



# Indspire

Indigenous education. | L'éducation des autochtones.  
Canada's future. | L'avenir du Canada.



## Campons sur nos positions : Persévérance et décrochage des étudiants autochtones de niveau postsecondaire

Par Jaiden Herkimer

*Mississaugas de la Première Nation de Credit*

## À propos d'Indspire

Indspire est un organisme de bienfaisance national autochtone qui investit dans l'éducation des Autochtones pour qu'à long terme elle leur apporte des avantages ainsi qu'à leurs familles, à leurs communautés et à tout le Canada. Avec le soutien de ses partenaires financiers, Indspire octroie des bourses, offre des programmes et partage des ressources dans le but d'améliorer les résultats scolaires des élèves et des étudiants des Premières Nations, inuits et métis. Par le biais des offres éducatives d'Indspire, nous mettons des ressources à disposition des élèves, des étudiants, des enseignants, des communautés et des autres parties prenantes qui s'engagent à améliorer la réussite des jeunes autochtones. En 2020-2021, Indspire a alloué 20 millions de dollars sous forme de 6 245 bourses aux jeunes des Premières Nations, inuits et métis, ce qui en fait le plus important bailleur de fonds de l'éducation postsecondaire autochtone en dehors du gouvernement fédéral.

## À propos le Research Knowledge Nest

Le *Research Knowledge Nest* d'Indspire est le premier programme de recherche autochtone en son genre développé ici, au Canada. Les compétences en analyse des données devenant rapidement essentielles à la réussite économique, le *Research Nest* est sur le point de saisir cette opportunité passionnante pour favoriser l'engagement et le leadership autochtones dans les rôles de la recherche quantitative et de la science des données. Le programme sera mené par un comité consultatif composé de chercheurs, de dirigeants et d'intervenants clés qui offriront des orientations et des commentaires sur le développement de cette importante initiative.

## Partisan fondateur



Merci à la Fondation de la famille Hodgson pour le soutien qu'elle a apporté au rapport *Campons sur nos positions : Persévérance et décrochage des étudiants autochtones de niveau postsecondaire*.

# Introduction

Malgré des aspirations élevées en matière de résultats,<sup>1-2</sup> au Canada et dans le monde entier, les étudiants autochtones sont plus susceptibles de quitter prématurément les études postsecondaires que leurs homologues non autochtones.<sup>1-14</sup> L'enseignement postsecondaire devient de plus en plus essentiel pour obtenir un emploi et une sécurité économique, car les employés ont souvent besoin d'une forme de certification, de titre ou de licence pour être embauchés.<sup>7,11,14</sup> Une partie de l'engagement d'Indspire envers les étudiants consiste à les guider dans leurs études et dans leur carrière. Il est donc urgent de découvrir le pourquoi de cette disparité. En outre, une meilleure compréhension du décrochage des Autochtones pourrait contribuer à améliorer le taux de persévérance des étudiants participant aux programmes d'Indspire, à informer les décideurs et les responsables du secteur de l'éducation sur la manière de créer des aides pour leurs étudiants autochtones et, éventuellement, à briser les cycles du chômage et de la pauvreté dans les communautés autochtones en augmentant le taux d'obtention des diplômes. La présente analyse documentaire\* se penchera donc sur les causes du décrochage des étudiants autochtones avant la fin de leurs études postsecondaires.

## Informations générales : ce que vous devez savoir

Comme le disent Bernardo et al.<sup>15</sup>, le décrochage est un sujet complexe et la littérature a beaucoup évolué au cours des décennies. Par exemple, les chercheurs utilisent désormais le terme de « décrocheurs », au lieu d'« étudiants qui abandonnent leurs études », afin de ne plus rejeter sur les étudiants la responsabilité de leurs résultats académiques, mais, plutôt, de mettre en évidence les effets cumulés de leur situation.<sup>9</sup> Ces circonstances peuvent inclure des aspects sociaux, économiques, environnementaux et politiques qui ont une influence sur le décrochage. En fait, une étude américaine a révélé que seulement 8 % des étudiants autochtones abandonnent leurs études postsecondaires en raison d'un véritable échec scolaire.<sup>10</sup> Il s'agit d'une statistique importante, car elle suggère que le système éducatif ne répond pas aux besoins des étudiants autochtones et non l'inverse. Pour une exploration future, la recherche devrait déterminer si cela est également vrai dans le contexte canadien.

Si de nombreuses théories ont été proposées sur le décrochage, les recherches portant spécifiquement sur les étudiants autochtones sont plus récentes et moins complètes. Les idées reçues n'ont pas tenu compte de leur participation et de leurs expériences uniques au sein des établissements d'enseignement postsecondaire. Des études très citées sur la persévérance ont même suggéré que les étudiants devraient s'intégrer entièrement dans l'environnement

---

\* Cette analyse documentaire utilise une combinaison de sources, mais fait principalement référence à des articles de journaux évalués par des pairs, issus de la littérature éducative traditionnelle et autochtone. De plus, bien que les résultats s'appliquent principalement aux étudiants autochtones du Canada, les études de ce rapport ont été menées dans le monde entier, notamment au Canada, aux États-Unis, en Australie, au Pérou et en Espagne.

académique,<sup>16</sup> qui ne tient pas compte de l'histoire coloniale, de l'importance de la communauté d'origine et de la capacité d'un étudiant à fonctionner dans deux cultures (autochtone et occidentale) à la fois.<sup>17</sup> Cependant, certains progrès ont été réalisés au niveau des connaissances. En général, il semble y avoir un « effet de chevauchement »<sup>1</sup> où de nombreux facteurs différents (notamment des déterminants sociaux, culturels et institutionnels) s'accumulent et interagissent, poussant les étudiants autochtones à décrocher.<sup>7,9,16</sup>

En fin de compte, trois thèmes se dégagent de la littérature sur les raisons pour lesquelles les étudiants autochtones décrochent : (1) les influences systémiques, (2) les influences socioculturelles et (3) les influences individuelles.

# Les éléments du décrochage

## Influences systémiques

Les influences systémiques sur le décrochage sont les facteurs globaux, complexes et structurels qui ont un impact sur le fonctionnement des sociétés et des groupes de personnes.<sup>18</sup> Au sein de cette catégorie, deux sous-thèmes ont été identifiés : les facteurs historiques et les facteurs institutionnels.

### Facteurs historiques

Dans le contexte des étudiants autochtones, la rétention doit être considérée non seulement d'un point de vue actuel, mais aussi d'un point de vue historique.<sup>14</sup> La longue histoire du colonialisme et de l'assimilation au Canada a créé une multitude d'obstacles pour les étudiants autochtones et est fréquemment évoquée dans la littérature.<sup>5-11,13</sup>

L'éducation, par le biais des pensionnats et des internats, a été utilisée contre les peuples autochtones comme un moyen de génocide.<sup>7,10-11</sup> En tant que descendants des survivants de cette histoire, les étudiants autochtones en subissent aujourd'hui les répercussions. Cela comprend, entre autres : la perte de la culture, la perturbation de la structure familiale, les traumatismes intergénérationnels et l'oppression sociale.<sup>7,10-11</sup> Ainsi, les recherches ont montré qu'une des raisons du faible taux de rétention et d'inscription des étudiants autochtones dans l'enseignement postsecondaire est une forte méfiance à l'égard des systèmes et des établissements d'enseignement occidentaux.<sup>3,6,11</sup>

Ce résultat est également conforme aux publications antérieures. Le rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones<sup>19</sup> a documenté en détail les expériences des Autochtones, relatant des incidents de violence, de discrimination, d'inégalité et de trahison de la part du Canada. Il a recommandé que pour rétablir la confiance entre les Autochtones et le monde occidental, il faut à la fois reconnaître les injustices commises (en d'autres termes, dire la vérité) et s'engager à établir de nouvelles relations à l'avenir. Cependant, alors que des recommandations similaires sont toujours formulées dans des rapports plus récents (par exemple, dans les 94 appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada<sup>20</sup>), des progrès limités ont été réalisés au cours des dernières décennies. En effet, seulement 8 des 94 appels à l'action ont été mis en œuvre en décembre 2020, soit cinq ans après la publication initiale du rapport de la CVR.<sup>21</sup> Ainsi, de nombreux étudiants autochtones restent sceptiques à l'égard des établissements d'enseignement postsecondaire occidentaux.

Une conséquence spécifique de la colonisation est que les modes de connaissance occidentaux ont prédominé sur les modes de connaissance autochtones.<sup>7-8,11,13</sup> Ainsi, ces notions se retrouvent également dans l'enseignement postsecondaire. Par exemple, les modes d'évaluation habituels (p. ex., les dissertations et les tests standardisés) ne sont pas souvent

pertinents pour les étudiants autochtones car les cultures autochtones privilégient les récits oraux, les cercles de partage et l'apprentissage pratique, plutôt que l'écriture et la documentation formelles.<sup>10-11,13</sup> Le concept d'« autochtonisation » et de réforme de l'éducation peut se faire de plusieurs façons, notamment en augmentant le nombre des professeurs et des étudiants autochtones, en augmentant le nombre des cours qui abordent la vision autochtone du monde et en proposant des activités d'apprentissage sur le terrain.<sup>22</sup> Cependant, lorsque le cadre occidental d'acquisition et d'application des connaissances est la seule méthode utilisée dans les établissements d'enseignement, cela peut empêcher les étudiants autochtones de suivre leurs programmes.

Il est bien documenté que la précédente éducation et le sentiment de ne pas être préparés à l'enseignement postsecondaire peuvent affecter le niveau de rétention dans l'enseignement postsecondaire.<sup>2,16,23-24</sup> En outre, Indspire<sup>25</sup> a constaté que le sentiment d'être mal préparés sur le plan académique était une préoccupation majeure pour les étudiants autochtones, ce qui est peut-être dû à plusieurs facteurs. Tout d'abord, il est probable que le placement des Premières Nations dans des réserves et la limitation des modes de vie traditionnels de tous les peuples autochtones ont contribué à ce sentiment d'impréparation chez les étudiants. L'héritage des pensionnats au Canada a créé un traumatisme intergénérationnel chez les peuples autochtones,<sup>7,10-11,26</sup> cela signifie que les générations qui suivent les survivants (et les survivants eux-mêmes) sont souvent coupées de leurs connaissances culturelles, de leur communauté et de leur famille et ont des difficultés à faire face à la violence coloniale, aux mauvais traitements et aux abus.<sup>26</sup> Si cette situation peut affecter de nombreuses dimensions sociales, elle a également des conséquences sur l'éducation. Par exemple, des recherches ont démontré que les étudiants autochtones dont l'un des parents a fréquenté les pensionnats indiens sont plus susceptibles d'éprouver des difficultés dans leur propre éducation.<sup>26</sup> Selon Cowan,<sup>26</sup> cela s'explique par le fait que les parents n'ont pas reçu de véritable formation académique dans ces « écoles », ce qui réduit leur statut socioéconomique et les chances de réussite scolaire de leurs enfants. C'est aussi une conséquence du cycle de violence, de dépendance et de problèmes de santé mentale que le colonialisme a imposé aux familles autochtones, les laissant avec peu de ressources ou de connaissances sur la façon de guérir de ce traumatisme et de progresser vers l'avenir.<sup>26</sup> Ainsi, les étudiants peuvent avoir l'impression de ne pas être préparés à poursuivre des études postsecondaires parce que la seule interaction que leur famille a eue avec l'éducation est celle des pensionnats.

Ensuite, les élèves autochtones subissent, dès leur plus jeune âge, le racisme, la discrimination, les stéréotypes et d'autres messages négatifs, car de nombreux Canadiens ne reconnaissent toujours pas les disparités auxquelles les communautés autochtones sont confrontées.<sup>7,9,11-14,21,26</sup> Les étudiants autochtones peuvent ainsi douter très tôt de leur capacité à réussir. Par conséquent, ils peuvent se sentir mal préparés à faire des études postsecondaires parce que non seulement l'histoire a joué en leur défaveur, mais aussi parce qu'ils doivent naviguer dans deux mondes culturels apparemment contradictoires.<sup>6,8,10,12,19</sup> De plus, ces réalités seraient probablement exagérées pour les étudiants des établissements d'enseignement

postsecondaire, car le monde académique vit principalement dans le monde des Occidentaux, des colonisés et des privilégiés. Au lieu de célébrer le fait que les étudiants autochtones ont la capacité de gérer avec succès les deux environnements culturels, on les laisse naviguer dans les paysages académiques avec un sentiment d'insuffisance et l'incapacité de reconnaître qu'il leur est possible de s'épanouir au sein de l'éducation postsecondaire.<sup>1,3,7,10</sup>

Une dernière question, qui est souvent soulevée dans cette discussion sur l'état de préparation, est celle du financement des études dans les réserves. Bien qu'il n'y ait pas de consensus sur la question de savoir si les écoles primaires et secondaires des réserves au Canada reçoivent des fonds fédéraux adéquats,<sup>21,27-30</sup> Bains<sup>28</sup> a noté que l'augmentation du financement ne produit pas nécessairement des taux d'obtention de diplôme plus élevés ou une meilleure qualité de l'éducation en préparation aux études postsecondaires. Cependant, les fonds restent extrêmement importants pour financer les salaires des enseignants du primaire et du secondaire, l'élaboration des programmes, les manuels scolaires, les laboratoires, les bibliothèques et les gymnases, pour ne citer que quelques exemples.<sup>27-28</sup> De plus, certaines écoles situées dans des réserves ont eu du mal à obtenir les ressources nécessaires pour ouvrir leurs portes en toute sécurité pendant la pandémie de COVID-19, les obstacles étant notamment l'espace limité dans les salles de classe et les systèmes de ventilation inadéquats.<sup>21</sup> Le Tribunal canadien des droits de la personne<sup>31</sup> souligne que l'accès inéquitable aux programmes, aux services et aux soutiens pour les enfants des Premières Nations découle souvent de la discrimination et peut donc être généralisé dans des circonstances éducatives comme celle-ci. L'écart de financement entre l'éducation des enfants dans les réserves et hors des réserves fait également partie de l'appel à l'action n° 8 de la CVR.<sup>20</sup> Selon Jewell et Mosby,<sup>21</sup> des progrès ont été réalisés à cet égard depuis 2015, mais l'appel à l'action n'a pas encore été pleinement satisfait. Ainsi, ces problèmes de financement pourraient être à l'origine du sentiment de mauvaise préparation éprouvé par certains étudiants des Premières Nations à l'égard des études postsecondaires. Cependant, en ce qui concerne le financement, il est également important de noter les différences entre les écoles des réserves et les écoles provinciales en termes de curriculum, de fonctionnement et de rapports.<sup>21,28-29</sup> Par exemple, lorsque les étudiants des Premières Nations obtiennent un diplôme d'études secondaires, ce diplôme n'est pas toujours reconnu par les établissements d'enseignement postsecondaire en raison des variations dans le fonctionnement.<sup>28</sup> En outre, certaines communautés ne disposent même pas de leurs propres écoles primaires ou secondaires,<sup>28</sup> ce qui peut créer des obstacles à l'éducation de base en raison de la proximité et des déplacements.<sup>1,3,8-9,11,13-14</sup>

Ces points soulèvent deux préoccupations principales : a) les étudiants des réserves et hors des réserves reçoivent deux normes ou conceptions distinctes de l'éducation, ce qui peut leur donner le sentiment d'être mal préparés aux études postsecondaires et b) il en découle l'idée que les jeunes autochtones ne méritent pas de recevoir une éducation primaire et secondaire, ce qui les laisse dans l'oubli lorsqu'il s'agit de poursuivre des études postsecondaires. Cela ne veut pas dire que la scolarisation dans les réserves devrait changer pour répondre aux attentes des provinces en matière de scolarisation, car l'une n'est pas nécessairement supérieure à

l'autre. Il y a plutôt quelque chose à dire sur la façon dont les autres, en dehors des communautés des Premières Nations, peuvent dévaloriser l'éventuelle éducation traditionnelle que les étudiants reçoivent dans les réserves. En référence à la question précédente relative aux modes de connaissance occidentaux et autochtones,<sup>7-8,11,13</sup> ces enseignements ne sont pas reconnus par les établissements d'enseignement postsecondaires provinciaux et ne s'y reflètent pas,<sup>28</sup> ce qui élargit le fossé existant entre l'enseignement dans les réserves et l'enseignement provincial<sup>9</sup> et pourrait exposer les étudiants des Premières Nations vivant dans les réserves à un risque accru d'abandon prématuré des études postsecondaires. Toutefois, il convient de noter que la comparaison entre l'éducation dans les réserves et hors des réserves est un sujet extrêmement complexe qui doit être approfondi afin d'identifier d'autres subtilités.

Bien qu'il soit important de noter ces influences directes de l'histoire sur l'éducation des Autochtones, bon nombre des obstacles conduisant aux décrochages, dont il sera question dans cette étude, peuvent également être attribués indirectement à la colonisation.

### **Facteurs institutionnels**

Les universités et les collèges sont des systèmes complexes constitués de divers processus et structures.<sup>18</sup> Cependant, le climat de ces systèmes et la façon dont ils sont organisés rendent souvent les étudiants autochtones vulnérables au décrochage. Les facteurs institutionnels qui seront discutés comprennent le racisme systémique, la sensibilisation culturelle, le contenu des curriculum, la représentation des Autochtones, les faux récits, les finances et les soutiens.

De nombreux articles de ce rapport mentionnent le racisme et la discrimination sur le campus comme un facteur qui pousse les étudiants à décrocher. En effet, des recherches antérieures d'Indspire l'ont également indiqué<sup>32</sup> et donc le programme *Rivières du succès : Mentorat des étudiants autochtones* (RDS) a été créé pour remédier aux effets de la discrimination sur les étudiants. Jewell et Mosby<sup>21</sup> ont déclaré que le racisme structurel antiautochtone était également l'un des principaux obstacles à l'implémentation des 94 appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada<sup>20</sup>. Bien que les cas de racisme flagrant aient diminué,<sup>10</sup> les micro-agressions, les stéréotypes, l'étiquetage et le ressentiment des autres étudiants, du corps enseignant et des professeurs sont encore courants.<sup>7,9,11-14</sup> Alors qu'une étude n'a trouvé aucune référence au racisme, les auteurs ont supposé que cela a probablement été dû au fait que les participants étaient inscrits dans des programmes spécifiques aux Autochtones.<sup>1</sup> Il en résulte que de nombreux établissements d'enseignement font preuve d'une faible intelligence et d'une insensibilité culturelles,<sup>4,14</sup> ce qui contribue à créer un environnement d'apprentissage négatif pour les étudiants autochtones.<sup>11</sup> Cela se manifeste sur les campus sous forme de mascottes « indiennes »,<sup>7</sup> dans les perspectives panautochtones (p. ex., ne pas comprendre en quoi les Métis et les Inuits diffèrent des Premières Nations, ou la diversité au sein de chaque groupe)<sup>32</sup> et dans l'absence de reconnaissance des luttes et du racisme auxquels sont confrontés les peuples autochtones.<sup>10,12</sup> On s'attend à ce que les étudiants autochtones éduquent et corrigent leurs enseignants et leurs

pairs non autochtones sur des sujets autochtones, en classe et en dehors de la classe, ce qui est un poids émotionnel épuisant à porter.<sup>32</sup> En tant que tel, un changement institutionnel, sous forme de politiques et de pratiques, est nécessaire pour aborder les questions d'équité et de responsabilité. Ceci est soutenu par Jewell,<sup>33</sup> dont l'ouvrage indique que de nombreux rapports autochtones des 30 dernières années ont fait écho au même message : les préjugés systémiques ne peuvent être combattus qu'en éliminant les pratiques coloniales néfastes au niveau structurel. Plus précisément, ils font référence à l'appel à l'action n° 47 comme l'une de ces recommandations de soutien,<sup>20</sup> ainsi qu'à divers appels à la justice dans le cadre de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées.<sup>34</sup>

Par ailleurs, les programmes d'études des établissements d'enseignement postsecondaire dépeignent souvent les peuples autochtones de manière inexacte et ignorante sur le plan historique.<sup>2,7,9-11</sup> Par exemple, les cultures autochtones sont présentées comme appartenant au passé, ce qui rend invisibles les étudiants autochtones, leurs réalités, leurs expériences et leurs réalisations.<sup>7,10-11</sup> Cette représentation est fortement liée à la notion de politique d'effacement, qui consiste à soustraire les peuples autochtones et leurs perspectives de la conscience publique.<sup>35</sup> D'un point de vue colonial, le manque de reconnaissance de la culture et des étudiants autochtones dans les établissements d'enseignement postsecondaire fait partie d'un problème plus vaste, qui vise à effacer les peuples autochtones de l'histoire du Canada.<sup>7,11,35</sup> Dans l'ensemble, cela envoie le message aux étudiants autochtones qu'ils sont sans importance et insignifiants au sein de l'établissement et de la société, ce qui nuit à leur santé mentale et à leur niveau de persévérance.<sup>7</sup> La Commission de vérité et réconciliation du Canada<sup>20</sup> reconnaît également que la réforme des curriculum, pour qu'ils soient culturellement pertinents et exacts pour les peuples autochtones, peut être un moyen de réconciliation au sein des systèmes éducatifs canadiens, ce qui démontre l'importance de cette question. Les préoccupations relatives au curriculum mettent en lumière un autre problème : le fait qu'il y ait peu d'enseignants et d'employés autochtones est également lié aux décrochages, car il n'y a personne pour enseigner correctement le curriculum ou pour servir de modèle aux étudiants autochtones.<sup>4,9,10-11,13-14</sup> De plus, les étudiants sont plus enclins à approcher les membres du personnel s'ils sont également autochtones, ce qui est important pour l'établissement de relations entre les étudiants et le corps professoral et, ainsi, faciliter la persévérance.<sup>13</sup> Heureusement, le programme d'Inspire *Teach for Tomorrow : Programme d'apprentissage pour les éducateurs autochtones* est une initiative qui contribue à remédier à cette sous-représentation des enseignants autochtones en offrant aux jeunes la possibilité de devenir éducateurs. Cependant, la nature culturellement neutre de l'enseignement postsecondaire continue de contribuer aux faibles taux de rétention des étudiants autochtones en dépréciant leur existence au niveau institutionnel.

En outre, une étude australienne a révélé que les étudiants autochtones sont tout aussi engagés dans leur scolarité que leurs homologues non autochtones, malgré des taux de rétention inférieurs.<sup>1</sup> Cela était particulièrement vrai pour les étudiants de première génération, qui étaient enthousiastes à l'idée de ramener des connaissances dans leur

communauté. Malgré cela, il existe encore, dans de nombreux établissements d'enseignement postsecondaire, un discours erroné selon lequel les étudiants autochtones sont inférieurs, peu motivés et qu'ils quittent l'école de leur propre chef.<sup>1,3,7,10</sup> De tels climats créent des environnements d'apprentissage inadaptés, ce qui constitue un obstacle majeur à la réussite des études.<sup>2,7</sup>

D'autres obstacles institutionnels importants identifiés dans la littérature comprennent les problèmes et le stress financiers (p. ex., l'insuffisance des programmes d'aide financière, de bourses d'études et de bourses d'excellence propres aux Autochtones),<sup>1,3-4,9,11-15,25,32</sup> un manque de flexibilité et/ou d'aménagements disponibles,<sup>3,11,13</sup> peu de programmes de transition pour les nouveaux étudiants autochtones (p. ex., des cérémonies de rites de passage)<sup>4,14-15</sup> et peu de soutien pour les étudiants non traditionnels et les questions non académiques (c'est-à-dire la santé mentale et la croissance personnelle).<sup>1-3,12-14</sup> Les étudiants autochtones ont tendance à partager des caractéristiques similaires à celles des autres étudiants non traditionnels, en ce sens qu'ils sont généralement plus âgés, qu'ils reviennent sur les bancs de l'école et qu'ils ne commencent pas toujours leurs études postsecondaires immédiatement après l'école secondaire.<sup>3</sup>

## Influences socioculturelles

Dans le cadre de ce prochain thème, nous examinerons l'influence que les influences sociales et culturelles ont sur le décrochage. Cela englobe des sujets qui ont une grande valeur pour les étudiants autochtones, tels que la communauté, les relations, les ressources axées sur la culture et le soi par rapport à l'autochtonie. Ainsi, deux sous-thèmes ont émergé : liens communautaires et culturels et identité.

### Liens communautaires et culturels

Les relations que les étudiants nouent au cours de leurs études postsecondaires sont extrêmement importantes pour accroître le niveau de rétention, car elles permettent d'établir une communauté académique et un sentiment d'appartenance. Le rapport d'Indspire *Vérité et réconciliation dans les établissements d'enseignement postsecondaire : Expérience des étudiants*<sup>32</sup> a indiqué que la recherche d'un sentiment d'appartenance à une communauté et d'un soutien au sein de l'établissement d'enseignement est un besoin essentiel pour les étudiants autochtones et qu'elle a un impact important sur leur réussite. C'est également ce qui a motivé le développement du programme de mentorat RDS d'Indspire, puisque l'un des objectifs du programme est de favoriser ces sentiments positifs de connexion. De plus, certaines études ont même noté que les étudiants commencent à considérer leur communauté postsecondaire comme une famille élargie.<sup>8,12</sup> Par exemple, le fait d'apprendre à connaître les membres du corps professoral et les enseignants (tant autochtones que non autochtones) à un niveau plus personnel est souvent mentionné comme un bon indicateur de la réussite des

étudiants.<sup>1,4,13-15,17</sup> Les relations entre les étudiants et le corps professoral ont même permis de faire revenir les étudiants autochtones aux études après qu'ils les aient quittées prématurément.<sup>13</sup> De même, la création de relations solides avec les pairs (autochtones et non autochtones) contribue à accroître la rétention.<sup>1,4,12-15,17</sup> Les programmes de mentorat et la présence de modèles de rôle sur les campus (pairs et professeurs) sont également des stratégies efficaces pour réduire le nombre des décrochages.<sup>2,4,10-12,14</sup> Enfin, il convient de noter que les centres de ressources et les salles pour les Autochtones agissent comme des facilitateurs de ces différents types de relations et de réseaux sociaux, ce qui démontre la nécessité de ces soutiens sur les campus.<sup>1,12-14</sup>

Si la communauté postsecondaire est importante, les relations permanentes que les étudiants autochtones entretiennent avec leur chez eux, en dehors de l'école, sont tout aussi essentielles à leur réussite. La communauté est très importante pour le bien-être personnel et culturel des étudiants autochtones, car elle les aide à faire face aux difficultés de l'université et du collège.<sup>17</sup> Le soutien et l'encouragement que les membres de la famille et de la communauté apportent aux objectifs éducatifs d'un étudiant ont une incidence positive sur la persévérance.<sup>8,12</sup> Ainsi, des relations positives agissent en tant que facteur de protection contre le décrochage.

Enfin, la présence d'initiatives et de ressources culturelles sur les campus est un facteur de persévérance. Lorsque les établissements d'enseignement adoptent les modes de connaissance et les traditions autochtones, cela combat activement leur nature culturellement neutre, comme nous l'avons vu précédemment.<sup>6,13</sup> Il est suggéré d'offrir des occasions de pratiquer des cérémonies et la spiritualité (p. ex., rites de passage, tambours, sueries ou fêtes).<sup>13-14</sup> Les visites des aînés peuvent faciliter ces activités et apporter un soutien culturel et personnel aux étudiants.<sup>12-14</sup> Les établissements d'enseignement postsecondaire ont également besoin de conseillers autochtones capables d'apporter un soutien adapté à leur culture.<sup>6,12,14</sup> En outre, la littérature souligne l'importance des centres de ressources autochtones qui servent de plaque tournante pour les rassemblements communautaires et les initiatives culturelles.<sup>1,12-14</sup> Certains articles ont également souligné que les efforts de revitalisation de la langue sur les campus peuvent être extrêmement utiles pour maintenir l'engagement culturel des étudiants.<sup>10,14</sup> Dans l'ensemble, les soutiens culturels sont essentiels lorsqu'il s'agit de parler du décrochage des étudiants autochtones.

Si cette section a mis en évidence les facteurs qui encouragent la poursuite des études, il convient de noter qu'il existe un obstacle social majeur à la réussite qui n'a pas encore été abordé : le fait de quitter sa communauté. Les étudiants peuvent subir un choc culturel lorsqu'ils entrent dans l'environnement inconnu qu'est l'enseignement postsecondaire, surtout s'ils vivent dans une réserve ou s'ils sont originaires de régions éloignées ou rurales.<sup>2,12-13</sup> Certaines établissements d'enseignement encouragent une « zone sans culture », dans laquelle les étudiants reçoivent implicitement ou explicitement le message de ne pas « agir en tant qu'Autochtones ». <sup>2,10</sup> Un autre exemple est que les étudiants et les établissements d'enseignement autochtones peuvent percevoir la réussite et l'échec de façon différente, car il

ne s'agit pas de concepts universels; les deux sont définis culturellement.<sup>8</sup> Par exemple, pour les Autochtones, la réussite a été décrite comme un lien, une culture et une communauté,<sup>8</sup> ce qui n'est pas la définition qui prévaut dans l'enseignement postsecondaire ou dans la société en général. Cette discussion recoupe également la question de la motivation, qui sera abordée plus loin dans ce rapport. En fin de compte, si les étudiants autochtones quittent leur famille et leur communauté pour un endroit où leurs valeurs ne sont pas reflétées dans l'environnement social, cela peut les pousser à rentrer chez eux.

## Identité

Il est intéressant de noter qu'un fort sentiment d'identité autochtone a été reconnu comme étant un facteur de protection contre le décrochage.<sup>5,7-8,10,12</sup> L'identité des Autochtones est un sujet extrêmement complexe, compte tenu d'une histoire marquée par une perte généralisée des cultures autochtones.<sup>5</sup>

Malheureusement, la littérature indique qu'il est fréquent que les étudiants autochtones se sentent aliénés et isolés sur les campus.<sup>6,12,14</sup> Une étude réalisée par Huffman<sup>6</sup> a démontré que les étudiants autochtones sont souvent confrontés à des conflits culturels dans les établissements d'enseignement, qui sont à leur tour liés à un faible niveau de persévérance. Ils ont déclaré que les étudiants tombent souvent dans l'une des deux catégories ou « masques culturels » : 1) les marginaux (ceux qui décrochent) et 2) les transculturels (ceux qui persistent). Cependant, ces masques sont caractérisés par des différences d'identité. Les étudiants marginaux ont un sens de la culture traditionnelle, mais aussi une grande méfiance à l'égard des systèmes d'éducation; nombre d'entre eux pensent que leur identité d'autochtone est en danger lorsqu'ils poursuivent des études postsecondaires. Pour les marginaux, les seules options sont de s'assimiler ou de décrocher. Les étudiants transculturels ont également un sens de la culture traditionnelle et un rejet de l'assimilation, mais ils sont sûrs de ne pas perdre leur identité. Au contraire, ils tirent leur force et leur sécurité émotionnelle du fait d'être autochtones, ce qui leur permet de fonctionner simultanément dans deux contextes culturels. Par conséquent, les deux types d'étudiants commencent de la même manière (sentiment d'aliénation), mais le moment où ils commencent à progresser sur un chemin identitaire spécifique (appelé le seuil de transculturation) détermine s'ils sont plus susceptibles de quitter les études ou de les poursuivre.

Joseph et Windchief<sup>8</sup> suggèrent que pour les étudiants autochtones, la fréquentation d'un établissement d'enseignement postsecondaire implique une négociation constante entre la communauté d'origine de l'étudiant (qui offre des ressources culturelles primaires) et la communauté postsecondaire (qui offre des ressources culturelles secondaires). Cette interaction entraîne un questionnement et un travail sur l'identité.<sup>4,8</sup> Afin de promouvoir la réussite des étudiants, ceux-ci doivent se sentir responsabilisés par leur identité autochtone. Il est également important de noter que la définition du « soi » est différente pour les étudiants autochtones et non autochtones car, pour les Autochtones, l'accent est davantage mis sur la

communauté.<sup>8</sup> Les deux communautés doivent donc faciliter ce développement et aider les étudiants à développer un sentiment d'appartenance dans le but d'accroître leur persévérance.<sup>2,4,12</sup>

La découverte de soi semble être une expérience courante pour les étudiants autochtones au cours de leurs études postsecondaires, où ils fluctuent sur un continuum d'identité allant d'une plus grande immersion dans la culture occidentale à une plus grande immersion dans la culture autochtone.<sup>8</sup> Hallett et al.<sup>5</sup> confirment l'idée que l'identité n'est pas fixe, mais qu'elle est une entité en constante évolution tout au long de la vie humaine. Dans leur étude, ils ont constaté que les étudiants autochtones ont une identité autochtone très fluctuante et que la nature de leur identité est liée au décrochage. Plus précisément, ceux qui ont toujours déclaré leur identité autochtone sont plus susceptibles de décrocher. À l'inverse, les étudiants qui ne se déclarent pas d'identité autochtone, mais qui ont récemment commencé à s'identifier de manière cohérente en tant qu'Autochtones, ont les taux de décrochage les plus faibles. Bien que les auteurs n'aient pas pu expliquer ces résultats, la plupart des étudiants qui ont toujours déclaré leur autochtonie proviennent des réserves, alors que le fait de vivre hors réserve est fortement lié au changement d'identité autochtone à un moment donné.

Ainsi, la manière dont les établissements d'enseignement promeuvent et encouragent l'identité culturelle est extrêmement importante. C'est aussi une autre raison d'intégrer un contenu culturellement pertinent dans les curriculum, car les étudiants estiment que certains cours dévalorisent leur identité d'Autochtones.<sup>7</sup> En outre, trouver un sentiment d'identité académique en tant qu'étudiant est également nécessaire pour réussir.<sup>10</sup> Bien que des recherches plus approfondies doivent être menées sur le sujet, la manière dont les étudiants s'identifient affectera probablement leurs résultats académiques d'une manière ou d'une autre. Il est essentiel que les étudiants autochtones développent un sentiment de confiance, de fierté, de force et de détermination dans leur identité et que les gens ne sous-estiment pas leur capacité à exister dans deux mondes culturels.<sup>6,8,10,12</sup>

## Influences individuelles

Enfin, certains facteurs individuels et personnels peuvent influencer sur le décrochage. Cependant, il est important de noter que les points mentionnés plus bas sont souvent influencés par les facteurs externes mentionnés ci-dessus et que la faute ne doit pas être imputée à l'étudiant. Le décrochage est très complexe et il est donc nécessaire d'éviter une perspective axée sur le déficit, car elle a été traditionnellement appliquée à ce sujet<sup>16</sup> et n'a pas réussi à expliquer la nature complexe du décrochage.<sup>17</sup> Cette catégorie comprend également deux sous-thèmes : cognition et caractéristiques personnelles.

## Cognition

Lorsque l'on aborde les schémas de pensée individuels, l'un des principaux sujets abordés dans la littérature est la motivation des étudiants. Tinto<sup>16</sup> a théorisé que la décision de décrocher est influencée par les engagements d'un étudiant envers ses objectifs et l'établissement d'enseignement qu'il fréquente; en d'autres termes, l'étudiant veut-il obtenir sa qualification et veut-il l'obtenir dans cet établissement d'enseignement spécifique? Les étudiants pèsent le pour et le contre de leur présence dans un établissement d'enseignement postsecondaire et sont plus susceptibles de le quitter si les coûts l'emportent sur les avantages.<sup>16</sup> Cependant, Guiffrida<sup>17</sup> a fait valoir que les explications classiques du décrochage ne tiennent pas compte de la manière dont la source de motivation peut différer entre les étudiants issus de minorités ethniques et ceux issus de la majorité et affectent par la suite leurs engagements. Selon eux, les établissements d'enseignement sont créés en fonction de valeurs plus individualistes et extrinsèques (p. ex., l'indépendance, la compétition, la validation externe, les notes), même si les cultures autochtones ont tendance à valoriser le collectivisme et les besoins intrinsèques (p. ex., l'interdépendance, l'harmonie, l'attachement, la validation personnelle et la compétence globale).<sup>4,8,17</sup> Ainsi, les motivations des étudiants autochtones peuvent contredire les définitions de la réussite et des compétences données par l'établissement d'enseignement. Lorsque les établissements d'enseignement ne se tournent pas vers les besoins de motivation des étudiants autochtones, ceux-ci risquent de décrocher.

Une motivation commune aux étudiants autochtones et orientée vers le collectivisme, est que le désir de redonner à leur communauté pousse les étudiants à continuer les études.<sup>1,8,12</sup> Par exemple, redonner peut signifier apporter de nouvelles connaissances ou devenir des modèles de rôle pour les autres membres de la communauté.<sup>2,12</sup> Les programmes de mentorat peuvent également faciliter ce développement des compétences en matière de leadership.<sup>2,11</sup> En général, Joseph et Windchief<sup>8</sup> ont expliqué le concept de la motivation des étudiants autochtones en déclarant que « ... bien réussir les études, c'est respecter ses aînés ». <sup>8(p85)</sup>

En outre, un deuxième concept à prendre en compte concernant la cognition est la perception que les étudiants ont d'eux-mêmes. L'autoefficacité, c'est-à-dire le fait de croire en ses propres capacités,<sup>4</sup> est importante pour la poursuite des études postsecondaires. Les étudiants doivent être capables de croire, de manière positive, à la façon dont ils peuvent réussir les études et à tout ce qu'ils peuvent accomplir.<sup>10</sup> De même, Walton et al.<sup>13</sup> ont constaté que lorsque les étudiants apprennent à étudier et à travailler efficacement seuls, ils ont plus de chances de persévérer. Il est donc essentiel que les étudiants reçoivent les informations nécessaires pour développer des compétences d'apprentissage et des compétences académiques indépendantes, car celles-ci peuvent améliorer l'autoefficacité et la rétention.

## Caractéristiques personnelles

Des caractéristiques démographiques spécifiques rendent également le décrochage plus probable. Par exemple, les étudiants autochtones qui sont des soignants ou des parents (en particulier ceux qui sont célibataires et de sexe féminin) ont beaucoup plus d'obstacles à surmonter pour atteindre un bon niveau d'éducation.<sup>3,13</sup> Cela est principalement dû au fait que les établissements d'enseignement n'offrent pas aux étudiants qui sont aussi parents des ressources adéquates, telles que des garderies sur les campus, des groupes de soutien, une flexibilité des horaires ou une aide financière supplémentaire, pour n'en citer que quelques-unes.<sup>3</sup> Cependant, en dehors du fait d'avoir des enfants, Walton et al.<sup>13</sup> ont déclaré que le sexe n'a pas d'incidence significative sur la persévérance des Autochtones. Le débat sur les personnes à charge est d'autant plus pertinent que le pourcentage d'étudiants autochtones de niveau postsecondaire qui ont des enfants est trois fois supérieur à celui des étudiants non autochtones.<sup>3</sup> En outre, les étudiants adultes sont également confrontés à des obstacles uniques (p. ex., plus de temps passé en dehors du système scolaire après l'obtention du diplôme d'études secondaires) et ont tendance à avoir des responsabilités familiales plus importantes que les étudiants plus jeunes.<sup>1,11,14</sup> Ceci est important car les apprenants autochtones s'inscrivent à un âge de plus en plus avancé.<sup>11</sup> Shankar et Khalema<sup>11</sup> décrivent un étudiant adulte comme étant une personne âgée de 25 ans ou plus. Si l'on examine les données d'Indspire (voir annexe A), 49 % des étudiants financés répondent à ce critère.<sup>36</sup> En outre, 51 % de ces étudiants adultes ont au moins une personne à charge, contre 7 % des étudiants autochtones non adultes.<sup>36</sup> Cela signifie que de nombreux étudiants autochtones sont susceptibles de faire face aux difficultés supplémentaires liées au fait d'être d'âge mûr et/ou d'être des aides tout en poursuivant des études postsecondaires.

L'éducation parentale a des résultats mitigés en tant qu'indicateur de persévérance, certaines études ayant trouvé une corrélation avec le décrochage, d'autres non.<sup>9,11,13</sup> Les étudiants autochtones de niveau postsecondaire et de première génération, n'ont pas été jugés plus à risque; cependant, des soutiens ciblés supplémentaires ont contribué à leur réussite.<sup>14</sup> Ceci étant dit, avoir un handicap,<sup>1</sup> ne pas être admis dans le premier programme de son choix,<sup>15</sup> et domaine d'études spécifique<sup>15</sup>, ont tous eu un impact négatif sur la persévérance. Le fait de parler une langue autochtone est également associé au décrochage, ce qui suggère que la connaissance d'une langue traditionnelle peut avoir pour contrepartie une connaissance moindre de la langue prédominante (p. ex., l'anglais).<sup>9</sup> Cela renvoie aux influences systémiques sur le décrochage, car il y a une dissonance entre les modes de connaissance et d'existence autochtones et occidentaux. Parler et sauvegarder leurs langues est l'une des grandes forces des peuples autochtones, ce n'est pas une faiblesse. Cependant, cette perspective n'est pas reflétée au sein des établissements d'enseignement. Enfin, la géographie est également un indicateur important de l'achèvement des études, car les étudiants des régions éloignées,

rurales et des réserves sont confrontés à davantage d'obstacles physiques, car ils vivent généralement plus loin des établissements d'enseignement.<sup>1,3,8-9,11,13-14</sup>

Le dernier facteur individuel de la littérature qui influe sur les décrochages est celui des caractéristiques académiques. Tinto<sup>16</sup> cite que le développement intellectuel d'un étudiant pendant qu'il poursuit des études postsecondaires est lié à la rétention. Le développement intellectuel serait l'évaluation intrinsèque de l'apprentissage, tandis que les notes ou la moyenne générale seraient l'évaluation extrinsèque de l'apprentissage. Alors que Tinto<sup>16</sup> affirme que des notes élevées signifient une réussite intellectuelle élevée, il est important de rappeler les conversations précédentes sur la motivation et les besoins des étudiants autochtones,<sup>1-2,4,8,12,16-17</sup> ainsi que l'incongruité culturelle des évaluations standardisées.<sup>10-11,13</sup> Alors que les notes obtenues pendant et avant les études postsecondaires se sont révélées être un indicateur adéquat de la persévérance,<sup>13,15-16</sup> le développement intellectuel doit être envisagé en fonction des valeurs et des modes d'apprentissage et de connaissance autochtones. De plus, la capacité d'un étudiant à s'organiser et à naviguer au sein de l'université (p. ex., créer des horaires, se fixer des objectifs),<sup>4</sup> ses habitudes et compétences en matière d'études<sup>1,15</sup> et sa présence en classe,<sup>15</sup> ont tous des impacts sur le décrochage.

## Prévaloir et persister : Regarder vers l'avenir

Dans l'ensemble, cette analyse documentaire a permis de dégager trois thèmes liés au décrochage des Autochtones : (1) les influences systémiques, (2) les influences socioculturelles et (3) les influences individuelles. Bien que certains facteurs puissent pousser les étudiants autochtones à quitter l'école plus que d'autres, c'est souvent la superposition d'obstacles dans les trois catégories qui a le plus d'impact sur la rétention. La persévérance n'est pas déterminée par une expérience ou une lutte isolée. L'expérience positive des étudiants autochtones passe par une vie étudiante holistique et équilibrée qui favorise le bien-être physique, mental, culturel et spirituel.<sup>7-8,11,14,37</sup> C'est pourquoi le décrochage doit être envisagé sous cet angle holistique, afin de parvenir à une compréhension globale du sujet. Malgré tout, en dépit des difficultés évoquées dans cette étude, les étudiants autochtones continuent de s'inscrire et de persévérer en plus grand nombre qu'au cours des décennies précédentes.<sup>38</sup> Si l'on regarde vers l'avenir, il y a encore beaucoup de travail à faire. Cependant, il y a aussi de nombreuses raisons d'être optimistes quant à la poursuite de la réussite des études postsecondaires pour les Autochtones.

## Lacunes et limites

Bien que la littérature ait fourni des informations utiles sur le décrochage des Autochtones, de nombreuses lacunes doivent être comblées :

1. Il existe peu de recherches sur les jeunes qui quittent prématurément les études et qui y retournent plus tard. Les établissements d'enseignement postsecondaire ont tendance à mettre en avant les taux d'inscription et d'obtention de diplômes, mais pas les données sur l'attrition et la rétention. Qu'est-ce qui fait que les étudiants reviennent? Combien d'entre eux reviennent? Combien de temps leur faut-il pour revenir aux études après les avoir quittées? Autant de questions qui doivent être étudiées.
2. La littérature doit s'étendre sur l'intersectionnalité et d'autres aspects de l'expérience des étudiants autochtones (p. ex., la sexualité, l'identité sexuelle, l'origine ethnique mixte, les handicaps).
3. Il pourrait être utile d'effectuer des recherches sur les établissements d'enseignement postsecondaire au Canada qui ont pris des engagements envers la CVR<sup>20</sup> et qui ont mis en place des plans de réalisation pour les Autochtones. Cet aspect est important pour mesurer l'« autochtonisation » du monde universitaire et peut aider les étudiants à choisir l'établissement d'enseignement qui répond le mieux à leurs besoins et qui leur offre plus de chances de réussir.
4. Il est nécessaire d'effectuer davantage de recherches sur les Autochtones qui décrochent du postsecondaire, car la plupart des publications portent sur les élèves du secondaire.
5. La recherche devrait faire la distinction entre les types de décrochage (p. ex., les transferts, les abandons temporaires, les abandons des étudiants qui reviennent, les abandons en première année par rapport aux abandons en quatrième année, etc.), les cohortes d'étudiants plus âgés et plus jeunes et les domaines d'études spécifiques.
6. Il est nécessaire d'effectuer davantage de recherches sur les résultats scolaires liés à la nature de l'auto-identification et sur les raisons pour lesquelles elle affecte le décrochage. Par exemple, quelle est la corrélation entre la distinction de groupe, de tribu ou de bande autochtone et l'utilisation d'une terminologie différente (p. ex., autochtone, natif, indigène, indien) et le décrochage?
7. Il convient d'étudier davantage les processus à long terme du décrochage (avant et après les études postsecondaires).
8. La COVID-19 ayant entraîné une augmentation de l'enseignement en ligne, la recherche devrait examiner si ce changement a eu une incidence sur le décrochage des Autochtones.

9. L'étude a révélé que le mentorat (qu'il soit formel ou informel) est un sujet peu étudié, bien qu'il fasse partie intégrante de l'augmentation des taux de rétention des Autochtones.<sup>4</sup> Des recherches supplémentaires sont donc nécessaires.

## Orientations et implications futures

Cette étude de la littérature permet de dégager certaines mesures futures qui peuvent être prises par les chercheurs, les éducateurs, les institutions et Indspire en tant qu'organisme. Tout d'abord, cette étude a fourni des informations précieuses à l'*Unité de recherche et d'impact* (URI) d'Indspire. En tant que telle, la prochaine étape essentielle pour l'URI est d'utiliser ces résultats pour entreprendre son propre projet de recherche sur les décrochages. De cette façon, nous pourrions peut-être mieux aider les étudiants d'Indspire, en particulier ceux qui ont décroché ou qui ont envisagé d'abandonner prématurément leurs études postsecondaires. On n'insistera jamais assez sur la nécessité de former et d'engager davantage d'enseignants et de professeurs autochtones au niveau postsecondaire.<sup>9,11,13-14</sup> Le programme d'Indspire *Teach for Tomorrow : Programme d'apprentissage pour les éducateurs autochtones* pourra utiliser ces résultats comme preuve de l'importance du programme et pour guider les efforts dans la formation des futures générations d'enseignants autochtones. Le programme d'Indspire *Rivières du succès : Mentorat des étudiants autochtones*, peut également jouer un rôle clé en présentant des modèles de rôle et des mentors aux apprenants autochtones, tandis que les établissements d'enseignement cherchent des moyens d'accroître le recrutement et la rétention d'un personnel autochtone. Enfin, il est également nécessaire d'intégrer davantage de contenu, d'histoires et de modes de connaissance autochtones dans les programmes d'études et les espaces d'apprentissage afin d'encourager la persévérance (p. ex., en faisant appel à des conférenciers autochtones invités, en lisant des textes écrits par des Autochtones, etc.)<sup>7,9,11-12,14</sup> Cependant, même si aucune de ces mesures n'est prise, les enseignants, le corps professoral et les étudiants des établissements d'enseignement postsecondaire doivent au moins recevoir un enseignement sur l'intelligence culturelle. Cela pourrait atténuer le racisme et les stéréotypes dont sont victimes les étudiants autochtones sur les campus.<sup>7,10-11,13-14</sup>

En outre, porter une attention accrue à la promotion de relations positives entre les étudiants autochtones et le corps professoral<sup>2,4,15</sup> et offrir davantage de soutien non académique<sup>1-3,6</sup> aiderait les étudiants à se sentir mieux adaptés à l'environnement d'apprentissage. L'amélioration de l'aide financière a également été fortement citée, indiquant que davantage d'organismes et d'établissements d'enseignement devraient, pour commencer, mettre en place des programmes de bourses d'études spécifiques aux Autochtones.<sup>1,3,11-12,13-14</sup>

Les étudiants autochtones doivent être encouragés à explorer leur culture, leur identité et leur communauté tout en poursuivant des études postsecondaires.<sup>5-8,10</sup> Cela peut se faire en mettant en place davantage de programmes culturels sur les campus et en offrant plus d'aménagements pour les étudiants non traditionnels.<sup>2-3,10-14</sup> De même, des programmes de mentorat, de modèles de rôle et de développement du leadership spécifiques aux Autochtones<sup>2,4,11-15</sup> seraient bénéfiques pour les étudiants actuels et les étudiants en herbe. Cela a des implications pour le programme d'Indspire *Rivières du succès : Mentorat des étudiants autochtones*, car ce rapport montre non seulement la nécessité d'un mentorat

spécifique aux Autochtones, mais présente également un aperçu des problèmes auxquels les étudiants sont confrontés et pour lesquels ils pourraient avoir besoin de conseils. Les mentors peuvent parler de ces éventuelles barrières éducatives avec leurs mentorés et, espérons-le, aider les étudiants à les surmonter. Enfin, les soutiens liés à la navigation en matière d'autoefficacité,<sup>4,10,13</sup> de transculturation,<sup>2,4,6,8,10,12,17</sup> de motivation<sup>1-2,4,8,12,16-17</sup> et de transition<sup>14-15,17</sup> sont également nécessaires.

Dans l'ensemble, cette étude indique que l'avenir de l'éducation doit faire de la place à différentes visions du monde et s'adapter aux besoins des étudiants. Tout le monde ne correspond pas à un seul modèle d'apprentissage et les études postsecondaires s'accompagnent de nombreux défis qui peuvent être grandement influencés par la culture et l'ethnicité. Pour aller de l'avant, une nouvelle direction pourrait consister à mettre en place des mesures de la réussite des étudiants qui ne soient pas uniquement basées sur l'achèvement du programme. Étant donné que les étudiants autochtones ont des motivations,<sup>1-2,4,8,12,16-17</sup> des besoins<sup>4,8,17</sup> et des perspectives uniques sur l'éducation, le décrochage n'est pas nécessairement le signe d'un échec dans le système postsecondaire. Le Conseil canadien sur l'apprentissage<sup>37</sup> affirme que pour les peuples autochtones, la réussite revêt de nombreuses formes et que l'apprentissage est perçu comme le parcours de toute une vie. Si les jeunes autochtones qui décrochent sont en mesure de satisfaire certaines des motivations qui les poussent à aller aux études pendant la période où ils y sont (p. ex., redonner à la communauté,<sup>1,8,12</sup> accroître les dimensions des compétences personnelles<sup>4,8,17</sup>), le succès peut prendre à leurs yeux une signification différente de celle de l'établissement d'enseignement.

## Références

1. Asmar, C., Page, S., & Radloff, A. (2015). Exploring anomalies in Indigenous student engagement: Findings from a national Australian survey of undergraduates. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 15-29. <http://doi.org/10.1080/07294360.2014.934334>
2. Kirby, E., Tolstikov-Mast, Y., & Walker, J. L. (2020). Retention challenges for indigenous Peruvian college students on Beca 18 scholarship and strategies to improve their experiences and academic success. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 14(3), 162-176. <https://doi.org/10.1080/15595692.2020.1740980>
3. Bonnycastle, C., & Prentice, S. (2011). Childcare and caregiving: Overlooked barriers for northern post-secondary women learners. *The Canadian Journal of Native Studies*, 31(1), 1-16.
4. Chelberg, K., & Bosman, L. (2020). American Indian college student mentoring: A study to measure changes in self-efficacy. *Education Sciences*, 10(2), 38. <https://doi.org/10.3390/educsci10020038>
5. Hallett, D., Want, S. C., Chandler, M. J., Koopman, L. L., Flores, J. P., & Gehrke, E. C. (2008). Identity in flux: Ethnic self-identification, and school attrition in Canadian Aboriginal youth. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29(1), 62-75. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2007.10.008>
6. Huffman, T. (2001). Resistance theory and the transculturation hypothesis as explanations of college attrition and persistence among culturally traditional American Indian students. *Journal of American Indian Education* 40(3), 1-23.
7. Johnston-Goodstar, K., & Roholt, R. V. (2017). "Our kids aren't dropping out; They're being pushed out": Native American students and racial microaggressions in schools. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work*, 26(1-2), 30-47. <https://doi.org/10.1080/15313204.2016.1263818>
8. Joseph, D. H., & Windchief, S. R. (2015). Nahongvita: A conceptual model to support rural American Indian youth in pursuit of higher education. *Journal of American Indian Education*, 54(3), 76-97.
9. Lamb, D. (2014). Aboriginal early school leavers on- and off-reserve: An empirical analysis. *Canadian Public Policy*, 40(2), 156-165. <https://doi.org/10.3138/cpp.2012-060>
10. Martinez, D. (2014). School culture and American Indian educational outcomes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 199-2015. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.194>

11. Shankar, J., Ip, E., & Khalema, N. E. (2020). Addressing academic aspirations, challenges, and barriers of Indigenous and immigrant students in a postsecondary education setting. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work, 29*(5), 396-420. <https://doi.org/10.1080/15313204.2017.1409675>
12. Timmons, V. (2013). Aboriginal students' perceptions of post-secondary success initiatives. *The Canadian Journal of Native Studies, 33*(1), 231-237.
13. Walton, P., Hamilton, K., Clark, N., Pidgeon, M., & Arnouse, M. (2020). Indigenous university student persistence: Supports, Obstacles, and Recommendations. *Canadian Journal of Education, 43*(2), 430-464.
14. Wesley-Esquimaux, C., & Bolduc, V. (September 22, 2014). *Aboriginal transition programs-literature review*. Lakehead University. <https://www.lakeheadu.ca/sites/default/files/uploads/286/22Sept14/LitReviewAug16FINAL.pdf>
15. Bernardo, A., Esteban, M., Fernandez, E., Cervero, A., Tuero, E., & Solano, P. (2016). Comparison of personal, social and academic variables related to university drop-out and persistence. *Frontiers in Psychology, 7*, 1-9. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01610>
16. Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research, 45*(1), 89-125. <https://doi.org/10.2307/1170024>
17. Guiffrida, D. A. (2006). Toward a cultural advancement of Tinto's theory. *The Review of Higher Education, 29*(4), 451-472. <https://doi.org/10.1353/rhe.2006.0031>
18. Watson, W. R., & Watson, S. L. (2013). Exploding the ivory tower: Systemic change for higher education. *TechTrends, 57*(5), 42-46. <https://doi.org/10.1007/s11528-013-0690-9>
19. Commission royale sur les peuples autochtones. (1996). *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones*. <https://www.bac-lac.gc.ca/eng/discover/aboriginal-heritage/royal-commission-aboriginal-peoples/Pages/final-report.aspx>
20. Commission de vérité et réconciliation du Canada. (2015). Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action. [https://ehprnh2mwo3.exactdn.com/wp-content/uploads/2021/01/Calls\\_to\\_Action\\_English2.pdf](https://ehprnh2mwo3.exactdn.com/wp-content/uploads/2021/01/Calls_to_Action_English2.pdf)
21. Jewell, E., & Mosby, I. (2020, December). *Calls to action accountability: A 2020 status update on reconciliation*. Yellowhead Institute. <https://yellowheadinstitute.org/wp-content/uploads/2020/12/yi-trc-calls-to-action-update-full-report-2020.pdf>

22. Pete, S. (2016). 100 ways: Indigenizing and decolonizing academic programs. *Aboriginal Policy Studies*, 6(1), 81-89. <https://doi.org/10.5663/aps.v6i1.27455>
23. Alexitch, L. R. (2010). The role of cultural affiliation in the academic adjustment and performance of Canadian Aboriginal university students. *Journal of American Indian Education*, 49(3), 66–82.
24. Guillory, R. M., & Wolverton, M. (2008). It's about family: Native American student persistence in higher education. *The Journal of Higher Education (Columbus)*, 79(1), 58–87. <https://doi.org/10.1353/jhe.2008.0001>
25. Indspire. (2017). *Résultats obtenus par les boursiers du programme Bâtir un avenir meilleur : Bourses d'études, bourses d'excellence et primes*. <https://indspire.ca/wp-content/uploads/2019/10/Indspire-BBF-Report-on-Graduate-Outcomes-2017-FINAL.pdf>
26. Cowan, K. (2020). How residential schools led to intergenerational trauma in the Canadian Indigenous population to influence parenting styles and family structures over generations. *Canadian Journal of Family and Youth*, 12(2), 26-35. <https://doi.org/10.29173/cjfy29511>
27. Assembly of First Nations. (2011, March 24). *Call to action on education*. <https://www.afn.ca/call-to-action-on-education/>
28. Bains, R. (2014, August). *Myths and realities of First Nations education*. Fraser Institute: Centre for Aboriginal Policy Studies. <https://www.fraserinstitute.org/sites/default/files/myths-and-realities-of-first-nations-education.pdf>
29. Giroux, D. (2012, August 1). *Closing the gap in First Nations education*. Policy Options. <https://policyoptions.irpp.org/fr/magazines/policy-challenges-for-2020/closing-the-gap-in-first-nations-education/>
30. Porter, J. (2016, March 14). First Nations students get 30 per cent less funding than other children, economist says. CBC News. <https://www.cbc.ca/news/canada/thunder-bay/first-nations-education-funding-gap-1.3487822>
31. Tribunal canadien des droits de la personne. (2016, January 6). *Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations du Canada et al. c. Procureur général du Canada (représentant le ministre des Affaires indiennes et du Nord canadien)*. [https://decisions.chrt-tcdp.gc.ca/chrt-tcdp/decisions/en/item/127700/index.do?r=AAAAAQAcRmlyc3QgTmF0aW9ucyBDYXJpbmcgU29jaWV0eQE#\\_Toc441501142](https://decisions.chrt-tcdp.gc.ca/chrt-tcdp/decisions/en/item/127700/index.do?r=AAAAAQAcRmlyc3QgTmF0aW9ucyBDYXJpbmcgU29jaWV0eQE#_Toc441501142)

32. Indspire. (2018). *Vérité et réconciliation dans les établissements d'enseignement postsecondaire : Expérience des étudiants*. [https://indspire.ca/wp-content/uploads/2019/10/JMGD\\_003\\_IND\\_TR\\_REPORT\\_FINAL\\_V3\\_NOV15\\_V3.pdf](https://indspire.ca/wp-content/uploads/2019/10/JMGD_003_IND_TR_REPORT_FINAL_V3_NOV15_V3.pdf)
33. Jewell, E. (2020, February). *How do we solve structural racism?* Yellowhead Institute. <https://yellowheadinstitute.org/wp-content/uploads/2020/02/structural-racism-booklet.pdf>
34. Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées (2019). *Réclamer notre pouvoir et notre place : sommaire du rapport final de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées*. [https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2019/06/Executive\\_Summary.pdf](https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2019/06/Executive_Summary.pdf)
35. King, H. (2017, July 31). *The erasure of Indigenous thought in foreign policy*. Open Canada. <https://opencanada.org/erasure-indigenous-thought-foreign-policy/>
36. Indspire. (2021). *Building brighter futures: Bursaries, scholarships and awards (BBF) administrative data*. Unpublished internal resource.
37. Conseil canadien sur l'apprentissage. (2009). *État de l'apprentissage chez les Autochtones au Canada : Une approche holistique de l'évaluation de la réussite*. [https://www.afn.ca/uploads/files/education2/state\\_of\\_aboriginal\\_learning\\_in\\_canada-final\\_report\\_ccl\\_2009.pdf](https://www.afn.ca/uploads/files/education2/state_of_aboriginal_learning_in_canada-final_report_ccl_2009.pdf)
38. Gordon, C. E., & White, J. P. (2014). Indigenous educational attainment in Canada. *The International Indigenous Policy Journal*, 5(3). <https://doi.org/10.18584/iipj.2014.5.3.6>

## Annexe A

### Informations démographiques de Bâtir un avenir meilleur

Âge	Nombre d'étudiants	Pourcentage
Non matures (17 à 24 ans)	3 202	51 %
Matures (25 ans et plus)	3 029	49 %
<b>Total</b>	<b>6 231</b>	<b>100 %</b>

Tableau A1. Étudiants de BAM par âge (Indspire, 2021). Veuillez noter que 9 étudiants de BAM n'ont pas indiqué leur âge et n'ont donc pas été inclus dans ces calculs.

Âge	Nombre d'étudiants avec personnes à charge	Pourcentage*
Non matures (17 à 24 ans)	210	7 %
Matures (25 ans et plus)	1 548	51 %
<b>Total</b>	<b>1 758</b>	<b>28 %</b>

Tableau A2. Étudiants de BAM avec personnes à charge par âge (Indspire, 2021). \* Veuillez noter que le pourcentage est calculé sur la base du nombre d'étudiants ayant des personnes à charge divisé par le nombre total d'étudiants dans chaque groupe d'âge (voir Tableau A1).