



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Les facteurs affectant la persévérance des personnes étudiantes autochtones : état de la question

Auteurs

Karolanne Vachon, étudiante au doctorat en sciences humaines appliquées, Université du Québec à Chicoutimi, Canada, kvachon5@etu.uqac.ca

Nathalie Sasseville, professeure en travail social, Université du Québec à Chicoutimi, Canada
nsassevi@uqac.ca



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Résumé

Une recension de littérature des facteurs permettant aux personnes étudiantes autochtones de surmonter les obstacles qui surviennent lors d'études postsecondaires et de limiter le décrochage a été effectuée. Il s'agit d'éléments pertinents à prendre en compte, car les taux de diplomation dans les communautés autochtones sont généralement inférieurs à ceux du reste de la population. Cet écart peut affecter négativement les conditions de vie des personnes étudiantes autochtones mais augmente également la présence de problématiques sociales. La prise en considération des facteurs pouvant agir positivement et négativement sur la persévérance des Autochtones permet de brosser un meilleur portrait de leur réalité.

Mots-clés : personnes étudiantes autochtones; persévérance scolaire; décrochage scolaire; postsecondaire; inégalités



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Problématique

Au Canada, les données de 2020-2021 montrent qu'il existe des écarts entre les taux de diplomation au secondaire des Autochtones (40,1 %) et du reste de la population (82,6 %) (Ministère de l'Éducation, 2023). Au postsecondaire, en 2021, on estimait que 49,2 % des Autochtones de 25 à 64 ans détenaient un diplôme d'études¹ contre 68 % des allochtones (Melvin, 2023). Ces écarts sont visibles dans d'autres pays : en Australie, en 2021, 10 % des autochtones de 20 à 64 ans détenaient un diplôme de baccalauréat ou de grade supérieur contre 35 % des allochtones (Australian government, s.d.).

Ces données montrent que moins d'Autochtones entreprennent des études postsecondaires et qu'ils sont moins susceptibles de diplômé. En outre, il est reconnu que les Autochtones suivent davantage des parcours scolaires non continus. À preuve, une enquête québécoise réalisée auprès de 1723 Autochtones montre que 40 % d'entre eux ont mis leurs études sur pause pour des durées variables (Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec [RCAAQ], 2018).

Il s'agit d'une réalité à prendre en considération, car l'adaptation aux études postsecondaires est associée à de nombreux défis pour tous (Fontaine et Peters, 2012). Cela est d'autant plus vrai pour les Autochtones qui vivent les conséquences du colonialisme. En effet, au Canada, entre 1880 et 1990, plus de 150 000 enfants des Premières Nations, inuits et métis ont fréquenté les pensionnats, un système éducatif visant leur assimilation (Gouvernement du Canada, 2020). Ayant également d'importantes conséquences sociales, le système colonialiste est lié aux inégalités éducatives qui persistent (Gokavi, 2011; R. A. Malatest et Associates Ltd., 2002). De plus, les Autochtones doivent généralement quitter leur communauté² pour entreprendre des études, car la majorité d'entre eux (75 %) n'habite pas à proximité des établissements d'enseignement postsecondaire (Crevier-Dagenais, 2017). Cela peut agir négativement sur la persévérance scolaire en raison de la perte de repère, de l'éloignement familial et communautaire (RCAAQ, 2020), des difficultés financières (Barney, 2016), du racisme (Rasmussen, 2022) et des difficultés à se loger que cela engendre (RCAAQ, 2020). Puis, les faibles taux de diplomation entraînent l'augmentation de problématiques affectant les communautés autochtones telles que le chômage, la pauvreté et l'itinérance (Lefevre-Radelli, 2019). Cela fonctionne comme une boucle, car si les taux de décrochage restent élevés, les problématiques

¹ « On entend par études postsecondaires celles dont le plus haut niveau de scolarité atteint correspond aux grades suivants : certificat ou diplôme d'apprenti ou d'une école de métiers (incluant les centres de formation professionnelle); certificat ou diplôme d'un collège, d'un cégep ou d'un autre établissement d'enseignement non universitaire; certificat ou diplôme universitaire inférieur au baccalauréat; grade universitaire (baccalauréat; certificat ou diplôme universitaire supérieur au baccalauréat). » (Statistique Canada, s.d.)

² Voir la carte suivante afin de localiser l'emplacement des communautés où sont principalement regroupées les nations autochtones au Québec : <https://www.sac-isc.gc.ca/fra/1634312499368/1634312554965>



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

mentionnées demeurent présentes et affectent les futures personnes désirant étudier (Cameron, 2009). Il est donc essentiel de mettre en place des mesures de soutien afin de pallier les écarts présents entre les taux de diplomation. Cependant, malgré les mesures de soutien en place dans les établissements scolaires, plusieurs obstacles continuent à maintenir les taux de décrochage élevés (RCAAQ, 2020).

Il importe de mieux connaître l'ensemble des défis vécus par les Autochtones ainsi que les éléments facilitant leur parcours scolaire (Barney, 2016). Néanmoins, la littérature scientifique s'intéresse principalement aux obstacles individuels et institutionnels (Blanchet-Cohen et al., 2021), ce qui occulte le rôle de la famille et des communautés autochtones. Ainsi, il est difficile de documenter la réalité des personnes autochtones en tenant compte de la complexité de la situation et de son caractère écosystémique. De ce fait, l'objectif de cette recension de la littérature est de présenter les principaux obstacles à la persévérance et les éléments qui la favorisent en considérant le rôle de la famille et des communautés autochtones.

Cadre théorique : la persévérance scolaire

La persévérance scolaire réfère à « la poursuite du parcours scolaire vers la réussite, l'obtention d'un diplôme » (Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire du Saguenay–Lac-Saint-Jean [CRÉPAS], 2014, p. 2). Inversement, l'abandon réfère au fait de cesser de fréquenter son établissement d'enseignement, sans avoir obtenu son diplôme, pendant une période de cinq ans et plus (Partenaire pour la réussite éducative en Chaudière-Appalaches, 2016).

Cependant, ces définitions ne correspondent pas à la vision du monde des Autochtones, car la conception de la réussite de ces derniers ne comprend pas automatiquement l'obtention d'un diplôme. Il convient donc de définir le concept de décrochage, qui est moins définitif que l'abandon. En effet, le décrochage est compris comme le départ d'un milieu d'enseignement, de façon temporaire ou définitive, avant l'obtention d'un diplôme (Fontaine et Peters, 2012; Joncas, 2013). En ce sens, le CRÉPAS considère le caractère temporaire du décrochage, en ajoutant « [qu'un] jeune qui poursuit un programme en continu est persévérant » et que « celui qui abandonne et qui reprend ses études l'est tout autant » (CRÉPAS, 2014, p. 2). Il importe également de définir la réussite scolaire, laquelle réfère à l'atteinte d'objectifs personnels d'apprentissage (Observatoire sur la réussite en enseignement supérieur [ORES], 2018). Par conséquent, selon une vision autochtone, une personne qui abandonne ses études, mais qui parvient à atteindre une compétence ou à redonner à sa communauté, est considérée comme persévérante (Herkimer, 2021).

Lorsqu'on aborde la persévérance sans inclure le concept de réussite scolaire, on met l'accent sur les caractéristiques individuelles de la personne. Cela occulte le caractère écosystémique et la complexité de la



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

persévérance. Ainsi, la persévérance doit tenir compte de l'individu, de ses milieux de vie, de la concertation entre les personnes pouvant influencer la réussite et du contexte social (CRÉPAS, 2014). La définition du CRÉPAS (2014) a été retenue, car elle permet d'associer la persévérance à une certaine forme de réussite, mais en intégrant le fait qu'il s'agit d'un phénomène complexe pouvant évoluer en raison du temps, de l'individu, des milieux de vie dans lesquels la personne évolue, de l'organisation des services ainsi que du contexte social.

Méthodologie

Cette recension de la littérature narrative et non exhaustive (Nambiema et al., 2021) s'appuie sur la question suivante : quels sont les facteurs permettant aux Autochtones de surmonter les difficultés rencontrées lors d'études postsecondaires et de limiter le risque de décrochage? Afin d'appréhender la littérature pertinente, quatre bases de données ont été interrogées : *Bibliography of Indigenous Peoples in North America*, *Cairn Info*, *Erudit* et *Persée*. Le recours à ces bases de données s'explique au regard de la grande diversité de revues qui y sont accessibles. Ces bases ont été interrogées à l'aide de mots-clés associés aux principaux concepts de la question en français et en anglais (tableau 1).

Tableau 1
Mots-clés utilisés

Étudiants autochtones	Études supérieures	Décrochage (scolaire)	Persévérance (scolaire)
En français :			
Étudiants des premiers peuples, étudiants des Premières Nations, Autochtones	Études postsecondaires, cégep, université, éducation supérieure	Abandon scolaire, interruption	Rétention (des étudiants), réussite scolaire, diplomation
En anglais :			
Indigenous students, aboriginals students, student	Post-secondary education Higher study, University, post-secondary	Dropout	School perseverance, educational achievement, Student retention, Success

À partir des mots-clés, dix combinaisons ont été générées et utilisées dans les bases des données à l'aide de divers opérateurs booléens (Nambiema et al., 2021). Une moyenne de 34 856 résultats était disponible. Dans chacune des bases de données, la première étape a été d'appliquer les filtres « science de l'éducation » et « travail social ». Puis,



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

les titres et les mots-clés des articles ont été analysés afin de sélectionner uniquement les résultats en lien avec la question de recherche (Nambiema et al., 2021). Les articles recensés ont été sélectionnés au regard des critères suivants : 1) avoir un titre qui comprend un ou plusieurs mots-clés; 2) traiter de la persévérance au postsecondaire auprès de la population autochtone; 3) avoir été publié après les années 2000 et avant 2022, soit l'année de réalisation de cette recension de la littérature. Il est à noter que pour chacune des combinaisons de mots-clés utilisés, les deux premières pages de résultats ont été consultées. Comme il s'agissait d'une recension de la littérature non exhaustive, et que la documentation est abondante, cela a facilité la sélection du nombre souhaité de documents parmi ceux les plus cités.

Cela a permis de sélectionner 20 documents qui ont été publiés entre 2001 et 2021 (17 articles scientifiques, un chapitre de livre, une thèse et un rapport de recherche). Les études ont été menées majoritairement au Canada (quinze, dont huit au Québec) puis aux États-Unis (quatre) et en Australie (un). Pour les études dans lesquelles l'information était disponible, la majorité a été réalisée auprès d'une clientèle étudiante universitaire (neuf), puis auprès de personnes étudiant au cégep et à l'université (quatre), et enfin, auprès de personnes inscrites à la formation générale des adultes, au cégep ou à l'université (un).

Enfin, une analyse de contenu a été effectuée (Krief et Zardet, 2013). La littérature retenue a été lue et des fiches de lecture ont été remplies. Cela a permis de dégager le sens des données et d'identifier les idées significatives (Krief et Zardet, 2013). Comme les auteurs parlaient fréquemment des facteurs individuel, familial, scolaire ou sociocommunautaire associés au modèle écosystémique, les données ont été codifiées selon ces thématiques dans le logiciel QSR NVivo 12.

Résultats

Cette section présente quatre catégories de facteurs associés à la persévérance des Autochtones, soit ceux relatifs aux personnes étudiantes, aux familles, aux établissements d'enseignement ainsi qu'aux milieux sociocommunautaires. Ces catégories ont émergé du modèle écosystémique et pour chacune d'elles, il est possible d'identifier des composantes qui agissent positivement ou négativement sur la persévérance³.

³ Il est à noter que les facteurs identifiés dans la section des résultats sont présentés comme relatifs aux populations autochtones en raison des objectifs de cette étude ainsi que de la nature des documents recensés. Cependant, il convient de garder en tête qu'il ne s'agit pas d'une réalité exclusive aux personnes autochtones. En effet, les résultats sont également valables chez les allochtones, mais parfois de façon moins marquée.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Facteurs relatifs aux personnes étudiantes

Certains facteurs concernent directement les Autochtones (ontosystème). Ces facteurs ont trait à l'engagement et à la motivation, au niveau de préparation aux études postsecondaires, au genre, au style d'apprentissage, aux capacités d'adaptation, à la fierté identitaire et à la langue.

Engagement et motivation

La recension de la littérature québécoise de Fontaine et Peters (2012) explique que la motivation et l'engagement dans le milieu d'enseignement sont indissociables à la persévérance pour l'ensemble de la population étudiante. Trois études qualitatives réalisées au Canada auprès d'Autochtones étudiant au postsecondaire montrent que, dans certains cas, l'engagement découle de motivations personnelles (l'augmentation des perspectives d'emploi ou du salaire, l'amélioration des conditions de travail et l'obtention d'une promotion) (Cameron, 2009; Mansour et al., 2021; Ratel, 2019). Une étude qualitative menée dans une université américaine indique quant à elle que, dans d'autres cas, les Autochtones sont stimulés par le désir de développer des savoirs et des compétences utiles pour leur communauté d'origine (Barney, 2016). La littérature révèle que les Autochtones considèrent souvent la scolarisation comme un moyen d'améliorer leurs propres conditions de vie et celles de leur entourage (Cameron, 2009; Guillory et Wolverton, 2016). Le manque de motivation ou d'engagement peut en contrepartie agir comme obstacle à la persévérance. Il arrive que les personnes étudiantes autochtones ne voient pas de liens entre les cours suivis, leurs intérêts et leurs compétences, ce qui augmente le risque de décrochage (Barney, 2016; Whitley, 2014).

Niveau de préparation aux études postsecondaires

Pour l'ensemble de la population étudiante, l'inscription et la participation aux études postsecondaires dépendant du niveau de préparation à ces dernières. Cela est également vrai pour les Autochtones. À preuve, sept des trente personnes répondant à l'étude qualitative de Guillory et Wolverton (2016) réalisée auprès d'Autochtones étudiant dans trois universités américaines mentionnent avoir eu l'impression de faire face à des lacunes entraînant des difficultés de compréhension dans certaines matières telles que les mathématiques et le français (ex :l'écriture). Le manque de préparation peut cependant concerner d'autres aspects que les matières scolaires. En effet, certaines personnes participant à l'étude qualitative du RCAAQ (2020), menée au Québec auprès d'Autochtones au postsecondaire, font mention de difficultés sur le plan des stratégies d'étude et d'organisation. De plus, la charge de travail plus élevée au postsecondaire, en comparaison avec le secondaire, ainsi que les différences d'acquis entre les étudiantes et étudiants ayant suivi leur scolarité en communauté ou en milieu urbain sont d'autres aspects qui



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

influencent le niveau de préparation aux études postsecondaires (Blanchet-Cohen et al., 2018).

Genre

Les résultats de cette recension identifient que les femmes autochtones sont plus susceptibles de compléter des études universitaires. Selon un rapport de Statistique Canada, un plus grand nombre de femmes que d'hommes ont fait des études universitaires (52 % des femmes des Premières Nations, métisses et inuites de 25 à 64 ans étaient en possession d'un diplôme postsecondaire contre 46 % du côté des hommes) (Arriagada, 2021). Bien que moins prononcés, ces écarts sont présents parmi les allochtones, chez qui 67 % des femmes et 64 % des hommes de 25 à 64 ans possèdent un diplôme postsecondaire (Arriagada, 2021). Plusieurs facteurs peuvent expliquer ce phénomène, tels que le désir des femmes d'améliorer leurs conditions de vie ou celles de leur communauté et leur perception que l'éducation est le meilleur moyen d'atteindre cet objectif (Savard, 2010).

Capacité d'adaptation au stress

Les résultats dévoilent aussi le rôle de la capacité d'adaptation sur la persévérance. En effet, une recension de la littérature réalisée au Québec à partir de textes concernant des Autochtones (Innus) au postsecondaire montre que les difficultés d'adaptation peuvent engendrer du stress. Certains éléments peuvent néanmoins en favoriser la gestion, comme le sentiment de contrôle sur les événements (Larose et al., 2001), le soutien de la famille, des pairs ou des enseignantes et enseignants (Parrack et Preyde, 2009; Sallaffie et al., 2021), le soutien financier, la capacité à demander de l'aide, l'acquisition de compétences scolaires et l'expérience antérieure de la vie en ville ou au niveau postsecondaire (Sallaffie et al., 2021). L'étude mixte de Gokavi (2011) réalisée auprès de la population autochtone d'une université canadienne explique que le stress vécu peut jouer un rôle négatif sur les parcours scolaires en diminuant la motivation et la concentration tout en augmentant le sentiment d'isolement vécu. Ultimement, un stress élevé peut conduire au décrochage en raison de l'épuisement qu'il engendre (Barney, 2016).

Différences dans les styles d'apprentissage

Une étude recensée détermine que les Autochtones ont des styles d'apprentissage qui peuvent différer de ceux des allochtones (Archambault, 2010). D'après Archambault (2010), qui a réalisé une recension de la littérature sur la réalité des communautés autochtones, certaines personnes acquièrent des connaissances par l'observation et la manipulation plutôt que par la lecture. De ce fait, les méthodes d'apprentissage qui diffèrent entre les établissements autochtones et allochtones demandent une grande adaptation aux Autochtones, lesquels se retrouvent aux prises avec des méthodes éducatives différentes que



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

celles du passé. C'est donc le décalage dans les styles d'apprentissage qui peut occasionner une diminution des résultats scolaires et, par le fait même, de la volonté de persévérer jusqu'à la diplomation (Larose et al., 2001).

Langue

Lorsqu'une personne est scolarisée dans une langue différente de sa langue maternelle, cela peut devenir un obstacle à la persévérance.

Pour les Autochtones, le fait de ne pas pratiquer la langue d'enseignement au quotidien peut entraîner des difficultés de compréhension et affecter négativement les résultats scolaires (Archambault, 2010; Barney, 2016). L'étude québécoise réalisée par le Regroupement des centres d'amitié autochtones auprès de 11 Autochtones au postsecondaire ainsi que 12 membres de corps professionnel (cinq responsables des services dédiés aux Autochtones, deux personnes enseignantes au collégial et trois à l'université ainsi que deux membres du personnel de recherche au collégial) montre que même lorsque les personnes étudiantes maîtrisent la langue utilisée dans le milieu d'études, cette dernière peut tout de même s'avérer un obstacle. En effet, dans certains programmes, le vocabulaire utilisé peut être pointu. Cela peut poser un problème en ce qui concerne la rédaction de travaux ou la compréhension de la matière (RCAAQ, 2020). L'étude mixte de Sallaffie et al. (2021) réalisée au Nunavut auprès d'Autochtones au postsecondaire révèle que la langue peut parfois favoriser la persévérance, mais uniquement lorsqu'il y a des occasions d'utiliser sa langue maternelle ou que les membres de l'établissement d'enseignement apprennent certains termes de celle-ci afin de favoriser les échanges.

Fierté identitaire

Ressentir de la fierté envers sa culture peut contribuer à favoriser la persévérance. Plus l'identité culturelle serait forte, plus elle agirait comme un facteur de protection pour les Autochtones qui se retrouvent dans un établissement d'enseignement allochtone (Blanchet-Cohen et al., 2018; Gallop et Bastien, 2016). Cependant, maintenir une identité et une fierté culturelles fortes peut représenter un défi au regard des préjugés circulant dans la société. Une recherche québécoise menée auprès d'une population Atikamekw montre que certaines personnes ressentent le besoin de s'expliquer et de se justifier afin de faire valoir leur identité culturelle dans un milieu où elles se retrouvent généralement minoritaires (Blanchet-Cohen et al., 2018). Une recension de la littérature traitant de personnes étudiantes autochtones au postsecondaire aux États-Unis explique que certaines personnes ont l'impression de devoir choisir entre la réussite scolaire, leurs objectifs scolaires et personnels ou la conservation de leur culture (Larimore et McClellan, 2005).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Facteurs relatifs aux familles

Les familles, associées au microsystème, jouent également un rôle majeur en ce qui a trait à la persévérance scolaire des Autochtones. À cet égard, la littérature aborde les facteurs suivants : l'engagement et le soutien des parents, les responsabilités familiales et le revenu.

Engagement et soutien des parents

Dans les études réalisées auprès d'Autochtones, l'engagement et le soutien des parents sont des facteurs décrits comme étant favorables à la réussite et à la persévérance au postsecondaire (Barney, 2016; Cameron, 2009; Kristoff et Cottrell, 2019; Ratel, 2019). Certaines personnes autochtones inscrites à des études postsecondaires expliquent que sans l'aide de leur famille, elles auraient songé à décrocher (Gokavi, 2011). Dans certains cas, le soutien familial est positif, car il offre une source de motivation (p. ex. vouloir réaliser des études comme ses parents, être la fierté de sa famille, améliorer ses conditions de vie et celles de son entourage) (Guillory et Wolverton, 2016). Ce soutien peut se matérialiser par de l'aide dans les travaux, une valorisation de l'éducation, un soutien moral et des encouragements (Mansour et al., 2021; Sallaffie et al., 2021). Cependant, cela n'est pas uniforme pour tous (Sallaffie et al., 2021). À preuve, l'étude de Guillory et Wolverton (2016) rapporte que 16 de leurs 30 personnes répondantes ont ressenti un manque de soutien de la part de leurs parents, qui pouvait même aller jusqu'à un dénigrement de leurs études. Ces individus expriment qu'il peut donc s'agir d'un facteur pouvant occasionner de la frustration et devenir un obstacle à la persévérance (Guillory et Wolverton, 2016).

Responsabilités familiales

Le fait d'être aux études et d'avoir un enfant à charge peut devenir un obstacle à la persévérance pour tout le monde, puisque cela est lié à des enjeux connexes. Il s'agit d'une situation susceptible d'ajouter un fardeau financier supplémentaire, car cela implique d'avoir un logement plus grand et généralement plus cher. Il faut ajouter à cela le fait de devoir travailler davantage afin de subvenir aux besoins familiaux. Cela est une réalité affectant particulièrement les Autochtones, groupe exposé aux défis de conciliation travail-famille-études (Barney, 2016; Guillory et Wolverton, 2016; RCAAQ, 2020; Walton et al., 2020). Il faut également tenir compte du fait que les parents autochtones aux études doivent généralement recourir à des services de garde, car ils se retrouvent parfois loin de leur réseau de soutien. Cela occasionne des dépenses à ajouter à la charge financière déjà importante (RCAAQ, 2020). Cependant, l'étude de Ratel et Pilote (2021) réalisée auprès de 23 diplômés universitaires des Premières Nations montre qu'avoir des enfants peut s'avérer une motivation à poursuivre des études afin d'être un modèle pour eux (Ratel et Pilote, 2021).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Conditions socio-économiques

Les études qui traitent des facteurs influençant la persévérance au postsecondaire font ressortir que les conditions socio-économiques du milieu jouent un rôle pour tous par rapport aux chances d'accéder aux études postsecondaires et d'y persévérer. Il est davantage ardu de maintenir des niveaux de vie satisfaisants pour l'ensemble des membres d'une population lorsque le milieu compte moins de personnes diplômées, comme c'est parfois le cas dans les communautés autochtones (Bourdaleix-Manin et Loisel, 2011). Cela peut effectivement augmenter la prévalence de certaines problématiques sociales (violence familiale, problèmes de santé, toxicomanie, alcoolisme, diminution des perspectives d'emploi et augmentation du chômage) qui peuvent occasionner une diminution de la motivation à s'inscrire au postsecondaire ou à y persévérer (Archambault, 2010). Lorsque les personnes, autochtones ou non, vivent dans des milieux socio-économiques plus favorables, les chances de persévérer jusqu'à l'obtention d'un diplôme postsecondaire augmentent (Fontaine et Peters, 2012).

Facteurs relatifs aux établissements d'enseignement

Du côté des établissements d'enseignement, plusieurs éléments peuvent favoriser la persévérance scolaire des Autochtones ou y faire obstacle, tels que les services de soutien, la qualité de la relation avec les personnes enseignantes et la possibilité des Autochtones d'exercer une influence sur les programmes. Ces éléments sont expliqués dans la section qui suit.

Services de soutien

La mise en place de services de soutien dédiés aux Autochtones par les établissements d'enseignement est considérée comme un facteur favorisant leur adaptation (Cameron, 2009; RCAAQ, 2020; Sallaffie et al., 2021). Une étude menée dans une université autochtone canadienne explique que ces mesures de soutien promeuvent la création d'un climat de sécurité et par le fait même le bien-être et l'engagement des personnes étudiantes (Kristoff et Cottrell, 2021). Parmi les mesures existantes, citons l'aide financière, les suivis d'orientation, la création de haltes-garderies, la mise en place de locaux d'étude, l'instauration de mesures d'accommodement, la formation aux techniques d'étude, la mise en place d'un processus d'admission adapté, des classes de taille réduite, l'accès à des personnes-ressources et la collaboration avec les communautés ainsi que les organisations autochtones, laquelle favorise la compréhension des réalités socioculturelles et historiques (RCAAQ, 2020). Ces mesures font en sorte de diminuer le stress vécu par les Autochtones tout en augmentant la persévérance dans les études (Gallop et Bastien, 2016; Kristoff et Cottrell, 2021; Guillory et Wolverton, 2016).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Qualité de la relation avec les membres du personnel enseignant

Les résultats indiquent que les membres du personnel enseignant jouent un rôle déterminant dans les parcours scolaires des Autochtones. Les écrits scientifiques montrent que des relations satisfaisantes entre ces groupes créent un climat essentiel à la réussite et favorisent le désir de persévérer (Larimore et McClellan, 2005; Walton et al., 2020). Les travaux d'Archambault (2010) mettent de l'avant le fait qu'une relation de confiance, basée sur le respect et la reconnaissance culturelle, peut participer à combler certains manques affectifs chez les Autochtones. Cette relation positive bonifie par la suite le succès de ce groupe d'étudiants et d'étudiantes. L'étude mixte de Walton (2020), réalisée auprès de 527 universitaires autochtones de l'Ouest canadien, mentionne que les occasions de côtoyer les membres du personnel enseignant en dehors des heures de classe ainsi que la capacité de ces personnes à aller vers les Autochtones pour leur apporter de l'aide ou des encouragements sont particulièrement facilitantes. Inversement, une relation de pauvre qualité peut conduire au décrochage (Whitley, 2014).

Possibilité des Autochtones d'exercer une influence sur les programmes

Afin d'augmenter les taux d'inscription et de diplomation des Autochtones, il est pertinent de s'intéresser à l'influence que les communautés peuvent exercer dans l'élaboration des contenus des programmes. Le fait d'aborder leur histoire et leur culture dans les cours améliore le sentiment d'appartenance et peut renforcer l'identité (Archambault, 2010; Kristoff et Cottrell, 2021; Thornthorn et al., 2006). Ultimement, cela conduit à une augmentation des résultats scolaires et de la persévérance scolaire en lien avec le fait de se sentir inclus et accepté (Whitley, 2014). Inversement, le manque de contenu culturel dans les cours peut mener au décrochage en raison des difficultés d'adaptation occasionnées (Walton et al., 2020).

Facteurs relatifs aux milieux sociocommunautaires

Sur le plan sociocommunautaire, associé au microsystème et au macrosystème des étudiantes et étudiants, les facteurs suivants sont relevés dans la littérature scientifique : la présence de pairs, le soutien financier, les perspectives d'emploi et le racisme.

Présence des pairs

Les résultats d'une recherche menée auprès d'Attikameks expliquent que les pairs sont généralement considérés comme la source de motivation principale en vue de poursuivre des études (Blanchet-Cohen et al., 2018). Entretenir des liens avec des individus qui sont disponibles pour offrir des conseils et partager des expériences similaires est considéré



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

comme un facteur de protection face au décrochage scolaire (Blanchet-Cohen et al., 2018; Gallop et Bastien, 2016; Mansour et al., 2021). Cependant, la présence des pairs n'est pas toujours un facteur bénéfique et, dans certains cas, il peut s'agir d'un élément entraînant le décrochage. Voir des membres de son entourage manquer des cours ou décrocher peut inciter les personnes étudiantes à faire de même. Cela s'explique par le fait qu'il peut être difficile de voir ses pairs avoir du temps libre et de ne pas choisir de les imiter (Blanchet-Cohen et al., 2018).

Accès à du soutien financier

L'accès à du soutien financier est un élément traité dans la littérature et il contribue à favoriser l'inscription des Autochtones à des études postsecondaires et leur persévérance envers celles-ci (Kinnane, 2014). L'offre de bourses d'études par les milieux d'études est également qualifiée de bénéfique (Fontaine et Peters, 2012). À contrario, les difficultés financières affectent négativement la motivation à poursuivre des études (Archambault, 2010) avant même l'inscription au postsecondaire. Il peut arriver que les parents de familles autochtones ne disposent pas d'un revenu suffisant pour accéder eux-mêmes à ces programmes ou pour aider leurs enfants à y arriver (Malatest et Associates Ltd., 2002). De ce fait, les personnes qui poursuivent des études doivent trouver des aides extérieures, mais certaines n'y sont pas admissibles ou les montants offerts sont insuffisants pour couvrir les frais scolaires et les frais de subsistance (Parriag et al., 2010). Dans le même sens, comme les Autochtones peinent à assumer les frais de déplacement, les coûts de leur hébergement, les frais de scolarité et même parfois les frais de garde de leurs enfants, ils doivent trouver d'autres solutions, telles que travailler davantage (Barney, 2016; Guillory et Wolverton, 2016; Parriag et al., 2010; Walton et al., 2020).

Perspectives d'emploi

Les perspectives d'emploi ont été abordées comme une des motivations à poursuivre des études pour les Autochtones afin de travailler dans leur communauté pour améliorer les conditions de vie (Barney, 2016; Cameron, 2009). Néanmoins, le manque de perspectives d'emploi et les hauts taux de chômage peuvent agir comme un obstacle à la persévérance (Archambault, 2010). De façon générale, plusieurs Autochtones perçoivent qu'il est nécessaire d'étudier pour accéder à de meilleurs emplois (Mansour et al, 2021; Sallaffie et al., 2021). Cependant, il arrive de voir des Autochtones diplômés exercer un travail qui n'est pas à la hauteur de leurs capacités dans leur communauté, ce qui peut décourager les autres personnes à poursuivre leurs études et les empêcher de voir comment leur projet d'études pourrait contribuer à améliorer leur situation individuelle et communautaire (Gauthier, 2005).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Racisme

Les résultats montrent que le racisme et la discrimination sont des facteurs pouvant dissuader les Autochtones de poursuivre des études collégiales et universitaires (Ratel, 2019). Les résultats de l'étude de Blanchet-Cohen et al. (2021) vont dans le même sens en montrant que 70 % des personnes répondantes (n = 117) expriment qu'elles-mêmes ou leurs enfants ont subi du racisme ou de la discrimination en milieu urbain (où sont localisés les établissements postsecondaires). Les différences culturelles et l'intimidation qui peut en découler augmentent le stress des étudiantes et des étudiants, agissant comme un facteur favorisant le décrochage scolaire (Larimore et McClellan, 2005). Toutefois, Cameron (2009), qui a réalisé une étude auprès de 59 Autochtones de neuf universités du Canada, montre que pour d'autres, le fait de vivre du racisme peut agir comme une source de motivation à la persévérance. En effet, cela peut contribuer au désir de réussir de la personne, laquelle souhaite prouver sa valeur et invalider les propos auxquels elle a été confrontée (Cameron, 2009).

Tableau 2
Synthèse des facteurs selon le type d'étude recensée

Facteurs	Nombre recensions	Nombre études qualitatives	Nombre études mixtes
Engagement et motivation	1	6	1
Niveau de préparation aux études supérieures	2	4	2
Genre	1	1	1
Capacité d'adaptation au stress	1	3	1
Différences dans les styles d'apprentissage	2	1	1
Langue	1	2	1
Fierté identitaire	1	2	0
Engagement et soutien des parents	1	9	2
Responsabilités familiales	0	6	0
Conditions socio-économiques	2	1	0
Services de soutien	2	8	3
Qualité de la relation avec les membres du personnel enseignant	2	5	2
Possibilité des Autochtones d'exercer une influence sur les programmes	1	3	2
Présence de pairs	1	8	1
Accès à du soutien financier	1	6	3
Perspective d'emploi	2	6	0
Racisme	1	3	1



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Le tableau montre que certains facteurs sont similaires entre les études recensées, soit les services de soutien ($n = 13$), l'engagement et le soutien des parents ($n = 12$), la présence de pairs ($n = 10$) et le soutien financier ($n = 10$). À l'inverse, les éléments les moins présents dans la littérature sont les conditions socio-économiques ($n = 3$), le genre ($n = 3$), la fierté identitaire ($n = 3$), la langue ($n = 4$) et les différences dans les styles d'apprentissage ($n = 4$).

Discussion

Cette recension de la littérature visait à identifier les principaux éléments favorisant ou inhibant la persévérance scolaire des Autochtones au postsecondaire. Les résultats, basés sur une approche écosystémique, montrent qu'il est crucial de considérer la persévérance comme un phénomène complexe qui dépend d'une combinaison de facteurs relatifs non seulement aux Autochtones, mais aussi à leurs familles, aux établissements d'enseignement ainsi qu'aux milieux sociocommunautaires. Sur le plan individuel, certains facteurs sont bénéfiques à la persévérance : la motivation personnelle, la préparation scolaire, la gestion du stress adéquate, le style d'apprentissage et la maîtrise de la langue d'enseignement. Alors que ces facteurs ont la possibilité d'être des forces, ils sont plutôt décrits comme des obstacles dans la littérature. Cette tendance à documenter exclusivement les obstacles individuels donne une image négative des personnes étudiantes qui peut biaiser les mesures de soutien leur étant destinées, car cela occulte la responsabilité des milieux d'enseignement sur la persévérance (Lefevre-Radelli, 2019).

Un des résultats centraux de cette recension va à l'effet que les microsystemes des personnes étudiantes, dont les établissements d'enseignement postsecondaires, ont le potentiel de jouer un rôle important dans la réussite éducative des Autochtones (Restoule et al, 2013). En effet, la littérature fait état de mesures de soutien à la persévérance telles que l'apport du personnel enseignant (Walton et al., 2020), la mise en place de programmes d'études respectueux des cultures autochtones (Whitley, 2014) ainsi que la mise en place d'activités et de services de soutien favorisant le développement d'un sentiment d'appartenance envers l'établissement scolaire (Fontaine et Peters, 2012). À ce titre, les établissements ont un rôle primordial à jouer afin de diminuer les facteurs qui peuvent rendre les personnes étudiantes inconfortables dans leur milieu d'études et qui découlent du colonialisme (Gouvernement du Canada, 2020). Cependant, malgré la présence de mesures de soutien scolaire, cette recension montre que les Autochtones demeurent aux prises avec des défis scolaires qui augmentent le décrochage. D'abord, les mesures de soutien demeurent généralement isolées et superficielles, car elles dépendent de la volonté des personnes intervenantes et qu'elles ne sont généralement pas soutenues par des politiques institutionnelles. Un départ ou un changement de poste peuvent mettre en péril leur continuité dans le temps (Blanchet-Cohen et al., 2022; Mareschal et Denault, 2020).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

On remarque également une tendance dans le système éducatif actuel à adopter une approche colonialiste. Cette recension de la littérature montre que la manière dont les cours sont construits est à l'opposé des manières d'apprendre des Autochtones (Archambault, 2010; Larose et al., 2001). À cela peuvent s'ajouter des difficultés d'adaptation à la charge de travail, un manque d'acquis chez certaines personnes ou un enseignement dans une langue différente de sa langue maternelle, ne permettant pas aux personnes étudiantes autochtones de bien comprendre la matière présentée (Archambault, 2010). En conséquence, ces personnes vivent de l'isolement et se sentent étrangères à leur établissement d'enseignement, ce qui pose ainsi des défis d'intégration (Barney, 2016).

En vertu des engagements constitutionnels et des accords approuvés par le gouvernement canadien, les obstacles à la persévérance scolaire des Autochtones doivent être pris en compte, car les peuples autochtones ont le droit d'accéder à un système éducatif qui favorise leur épanouissement (Dufour, 2019). Pour atteindre cet état d'épanouissement, les mesures de soutien en place dans les établissements d'enseignement doivent tenir compte de l'expérience des personnes étudiantes dans toutes les sphères de leur vie (famille, communauté, milieu urbain) ainsi que du soutien qui peut provenir de ces groupes.

Pour ce faire, il est nécessaire d'inclure les familles et les communautés dans les établissements postsecondaires, et ce, à la fois dans les activités et les services en place (Blanchet-Cohen et al., 2021). Cela permettrait d'offrir un soutien plus adapté aux besoins des Autochtones et de leurs familles (Oliver et al., 2013). En ce qui concerne la famille, celle-ci peut jouer un rôle crucial en valorisant l'éducation, en accompagnant les personnes étudiantes au quotidien, en apportant du soutien dans les travaux et en les encourageant (Mansour et al., 2021; Sallaffie et al., 2021). D'ailleurs, une meilleure concertation entre les établissements postsecondaires, les familles et les communautés autochtones permettrait de mieux connaître les besoins des personnes étudiantes, mais aussi de garantir une plus grande sécurité culturelle (RCAAQ, 2020). Cependant, comme cette concertation n'est généralement pas atteinte, une difficulté à répondre de manière appropriée aux besoins des personnes étudiantes autochtones, mais également à ceux de leur famille et de leur communauté, est observée (Dufour, 2019). Il convient de rappeler que ces groupes sont également susceptibles de poser obstacle à la persévérance. En s'intéressant aux forces et aux défis associés à chaque sphère de vie des personnes étudiantes, il sera possible de limiter leurs effets négatifs sur la persévérance en bonifiant les éléments bénéfiques.

Cette recension de la littérature présente des limites et des forces qu'il convient de mentionner. Sur le plan des limites, les résultats produits par les études recensées sont issus d'échantillons de petite taille. De ce fait, il est difficile de généraliser leurs résultats à l'ensemble des peuples autochtones. Par ailleurs, beaucoup d'études empruntent un devis permettant de brosser un portrait à un moment précis, ce qui constitue une



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

limite à l'étude d'un phénomène qui s'inscrit davantage dans le temps. En ce sens, des études empruntant un devis longitudinal sont nécessaires afin de documenter l'évolution de la persévérance scolaire des personnes étudiantes. Sur le plan méthodologique, la liste de mots-clés utilisés pour repérer les articles n'était pas exhaustive. À titre d'exemple, pour le mot-clé « étudiant autochtone », il aurait été possible d'ajouter « étudiants inuit », « étudiant amérindien », « First People students » et « First Nations students ». Ainsi, plusieurs articles correspondant aux critères d'inclusion n'ont pas été identifiés.

Pour ce qui est des forces de cette recension de la littérature, les études recensées interrogent une variété d'acteurs et d'actrices permettant de mieux appréhender la réalité : personnes étudiantes, membres du personnel enseignant, personnes occupant une profession liée à la relation d'aide, membres des familles, organismes autochtones en milieu urbain et personnes occupant des postes de direction (dans les établissements d'enseignement ou dans les municipalités). Selon Houle et al (2019), cela permet de trianguler les résultats en fonction de différentes perspectives, rendant possible une plus grande crédibilité des données. Cela permet aussi d'obtenir des résultats originaux par rapport aux études déjà existantes qui se centrent principalement sur les individus et les établissements d'enseignement lorsqu'il est question de persévérance (Spiers et Harris, 2015).

Conclusion

Cette recension de la littérature écosystémique a permis d'identifier l'existence de quatre catégories de facteurs qui influencent la persévérance scolaire des Autochtones.

Cette recension, ne se limitant pas uniquement aux facteurs individuels et scolaires, trouve son originalité dans l'intérêt qu'elle accorde, de façon plus globale, aux besoins des Autochtones, qui ne sont pas uniquement scolaires, et aux rôles bénéfiques pouvant être joués par leurs familles ainsi que leur communauté. À terme, il est souhaitable que cette connaissance se transforme en concertation entre les groupes susceptibles de favoriser la persévérance scolaire des Autochtones. Cela est primordial afin de voir un réel changement dans le fonctionnement du système d'éducation. Cela permettra la mise en place de mesures de soutien qui seront culturellement sécurisantes et qui répondront aux besoins des personnes étudiantes (Ratel, 2018).

Afin que les pratiques d'accompagnement des Autochtones soient optimisées dans les établissements postsecondaires, des études longitudinales sont nécessaires en vue de mieux comprendre l'interaction des différentes catégories de facteurs sur leur persévérance et leur décrochage. Le développement de telles connaissances permettrait de déterminer les moments clés durant lesquels il faut agir. Enfin, la réduction des écarts dans les taux de diplomation entre les étudiants autochtones et allochtones doit être une priorité des établissements scolaires (Centre de



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

collaboration nationale de la santé autochtone [CCNSA], 2017). La décolonisation du système éducatif est nécessaire afin de soutenir les communautés autochtones dans leur autonomisation, cette dernière passant par l'accès à une main-d'œuvre qualifiée pour assurer le bien-être de leurs membres (CCNSA, 2017).

Références

- Archambault, H. (2010). Quels sont les facteurs favorisant ou inhibant la réussite éducative des élèves autochtones? *First peoples child & family review*, 5(2), 107-116. <https://doi.org/10.7202/1068936ar>
- Arriagada, P. (2021). *Regards sur la société canadienne : Les réalisations, les expériences et les résultats sur le marché du travail des femmes des Premières Nations, Métisse et inuites titulaire d'un baccalauréat ou d'un diplôme de niveau supérieur*. Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/75-006-x/2021001/article/00009-fra.htm>
- Australian government. (s.d.). Educational participation and attainment of adults. <https://www.indigenoushpf.gov.au/measures/2-06-educational-participation-and-attainment-of-a>
- Barney, K. (2016). Listening to and learning from the experiences of Aboriginal and Torres Strait Islander students to facilitate success. *Student success*, 7(1), 1-11. <https://doi.org/10.5204/ssj.v7i1.317>
- Blanchet-Cohen, N., Di Mambro, G., Sioui, G. et Robert-Careau, F. (2018). Le point de vue de jeunes autochtones en milieu urbain sur leur parcours scolaire. *Revue Jeunes et Société*, 3(2), 95-115. <https://doi.org/10.7202/1075738ar>
- Blanchet-Cohen, N., Robert-Careau, F. et Pinsonneault, A. (2021). Repenser le soutien des transitions scolaires pour les jeunes autochtones en milieu urbain. *Éducation et Francophonie*, 49(1), 112-132. <https://doi.org/10.7202/1077004ar>
- Blanchet-Cohen, N., Robert-Careau, F., Lefreuve-Radelli, L. et Talbot, C. (2022). Cheminer vers la sécurisation culturelle en milieu scolaire pour les Innus *Revue des sciences de l'éducation*, 48(1). <https://doi.org/10.7202/1092602ar>
- Cameron, B. T. (2009) Retention of aboriginal students in post-secondary institutions in Atlantic Canada: An analysis of the supports available to aboriginal student. *SSRN electronic journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.1530293>



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Centre de collaboration nationale de la santé autochtone. (2017). *L'éducation : un déterminant social de la santé des premières nations, des inuits et des métis*. <https://www.ccnsa-nccah.ca/docs/determinants/FS-Education-SDOH-2017-FR.pdf>
- Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire du Saguenay–Lac-Saint-Jean [CRÉPAS]. (2014). *Les déterminants de la persévérance scolaire. Guides d'initiation. Modélisation des concepts*. <https://crepas.qc.ca/perseverance-scolaire/determinants/>
- Dufour, E. (2019). La sécurisation culturelle des étudiants autochtones. Une avenue prometteuse pour l'ensemble de la communauté collégiale. *Pédagogie collégiale*, 32(3).
- Fontaine, S. et Peters, M. (2012). L'abandon des étudiants à l'université : état de la question. Dans *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur* (p. 33-52). De Boeck Supérieur.
- Fortin, B., Joanis, M. et Ragued, S. (2019). *Interruption des études secondaires et postsecondaire au Canada : une analyse dynamique* Cirano. <https://cirano.qc.ca/files/publications/2019RP-11.pdf>
- Gallop, C. J. et Bastien, N. (2016) Supporting success: Aboriginal Students in Higher Education. *Canadian Journal of Higher Education*, 46, 206-224. <https://doi.org/10.47678/cjhe.v46i2.184772>
- Gaudreault, M., Morin, I., Simard, J.-G., Perron, M. et Veillette, S. (2018). Les facteurs territoriaux de persévérance et de réussite scolaires au Québec. *Les sciences de l'éducation- Pour l'ère nouvelle*, 3(51), 37-60. <https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2018-3-page-37.htm>
- Gauthier, R. (2005). *Le rapport à l'institution scolaire chez les jeunes amérindiens en fin de formation scolaire : contribution à la compréhension du cheminement scolaire chez les autochtones* [Thèse de doctorat, Université du Québec à Chicoutimi en association avec Université du Québec à Montréal]. <https://constellation.uqac.ca/id/eprint/515/1/24613872.pdf>
- Gokavi, T. (2011). *The transition to post-secondary education for canadian aboriginal and non-aboriginal students: A focus on adjustment, fit and anticipated persistence* [Thèse de doctorat, Université de Saskatchewan]. <https://harvest.usask.ca/handle/10388/etd-07132011-211458>
- Gouvernement du Québec. (2023). *Profil des nations : Les 11 nations autochtones du Québec*.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

<https://www.quebec.ca/gouvernement/portrait-quebec/premieres-nations-inuits/profil-des-nations/a-propos-nations>

Guillory, R. et Wolverton, M. (2016). It's about family: Native american student persistence in higher education *The journal of higher education*, 79(1), 58-87.

<https://doi.org/10.1080/00221546.2008.11772086>

Herkimer, J. (2021). *Campons sur nos positions : Persévérance et décrochage des étudiants autochtones de niveau postsecondaire*.

<https://indspire.ca/wp-content/uploads/2021/12/Holding-Our-Ground-Report-FR-Final-WEB1.pdf>

Joncas, J.-A. (2013). *Apport à la compréhension de l'expérience scolaire de persévérants universitaires des Premières Nations au Québec : Le cas d'étudiants de l'université du Québec à Chicoutimi* [Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Chicoutimi].

<https://constellation.uqac.ca/id/eprint/2739/>

Kinnane, S., Wilks, J., Wilson, K., Hughes, T. et Thomas, S. (2014). "Can't be what you can't see": The Transition of Aboriginal and Torres Strait Islander students into higher education.

https://ltr.edu.au/resources/SI11_2138_Henderson_Yates_Lit_Rev.pdf

Krief, N. et Zardet, V. (2013). Analyse de données qualitatives et recherche-intervention. *Recherche en sciences de gestion*, 95(2), 211-237.

<https://doi.org/10.3917/resg.095.0211>

Kristoff, T. et Cottrell, M. (2021). Supporting First Nations and Métis Post-Secondary Students' Academic Persistence: Insights from a Canadian First Nations-affiliated Institution. *Canadian Journal of Higher Education/Revue canadienne d'enseignement supérieur*, 51(2), 46-60. <https://doi.org/10.47678/cjhe.vi0.188993>

Larimore, J. A. et McClellan, G. S. (2005). Native American student retention in U.S. postsecondary education. *New Directions for Student Services*(109), 17-32. <https://doi.org/10.1002/ss.150>

Larose, F., Bourque, J., Terrisse, B. et Kurtness, J. (2001). La résilience scolaire comme indice d'acculturation chez les autochtones : bilan de recherches en milieux innus. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 151-180. <https://doi.org/10.7202/000312ar>

Layton, J. (2023). *Feuille d'information : Indicateurs de l'éducation au Canada. Les jeunes des Premières Nations : expériences et résultats relativement à l'éducation aux niveaux secondaire et postsecondaire*. Statistique Canada.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

<https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-599-x/81-599-x2023001-fra.pdf>

- Lefevre-Radelli, L. (2019). *L'expérience des étudiants autochtones à l'université : Racisme systémique, stratégies d'adaptation et espoir de changement social* [Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal et Université de Nantes].
- Mansour, A., Maltais, D. et Cook, M. (2021). Les conditions favorables à la persévérance scolaire chez des étudiantes et étudiants autochtones de la communauté d'Essipit. *Éducation et francophonie*, 49(1), 95-111. <https://doi.org/10.7202/1077003ar>
- Nambiema, A., Fouquet, J., Guilloteau, J. et Descatha, A. (2021). La revue systématique et autres types de revue de la littérature : qu'est-ce que c'est, quand, comment, pourquoi? *Archives des maladies professionnelles et de l'environnement*, 82(5), 539-552. <https://doi.org/10.1016/j.admp.2021.03.004>
- Mareschal, J. et Denault, A. -A. (2020). *Persévérance et réussite scolaires des étudiants autochtones au collégial. Récits et pratiques liés à la sécurisation culturelle issus de cégeps de Québec et de Trois-Rivières*. Québec. https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/4209349?docref=iUhq3HqN_HHfl5Nkepf2BA
- Melvin, A. (2023). *Niveau de scolarité postsecondaire et résultats sur le marché du travail chez les peuples autochtones au Canada, résultats du Recensement de 2021*. Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/75-006-x/2023001/article/00012-fra.htm>
- Ministère de l'Éducation. (2023). Taux de sorties sans diplôme ni qualification parmi les sortants au secondaire. Gouvernement du Québec. <https://www.education.gouv.qc.ca/references/indicateurs-et-statistiques/indicateurs/taux-de-sorties-sans-diplome-ni-qualification-parmi-les-sortants-au-secondaire>
- Observatoire sur la réussite en enseignement supérieur (ORES). (2018). *De quelle réussite parle-t-on?* <https://oresquebec.ca/article-de-dossiers/notions-cles/de-quelle-reussite-parle-t-on-notion-cle/>
- Oliver, R, Rochecouste, J. et Grote, E. (2013). *The transition of Aboriginal and Torres Strait Islander students into higher education*. https://ltr.edu.au/resources/Sl11_2137_Oliver_Report_2013.pdf
- Partenaire pour la réussite éducative en Chaudière-Appalache (PRÉCA). (2016). Les conséquences économiques du décrochage scolaire



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

CTREQ. https://www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2016/05/Feuillet-de-sensibilisation_WEB.pdf

Parrack, S. et Preyde, M. (2009). Exploring stress and social support in aboriginal students at the university of Guelph. *Pimatisiwin: A Journal of Aboriginal and Indigenous Community Health*, 7(2). https://journalindigenousewellbeing.co.nz/media/2018/12/4_Parrack.pdf

Parriag, A., Chaulk, P., Wright, M. D., MacDonald, W. et Cormier, A. (2010). Une analyse documentaire concernant les facteurs qui contribuent au succès de la transition de l'éducation primaire-secondaire à l'éducation postsecondaire des Autochtones. <https://publications.gc.ca/site/eng/9.639496/publication.html>

Malatest et Associates Ltd. (2002). Pratiques exemplaires permettant d'accroître les taux de scolarisation postsecondaire des autochtones. <http://www.cmec.ca/publications/lists/publications/attachments/49/malatest.fr.pdf>

Rasmussen, G. (2022). The role of resilience in indigenous students: a qualitative study on understanding barriers in higher educational outcomes framed within the tribal critical race theory [Thèse de doctorat, Northwest University]. ProQuest. <https://www.proquest.com/openview/c4dfc6efd12d9fefba18a567feb5a0e5/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>

Ratel, J.-L. (2018). L'éducation autochtone au Québec sous l'angle de la sociologie : de l'objet au sujet. *Cahier de recherche sociologique*, (64), 129-147. <https://www.erudit.org/fr/revues/crs/2018-n64-crs04877/1064723ar/>

Ratel, J.-L. (2019). *Du projet d'études au projet de vie : Une analyse des parcours universitaires chez les étudiants des Premières Nations du Québec*. Université Laval. <https://depot.erudit.org/id/004149dd>

Ratel, J.-L. et Pilote, A. (2021). Métamorphoses de l'université et parcours d'étudiants autochtones au Québec : enjeux d'accessibilité aux études et de persévérance scolaire dans une perspective de décolonisation de l'éducation *Recherche en éducation*, 44. <http://journals.openedition.org/ree/3398>

Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec. (2018). Les autochtones en milieu urbain et l'accès aux services publics. Portrait de la situation au Québec. https://www.rcaaq.info/wp-content/uploads/2019/08/RCAAQ_Portrait_Montreal_FR.pdf



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec. (2020). Favoriser la persévérance et la réussite éducative des étudiants autochtones au postsecondaire. https://www.rcaa.qc.ca/content/uploads/2020/02/RCAAQ_2020_Favoriser-la-pers%C3%A9e%CC%81rance-et-la-re%CC%81ussite-e%CC%81ducative-des-e%CC%81tudiants-autochtones-au-postsecondaire-FR.pdf
- Restoule, J., Mashford-Pringle, A., Chacaby, M., Smillie, C., Brunette, C. et Russel, G. (2013). Supporting successful transitions to post-secondary education for Indigenous Students: Lessons from an institutional ethnography in Ontario, Canada. *The International Indigenous Policy Journal*, 4(4). <http://ir.lib.uwo.ca/iipj/vol4/iss4/4>
- Sallaffie, M., Cherba, M., Healey Akearok, G. K. et Penney, J. (2021). Survey of Nunavut Post-Secondary Students: Determinants of school completion, post-secondary education, and education success. *Canadian Journal of Education*, 44(3), 764-787.
- Savard. (2010). *Les femmes autochtones et l'éducation postsecondaire* [Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal]. <https://archipel.uqam.ca/9489/1/M11766.pdf>
- Schellenberg, G. et Turcotte, M. (2007). *Un portrait des aînés au Canada*. Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/catalogue/89-519-X>
- Spiers, M. et Harris, M. (2015). Challenges to student transition in allied health undergraduate education in the Australian rural and remote context: a synthesis of barriers and enablers. *Rural and remote health*, 15(2) <https://www.semanticscholar.org/paper/Challenges-to-student-transition-in-allied-health-a-Spiers-Harris/f229916f82c30781e3aeb5f01ca694506476a56e>
- Statistique Canada. (2017). *La scolarité au Canada : faits saillants du Recensement de 2016*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/171129/dq171129a-fra.htm>
- Statistique Canada. (s.d.). *Définition d'études postsecondaires*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-004-x/2010001/def/posteducation-educpost-fra.htm>
- Thornton, B., Colins, M. et Daugherty, R. (2006). A study of resiliency of American Indian high school students *Journal of American Indian education*, 45(1), 4-16. <https://www.jstor.org/stable/24398421>
- Walton, P. D., Hamilton, K., Clark, N., Pidgeon, M. et Arrouse, M. (2020). Indigenous university student persistence: Support, obstacles and



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

recommendations. *Canadian Journal of Education*, 43(2), 430-464.
<https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/3975>

Whitley, J. (2014). Supporting educational success for Aboriginal Students: Identifying key influences. *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 49(1), 155-181.
<https://doi.org/10.7202/1025776ar>