

LE PROCESSUS D'ADAPTATION PSYCHOSOCIALE AUX ÉTUDES UNIVERSITAIRES
DANS UN CONTEXTE D'ACCULTURATION : UNE ÉTUDE QUALITATIVE AUPRÈS
D'ÉTUDIANTS INTERNATIONAUX INSCRITS DANS UNE UNIVERSITÉ CANADIENNE

YOUNES EL HAMDANY

Thèse soumise à l'Université d'Ottawa en satisfaction partielle des exigences d'obtention du
diplôme de maîtrise ès arts en éducation, concentration en psychologie du counseling

Faculté d'éducation

Université d'Ottawa

© Younes El hamdany, Ottawa, Canada, 2025

Remerciement

Louange à Dieu, le Tout-Puissant, le Miséricordieux, pour m'avoir accordé la force, la patience et la persévérance nécessaires pour mener à bien ce projet. Sans Sa guidance, rien de tout cela n'aurait été possible.

Je tiens à exprimer ma plus profonde gratitude à mes parents, qui ont toujours cru en moi et m'ont soutenu inconditionnellement, tant sur le plan émotionnel que matériel. Leur amour, leurs sacrifices et leurs prières ont été le socle de mon parcours académique. À ma sœur, merci pour tes conseils, ton affection, ton amour inconditionnel et ta présence constante.

Mes remerciements les plus sincères vont à mon directeur de recherche, Dr. André Samson, pour sa confiance, sa disponibilité, et la richesse de ses conseils tout au long de cette aventure. Sa rigueur intellectuelle, son écoute attentive et ses retours constructifs ont grandement contribué à l'aboutissement de cette recherche. Je tiens aussi à remercier les membres de mon comité de thèse, Dr. Vicky Prévost et Dr. Kokou Amenyona Atitsogbe, qui ont pris le temps de m'accompagner et de me guider dans ce parcours.

Je remercie également mes amis, proches ou lointains, pour leur soutien, leurs encouragements et leurs mots réconfortants lors des moments de doute. Ghofrane, Nabil et Ahmed, vos échanges, vos conseils et votre bienveillance ont compté plus que vous ne l'imaginez.

Je tiens aussi à remercier les participants à cette étude, sans qui cette recherche n'aurait pas vu le jour. Leur générosité, leur honnêteté et leur engagement à partager leur expérience ont été précieux. Je suis profondément reconnaissant de la confiance qu'ils m'ont accordée.

Enfin, merci à toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont croisé mon chemin au cours de ce parcours et ont contribué, d'une manière ou d'une autre, à l'élaboration de ce travail.

Table des matières

Remerciement	ii
Le processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires dans un contexte d'acculturation : une étude qualitative auprès d'étudiants internationaux inscrits dans une université canadienne.	vii
Résumé	vii
Au sujet de l'auteur	viii
Introduction	1
Recension des écrits scientifiques.....	2
<i>Le processus d'acculturation chez les étudiants internationaux</i>	2
<i>Les enjeux de nature sociale</i>	4
<i>Les enjeux de nature académique</i>	6
<i>Les enjeux liés au développement vocationnel et la transition vers le marché de travail</i> ...	8
<i>Les enjeux de nature psychologique</i>	10
Cadre théorique.....	11
Objectif de recherche	15
Méthodologie	17
Participants	18
Instruments	18
Collecte de données	19

Analyse des données	20
Résultats	21
Données sociodémographiques	21
Analyse qualitative des données	23
<i>Les défis à relever durant le processus d'adaptation</i>	23
Les défis de nature socioculturelle.....	24
Les défis de nature académique.	28
Les défis vocationnels liés à l'accès au marché du travail.	30
Les défis de nature psychologique.	31
Sommaire des défis à relever durant le processus d'adaptation.	33
<i>Les stratégies qui favorisent le processus d'adaptation</i>	34
La recherche des espaces de socialisation.	34
La communication avec les pairs comme outil d'intégration.....	35
L'apprentissage à se conformer à la réglementation universitaire.	37
La consultation auprès de différents services offerts par l'université.....	38
Sommaire des stratégies qui favorisent le processus d'adaptation.	39
Discussion.....	40
L'apport de l'acculturation au processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires.....	40
La dynamique multidimensionnelle de l'effort d'acculturation	42

La mobilisation des ressources individuelles et institutionnelles	44
Le modèle d'adaptation psychosociale aux études universitaires : prise en compte de l'effort d'acculturation	47
Limites, pertinence sociale et implications pour la recherche future.....	49
Conclusion.....	51
Références bibliographiques.....	52
Annexe 1 – Questionnaire sociodémographique	64
Annexe 2 – Questionnaire semi-structuré	65
Annexe 3 - Certificat d'approbation éthique.....	68

Le processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires dans un contexte d'acculturation : une étude qualitative auprès d'étudiants internationaux inscrits dans une université canadienne.

Younes El hamdany

Faculté d'éducation, Université d'Ottawa, ON, Canada

Résumé

Les étudiants internationaux rencontrent plusieurs défis dans le processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires. Ces défis peuvent être de nature sociale, académique, vocationnelle ou psychologique. Cette étude vise à décrire le processus d'adaptation psychosociale dans un contexte d'acculturation, chez des étudiants internationaux inscrits dans un programme universitaire dans une université canadienne. En se basant sur une méthodologie qualitative, sept entrevues semi-structurées ont été analysées selon une approche thématique. Les résultats décrivent les défis sur le plan socioculturel, académique, vocationnel et psychologique, ainsi que les stratégies d'adaptation mobilisées par les participants pour faire face à ces défis. L'étude met en lumière la dynamique multidimensionnelle du processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires et souligne l'apport de l'acculturation au sein de ce processus. Enfin, l'étude propose un modèle d'adaptation psychosociale aux études universitaires qui prend en compte l'effort d'acculturation.

Mots-clés : adaptation psychosociale, acculturation, étudiants internationaux, stratégies d'adaptation, enseignement supérieur.

Au sujet de l'auteur

Younes El hamdany est étudiant en maîtrise ès arts en éducation, concentration en psychologie du counseling à l'Université d'Ottawa. Ses intérêts de recherche portent sur le processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires.

Introduction

La transition des études secondaires aux études postsecondaires est une période critique d'adaptation psychosociale, marquée par des découvertes, mais aussi par des défis importants. Ceux-ci incluent les exigences académiques, l'adaptation à un nouvel environnement social, le choix de programme et le maintien du bien-être psychologique. Ces défis confrontent autant les étudiants canadiens qu'internationaux (Haddad, 2023; Pépin, 2025; Samson et al., 2021, 2023; Samson & Bastien, 2018).

En effet, les étudiants de première année universitaire doivent s'adapter à de nouvelles attentes académiques et un environnement inconnu, tout en développant un nouveau réseau social. De plus, ils doivent souvent vivre avec le fait que leur famille est géographiquement éloignée (Howard et al., 2022). L'effort exigé pour relever tous ces défis peut potentiellement affecter leur santé mentale. Selon l'état actuel des connaissances, près d'un tiers des étudiants de première année universitaire développent des troubles tels que la dépression, l'anxiété ou la toxicomanie (Alonso et al., 2018; Auerbach et al., 2018; Sahão & Kienen, 2021). Ces troubles ont le potentiel de se répercuter sur leur vie personnelle et sociale et affecter leur rendement scolaire.

Ce processus d'adaptation psychosocial aux études universitaires comporte donc de nombreux défis. Toutefois, il importe de mieux cerner les enjeux et défis associés à ce processus chez les étudiants internationaux. En effet, ces derniers sont confrontés à une réalité sociale qui leur est étrangère. La prochaine section visera justement à identifier les enjeux et défis liés à cette population particulière.

Recension des écrits scientifiques

Les étudiants internationaux vivent une expérience de transition vers les études universitaires qui partage des similarités avec celle des étudiants nationaux. En même temps, l'expérience des étudiants internationaux est façonnée par des obstacles distincts. En plus de s'adapter à un nouvel environnement académique, ils doivent naviguer dans un contexte culturel et social étranger, tout en étant privés du soutien de leur famille et de leurs proches (Khalis et al., 2018; Yildirim et al., 2021). Il est donc essentiel d'identifier les enjeux spécifiques à cette population. Ces enjeux concernent l'acculturation, l'intégration à la vie sociale, l'adaptation aux exigences académiques, l'élaboration d'un projet vocationnel et finalement les enjeux psychologiques liés à ce processus (Alharbi & Smith, 2018; Samson et al., 2023).

Le processus d'acculturation chez les étudiants internationaux

Le processus d'adaptation aux études universitaires exige chez les étudiants internationaux un effort d'acculturation. L'acculturation fait référence aux changements qui surviennent à la suite de contacts avec des personnes, des groupes et des influences sociales qui sont culturellement différents (Berry, 1997; Gibson, 2001). L'acculturation est un processus qui peut se présenter dans le contexte de tout contact interculturel, mais il est généralement étudié chez les personnes vivantes dans des régions différentes de leur lieu de naissance, comme les immigrants, les réfugiés, les étudiants internationaux, ou les travailleurs internationaux (Schwartz et al., 2010).

Selon le modèle d'acculturation proposé par Berry (2005), les individus exposés à un nouvel environnement culturel peuvent adopter l'une des quatre stratégies d'acculturation suivante : l'intégration, l'assimilation, la séparation ou la marginalisation. L'intégration se produit lorsque l'individu cherche à préserver sa culture d'origine tout en participant activement

à la vie culturelle et sociale de la société d'accueil. Cette stratégie est souvent associée à une adaptation psychosociale réussie (Berry, 2005; Ward, 2001). L'assimilation désigne une situation où l'individu abandonne les pratiques de sa culture d'origine au profit de celles du pays d'accueil. Par contre, la séparation reflète une volonté de maintenir sa culture d'origine tout en évitant l'interaction avec la culture dominante, souvent par choix ou par méfiance, ce qui peut limiter l'intégration sociale. Enfin, la marginalisation survient lorsque l'individu rejette à la fois sa culture d'origine et celle du pays hôte, souvent en raison d'une exclusion sociale ou d'un isolement perçu, ce qui est généralement associé à une faible adaptation et à des difficultés psychologiques (Berry, 2005). Ce modèle met en évidence la diversité des trajectoires d'adaptation chez des populations qui vivent dans un contexte de migration, comme les étudiants internationaux.

Pour les étudiants internationaux, le processus d'acculturation peut représenter une expérience positive lorsqu'il est accompagné d'une intégration sociale réussie, facilitée par la participation à des activités sur le campus, la création d'un réseau de soutien social, et l'engagement à la fois dans leur culture d'origine et celle du pays d'accueil (Abu-Rayya et al., 2023; Gómez et al., 2014; Yan, 2020). Toutefois, pour certains étudiants internationaux, l'acculturation peut être une source de stress importante.

Le stress lié à l'acculturation représente les difficultés psychologiques ressenties par les individus qui doivent s'ajuster à de nouvelles valeurs, croyances et comportements culturels (Alharbi & Smith, 2018; Berry, 1997). Chez les étudiants internationaux, plusieurs facteurs sont de nature à aggraver ce stress relié au processus d'acculturation. Parmi ceux-ci, on retrouve l'insécurité financière, un sentiment de désillusion face à l'environnement d'accueil, ainsi qu'un manque de soutien social (Ladum & Burkholder, 2019). D'autres facteurs comme la maîtrise

limitée de la langue locale, la difficulté à établir un réseau de soutien, une faible estime de soi, ou encore des attentes irréalistes envers l'université peuvent également accentuer ce stress (Alharbi & Smith, 2018). Les conséquences de ce stress relié au processus d'acculturation peuvent être multiples : symptômes dépressifs, sentiment de solitude, consommation excessive d'alcool, tabagisme, ou une mauvaise alimentation (Alharbi & Smith, 2018; Bybell et al., 2013; Yan, 2020). Ces conséquences peuvent aussi nuire à la réussite académique (Bybell et al., 2013; Hansen et al., 2018).

Compte tenu de l'ampleur du processus d'acculturation et de ses répercussions sur la vie des étudiants internationaux, il importe de décrire les différents aspects de la vie des étudiants internationaux en tenant compte des enjeux de nature sociale, académique, vocationnelle et psychologique.

Les enjeux de nature sociale

Les étudiants internationaux doivent s'adapter à un nouveau mode de vie quotidienne, incluant des aspects tels que les transports, les courses, l'utilisation d'une nouvelle monnaie, la préparation des repas et les interactions sociales (Hirai et al., 2015). Ces ajustements sont d'autant plus complexes qu'ils doivent également apprendre à interagir dans un environnement multiculturel où les codes de communication verbale et non verbale diffèrent souvent de ceux de leur pays d'origine. Les difficultés linguistiques peuvent limiter leur capacité à tisser des liens sociaux avec d'autres étudiants et à naviguer dans des institutions comme les banques ou les hôpitaux (Gebu & Yuksel-Kaptanoglu, 2020). Cet isolement peut compliquer leur intégration au sein du milieu universitaire, entraver la construction d'un réseau social et les priver du soutien essentiel associé à ce type de réseau (Gebu & Yuksel-Kaptanoglu, 2020; Wu et al., 2015).

Un des aspects des défis sociaux à relever est certainement l'adaptation à un nouvel environnement culturel. C'est-à-dire apprendre à évoluer dans un contexte où les normes et valeurs sont souvent différentes de leur culture d'origine. Par exemple, les modes de communication ou les règles de vie en communauté peuvent varier considérablement d'un pays à l'autre (Gebru & Yuksel-Kaptanoglu, 2020). Ainsi, les étudiants internationaux nouvellement arrivés doivent s'adapter à des codes vestimentaires, alimentaires, et de conduite en société qui leur sont inconnus au moment de leur arrivée, ce qui peut être source de stress et d'inconfort (Gebru & Yuksel-Kaptanoglu, 2020).

Un autre défi majeur qui confronte souvent les étudiants internationaux est certainement la discrimination, basée sur l'origine ethnique, la langue, ou la culture. Cette discrimination peut être aussi présente sur le campus universitaire qu'à l'extérieur (Boafo-Arthur, 2014; Chavajay & Skowronek, 2008; Wu et al., 2015). Plus spécifiquement, la littérature scientifique fait état de micro-agressions raciales, d'exclusion sociale ou de rejet de la différence culturelle (Houshmand et al., 2014). Ces diverses formes de discrimination peuvent nuire au bien-être psychologique, provoquer du stress et diminuer l'estime de soi. Toutes ces conséquences ont le potentiel de peser lourdement sur le processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires (Alharbi & Smith, 2018).

Différentes ressources ou stratégies peuvent faciliter l'adaptation à ce nouvel environnement social. Notamment, le développement d'un réseau de soutien social, composé des pairs, du personnel académique, et des membres de la communauté universitaire en général. Plus spécifiquement, ce réseau peut se développer par la participation à des activités de socialisation telles que les sessions d'orientation, les groupes d'étude, et les programmes de mentorat (Ladum & Burkholder, 2019; Pépin, 2025).

Le développement d'un réseau social permet non seulement de faire face aux exigences académiques, mais également de surmonter les difficultés psychologiques (Bybell et al., 2013; Mesidor & Sly, 2016; Sullivan & Kashubeck-West, 2015). Un réseau social adéquat peut aussi favoriser l'émergence d'un sentiment d'appartenance à la communauté universitaire. Ce sentiment est associé à la persévérance scolaire et au bien-être psychologique (Yildirim et al., 2021).

Les enjeux de nature académique

Les étudiants internationaux rencontrent plusieurs défis académiques lors de leur transition vers l'université, notamment en raison de barrières linguistiques, de difficultés d'interaction avec les professeurs et les étudiants, ainsi que d'une adaptation à un nouveau système éducatif (Alharbi & Smith, 2018; Hussain & Shen, 2019; Liu, 2011; Terui, 2012; Tran & Vu, 2016; Wu et al., 2015).

La littérature scientifique souligne que les étudiants internationaux rencontrent des obstacles importants dans leurs interactions avec le personnel académique et les étudiants nationaux. Une étude qualitative révèle que ces étudiants éprouvent des difficultés à interagir avec leurs professeurs en classe et se sentent souvent marginalisés dans leurs relations avec leurs pairs, ce qui a le potentiel d'affecter négativement la réussite académique et l'expérience universitaire globale (Wu et al., 2015).

La qualité des interactions avec le corps professoral joue un rôle clé dans l'adaptation et le sentiment d'appartenance au milieu universitaire chez les étudiants internationaux. Par exemple, il est démontré que le manque de soutien des professeurs pouvait décourager leur participation en classe, tandis qu'un encadrement positif renforçait leur motivation et leur

confiance en eux (Glass et al., 2015). De plus, la difficulté à communiquer avec les enseignants peut aussi compromettre leurs projets vocationnels (Glass et al., 2015).

Les étudiants internationaux dont la langue maternelle diffère de la langue officielle du pays d'accueil sont particulièrement vulnérables aux difficultés linguistiques, ce qui affecte leur intégration sociale et leur performance académique. Une maîtrise limitée de la langue officielle de l'université peut entraîner des difficultés de compréhension des cours, affecter les résultats scolaires et nuire à la participation en classe (Alharbi & Smith, 2018; Wu et al., 2015). Ces obstacles ont été particulièrement démontrés dans les pays anglophones comme les États-Unis, l'Angleterre, l'Australie et la Nouvelle-Zélande, où les étudiants doivent rapidement s'adapter à un environnement académique exigeant sans nécessairement disposer des compétences linguistiques suffisantes (Alharbi & Smith, 2018; Wu et al., 2015).

Tous les étudiants doivent s'adapter aux exigences d'un nouvel environnement académique, mais pour les étudiants internationaux, cette adaptation s'accompagne aussi d'un ajustement à un cadre socio-culturel différent. Ils doivent apprendre à naviguer dans un système éducatif où les méthodes d'évaluation, les attentes d'apprentissage et les modèles pédagogiques diffèrent souvent de leur pays d'origine (Hussain & Shen, 2019). Cette période d'adaptation est d'autant plus stressante qu'elle est parfois accompagnée de pressions familiales et d'attentes élevées de la part de leurs proches (Wu et al., 2015). En somme, les étudiants internationaux doivent relever de nombreux défis : la barrière linguistique, les interactions sociales limitées et l'adaptation à un système éducatif inconnu. Ces facteurs peuvent affecter la réussite et la persévérance scolaire et provoquer un stress chronique.

Dans ce contexte, il apparaît que malgré les obstacles rencontrés, certaines ressources et stratégies peuvent favoriser le processus d'adaptation aux exigences académiques (Gómez et al.,

2014; Hussain & Shen, 2019; Pho & Schartner, 2021; Tran & Pham, 2016). En effet, les relations avec les pairs et les mentors peuvent faciliter l'adaptation aux normes universitaires. Ces relations peuvent impliquer le partage des notes de cours, l'aide aux devoirs et les projets collaboratifs (Hussain & Shen, 2019; Pho & Schartner, 2021). Par ailleurs, la participation aux activités sociales et récréatives sur le campus peut potentiellement améliorer les compétences linguistiques, et soutenir le processus d'acculturation en général (Gómez et al., 2014; Pho & Schartner, 2021; Tran & Pham, 2016).

Les enjeux liés au développement vocationnel et la transition vers le marché de travail

La transition de l'école secondaire à l'université implique une prise de décision importante concernant le programme d'études, ce qui constitue une étape clé du développement professionnel (Samson et al., 2021). Cependant, les étudiants internationaux rencontrent des défis spécifiques liés à leur développement de carrière et à leur choix d'orientation scolaire et professionnelle. Par exemple, aux États-Unis, une étude a révélé qu'ils sont moins susceptibles d'obtenir un emploi à temps plein après l'obtention de leur diplôme, comparativement aux étudiants nationaux (Lee et al., 2021).

Plusieurs facteurs influencent cette disparité, notamment les pensées dysfonctionnelles de carrière, qui sont un prédicteur significatif du développement vocationnelle (Hou et al., 2018). Ces pensées négatives, liées aux objectifs de carrière, peuvent altérer la confiance des étudiants internationaux dans leur parcours professionnel (Hou et al., 2018). De plus, les attentes liées au projet de carrière jouent un rôle essentiel. Selon la théorie sociale cognitive de carrière, si une personne perçoit que ses choix de carrière entraînent des conséquences négatives, elle sera moins encline à les poursuivre (Lent et al., 1994). Ces attentes influencent également les intérêts vocationnels et la persistance dans un domaine donné (Lent & Brown, 2013).

L'expérience des étudiants internationaux affecte directement ces attentes. Une étude menée auprès de 555 étudiants internationaux inscrits dans des universités américaines a démontré que le stress d'acculturation réduit les attentes positives liées au projet de carrière, tandis qu'un bon soutien social les renforce (Franco et al., 2019). Par ailleurs, ces étudiants sont parfois victimes du stéréotype selon lequel ils ne viennent au pays d'accueil que pour obtenir un statut de résident permanent, ce qui peut engendrer une discrimination de la part des employeurs. Ce biais limite leurs opportunités d'accéder au marché du travail et nuit à leur intégration professionnelle (Tran & Vu, 2016).

Pour surmonter les défis liés à l'adaptation vocationnelle, les étudiants internationaux peuvent recourir à plusieurs stratégies. L'une des approches consiste à modifier les pensées dysfonctionnelles liées au développement de carrière (Hou et al., 2018). Il est également essentiel que les conseillers d'orientation soient culturellement sensibles et compétents, afin de prendre en compte les spécificités culturelles et les expériences d'acculturation propres à chaque étudiant (Hou et al., 2018).

Par ailleurs, les étudiants internationaux peuvent renforcer leur capacité d'adaptation vocationnelle en développant leur maturité vocationnelle, c'est-à-dire leur aptitude à faire des choix éclairés concernant leur parcours universitaire. Cela passe par une meilleure connaissance de soi, de ses valeurs, de ses intérêts et de ses compétences, ainsi qu'une compréhension des caractéristiques de leur environnement éducatif et professionnel (Samson et al., 2021, 2023). Le soutien social joue aussi un rôle déterminant dans ce processus : les encouragements de la famille et des pairs, de même que l'accompagnement offert par les enseignants et le personnel académique, peuvent grandement faciliter l'orientation professionnelle et la prise de décision (Samson et al., 2023).

Les enjeux de nature psychologique

Les étudiants internationaux sont particulièrement vulnérables aux difficultés psychologiques en raison des nombreux défis qu'ils rencontrent au cours de leur transition universitaire. Ces enjeux sont associés aux difficultés sociales et culturelles, à des contraintes financières, à l'éloignement du pays d'origine (*home sickness*), aux difficultés d'adaptation académique et à la discrimination ou à la stigmatisation (Alharbi & Smith, 2018; Hwang et al., 2014). Ces défis psychologiques se manifestent principalement sous forme de stress, d'anxiété ou de symptômes dépressifs, ce qui peut nuire à la réussite académique et entraîner une forme d'isolement social (Alharbi & Smith, 2018; Mesidor & Sly, 2016; Russell et al., 2010; Wu et al., 2015).

Les recherches indiquent que les étudiants internationaux sont plus susceptibles de souffrir de détresse psychologique comparativement à leurs homologues nationaux. Une étude conduite aux États-Unis auprès de 631 étudiants de premier cycle a révélé que les étudiants internationaux présentent un taux plus élevé de symptômes dépressifs que les étudiants nationaux (Acharya et al., 2018). De plus, l'étude a identifié que l'insatisfaction à l'égard des résultats scolaires est un facteur de stress majeur chez ces étudiants internationaux. Ces résultats suggèrent qu'ils peuvent entretenir des attentes élevées quant à leur succès académique, contribuant ainsi à une détérioration de leur bien-être psychologique (Acharya et al., 2018).

Différentes ressources ou stratégies sont de nature à maintenir ou restaurer un certain bien-être psychologique. Les recherches scientifiques indiquent que le soutien social peut atténuer les symptômes dépressifs et le stress lié au processus d'adaptation à la vie universitaire (Bybell et al., 2013; Mesidor & Sly, 2016; Sullivan & Kashubeck-West, 2015). De plus, l'accès aux services de santé mentale constitue une autre stratégie d'adaptation qui peut être efficace.

Mais il importe que ces services soient adaptés aux besoins particuliers des étudiants internationaux (Hwang et al., 2014; Ladum & Burkholder, 2019).

Ainsi, la recension des écrits scientifiques indique que les étudiants internationaux font face à des difficultés d'ordre social, académique, vocationnel et psychologique lors de leur transition universitaire. Toutefois, l'état actuel des connaissances met également en lumière l'efficacité des stratégies d'adaptation pour favoriser leur adaptation sociale, leur réussite académique, et leur bien-être psychologique.

À la lumière des constats dégagés dans la recension des écrits, il est désormais pertinent de présenter le cadre théorique de la présente recherche. Ce cadre permet d'orienter la compréhension du phénomène étudié en s'appuyant sur des concepts établis dans les écrits scientifiques. La présentation du cadre théorique commencera par la définition du concept de l'adaptation psychosociale, avant de décrire le modèle d'adaptation psychosociale aux études universitaires sur lequel s'appuie la présente recherche.

Cadre théorique

L'adaptation psychosociale peut être définie comme un processus de transformation continue qui repose sur une interaction dynamique entre des facteurs internes et externes à l'individu (Londono & McMillan, 2015). Les facteurs internes incluent les aspects psychologiques et cognitifs tels que la personnalité, les valeurs, les croyances et les compétences personnelles. En parallèle, les facteurs externes concernent l'environnement de vie de l'individu, par exemple le soutien social, le statut socioéconomique ou encore l'accès aux ressources (Londono & McMillan, 2015).

La transition des études secondaires vers l'université est une transition de vie qui exige un processus d'adaptation psychosociale (Samson et al., 2023). Un modèle d'adaptation psychosociale a été développé par Samson et collègues (2023) afin de mieux comprendre les différents aspects de cette transition. Ce modèle décrit cinq composantes essentielles du processus d'adaptation : 1) l'historique et le contexte social de l'individu ; 2) l'évaluation cognitive de la transition ; 3) les tâches d'adaptation ; 4) les stratégies d'adaptation ; et 5) les résultats du processus d'adaptation.

L'historique et le contexte de l'individu représentent la première composante de ce processus d'adaptation psychosociale. Elle concerne le parcours personnel de l'individu ainsi que son contexte socioculturel. Cette composante est basée sur le principe selon lequel le processus d'adaptation aux transitions de vie est hautement individuel. Le contexte personnel de chaque individu doit donc être pris en compte (Samson et al., 2023). Elle englobe notamment son origine ethnique et culturelle, la qualité de ses relations sociales, ainsi que les expériences antérieures de transition qu'il a traversées au cours de sa vie. Ces éléments peuvent, dans une certaine mesure, exercer une influence sur la manière dont l'individu s'adapte psychologiquement et socialement aux nouvelles étapes de transition (Corr, 1992; Samson & Siam, 2011).

L'évaluation cognitive de la transition représente la deuxième composante du processus d'adaptation et réfère à l'évaluation cognitive de la source de stress. Cette évaluation peut représenter l'initiation du processus d'adaptation, et se déploie en deux phases distinctes : l'évaluation cognitive primaire et l'évaluation cognitive secondaire. Ces concepts, introduits par Lazarus et Folkman (1984), restent fondamentaux dans la compréhension des réponses des individus aux transitions de vie. L'évaluation cognitive primaire correspond à la perception initiale de l'événement, qui peut être jugé menaçant, non-menaçant, positif ou non-significatif

(DiMillo et al., 2013). La perception menaçante de l'événement risque de produire une expérience de stress et des réactions émotionnelles qui peuvent être négatives. La perception de l'expérience de transition comme étant menaçante ou négative peut diminuer avec le temps et avec l'intégration progressive de l'événement stressant dans le quotidien de l'individu. Ceci marque le passage vers une évaluation cognitive secondaire. Dans le cadre de cette phase, l'individu peut mobiliser des ressources d'adaptation ou en développer de nouvelles afin de faire face à la nouvelle réalité, s'ajuster à son environnement et restaurer un équilibre psychologique (Samson et al., 2007; Samson & Siam, 2008, 2011).

Les tâches d'adaptation constituent la troisième composante du modèle d'adaptation psychosociale à la transition aux études universitaires. Ces tâches d'adaptation peuvent être de nature académique, sociale, psychologique et vocationnelle. Elles englobent les aspects principaux du fonctionnement qui favorisent le processus d'adaptation (Samson et al., 2023). L'accomplissement des tâches d'adaptation est un processus qui varie selon l'individu. À titre d'exemple, l'expérience de transition à l'université peut-être une source de stress et de détresse émotionnelle pour plusieurs étudiants. La tâche d'adaptation de nature psychologique peut donc constituer une priorité pour ces étudiants. Pour d'autres, les nouvelles exigences académiques peuvent constituer la source principale de difficulté. Ces étudiants devront donc accorder plus d'importance à la tâche d'adaptation de nature académique (Samson et al., 2023). Pendant le processus d'adaptation, l'accomplissement d'une tâche d'adaptation peut participer ou contribuer à une autre tâche d'adaptation. Par exemple, l'accomplissement de la tâche d'adaptation de nature sociale peut favoriser le bien-être psychologique des étudiants. D'autre part, l'accomplissement de la tâche d'adaptation de nature académique peut favoriser l'intégration

sociale des étudiants avec leurs pairs (Gaitán-Aguilar et al., 2022; Gebregergis & Csukonyi, 2025; Samson et al., 2023).

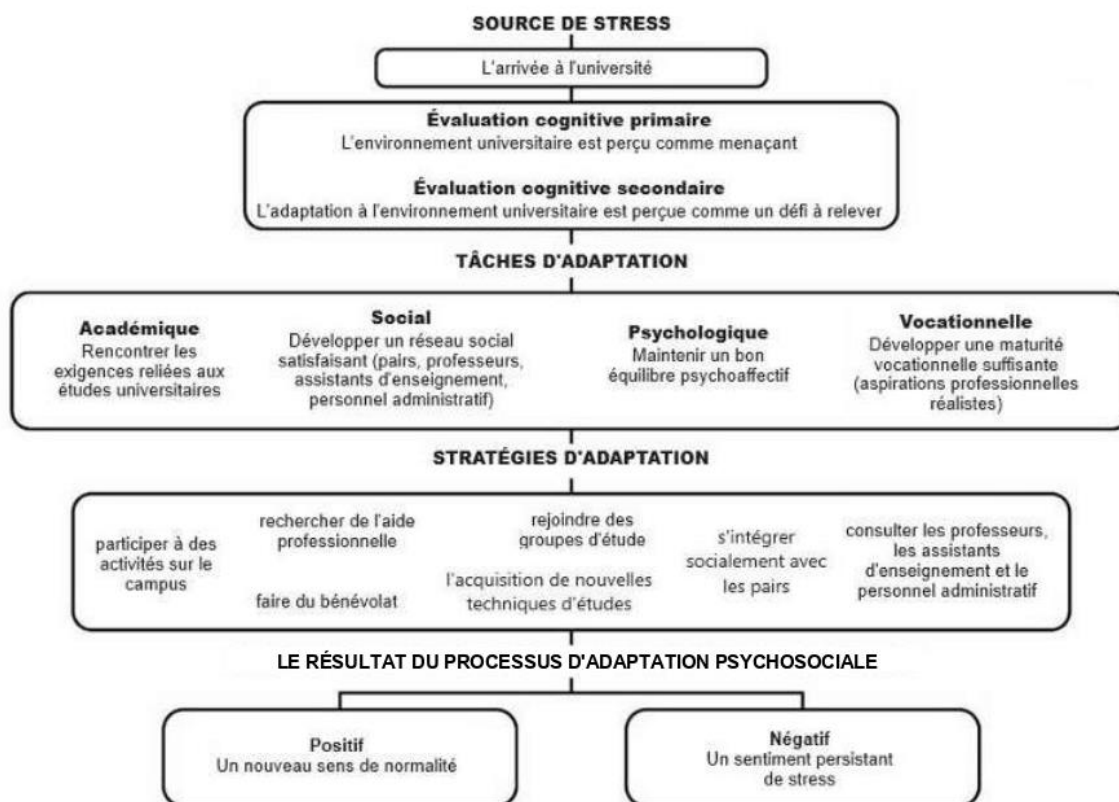
Les stratégies d'adaptation constituent la quatrième composante du modèle. Il s'agit des actions concrètes, des comportements ou des compétences développées pour accomplir les tâches d'adaptation, comme demander de l'aide, se fixer des objectifs ou s'impliquer dans des activités sociales. À titre d'exemple, pour accomplir la tâche d'adaptation de nature sociale, les étudiants peuvent participer à des activités de socialisation dans le campus et établir des relations avec les pairs et le personnel universitaire (Ladum & Burkholder, 2019; Scott, 2023). Également, l'accomplissement de la tâche d'adaptation de nature psychologique peut nécessiter l'utilisation des services de soutien en santé mentale offerts aux étudiants (Hwang et al., 2014; Ladum & Burkholder, 2019).

La cinquième et dernière composante du modèle d'adaptation psychosociale à la transition aux études universitaires est le résultat de l'adaptation. Le processus d'adaptation peut être réussi ou non. Une adaptation réussie se manifeste par un sentiment de normalité et d'intégration dans le milieu universitaire. À l'inverse, une adaptation non réussie se traduit par un stress persistant et une difficulté à s'ajuster à l'environnement universitaire (Samson et al., 2023).

Ce modèle, représenté dans la figure 1, offre ainsi une vue intégrée de l'adaptation psychosociale des étudiants en transition, en tenant compte à la fois des facteurs personnels, cognitifs, sociaux et contextuels.

Figure 1

Le modèle d'adaptation psychosociale aux études universitaires (Samson et al., 2023)



Objectif de recherche

À la lumière des données présentées dans les sections précédentes, il est clairement établi que la transition des études secondaires vers le milieu universitaire constitue une expérience marquée par un processus d'adaptation psychosociale pour la population étudiante. De plus, chez la population des étudiants internationaux, ce processus d'adaptation psychosociale

s'accompagne également d'un processus d'acculturation, c'est-à-dire l'ajustement à un nouvel environnement culturel, social et éducatif. Ceci peut rendre leur expérience de transition encore plus complexe. Toutefois, il existe un manque notable d'études portant spécifiquement sur l'adaptation psychosociale chez les étudiants internationaux dans un milieu canadien. De plus, peu d'études se sont intéressées à l'exploration du lien entre l'acculturation et l'adaptation psychosociale dans ce contexte particulier. En effet, dans un contexte d'internationalisation croissante des campus universitaires, mieux comprendre les enjeux d'adaptation vécus par cette population étudiante revêt une importance cruciale. Cette compréhension peut contribuer à l'élaboration de politiques et de pratiques institutionnelles plus inclusives, favorisant la réussite, le bien-être et la rétention des étudiants internationaux. L'objectif général de la présente étude est donc de décrire le processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires chez des étudiants internationaux inscrits dans une université canadienne.

Afin d'atteindre cet objectif général, il est essentiel de mettre en lumière l'expérience vécue par les étudiants internationaux, les défis qu'ils rencontrent et les ressources qu'ils mobilisent. Plus précisément, la présente étude vise à répondre aux questions suivantes : (1) Quels sont les défis de nature socioculturelle, académique, vocationnelle et psychologique, qui sont relevés par les étudiants internationaux dans le contexte de leur adaptation psychosociale à l'université? (2) Quelles sont les stratégies d'adaptation mobilisées par les étudiants internationaux face à ces défis? (3) Comment le processus d'acculturation se manifeste dans le contexte de l'adaptation psychosociale à l'université?

Méthodologie

Dans toute démarche de recherche, le choix du cadre méthodologique constitue une étape essentielle. Ce dernier oriente la manière dont le phénomène est conçu et interprété (Bahishti, 2022). Le processus d'adaptation aux études universitaires est une expérience que les étudiants internationaux vivent dans un contexte d'acculturation. Ce processus est marqué par plusieurs défis de nature socioculturelle, académique, vocationnelle et psychologique. Ce processus implique également la mobilisation de plusieurs stratégies d'adaptation pour faire face à ces défis. Ainsi, pour pouvoir saisir pleinement les différents éléments de cette expérience, il importe de préciser la méthodologie qui guidera la présente recherche.

Dans le domaine de la psychologie, les recherches qui suivent une méthodologie qualitative se basent sur le postulat que les phénomènes humains ne peuvent être saisis que dans leur contexte naturel, subjectif et relationnel (Bradshaw et al., 2017; Polit & Beck, 2012). De plus, l'objectif d'une recherche qui adopte une méthodologie qualitative est de comprendre les significations que les participants attribuent à leur expérience et de reconnaître les multiples réalités subjectives (Patton, 1980). En outre, la validité d'une recherche qualitative ne repose pas sur la généralisation statistique, mais plutôt sur la richesse, la profondeur et la cohérence de l'interprétation produite à partir des récits des participants. Dans le cadre de ce processus, le savoir émerge de l'expérience des participants, plutôt que de l'évaluation d'une hypothèse préétablie (Guba & Lincoln, 1982). La méthodologie qualitative, qui s'inscrit dans le paradigme épistémologique holistique-inductif, constitue donc une option adéquate et ajustée à une étude qui vise à explorer en profondeur des phénomènes humains complexes.

En somme, le choix d'une méthodologie qualitative suivant une logique inductive s'est avéré le plus adéquat pour explorer le processus d'adaptation psychosociale aux études

universitaires chez les étudiants internationaux. Ce positionnement épistémologique permet de mettre en évidence le contexte et la signification de l'expérience subjective vécue par les participants. Afin de mieux comprendre le déroulement de la présente étude, il importe de décrire le processus de recrutement des participants, les instruments utilisés, le processus de collecte des données et le processus d'analyse des données.

Participants

Le chercheur principal a reçu l'approbation éthique auprès du bureau d'éthique et d'intégrité de la recherche de l'Université d'Ottawa (voir Annexe 3). Le recrutement des participants a été effectué à l'aide des affiches publiées dans les bâtiments de l'Université d'Ottawa, ainsi qu'à travers les références des participants. Cette recherche a eu recours à un échantillonnage raisonné (Ahmad & Wilkins, 2025), car elle visait à sélectionner des participants qui partagent une expérience d'adaptation psychosociale à l'université en tant qu'étudiants internationaux. L'objectif n'était pas la représentativité statistique, mais la richesse et la pertinence des données qualitatives recueillies. Les critères d'inclusion sont les suivants : être une étudiante internationale ou un étudiant international et être inscrit dans un programme à l'Université d'Ottawa. Le processus de recrutement a permis de retenir sept participants.

Instruments

Dans le cadre de la présente recherche, deux instruments ont été utilisés : un questionnaire sociodémographique (voir Annexe 1) et un guide d'entrevue semi-structurée (voir Annexe 2). Le questionnaire sociodémographique contient huit questions qui visent à recueillir les informations suivantes : l'âge, l'identité sexuelle, le pays d'origine, l'année d'obtention du diplôme d'études secondaires, l'année de début des études à l'Université d'Ottawa et le programme fréquenté. Le guide d'entrevue semi-structurée comprend 14 questions qui visent à

orienter le déroulement de la discussion et à assurer de recueillir le plus des données possibles pendant l'entrevue semi-structurée.

Le choix de l'entrevue semi-structurée comme méthode de collecte de données a comme but de combiner une certaine rigueur à une flexibilité, permettant d'explorer les trajectoires individuelles et les perceptions propres à chaque participant. Cette méthode est particulièrement adaptée à l'exploration de phénomènes complexes comme l'adaptation psychosociale et l'acculturation, car elle permet de faire émerger des éléments subjectifs aux participants tout en respectant le cadre de l'objectif de recherche (Kallio et al., 2016).

Collecte de données

Le chercheur principal a contacté les sept participants par courriel pour leur envoyer un formulaire de consentement. Ce formulaire de consentement décrit les différents aspects de la recherche pour permettre aux participants de donner un consentement éclairé. Après avoir signé le formulaire de consentement, chaque participant a reçu le formulaire sociodémographique par courriel pour le remplir. Le chercheur principal a ensuite planifié, avec chaque participant, une rencontre virtuelle qui dure environ 45 minutes sur la plateforme Zoom. Chaque rencontre a commencé par la description du but de l'étude et un rappel du droit du participant à retirer le consentement à tout temps sans conséquences. Chaque participant a été invité à se présenter et à commencer par décrire les raisons pour lesquelles il a choisi de commencer des études universitaires au Canada et à l'Université d'Ottawa. Le chercheur principal et le participant ont poursuivi la discussion guidée par les questions du guide d'entrevue semi-structurée. Les entrevues ont été enregistrées sous format audio et vidéo dans la plateforme OneDrive sécurisée. Le chercheur principal a ensuite réécouté les enregistrements des entrevues en notant les données pertinents et les a extraits des témoignages des participants dans un document Word.

Analyse des données

Pour atteindre l'objet de la présente recherche, nous avons opté pour une analyse thématique. Cette méthode, telle que définie par Paillé et Mucchielli (2021), repose sur un processus systématique visant à identifier, regrouper et interpréter les thèmes récurrents présents dans un corpus de données. L'analyse thématique remplit deux fonctions principales : le repérage des thèmes en lien avec les objectifs de recherche et la documentation des relations entre ces thèmes. Elle permet ainsi de dégager une vue d'ensemble du phénomène étudié à travers la comparaison de multiples témoignages. Cette méthode ne se limite pas à identifier des thèmes isolés, mais cherche à comprendre leur récurrence et leurs interactions (Paillé & Mucchielli, 2021).

L'analyse thématique comporte 6 étapes : l'immersion dans les données, l'identification des unités de signification, le codage des données, le regroupement des codes en catégories ou thèmes, l'examen des relations entre les thèmes, et l'interprétation et la mise en discours (Paillé & Mucchielli, 2021). Les cinq premières étapes de l'analyse thématique ont été effectuées manuellement par l'auteure de cette thèse, sans recours à un logiciel d'analyse. Les résultats issus de cette première phase ont ensuite été partagés et discutés avec le directeur de thèse. À la suite de ce partage, la sixième étape de l'analyse a été conduite.

Résultats

Données sociodémographiques

Le tableau 1 présente les données sociodémographiques des sept participants. L'âge moyen des participants au temps de la collecte des données était 26,57 ans, variant de 21 à 40 ans. Quatre participantes sont des femmes (57,14 %), tandis que trois participants sont des hommes (42,86 %). Quatre participants sont d'origine marocaine, un participant est d'origine haïtienne, un participant est d'origine camerounaise et un participant est d'origine congolaise. Quatre participants ont obtenu leurs diplômes d'études secondaires en 2017, un participant a obtenu ce diplôme en 2003, un participant l'a obtenu en 2018 et un participant l'a obtenu en 2021. Au niveau des études à l'Université d'Ottawa, quatre participants les ont commencés en 2023, un participant les a commencés en 2021, un participant les a commencés en 2019 et un participant les a commencés en 2018. Avant leurs arrivés à l'Université d'Ottawa, six des sept participants ont déjà commencé des études universitaires dans leurs pays d'origine. Le nombre moyen d'années d'études universitaires des participants à leurs pays d'origine est 2 ans. Cinq participants sont inscrits dans un programme de deuxième cycle (71,43 %), tandis que deux participants sont inscrits dans un programme de premier cycle (28,57 %). Deux participants sont inscrits dans la faculté d'éducation (28,57 %), deux autres participants sont inscrits dans la faculté des sciences de la santé (28,57 %), un participant est inscrit dans la faculté des sciences (14,28 %), un participant est inscrit dans la faculté des sciences sociales (14,28 %) et un participant est inscrit dans la faculté des arts (14,28 %).

Tableau 1*Les données sociodémographiques.*

Âge moyen au temps de la collecte des données		26,57
Sexe	Femme	57,14 %
	Homme	42,86 %
Pays d'origine	Maroc	57,14 %
	Haïti	14,28 %
	Cameroun	14,28 %
	République démocratique du Congo	14,28 %
Années d'obtention du diplôme d'études secondaires ou équivalent	2003	14,28 %
	2017	57,16 %
	2018	14,28 %
	2021	14,28 %
Années de début d'étude à l'université d'Ottawa	2018	14,28 %
	2019	14,28 %
	2021	14,28 %
	2023	57,16 %
Nombre moyen d'années d'études universitaires au pays d'origine		2
Niveau du programme d'étude	Premier cycle	28,57 %
	Deuxième cycle	71,43 %
Faculté fréquentée	Faculté d'éducation	28,57 %
	Faculté des sciences	14,28 %

Faculté des sciences de la santé	28,57 %
Faculté des sciences sociales	14,28 %
Faculté des arts	14,28 %

Analyse qualitative des données

L'analyse des entrevues semi-structurées a permis de faire émerger des thèmes principaux qui témoignent des expériences complexes d'adaptation psychosociale vécues par les étudiants internationaux. Ces résultats mettent en lumière des défis sur le plan social, académique, vocationnel et psychologique, mais aussi des éléments qui favorisent le processus d'adaptation dans un contexte universitaire canadien.

Les défis à relever durant le processus d'adaptation

L'analyse thématique des résultats a permis de dégager une variété de défis que les participants ont vécus durant le processus d'adaptation à l'université. Les données mettent en évidence la complexité de cette expérience d'adaptation psychosociale. Sur le plan socioculturel, les participants ont vécu des défis au sein du campus universitaire, qui incluent la solitude, les difficultés au niveau des interactions avec les pairs et le personnel académique, et le manque d'information à propos des services universitaires. Les participants ont aussi vécu des défis dans la communauté générale, qui incluent la difficulté d'intégration et d'adoption d'un nouveau style de vie, les barrières linguistiques, et les difficultés financières. Sur le plan académique, les défis sont liés à des attentes irréalistes, un nouveau mode d'apprentissage et de nouvelles exigences

académiques. Sur le plan vocationnel, les défis se présentent surtout au niveau de l'accès au marché de travail et l'orientation de carrière. Finalement, sur le plan psychologique, les défis découlent d'une dégradation du bien-être psychologique et ses effets négatifs sur le fonctionnement des participants.

Les prochaines sections font état de l'analyse qualitative des données qui a permis d'identifier les défis mentionnés ci-haut.

Les défis de nature socioculturelle

Défis vécus au sein du campus. L'analyse qualitative des témoignages des participants a permis d'identifier plusieurs défis de nature socioculturelle vécus au sein du campus. Un sentiment d'isolement ressenti et une difficulté à établir des liens sociaux sont parmi les défis principaux qui ont été évoqués. Par exemple, le participant 1 rapporte des sentiments de solitude et de déception par rapport à la difficulté d'initier des interactions avec les pairs : « Durant les premières semaines que j'ai passées ici, j'avais cette impression que je suis dans un espace où il y a beaucoup de monde, mais je suis tout seul [...]. Tout le monde a ses écouteurs dans ses oreilles [...], tu as l'impression que tu parles dans le vide [...], j'étais vraiment déçu. ». De plus, la participante 3 explique comment elle a vécu la solitude, non comme une expérience individuelle, mais comme un phénomène global qui se présente dans la communauté étudiante, en donnant un exemple de sa manifestation dans la salle de classe : « Tout le monde était seul [...]. Par exemple dans les séances de laboratoire [...], chacun est vraiment à son coin [...]. Donc ma première impression par rapport à la communauté, c'est vraiment la solitude [...] chacun est vraiment dans son coin, vit sa vie, a ses écouteurs. ».

Certains participants ont aussi noté des difficultés liées aux différences des habitudes sociales et culturelles sur le campus, souvent exacerbées par des normes de communication

différentes. La participante 6 rapporte que ces différences socioculturelles ont contribué à son expérience de solitude : « La solitude a été un défi important, car il n'était pas facile de se faire des amis rapidement dans un environnement où les habitudes sociales et la culture étaient différentes. Cette différence culturelle m'a parfois donné l'impression d'être isolée. ». En outre, le participant 2 explique comment l'étudiant international se trouve obligé de reconnaître et d'adopter les normes de communication qui sont favorables à son intégration sociale avec ses pairs : « Nous, on tend à partager en excès, ici les gens ne disent pas beaucoup, donc tu dois apprendre comment trouver la balance, ne pas dire tout et ne pas être silencieux, pour être présentable. ». La participante 5 note aussi comment les différences au niveau des normes de communication au sein de la classe ont marqué son premier contact avec le nouvel environnement universitaire : « Par rapport à d'où je venais, les étudiants [ici à Ottawa] avaient beaucoup plus de liberté dans l'expression, dans la manière dont on parlait au professeur, déjà, on appelle le professeur par son nom [...] pour la première fois, c'était vraiment bizarre. ».

Les participants ont également mentionné un manque d'information et de clarté concernant les ressources disponibles. Comme la participante 4 rapporte : « Il n'y a pas une personne [...] disponible pour te donner les informations. ». Ce manque de visibilité a parfois empêché l'accès au soutien psychologique ou à l'orientation universitaire. Par exemple, en parlant de sa tentative d'accéder aux services de santé mentale à l'université, le participant 2 explique : « J'ai essayé le counseling, mais ça n'a pas vraiment marché pour moi, j'ai laissé tomber [...]. Il y avait des services que je ne savais même pas que ça existait, il n'y avait pas beaucoup de marketing. ». En effet, plusieurs participants ont suggéré la création ou l'amélioration des services d'accueil, de renseignement et d'information pour les étudiants internationaux au sein de l'université. Ces suggestions mettent en évidence les défis liés au

manque de renseignement concernant les ressources disponibles. Par exemple, le participant 1 suggère que l'université peut : « Créer un espace pour accueillir les étudiants internationaux » ou « organiser des tutoriels pour exposer ou notifier aux étudiants internationaux les ressources disponibles. ». Également, le participant 2 suggère que les clubs internationaux au sein du campus peuvent représenter un service d'accompagnement pour les nouveaux étudiants internationaux : « Il y a des gens qui ne savent pas que ces associations existent [...]. Ça va rendre beaucoup de choses faciles quand tu es en première année et tu rencontres un étudiant de deuxième ou troisième année de la même nationalité, bien sûr, il te donnera des bons conseils. ».

En somme, l'analyse qualitative a mis en évidence des défis de nature socioculturelle vécus par les participants au sein de la communauté universitaire. Ces défis indiquent une difficulté d'intégration sociale marquée par l'isolement, des écarts dans les normes de communication et un accès limité aux ressources. Ces expériences témoignent des obstacles concrets et relationnels qui compliquent la construction d'un sentiment d'appartenance à l'environnement universitaire.

Défis vécus dans la communauté. L'analyse qualitative des données a permis de démontrer que les participants ont fait l'expérience d'une difficulté d'intégration sociale dans la communauté locale hors du campus également. Par exemple, le participant 1 souligne ses difficultés d'intégration dans la communauté, en étant toujours distingué comme différent ou étranger : « Tu te sens comme s'ils te montrent que tu es un étranger. Ils ne disent rien, mais leur façon d'agir vous prouve que tu es un étranger. Vous êtes là, on vous côtoie, mais vous n'êtes pas comme nous. ». De plus, les participants ont noté des difficultés liées à l'adaptation à une nouvelle routine de vie, loin de la famille et du système de support social établi dans leur pays d'origine. La participante 4 explique : « Puisque j'ai vécu toute ma vie dans mon pays, il y avait

un choc culturel [...] surtout au niveau de ma routine quotidienne, mon mode de vie [...]. Vu que je vivais une vie basée sur le contact avec ma communauté et ma famille, et je n'ai pas de famille ici. ».

Les barrières linguistiques et les défis d'adaptation à l'utilisation d'une langue étrangère ont été fréquemment rapportés. Par exemple, le participant 1 soulève une inégalité perçue envers les francophones, qui peut représenter une barrière qui empêche l'accès aux services dans la communauté, en exprimant qu'il a : « l'impression qu'on traite les francophones comme des citoyens de seconde zone [...] on dit que le Canada est un pays bilingue, donc [...] on doit avoir les services bilingues [...] j'ai l'impression que si tu parles anglais, tu vas bénéficier de tous les avantages. ». La participante 6 décrit la même expérience par rapport à la communication en anglais qui a représenté une barrière linguistique, en disant : « La langue a parfois été un obstacle, notamment avec l'anglais, que je ne maîtrisais pas totalement au début. ».

Les participants ont aussi éprouvé des difficultés financières liées à des attentes irréalistes à propos des ressources financières requises pour couvrir les frais de logement et les coûts de vie. La participante 4 a trouvé que « Du côté financier, le coût de vie me semble beaucoup plus cher par rapport à mon pays ». De plus, certains participants ont vécu des difficultés liées à la recherche de logement comme nouveaux étudiants internationaux. Ces difficultés sont principalement liées à la disponibilité des logements et au coût élevé qui n'était pas prévu. Par exemple, la participante 6 rapporte : « L'un des premiers défis que j'ai rencontrés a été la difficulté de trouver un logement, surtout pendant la période de la rentrée où la demande est très élevée. ». À son tour, le participant 1 explique qu'il a trouvé une difficulté à trouver un logement qui convient au budget qu'il a prévu : « L'estimation que j'avais au pays [...], ce n'est pas la même chose [...], même les logements universitaires sont excessivement chers. ». Ce participant

précise aussi que les coûts additionnels qu'il ignorait avant son arrivée risquent de créer plus de stress financier : « Il faut payer l'assurance pour l'appartement [...], l'électricité [...], l'internet, donc tout ça ce sont des coûts qui n'ont pas été prévus. ». La participante 3 ajoute que, due à la limite de temps qu'un étudiant international peut travailler par semaine, les défis se présentent même en essayant de travailler pour couvrir les besoins financiers : « Je ne peux même pas travailler plus que 20 heures [...]. Si tu travailles moins de 20 heures par semaines, et tu dois faire toutes ces dépenses, oui ça crée énormément de problèmes financiers. ».

En résumé, l'analyse qualitative des données a mis en évidence les défis de nature socioculturelle rapportés par les participants à l'extérieur de l'espace du campus universitaire. Notamment, les participants sont confrontés à des règles sociales qui leur sont inconnues, à un sentiment d'isolement par rapport à leur nouvel environnement social, à des barrières linguistiques ainsi qu'à des contraintes financières. Ces éléments, souvent interdépendants, complexifient l'expérience d'adaptation globale des étudiants internationaux. À ces enjeux s'ajoutent des défis de nature académique, qui seront décrits dans la section suivante.

Les défis de nature académique. Sur le plan académique, l'analyse qualitative des témoignages des participants a identifié de nombreux défis. Notamment, l'inadéquation entre attentes et réalité, l'adaptation à un système plus individualiste, et une surcharge de travail. Le participant 1 rapporte un sentiment de déception par rapport à ses attentes quant à la nature de son programme académique. Selon le participant, ses attentes ont été basées sur une description du programme fournie par la faculté, mais qui manquait de précision : « C'est comme s'ils offraient quelque chose au début, et en arrivant, ils ont offert quelque chose de différent [...]. On hameçonnait que c'est un programme de maîtrise hybride [...] quand je viens, je trouve quatre cours préenregistrés. ». Le même participant ajoute que le manque d'information à propos des

langues requises pour satisfaire les exigences de son programme d'étude a contribué à un choix mal informé : « Lors de l'inscription, on ne précisait pas qu'on devait parler anglais, sinon je ne choiserais pas ce programme ».

D'autre part, certains participants ont vécu un défi d'adaptation à un mode d'apprentissage plus individualiste, et qui peut être différent du système éducatif de leur pays d'origine. Par exemple, le participant 2 explique que « Là d'où je viens, dans la communauté, se réunir pour apprendre et discuter, c'est la norme, mais peut-être qu'ici après la Covid ça a bouleversé les choses. ». La participante 4 note aussi d'autres éléments de l'expérience académique qui ont créé des défis pour elle : « C'est surtout essayer de s'adapter à la nouvelle méthode d'enseignement ici au Canada [...]. Aussi, les attentes de superviseure, surtout pour les étudiants de deuxième cycle, ça m'a créé des problèmes [...]. Aussi, le programme d'étude suivi ici est très différent. ».

En plus d'un régime académique différent, la charge de travail et le rythme d'avancement des études ont été notés comme des défis principaux chez certains participants, surtout en étant un étudiant international qui vit une expérience d'adaptation sur plusieurs plans. Comme l'exprime la participante 3, ceci peut créer une grande pression à répondre aux exigences académiques : « Mes premières impressions, c'était surcharge académique, ce n'était vraiment pas le même système que mon pays [...]. Le premier mois c'était vraiment le mois d'adaptation totale, ça allait très vite pour moi [...] c'était très lourd. ».

En somme, l'analyse qualitative des données indique que les participants ont dû relever différents défis de nature académique. D'abord, les participants ont noté un écart entre le programme décrit officiellement et l'offre effective. En effet, les participants ont éprouvé un sentiment de déception, car certaines de leurs attentes n'ont pas été comblées. De plus, ils ont dû

s'adapter à de nouvelles méthodes d'enseignement. La section suivante aborde les défis de nature vocationnelle.

Les défis vocationnels liés à l'accès au marché du travail. Sur le plan vocationnel, l'analyse qualitative des données a identifié plusieurs défis liés à l'accès au marché du travail ou aux stages, ainsi que des défis liés à l'orientation vocationnelle. Par exemple, le participant 1 explique comment la réalité du marché de travail canadien lui était totalement inconnue et même décevante : « On dit au Canada, c'est facile de trouver un travail, mais quand tu arrives, ce n'est pas facile [...]. J'ai envoyé pas mal de CV, mais la plupart du temps je n'ai même pas reçu de réponse. ». De même, la participante 5 a décrit sa perception des efforts demandés pour accéder à des opportunités de travail, comparé à des collègues canadiens : « L'accès à un réseau professionnel et les opportunités dans mon domaine nécessitent un effort supplémentaire si je me compare à mes collègues ». Elle ajoute aussi que certains facteurs peuvent être la source de ses difficultés à trouver un emploi comme étudiante internationale : « Mes compétences ne sont pas acquises au Canada, et peut-être parce qu'il y a une différence dans le système éducatif et les exigences professionnelles, c'est peut-être la raison des défis que j'ai eus dans l'accès à l'emploi. »

La discrimination, bien qu'elle soit implicite, a été nommée comme un facteur principal qui contribue aux difficultés d'accès au marché du travail et aux stages. À titre d'exemple, la participante 3 note : « Vu que le Canada est multiculturel, ça ne se voit pas trop, les gens font l'effort de ne pas le montrer, mais tu le sens, par exemple au travail, il y a plus de considération pour une race que d'autres races. ». De même, le participant 2 souligne que, bien qu'il n'ait pas vécu d'expérience de discrimination explicite, il existe une inégalité dans l'accès aux emplois étudiants : « Je n'ai jamais vécu du racisme ou de discrimination, peut-être si c'était implicite, je

ne sais pas. Un point important c'est au niveau de l'embauche pour les positions de coop, ils donnent un avantage aux étudiants canadiens ».

S'ajoutant aux défis d'accès à l'emploi, certains participants ont rapporté des difficultés liées à leur orientation vocationnelle. À titre d'exemple, la participante 5 a mentionné que son expérience académique à l'université a créé une incertitude par rapport à son plan académique et de carrière : « J'avais de l'intérêt à faire la recherche biomédicale, mais j'ai confronté des problèmes liés à mon laboratoire [...]. Cela a diminué ma confiance en mon choix et ce que je peux faire dans ce domaine [...], j'ai senti que mes compétences sont dévalorisées. ».

En résumé, l'analyse qualitative des données a mis en évidence les défis reliés à l'insertion sur le marché du travail. Cette insertion représente pour les participants un processus complexe, car ils éprouvent de la difficulté à faire reconnaître leurs compétences acquises dans leur pays d'origine. Certains ont même évoqué différentes expériences de discrimination implicite. Les participants ont aussi mentionné un sentiment d'incertitude par rapport à leur orientation professionnelle. Incertitude qui a remis en question le choix de leur programme d'études. Cette précarité au niveau vocationnel ainsi que les défis décrits précédemment ont affecté le bien-être psychologique des participants. Ces défis de nature psychologique seront décrits dans la section suivante.

Les défis de nature psychologique. D'après l'analyse qualitative des témoignages des participants, on constate que les défis socioculturels, académiques et financiers ont entraîné des répercussions importantes sur leur bien-être psychologique. Notamment, la participante 3 exprime qu'elle a vécu le stress et l'anxiété en faisant face à une nouvelle réalité pendant sa première année : « Au début, j'avais beaucoup de stress et beaucoup d'anxiété [...], je devais travailler et étudier, donc j'avais énormément de stress. ». Les exigences académiques ont aussi

influencé le bien-être psychologique des participants. Par exemple, le participant 1 a décrit une période particulièrement stressante : « La seule fois où j'étais vraiment stressée, c'était quand j'essayais de trouver un endroit pour le stage [...]. J'ai même perdu du poids. ».

De plus, la participante 5 a rapporté comment des éléments de son expérience comme étudiante internationale ont affecté négativement son bien-être psychologique : « La transition vers un nouveau pays et l'adaptation à un nouveau système éducatif, ça intensifie le stress et ça intensifie tout sentiment d'anxiété et d'incertitude [...]. Mon expérience particulière avec ma superviseure m'a aussi affecté beaucoup. ». La même participante explique aussi comment l'état de son bien-être psychologique a influencé son fonctionnement : « J'étais même diagnostiqué avec un trouble d'anxiété. Cela a impacté ma performance, ma productivité, ma qualité de vie, mes ambitions, et mes buts. ».

De même, la participante 6 dénombre des éléments similaires qui ont contribué à son expérience de stress. Plus précisément, elle décrit comment elle s'est sentie perdue en faisant face à une réalité qui implique l'adaptation à un nouvel environnement, l'éloignement de la famille, et la pression académique : « Mon expérience a été marquée par beaucoup de stress et excitation au départ, en raison du changement d'environnement et un nouveau mode de vie. Je me suis sentie un peu perdue [...]. Le changement d'environnement, l'éloignement de ma famille et la pression des études m'ont parfois causé du stress et de l'anxiété. ».

La pandémie de Covid-19 a aggravé les difficultés psychologiques chez certains participants, en limitant les possibilités d'interaction sociale et en renforçant l'isolement. Le participant 2 rapporte que sa santé mentale a été affectée par le manque d'opportunité d'interactions sociales à cause de la pandémie, et l'adaptation à un nouveau climat d'hiver canadien comme nouveau étudiant international : « Quand l'hiver arrive, tu deviens malade [...]

il y avait la Covid et le confinement [...] donc ta santé mentale se détériore. [...] tu as à peine fait des amis. ».

En somme, l'analyse qualitative a mis en évidence que les défis d'adaptation rencontrés sur les plans socioculturel, académique et vocationnel ont pesé lourdement sur le bien-être psychologique des participants. Plus spécifiquement, les participants rapportent des sentiments de stress, d'anxiété et d'isolement. Ce mal-être psychologique a été amplifié par différents facteurs contextuels comme la période de pandémie associée à la Covid-19, l'éloignement familial, et des exigences académiques à la fois nouvelles et élevées.

Sommaire des défis à relever durant le processus d'adaptation. L'analyse des données met en évidence une diversité de défis rencontrés par les participants au cours de leur processus d'adaptation, touchant la sphère socioculturelle, académique, vocationnelle et psychologique. Sur le plan socioculturel, plusieurs participants ont fait état d'un sentiment d'isolement marqué sur le campus, en lien avec la difficulté à établir des relations interpersonnelles et à s'adapter aux normes locales de communication. Par ailleurs, le manque d'information claire sur les ressources universitaires, conjugué à une inadéquation entre les attentes initiales et la réalité du programme d'études, a contribué à accentuer les sentiments de déception et de désorientation. Les différences culturelles, la barrière linguistique, et l'éloignement du réseau familial ont également constitué des obstacles majeurs à l'intégration dans la communauté locale. Ces défis, souvent aggravés par des contraintes financières et des obstacles à l'accès au marché du travail, ont entraîné des répercussions significatives sur la santé mentale des participants, notamment sous forme de stress, d'anxiété et d'épuisement. Les exigences académiques élevées, combinées à un rythme d'apprentissage perçu comme intense, ont également été identifiées comme des sources importantes de détresse.

Malgré l'ampleur de ces difficultés, certains facteurs ont été décrits comme ayant contribué à atténuer leur impact et à soutenir le processus d'adaptation. La section suivante se penche sur ces éléments facilitateurs, en examinant les ressources personnelles, institutionnelles et relationnelles mobilisées par les participants dans leur parcours d'adaptation.

Les stratégies qui favorisent le processus d'adaptation

Malgré les difficultés rencontrées, les participants ont développé diverses stratégies d'adaptation. Les sections suivantes décrivent ces stratégies. L'analyse qualitative des données a permis de regrouper ces stratégies sous quatre thèmes principaux, qui sont : la recherche des espaces de socialisation, la communication avec les pairs comme outil d'intégration, la navigation d'un nouvel environnement réglementaire, et la consultation auprès de différents services offerts par l'université.

La recherche des espaces de socialisation. L'analyse qualitative des données a permis d'identifier les stratégies que les participants ont utilisées afin d'atténuer le sentiment d'isolement au sein du campus. La première stratégie est la participation à des activités sociales. Ces activités peuvent être de nature culturelle ou bénévole. En d'autres termes, des activités qui permettent de socialiser avec les pairs, et conséquemment de développer leur réseau social. Ce type d'engagement favorise aussi le développement d'un sentiment d'appartenance par rapport à la communauté universitaire. Par exemple le participant 1 a rapporté : « J'ai commencé à aller au [club de] Salsa [à l'université], histoire de rencontrer plus de personnes [...]. Donc j'ai voulu m'intégrer [...] puis là j'ai rencontré pas mal de personnes. ». L'engagement dans des activités bénévoles a également été une stratégie d'adaptation pour ce même participant : « J'étais bénévole dans une école publique [...] et aussi dans la banque alimentaire [...] et présentement je suis volontaire dans un laboratoire de recherche. ».

Le participant 2 a aussi mentionné d'autres espaces qui favorisent l'intégration sociale et le contact avec les pairs. Premièrement, ce participant a rapporté que les clubs universitaires l'ont aidé à établir de nouveaux contacts avec les pairs : « Les clubs [...], c'est où j'ai pu rencontrer des gens [...] ». Le participant 2 ajoute aussi qu'il a développé de nouvelles amitiés via les réseaux sociaux en ligne : « La plupart des amitiés que j'ai créées étaient en ligne [...] ça rend le processus facile. ».

La participante 5 décrit comment sa présence à des événements prenant place sur le campus et associés à sa communauté culturelle lui a facilité le développement d'un sentiment d'appartenance par rapport à la communauté universitaire : « La célébration des événements religieux et culturels organisés au sein de l'université par la maison internationale, l'association des étudiants marocains ou des étudiants musulmans m'a donné un sentiment d'appartenance à une communauté universitaire diversifié [...] je me suis senti acceptée ».

En résumé, l'analyse qualitative des données a mis en évidence que la participation à des activités communautaires, culturelles ou parascolaires a permis d'atténuer le sentiment d'isolement social. Car la participation à ces activités a favorisé l'établissement de nouveaux liens sociaux et le développement progressif d'un sentiment d'appartenance à la communauté universitaire.

La communication avec les pairs comme outil d'intégration. L'analyse qualitative des données indique que le contact avec les pairs permet de s'adapter aux normes de communication et de développer un réseau social. Par exemple, le participant 4 a décrit qu'il a appris à initier les interactions avec les pairs, ce qui représente un élément important dans la création des connexions avec d'autres étudiants : « Par exemple, dans la communication avec les gens, tu apprends comment initier les interactions pour créer des connaissances. ».

La participante 5 a rapporté également une expérience d'apprentissage liée à la communication de ses idées, en interagissant avec les nouvelles connaissances qu'elle a créées au sein du campus, tout en maintenant son identité culturelle : « La communication est différente, j'ai dû apprendre des expressions pour communiquer mes idées [...], je ne peux pas faire une traduction directe de mon dialecte [...]. En même temps, j'ai pu garder les traits de ma personnalité [...] et partager quelques parties de ma culture. » La même participante a mentionné aussi l'ouverture et l'acceptation comme des éléments principaux qui ont soutenu son interaction avec les pairs : « Un autre aspect important est le fait d'avoir un esprit ouvert [...] respecter et ne pas juger. Il y a des critères sociaux qui sont normalisés ici [...] et le fait d'avoir un esprit d'acceptance est très important [...] pour tisser des liens d'amitié. » De même, la participante 6 a rapporté que les interactions avec les membres de son entourage sur le campus et dans la communauté lui ont permis de mieux comprendre de nouveaux codes sociaux. Par conséquent, ceci lui a permis d'établir des liens sociaux non seulement dans le campus, mais aussi dans la communauté locale : « Avec le temps, j'ai appris à mieux comprendre les nouveaux codes sociaux et j'ai réussi à créer des liens avec des personnes dans la communauté. »

En somme, l'analyse qualitative des données a mis en évidence que l'apprentissage à travers la communication et l'interaction avec les pairs et les membres de la communauté ont constitué un levier important dans leur processus d'adaptation sociale. Les participants ont mobilisé des stratégies d'adaptation qui impliquent l'apprentissage des codes de communication et l'ajustement de leurs façons d'interagir, tout en préservant des aspects de leur identité culturelle. Ainsi, ils ont progressivement développé des compétences relationnelles adaptées au nouvel environnement universitaire. Cette capacité à naviguer entre ouverture, adaptation et affirmation de soi a contribué à renforcer leurs relations sociales.

L'apprentissage à se conformer à la réglementation universitaire. L'analyse qualitative des données indique que le recours à des services administratifs de l'université a facilité l'adaptation à la réglementation de l'institution. Par exemple, le participant 2 a souligné l'aide reçue par le bureau académique pour faciliter des démarches et assouplir des contraintes administratives : « Le service qui m'a aidé le plus c'est le bureau académique. Ils m'ont aidé à m'inscrire dans des cours et ils m'ont donné des exceptions. ». De même, la participante 6 a décrit comment les services d'aide académique lui ont permis de se conformer à la réglementation régissant les études universitaires : « Au début, j'ai parfois trouvé certaines procédures administratives un peu complexes, comme l'inscription aux cours ou la compréhension des règlements académiques, mais heureusement, les services d'aide m'ont permis de mieux m'orienter. »

En outre, afin de se conformer à la réglementation universitaire qui leur était inconnue lors de leur arrivée, les participants ont sollicité le soutien de leur réseau social, plus spécifiquement des pairs ou des membres du personnel académique. À titre d'exemple, la participante 5 a décrit comment son entourage au sein du campus a été une source de support pour se conformer à cette nouvelle réglementation : « Mon entourage m'a aidé à mieux comprendre le fonctionnement du système universitaire, comment les ressources fonctionnent, aussi comment le cheminement universitaire fonctionne ».

En somme, l'analyse qualitative des données a mis en évidence que les services administratifs et l'apport des pairs et des membres du personnel académique ont permis de s'adapter à un nouvel environnement réglementaire. Cette stratégie d'adaptation a facilité une transition plus fluide au sein de l'environnement universitaire.

La consultation auprès de différents services offerts par l'université. L'analyse qualitative des données a mis en évidence que l'utilisation des services universitaires favorise l'adaptation psychosociale des participants. Par exemple, la participante 3 a décrit comment le service universitaire « Coin carrière » lui a procuré des informations utiles pour mieux répondre aux exigences du monde de travail canadien : « Ils m'ont aidé à rédiger mon CV pour mon premier travail [...], quand j'avais un problème du côté professionnel [...], me renseigner sur le stage, sur le bénévolat. » La même participante a mentionné l'utilisation du service « SOS immigration » pour se renseigner à propos de sa nouvelle réalité comme étudiante internationale : « Vraiment, c'était mon premier point de contact [...] ils nous ont donné les règles à suivre en tant qu'étudiants internationaux, tes limites et tes droits. » De même, la participante 6 a rapporté que le bureau international a représenté une source principale d'information à propos de son statut d'étudiante internationale : « j'ai consulté le bureau international principalement pour des informations liées à mon statut d'étudiante internationale, comme les démarches administratives et les questions liées à l'immigration. »

D'autre part, l'analyse qualitative des données indique que les participants ont utilisé des services universitaires qui contribuent à leur bien-être et qui répondent à leurs besoins. Par exemple, la participante 5 a rapporté que des services qui aident à répondre aux besoins quotidiens des étudiants ont contribué positivement à son adaptation : « J'ai pu utiliser des ressources comme « La banque alimentaire » et la « Gratuiterie » [...]. Je pense que ses ressources ont joué un rôle dans mon adaptation. » De plus, la participante 5 a décrit que son recours aux services offerts par la clinique de santé universitaire a contribué à l'amélioration de son bien-être psychologique : « Le soutien de santé mentale et physique est précieux [...]. La clinique universitaire était un support qui m'a aidé à gérer le stress que j'ai vécu. »

En résumé, l'analyse qualitative des données indique que l'utilisation des services universitaires constitue une stratégie d'adaptation. Cette stratégie recouvre plusieurs aspects du processus d'adaptation psychosocial, que ce soit sur le plan vocationnel, légal, ou du bien-être physique et psychologique.

Sommaire des stratégies qui favorisent le processus d'adaptation. L'analyse qualitative des données indique que, malgré les nombreux défis rencontrés, les participants ont mobilisé leurs ressources personnelles. Ils ont développé un nouveau réseau social et ils ont cherché des renseignements auprès des services institutionnels afin de faciliter leur adaptation. L'analyse indique aussi que les participants se sont engagés dans des activités communautaires, culturelles ou dans le bénévolat. Ces stratégies ont favorisé ainsi la création d'un réseau social et le développement d'un sentiment d'appartenance par rapport à la communauté universitaire. L'analyse indique aussi que les participants ont entrepris un processus d'apprentissage afin de s'adapter à de nouvelles normes sociales. Ils ont ainsi appris à communiquer avec leurs pairs, et ce, en tenant compte des normes culturelles associées à leur nouvel environnement.

Sur le plan de la réglementation académique, l'analyse qualitative indique que les participants se sont adaptés à un environnement bureaucratique qui leur était inconnu. L'aide obtenue auprès du personnel administratif et des pairs leur a permis de se conformer à ces nouvelles normes.

Enfin, le recours auprès des différents services d'aide offerts par l'université a permis de répondre à différents besoins, comme : le développement vocationnel, les procédures d'immigration, l'aide au niveau du bien-être physique et psychologique. Ces stratégies d'adaptation sollicitent à la fois autant les ressources personnelles des participants que les ressources institutionnelles mises à leur disposition.

Discussion

La présente étude visait à décrire le processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires chez des étudiants internationaux inscrits dans une université canadienne. L'analyse qualitative des données a mis en évidence la complexité du processus d'adaptation psychosociale dans le contexte de la transition aux études universitaires. Plus particulièrement, les participants à cette présente étude provenaient de l'extérieur du Canada et devaient s'adapter à un environnement social et à un contexte académique qui leur étaient inconnus. En effet, l'analyse qualitative a permis d'identifier des défis majeurs sur le plan socioculturel, académique, vocationnel et psychologique. L'analyse qualitative des données a aussi permis d'identifier les stratégies d'adaptation mobilisées par les participants afin de relever ces défis.

En nous basant sur les résultats de la présente étude ainsi que l'état actuel des connaissances, nous pouvons dégager 3 constats principaux. Premièrement, le processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires chez les participants implique un effort d'acculturation. Deuxièmement, cet effort d'acculturation possède un caractère multidimensionnel. Troisièmement, cet effort d'acculturation implique la mobilisation des stratégies d'adaptation provenant du participant ou offertes par l'institution universitaire.

L'apport de l'acculturation au processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires

L'analyse qualitative des données met en évidence un aspect central de l'expérience des participants : il s'agit de celui de l'acculturation. L'acculturation a été définie par Berry (2005) comme un processus de transformation culturelle et psychologique résultant du contact avec des personnes, des groupes ou des influences sociales culturellement différents. Cette définition se base sur un modèle qui propose quatre orientations du processus d'acculturation : assimilation,

séparation, intégration et marginalisation (Berry, 1997). Toutefois, ce modèle a été critiqué pour son approche universelle qui n'est pas adaptée à toutes les populations migrantes (Rudmin, 2003; Smith & Khawaja, 2011).

En effet, Chirkov et collègues (2007) ont proposé d'utiliser le concept de la « motivation d'acculturation » (MA) dans le cadre des recherches portant sur des étudiants internationaux. La MA est définie comme la volonté des étudiants internationaux d'apprendre la culture du pays hôte, de tisser des relations avec les membres de cette culture, et d'explorer l'environnement social et culturel du pays (Chirkov et al., 2007; Dentakos et al., 2017). Dans le contexte de l'environnement universitaire, la MA implique la volonté d'un étudiant international de participer aux activités académiques, de créer des liens avec des étudiants locaux et internationaux, et de s'impliquer dans la vie socio-culturelle universitaire (Aladegbaiye et al., 2022). L'état actuel des connaissances confirme la pertinence de la MA dans le processus d'adaptation des étudiants internationaux (Aladegbaiye et al., 2022; Dentakos et al., 2017).

L'analyse qualitative des données indique que les participants ont été immergés dans un nouvel environnement où leurs repères sociaux et culturels devenaient quasi inopérants. En effet, les participants devaient s'adapter à un environnement socioculturel qui leur était étranger et inconnu. L'analyse qualitative des données a mis en évidence les différentes composantes de la MA. Ces composantes rejoignent celles du modèle élaboré par Aladegbaiye et collègue (2022). Cet effort d'acculturation possède un caractère multidimensionnel et mobilise des stratégies d'adaptation provenant de l'individu ou offertes par l'université.

La dynamique multidimensionnelle de l'effort d'acculturation

L'un des constats majeurs qui émerge de cette étude est l'interdépendance des différentes dimensions de l'effort d'acculturation. Contrairement à une vision fragmentée où les défis d'adaptation de nature socioculturelle, académique, vocationnelle et psychologique fonctionneraient séparément l'un par rapport à l'autre, l'analyse qualitative indique que cette dynamique est de nature multidimensionnelle. La particularité de cette dynamique s'explique par le fait que les différentes dimensions interagissent entre elles. En d'autres termes, l'accomplissement ou le non-accomplissement d'une dimension particulière tend à faciliter ou à entraver l'accomplissement d'autres dimensions du processus d'adaptation qui implique un effort d'acculturation.

Ce constat de la présente recherche rejoint les propositions du modèle théorique décrit précédemment (Samson et al., 2023). En effet, le modèle décrivant le processus d'adaptation psychosocial aux études universitaires avance l'hypothèse que l'accomplissement d'une tâche d'adaptation peut participer ou contribuer à l'accomplissement d'une ou de plusieurs tâches d'adaptation. L'inverse est aussi vrai, c'est-à-dire que la difficulté à accomplir une tâche spécifique a le potentiel de compliquer l'accomplissement d'une autre tâche (Haddad, 2023; Pépin, 2025).

Plus spécifiquement, l'analyse qualitative des données indique que la difficulté à développer un nouveau réseau social au début des études universitaires risque de peser lourdement sur le bien-être psychologique des participants. Ce mal-être peut se manifester par l'émergence d'un sentiment de stress ou d'anxiété. À l'inverse, l'analyse qualitative des données indique aussi que le développement d'un nouveau réseau social peut favoriser l'émergence d'un sentiment de bien-être psychologique. Par exemple, l'implication dans des activités parascolaires

favorise le développement de nouvelles amitiés avec les pairs et entraîne un sentiment de bien-être psychologique. Ce constat mis en lumière par l'analyse qualitative des données est corroboré par l'état actuel des connaissances scientifiques. En effet, le développement d'un réseau social agit comme un facteur de protection contre la détresse psychologique chez les étudiants internationaux (Baghoori et al., 2024; Razgulin et al., 2023).

De même, l'analyse qualitative des données indique que les défis de nature académique ont le potentiel d'engendrer un sentiment d'indécision vocationnelle. Cette indécision vocationnelle se manifeste sous la forme d'une remise en question du programme d'étude choisi. En d'autres termes, le choix d'un programme d'étude peut être remis en question lorsque surgit un sentiment d'incompétence causé, par exemple, par des résultats académiques décevants. L'état actuel des connaissances scientifiques confirme ce dernier constat. En effet, la recherche scientifique indique l'existence d'un lien entre l'adaptation aux exigences académiques et l'adaptation vocationnelle. Par exemple, une recherche conduite par Picard (2015) démontre que des interventions variées, reliées aux aspects académiques, ont le potentiel de diminuer l'indécision vocationnelle. De plus, une recherche conduite par Peng et al. (2012) a établi une corrélation entre l'indécision vocationnelle d'une part, et le rendement académique des étudiants d'autre part.

En somme, l'effort d'acculturation dans le contexte du processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires possède une dynamique multidimensionnelle. Plus spécifiquement, ce processus d'adaptation psychosociale doit être envisagé dans son ensemble. C'est-à-dire que les défis à relever ou les tâches à accomplir sont interdépendants. Cette perspective souligne l'importance de mettre en place des approches d'accompagnement intégrées, et ce, en mesure de répondre aux besoins multiples des étudiants internationaux.

La mobilisation des ressources individuelles et institutionnelles

Pour relever les défis rencontrés, l'analyse qualitative des données indique que les stratégies d'adaptation peuvent être regroupées sous deux catégories. La première catégorie inclut toutes les stratégies d'adaptation qui sont le résultat d'initiatives personnelles. La seconde catégorie inclut toutes les stratégies d'adaptation ou de ressources qui sont offertes par l'institution universitaire.

Sur le plan des initiatives personnelles, l'analyse qualitative des données met en relief que certaines stratégies d'adaptation sont l'aboutissement de la prise de conscience d'un besoin et de la mise en œuvre d'un moyen concret pour y répondre. Par exemple, confronté à la solitude et à une forme d'isolement social, un participant peut rechercher des espaces de socialisation ou s'impliquer dans des activités parascolaires. Ces initiatives personnelles ont le potentiel de faciliter l'intégration au sein de la communauté universitaire et d'atténuer le sentiment d'isolement social.

L'état actuel des connaissances confirme que les initiatives personnelles des étudiants internationaux ont le potentiel de renforcer leur adaptation psychosociale. Par exemple, une recherche menée auprès de 3 000 étudiants internationaux, inscrits auprès d'institutions universitaires situées en Allemagne, démontre que la participation à des activités parascolaires peut renforcer le sentiment d'appartenance à l'université (Thies & Falk, 2023). De plus, une recherche conduite par Ahmed Mahmoud Elheneidy et al. (2025) a mis en évidence que, pour contrer le sentiment d'isolation, les étudiants internationaux doivent idéalement s'engager dans des activités sociales comme le bénévolat ou rejoindre des clubs universitaires. Les résultats de la même recherche démontrent que ces initiatives ont le potentiel de favoriser le maintien du bien-être émotionnel des étudiants internationaux (Ahmed Mahmoud Elheneidy & Sehu Mohd, 2025).

Par ailleurs, les résultats d'une revue systématique récente indiquent que la capacité à développer un réseau social, la pratique de l'autosoins et la recherche de soutien à l'université peuvent faciliter l'adaptation psychosociale des étudiants internationaux. Plus précisément, ils peuvent aider à développer la résilience, améliorer leur capacité à gérer le stress et à s'adapter à leur nouvel environnement universitaire (Ansari Lari et al., 2025).

Sur le plan des stratégies d'adaptation qui sont offertes par l'institution universitaire, l'analyse qualitative met en évidence que les ressources institutionnelles peuvent faciliter le processus d'adaptation psychosociale chez les participants. Plus spécifiquement, ces ressources répondent à des besoins divers qui peuvent être de nature académique, administrative ou psychologique. Ce constat est corroboré par plusieurs recherches. En effet, selon l'état actuel des connaissances, l'offre des services universitaires, dans la mesure où ils sont accessibles et médiatisés, facilite l'adaptation psychosociale des étudiants internationaux (Ansari Lari et al., 2025). Par exemple, les résultats d'une recherche conduite par Tevis et al., (2022) auprès d'étudiants internationaux inscrits dans une université américaine démontrent que la satisfaction des participants lors de leurs visites au bureau international est positivement corrélée à leur bien-être psychologique. Plus précisément, plus les étudiants internationaux sont satisfaits du support offert par le service du bureau international, plus ils rapportent un meilleur niveau de bien-être psychologique (Tevis et al., 2022). De plus, les résultats d'une recherche conduite par Huang et al. (2024) démontrent que les événements communautaires organisés par l'université peuvent offrir une orientation aux étudiants internationaux et peuvent faciliter les interactions sociales avec les pairs. De plus, ces résultats démontrent que les ressources universitaires comme le centre des étudiants internationaux, les organisations étudiantes et les services de conseil académique peuvent répondre aux besoins académiques, administratifs, et psychologiques des

étudiants internationaux. Plus précisément, les étudiants internationaux qui ont participé à ces événements ou qui ont utilisé ces services ont rapporté un sentiment d'appartenance et d'identification avec l'institution universitaire. Ces derniers ont aussi rapporté que le campus universitaire favorisait la non-discrimination, l'engagement social, le support académique (Huang et al., 2024)

En somme, les services offerts par les institutions universitaires sont généralement de nature à favoriser l'intégration des étudiants internationaux (Abdelkader et al., 2024). Toutefois, l'analyse qualitative des données de la présente recherche met en évidence que l'offre des ressources institutionnelles doit être accompagnée d'une promotion efficace auprès des étudiants internationaux. Car l'utilisation de ces services est dépendante de leur visibilité au sein de cette communauté spécifique (Abdelkader et al., 2024).

Par ailleurs, l'analyse qualitative des données indique que les stratégies d'adaptation, quelle que soit la nature du besoin qui les anime, impliquent souvent une dimension sociale. En effet, lorsqu'il s'agit de relever un défi de nature vocationnelle, de nature psychologique, de nature académique ou de nature sociale, l'apport de l'autre constitue un élément essentiel à sa résolution. Par exemple, un défi de nature académique trouve généralement sa résolution dans la participation à un groupe d'étude. Il en est de même pour un défi de nature psychologique qui est souvent relevé lorsque l'étudiant enrichit son réseau social. Ce constat met en évidence l'apport essentiel d'une forme ou l'autre d'un réseau social dans le processus d'adaptation psychosociale des étudiants internationaux.

Ce constat rejoint l'état actuel des connaissances. En ce qui concerne le bien-être psychologique des étudiants internationaux, l'apport du soutien social est vital. En effet, le soutien social contribue à atténuer le stress perçu et l'anxiété généralisée (Ersoy & Akçaoğlu,

2025). De plus, une étude récente souligne que le soutien social et les programmes universitaires culturellement adaptés sont parmi les stratégies les plus efficaces pour renforcer la résilience académique et la santé mentale des étudiants internationaux (Ansari Lari et al., 2025).

Enfin, dans un contexte de la pandémie du Covid-19, Haddad (2023) a démontré que l'aspect social de l'adaptation à l'université peut aussi influencer l'adaptation académique, vocationnelle et psychologique des étudiants.

En somme, dans un contexte d'effort d'acculturation, les stratégies d'adaptation mobilisées par les participants peuvent se répartir en deux catégories : celles issues d'initiatives personnelles et celles issues de l'utilisation des ressources offertes par l'université. Plus précisément, les stratégies issues d'initiatives personnelles impliquent un engagement actif de l'étudiant. En parallèle, les stratégies issues de l'utilisation des ressources offertes par l'université peuvent faciliter l'adaptation aux exigences académiques et les démarches administratives, à condition qu'ils soient visibles et accessibles. Enfin, quelle que soit leur forme, la majorité des stratégies d'adaptation comportent une dimension sociale. Le soutien d'autrui s'avère donc crucial pour surmonter les défis académiques, psychologiques ou vocationnels.

Le modèle d'adaptation psychosociale aux études universitaires : prise en compte de l'effort d'acculturation

Le recours au modèle d'adaptation psychosociale aux études universitaires développé par Samson et collègues (2023) permet de structurer l'analyse qualitative selon des dimensions reconnues dans les écrits scientifiques, tout en intégrant la perspective de la motivation d'acculturation (Chirkov et al., 2007), encore peu explorée dans ce champ. Ainsi, il importe de prendre en compte les résultats de l'analyse qualitative des données afin de mettre en évidence certaines limites du modèle d'adaptation psychosociale aux études universitaires (Samson et al.,

2023). Ce modèle ne prend pas explicitement en compte les dynamiques culturelles qui influencent l'adaptation sociale, académique, psychologique et vocationnelle des étudiants internationaux. Nous proposons donc d'ajouter la dimension de la motivation d'acculturation au dit processus, et ce, en lien avec chacune des tâches d'adaptation. Cet ajout permettra de prendre en compte les particularités spécifiques au processus d'adaptation psychosociale indiquées dans l'analyse qualitative. Ceci permet d'enrichir la compréhension de ce processus d'adaptation dans le contexte des étudiants internationaux.

Premièrement, nous proposons d'ajouter à la tâche d'adaptation sociale : l'ouverture et la familiarisation par rapport au nouvel environnement socioculturel. Deuxièmement, nous proposons d'ajouter à la tâche d'adaptation académique : la prise en compte de nouvelles exigences reliées à cette tâche. Troisièmement, nous proposons d'ajouter à la tâche d'adaptation vocationnelle : l'ajustement des aspirations professionnelles en fonction du marché du travail canadien. En dernier lieu, nous proposons d'ajouter à la tâche d'adaptation psychologique : la gestion du stress dans un contexte d'acculturation. En somme, il importe que le modèle d'adaptation psychosociale aux études universitaires prenne en compte la réalité spécifique des étudiants internationaux.

Limites, pertinence sociale et implications pour la recherche future

La présente recherche comporte certaines limites qui doivent être soulignées. Bien que la taille de l'échantillon soit adéquate pour une recherche qualitative, le nombre faible des participants ne permet pas de généraliser les résultats sur l'ensemble de la population des étudiants internationaux. De plus, l'expérience d'adaptation psychosociale peut varier en fonction des politiques institutionnelles, du contexte géographique ou du degré de multiculturalisme présent sur le campus. Ainsi, le fait que les participants provenaient tous d'un même établissement universitaire limite la transférabilité des résultats.

Toutefois, en contribuant à une meilleure compréhension de la réalité des étudiants internationaux, la présente recherche permet de dégager de nouvelles pistes d'action, tant sur le plan institutionnel que social. La prise en compte de cette réalité dans les pratiques institutionnelles peut favoriser une approche plus équitable, inclusive et culturellement sensible en milieu universitaire. Les résultats de cette recherche peuvent contribuer à orienter la création ou l'amélioration des services d'accueil, de soutien psychologique, d'accompagnement académique et d'activités d'intégration socioculturelle dans les universités canadiennes. En effet, comprendre le processus d'acculturation dans le contexte des étudiants internationaux au Canada peut aussi offrir des retombées au-delà du milieu universitaire. Ceci peut aider à mieux saisir l'expérience des personnes immigrante dans d'autres milieux sociaux, contribuant ainsi à une compréhension plus approfondie des dynamiques interculturelles.

La présente étude ouvre des pistes intéressantes pour des recherches futures. Par exemple, la reproduction de cette étude dans différents contextes géographiques et institutionnels (ex., langue, culture...) mettra en évidence les différences qui peuvent exister dans le processus d'adaptation psychosociale selon le contexte. De plus, les études longitudinales peuvent aider à

observer et décrire les trajectoires du processus d'adaptation dans le temps. Enfin, l'intégration de méthodes mixtes peut enrichir la compréhension des résultats qualitatifs par des données quantitatives. Notamment, ces données peuvent clarifier les liens entre les stratégies d'adaptation, le bien-être psychologique et la réussite académique des étudiants internationaux.

Conclusion

Cette étude a permis de mieux comprendre le processus d'adaptation psychosociale à la transition aux études universitaires chez des étudiants internationaux inscrits dans un programme offert par l'Université d'Ottawa. Les résultats mettent en évidence une dynamique multidimensionnelle, où les défis socioculturels, académiques, vocationnels et psychologiques interagissent entre eux. Pour relever ces défis, les participants ont mobilisé à la fois des ressources personnelles et institutionnelles. Ces stratégies d'adaptation comportent souvent une dimension sociale, illustrant l'importance des relations sociales et du soutien social dans le processus d'adaptation. L'analyse qualitative des données indique que ce processus d'adaptation psychosociale est surtout caractérisé par un effort d'acculturation. L'analyse qualitative des données a mis en évidence la nécessité d'offrir différentes formes d'accompagnement pour soutenir efficacement les étudiants internationaux tout au long de leur processus d'adaptation.

Références bibliographiques

- Abdelkader, A., Joseph, B., Anish, L., Kaur, M., Bourke, S., Hayes, C., Thong, M., Plummer, V., & Jacob, S. (2024). International students' perspectives on factors impacting psychological well-being and early help-seeking behaviours in undergraduate nursing programs. *Nursing Open*, *11*(9). <https://doi.org/10.1002/nop2.70030>
- Abu-Rayya, H. M., Berry, J. W., Sam, D. L., & Grigoryev, D. (2023). Evaluating the integration hypothesis : A meta-analysis of the ICSEY project data using two new methods. *British Journal of Psychology*, *114*(4), 819-837. <https://doi.org/10.1111/bjop.12656>
- Acharya, L., Jin, L., & Collins, W. (2018). College life is stressful today – Emerging stressors and depressive symptoms in college students. *Journal of American College Health*, *66*(7), 655-664. <https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1451869>
- Ahmad, M., & Wilkins, S. (2025). Purposive sampling in qualitative research : A framework for the entire journey. *Quality & Quantity*, *59*(2), 1461-1479. <https://doi.org/10.1007/s11135-024-02022-5>
- Ahmed Mahmoud Elheneidy, S. S., & Sehu Mohd, Z. (2025). Exploring challenges and coping strategies for mental well-being among international students in Malaysia. *Journal of Cognitive Sciences and Human Development*, *11*(1). <https://doi.org/10.33736/jcshd.8719.2025>
- Aladegbaiye, A. T., Jong, M. D. T. de, & Beldad, A. D. (2022). How International Students' Acculturation Motivation Develops over Time in an International Learning Environment : A Longitudinal Study. *Journal of International Students*, *12*(2), Article 2. <https://doi.org/10.32674/jis.v12i2.3642>

- Alharbi, E. S., & Smith, A. P. (2018). Review of the Literature on Stress and Wellbeing of International Students in English-Speaking Countries. *International Education Studies*, *11*(6), 22. <https://doi.org/10.5539/ies.v11n6p22>
- Alonso, J., Mortier, P., Auerbach, R. P., Bruffaerts, R., Vilagut, G., Cuijpers, P., Demyttenaere, K., Ebert, D. D., Ennis, E., Gutiérrez-García, R. A., Green, J. G., Hasking, P., Lochner, C., Nock, M. K., Pinder-Amaker, S., Sampson, N. A., Zaslavsky, A. M., Kessler, R. C., & Collaborators, W. W.-I. (2018). Severe role impairment associated with mental disorders : Results of the WHO World Mental Health Surveys International College Student Project. *Depression and Anxiety*, *35*(9), 802-814. <https://doi.org/10.1002/da.22778>
- Ansari Lari, S., Zumot, M. S., & Fredericks, S. (2025). Navigating mental health challenges in international university students : Adapting to life transitions. *Frontiers in Psychiatry*, *16*. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2025.1574953>
- Auerbach, R. P., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P., Demyttenaere, K., Ebert, D. D., Green, J. G., Hasking, P., Murray, E., Nock, M. K., Pinder-Amaker, S., Sampson, N. A., Stein, D. J., Vilagut, G., Zaslavsky, A. M., & Kessler, R. C. (2018). WHO World Mental Health Surveys International College Student Project : Prevalence and distribution of mental disorders. *Journal of abnormal psychology*, *127*(7), 623-638. <https://doi.org/10.1037/abn0000362>
- Baghoori, D., Roduta Roberts, M., & Chen, S.-P. (2024). Mental health, coping strategies, and social support among international students at a Canadian university. *Journal of American College Health: J of ACH*, *72*(8), 2397-2408. <https://doi.org/10.1080/07448481.2022.2114803>

- Bahishti, A. A. (2022). The Vital Role of Research Methodology in Addressing the Research Questions. *International Journal of Methodology*, 1(1), 1-1.
<https://doi.org/10.21467/ijm.1.1.2016.29>
- Berry, J. W. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5-34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>
- Berry, J. W. (2005). Acculturation : Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(6), 697-712. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.07.013>
- Boafo-Arthur, S. (2014). Acculturative Experiences of Black-African International Students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 36(2), 115-124.
<https://doi.org/10.1007/s10447-013-9194-8>
- Bradshaw, C., Atkinson, S., & Doody, O. (2017). Employing a Qualitative Description Approach in Health Care Research. *Global Qualitative Nursing Research*, 4.
<https://doi.org/10.1177/2333393617742282>
- Bybell, D., Jackson, M., & Ray, S. (2013). International Students in the U.S. : Social and Psychological Adjustment. *Journal of International Students*, 3(1), 17-28.
<https://doi.org/10.32674/jis.v3i1.515>
- Chavajay, P., & Skowronek, J. (2008). Aspects of acculturation stress among international students attending a university in the USA. *Psychological Reports*, 103(3), 827-835.
<https://doi.org/10.2466/PR0.103.7.827-835>
- Chirkov, V., Vansteenkiste, M., Tao, R., & Lynch, M. (2007). The role of self-determined motivation and goals for study abroad in the adaptation of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 31(2), 199-222.
<https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2006.03.002>

- Corr, C. A. (1992). A Task-Based Approach to Coping with Dying. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, 24(2), 81-94. <https://doi.org/10.2190/CNNF-CX1P-BFXU-GGN4>
- Dentakos, S., Wintre, M., Chavoshi, S., & Wright, L. (2017). Acculturation Motivation in International Student Adjustment and Permanent Residency Intentions : A Mixed-Methods Approach. *Emerging Adulthood*, 5(1), 27-41. <https://doi.org/10.1177/2167696816643628>
- DiMillo, J., Samson, A., Thériault, A., Lowry, S., Corsini, L., Verma, S., & Tomiak, E. (2013). Living with the BRCA genetic mutation : An uncertain conclusion to an unending process. *Psychology, Health & Medicine*, 18(2), 125-134. <https://doi.org/10.1080/13548506.2012.687827>
- Ersoy, M., & Akçaoğlu, M. Ö. (2025). The interplay between social support, acculturative stress, perceived stress and generalized anxiety among international students. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*. <https://doi.org/10.1007/s12144-025-07798-9>
- Franco, M., Hsiao, Y.-S., Gnilka, P. B., & Ashby, J. S. (2019). Acculturative stress, social support, and career outcome expectations among international students. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 19(2), 275-291. <https://doi.org/10.1007/s10775-018-9380-7>
- Gaitán-Aguilar, L., Hofhuis, J., Bierwiazzonek, K., & Carmona, C. (2022). Social media use, social identification and cross-cultural adaptation of international students : A longitudinal examination. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1013375>

- Gebregergis, W. T., & Csukonyi, C. (2025). Unveiling psychological and sociocultural adaptation patterns of international students in Hungary. *Journal of International Students*, 15(4), Article 4. <https://doi.org/10.32674/21yqse06>
- Gebbru, M. S., & Yuksel-Kaptanoglu, I. (2020). Adaptation Challenges for International Students in Turkey. *Open Journal of Social Sciences*, 8(9), Article 9. <https://doi.org/10.4236/jss.2020.89021>
- Gibson, M. A. (2001). Immigrant Adaptation and Patterns of Acculturation. *Human Development*, 44(1), 19-23. <https://doi.org/10.1159/000057037>
- Glass, C. R., Kociolek, E., Wongtrirat, R., Lynch, R. J., & Cong, S. (2015). Uneven Experiences : The Impact of Student-Faculty Interactions on International Students' Sense of Belonging. *Journal of International Students*, 5(4), 353-367. <https://doi.org/10.32674/jis.v5i4.400>
- Gómez, E., Urzúa, A., & Glass, C. R. (2014). International Student Adjustment to College : Social Networks, Acculturation, and Leisure. *Journal of Park & Recreation Administration*, 32(1), 7-25.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication & Technology Journal*, 30(4), 233-252. <https://doi.org/10.1007/bf02765185>
- Haddad, A. (2023). *The Academic Experience in the Context of the Psychosocial Adaptation Process to University Studies : A Qualitative Research Conducted Among First-Year University Students During the Confinement of the COVID-19 Pandemic* [Université d'Ottawa / University of Ottawa]. <http://hdl.handle.net/10393/45681>

- Hansen, H. R., Shneyderman, Y., McNamara, G. S., & Grace, L. (2018). Assessing Acculturative Stress of International Students at a U.S. Community College. *Journal of International Students*, 8(1), 215-233. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1134293>
- Hirai, R., Frazier, P., & Syed, M. (2015). Psychological and sociocultural adjustment of first-year international students : Trajectories and predictors. *Journal of counseling psychology*, 62(3), 438-452. <https://doi.org/10.1037/cou0000085>
- Hou, P.-C., Osborn, D. S., & Sampson Jr., J. P. (2018). Acculturation and Career Development of International and Domestic College Students. *The Career Development Quarterly*, 66(4), 344-357. <https://doi.org/10.1002/cdq.12155>
- Houshmand, S., Spanierman, L. B., & Tafarodi, R. W. (2014). Excluded and avoided : Racial microaggressions targeting Asian international students in Canada. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 20(3), 377-388. <https://doi.org/10.1037/a0035404>
- Howard, A. L., Carnrite, K. D., & Barker, E. T. (2022). First-Year University Students' Mental Health Trajectories Were Disrupted at the Onset of COVID-19, but Disruptions Were Not Linked to Housing and Financial Vulnerabilities : A Registered Report. *Emerging Adulthood (Print)*, 10(1), 264-281. <https://doi.org/10.1177/21676968211053523>
- Huang, P.-E. J., Wang, K. T., & Kang, M. S. (2024). Adjustment and campus friendliness for international students studying in the United States. *International Journal of Intercultural Relations*, 102, 102044. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.102044>
- Hussain, M., & Shen, H. (2019). A Study on Academic Adaptation of International Students in China. *Higher Education Studies*, 9(4), 80-91. <https://doi.org/10.5539/hes.v9n4p80>
- Hwang, B. J., Bennett, R., & Beauchemin, J. (2014). International students' utilization of counseling services. *College Student Journal*, 48(3), 347-355. <https://go-gale->

com.proxy.bib.uottawa.ca/ps/i.do?p=AONE&sw=w&issn=01463934&v=2.1&it=r&id=G
ALE%7CA387058962&sid=googleScholar&linkaccess=abs

- Kallio, H., Pietilä, A.-M., Johnson, M., & Kangasniemi, M. (2016). Systematic methodological review : Developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. *Journal of Advanced Nursing*, 72(12), 2954-2965. <https://doi.org/10.1111/jan.13031>
- Khalis, A., Mikami, A. Y., & Hudec, K. L. (2018). Positive Peer Relationships Facilitate Adjustment in the Transition to University for Emerging Adults With ADHD Symptoms. *Emerging Adulthood*, 6(4), 243-254. <https://doi.org/10.1177/2167696817722471>
- Ladum, A., & Burkholder, G. J. (2019). Psychological Adaptation of International Students in the Northern Part of Cyprus. *Higher Learning Research Communications*, 9(1). <https://doi.org/10.18870/hlrc.v9i1.436>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer Publishing Company.
- Lee, J., Kim, N., & Su, M. (2021). Immigrant and international college students' learning gaps : Improving academic and sociocultural readiness for career and graduate/professional education. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100047. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100047>
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2013). Social cognitive model of career self-management : Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 557-568. <https://doi.org/10.1037/a0033446>
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79-122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>

- Liu, L. (2011). An International Graduate Student's ESL Learning Experience beyond the Classroom. *TESL Canada Journal*, 29(1), 77-92. <https://go-gale-com.proxy.bib.uottawa.ca/ps/i.do?p=AONE&u=otta77973&id=GALE|A283262354&v=2.1&it=r>
- Londono, Y., & McMillan, D. E. (2015). Psychosocial adaptation : An evolutionary concept analysis exploring a common multidisciplinary language. *Journal of Advanced Nursing*, 71(11), 2504-2519. <https://doi.org/10.1111/jan.12723>
- Mesidor, J. K., & Sly, K. F. (2016). Factors that contribute to the adjustment of international students. *Journal of International Students*, 6(1), 262-283. <https://doi.org/10.32674/jis.v6i1.569>
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2021). Chapitre 12. L'analyse thématique. Dans *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (Vol. 5, p. 269-357). Armand Colin. <https://shs-cairn-info.proxy.bib.uottawa.ca/l-analyse-qualitative-en-sciences-humaines--9782200624019-page-269>
- Patton, M. Q. (1980). *Qualitative evaluation methods*. Sage Publications. <https://gwern.net/doc/sociology/1980-patton-qualitativeevaluationmethods.pdf>
- Peng, H. H., Johanson, R. E., & Chang, M.-H. (2012). Career indecision and state anxiety of returned international Chinese undergraduate students in Taiwan. *International Journal of Psychology and Counselling*, 4(9), 106-114. <https://doi.org/10.5897/IJPC12.003>
- Pépin, É. (2025). *L'apport du mentorat facultaire au processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires : Une recherche qualitative conduite auprès d'étudiant.e.s inscrit.e.s aux études de premier cycle à l'Université d'Ottawa* [Université d'Ottawa / University of Ottawa]. <http://hdl.handle.net/10393/50205>

- Pho, H., & Schartner, A. (2021). Social contact patterns of international students and their impact on academic adaptation. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 42(6), 489-502. <https://doi.org/10.1080/01434632.2019.1707214>
- Picard, F. (2015). Trajectory of Indecision in College : An Illustration of Mixed Methods Research. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 49(3), Article 3. <https://cjc-rcc.ucalgary.ca/article/view/61036>
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2012). *Nursing Research : Generating and Assessing Evidence for Nursing Practice*. Lippincott Williams & Wilkins.
- Razgulin, J., Argustaitė-Zailskienė, G., & Šmigelskas, K. (2023). The role of social support and sociocultural adjustment for international students' mental health. *Scientific Reports*, 13(1), 893. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-27123-9>
- Rudmin, F. W. (2003). Critical History of the Acculturation Psychology of Assimilation, Separation, Integration, and Marginalization. *Review of General Psychology*, 7(1), 3-37. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.7.1.3>
- Russell, J., Rosenthal, D., & Thomson, G. (2010). The international student experience : Three styles of adaptation. *Higher Education*, 60(2), 235-250. <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9297-7>
- Sahão, F. T., & Kienen, N. (2021). University Student Adaptation and Mental Health : A Systematic Review of Literature. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, e224238. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021224238>
- Samson, A., & Bastien, M.-P. (2018). L'orientation scolaire et professionnelle dans les écoles secondaires de langue française de l'Ontario : Un état des lieux. *Revue D'Éducation de L'Université d'Ottawa, Printemps, 2018*, 18-26.

https://www.researchgate.net/publication/325766292_L'orientation_scolaire_et_professionnelle_dans_les_ecoles_secondaires_de_langue_francaise_de_l'Ontario_un_etat_des_lieux

- Samson, A., Maisonneuve, A. R., Achille, K., Spicer, K., Haddad, A., Chénier-Ayotte, N., Negura, L., & Robaey, P. (2023). The contribution of vocational preparation in the context of the psychosocial adaptation process to university studies. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. <https://doi.org/10.1007/s10775-023-09599-7>
- Samson, A., Maisonneuve, A. R., & Saint-Georges, Z. (2021). Ethnolinguistic Identity and Vocational Readiness as Non-Cognitive Factors Related to College Adaptation and Satisfaction with Life Among Franco-Ontarian Post-Secondary Students Living in an Anglo-Dominant Context. *Canadian Journal of Career Development*, 20(1), 17-27. <https://cjcd-rcdc.ceric.ca/index.php/cjcd/article/view/90>
- Samson, A., & Siam, H. (2008). Adapting to major chronic illness : A proposal for a comprehensive task-model approach. *Patient Education and Counseling*, 70(3), 426-429. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2007.10.018>
- Samson, A., & Siam, H. (2011). Living and Working with HIV/AIDS : A Lifelong Process of Adaptation. Dans *HIV-infection—Impact, Awareness and Social Implications of living with HIV/AIDS*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/19497>
- Samson, A., Siam, H., & Lavigne, R. (2007). Psychosocial adaptation to chronic illness : Description and illustration on an integrated task-based model. *Interventions*, 127, 16-28.

- Schwartz, S. J., Unger, J. B., Zamboanga, B. L., & Szapocznik, J. (2010). Rethinking the Concept of Acculturation. *The American psychologist*, 65(4), 237-251.
<https://doi.org/10.1037/a0019330>
- Scott, C. (2023). *L'expérience de l'adaptation aux études universitaires en période de confinement : Une étude qualitative conduite auprès d'étudiants inscrits en première année* [Université d'Ottawa / University of Ottawa]. <http://hdl.handle.net/10393/44588>
- Smith, R. A., & Khawaja, N. G. (2011). A review of the acculturation experiences of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(6), 699-713.
<https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.08.004>
- Sullivan, C., & Kashubeck-West, S. (2015). The interplay of international students' acculturative stress, social support, and acculturation modes. *Journal of International Students*, 5(1), 1-12. <https://doi.org/10.32674/jis.v5i1.438>
- Terui, S. (2012). Second language learners' coping strategy in conversations with native speakers. *Journal of International Students*, 2(2), 168-184.
<https://doi.org/10.32674/jis.v2i2.530>
- Tevis, T., Brunsting, N., Kugel, S., & Bryant, R. (2022). *Exploring the Utilization of And Satisfaction with Institutional Learning Support for International Students' Psychological Well-Being* (No. 11). University of South Carolina.
https://sc.edu/nrc/system/pub_files/1656346763_0.pdf
- Thies, T., & Falk, S. (2023). International Students in Higher Education : Extracurricular Activities and Social Interactions as Predictors of University Belonging. *Research in Higher Education*, 64(8), 1143-1164. <https://doi.org/10.1007/s11162-023-09734-x>

- Tran, L. T., & Pham, L. (2016). International students in transnational mobility : Intercultural connectedness with domestic and international peers, institutions and the wider community. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46(4), 560-581. <https://doi.org/10.1080/03057925.2015.1057479>
- Tran, L. T., & Vu, T. T. P. (2016). ‘I’m not like that, why treat me the same way?’ The impact of stereotyping international students on their learning, employability and connectedness with the workplace. *The Australian Educational Researcher*, 43(2), 203-220. <https://doi.org/10.1007/s13384-015-0198-8>
- Ward, C. (2001). The A, B, Cs of Acculturation. Dans *The handbook of culture and psychology* (p. 411-445). Oxford University Press. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/ottawa/detail.action?docID=241339>
- Wu, H., Garza, E., & Guzman, N. (2015). International Student’s Challenge and Adjustment to College. *Education Research International*, 2015, e202753. <https://doi.org/10.1155/2015/202753>
- Yan, Z. (2020). Acculturation and Well-Being Among International Students : Challenges and Opportunities. Dans U. Gaulee, S. Sharma, & K. Bista (Éds.), *Rethinking Education Across Borders : Emerging Issues and Critical Insights on Globally Mobile Students* (p. 303-315). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-15-2399-1_18
- Yildirim, H. H., Zimmermann, J., & Jonkmann, K. (2021). The Importance of a Sense of University Belonging for the Psychological and Academic Adaptation of International Students in Germany. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 53(1-2), 15-26. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000234>

Annexe 1 – Questionnaire sociodémographique

1. Sexe :
 - a. Homme.
 - b. Femme.
 - c. Autre.
 - d. Préfère ne pas le déclarer.
2. Âge.
3. Pays d'origine.
4. Années d'obtention de diplôme d'études secondaires ou équivalent.
5. Années de début d'étude à l'université d'Ottawa.
6. Avez-vous déjà fait des études universitaires avant de commencer vos études à l'université d'Ottawa ?
 - a. Si oui, combien d'années d'étude complétées avant de commencer vos études à l'université d'Ottawa ?
7. Programme universitaire et faculté fréquentés actuellement.
8. Programme universitaire et faculté fréquentés au début de vos études à l'université d'Ottawa.

Annexe 2 – Questionnaire semi-structuré

1. Pourquoi tu as choisi de venir étudier dans un autre pays ?
2. D'une façon générale, comment tu te sentais au début de tes études universitaires ?
3. Comment peux-tu décrire tes attentes au début de ton cursus universitaire à l'université d'Ottawa ?
 - a. Les attentes par rapport à la communauté des étudiants.
 - b. Les attentes par rapport à l'éducation.
 - c. Les attentes par rapport à toi-même (ton intégration, ta vie personnelle, ta vie académique).
4. Quels étaient tes appréhensions au début de ton cursus universitaire ?
 - a. Au niveau de l'état psychologique.
 - b. Au niveau des exigences académiques.
 - c. Au niveau de l'intégration sociale.
 - d. Au niveau de la situation financière.
5. Au début de tes études universitaires, quelles sont tes premières impressions sur l'environnement universitaire en générale ?
 - a. Tes premières impressions sur les membres de la communauté universitaire.
 - b. Tes premières impressions sur les membres du personnel académique.
 - c. Tes premières impressions sur le système académique (les cours, les évaluations, la pédagogie).
6. Quelles sont les difficultés que tu as rencontrées au début de tes études universitaires ?
 - a. Difficultés de nature psychologique.

- b. Difficultés de nature sociale.
 - c. Difficultés de nature académique.
 - d. Est-ce que les difficultés de nature sociale ont influencé ton bien-être psychologique et ton rendement académique ?
7. Comment tu as vécu l'expérience d'un choc culturel ?
- a. Comment tu as vécu l'adaptation à la nouvelle culture, les nouvelles normes ?
 - b. Quel aspect de la nouvelle culture a posé plus de difficultés ?
8. Est-ce que tu étais sujets à une forme de racisme ou de discrimination depuis ton arrivée au Canada ?
- a. Comment tu as vécu cette expérience dans la communauté générale et au sein du campus ?
 - b. Comment ces expériences ont impacté ta santé psychologique et ton rendement académique ?
9. Comment peux-tu décrire ta situation financière au début de tes études universitaires ?
- a. Comment la situation financière impacté ton adaptation sociale, ton rendement académique, et ta santé psychologique ?
10. Au début de tes études universitaires, est-ce que tu avais un plan académique/vocationnel?
- a. Pourquoi tu as choisi ton programme ?
 - b. Est-ce que tu as pensé à changer ton programme ?
11. Jusqu'à ce moment, est-ce que tu as trouvé ce que tu es venu chercher ?
12. Qu'est-ce qui t'as aidé à t'adapter à l'environnement universitaire ?
- a. Adaptation aux difficultés psychologiques.

- b. Adaptation aux difficultés académiques.
 - c. Adaptation aux difficultés sociales et culturelles.
13. Au niveau des ressources universitaires, qu'est ce qui t'as aidé dans ton adaptation ?
14. Quelles sont d'autres ressources et services que l'université peut implémenter pour t'aider à t'adapter à la vie universitaire comme étudiants international ?

Annexe 3 - Certificat d'approbation éthique

03/10/2024

Université d'Ottawa

Bureau d'éthique et d'intégrité de la recherche

University of Ottawa

Office of Research Ethics and Integrity

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE | CERTIFICATE OF ETHICS APPROVAL

Numéro du dossier / Ethics File Number	H-08-24-10640
Titre du projet / Project Title	Le processus d'adaptation psychosociale aux études universitaires chez les étudiants internationaux inscrits dans un programme de premier cycle.
Type de projet / Project Type	Thèse de maîtrise / Master's thesis
Statut du projet / Project Status	Approuvé / Approved
Date d'approbation (jj/mm/aaaa) / Approval Date (dd/mm/yyyy)	03/10/2024
Date d'expiration (jj/mm/aaaa) / Expiry Date (dd/mm/yyyy)	02/10/2025

Équipe de recherche / Research Team

Chercheur / Researcher	Affiliation	Role
Younes EL HAMDANY	École de psychologie / School of Psychology	Chercheur Principal / Principal Investigator
André SAMSON	Faculté d'éducation / Faculty of Education	Superviseur / Supervisor

Conditions spéciales ou commentaires / Special conditions or comments

550, rue Cumberland, pièce 154 Ottawa (Ontario) K1N 6N5 Canada

550 Cumberland Street, Room 154 Ottawa, Ontario K1N 6N5 Canada

613-562-5387 • 613-562-5338 • ethique@uOttawa.ca / ethics@uOttawa.ca
www.recherche.uottawa.ca/deontologie | www.recherche.uottawa.ca/ethics

03/10/2024

Université d'Ottawa

Bureau d'éthique et d'intégrité de la recherche

University of Ottawa

Office of Research Ethics and Integrity

Le Comité d'éthique de la recherche (CÉR) de l'Université d'Ottawa, opérant conformément à l'*Énoncé de politique des Trois conseils* (2014) et toutes autres lois et tous règlements applicables, a examiné et approuvé la demande d'éthique du projet de recherche ci-nommé.

L'approbation est valide pour la durée indiquée plus haut et est sujette aux conditions énumérées dans la section intitulée "Conditions Spéciales ou Commentaires". Le formulaire « Renouvellement ou Fermeture de Projet » doit être complété quatre semaines avant la date d'échéance indiquée ci-haut afin de demander un renouvellement de cette approbation éthique ou afin de fermer le dossier.

Toutes modifications apportées au projet doivent être approuvées par le CÉR avant leur mise en place, sauf si le participant doit être retiré en raison d'un danger immédiat ou s'il s'agit d'un changement ayant trait à des éléments administratifs ou logistiques du projet. Les chercheurs doivent aviser le CÉR dans les plus brefs délais de tout changement pouvant augmenter le niveau de risque aux participants ou pouvant affecter considérablement le déroulement du projet, rapporter tout événement imprévu ou indésirable et soumettre toute nouvelle information pouvant nuire à la conduite du projet ou à la sécurité des participants.

The University of Ottawa Research Ethics Board, which operates in accordance with the *Tri-Council Policy Statement* (2014) and other applicable laws and regulations, has examined and approved the ethics application for the above-named research project.

Ethics approval is valid for the period indicated above and is subject to the conditions listed in the section entitled "Special Conditions or Comments". The "Renewal/Project Closure" form must be completed four weeks before the above-referenced expiry date to request a renewal of this ethics approval or closure of the file.

Any changes made to the project must be approved by the REB before being implemented, except when necessary to remove participants from immediate endangerment or when the modification(s) only pertain to administrative or logistical components of the project. Investigators must also promptly alert the REB of any changes that increase the risk to participant(s), any changes that considerably affect the conduct of the project, all unanticipated and harmful events that occur, and new information that may negatively affect the conduct of the project or the safety of the participant(s).

Germain ZONGO

Responsable d'éthique en recherche / Protocol Officer

Pour/For **Daniel LAGAREC** Président(e) du/ Chair of the **Comité d'éthique de la recherche en sciences de la santé et sciences / Health Sciences and Sciences Research Ethics Board**

550, rue Cumberland, pièce 154 Ottawa (Ontario) K1N 6N5 Canada

550 Cumberland Street, Room 154 Ottawa, Ontario K1N 6N5 Canada

613-562-5387 • 613-562-5338 • ethique@uOttawa.ca / ethics@uOttawa.ca
www.recherche.uottawa.ca/deontologie | www.recherche.uottawa.ca/ethics