationalisation de l'éducation québécoise. Promotion du savoir-faire québécois en matière d'éducation* (Collections de BAnQ). Gouvernement du Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/41883>
- Ministère de l'Éducation, D. des affaires internationales et canadiennes. (2002b). *Programme pour l'internationalisation de l'éducation québécoise. Échanges d'élèves, d'étudiants et d'étudiantes et stages à l'extérieur du Québec* (Collections de BAnQ). Gouvernement du Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/41885?docpos=2>
- Ministère de l'Enseignement supérieur. (2020). *Régime budgétaire et financier des cégeps : Année scolaire 2020-2021*. Gouvernement du Québec. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/enseignement-superieur/collegial/Regime-bud-cegeps-2020-2021.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/collegial/Regime-bud-cegeps-2020-2021.pdf)
- Ministère de l'Enseignement supérieur. (2021a). *Liste des responsables de la gestion des exemptions des pays et de l'organisation internationale*. Gouvernement du Québec. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PSG/aff\\_intern\\_canadiennes/Liste-responsables-exemptions.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/aff_intern_canadiennes/Liste-responsables-exemptions.pdf)
- Ministère de l'Enseignement supérieur. (2021b). *PLAN D'ACTION POUR LA RÉUSSITE EN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR 2021-2026*. Gouvernement du Québec. [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/plan-action\\_reussite-ens-sup.pdf?1631554079](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/plan-action_reussite-ens-sup.pdf?1631554079)
- Ministère de l'Enseignement supérieur. (2021c). *Plan d'action pour la santé mentale étudiante en enseignement supérieur 2021-2026*. Gouvernement du Québec. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/PASME.pdf?1633030356>
- Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion. (2020). *Programme de l'expérience québécoise : Rapport d'évaluation*. Gouvernement du Québec. [http://www.mifi.gouv.qc.ca/publications/fr/divers/Rapport\\_Evaluation\\_PEQ.pdf](http://www.mifi.gouv.qc.ca/publications/fr/divers/Rapport_Evaluation_PEQ.pdf)
- Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration. (2021). *Conditions de sélection pour le volet Diplômés du Québec*. Gouvernement du Québec. <https://www.quebec.ca/immigration/programmes-immigration/programme-experience-quebecoise/conditions-selection/diplomes-quebec>
- N. Duhaime, É. (2021). *Les étudiants internationaux au collégial : Portrait, tendances et enjeux*. Institut de recherche en économie contemporaine. <http://www.deslibris.ca/ID/10106929>
- Nashef, A. (2017). *International Students and Mental Health : Campus Wellness*. [https://uwaterloo.ca/campus-wellness/sites/ca.campus-wellness/files/uploads/files/international\\_students\\_and\\_mental\\_health.pdf](https://uwaterloo.ca/campus-wellness/sites/ca.campus-wellness/files/uploads/files/international_students_and_mental_health.pdf)
- P. Tremblay, H., Lefebvre, L., & Brochier, A. (2019). *Rapport final : Révision du modèle d'allocation des ressources à l'enseignement collégial public*. Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, Gouvernement du Québec. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/enseignement-superieur/collegial/Revision-modele-Rapport-final.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/collegial/Revision-modele-Rapport-final.pdf)
- Pilote, A., & Benabdeljalil, A. (2007). Supporting the Success of Foreign Students in Canadian Universities. *Higher Education Perspectives*, 3(2), 24-46.
- Programme de jumelage de l'UQAM. (2019). *Jumelages interculturels pour étudiant.e.s*. Université du Québec à Montréal. <https://jumelagesinterculturels.uqam.ca/>

- Saint-Vincent Villeneuve, C. (2018). *Le rôle des institutions dans le processus d'intégration des diplômés de La Réunion à Gaspé et à Rimouski* [Université du Québec à Rimouski]. <https://www.proquest.com/openview/0e25ce9d98a7c0eb7b8e970378c61cb0/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>
- SANAM. (s. d.). *Les RÉZO*. Service d'accueil des nouveaux arrivants de La Matanie - SANAM. Consulté 14 octobre 2021, à l'adresse <https://sanamatanie.org/>
- Schué, R. (2020a, novembre 17). Recrutement intense, cours en anglais : Le lucratif marché des étudiants indiens au Québec. *Radio-Canada.ca*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1749970/immigration-quebec-inde-matrix-canada-soupcons-etudes>
- Schué, R. (2020b, novembre 25). Des étudiants indiens dénoncent les pratiques d'une firme de recrutement. *Radio-Canada.ca*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1752126/recrutement-rising-phoenix-cde-college-prive-inde-quebec>
- Schué, R. (2021a, mai 28). Le recrutement d'étudiants indiens dans les collèges privés toujours en plein essor. *Radio-Canada.ca*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1796121/inde-etude-quebec-colleges-privés-gouvernement-enquete>
- Schué, R. (2021b, septembre 3). Étudiants étrangers en attente : Québec déplore le retard d'Ottawa. *Radio-Canada.ca*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1821463/immigration-etudiants-permis-canada-quebec-legault-trudeau>
- Union étudiante du Québec. (2021). *La communauté étudiante internationale | Défis, obstacles et stratégies de rétention*.
- Unité de travail pour l'implantation de logement étudiant - UTILE. (2017). *Le logement étudiant au Québec en 2017—PHARE 2017*. [https://ocpm.qc.ca/sites/ocpm.qc.ca/files/pdf/P104/7-7-1\\_faecum\\_document\\_depose.pdf](https://ocpm.qc.ca/sites/ocpm.qc.ca/files/pdf/P104/7-7-1_faecum_document_depose.pdf)

## PERSONNES ÉTUDIANTES CONSULTÉES

Nom	Rôle
Laurie Bertrand	Membre du CTAC
Zachary Chardon	Étudiant international
Morgane Delanoix-Brière	Étudiante internationale
Jean-Simon Desrochers	Membre du CTAC
Jacob Girard	Membre du CTAC
Camille Klein	Étudiante internationale
Julien Lavigne	Membre du CTAC
Romain Perrier	Étudiant international
Johan Zanardo	Étudiant international