

J'ai
l'goût
d'avoir
le choix

Volume 1

Projet LE, NONET :
[Rapport de mise en oeuvre préliminaire]



University
of Victoria



Millennium
Scholarships



Les bourses
du millénaire

CANADA MILLENNIUM SCHOLARSHIP FOUNDATION
FONDATION CANADIENNE DES BOURSES D'ÉTUDES DU MILLÉNAIRE

**Publié en 2008 par la Fondation canadienne
des bourses d'études du millénaire**

1000, rue Sherbrooke Ouest, bureau 800
Montréal, Canada
H3A 3R2

Sans frais: 1 877 786-3999
Télec.: 514 985-5987

Web: www.boursesmillenaire.ca
Courriel: boursesmillenaire@bm-ms.org

Catalogage avant publication
de la Bibliothèque nationale du Canada

Projet LE, *NONET*: rapport de mise en œuvre préliminaire

Collection de projets pilotes du millénaire (en ligne)

Conception: Luz design + communications

Les opinions exprimées dans le présent document
sont celles des auteurs. Elles ne reflètent pas
nécessairement celles de la Fondation canadienne
des bourses d'études du millénaire ni d'autres organismes
qui auraient pu soutenir financièrement
ou autrement la réalisation de ce projet.

Le projet pilote LE, NONET : [Rapport de mise en œuvre préliminaire]

Produit par:



CANADA MILLENNIUM SCHOLARSHIP FOUNDATION
FONDATION CANADIENNE DES BOURSES D'ÉTUDES DU MILLÉNAIRE

En Collaboration avec:



Novembre 2008

Table des matières

3	Remerciements
4	Tableaux et figures
5	Chapitre 1: Introduction et contexte : pourquoi LE,NONET?
7	1.1 Défi et motifs du projet LE,NONET
7	1.2 Contexte institutionnel : l'Université de Victoria
8	1.3 Le projet LE,NONET : vision, objectifs et origine du nom
9	1.4 Conceptualiser la « réussite » des étudiants autochtones
9	1.5 Vue d'ensemble du projet
10	1.6 Évaluation du projet
10	1.7 Structure du rapport
11	Chapitre 2: Hypothèses et cadre d'évaluation du projet LE,NONET
13	2.1 Documentation pertinente : identité, communauté et réussite des étudiants autochtones
13	2.2 Hypothèses du projet
15	2.3 Hypothèses fondamentales concernant les objectifs du projet
23	Chapitre 3: Questions et méthodologie relatives à l'étude d'évaluation
25	3.1 Questions d'évaluation formative
25	3.2 Méthodes d'évaluation formative : processus et instruments de collecte de données
26	3.3 Questions relatives à l'évaluation sommative
26	3.4 Évaluation sommative : étude quantitative
27	3.5 Évaluation sommative : étude qualitative
28	3.6 Limites de l'évaluation provisoire
29	Chapitre 4: Conclusions tirées de l'évaluation formative
31	4.1 Historique du projet
32	4.2 Objectifs du projet et modifications suite à la mise en oeuvre
32	4.3 Intrants au projet
36	4.4 Étudiants participants
39	4.5 Professeurs conseillers et membres du personnels
40	4.6 Mise en œuvre des programmes
55	Chapitre 5: Évaluation sommative : conclusions des analyses quantitatives
57	5.1 Sources des données
57	5.2 Identification des étudiants autochtones
57	5.3 Comparaison de la cohorte des participants à la cohorte historique et à celle des non-participants
63	Chapitre 6: Résultats de l'évaluation sommative de l'étude qualitative
66	6.1 Quel est le sens du mot « réussite » pour les participants du projet LE,NONET?
68	6.2 Lien entre la participation au projet LE,NONET et la réussite
69	6.3 Renforcement du sentiment de l'identité autochtone
71	6.4 Meilleure compréhension de la culture et des traditions autochtones
73	6.5 Renforcement du sentiment d'appartenance à la communauté autochtone sur le campus
75	6.6 Renforcement du sentiment d'appartenance à la communauté universitaire dans son ensemble
77	6.7 Être traité avec respect comme étudiant autochtone
78	6.8 La relation entre la participation au projet LE,NONET et la décision de continuer les études
79	6.9 Autres résultats formatifs et sommatifs
83	Chapitre 7: Discussion
85	7.1 Conclusions de l'évaluation formative : jalons, forces, enjeux et leçons apprises du projet
90	7.2 Conclusions de l'évaluation sommative
91	Chapitre 8: Conclusions
94	Annexes
95	A Membres du groupe consultatif du projet LE,NONET
95	B Politique pour déterminer qu'une personne est un(e) Autochtone
96	C Modèle de régression à risques proportionnels (modèle de survie de Cox)
97	D Création de cours et unités [crédits] accordées aux participants au projet LE,NONET
99	E Programme de cours pour le séminaire de préparation : <i>Études autochtones 220</i>
105	Bibliographie

Remerciements

Le présent rapport est le fruit d'efforts collectifs déployés par de nombreuses personnes qui ont donné de leur temps et mis leurs compétences à contribution.

Voici, en ordre alphabétique, les noms des auteurs ou des collaborateurs qui ont contribué à la préparation de ce rapport :

Jim Anglin, vice-président adjoint,
Academic and Student Affairs, Université de Victoria
Haley DeKorne, assistante de recherche, projet LE,NONET
Ruth-Anne Donellsen,
coordonnatrice des stages de recherche, projet LE,NONET
Sarah Hunt, cochercheuse principale, projet LE,NONET
Roger John, cochercheur principal, projet LE,NONET
Chris Lalonde, professeur adjoint
au département de psychologie, Université de Victoria
et cochercheur principal, projet LE,NONET
Nota Bene Consulting Group :
Deborah Rutman
Sharon Hume
Carol Hubberstey
Auburn Phillips, assistante de recherche, projet LE,NONET
In-In Po, assistante de recherche, projet LE,NONET
Lyanne Quirt, adjointe administrative, projet LE,NONET
Yvonne Rondeau, directrice du projet LE,NONET
Conrad Vanderkamp, coordonnateur
et rédacteur en chef du rapport



Tableaux et figures

17	Tableau 2.3.1	Projet dans l'ensemble (administration du projet, développement institutionnel et partenariats)
18	Tableau 2.3.2	Programme de bourses
19	Tableau 2.3.3	Programme de mentorat étudiant
20	Tableau 2.3.4	Séminaire de préparation
21	Tableau 2.3.5	Programme de stage communautaire
22	Tableau 2.3.6	Programme de stage de recherche
23	Tableau 2.3.7	Formation du personnel et des professeurs à la culture autochtone (FPPCA)
28	Tableau 3.5.1	Sources de données et taux d'échantillonnage par programme
34	Tableau 4.3.1	Financement total du projet LE,NONET
38	Tableau 4.4.1	Nombre d'étudiants identifiés comme Autochtones (par année et source de données)
41	Tableau 4.6.1	Programme de bourses
45	Tableau 4.6.2	Séminaire de préparation
47	Tableau 4.6.3	Programme de mentorat par les pairs
50	Tableau 4.6.4	Programme de stages communautaires
52	Tableau 4.6.5	Programme d'initiation à la recherche
59	Tableau 5.3.1a	Nombre d'étudiants identifiés comme Autochtones (par groupe et source de données)
59	Tableau 5.3.1b	Pourcentage d'étudiants identifiés comme Autochtones (par groupe et source de données)
59	Tableau 5.3.2a	Sexe et âge
59	Tableau 5.3.2b	Pourcentage d'étudiants (par groupe et par sexe)
59	Tableau 5.3.2c	Âge moyen des étudiants (par sexe et par groupe)
60	Tableau 5.3.3a	Année d'études à la première inscription (nombre d'étudiants par groupe)
60	Tableau 5.3.3b	Année d'études à la première inscription (pourcentage d'étudiants par groupe)
60	Tableau 5.3.4	Faculté d'études à la première inscription
61	Tableau 5.3.5	Diplôme visé (nombre et pourcentage d'étudiants par groupe)
61	Tableau 5.3.6a	Diplôme obtenu (nombre et pourcentage d'étudiants par groupe)
62	Tableau 5.3.6b	Nombre et pourcentage d'étudiants ayant obtenu leur diplôme (par groupe)
62	Tableau 5.3.6c	Nombre de diplômes obtenus et visés (par groupe)
62	Tableau 5.3.7	Méthode pondérée cumulative (par groupe)
63	Tableau 5.3.8a	État d'inscription (nombre et pourcentage d'étudiants par groupe)
63	Tableau 5.3.8b	Nombre d'abandons observés et anticipés (par groupe)
63	Tableau 5.3.8c	Persévérance aux études de trimestre en trimestre (nombre moyen de trimestres par groupe)
84	Tableau 7.1.1	Sommaire des jalons, des forces, des défis liés à la mise en œuvre et des leçons apprises
35	Figure 4.3.1	Organigramme initial du projet LE,NONET
35	Figure 4.3.2	Organigramme actuel du projet de recherche LE,NONET
38	Figure 4.4.1	Effectif étudiant et taille de l'échantillon en 2005
38	Figure 4.4.2	Nombre d'étudiants identifiés comme Autochtones par source de données (2000-2005)
39	Figure 4.4.3	Nombre d'étudiants identifiés par année comme Autochtones
39	Figure 4.4.4	Nombre de participants par volet du programme
40	Figure 4.4.5	Nombre de participants à plusieurs volets du projet

1

Introduction et contexte: pourquoi LE, NONUNET?



1.1 DÉFI ET MOTIFS DU PROJET LE, NONET

Actuellement au Canada, les autochtones sont sous-représentés dans le secteur de l'enseignement postsecondaire. Selon le recensement de 2001, entre 1996 et 2001, la proportion d'Indiens inscrits ayant une éducation postsecondaire est passée de 20 % à 24 %, tandis que, dans la population générale, cette même proportion est passée de 35 % à 41 %¹. Au recensement de 2006, ces chiffres atteignaient 35 % pour les personnes d'origine autochtone, contre 51 % pour la population générale.

Le taux de participation aux études postsecondaires des étudiants autochtones, bien qu'en ce moment toujours inférieur à celui de la population générale, a donc considérablement augmenté au fil des ans. Les données d'Affaires indiennes et du Nord Canada (AINC) montrent que l'inscription aux études supérieures des Indiens inscrits avec un financement d'AINC a rapidement augmenté pour passer de 200, au milieu des années 1960, à environ 27 500, en 2000 (AINC, 2005). Le taux de croissance semble cependant s'être stabilisé, et la majorité (quelque 60 %) des étudiants autochtones du postsecondaire sont inscrits à un programme de certificat ou de diplôme plutôt qu'à un programme de grade (ibid). De façon similaire, d'après AINC, en 2001, seulement 5 % d'Indiens inscrits, 7 % de Métis et d'Indiens non inscrits et 2 % d'Inuits possédaient un grade universitaire (ibid.). La portion correspondante de la population non autochtone était d'environ 18 %. Les tableaux comparatifs du recensement de 2006 indiquent 9 % d'autochtones ayant un diplôme ou grade universitaire, contre 23 % de non-autochtones.

Conséquence, les autochtones sont sous-représentés dans les professions. Par exemple, bien qu'ils représentent environ 3,9 % de la population du Canada et 5 % de la population de Colombie-Britannique, seulement 1,2 % des enseignants sont d'origine autochtone (Groupe de travail national sur l'éducation du ministère, 2002), tant à l'échelle provinciale que nationale.

Étant donné que de nombreux étudiants autochtones plus âgés reprennent aujourd'hui leurs études après avoir connu bien d'autres expériences, qu'il y a un besoin croissant de personnel qualifié à un moment où les communautés autochtones acquièrent peu à peu leur autonomie gouvernementale et que plus de la moitié de la population autochtone canadienne a moins de 25 ans, un défi se dessine nettement : quelles structures, idées, comportements et valeurs faut-il instaurer dans les établissements postsecondaires afin non seulement d'attirer les étudiants autochtones, mais aussi les retenir jusqu'à l'obtention d'un grade universitaire?

Le Programme de recherche du millénaire de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire (« la Fondation ») a été créé pour faire progresser les connaissances sur les obstacles freinant l'accès aux études postsecondaires. L'objectif de la Fondation est de recourir à des analyses rigoureuses et à des preuves empiriques pour examiner les retombées des politiques et programmes mis en œuvre pour surmonter ces obstacles. L'Université de Victoria, en Colombie-Britannique, s'est proposée pour procéder à cette étude en soumettant une proposition à la Fondation pour des programmes en vigueur de 2005 à 2009.

1.2 CONTEXTE INSTITUTIONNEL : UNIVERSITÉ DE VICTORIA

La planification du projet LE, NONET s'est faite à un moment où l'Université de Victoria avait déjà largement prouvé sa volonté d'accroître la présence des Autochtones sur le campus et d'améliorer ses relations avec les communautés et organismes autochtones des environs. L'un des principaux objectifs de sa planification stratégique, approuvée en 2002, était d'augmenter le nombre d'Autochtones diplômés ainsi que de reconnaître et de consulter les communautés autochtones locales. Dans cette optique, les mesures suivantes ont été proposées :

- en consultation avec le conseil consultatif du recteur sur la formation des peuples autochtones (President's Advisory Council on Indigenous Education), accroître le recrutement, la rétention et la diplomation des étudiants autochtones dans l'ensemble des facultés;
- assurer un financement pour la construction et le fonctionnement d'une « maison des peuples autochtones » (First Peoples House) et améliorer les services de soutien aux étudiants autochtones;
- soutenir l'élaboration de programmes d'études et de méthodes qui répondent aux besoins de la communauté autochtone.

L'engagement de l'Université à accroître la présence autochtone sur son campus s'est manifesté sous différentes formes : sculptures symboliques sur le fauteuil du chancelier, mobilier des collations des grades conçu par des artistes des Premières Nations, rencontre entre le recteur David Turpin, peu après sa nomination, et les chefs des Premières Nations locales, accroissement de l'embauche de professeurs et d'employés autochtones, financement de programmes et de cours axés sur les Autochtones, etc. Autres exemples :

- nombre important de professeurs autochtones sur le campus (15 en tout, ou 2,1 % de l'ensemble des professeurs au moment de la soumission de la proposition à la Fondation, en 2005);
- nombre important d'employés autochtones offrant des services aux étudiants autochtones et rehaussant le profil de l'enseignement aux peuples autochtones;
- nombre croissant de programmes d'études traitant des Autochtones ou conçus spécialement pour les étudiants autochtones;
- acceptation constante des propositions de financement soumises par le Aboriginal Special Projects Fund du Ministry of Advanced Education de Colombie-Britannique;
- existence d'une association des étudiants autochtones (Native Students Union);
- création d'un conseil consultatif du recteur sur la formation des peuples autochtones;

¹ Cet écart est en partie dû à la différence de taux de diplomation du secondaire. En C.-B., par exemple, le taux d'achèvement des études secondaires de 2001 à 2006 est resté stable à environ 82 % pour les étudiants non autochtones, tandis qu'il est passé de 42 % à 47 % pour la cohorte d'étudiants autochtones (ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique, 2005).

- engagement à concevoir et à construire une maison des peuples autochtones sur le campus.

Au cours des dernières années, on a également observé un accroissement important et constant du nombre d'inscriptions d'étudiants autochtones inscrits à une formation à temps plein ou à temps partiel, sur le campus ou à distance ; ce nombre est passée de moins d'une centaine, en 1999-2000, à 534, en 2005 (Institutional Planning and Analysis, Université de Victoria). Ce nombre comprend les étudiants qui se sont déclarés Autochtones et ceux qui ont été identifiés comme tels d'après les données recueillies pour le projet. Le nombre réel est sans conteste plus élevé. Étant donné l'augmentation du nombre d'Autochtones inscrits et le redoublement de son engagement à servir les étudiants et les communautés autochtones, l'Université de Victoria semblait idéale pour tester de nouveaux projets prometteurs.²

1.3 LE PROJET LE,NONET : VISION, OBJECTIFS ET ORIGINE DU NOM

L'objectif général du projet LE,NONET est d'élaborer des stratégies qui favorisent la rétention et la réussite des étudiants autochtones et d'étudier l'efficacité de ces stratégies. Les objectifs décrits dans la proposition de projet soumise à la Fondation en 2005 s'alignaient avec la vision définie dans la planification stratégique de l'Université de Victoria, selon laquelle l'établissement s'engageait à accroître le recrutement, la rétention et la diplomation des étudiants autochtones dans l'ensemble des facultés et à améliorer les services de soutien aux étudiants autochtones (Université de Victoria, 2002).

Les objectifs énoncés dans le projet LE,NONET étaient les suivants :

- rendre l'expérience des étudiants autochtones dans les établissements postsecondaires visiblement meilleure;
- faciliter l'accès à l'université grâce à un programme efficace et accessible de services de soutien qui favorisent la réussite des étudiants.

On a par ailleurs identifié les conditions propices à la réussite :

- participation des communautés autochtones à l'enseignement aux étudiants autochtones;
- milieu d'apprentissage sécurisant et positif pour les étudiants autochtones;
- liens solides entre les professeurs et les étudiants autochtones;
- services axés sur la situation propre à chacun des étudiants autochtones;
- professeurs, conseillers pédagogiques et personnel de soutien motivés et adéquatement formés pour favoriser la réussite des étudiants autochtones;
- soutien financier pour compléter les fonds limités provenant des conseils de bande;
- soutien solide et constant de l'administration, des programmes et du personnel de l'université.

À son lancement, le projet a été baptisé « LE,NONET ». Ce nom figurait parmi les nombreuses suggestions de John Elliott, de la nation Tsartlip, qui est l'une des quatre communautés constituant le peuple W_S'NEC (wchtsenetch), près de Victoria. LE,NONET (écrit dans une orthographe élaborée par feu Dave Elliott Sr., le père de John Elliott, et prononcé « le-non-git ») signifie « la réussite après avoir affronté de nombreuses épreuves » en SENCOTEN (sen-chaw-then), la langue du peuple local des Salish des détroits. Ce nom fait référence à l'expérience vécue par de nombreux étudiants autochtones.

L'artiste et maître-sculpteur Charles Elliott, également de la nation Tsartlip, a contribué à la conception du logo du projet LE,NONET, en utilisant le design d'une fusaiole classique représentant un humain entouré de deux loups. Il a ainsi voulu illustrer la capacité des étudiants autochtones à utiliser le meilleur des deux mondes, soit les traditions de leur communauté d'origine et les traditions du milieu universitaire euro-occidental.

2 La section 4.4.1 donne d'autres faits concernant cette augmentation du corps étudiant autochtone à l'Université de Victoria.

1.4 CONCEPTUALISER LA « RÉUSSITE » DES ÉTUDIANTS AUTOCHTONES

Comme le précise la proposition de 2005, les éléments d'action du projet ont été déterminés à la suite de recherches approfondies et de consultations à grande échelle auprès notamment des fournisseurs de services et des administrateurs d'autres universités, des professeurs, du personnel et des étudiants de l'Université de Victoria ainsi que de communautés et d'organismes autochtones.

Dans la mesure où les objectifs du projet LE, NONNET visaient à favoriser la réussite des étudiants autochtones, il s'est vite avéré, au cours de l'élaboration de la proposition et du processus de planification du projet, qu'il était essentiel de définir ce qu'est la « réussite » pour les étudiants autochtones. En effet, plusieurs intervenants ont souligné que les étudiants autochtones impliquaient dans le concept de « réussite » non seulement la rétention et la diplomation, mais aussi l'expérience acquise pendant les études et le parcours qui s'ensuivait. Pour d'autres communautés et familles, étudier dans un établissement postsecondaire est en soi une réussite, même si on n'obtient pas de diplôme ou si on ne termine pas son programme. Si les étudiants autochtones sont capables de contribuer au bien-être de leur peuple grâce à leurs études supérieures, alors c'est une réussite. Inversement, s'ils obtiennent un grade universitaire mais ne peuvent pas, ou ne veulent pas, travailler ou s'impliquer dans leur propre communauté ou dans une autre communauté autochtone, c'est tout un échec. S'ils peuvent étudier dans un établissement qui respecte leur culture, approfondit la connaissance qu'ils ont de leur culture ou les y connecte pour la première fois, il s'agit aussi d'une réussite. Selon les intervenants interrogés au cours de l'élaboration de la proposition et du programme, la réussite implique donc les changements qui s'opèrent chez les étudiants durant leurs études postsecondaires.

Durant cette même phase d'élaboration de la proposition, il s'est avéré que, pour favoriser la réussite des Autochtones à l'université, il fallait avant tout permettre à chaque étudiant de s'affirmer au moyen d'une approche globale. Il serait par ailleurs primordial de créer et de tester des services et programmes qui reconnaissent et renforcent l'identité autochtone, qui contribuent au développement de la communauté autochtone et qui valorisent les valeurs et la façon d'apprendre de ses membres. Parallèlement à l'application de ces stratégies, le projet pourrait devoir aider financièrement certains étudiants et concevoir des programmes destinés à familiariser les professeurs, le personnel et les étudiants aux questions autochtones.

Par ailleurs, des répondants ont souligné que, pour étudier les retombées du programme, il serait insuffisant de contrôler l'augmentation de la moyenne générale (MGP) et du taux de retour et de diplomation des participants au programme LE, NONNET par rapport à une cohorte ou autre groupe témoin pré-LE, NONNET. Il serait en effet tout aussi important d'examiner l'idée que les étudiants autochtones se font de la réussite et d'observer les répercussions des programmes sur leur sentiment de valeur personnelle, d'identité culturelle et d'appartenance aux communautés autochtone et universitaire.

1.5 VUE D'ENSEMBLE DU PROJET

Dans le cadre du projet, les cinq éléments suivants ont été identifiés comme cruciaux pour favoriser la réussite des étudiants autochtones et, par conséquent, l'atteinte des objectifs :

- assurer un soutien financier aux étudiants admissibles;
- leur donner l'occasion de mener des recherches avec les professeurs ou le personnel de l'Université;
- prendre des arrangements coopératifs pour leur offrir des stages dans la communauté autochtone;
- leur offrir des services de mentorat;
- sensibiliser le personnel et les professeurs, et coordonner/améliorer les services de soutien.

Un groupe consultatif, composé d'Autochtones (professeurs, employés, étudiants et représentants communautaires), a conseillé l'équipe du projet durant la conception et les premières applications des mesures. Ces consultations ont débouché sur la création de plusieurs programmes :

- programme de bourses : aide financière directe, renouvelable jusqu'à la fin du projet, pour les étudiants de première année ou qui viennent d'être transférés
- Programme de stage de recherche : travail avec du personnel ou des professeurs de l'Université sur des projets de recherche d'intérêt commun
- Programme de stage communautaire : jumelage d'étudiants avec une communauté ou un organisme autochtone pour soutenir des projets d'intérêt commun
- programme de mentorat étudiant : mentorat offert pour les nouveaux étudiants par des pairs autochtones plus expérimentés
- Programme de formation du personnel et des professeurs à la culture autochtone : enseignements généraux sur la culture, l'histoire et les communautés autochtones locales et nationales ainsi que sur les problèmes rencontrés par les étudiants autochtones dans l'éducation postsecondaire. L'ultime objectif est de sensibiliser l'ensemble du personnel et des professeurs sur le campus.

Le programme suivant n'était pas à l'origine identifié dans la proposition finale (2005) comme élément indépendant du projet mais plutôt comme une composante des deux programmes de stage. La proposition n'énonçait donc aucune hypothèse ou résultat liés à ce programme, contrairement (voir sections 2.2 et 2.3) :

- séminaire de préparation : formation en compétences universitaires et culturelles pour préparer les étudiants à intégrer les programmes de stage de recherche et de stage communautaire.

1.6 ÉVALUATION DU PROJET

Dès le début, il a été jugé primordial pour le financement du projet LE,NONET d'évaluer son efficacité grâce à une équipe de recherche dirigée par l'Université. La Fondation s'est engagée à financer les recherches faites dans le cadre du projet afin de mettre à l'essai des approches qui soient accessibles, adaptées et culturellement appropriées. La Fondation prévoyait que les projets de recherche contribueraient à déterminer les stratégies permettant d'augmenter substantiellement les taux de participation et de rétention des étudiants autochtones et, conséquemment, à élaborer des politiques et des pratiques d'enseignement supérieur plus efficaces.

Un plan d'évaluation de LE,NONET, comprenant une évaluation formative (ou « évaluation en cours ») et une évaluation sommative (ou « évaluation-bilan »), a ainsi été établi. L'évaluation formative examine et consigne le développement et la mise en place réelle du projet, en plus de constater si les résultats projetés ont été atteints; l'évaluation sommative examine dans quelle mesure les résultats projetés ont été obtenus.

L'évaluation du projet LE,NONET comportait notamment les éléments suivants:

- un plan de recherche compris dans la proposition;
- un document éthique soumis au *Human Research Ethics Board* (HREB) de l'Université de Victoria, avec divers amendements apportés durant le développement du projet;
- un cadre d'évaluation ou « modèle logique » qui décrit le lien entre les activités, les données et les résultats du projet;
- un rapport de mise en œuvre préliminaire (soit le présent document) qui présente les résultats des évaluations formative et sommative, les forces et les faiblesses du programme, et les leçons tirées;
- un rapport final à soumettre début 2010.

1.7 STRUCTURE DU RAPPORT

Le présent rapport de mise en œuvre préliminaire présente les résultats de l'évaluation formative et de l'évaluation sommative préliminaires. Ces résultats couvrent la période allant d'août 2005 à décembre 2007 pour ce qui est des données sur les étudiants, tandis que les renseignements sur les autres sujets ont rapport avec la période s'étendant du début de l'initiative (hiver 2004) au mois de septembre 2008. Le rapport se divise comme suit:

- Section 1: introduction et renseignements généraux sur le projet;
- Section 2: vue d'ensemble de la documentation pertinente et analyse des hypothèses du projet et du cadre d'évaluation;
- Section 3: méthodologie et questions destinées à l'évaluation;
- Section 4: résultats de l'évaluation formative préliminaire;
- Section 5: résultats de l'évaluation sommative préliminaire fondés sur la méthodologie quantitative;
- Section 6: résultats de l'évaluation sommative préliminaire fondés sur les entrevues qualitatives avec les étudiants participant au projet;
- Section 7: analyse des résultats et leçons retenues;
- Section 8: quelques conclusions générales préliminaires.

2

Hypothèses et cadre d'évaluation du projet LE,NONET





2.1 DOCUMENTATION PERTINENTE: IDENTITÉ, COMMUNAUTÉ ET RÉUSSITE DES ÉTUDIANTS AUTOCHTONES

« Les jeunes ont besoin d'une solide formation traditionnelle et des aptitudes utiles à la société contemporaine. Ceux qui possèdent ces aptitudes et contribuent au progrès de leurs collectivités et de leurs nations doivent être considérés comme les équivalents modernes des grands chasseurs et chefs d'autrefois. » (Commission royale sur les peuples autochtones, 1996).

D'après Rodney Bobiwash, de l'Université de Toronto, quand les étudiants autochtones arrivent sur un campus, ils peuvent se trouver dans un nombre infini de situations et se situer n'importe où sur l'échelle de l'acculturation (1999). Cela signifie que certains seront entièrement familiarisés avec tous les aspects de leur identité (cérémonies, langage, etc.) tandis que d'autres ne se seront que très récemment identifiés comme Autochtones, voire pas encore. Afin de soutenir pleinement ses étudiants autochtones, un établissement postsecondaire devrait offrir un milieu qui leur permette de conserver et de raffermir leur identité autochtone, quelle que soit leur connaissance préalable de leur culture. Si un établissement peut offrir cet espace respectueux, plutôt que simplement, comme le décrivent Kirkness et Barnhardt, s'efforcer d'intensifier ses efforts pour leur faire connaître le milieu universitaire (1991), les étudiants autochtones ne pourront que renforcer leur relation avec cet établissement.

L'identité autochtone n'est pas une étiquette ou une construction statique. En plus d'inclure les ancêtres autochtones, elle comprend, entre autres, l'histoire, la langue, l'éducation, les traditions familiales, le lien avec la terre, la relation avec les ancêtres ainsi que la relation avec le Créateur. En effet, les identités autochtones sont aussi individuelles et diverses que les personnes qui la portent. Elles sont fluides, peuvent s'adapter et ont été influencées par les cultures euro-occidentales; elles portent la marque de la lutte et de la marginalisation. La nature des identités autochtones varie parmi les différents groupes autochtones; non seulement existe-t-il des variations entre les peuples des Premières Nations, les Métis et les Inuits, mais les préoccupations aussi diffèrent, selon que les membres de ces groupes vivent en milieu urbain ou ont été séparés de leur culture pendant des générations.

La création de bureaux, de programmes, de programmes d'études et de services spécifiquement pour les Autochtones s'intègre dans le processus visant à proposer un milieu universitaire qui respecte la culture autochtone et favorise le développement et le maintien de leurs connaissances et compétences culturelles. Kirkness & Barnhardt (1991) décrivent un tel milieu comme suit:

L'université doit pouvoir se présenter comme déterminante aux yeux des étudiants autochtones; les programmes et services offerts doivent donc s'adapter suffisamment aux aspirations et aptitudes culturelles des étudiants pour atteindre un niveau de confort qui fera en sorte que l'expérience vaudra la peine d'être tentée. (Traduction libre)

Ainsi, en s'alignant sur le message de la Commission royale décrit ci-dessus, certains auteurs (Bobiwash, 1999; Kirkness et Barnhardt, 1991) ont défini la réussite des étudiants autochtones comme le fait d'intégrer un milieu postsecondaire qui renforce leur intégrité culturelle plutôt que de l'affaiblir. Dans cette optique, un établissement postsecondaire qui offre un milieu d'apprentissage adapté, respectueux et fondé sur la réciprocité et l'autonomisation serait propice à la réussite des étudiants autochtones. C'est également, tel que nous l'avons dit plus haut, la vision du projet LE, NONNET (voir section 1.3). La réussite dépend autant de manière dont un établissement va traiter ses étudiants que des efforts fournis par ces étudiants.

2.2 HYPOTHÈSES DU PROJET

On a défini un modèle logique et un cadre d'évaluation pour le projet LE, NONNET afin de formuler les hypothèses sous-jacentes à l'élaboration d'éléments d'action du programme, et de décrire les liens entre les activités et les résultats anticipés.

Le modèle logique et le cadre d'évaluation ont été élaborés à partir de diverses initiatives:

- entrevues avec le personnel et les dirigeants du projet à propos du cadre philosophique et théorique et des hypothèses sous-jacentes à celui-ci, parallèlement aux résultats escomptés;
- révision des principaux documents fournis par l'équipe du projet, tels que la proposition originale, sa version définitive et l'avant-projet du rapport de mise en œuvre préliminaire de mars 2008;
- rencontres multiples des membres de l'équipe afin de partager leurs commentaires sur les ébauches de cadres d'évaluation et de documents sur les hypothèses sous-jacentes.

Pour créer un modèle logique, il faut d'abord mettre au jour les hypothèses sous-jacentes qui constituent la base du programme et les résultats anticipés. Les hypothèses décrites dans les sections suivantes ont été centrales pour l'élaboration du projet LE, NONNET.

2.2.1 Hypothèses fondamentales concernant les objectifs du projet

- Il y a une lacune dans les connaissances sur le soutien nécessaire pour créer une expérience pédagogique adaptée aux forces et aux besoins des peuples autochtones. Cette lacune entraîne ou contribue à des taux de rétention et à une réussite relativement faibles des étudiants autochtones.
- Pour les étudiants autochtones qui vont à l'université, le fait d'avoir un fort sentiment d'identité autochtone et d'appartenance culturelle/communautaire favorise la rétention, l'obtention de résultats satisfaisants et la réussite à l'université.
- Pour entraîner un changement efficace (c.-à-d. qui augmente la réussite), il faut impliquer plus directement les communautés autochtones dans l'éducation de leurs étudiants. Les interventions telles que le projet LE, NONET et ses éléments qui visent le renforcement du sentiment d'identité et d'appartenance culturelle des étudiants autochtones favoriseront leur persévérance et leur « réussite ».
- Les définitions autochtones de la « réussite » universitaire peuvent différer des idées non autochtones. La « réussite », la moyenne générale (MGP) et le statut d'étudiant à temps plein peuvent ne pas avoir le même sens pour les étudiants autochtones et leurs communautés que pour la population non autochtone. Il est donc très important que le projet LE, NONET examine la notion de la « réussite », relativement à l'expérience universitaire des étudiants autochtones, du point de vue des étudiants et des membres de la communauté autochtone.

2.2.2 Hypothèses fondamentales concernant le processus de mise en œuvre du projet

- Il est très important que le projet LE, NONET soit guidé par les communautés autochtones et leurs membres. Pour ce faire, il faut attribuer des postes de direction de l'équipe du projet à des Autochtones et instaurer des méthodes pour consulter et obtenir régulièrement les commentaires des communautés autochtones pour chacune des étapes de mise en œuvre du projet.

2.2.3 Hypothèses concernant le programme de bourses

- Le manque de financement pose un obstacle à la rétention des étudiants à l'université, à leur capacité à achever leur programme d'études et à « réussir » à atteindre leurs objectifs universitaires.
- Les niveaux actuels de financement pour les étudiants autochtones sont insuffisants.
- L'efficacité de l'intégralité des services de soutien dépend à la base de l'aide financière octroyée aux étudiants autochtones.
- L'aide financière, sous forme d'un programme de bourses, est un élément clé des services et programmes de soutien aux étudiants autochtones, et contribue à leur rétention et à leur « réussite » à l'université.

2.2.4 Hypothèses concernant le programme de mentorat étudiant

- Le sentiment d'appartenance à la communauté autochtone élargie est lié à la rétention des étudiants à l'université ainsi qu'à d'autres résultats positifs, dont les « résultats scolaires » et la « réussite » (p. ex., « motivation étudiante, résultats scolaires et bien-être »).
- La transition vers la vie universitaire est difficile pour nombre d'étudiants. Sans intervention de quelque nature que ce soit, les étudiants autochtones peuvent éprouver de la difficulté à trouver et à constituer une communauté à l'université, en plus de se sentir isolés et déconnectés de leur culture et de leur communauté propres.
- Le mentorat étudiant (c.-à-d. la construction d'une relation avec un « pair » autochtone dont on reçoit les conseils) est un moyen efficace de créer une communauté. Ainsi, les étudiants autochtones profiteront de liens avec les autres étudiants autochtones afin d'être orientés culturellement à l'université.
- Il est important de jumeler mentors et mentorés selon certaines caractéristiques afin de favoriser les bonnes relations et le sentiment d'appartenance communautaire.
- La rémunération financière des mentors est essentielle pour favoriser leur rétention en tant que mentors et, au final, leur expérience de la réussite.

2.2.5 Hypothèses concernant le séminaire de préparation

- Les étudiants autochtones ont rarement l'occasion d'acquérir des compétences et des connaissances qui répondent spécifiquement à leurs objectifs d'apprentissage en tant qu'Autochtones.
- En prévision de leur travail de chercheurs, les étudiants ont besoin d'acquérir des connaissances et des aptitudes qu'ils pourront appliquer au programme de stage de recherche.
- En prévision de leur placement dans le cadre du programme de stage communautaire, les étudiants ont besoin d'une base de connaissances et d'aptitudes pour pouvoir travailler dans les communautés et organismes autochtones.
- Un séminaire sur le campus est un moyen efficace de répondre aux questions des étudiants concernant les protocoles culturels ainsi que la pratique de la recherche.

2.2.6 Hypothèses concernant le programme de stage communautaire

- En entamant leurs études universitaires, les étudiants risquent parfois de perdre leur sentiment d'appartenance communautaire. En les aidant à entretenir ce sentiment, on peut contribuer à leur réussite.
- Il est important que les étudiants autochtones aient l'occasion de faire un stage dans la communauté dès le début de leurs études, et que cette possibilité ne soit pas uniquement offerte aux plus anciens, ou encore en fonction de la moyenne générale (MGP).
- Les communautés autochtones ont l'impression que les recherches menées par l'université ne traitent généralement pas des besoins qu'elles identifient.
- Les communautés cherchent des moyens de faire participer les étudiants à des projets qui touchent les questions et besoins qu'elles ont identifiés.
- La rémunération des stagiaires communautaires, sous forme d'aide financière, de crédits d'études, ou des deux, est importante, car elle contribue à leur rétention en tant que stagiaires et, au final, à leur expérience de la réussite.

2.2.7 Hypothèses concernant le programme de stage de recherche

- Il est important de former des chercheurs autochtones qui pourront mener des recherches liées à leurs peuples et communautés.
- Les étudiants autochtones auront davantage d'occasions de participer à titre de chercheurs à des projets de recherche universitaire supervisée qui les intéressent. Ceci favorisera leur rétention et leur expérience de la réussite.
- La rémunération des chercheurs stagiaires sous forme de financement, de crédits d'études ou des deux, est importante, car elle contribue à leur rétention en tant que stagiaires et, au final, à leur expérience de la réussite.

2.2.8 Hypothèses concernant le programme de formation du personnel et des professeurs³

- Il y a un manque généralisé de connaissances précises sur les peuples autochtones dans les établissements postsecondaires, y compris à l'Université de Victoria.
- Les étudiants autochtones ont vécu des cas de racisme systémique et direct de la part de professeurs, de membres du personnel et d'autres étudiants. La plupart du temps, ils le perçoivent comme un acte non intentionnel issu de l'ignorance. Cela est cependant néfaste pour leur expérience universitaire.
- En sensibilisant davantage les professeurs et le personnel à la culture, à l'histoire et aux réalités contemporaines des peuples autochtones grâce à un programme de sensibilisation culturelle et à un programme pédagogique, les étudiants autochtones vivront une meilleure expérience à l'université, et leur rétention ainsi que leur réussite s'en verront accrues.

2.3 CADRE D'ÉVALUATION DU PROJET LE, NONET

Les tableaux suivants constituent un cadre d'évaluation élaboré par le Nota Bene Consulting Group en consultation avec le personnel du projet LE, NONET. Ce cadre d'évaluation est fondé sur les hypothèses décrites ci-dessus et associe les activités, les données et les résultats. Il identifie les résultats anticipés pour les cinq éléments du programme énoncés dans la proposition finale de 2005 à la Fondation, ainsi que pour le séminaire de préparation élaboré après 2005.

³ De cet élément de la proposition est né un programme intitulé Formation du personnel et des professeurs à la culture autochtone (FPPCA), qui sera le titre utilisé tout au long du présent rapport.

2.3.1 Projet dans l'ensemble (administration du projet, développement institutionnel et partenariats)

Modèle logique d'évaluation formative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
Administration du projet	N ^{bre} de membres du personnel autochtones pour le projet	Embauche d'autochtones aux postes de direction de l'équipe du projet	Implication de membres du personnel autochtones dans la direction du projet LE,NONET	Sentiment des communautés autochtones d'être entièrement respectées et traitées comme d'égales partenaires et (co) dirigeantes du projet LE,NONET
Consultation et orientation communautaires	N ^{bre} de membres du groupe consultatif Nbre de réunions/ consultations du groupe consultatif	Création d'un groupe consultatif qui se réunit régulièrement Collaboration entre l'équipe du projet et des conseillers communautaires autochtones pour soutenir la mise en place du projet	Réunions régulières du groupe consultatif pour contribuer à la mise en place et aux processus de recherche du projet Satisfaction des participants à LE,NONET quant à leur expérience du programme	Resserrent des liens entre LE,NONET/l'université et les communautés locales autochtones Milieu d'apprentissage sécuritaire, accueillant et positif pour les étudiants autochtones à l'université
	N ^{bre} de professeurs et de membres du personnel qui participent aux activités de développement professionnel (DP) de LE,NONET	Approbation par les partenaires du projet des hypothèses fondamentales et du fonctionnement du projet	Compréhension généralisée des questions complexes liées à l'identité autochtone	Partage des connaissances et des leçons retenues sur le projet LE,NONET afin de contribuer aux futurs programmes, services, activités et politiques
	N ^{bre} total d'étudiants qui participent au projet LE,NONET pour chaque élément du programme	Possibilités pour l'équipe et les partenaires du projet d'explorer le sens et la signification de l'identité autochtone Possibilités pour les participants du projet – dont les étudiants et les conseillers communautaires – de définir la « réussite » d'un point de vue autochtone	Compréhension généralisée des multiples définitions de la « réussite » chez les partenaires autochtones et non autochtones (p. ex. : direction de l'université, bailleurs de fonds) Augmentation progressive du nombre d'étudiants qui participent aux éléments du programme LE,NONET	Prise en compte par l'université et les organismes de financement des notions autochtones de l'identité et de la « réussite » pour élaborer les programmes et politiques
		Possibilité pour l'université de déterminer plus précisément la taille de sa population étudiante autochtone		

Modèle logique d'évaluation sommative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
Éléments du programme	N ^{bre} total d'étudiants qui participent au projet LE,NONET pour chaque élément du programme	Allègement des difficultés financières des étudiants autochtones	Changement de point de vue chez les étudiants: le manque de fonds n'est plus considéré comme un obstacle pour rester à l'université	Amélioration de la rétention des étudiants autochtones
	N ^{bre} de nouveaux étudiants qui s'identifient comme étant Autochtones	Acquisition par les étudiants autochtones de connaissances sur les ressources culturelles et le soutien disponibles à l'intérieur et à l'extérieur du campus	Sentiment par les étudiants autochtones d'être traités avec respect par les professeurs et le personnel	Expérience de la « réussite » par les étudiants autochtones Milieu d'apprentissage sécuritaire, accueillant et positif pour les étudiants autochtones à l'université
	N ^{bre} de professeurs et de membres du personnel qui participent aux activités de PP de LE,NONET	Découverte par les étudiants autochtones des questions liées à la recherche. Apprentissage théorique et pratique des compétences de recherche	Renforcent du sentiment d'identité chez les étudiants autochtones Renforcent chez les étudiants autochtones du sentiment de connexion avec leurs communautés, culture et traditions	Resserrent des liens entre LE,NONET/l'université et les communautés locales autochtones
		Sensibilisation accrue des professeurs et du personnel à la culture et aux points de vue autochtones	Acquisition par les étudiants autochtones d'importantes compétences pour les communautés culturelles Amélioration par les étudiants autochtones des aptitudes de recherche et de communication/présentation Collaboration professeurs/ personnel/ services pour favoriser la rétention et la réussite des étudiants autochtones	Prise en compte par l'université et les organismes de financement des notions autochtones de l'identité et de la « réussite » pour élaborer les programmes et politiques

2.3.2 programme de bourses

Modèle logique d'évaluation formative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
Programme de bourses	<p>N^{bre} total d'étudiants qui demandent une bourse (également : analyse par nouveaux étudiants et étudiants qui reprennent leurs études)</p> <p>N^{bre} total d'étudiants qui obtiennent une bourse</p> <p>Somme moyenne de fonds reçus pour les bourses</p> <p>N^{bre} total d'étudiants qui demandent un financement d'urgence</p> <p>N^{bre} total d'étudiants qui obtiennent un financement d'urgence</p> <p>Somme moyenne de fonds reçus pour le financement d'urgence</p>	<p>Embauche et formation d'un coordonnateur des bourses LE, NONET, au besoin</p> <p>Mise en place des conditions d'admissibilité pour obtenir une bourse, selon les critères convenus</p> <p>Mise en place des niveaux de financement des bourses, selon les critères convenus</p> <p>Annnonce de la disponibilité de bourses LE, NONET aux bureaux d'aide financière de l'université, dans les communautés autochtones et dans les organismes de financement</p> <p>Annnonce de l'existence du programme de bourses aux étudiants</p>	<p>Possibilité pour les étudiants de demander une bourse</p> <p>Satisfaction des étudiants quant au processus d'obtention d'une bourse</p> <p>Satisfaction des étudiants quant au soutien financier reçu</p> <p>Reconnaissance par les organismes de financement et les bureaux des affaires étudiantes autochtones du besoin de voir les politiques sur les niveaux de financement pour les étudiants autochtones</p>	<p>Disponibilité des bourses pour étudiants autochtones dans le besoin (c.-à-d. maintien de ces bourses)</p> <p>Accroissement des niveaux de financement pour les étudiants autochtones</p>

Modèle logique d'évaluation sommative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
Programme de bourses	<p>N^{bre} total d'étudiants qui demandent une bourse (également : analyse par nouveaux étudiants et étudiants qui reprennent leurs études)</p> <p>N^{bre} total d'étudiants qui obtiennent une bourse</p> <p>Somme moyenne de fonds reçus pour les bourses</p> <p>N^{bre} total d'étudiants qui demandent un financement d'urgence</p> <p>N^{bre} total d'étudiants qui obtiennent un financement d'urgence</p> <p>Somme moyenne de fonds reçus pour le financement d'urgence</p>	<p>Allègement des difficultés financières des étudiants autochtones</p> <p>Sentiment de stabilité pour les étudiants en termes de dépenses de logement et de dépenses courantes</p> <p>Possibilité pour les étudiants de ne pas travailler durant leurs études sans avoir à se priver personnellement</p> <p>Temps additionnel dont les étudiants peuvent profiter pour se concentrer sur leurs études universitaires</p>	<p>Changement de point de vue des étudiants : le manque de fonds n'est plus considéré comme un obstacle pour rester à l'université</p> <p>Sentiment de stabilité pour les étudiants en termes de dépenses pour le logement et de dépenses courantes</p> <p>Possibilité pour les étudiants de ne pas travailler durant leurs études sans avoir à se priver personnellement</p> <p>Temps additionnel pour les étudiants pour se concentrer sur leurs études universitaires</p>	<p>Amélioration de la rétention des étudiants autochtones</p> <p>Expérience de la « réussite » par les étudiants autochtones</p>

2.3.3 programme de mentorat étudiant

Modèle logique d'évaluation formative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
Mentorat étudiant	<p>N^{bre} d'étudiants qui demandent à avoir un mentor</p> <p>N^{bre} de paires mentor/mentoré</p> <p>N^{bre} de réunions ou de rencontres mentor/mentoré</p> <p>N^{bre} de mentors embauchés</p> <p>N^{bre} de mentors formés</p> <p>N^{bre} de superviseurs de mentors</p> <p>Programmes de formation des mentors et protocoles de soutien</p>	<p>Nouveaux étudiants (mentorés) Engagement auprès du mentor</p> <p>Rencontres régulières avec le mentor</p> <p>Connaissance des ressources et du soutien disponibles à l'université</p> <p>Apprentissage de stratégies pour discuter des problèmes des autochtones avec le reste de la communauté universitaire</p> <p>Mentors étudiants Élaboration de programmes de formation et de protocoles de soutien</p> <p>Spécifications de critères pour les mentors étudiants</p> <p>Recrutement de mentors étudiants</p> <p>Embauche de mentors étudiants</p> <p>Formation de mentors étudiants</p> <p>Caractéristiques de jumelage</p> <p>Constitution des jumelages</p> <p>Possibilité de partager leur expérience avec les autres mentors et avec leur superviseur</p>	<p>Nouveaux étudiants (mentorés) Possibilité pour les nouveaux étudiants de demander un mentor</p> <p>Développement d'une relation continue et positive fondée sur le soutien entre mentorés et mentors</p> <p>Satisfaction quant au soutien reçu de leur mentor (c.-à-d. leurs attentes sont comblées)</p> <p>Nouveaux étudiants (mentorés) Possibilité pour les anciens étudiants de demander à devenir mentor</p> <p>Embauche et formation constantes des mentors, au besoin</p> <p>Supervision/soutien constant des mentors (p. ex., réseau de mentors)</p> <p>Satisfaction des mentors face à leur expérience à ce titre (c.-à-d., leurs attentes sont comblées)</p>	<p>Milieu d'apprentissage sécurisant, accueillant et positif pour les autochtones</p> <p>Partage des connaissances et des expériences du mentorat étudiant</p> <p>Autonomie des activités de mentorat étudiant</p>

Modèle logique d'évaluation sommative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
Mentorat étudiant	<p>N^{bre} d'étudiants qui demandent à avoir un mentor</p> <p>N^{bre} de paires mentor/mentoré</p> <p>N^{bre} de réunions ou de rencontres mentor/mentoré</p> <p>N^{bre} de mentors embauchés</p> <p>N^{bre} de mentors formés</p> <p>N^{bre} de superviseurs de mentors</p> <p>Programmes de formation des mentors et protocoles de soutien</p>	<p>Nouveaux étudiants (mentorés) Transition vers l'université sans heurts (p. ex. moins stressante)</p> <p>Sentiment d'être épaulé dans les déplacements à l'université, les contacts avec la communauté, et l'accès aux ressources autochtones et culturelles à l'intérieur et à l'extérieur du campus</p> <p>Sentiment d'être épaulé dans leurs problèmes de racisme</p> <p>Mentors étudiants Sentiment positif d'identité culturelle et d'estime de soi</p> <p>Accroissement des connaissances sur les ressources culturelles et le soutien sur le campus et hors campus</p> <p>Accroissement des connaissances sur les aptitudes et stratégies d'adaptation</p> <p>Acquisition d'expérience de travail avec d'autres autochtones</p> <p>Rémunération</p>	<p>Nouveaux étudiants (mentorés) Sentiment positif d'identité et d'estime de soi</p> <p>Sentiment d'être connecté aux autres étudiants autochtones et à leur culture</p> <p>Bonne connaissance des ressources universitaires et culturelles hors campus</p> <p>Amélioration des aptitudes d'adaptation</p> <p>Mentors étudiants Sentiment positif d'identité culturelle et d'estime de soi</p> <p>Sentiment d'appartenir à une communauté et d'être connecté aux autres étudiants autochtones et à leur culture</p> <p>Renforcement du sentiment de connexion avec leur propre communauté et les autres</p> <p>Amélioration des habiletés d'adaptation</p>	<p>Nouveaux étudiants autochtones: expérience de l'université comme un milieu accueillant et soutenant</p> <p>Fort sentiment de connexion et d'appartenance communautaire ressenti par les étudiants autochtones</p> <p>Renforcement du sentiment d'identité chez les étudiants autochtones et de leur lien avec leurs communautés</p>

2.3.4 Séminaire de préparation

Modèle logique d'évaluation formative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
Séminaire de préparation	<p>N^{bre} de coenseignants autochtones et non autochtones</p> <p>Création d'un code de cours pour le séminaire de préparation, qui sera intégré à l'annuaire de UVic</p> <p>N^{bre} d'étudiants qui demandent l'admission au séminaire de préparation</p> <p>N^{bre} de professeurs et de membres du personnel de UVic impliqués dans la conception des contenus de cours</p> <p>N^{bre} de membres de la communauté impliqués dans la conception des contenus de cours</p> <p>N^{bre} de départements/programmes/services impliqués dans la conception et la promotion des contenus de cours</p>	<p>Le contenu est adapté aux besoins des étudiants autochtones.</p> <p>Les placements sont faits de façon à préparer l'étudiant au stage communautaire ou à l'initiation à la recherche.</p> <p>Le séminaire de préparation est présenté aux étudiants autochtones.</p> <p>Les mécanismes et critères de sélection et d'inscription sont mis au point.</p> <p>Meilleure connaissance par les étudiants autochtones des programmes de stage de recherche et de stage communautaire</p> <p>Les coenseignants renforcent leurs liens avec la communauté autochtone en invitant des conférenciers à venir les rencontrer dans le cadre de leurs cours.</p>	<p>Les étudiants autochtones sont intégrés à un groupe qui correspond à leur besoins propres.</p> <p>Ils entreprennent des cours ou des projets de recherche qui répondent à leurs besoins aux plans personnel et scolaire.</p> <p>Développement chez les étudiants autochtones de compétences clés pour leurs communautés</p> <p>Les étudiants autochtones acquièrent des compétences qui leur permettront de mener à bien des projets de recherche.</p> <p>Les étudiants inscrits au séminaire commencent à penser au stage qu'ils vont entreprendre.</p>	<p>Les étudiants autochtones goûtent à la réussite.</p> <p>Milieu d'apprentissage sécurisant et positif pour les étudiants autochtones</p> <p>Renforcement des liens entre l'université et les communautés et organismes autochtones avoisinants</p> <p>Renforcement des liens mutuellement bénéfiques entre les professeurs/ chercheurs et les étudiants autochtones</p>

Modèle logique d'évaluation sommative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
Séminaire de préparation	<p>N^{bre} de coenseignants autochtones et non autochtones</p> <p>Inscription au calendrier universitaire sur une base régulière</p> <p>N^{bre} d'étudiants qui participent au séminaire de préparation</p> <p>N^{bre} de professeurs et de membres du personnel de UVic qui participent aux tables rondes de recherche</p> <p>N^{bre} de membres de la communauté qui participent aux tables rondes communautaires</p> <p>N^{bre} de départements/programmes/services qui donnent une communication</p>	<p>Implication des étudiants autochtones dans un milieu d'apprentissage avec d'autres étudiants autochtones</p> <p>Meilleure connaissance par les étudiants autochtones des programmes de stage de recherche et de stage communautaire</p> <p>Développement d'une relation entre les étudiants autochtones et les coordonnateurs des programmes de stage de recherche et de stage communautaire</p> <p>Apprentissage par les étudiants autochtones des problèmes liés à la recherche</p> <p>Connaissance et acquisition par les étudiants autochtones des aptitudes nécessaires à la recherche</p> <p>Acquisition de connaissances culturelles par les étudiants autochtones</p> <p>Rencontre entre les conférenciers de recherche et communautaires, et les étudiants autochtones participants</p>	<p>Développement d'un sentiment d'appartenance communautaire chez les participants au séminaire</p> <p>Premiers projets de placements des participants en stage de recherche ou stage communautaire</p> <p>Renforcement du sentiment d'identité chez les étudiants autochtones</p> <p>Renforcement chez les étudiants autochtones du sentiment de lien avec leurs communautés</p> <p>Renforcement chez les étudiants autochtones du sentiment de lien avec les pratiques culturelles et traditionnelles</p> <p>Développement chez les étudiants autochtones de compétences clés pour leurs communautés</p> <p>Amélioration chez les étudiants autochtones des aptitudes en recherche/communication/présentation</p>	<p>Expérience de la « réussite » par les étudiants autochtones</p> <p>Milieu d'apprentissage sécurisant et positif pour les étudiants autochtones</p> <p>Renforcement des liens entre étudiants autochtones</p> <p>Nombre accru d'étudiants autochtones prêts à faire des recherches et à travailler dans leurs communautés</p>

2.3.5 Programme de stage communautaire

Modèle logique d'évaluation formative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
Programme de stage communautaire	N ^{bre} d'étudiants qui demandent un stage	Mise en place des critères d'admissibilité et de sélection, et du processus de demande de stage	Possibilité pour les étudiants de demander un stage	Partage des connaissances et des expériences sur les stages communautaires
	N ^{bre} d'étudiants qui obtiennent un stage	Implication des stagiaires dans leur organisme communautaire	Développement de relations positives entre les étudiants et les organismes communautaires autochtones	Autonomie des activités de stages communautaires
	N ^{bre} d'étudiants qui participent au séminaire sur le campus (préalable pour le stage)	Intérêt marqué des organismes communautaires pour accueillir un stagiaire après l'annonce de la création du programme	Supervision constante des stagiaires par l'organisme communautaire et le coordonnateur de stages	Renforcement des liens entre l'université et les communautés et organismes autochtones
	N ^{bre} d'organismes communautaires qui demandent un stagiaire	Sélection des conseillers communautaires	Satisfaction des stagiaires face à leur expérience (c.-à-d., leurs attentes sont comblées)	
	N ^{bre} de placements de stagiaires dans la communauté	Mise en place des caractéristiques et processus de jumelage stagiaires-organismes communautaires	Possibilités régulières pour les conseillers communautaires de partager leur expérience	
	N ^{bre} de conseillers communautaires de stagiaires	Compréhension généralisée des attentes et responsabilités des stagiaires et conseillers communautaires. Compréhension du programme par les départements	Renouvellement par les organismes communautaires du souhait d'accueillir un stagiaire	
	N ^{bre} d'heures passées par les stagiaires dans les organismes communautaires		Satisfaction des organismes communautaires face à l'expérience (c.-à-d., leurs attentes sont comblées)	
	Création d'une base de données sur les stages			

Modèle logique d'évaluation sommative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
Programme de stage communautaire	N ^{bre} d'étudiants qui demandent un stage	Acquisition par les stagiaires de connaissances culturelles et amélioration de leur compréhension des enjeux d'importance pour les communautés autochtones	Approfondissement par les stagiaires des connaissances culturelles	Mariage des connaissances autochtones et occidentales qui profitent à la fois aux étudiants et aux communautés et organismes autochtones
	N ^{bre} d'étudiants qui obtiennent un stage	Acquisition par les stagiaires de compétences importantes pour les communautés autochtones	Acquisition par les stagiaires de compétences importantes pour les communautés culturelles	Renforcement des liens entre l'université et les communautés et organismes autochtones avoisinants
	N ^{bre} d'étudiants qui participent au séminaire sur le campus (préalable pour le stage)	Acquisition par les stagiaires de compétences de travail (p. ex., préparer un CV, passer une entrevue)	Gain de confiance par les stagiaires pour articuler et appliquer leurs compétences dans un contexte communautaire	Renforcent chez les étudiants autochtones du sentiment d'identité et de connexion avec les communautés autochtones
	N ^{bre} d'organismes communautaires qui demandent un stagiaire	Acquisition par les stagiaires de compétences importantes pour les communautés culturelles	Sentiment positif d'identité et d'estime de soi ressenti par les stagiaires	
	N ^{bre} de placements de stagiaires dans la communauté	Rémunération des stagiaires et octroi de crédits d'études	Création pour les communautés et organismes autochtones d'un « bassin de talents » étudiants dotés de connaissances universitaires et capables de les aider	
	N ^{bre} de conseillers communautaires de stagiaires	Soutien apporté aux communautés et organismes autochtones pour répondre aux besoins identifiés par la communauté	Renforcement des communautés et organismes autochtones grâce au partage de connaissances culturelles avec les stagiaires	
	N ^{bre} d'heures passées dans les organismes communautaires par les stagiaires	Renforcement des communautés et organismes autochtones grâce au partage de connaissances culturelles avec les stagiaires		
	Création d'une base de données sur les stages			

2.3.6 Programme de stage de recherche

Modèle logique d'évaluation formative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
Programme d'initiation à la recherche	N ^{bre} d'étudiants qui demandent un stage	Mise en place des critères d'admissibilité et de sélection, et du processus de demande d'apprentissage	Possibilité pour les étudiants de demander un stage	Partage des connaissances et des expériences sur les stages de recherche
	N ^{bre} d'étudiants qui obtiennent un stage	Sélection des conseillers en recherche	Développement de relations positives entre les étudiants et les professeurs/chercheurs	Autonomie des activités de stages de recherche
	N ^{bre} d'étudiants qui participent au séminaire sur le campus (préalable pour le stage)	Mise en place des caractéristiques et processus de jumelage stagiaires-conseillers en recherche	Satisfaction des stagiaires face à leur expérience (c.-à-d., leurs attentes sont comblées)	Renforcement des liens entre les professeurs/chercheurs et les étudiants autochtones, qui sont mutuellement bénéfiques
	N ^{bre} de chercheurs souhaitant soutenir un stagiaire	Compréhension généralisée des attentes et responsabilités des stagiaires et des conseillers en recherche	Possibilité pour les stagiaires chercheurs de partager/présenter leurs travaux de recherche	Augmentation du nombre de chercheurs autochtones formés à l'université (c.-à-d., augmentation de la « masse critique » de chercheurs autochtones)
	N ^{bre} de placements de stagiaires	Implication des étudiants dans la recherche. Possibilité pour eux d'essayer diverses méthodes de recherche et domaines d'études	Renouvellement par les conseillers en recherche du souhait de soutenir un stagiaire	
	N ^{bre} d'heures passées par les stagiaires sur des projets de recherche		Satisfaction des conseillers en recherche face à l'expérience (c. à d., leurs attentes sont comblées)	
	Création d'une base de données sur les stages			

Modèle logique d'évaluation sommative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
Programme d'initiation à la recherche	N ^{bre} d'étudiants qui demandent un stage	Connaissance par les stagiaires des problèmes liés à la recherche, y compris l'éthique (d'un point de vue culturel)	Amélioration des connaissances des stagiaires sur les questions de recherche et sur leurs compétences en recherche et en communication des travaux	Renforcement des liens et de la connexion entre les étudiants autochtones et les professeurs/chercheurs
	N ^{bre} d'étudiants qui obtiennent un stage	Acquisition par les stagiaires de la théorie et de la pratique de la recherche (p. ex., collecte de données et méthodes d'analyse)	Sentiment positif d'identité et d'estime de soi ressenti par les stagiaires	Renforcement chez les étudiants autochtones du sentiment de connexion avec les autres étudiants chercheurs
	N ^{bre} d'étudiants qui participent au séminaire sur le campus (préalable pour le stage)	Acquisition par les stagiaires de la théorie et de la pratique de la présentation orale et écrite des recherches (p. ex., transfert de connaissances)	Accroissement chez les stagiaires de la familiarité avec la recherche	Meilleure autonomie des étudiants autochtones en tant que chercheurs et universitaires
	N ^{bre} de chercheurs souhaitant parrainer un stagiaire	Rémunération des stagiaires et octroi de crédits d'études	Développement chez les stagiaires de relations positives et d'un sentiment de connexion avec le milieu de la recherche universitaire, y compris les autres étudiants chercheurs	
	N ^{bre} de placements de stagiaires	Soutien des conseillers en recherche pour mener les recherches	Soutien des conseillers en recherche pour mener les recherches	
	N ^{bre} d'heures passées par les stagiaires sur des projets de recherche	Acquisition de connaissances par les conseillers en recherche sur la culture autochtone et les problèmes liés à la recherche d'un point de vue culturel	Acquisition de connaissances par les conseillers en recherche sur la culture autochtone et les problèmes d'ordre culturel liés à la recherche	
	Création d'une base de données sur les stages			

2.3.7 Formation du personnel et des professeurs à la culture autochtone (FPPCA)

Modèle logique d'évaluation formative

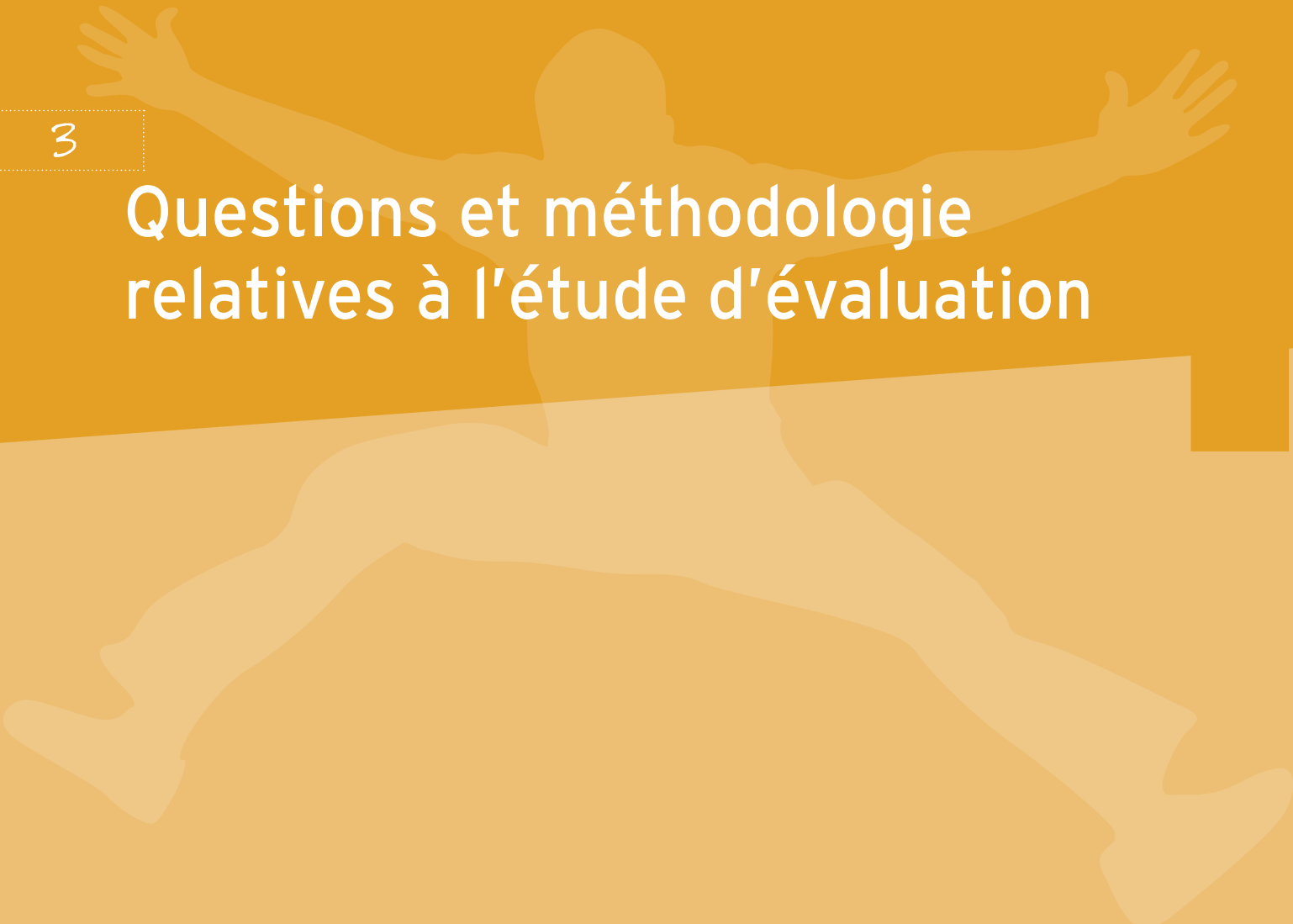
DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
FPPCA	<p>N^{bre} de professeurs et d'employés qui demandent à participer à des activités de perfectionnement professionnel axées sur la culture</p> <p>N^{bre} de professeurs et d'employés qui participent aux activités de DP</p> <p>N^{bre} de séminaires/ateliers (activités de DP) offerts aux professeurs/employés</p> <p>Programme de DP pour les professeurs/employés</p>	<p>Élaboration d'un programme pour les professeurs/employés traitant de l'histoire et de la culture autochtones, et de la sensibilité aux réalités culturelles</p> <p>Annonce à tous les départements des activités de DP pour les professeurs/employés</p> <p>Embauche d'employés de LE, NONET pour animer des activités de DP</p> <p>Identification des détenteurs des connaissances traditionnelles souhaitant contribuer aux programmes de DP</p> <p>Identification des éléments faisant obstacle aux services aux étudiants autochtones et à leur coordination</p>	<p>Mise à jour régulière du programme de sensibilité aux réalités culturelles</p> <p>Partage d'information sur la sensibilité aux réalités culturelles entre l'équipe LE, NONET et les Ressources humaines de l'Université afin de soutenir les activités de développement des compétences des professeurs/employés</p> <p>Collaboration entre les professeurs, le personnel et les services pour favoriser la rétention et la réussite des étudiants autochtones</p> <p>Soutien des professeurs et du personnel pour créer un milieu d'apprentissage positif pour les étudiants autochtones</p>	<p>Milieu d'apprentissage sécurisant, accueillant et positif pour les étudiants autochtones à l'université</p> <p>Possibilité pour les étudiants autochtones d'accéder « sans heurts » à toute une gamme de services de soutien nouveaux et existants</p>

Modèle logique d'évaluation sommative

DONNÉES		RÉSULTATS		
Activités	Données	Résultats à court terme	Résultats à moyen terme	Résultats à long terme
FPPCA	<p>N^{bre} de professeurs et d'employés qui demandent à participer à des activités de perfectionnement professionnel axées sur la culture</p> <p>N^{bre} de professeurs et d'employés qui participent aux activités de DP</p> <p>N^{bre} de séminaires/ateliers (activités de DP) offerts aux professeurs et au personnel</p> <p>Programme de DP pour les professeurs et employés</p>	<p>Sensibilisation accrue des professeurs et du personnel à l'histoire, à la culture et à la vision des peuples autochtones</p> <p>Les professeurs/employés qui supervisent des stagiaires chercheurs ont davantage confiance en leur connaissance des réalités historiques et contemporaines autochtones</p> <p>Les professeurs/employés qui participent aux activités de DP sont reconnus pour leurs efforts</p>	<p>Sensibilisation accrue des professeurs et du personnel à l'histoire, à la culture et à la vision des peuples autochtones</p> <p>Collaboration entre les professeurs, le personnel et les services pour favoriser la rétention et la réussite des étudiants autochtones</p> <p>Redéfinition des modèles de compétences des professeurs/employés pour comprendre le savoir culturel et la sensibilité à la culture</p>	<p>Milieu d'apprentissage sécurisant, accueillant et positif pour les étudiants autochtones à l'université</p> <p>Soutien des étudiants autochtones et des professeurs/employés provenant de divers services et ressources, au besoin</p>

3

Questions et méthodologie relatives à l'étude d'évaluation

A large, light-colored silhouette of a person with their arms outstretched horizontally, set against a solid orange background. The silhouette is positioned behind the main text.



Le projet LE, NONET a été financé, en premier lieu, pour être un projet de recherche. Par conséquent, il était nécessaire de sensibiliser les éventuels participants au fait que les données ayant trait à leur participation seraient recueillies et présentées dans le cadre d'un processus de recherche.

Les volets du programme LE, NONET ont été évalués avec l'aide du cadre d'évaluation décrit aux sections 1.6 et 2.3 qui font état de résultats formatifs et sommatifs anticipés. Des données de recherche quantitatives et qualitatives ont été utilisées pour les évaluations formatives et sommatives.

3.1 QUESTIONS RELATIVES À L'ÉVALUATION FORMATIVE

En règle générale, les questions principales liées aux évaluations formatives sont les suivantes :

- Quels sont les éléments et processus de base du programme ?
- Comment le personnel, les clients et autres ont-ils perçu les processus du programme ?
- Quels sont les points forts et les points faibles en matière de fonctionnement journalier ?
- Comment pourrait-on améliorer ces processus ?

Les principales questions en matière de recherche sur l'évaluation formative provisoire du programme LE, NONET comprennent notamment les suivantes :

- Quel était l'historique du projet ?
- Est-ce que des objectifs du projet ont changé au fur et à mesure de la mise en œuvre des programmes ?
- Quels étaient les éléments liés au lancement du projet (p. ex., dotation, structure administrative, mécanismes de responsabilité) ?
- Qui étaient les participants et comment ont-ils pris part aux programmes ?
- Quelles activités ont été réalisées et de quelle manière ?
- Quels sont les principaux jalons de chacune des activités du projet ?
- Quels sont certains des problèmes rencontrés et des obstacles à la mise en œuvre des programmes ?
- Comment ces problèmes et ces obstacles ont-ils été surmontés à ce jour ?

3.2 MÉTHODES D'ÉVALUATION FORMATIVE : PROCESSUS ET OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES

L'évaluation formative comporte des entrevues qualitatives semi-structurées avec des répondants clés ainsi que des étudiants participant aux composantes du programme. Le processus d'entrevue des étudiants est abordé en détail à la section 3.5. On leur a posé des questions portant sur les résultats associés aux programmes ainsi que sur leur niveau de satisfaction.

Des entrevues de répondants clés issus de trois sous-groupes (personnel du projet et de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, et administrateurs principaux de l'Université participant au projet LE, NONET) ont été réalisées au printemps 2008. Tout le personnel ancien et actuel du projet fut invité à prendre part à des entrevues individuelles. À une exception près, toutes les personnes sollicitées ont été d'accord pour participer. Un répondant potentiel a refusé, indiquant qu'il avait des réserves à l'égard du projet.

Les entrevues ont duré entre 60 et 120 minutes; toutes sauf une furent réalisées individuellement à l'Université. Une entrevue a été effectuée par téléphone. Les entrevues se fondaient sur un guide semi-structuré et portaient sur tous les aspects de la mise en œuvre du projet, notamment les activités et jalons des programmes, les points forts et les réussites, les problèmes rencontrés et les leçons apprises. Les entrevues n'ont pas été enregistrées, mais chacune d'entre elles a été réalisée par deux chercheurs : un pouvait se concentrer sur l'entrevue en tant que telle pendant que l'autre prenait des notes. On a cherché à obtenir des éclaircissements pendant les entrevues. Ensuite, les deux chercheurs ont examiné leurs notes pour s'assurer de l'exactitude et du contenu des propos tenus. En tout, huit personnes ont été interviewées, dont six membres du personnel du projet (parmi lesquels deux chercheurs principaux), un administrateur de l'Université et un représentant de la Fondation.

En dernier lieu, un examen des documents a été effectué dans le cadre de la collecte de données. Les documents pertinents comprenaient notamment la proposition de projet, les états financiers et une ébauche antérieure du rapport d'évaluation provisoire.

3.3 QUESTIONS RELATIVES À L'ÉVALUATION SOMMATIVE

La question principale en matière de recherche pour l'évaluation sommative est :

- Qu'est-ce que le projet a apporté aux participants, particulièrement en matière de persévérance aux études et de performance scolaire à l'université ?

Les questions additionnelles relatives à l'évaluation sommative, qui sont abordées dans le cadre de l'étude qualitative auprès des étudiants participants, comprennent notamment :

- Qu'est-ce que le mot « réussite » signifie pour vous en tant qu'étudiant autochtone ?
- Est-ce que votre participation à un volet du programme LE,NONET a contribué à développer votre propre identité en tant qu'Autochtone ?
- Est-ce que votre participation à un volet du programme LE,NONET vous a aidé à ressentir que vous faisiez partie de la communauté autochtone sur le campus ?
- Est-ce que votre participation à un volet du programme LE,NONET vous a aidé à ressentir que vous faisiez partie de la communauté universitaire en général ?
- Est-ce que votre participation à un volet du programme LE,NONET a contribué à votre décision de retourner aux études l'année prochaine ?

D'autres questions sur l'évaluation sommative relatives aux expériences des participants membres du corps enseignant, des participants de la communauté et d'autres sont en cours d'élaboration et seront abordées dans le rapport final.

3.4 ÉVALUATION SOMMATIVE : ÉTUDE QUANTITATIVE

L'objectif global de l'analyse quantitative est d'utiliser les dossiers des étudiants pour créer un ensemble de « courbes de persévérance aux études » indiquant chaque année le nombre d'étudiants qui retournent aux études, obtiennent leurs diplômes, intègrent d'autres établissements ou abandonnent leurs études. Ces courbes seront créées à la fois pour les étudiants participant à un ou plusieurs programmes du projet LE,NONET et pour deux groupes de référence.

3.4.1 Étude quantitative sur la persévérance aux études et la survie des étudiants : méthodologie de recherche

Une méthode quasi-expérimentale, faisant appel à des groupes de référence, est employée pour les résultats de l'évaluation quantitative, afin d'évaluer les répercussions du projet LE,NONET sur la persévérance aux études et la performance scolaire des étudiants. Les groupes de référence constituent la cohorte des étudiants autochtones actuellement inscrits qui ne participent pas au programme LE,NONET et la cohorte des étudiants autochtones qui ont fréquenté l'Université de Victoria au cours des cinq années avant l'implantation du projet LE,NONET (de septembre 2000 à août 2005). Les données pour les étudiants dont la carrière universitaire s'est poursuivie au-delà du début de l'étude, en septembre 2005, feront l'objet d'un traitement statistique spécial.

Les courbes de persévérance aux études pour la période de l'étude seront ensuite stratifiées par les volets du programme LE,NONET. Comme on le décrit de façon plus détaillée à l'annexe C, ces courbes seront évaluées à l'aide d'une méthode appelée « régression de survie à risques proportionnels ».

3.4.2 Étude quantitative : participants et consentement éclairé

Dans le cadre du processus de consentement éclairé, le formulaire d'admission au programme LE,NONET demande des données démographiques comme le nom, le numéro d'étudiant et des détails ayant trait à l'ascendance autochtone. Les étudiants sont informés que des renseignements personnels seront utilisés par le personnel du projet LE,NONET et par la Fondation aux fins d'administration des programmes et de déboursement de fonds. Ils sont également informés que lorsqu'ils cherchent à participer à des volets du programme LE,NONET spécifiques, on leur demandera de consentir à fournir de plus amples renseignements à des fins de recherche et d'évaluation.

En outre, conformément aux exigences du Comité d'éthique de la recherche sur les humains (CERH)⁴ de l'Université, lorsqu'il est demandé aux étudiants de fournir des données relatives à la recherche ou à l'assurance de la qualité dans le cadre d'un volet du programme LE,NONET, on les informe de l'objectif des questions et de ce qu'il adviendra de leurs renseignements personnels et des données qu'ils fournissent. Il est indiqué aux étudiants que leur décision de participer aux recherches ou à l'évaluation dans le cadre d'un programme particulier n'aura aucune incidence sur leur admissibilité à d'autres programmes et qu'aucune personne ayant une relation de pouvoir potentielle n'aura accès aux données personnelles et ne pourra accéder à leurs données jusqu'à ce que cette relation soit terminée, c.-à-d. après la remise des notes finales. Les étudiants sont également informés du stockage sécuritaire de leurs données au bureau du projet LE,NONET et du moment de leur destruction.

Voir la section 5 pour obtenir de l'information statistique sur les groupes de participants au projet LE,NONET ainsi que sur les groupes de référence.

4 Toutes les recherches faisant appel à des participants humains à l'Université de Victoria doivent recevoir l'approbation du Comité d'éthique de la recherche sur les humains (CERH). Le CERH a pour mandat de s'assurer que toutes les recherches sur les humains sont menées conformément aux normes éthiques les plus élevées et que les participants, les chercheurs et l'Université sont protégés de tout préjudice. Les politiques et procédures de l'Université respectent l'Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains du Canada.

Tableau 3.5.1 : Sources de données et taux d'échantillonnage par programme

Programme	Source de données				Taux d'échantillonnage
	N	Entrevue	En ligne	Total	
Bourse d'études	87	10	8	18	20,7%
Mentor	17	4	2	6	35,3%
Encadrement	35	5	1	6	17,1%
séminaire de préparation aux examens	44	7	1	8	18,2%
Stages communautaires	24	5	1	6	25,0%
Programmes d'initiation à la recherche	17	2	1	3	17,6%
Participation au programme	224	33	14	47	21,0%
Participants individuels	139	21	11	32	22,1%

3.5 ÉVALUATION SOMMATIVE : ÉTUDE QUALITATIVE

Une méthodologie qualitative est utilisée pour examiner l'expérience et l'efficacité de programmes du point de vue des étudiants, et pour aborder les questions de communauté et d'identité. C'est-à-dire que, même si des méthodes quantitatives sont utilisées pour générer des données sur les taux de persévérance aux études des participants, les expériences que les étudiants décrivent dans leurs propres termes sont peut-être de meilleurs indicateurs du fait que le projet LE, NONET leur a apporté quelque chose dans leur parcours, et de la manière dont il l'a fait. Même si le projet se révèle être une réussite si l'on prend comme critère l'accroissement de la persévérance aux études, la recherche quantitative seule ne permet pas d'affirmer que les stratégies du projet LE, NONET ont suscité le renforcement du sentiment identitaire autochtone chez les étudiants ou de leur sentiment d'appartenance à la communauté autochtone ou universitaire. On peut supposer que tout accroissement de l'attention apportée aux étudiants peut avoir un effet positif, dans l'ensemble, sur les taux de persévérance aux études et d'obtention du diplôme chez les participants, sans jamais aborder les questions d'identité autochtone.

Qui plus est, la réussite pour les étudiants autochtones n'est définie que rarement par les étudiants eux-mêmes. Si les répercussions du programme LE, NONET sur les participants seront bien comprises, il faut également que, dans le cadre du projet, on demande aux étudiants comment ils définissent et vivent la « réussite ». Il s'agit là de l'une des principales questions de la recherche qualitative.

3.5.1 Étude qualitative sur les résultats et expériences des étudiants : participants, consentement éclairé, collecte de données et outils

Une première série de données qualitatives a été recueillie auprès d'étudiants participant aux programmes dans le cadre du rapport d'évaluation provisoire actuel, principalement au moyen d'entrevues et de questionnaires, au cours de l'automne 2007. Au mois de décembre 2007, 139 étudiants avaient participé à un ou plusieurs volets du programme LE, NONET. Le tableau suivant fait état du nombre de participants à chaque programme qui ont été interviewés ou qui ont rempli le questionnaire en ligne.

La demande originale auprès du CERH visant à obtenir l'autorisation d'effectuer des recherches stipulait notamment que la conception et la méthodologie évolueraient au cours du projet en consultation avec les intervenants. La proposition originale comprenait une série de questions « de base » préliminaires qui devaient être posées dans tous les volets du programme LE, NONET, mais n'incluait pas de questions traitant particulièrement des programmes. En consultation avec les membres du personnel du projet, les questions de base ont été reformulées et des questions propres aux programmes ont été ajoutées. À l'automne 2007, un amendement à la demande originale, comprenant de nouveaux formulaires de consentement et de nouveaux textes d'entrevue et de questionnaires, a été soumis au CERH.

Afin d'étoffer les textes des questionnaires proposés à l'origine (et modifiés ultérieurement), une technique d'entrevue à méthodes mixtes a également été employée. Pour recueillir les données les plus riches possible, les entrevues ont été choisies comme méthode principale de collecte de données au moyen de questions ouvertes combinées à une échelle de Likert et à un questionnaire à compléter. Cette démarche auprès des étudiants a été jugée appropriée, étant donné qu'une expérience face à face (même lorsque celle-ci implique de remplir un questionnaire) est plus respectueuse de la conception du monde des Autochtones. Pour les étudiants qui n'ont pas pu planifier une entrevue en personne, une version en ligne du questionnaire a été créée et mise à disposition sur Internet.

Les répondants potentiels ont été choisis parmi 139 étudiants ayant participé à ce jour à un ou plusieurs volets du programme LE, NONET. Dans certains cas, les participants ont été interviewés pour plus d'un programme. Par exemple, un participant qui a reçu une bourse pourrait également avoir suivi le séminaire de préparation aux examens et s'être porté volontaire pour subir une entrevue pour les deux programmes.

Comme c'est le cas pour d'autres aspects de la collecte de données dans le cadre de ce projet, les chercheurs principaux et les coordonnateurs des programmes pourraient raisonnablement être perçus comme occupant un poste d'autorité par rapport aux étudiants participants. Pour cette raison, les données qualitatives ont été recueillies par des adjoints à la recherche, et les dossiers obtenus ont été rendus anonymes avant d'être partagés avec quiconque pouvant avoir une relation de pouvoir par rapport à un participant.

Afin de protéger encore davantage les participants, il a été demandé aux étudiants ayant exprimé un intérêt à être interviewés s'ils souhaitaient se rendre dans les bureaux du projet LE, NONET ou ailleurs, étant donné que les coordonnateurs des programmes et les chercheurs principaux se trouveraient vraisemblablement à proximité des bureaux et seraient en mesure de les accueillir à titre de personnes interrogées. Toutefois, les participants n'ont pas semblé se soucier de ce manque d'anonymat, et la majorité des entrevues s'est déroulée dans les bureaux du projet.

Les participants membres du corps enseignant, les participants communautaires et les membres du Conseil consultatif prendront part à l'évaluation sommative dans le cadre du rapport final, mais, à ce jour, ils n'ont pas participé à l'étude qualitative.

3.5.2 Étude qualitative sur la situation et l'expérience des étudiants: analyse des données

Comme il a été mentionné, une série d'entrevues et de questionnaires ont été passés en novembre/décembre 2007. Dans un premier temps, les adjoints à la recherche et un des chercheurs se sont rencontrés en janvier/février 2008 afin d'analyser les données. Toutefois, il était clair que les thèmes abordés, bien qu'ils fussent instructifs, n'étaient pas suffisamment en rapport avec les buts et objectifs du projet. Par la suite, les données ont été analysées de nouveau en se concentrant davantage sur la mesure dans laquelle les résultats formatifs et sommatifs du projet ont été satisfaits. Afin de réaliser une analyse thématique des données qualitatives, chaque transcription a été lue par au moins deux membres de l'équipe de recherche. Les thèmes ont été déterminés par chaque membre de l'équipe, puis abordés en groupe avec quatre membres de l'équipe de recherche; des membres de l'équipe se sont mutuellement donné de la rétroaction sur les analyses thématiques de chaque personne. En se fondant sur ces discussions, les analyses thématiques ont été affinées jusqu'à ce que tous les membres de l'équipe s'accordent sur les conclusions. Le fait que des chercheurs multiples aient effectué l'analyse thématique de chaque transcription et de chaque question de recherche a abouti à une triangulation qui a permis d'obtenir une étude qualitative plus rigoureuse.

Les conclusions de cette analyse sont décrites à la section 6.

3.6 Limites de l'évaluation provisoire

La collecte de données qualitatives, auprès des étudiants participants, sur leur expérience du programme LE, NONET s'est révélée difficile. En général, les étudiants sont occupés à autre chose ou ne sont plus disponibles localement une fois qu'ils ont terminé un programme. Cette situation a rendu difficile le recrutement d'un échantillon représentatif d'étudiants dans certains programmes pour qu'ils participent à des entrevues et remplissent des questionnaires de recherche. Une des tentatives visant à surmonter ce problème (à savoir l'utilisation de questionnaires en ligne) a permis d'apporter une solution partielle.

En outre, il sera utile d'avoir des données qualitatives recueillies auprès d'étudiants autochtones qui choisissent de ne pas participer au programme LE, NONET et auprès d'étudiants qui ont participé à l'un de ses volets et ont choisi de quitter. Les données n'ont pas été collectées pour le rapport d'évaluation provisoire, mais elles seront recueillies dans le cadre du rapport final. Par ailleurs, la série suivante de collecte de données qualitatives utilisera des textes modifiés en fonction de l'expérience de recherche provisoire et reflètera plus précisément les résultats indiqués dans le cadre d'évaluation.

Des difficultés sont également survenues dans le processus d'analyse quantitative, en grande partie du fait des différentes manières dont les renseignements sur les étudiants sont consignés et stockés par l'Université. Le système d'information sur les étudiants (ISIS) à l'échelle du campus est remplacé par un nouveau système (Banner). La quantité d'information pouvant être extraite du système ISIS par les chercheurs du projet est limitée. Par exemple, les zones du système auxquelles les chercheurs du projet LE, NONET peuvent accéder ne contiennent pas les dates de naissance des étudiants, et ceux qui entrent à l'université en vertu de règles d'accès spéciales pour les candidats autochtones ne sont pas systématiquement comptés comme Autochtones contrairement à ceux qui s'identifient comme tels à l'inscription. Par conséquent, le projet a dû faire appel au Bureau d'analyse institutionnelle pour certains aspects de l'extraction de données. Ces difficultés ont soulevé la question de la façon dont l'évolution des étudiants autochtones peut être suivie une fois le projet terminé.

De toute évidence, deux ans et demi (soit cinq trimestres) est une période trop courte pour fournir des données de suivi concluantes sur la persévérance aux études. Par ailleurs, une fois que les étudiants ont été identifiés comme Autochtones et que les données sur la persévérance aux études ont été recueillies, on s'est aperçu que les étudiants pouvaient prolonger leurs études sur plusieurs trimestres sans obtenir leur diplôme et interrompre leurs études pour de longues périodes avant de retourner à l'université. Contrairement à certains établissements postsecondaires, l'Université de Victoria ne demande pas aux étudiants de tenir leur inscription à jour et de se réinscrire s'ils n'ont pas fréquenté l'université pendant un certain nombre de trimestres. Et, quand les étudiants quittent l'université, ils ne sont pas dans l'obligation de faire part de leur décision à cette dernière. Lorsque le dossier d'un étudiant indique « abandon », cela peut signifier soit que l'étudiant a informé volontairement l'université de sa décision (chose rare), soit qu'il a été contraint d'abandonner le programme d'études pour résultats scolaires insatisfaisants. À des fins statistiques, dans la section 5.3.8 ci-dessous, les étudiants ont été considérés comme ayant abandonné s'ils n'ont pas obtenu leur diplôme et ne se sont pas inscrits à des cours au cours du dernier trimestre de la période d'observation.

Malgré ces limitations, des données fort utiles ont d'ores et déjà été recueillies. Elles seront abordées ci-dessous.

4

Conclusions tirées de l'évaluation formative





Du point de vue institutionnel, le problème a toujours été défini dans des termes qui imputent aux étudiants la responsabilité de leur adaptation, à savoir piètres résultats scolaires, taux de déperdition élevé, faible taux de maintien aux études, persévérance anémique et autre. À l'inverse, aux yeux des étudiants autochtones, le problème est à appréhender plutôt sous l'optique des besoins humains, en particulier, celui d'un système d'enseignement supérieur qui les respecte, valorise leur identité, tient compte de leur vision du monde, valide la réciprocité qu'ils attendent de leurs relations avec les autres et les aide à s'assumer pleinement. (Kirkness & Barnhardt, 1991)

4.1 HISTORIQUE DU PROJET

Le projet LE, NONET est né d'une série de discussions entre les représentants de l'Université de Victoria et de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire quant à la possibilité de mener une étude pilote sur les moyens d'augmenter, chez les Autochtones, le taux d'accès et de maintien aux études postsecondaires.

Les discussions entamées par le président de l'Université de Victoria et le directeur général de la Fondation ont été suivies par une deuxième vague d'entretiens entre le vice-président associé de l'enseignement et le directeur général aidé des membres du personnel. L'initiative et l'élan visant à reconnaître les étudiants autochtones, à agir en leur faveur et donc en faveur de leur communauté sont venus des membres hors-cadre de l'administration universitaire. En mai 2004, un plan de financement initial a reçu l'aval de la Fondation et de l'Université.

Au printemps 2004, le processus d'élaboration du projet initial a vu mettre sur pied un Comité directeur comprenant le vice-président associé de l'enseignement et des affaires étudiantes, l'agent de liaison autochtone de l'époque et le chercheur principal (professeur agrégé au département de psychologie). Dès avril, ce dernier a ébauché un document intitulé *Specifications for Contract for a Development Grant from the Canada Millennium Scholarship Foundation*. En vertu de ce contrat, qui a mis en avant les principaux domaines qui allaient constituer le premier projet à être soumis fin août 2004, le chercheur principal a embauché deux adjoints (devenus plus tard les coordonnateurs des programmes d'apprentissage de la recherche et de stages communautaires), afin de recueillir dans trois domaines clés, en juillet et août, des renseignements utiles au projet : 1) services sur campus – cours/programmes pour Autochtones, données démographiques, etc.; 2) programmes/services offerts dans d'autres établissements postsecondaires et annoncés ailleurs, tous destinés à mieux favoriser la réussite universitaire chez les étudiants autochtones; 3) consultation des intervenants dans l'éducation postsecondaire (surtout les étudiants, les membres du personnel et les enseignants autochtones de l'Université de Victoria et d'autres établissements de la C.-B. et les membres des collectivités autochtones) au moyen d'entrevues analysées par la suite. Compte tenu des délais serrés, trois autres adjoints de recherche ont été engagés pour aider à la transcription et à la collecte de documents. Ces travaux ont donné lieu à 53 recommandations organisées dans cinq domaines clés et visant à améliorer l'accès et le maintien des étudiants

autochtones aux études supérieures. Les conclusions tirées des entrevues ainsi que les recommandations ont fait l'objet d'une discussion de groupe convoqué le 20 août 2004.

Des recommandations tirées des entrevues, en particulier des critiques formulées dans le cadre du travail de groupe, trois axes essentiels ont été dégagés aux fins d'examen approfondi, à savoir prolonger le délai d'élaboration du projet pour permettre une consultation adéquate, incorporer les réactions et conseils des dirigeants autochtones au projet ainsi qu'au projet de recherche et élargir les indicateurs de succès de manière à englober une définition de ce qu'est la réussite du point de vue de l'étudiant autochtone, définition qui reflète et respecte aussi la vision du monde propre aux peuples autochtones.

En août 2004, la demande de fonds initiale a été soumise. Dès qu'elle fut acceptée, l'équipe du projet a reçu des fonds supplémentaires pour mener une deuxième série de consultations et élaborer les plans de recherche et de programme, la phase de développement du projet ayant été financée par la Fondation et l'Université. Objectif : amener les principaux représentants

autochtones à étudier les recommandations et à établir l'ordre des priorités, s'assurer de l'apport des leaders autochtones à la vision du projet; concevoir des programmes et services pilotes et voir à la mise en place de l'infrastructure nécessaire à l'appui des activités liées au projet et des efforts d'évaluation.

En janvier 2005, lors de la phase de développement, le Comité directeur de la recherche a accueilli deux nouveaux membres : un cochercheur principal (jusqu'à conseiller auprès des étudiants autochtones à la faculté du développement humain et social) et un coordonnateur du projet (jusqu'à adjoint à l'agent de liaison aux Autochtones). De même, le chercheur principal depuis la première phase a eu deux adjoints de recherche et le Comité directeur a aussi créé six groupes de travail appelés chacun à faire avancer les consultations et le développement de l'un des programmes prévus (bourse, mentorat, stages communautaires, apprentissage de la recherche) ou de l'une des initiatives (perfectionnement professionnel du personnel, intégration de services, consultation communautaire). Les membres de chaque groupe, choisis en fonction de leur intérêt et/ou expérience dans les domaines pertinents, servent aussi de représentants des départements et des collectivités autochtones. Le chercheur principal a rencontré les six groupes afin d'assurer la continuité du projet dès le stade précédent et la cohérence des travaux à mesure que les groupes rassemblaient et préparaient l'information nécessaire au projet. De fait, chaque membre a assuré la transmission de l'information entre son département/sa collectivité et son groupe de travail chargé de développer les programmes/initiatives respectifs. À la fin du stade d'élaboration du projet final, les apports de chaque groupe ont fait l'objet d'une synthèse étoffée par les adjoints de recherche travaillant de concert avec le chercheur principal, sous la supervision du premier cochercheur principal.

En juin 2005, la Fondation a reçu le projet final. En été, le financement a été accordé et le projet a démarré fin août 2005.

4.2 OBJECTIFS DU PROJET ET MODIFICATIONS SUITE À LA MISE EN ŒUVRE

Tels que présentés dans la section 1.3, les objectifs du projet LE, NONET consistaient à :

- a. modifier l'expérience des étudiants autochtones en milieu postsecondaire de manière à l'investir visiblement d'une teneur plus positive;
- b. améliorer l'accès aux études universitaires grâce à un programme offrant des services de soutien efficaces, aisément disponibles et propres à favoriser la réussite.

Au nombre des facteurs jugés propices au succès, il y avait les suivants :

- Participation des collectivités autochtones à la scolarité des étudiants autochtones
- Création au sein de l'Université de Victoria d'un milieu d'apprentissage positif et rassurant au profit des étudiants autochtones
- Création des liens forts entre les professeurs et les étudiants autochtones
- Services axés sur les situations uniques des étudiants autochtones
- Professeurs, conseillers et personnel de soutien bien motivés et formés pour aider les étudiants autochtones à réussir
- Aide financière complémentaire aux fonds limités que donnent les conseils de bande
- Soutien solide et régulier de la part de l'administration, des programmes et du personnel

Interrogés sur les objectifs du projet et les changements apportés au cours de la mise en œuvre, les principaux informateurs pour cette évaluation formative intérimaire ont affirmé que l'accent était mis davantage sur la compréhension de ce que signifiait la « réussite » pour les étudiants autochtones et leur communauté et que cette compréhension a modifié dans une certaine mesure la manière dont les objectifs du projet étaient appréhendés. Comme l'a montré la section 1.4, la réussite était conçue au départ en termes de moyenne générale élevée, de taux élevés de maintien aux études et de diplômés en nombre croissant. Or, au fil des consultations en vue du projet final, il est devenu clair que, pour la communauté autochtone et en tant que concept, la réussite avait un sens bien plus complexe et dynamique et que ce sens était lié à l'identité des étudiants, à leur lien avec leur communauté et leur culture de même qu'à leur sentiment de bien-être au sein du milieu universitaire, comme le souligne un informateur clé :

Nous nous sommes rendus compte que l'objectif principal était de créer un milieu accueillant qui inciterait davantage d'étudiants à finir [leurs études]. Les objectifs se sont portés sur le bien-être des étudiants, l'engagement et le sentiment d'être respectés.

Comprendre la réussite du point de vue des étudiants et y porter plus d'attention sont deux éléments qui ont influé à la fois sur la mise en œuvre du projet et la recherche. Pour commencer, ils ont fait intégrer au projet la définition de la réussite prônée par les étudiants autochtones si l'on voulait que le projet puisse répondre à leurs besoins. Comme l'a souligné un informateur clé, une telle intégration était loin d'être facile parce qu'au départ, le projet LE, NONET n'avait vraiment pas prévu la consultation des étudiants, encore moins l'examen de ce que la réussite signifiait pour eux. Aussi était-il difficile de savoir avec certitude si le projet, tel qu'il était conçu, contribuerait à la création d'un milieu accueillant, respectueux et culturellement valorisant. D'autre part, le volet recherche du projet a vu changer quelque peu le point focal et élargir les aspects qualitatifs afin que les étudiants puissent définir pour eux-mêmes ce que signifiait la réussite. Les différents sens du succès coexistent encore et reflètent une tension permanente entre la culture universitaire traditionnelle et les valeurs culturelles des étudiants autochtones que vise le projet LE, NONET.

En 2005, la Fondation en a reçu une version qui veut « intégrer les services nouveaux et existants de manière à offrir aux étudiants qui cherchent à se faire aider une expérience harmonieuse », estimant que, « [pour] arriver à la prestation harmonieuse des services forts utiles aux étudiants autochtones, l'équipe du projet devra collaborer avec les unités administratives pour coordonner les services et définir pour tous les groupes de travail sur campus les modèles de compétences englobant le savoir culturel, la sensibilité et la communication ». Au cours du projet LE, NONET, le personnel a noué avec les unités et les départements concernés des relations de travail efficaces facilitant ainsi cette expérience « harmonieuse » pour les participants. Au départ, le Staff and Faculty Aboriginal Cultural Training (SFACT) était conçu pour faire acquérir à tous les employés et enseignants de l'Université les compétences culturelles qu'exige le travail auprès des étudiants autochtones. Cependant, cet objectif, jugé trop ambitieux compte tenu du calendrier du projet, a fait réviser les objectifs de manière à englober un volet pilote en ligne au profit des enseignants et un atelier destiné aux autres membres du personnel de l'Université, y compris des enseignants. Les leçons retenues de la mise en œuvre du projet LE, NONET et des programmes qui en découlent seront étudiées en vue de dégager les applications possibles à tous les services universitaires.

4.3 INTRANTS AU PROJET

Cette section traite des intrants au projet, à savoir le financement, l'administration et la structure organisationnelle, la dotation et les locaux à bureaux.

4.3.1 Financement

Comme le précise la mouture finale (2005), le projet LE, NONET sera financé par la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, l'Université de Victoria (apport financier et en nature) et la collectivité, notamment sous forme de services aux étudiants. Repris de la mouture finale, le tableau qui suit donne le sommaire du financement pour les quatre ans que durera le projet.

Tableau 4.3.1 : Financement total du projet LE, NONET

Postes	Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire	Université de Victoria	Apport communautaire	Total (\$)
Personnel	1 647 019 \$	(en services) 120 000 \$		1 767 019 \$
Administration générale	167 120 \$			167 120 \$
Rénovations	70 000 \$	30 000 \$		100 000 \$
Élaboration du projet		(en services) 24 700 \$		24 700 \$
Chercheur et adjoints de recherche pour année 5 et 6		60 000 \$		60 000 \$
Comptabilité et frais généraux		(en services) 168 000 \$		168 000 \$
Ameublement		24 500 \$		24 500 \$
Équipement		41 260 \$		41 260 \$
Programme de stages communautaires	38 800 \$		(en services) 259 875 \$	298 675 \$
Programme d'apprentissage à la recherche	15 400 \$	(en services) 68 400 \$		83 400 \$
programme de mentorat	6 000 \$			6 000 \$
Bourses	800 000 \$			800 000 \$
Traitement des stagiaires	400 000 \$			400 000 \$
Traitement des apprentis	400 000 \$			400 000 \$
Traitement des mentors	241 192 \$			241 192 \$
TOTAL	3 785 531 \$	368 860 \$	259 875 \$	4 414 266 \$

Les fonds prévus pour le projet sont jugés suffisants. Autorisées par la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, de modestes réaffectations de fonds à d'autres volets du projet ont permis d'apporter les rajustements nécessaires au cours du projet.

4.3.2 Administration du projet

Cette section porte sur la structure organo-décisionnelle qui s'est dégagée du stade d'élaboration du projet LE, NONET. Les figures 4.3.1 et 4.3.2 renvoient à la structure organisationnelle du projet dès la mise en branle en 2005 et depuis décembre 2007.

4.3.2.1 Groupe exécutif de gestion

Dans l'ensemble, le projet a bénéficié du soutien et de la supervision du gestionnaire du projet pilote à la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. Outre l'ébauche du contrat consensuel entre les deux partenaires, il a, depuis le début, collaboré avec les chargés du projet LE, NONET pour apporter un point de vue externe au développement des pratiques et procédures des programmes de même que pour s'assurer qu'elles sont conformes aux exigences établies dans la loi créant la Fondation.

Le groupe exécutif de gestion du projet LE, NONET est issu du Comité directeur mis en place au stade d'avant-projet et comprend les membres tels que le vice-président associé de l'enseignement supérieur et des affaires étudiantes, l'agent de liaison avec les Autochtones, les deux chercheurs principaux et le coordonnateur du projet étant membre d'office. Le groupe exécutif a veillé à la mise en œuvre du projet ainsi qu'à son développement durant les deux premières années. De même, il s'est chargé de la dotation, de la structure organisationnelle,

des relations hiérarchiques, y compris la révision succincte des descriptions de tâches, et de la définition des responsabilités relativement au projet et aux programmes connexes.

Par exemple, la supervision du projet, y compris la liaison avec les principaux administrateurs de l'Université, confiée au vice-président associé à l'enseignement supérieur et aux affaires étudiantes par le vice-président de l'enseignement supérieur et doyen, a permis de faciliter la communication avec le bureau de ce dernier, le bureau du président et d'autres responsables hors cadre de l'Université. Les autres membres du groupe exécutif ont assuré le lien avec d'autres programmes de l'Université destinés aux étudiants autochtones et le projet en tant tel.

Durant les deux premières années, le groupe exécutif s'est réuni toutes les deux semaines ou presque pour aborder les questions de politique découlant de la mise en œuvre du projet. Pour la plupart, la mise en œuvre des programmes (bourses, mentorat par les pairs, séminaire de préparation, stages communautaires, apprentissage de la recherche, SFACT) a été gérée par les coordonnateurs respectifs. Le groupe exécutif a eu à intervenir très peu et s'est limité, par exemple, au maintien de l'équilibre entre la portée des programmes et les exigences du projet, comme le voudrait une étude de recherche. Pour avoir un échantillon significatif, à savoir un nombre d'étudiants dont le progrès pourrait être suivi au fil de nombreuses années, les programmes devraient idéalement attirer autant d'étudiants en première année que possible. Or, il s'est trouvé que beaucoup d'étudiants autochtones en année d'étude supérieure se sont constitués candidats. Dans ce cas, le groupe exécutif a eu à trancher la question d'admissibilité de manière à maximiser la participation des étudiants et à satisfaire en même temps aux exigences des programmes et aux objectifs de l'étude.

Figure 4.3.1 : Organigramme initial du projet LE, NONET

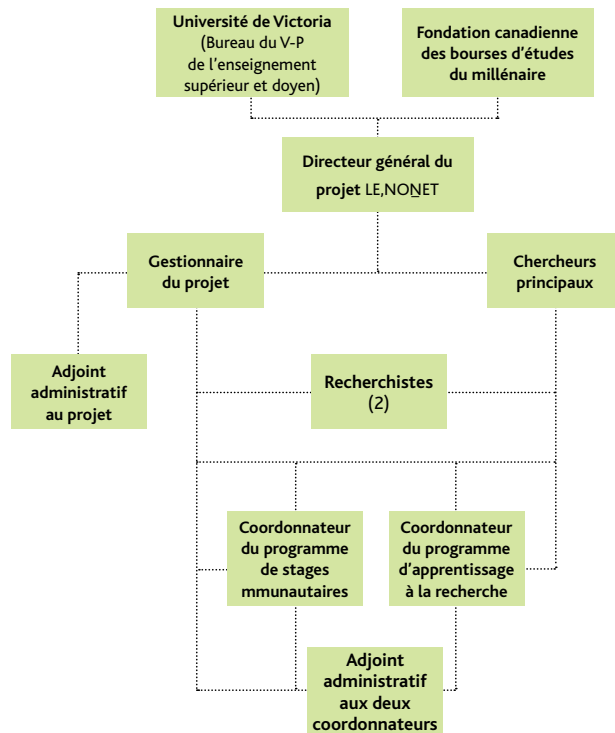
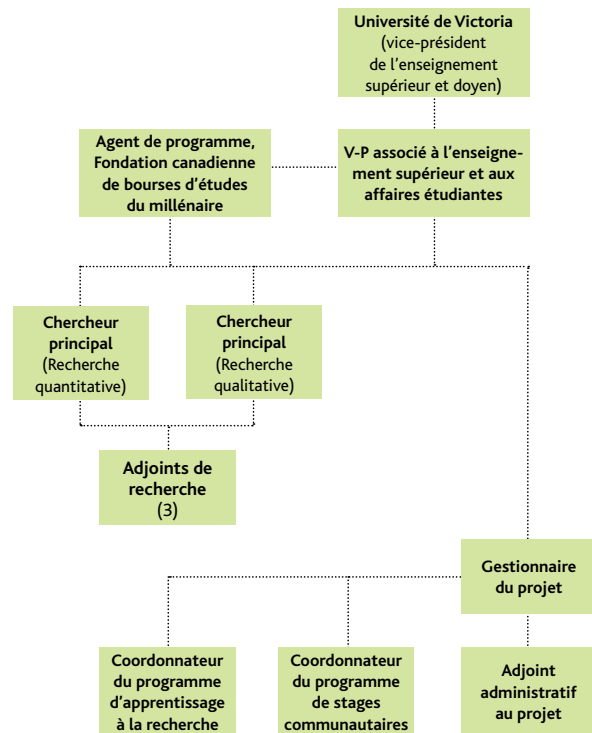


Figure 4.3.2 : Organigramme actuel du projet LE, NONET



De même, le groupe exécutif a joué un rôle moteur dans la création des cours nécessaires à trois programmes (séminaire de préparation, apprentissage de la recherche, stages communautaires) et s'est chargé des longs processus administratifs nécessaires à la mise sur pied de ces nouveaux cours, dont les agents n'auraient eu ni le temps ni l'autorité de s'occuper (voir section 4.6.2).

Cependant, à l'approche de l'été 2007, les programmes étant bien implantés et les travaux de recherche bien amorcés, le groupe exécutif a été dissout et remplacé par une équipe de gestion plutôt moins structurée. Ce changement s'explique en partie par le fait que le groupe exécutif a été entraîné dans la gestion quotidienne du projet, relativement à la répartition et à l'évolution des rôles et responsabilités, notamment du coordonnateur du projet et du chercheur principal. D'autre part, les points de vue différents sur de nombreuses activités liées au projet (telles que la distinction entre l'évaluation du projet et la recherche, le sens et l'ampleur des consultations à mener au sein des collectivités autochtones et la participation des professeurs aux séances de sensibilisation à la culture) ont fini par diviser les chargés du projet LE, NONET, qui ont à leur tour demandé l'intervention résolutoire du groupe exécutif.

L'équipe de gestion actuelle se compose du vice-président associé de l'enseignement supérieur et des affaires étudiantes et du gestionnaire du projet LE, NONET. Ce dernier reçoit du personnel un apport plutôt direct en ce qui a trait non seulement aux décisions quotidiennes liées au projet, mais aussi aux questions de politique éventuelles, et en assure le suivi auprès du vice-président associé qui, en tant que partie

prenante, se veut à la fois consultant et superviseur direct du gestionnaire du projet et des chercheurs principaux. Grâce aux efforts et à l'apport de l'équipe, de nombreux problèmes épineux et source de tension entre les chargés du projet, relativement aux responsabilités de chacun, ont été réglés.

4.3.2.2 Groupe consultatif

Conformément à ses attributions, le groupe consultatif du projet LE, NONET avait trois rôles :

- Donner des conseils et avis sur une série de questions concernant les Autochtones et dans leur rapport au projet LE, NONET
- Aider à établir et à maintenir des relations de travail, solides et efficaces, entre les chargés du projet LE, NONET et les collectivités autochtones
- Apporter à la conception et à la prestation des programmes une contribution et une rétroaction utiles

Le groupe consultatif compte divers représentants autochtones (Premières Nations, organisations urbaines, éducateurs, professeurs et étudiants de l'Université). Pour la première année du projet, le groupe consultatif s'est réuni tous les deux ou trois mois en présence des chargés du projet et des chercheurs. La deuxième année, le groupe s'est réuni moins souvent, deux ou trois fois en moyenne, la plupart des membres ayant continué à s'intéresser au projet par le biais

des liens préexistants avec l'Université ou en participant à celui-ci au stade d'avant-projet (voir liste des membres à l'annexe A).

À mesure que le projet se développe, les membres du conseil consultatif ont fait savoir qu'ils avaient le sentiment qu'ils devaient représenter leur organisation/employeur ou leur communauté de résidence, deux rôles implicites devant lesquels ils hésitaient parce que ces rôles étaient non conformes à leur mandat. Pour répondre au désir d'avoir une représentation communautaire plutôt officielle et de renforcer les assises locales, le groupe consultatif s'est vu demandé d'explorer, dans la troisième année du projet, la possibilité d'une réorganisation (2007-2008). De même, comme il a été décidé, les conseils et organisations des bandes se verraient invités à nommer un représentant qui pourrait relayer officiellement l'information et les mises à jours sur le projet.

Malheureusement, cette décision a dû céder le pas à la restructuration du conseil consultatif sur l'éducation des autochtones (Advisory Council on Indigenous Education), laquelle fut entreprise à la même époque plus ou moins au nom du président. Résultat : la refonte du groupe consultatif du projet LE, NONET n'a pas encore eu lieu, et il est très probable que, pour le restant du projet, il continuera à fonctionner dans le cadre de ses attributions d'origine pour éviter le doublement des effectifs et grever la capacité des communautés et des organisations autochtones (voir détails à la Section 7.1 : Consultation communautaire).

4.3.3 Dotation

Cette section aborde les problèmes sous-jacents à l'évaluation formative, tels que l'embauche et le changement du personnel de même que les problèmes de dotation et les relations de travail.

Bon nombre d'éléments (professeurs, adjoints et chercheurs) qui ont participé à l'élaboration du projet LE, NONET sont restés en place au stade de la mise en œuvre. De fait, pour la plupart, les chargés du projet ont été sélectionnés hors concours. Tel est le cas des chercheurs principaux (le premier par réaffectation autorisée par le département, le deuxième par changement de poste) et du coordonnateur initial venu aussi au projet par mutation et qui, à son tour, a sélectionné l'adjoint administratif en partie parce qu'ils avaient travaillé ensemble et connaissaient leurs compétences et leurs capacités respectives. De même, les deux chercheurs qui avaient participé à l'élaboration de l'avant-projet ont demandé et obtenu respectivement le poste de coordonnateur du programme de stages communautaires et d'apprentissage de la recherche. Seul l'adjoint aux deux coordonnateurs a eu son poste par voie de concours conformément aux procédures établies par l'Université.

Fort des réactions recueillies à deux étapes, soit l'élaboration de l'avant-projet et la consultation communautaire, et conformément aux principes de l'Université en matière d'équité, le groupe exécutif s'est engagé à faire en sorte que des membres du personnel d'origine autochtone soient intégrés à la direction du projet. Par la suite, les annonces de recrutement du nouveau personnel ont accordé la préférence

à l'ascendance autochtone, comme l'a confirmé l'un des principaux informateurs. Les chargés du projet ont été embauchés ou réaffectés en fonction de leurs compétences, de ce qu'ils savent du projet, de leur autochtonie, de leur connaissance des cultures, pratiques et traditions autochtones et de leur capacité de jeter un pont entre les communautés et les étudiants autochtones, d'une part, et l'administration de l'Université et des professeurs, d'autre part.

Au fil du temps, la structure de gestion initiale s'est révélée quelque peu compliquée avec des chevauchements de responsabilités dans certains domaines, tandis que dans d'autres, elles étaient peu claires. Des changements de personnel ont suivi : en janvier 2006, le coordonnateur initial du projet a repris son ancien poste au Bureau de liaison avec les Autochtones, et l'adjoint administratif est devenu le coordonnateur du projet. En été 2006, un nouvel adjoint administratif au projet est entré en fonction mais, dès 2007, le poste a été fusionné avec celui de l'adjoint aux coordonnateurs des programmes de stages communautaires et d'apprentissage de la recherche, et cette fusion a contraint les deux adjoints administratifs à se retirer du projet. En octobre 2007, le coordonnateur du programme de stages communautaires a aussi démissionné. Ce poste ainsi que celui de l'adjoint administratif ont été comblés par voie d'affichage et de recrutement officiels et les deux nouveaux employés sont encore à leur poste.

À la fin de la deuxième année et au début de la troisième (2007-2008), toutes les descriptions de tâches ont été mieux précisées, et le changement le plus important consistait à diviser entre les deux chercheurs principaux le travail de recherche en recherche quantitative et qualitative. De même, le coordonnateur est devenu gestionnaire du projet chargé en plus de la gestion générale du projet et de la supervision du personnel. Libéré des tâches de gestion qu'il avait à l'origine, le chercheur principal a pu se concentrer sur la recherche ainsi que sur le séminaire de préparation et la consultation communautaire. Vers l'automne 2007, le remaniement du personnel a permis de mettre en place une structure de gestion clairement définie tant du point de vue des relations hiérarchiques que de la reconnaissance des compétences (voir Figure 4.3.2).

Comme il a été précisé dans la section 4.3.2.1, les trois premières années du projet ont vu monter la tension entre les membres du personnel, tension qui a entraîné le remaniement du personnel et que l'on attribuait aux problèmes suivants :

- Manque de clarté quant à la gestion du projet et aux responsabilités reliées aux postes
- Divergences quant aux principes et valeurs devant régir la recherche et à la nature et au degré de consultation des collectivités autochtones
- Confusion parmi le personnel quant à la nature de la recherche et à son rapport à la gestion du rendement et à l'appréhension variable du rapport entre l'évaluation et la recherche
- Embauche du personnel hors concours

- Supervision, mentorat et formation insuffisants du personnel, surtout devant la preuve manifeste que le titulaire d'un poste ne possédait pas les capacités nécessaires aux fonctions à exercer

Dans le même temps, malgré ces problèmes et l'inévitable tension, les programmes à l'intention des étudiants ont été mis en œuvre comme prévu, et les étudiants ont dit qu'ils avaient été bien reçus (voir Section 6). De plus, grâce à ces programmes, le projet a vite acquis sur le campus une bonne réputation, celle d'une ressource destinée aux étudiants autochtones.

4.3.4 Locaux à bureaux

Au début du projet, les locaux à bureaux ont vraiment manqué, et parmi les locaux disponibles, aucun ne pouvait accueillir un projet de cette envergure. À court terme, le coordonnateur du projet, les coordonnateurs des programmes et les adjoints de l'époque devaient se contenter d'une cabane, vestige de l'après-guerre. À long terme, une entente avec la faculté du développement humain et social devrait permettre de rénover le Centre de l'éducation autochtone et une salle de classe voisine. Les rénovations, terminées en octobre 2005, ont donné un espace accueillant, propice à l'implantation de bureaux et à la création d'une aire de rencontre.

Mis à part le deuxième chercheur principal, qui est aussi professeur agrégé au département de psychologie, le fait de pouvoir réunir tout personnel du projet LE,NONET sous la même toit a permis d'adopter une approche globale de la prestation des programmes et d'offrir aux étudiants un guichet d'information unique et idéal pour rencontrer personnellement les chargés du projet. De plus, cet espace LE,NONET est devenu pour les étudiants un lieu de travail en groupe, de rencontre et de socialisation.

4.4 ÉTUDIANTS PARTICIPANTS

Dans cette section, qui traite des problèmes d'évaluation formative, tels que le nombre de participants au projet, leur identité et la question de savoir qui est autochtone, la discussion commence avec la définition du terme « étudiant autochtone » et l'identification sur le campus des étudiants ainsi qualifiés, comme le veut l'un des premiers objectifs du projet : L'Université de Victoria peut délimiter avec une grande précision la taille de la population étudiante autochtone sur le campus. La section 5 apportera des précisions complémentaires quant à la taille du groupe de participants au projet LE,NONET, comparée historiquement aux groupes de non-participants.

4.4.1 Qui est « autochtone » ?

D'après la Constitution canadienne, il existe au Canada trois peuples autochtones, à savoir les Premières Nations (Indiens inscrits), les Métis et les Inuits, mais cette définition ne reflète pas à vrai dire la diversité des peuples qui se disent autochtones ou indigènes. Au cours du développement de l'avant-projet, il est devenu évident que l'identité des Autochtones,

Premières Nations ou Indigènes est une question difficile et controversée, tant au sein de l'Université de Victoria que dans la société canadienne en général. Les Premières Nations, les Inuits et les Métis ont, en tant que groupes, une histoire, une culture et une expérience coloniale distinctes. Au sein de chaque groupe, il y a ceux qui, pour diverses raisons (adoption, relocalisation forcée, dissimulation de l'identité autochtone de la part des ancêtres) ont perdu la filiation à leur peuple. Et, même si le terme « Premières Nations » est d'usage courant chez les Indiens inscrits, certains groupes autochtones estiment qu'il exclut ceux qui ne sont pas reconnus par le ministère fédéral des Affaires indiennes et du Nord du Canada (AINC). D'autres termes, tels que « statut » (c'est-à-dire titulaire d'une carte de statut ou Indien inscrit), « non-statut » et « traité », compliquent davantage le sens de « Premières Nations ». Cette complication n'est pas étrangère à l'appellation Métis qui, selon le Conseil national des Métis (CNM), ne recouvre pas tous les groupes et familles qui se disent Métis et qui, pour cause, se sentent exclus à ce jour.

Pour les besoins du projet, il a fallu établir une définition opérationnelle de l'ascendance autochtone, ne serait-ce que pour ne recruter que les étudiants admissibles et affecter comme il se doit les fonds et services prévus. Dans le premier cas, l'appartenance à tel groupe autochtone dépendait au début des registres de l'Université (cas d'étudiants qui se sont identifiés comme Autochtones) et du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique (élèves inscrits comme Autochtones au primaire ou au secondaire), puis des deux sources, dans de nombreux cas, même s'il était clair qu'une telle approche pourrait manquer les étudiants pour autant qu'ils ne se soient pas identifiés en tant que tel auprès de l'Université et du ministère. Par exemple, les étudiants autochtones hors province n'auraient pas un PEN (Provincial Education Number) qui les aurait identifiés comme Autochtones et auraient choisi de ne pas s'identifier comme Autochtones.

Pour déterminer l'admissibilité aux programmes prévus dans le cadre du projet LE,NONET, il a été décidé que le terme « Autochtone » s'appliquerait aux étudiants issus des Premières Nations, Métis et Inuits, qu'ils soient titulaires ou non de statut (inscrit). En somme, les lignes directrices aux fins d'admissibilité s'en tenaient à l'ascendance autochtone plutôt qu'à l'identité, un concept problématique.

Au plan pratique, l'un des défis du projet consistait à établir des critères qui pourraient servir à valider les prétentions de tout étudiant à l'ascendance autochtone. Le programme de bourses d'études est devenu le principal point de repère pour cet exercice. En effet, lors d'une réunion du groupe consultatif en septembre 2005, la nécessité de s'assurer que les étudiants autochtones accèdent aux fonds de bourses avait fait l'objet d'une grande discussion, et il fut décidé que la carte de statut pourrait valider l'ascendance autochtone ou que celle-ci pourrait être confirmée par la participation de l'étudiant à la vie d'une communauté autochtone bien définie, son lien à celle-ci ou un compte rendu de ses antécédents familiaux documentés ou non. Dans un cas au moins, un étudiant a fourni des copies des documents d'adoption confirmant

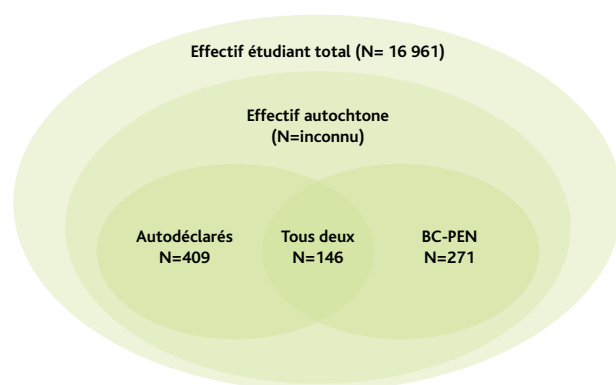
Tableau 4.4.1 : Nombre d'étudiants identifiés comme Autochtones (par année et source de données)

Année	Source de données			Total	% autodéclarés	% tous deux
	Autodéclarés	BC-PEN	Tous deux			
2000	17	118	5	130	13,08%	3,85%
2001	111	187	26	272	40,81%	9,56%
2002	162	193	52	303	53,47%	17,16%
2003	251	220	73	398	63,07%	18,34%
2004	343	232	104	471	72,82%	22,08%
2005	409	271	146	534	76,59%	27,34%

l'ascendance autochtone de ses parents biologiques. Par la suite, des lignes directrices mieux conçues ont vu le jour (voir annexe B), inspirées par des politiques d'admissibilité en place dans d'autres établissements. Au début de 2006, la question de l'ascendance autochtone a vu naître un sous-comité, formé des deux conseillers et d'un chercheur principal, qui avait pour tâche de déterminer l'admissibilité d'un étudiant dans le cas où son ascendance autochtone serait mise en doute.

En déterminant l'effectif autochtone de l'Université de Victoria, et dans la mesure où l'accord entre le ministère de l'Éducation et les universités de la province autorisait la mise en commun des données administratives recueillies dans les écoles primaires et secondaires, la convention de la C.-B. relative au partage de données a permis de cerner la taille réelle de la population étudiante. Par exemple, pour l'année 2005, 534 étudiants ont été identifiés comme Autochtones, 409 l'ont fait eux-mêmes lorsqu'ils se sont inscrits à l'Université. Indépendamment de cette identification volontaire, 271 étudiants avaient un PEN aux registres du ministre de l'Éducation, ce qui signifie qu'à un certain moment de leur scolarité, ils avaient été identifiés comme « Autochtone », et 146 étudiants figuraient aux fichiers des deux établissements. La figure 4.4.1, qui suit, rappelle les points de chevauchements.

Figure 4.4.1 : Effectif étudiant et taille de l'échantillon en 2005



Les données d'une étude historique de cohorte 2000-2005, présentées dans la Figure 4.4.2 et le tableau 4.4.1., font ressortir clairement trois tendances :

- Le nombre d'étudiants autochtones au campus s'accroît progressivement, même s'il n'est pas possible de le préciser, parce qu'ils ne s'identifient pas tous comme Autochtones et n'ont pas tous un numéro d'identification personnel ou BC-PEN.
- Si l'on se limite à la période de 2000 à 2005, le pourcentage d'étudiants autochtones qui ont choisi de se déclarer lorsqu'ils se sont inscrits à l'Université augmente aussi, passant de 13 pour cent du total en 2000 à 77 pour cent en 2005.
- La probabilité qu'un étudiant autochtone se trouve identifié comme tel dans les deux sources de données s'accroît (passant de 4 à 27 pour cent), ce qui signifie que les élèves et les étudiants autochtones revendiqueront de plus en plus leur ascendance autochtone en milieu scolaire et universitaire (tableau 4.4.1).

Figure 4.4.2 : Nombre d'étudiants identifiés comme Autochtones par source de données (2000-2005)

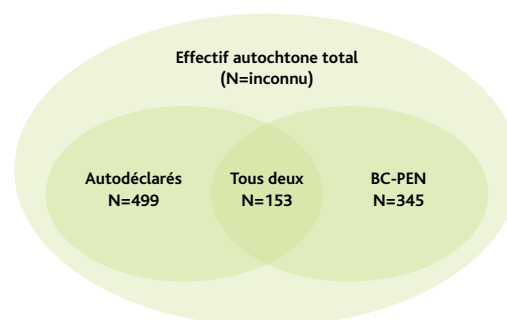
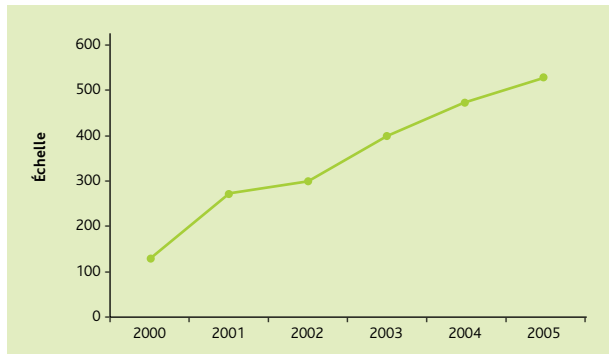


Figure 4.4.3: Nombre d'étudiants identifiés par année comme Autochtones



4.4.2 Participation au projet LE,NONET: critères d'admissibilité et recrutement des étudiants

Pour répondre aux impératifs de la méthode de recherche, il a fallu identifier et recruter un grand nombre d'étudiants autochtones de première année au sein de la population plus vaste. Une fois validée l'ascendance autochtone, ces étudiants devaient satisfaire à d'autres critères avant qu'ils ne puissent être admis aux programmes prévus dans le cadre du projet LE,NONET.

D'abord, conformément à l'entente de financement, les étudiants admis devaient :

- être inscrits à l'Université de Victoria à un programme d'études du premier cycle menant à un diplôme;
- être de citoyenneté canadienne ou résident permanent;
- posséder un bon dossier scolaire.

D'autres critères d'admissibilité, jugés nécessaires par le fait que les programmes se donnaient dans le cadre d'un projet de recherche, ont limité les bourses d'études aux étudiants en première année, qui pourraient donc en demander le renouvellement chaque année et être suivis au cours des quatre années de scolarité. Pour l'admission au séminaire de préparation ainsi qu'aux stages communautaires et à l'apprentissage de la recherche, les étudiants des trois premières années se sont vus accordés la priorité tandis que, pour le mentorat, seuls les étudiants en première année y étaient admissibles au départ (voir Section 4.6 pour critères d'admissibilité spécifiques aux programmes).

Pendant les deux premières années du projet LE,NONET, les programmes étant nouveaux à l'Université de Victoria, des activités de recrutement et de sensibilisation étaient essentielles, et il a fallu donc établir divers moyens de communication dont un site Web (www.uvic.ca/lenonet), les activités de liaison avec les professeurs et employés autochtones, le travail d'approche auprès des associations d'étudiants autochtones et des professionnels autochtones en milieu secondaire et postsecondaire sur l'île de Vancouver et dans toute la province.

L'information a été diffusée par la voie du *University of Victoria Aboriginal Students' Handbook*, un annuaire largement diffusé, et des représentations ont été faites auprès du Conseil consultatif du président et du Conseil consultatif sur l'éducation autochtone.

Pour renforcer les efforts de recrutement, d'autres outils plus pointus ont été utilisés aussi : publipostage direct aux conseillers autochtones en éducation aussi bien dans les bureaux de bandes que dans les écoles intermédiaires; courrier adressé à tous les étudiants qui se sont identifiés comme autochtones et ont reçu une offre d'admission à l'Université; distribution de brochures et d'affiches sur le campus; participation à divers forums et présentations aux élèves du secondaire et adultes autochtones; participation aux salons éducation et carrières organisés dans la province. Selon une enquête réalisée auprès des étudiants à l'issue d'un séminaire tenu la deuxième année, la bouche-à-oreille, c'est-à-dire les appréciations d'anciens participants aux programmes, s'est révélée un puissant outil de promotion et de recrutement.

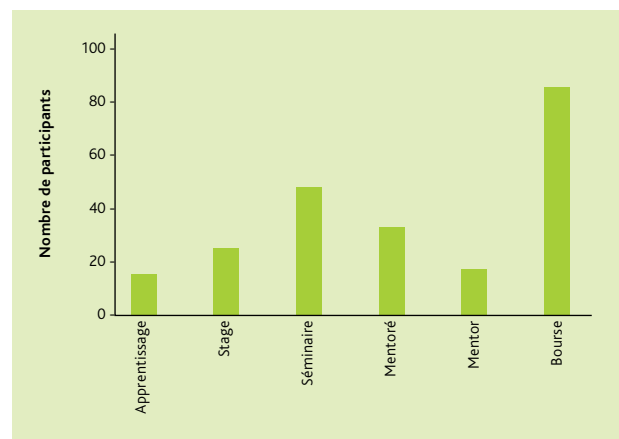
4.4.3 Processus d'admission des étudiants

Les étudiants qui souhaitent participer à tout volet du programme LE,NONET doivent d'abord remplir un formulaire d'information, y déclarer leur ascendance autochtone, puis le revoir en présence d'un coordonnateur de programmes ou d'un animateur de séminaire. Une fois que leur statut est accepté, le formulaire est classé à des fins ultérieures. Ainsi établi, ce processus permet non seulement de régler la question de l'admissibilité, mais aussi d'assurer que les étudiants n'ont plus à prouver leur ascendance autochtone lorsqu'ils demandent à participer à un volet du projet LE,NONET.

4.4.4 Nombre d'étudiants participants et particularités

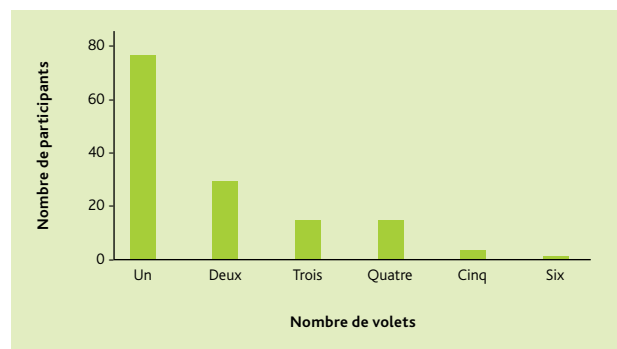
Entre août 2005 et décembre 2007, 139 étudiants ont participé à un ou à plusieurs volets du programme LE,NONET. La figure 4.4.4. indique le total des participants par volet.

Figure 4.4.4: Nombre de participants par volet du programme



Bien que la majorité des participants (77 étudiants, ou 55 pour cent) n'aient suivi qu'un seul programme à ce jour, et comme le montre la figure 4.4.5, le projet LE, NONET permet par sa conception aux étudiants de participer à plusieurs volets (et les y incite même).

Figure 4.4.5: Nombre de participants à plusieurs volets du projet



Les tableaux présentés à la section 4.6 indiquent le nombre de participants à chaque volet du programme. Les participants avaient en moyenne 29,9 ans (les hommes étant légèrement plus âgés que les femmes). La majorité étaient des femmes (69,8 %) et vivaient en Colombie-Britannique (103) avant de s'inscrire à l'Université. Les autres participants sont venus des autres provinces et territoires du Canada (11 de l'Alberta, 8 de la Saskatchewan, 6 de l'Ontario, 4 du Manitoba, 3 des Territoires du Nord-Ouest, 1 du Yukon, 1 de Terre-Neuve) et des États-Unis (3 participants).

De même, si la plupart des participants (55,4 %) étaient membres inscrits des Premières Nations, 32,4 % étaient Métis, 11,5 % étaient membres non inscrits des Premières Nations et un étudiant (moins de 1 %) était Inuit.

La majorité des participants avaient fréquenté un autre établissement postsecondaire avant de venir à l'Université de Victoria (collège, 54 %; université, 20 %), et 26 % sont des diplômés du secondaire.

4.5 PROFESSEURS CONSEILLERS ET MEMBRES DU PERSONNELS

Le recrutement des professeurs conseillers a commencé en décembre 2005, et ce après un retard dû à l'annulation du premier séminaire de préparation, prévu pour septembre 2005, à cause du nombre insuffisant d'inscriptions et du manque de temps pour la préparation. Le coordonnateur du programme d'apprentissage de la recherche s'est fixé l'objectif d'avoir au dossier cinquante membres actifs du corps enseignant afin que les étudiants puissent bénéficier des possibilités des plus diverses quant au placement en tant qu'apprentis-chercheurs.

Une liste d'envoi, établie d'après la base de données de recherche et les autres sites Web de l'Université de Victoria, a permis de recenser plus de 1 000 contacts ou professeurs potentiels. De ce groupe initial, 250 ont été choisis suivant un système de représentation proportionnelle des facultés qui avaient les pourcentages d'étudiants autochtones les plus élevés et des domaines de recherche (si le coordonnateur estimait que tel domaine intéresserait un grand nombre d'étudiants de cette faculté). Cette liste d'envoi contenait les noms de tous les professeurs autochtones identifiés et de tous ceux qui avaient fait savoir qu'ils aimeraient jouer le rôle de conseiller au stade de l'avant-projet.

Le coordonnateur du programme d'apprentissage de la recherche a fait parvenir le dossier d'information connexe à ce groupe de professeurs (quoique seulement 120 d'entre eux l'aient reçu à cause d'une erreur d'écriture). Le dossier comprenait une carte contact, une lettre de présentation, un livret, un document d'information et, ultérieurement, au gré des activités de recrutement, un bulletin de liaison. Une semaine après l'envoi du dossier d'information, l'adjoint l'a fait suivre d'un sommaire du programme, soit par téléphone, soit par courriel. Si l'envoi restait lettre morte, il était suivi d'une dernière tentative avant que le destinataire ne soit considéré non intéressé. De nombreux membres du corps professoral qui ont manifesté de l'intérêt au départ, tels des doyens et des chaires, ne faisaient plus de recherche et se consacraient à des tâches plutôt administratives. Certains avaient pris leur retraite ou quitté l'Université pour d'autres raisons.

Après le premier envoi publiposté, 38 professeurs ont demandé à recevoir des étudiants et ont reçu par la suite, selon que leurs domaines de recherche rejoignaient le champ d'intérêts des étudiants, des courriels pertinents, suivant la même formule décrite ci-haut, et ce jusqu'en octobre 2007. À cette date, le coordonnateur a décidé que, compte tenu du fait que beaucoup de professeurs conseillers n'avaient pas encore eu l'occasion d'encadrer un étudiant, tout recrutement se ferait à l'avenir, et même jusqu'à présent, au cas par cas plutôt que par publipostage.

Jusqu'en décembre 2007, 47 professeurs et quatre étudiants de cycle supérieur ont demandé à s'adjoindre un apprenti-chercheur. Parmi les 47 professeurs, 16 ont suivi la formation SFACT, un programme obligatoire, et ont eu la possibilité de superviser 23 étudiants. À la date limite des données, soit décembre 2007, six apprentis-chercheurs étaient en place.

Pour diverses raisons (annulation ou report des projets de recherche, congé de maternité, changement de personnel, manque de temps), certains professeurs et membres du personnel qui s'étaient engagés à encadrer des étudiants n'ont pu donner suite à leur engagement ou ont dû y renoncer avant décembre 2007. Un professeur a préféré ne pas participer au SFACT. Les professeurs volontaires étaient de départements des plus divers.

Tableau 4.6.1 : Programmes de bourses

	Demandes reçues	Bourses accordées	Nouveaux bénéficiaires	Autres bénéficiaires
Août 2005- juillet 2006	32	26	26	0
Août 2006- juillet 2007	67	56	25	31
Août-décembre 2007	76	68	30	38

4.6 MISE EN ŒUVRE DES PROGRAMMES

La présente section aborde des questions d'évaluation formative telles que :

- Quelles activités avaient-elles entamées et mises en œuvre en relation au projet?
- Ces activités étaient-elles conformes à celles décrites dans le projet?

Elle décrit aussi avec précision comment les programmes respectifs ont été mis en œuvre et présente la discussion dans le contexte des premiers résultats attendus dans le cadre d'évaluation du projet LE,NONET (voir section 2.3).

Bien que LE,NONET soit un projet de recherche, il était clair dès le départ que les chargés du projet accorderaient une priorité absolue à la mise en œuvre de ses différents volets dès les premiers stades, tout en gardant à l'esprit les exigences de la recherche. À certains moments, cette double mission a été menée sans encombre (p. ex. nécessité d'un formulaire de consentement pour la divulgation d'information); dans d'autres, elle s'est révélée contraignante ou problématique.

Comme le montrent les rubriques qui suivent, il fallait procéder à des adaptations en même que les programmes étaient mis en œuvre. Cet effort d'adaptation systématique se poursuivra mais, de manière générale, les objectifs premiers des programmes se sont révélés viables.

4.6.1 Programme de bourses

Il y avait des moments où je n'avais pas d'argent pour faire quoi que ce soit, même pas des activités extrascolaires, et c'était vraiment dur. Ces moments n'avaient rien d'agréable⁶.

4.6.1.1 Programme de bourses : aperçu général et objectifs

Le problème du financement des études postsecondaires chez les Autochtones est au nombre des premières raisons d'être du projet LE,NONET. En effet, selon le bureau de liaison autochtone et les conseillers autochtones au campus, consultés en vue d'une proposition initiale faite à la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, les étudiants sont souvent à court d'argent avant la fin du mois, une constatation que confirment les études sur les grandes entraves à la poursuite des études jusqu'à l'obtention du diplôme (Conseil des ministres de l'Éducation, 2002). Malgré une légère augmentation par rapport aux montants proposés par Affaires indiennes et du Nord Canada au début des années

1990, alors que le ministère transférait la responsabilité du financement des étudiants autochtones aux communautés (Premières Nations et Inuits), l'allocation de subsistance mensuelle que ces étudiants reçoivent de leur collectivité est dans bien des cas insuffisante. De plus, comparé à beaucoup d'étudiants des Premières Nations qui sont parrainés par la bande, les étudiants Métis ne bénéficient pas du même niveau d'aide financière. L'objectif du programme de bourses d'entretien, qui reçoit 200 000 \$ par an du budget LE,NONET, consistait donc à identifier les étudiants admissibles et qui avaient du mal à boucler leur budget.

4.6.1.2 Financement prévu et bénéficiaires

En outre, le Programme d'aide d'urgence (voir stratégie à la section 4.6.1.5. Problèmes de mise en œuvre et modifications du programme) a permis d'offrir de l'aide financière la deuxième année du projet. Du mois d'août au mois de juillet 2007, six étudiants en ont demandé et en ont reçu. Entre août et décembre 2007, 15 étudiants, dont deux depuis l'année dernière, en ont bénéficié.

La première année du projet (2005-2006), des 32 demandeurs de bourses d'entretien, 26 se sont vu réservés une suite favorable et ont reçu 78 720 \$ au total. Quatre étudiants n'ont pas satisfait aux critères minimums pour bénéficier de l'aide financière, et un autre n'a pas répondu au critère d'ascendance autochtone.

La deuxième année (2006-2007), 67 demandes de bourse d'entretien ont été reçues, et, au total, 235 841 \$ ont été accordés à 56 étudiants. De ce groupe, 20 étaient boursiers depuis la première année, et 31 étaient des nouveaux étudiants inscrits à l'Université de Victoria depuis septembre 2006. Dix n'ont pas satisfait aux critères minimums pour bénéficier de l'aide financière, et un autre qui aurait reçu une bourse a préféré abandonner les études pendant un trimestre. De plus, sept étudiants ont reçu 5 000 \$ au total à titre d'aide d'urgence.

Dès novembre 2007, la troisième année du projet, 76 étudiants ont demandé une bourse, et 68 d'entre eux ont reçu au total 259 591 \$. Huit n'ont pas satisfait aux critères d'admissibilité minimums, tandis que douze ont reçu 8 300 \$ au total à titre d'aide d'urgence. Des 68 boursiers, 30 étaient de nouveaux étudiants à l'Université de Victoria, et 38, des réinscrits.

4.6.1.3 Premiers résultats de l'évaluation formative

- Le coordonnateur du programme de bourses est embauché et formé s'il y a lieu.
- Les critères d'admissibilité à une bourse sont établis par consensus.

⁶ Ces propos ainsi que d'autres sans auteur ici sont tirés d'entrevues des participants au projet.

- Les niveaux d'aide sont définis selon les critères convenus.
- Les bureaux d'aide financière, les collectivités autochtones et les organismes pourvoyeurs de fonds sont informés des bourses LE,NONET.
- Les étudiants sont informés du programme de bourses

Le gestionnaire du projet LE,NONET est chargé de coordonner le programme de bourses et, à cette fin, distribue et reçoit les formulaires de demande. Il est aussi le premier point de contact pour les étudiants qui souhaitent en appeler des décisions concernant les bourses d'entretien.

À l'origine, le projet comptait offrir aux étudiants autochtones qui en avaient manifestement besoin une bourse pouvant atteindre 2 000 \$ par an, renouvelable jusqu'en 2008-2009, si le besoin, évalué suivant les critères utilisés par le SAFA (Office of Student Awards and Financial Aid), le bureau des bourses et de l'aide financière, se fait encore sentir.

Aux fins d'octroi d'une bourse, les coûts admissibles sont déterminés selon le programme d'aide aux étudiants de la Colombie-Britannique, à savoir les indemnités de subsistance hebdomadaires pour niveau de vie modéré. Ces coûts englobent les droits de scolarité et les frais afférents, les livres et fournitures, le logement, l'alimentation, le transport, les frais personnels et, le cas échéant, la garde d'enfants. De plus, les calculs tiennent compte du nombre de cours auxquels le bénéficiaire s'est inscrit pour le(s) trimestre(s) concernés par la demande de bourse. Le besoin à combler est constitué des coûts admissibles que l'apport financier de l'étudiant, de sa famille et des autres sources ne peut pas couvrir.

Une fois que le besoin à combler a été déterminé par le SAFA, LE,NONET fait parvenir à la Fondation, pour approbation et suivi statistique, les renseignements personnels de l'étudiant demandeur (nom, NAS, adresse) et le montant de la bourse ainsi recommandé. Au début, ces éléments d'information n'étaient protégés que par mot de passe, mais, depuis quelque temps, la Fondation les fait crypter par souci de confidentialité et de protection de la vie privée. D'ailleurs, ce souci l'a amenée à adapter ses politiques aux particularités du projet LE,NONET. C'est-à-dire que les renseignements sont maintenant acheminés par voie électronique, à l'aide d'un logiciel de cryptage et de protocoles de transfert de fichiers que fournit la Fondation. En plus du cryptage, chaque fichier est protégé par mot de passe. Du début à la fin, le processus d'approbation des demandes de bourses ne nécessite qu'un nombre restreint d'intervenants, disposition qui renforce les mesures visant à protéger les renseignements personnels des étudiants et leur vie privée. L'approbation finale de toutes les demandes de bourse incombe au conseil d'administration de la Fondation et, une fois approuvés, les montants sont versés sur le compte de l'étudiant à l'Université. Si le compte est en souffrance, la somme due sera déduite du montant de la bourse, et le solde sera remis directement à l'étudiant.

Le gestionnaire du projet a mis au point un Guide des politiques et procédures et structure les relations entre LE,NONET, le SAFA et la Fondation. La majorité des appels ont été réglés par lui et le SAFA, mais il est possible d'en référer aussi au gestionnaire de projets pilote de la Fondation, s'il y a lieu. Les cas renvoyés à la Fondation ont souvent pour motif des recommandations visant à faire modifier ou à écarter une disposition de politique concernant un programme de bourses.

Pendant la première année du projet, et comme le montre la section 4.4.2., le programme de bourses a bénéficié d'un effort de promotion soutenu. Les étudiants autochtones qui se sont identifiés ainsi et inscrits à l'Université depuis septembre 2005 ont reçu des appels téléphoniques et des courriels destinés à les tenir informés des programmes de bourses et de mentorat par les pairs. Cet effort s'est trouvé amplifié dans tout le campus par des affiches portant seulement sur le programme de bourses, et l'information concernant le programme de bourses LE,NONET a été communiquée aux étudiants admissibles par le truchement du Bureau de bourses et d'aide financière.

Durant la première année, les étudiants ont passé le mot au sujet du programme de bourses, de telle sorte que le bouche-à-oreille est devenu l'outil par excellence de sensibilisation aux autres volets du programme. Le dépôt d'une demande de bourse étant pour beaucoup d'étudiants le premier contact avec le projet, le moment était tout trouvé pour leur faire découvrir le programme de mentorat par les pairs et les présenter aux animateurs du séminaire de préparation ainsi qu'aux coordonnateurs des programmes de stages communautaires et d'apprentissage de la recherche. Comme le montre la section 4.3.4, cette approche globale du service a été rendue possible grâce au regroupement dans les mêmes locaux de tous les volets du programme LE,NONET ainsi que du personnel.

4.6.1.4 Résultats préliminaires de l'évaluation formative

- Le processus d'obtention d'une bourse est accessible aux étudiants.
- Les étudiants sont satisfaits du processus d'obtention d'une bourse.

Interviewés, les boursiers disent qu'ils sont très contents non seulement du montant reçu, mais aussi de l'accessibilité du programme de bourses, des conseils bienveillants du gestionnaire tout au long du processus, du climat accueillant des bureaux du programme et du respect que le personnel leur a témoigné du début à la fin. Ils précisent aussi que le personnel les a traités comme des personnes à part entière, et non comme « un numéro sur une page », et que le processus de demande de bourse tient compte de leur vie dans son ensemble plutôt que de se limiter à leur situation financière.

Avant de déposer ma demande, je pensais que le [processus] allait être un vrai calvaire. [Pour] de nombreuses bourses, il [vous] faut...préparer des rédactions ...et [avoir tous les relevés de notes], et ... il y aurait aussi d'imposantes feuilles de budget aux colonnes à n'en plus finir...enfin, je croyais que ça allait être si laborieux; en fait, ce qui s'est passé, c'est

[que] je suis...entré dans le bureau [LE,NONET] et je ne faisais que m'informer de [ces bourses]...[et le coordonnateur] était là et il [m'a invité] dans son bureau....En moins de...dix minutes...[il] m'a tout expliqué, et c'était si facile, je n'en revenais pas, vraiment pas. Je me suis dit que, si le processus avait été compliqué, cela m'aurait sûrement découragé.

Dans le même temps, la plus grande déception à l'égard du programme de bourses est peut-être venue des étudiants dont la demande n'a pas été retenue parce qu'ils ne l'avaient pas faite dès leur première année d'études. Bien qu'elle réponde aux impératifs du volet recherche du projet et permette de s'assurer que les fonds prévus au budget seront suffisants pour venir en aide aux étudiants jusqu'à la fin du projet, cette exigence, qui veut que les étudiants déposent une demande dès la première année d'études, illustre bien la difficulté d'offrir des programmes de soutien dans le cadre d'un projet de recherche à durée limitée.

Parlant de bourses et de leurs liens avec d'autres sources de financement, on a posé aux étudiants la question suivante : «Avez-vous reçu cette année des fonds de parrainage (conseil de bande/tribal, autres bourses d'études/subsistance) ou des prêts étudiants et, si oui, avez-vous eu par la suite des problèmes à obtenir une bourse?»

L'un des premiers objectifs de la Fondation et du projet LE,NONET était que les étudiants qui ont reçu des fonds dans le cadre des volets du programme LE,NONET, tel que le programme de bourses, ne devraient pas se voir privés de fonds de parrainage tribal et autochtone ou de prêts étudiant. Cet objectif semble avoir été atteint puisque la majorité des étudiants ont affirmé que la bourse LE,NONET ne les avait pas empêchés d'accéder à d'autres sources de financement.

Dans certains cas, il semblait y avoir quelque confusion, car certains étudiants avaient compris qu'on leur avait demandé si l'accès à d'autres sources de financement aurait conditionné l'octroi d'une bourse LE,NONET. Il faudra préciser le libellé de cette question lors de la prochaine série d'entrevues et de futurs questionnaires. De manière générale, une bourse LE,NONET ne semble pas avoir eu une incidence négative sur les sources de financement primaires.

...Je n'ai que des prêts étudiants. Je ne reçois pas d'aide du conseil de bande ni du conseil tribal... je cherche donc à m'informer de tout cela et du processus long et compliqué....Une fois encore, je n'ai eu jusqu'ici que des prêts d'étudiants et je n'ai pas eu de problèmes à bénéficier d'une bourse de subsistance

Sans compter les bourses LE,NONET, les participants aux programmes de bourses LE,NONET ont les plus souvent accès aux six sources de financement suivantes :

- Fonds de parrainage de bande (33 %)
- Travail rémunéré (39 %)
- Bourses de subsistance axées sur le besoin (39 %)

- Bourses d'excellence (29 %)
- Prêts étudiants (39 %)
- Épargnes personnelles (28 %)

Ces sources ne sont pas mutuellement exclusives, car le répondant pourrait, par exemple, avoir un prêt étudiant et bénéficier en même temps d'une aide par voie de parrainage. Cependant, il semble que beaucoup de participants comptent sur leurs propres ressources pour financer leurs études et que le programme de bourses ne fait que les aider.

4.6.1.5 Problèmes de mise en œuvre et modifications apportées au programme

Le programme de bourses est le plus populaire des volets du programme LE,NONET. Il en est ainsi, car le besoin d'aide financière est important et le processus de demande est tel que les bourses sont accordées dans des délais très courts.

Très tôt, il est devenu évident que le maximum prévu, soit 2 000 \$, ne suffisait pas dans bien des cas. Pour remédier à cette situation en relevant le plafond, le coordonnateur a conçu un plan que les responsables du projet LE,NONET et la Fondation ont accepté et qui a permis d'augmenter le maximum de 2 000 \$ à 5 000 \$. Pour bénéficier d'une bourse de 1 000 \$, le montant minimal, les étudiants doivent apporter la preuve qu'ils ont un besoin à combler d'au moins 1 000 \$.

Les critères d'admissibilité établis à l'origine voulaient, entre autres, que les demandeurs soient nouvellement inscrits à l'Université de Victoria. Bien que draconienne et discriminatoire dans un certain sens, puisque aucun étudiant ayant pris un cours, avec ou sans crédit, à l'Université de Victoria ne pouvait demander une bourse, cette condition visait à faire clairement ressortir, à des fins de recherche, des études de cas sur les effets qu'avait le programme sur les étudiants participants, c'est-à-dire sur la façon dont le programme les avait aidés à réussir. Dans un cas, un étudiant en première année, premier cycle, qui avait suivi deux cours en vue d'un certificat était réputée inadmissible, et ce cas a amené les responsables à réexaminer la politique et à assouplir les critères en faveur de tels demandeurs, vu qu'il était clair, à l'évidence, que cette fréquentation antérieure n'était pas de nature à nuire aux objectifs de recherche du projet LE,NONET.

Le délai de traitement des demandes, du dépôt au déboursement des fonds, constituait un autre défi, dans la mesure où il allait jusqu'à deux mois. Après des négociations avec l'Université et la Fondation, il était convenu que le SAFA et LE,NONET pourraient avancer des fonds à un étudiant, avant que celui-ci ne reçoive l'approbation finale du conseil d'administration de la Fondation, aussi longtemps que le montant maximal autorisé n'était pas dépassé. L'octroi de cette avance serait confirmé auprès de la Fondation par un membre du personnel qui comparerait les identifiants de l'étudiant aux dossiers internes pour s'assurer de son admissibilité à des fonds supplémentaires. Si un étudiant recevait des fonds par erreur, l'Université, en vertu de l'entente négociée, prendrait à sa charge les coûts afférents. À ce jour, il ne s'est produit aucun cas de ce genre.

Un autre changement apporté aux critères d'origine consistait à offrir aux étudiants autochtones qui se trouvaient dans des situations d'urgence (crises d'ordre familial ou personnel) susceptibles de les amener à quitter l'école, une aide d'urgence ponctuelle de 750 \$ par année universitaire. Cette aide visait à amoindrir l'effet que pourrait avoir l'urgence sur la capacité des étudiants touchés à revenir continuer leurs études. Les étudiants admissibles à cette aide doivent demander d'abord une bourse LE, NONET, s'ils ne l'ont pas fait déjà, question d'examiner à fond leurs besoins financiers. S'ils ont déjà reçu une bourse ou ne répondent pas aux critères pour une raison ou une autre, ils pourront solliciter une aide d'urgence et rencontrer le gestionnaire du projet, qui déterminera s'il faut ou non acheminer la demande à la Fondation pour approbation finale. Si la demande est approuvée, un chèque sera normalement envoyé aux demandeurs dans un délai compris entre deux et quatre jours ouvrables. Ils sont, dans la mesure du possible, tenus de fournir les reçus justifiant le besoin d'aide financière à titre d'urgence.

4.6.2 Séminaire de préparation

4.6.2.1 Aperçu général et objectifs

Le séminaire a été conçu avant tout pour préparer les étudiants à participer aux programmes de stages communautaires et d'apprentissage de la recherche.

4.6.2.2 Élaboration des cours et crédits universitaires

Par sa conception, le projet LE, NONET offre aux participants trois possibilités d'obtenir des crédits à des fins universitaires (séminaire de préparation, programme de stages communautaires et programme d'apprentissage de la recherche), soit 1,5 unités par cours suivi avec succès⁷. Pour cela, il a fallu mettre sur pied trois nouveaux cours, un processus qui s'est révélé très laborieux, contre toute attente, et qui, pour cause, mérite un aperçu historique (voir annexe D : Élaboration des cours et attribution de crédits aux participants du projet LE, NONET).

Les cours suivants (qui figurent actuellement dans l'annuaire tels quels) ont été en fin de compte approuvés par le Sénat :

IS 220 : séminaire de préparation à l'apprentissage de la recherche et aux stages communautaires pour étudiants autochtones

1,5 unité (40 heures)

Ce séminaire hebdomadaire vise à donner aux étudiants les connaissances et les compétences nécessaires pour travailler dans des collectivités des Premières Nations, des organisations autochtones ou des équipes de recherche sur campus, et ce dans le cadre de deux programmes, à savoir apprentissage de la recherche (320) ou stage communautaire (321). Partant d'un aperçu historique et contemporain des problèmes auxquels sont confrontés les Premières Nations, les Métis et les Inuits, ce séminaire abordera les méthodes de recherche occidentales et autochtones complétées par des exposés que feront les représentants des collectivités des Premières Nations, des organisations autochtones et des chercheurs sur campus.

Remarque : ce séminaire est réservé aux participants du programme LE, NONET et n'est ouvert qu'à 25 étudiants.

Prérequis : Autorisation de l'enseignant.

IS 320 : Apprentissage de la recherche en milieu autochtone (PAR)

U1,5 unité

Ce cours permettra à l'étudiant d'acquérir une expérience pratique en milieu de recherche universitaire.

De concert avec le coordonnateur du programme d'apprentissage de la recherche, les étudiants choisiront un domaine de recherche qui les intéresse et y consacreront 200 heures de travail sous la supervision d'un membre du corps professoral d'un département. À la fin, ils prépareront et remettront un rapport final de projet.

Remarque : ce cours est réservé aux participants du programme LE, NONET.

Prérequis : IS 220 et autorisation de l'enseignant
Notation/évaluation : INP; note graphique.

IS 321 : Stage communautaire en milieu autochtone (PSC)

U1,5 unité

Conçu pour faire acquérir de l'expérience pratique au sein d'une collectivité ou d'une organisation autochtone, ce cours amènera les étudiants à choisir un domaine de recherche qui les intéresse, et ce de concert avec le coordonnateur du programme d'apprentissage de la recherche, et y consacreront 200 heures de recherche sous la supervision d'un représentant de la collectivité ou de l'organisation. Au terme du stage, ils prépareront et remettront un rapport final de projet.

Remarque : ce séminaire est réservé aux participants du programme LE, NONET.

Prérequis : IS 220 et autorisation de l'enseignant
Notation/évaluation : INP; note graphique

L'équipe du projet n'avait prévu ni l'effort ni les délais que devait exiger la mise sur pied de ces cours. Comme on le constate pour de nombreux aspects du projet, il est rarement facile de changer les façons d'agir d'une université, même lorsque tous les principaux acteurs de l'institution sont en faveur du projet.

4.6.2.3 Préparation et responsabilités du personnel

Lorsque le séminaire s'est tenu pour la première fois, seulement l'un des deux chercheurs principaux avait officiellement une charge d'enseignement, celle de professeur agrégé, et a pu donc servir « d'enseignant responsable du cours » et soumettre les notes finales. Au début, les deux chercheurs principaux étaient par désignation les coenseignants du cours, et les coordonnateurs du PAR et du PSC, leurs adjoints. Lorsque les autres membres de l'équipe sont devenus chargés de cours, ce qui leur permettait d'être officiellement les enseignants, le professeur agrégé s'est effacé pour se consacrer à la recherche quantitative.

Étant donné la position d'autorité des enseignants vis-à-vis des étudiants, et compte tenu du fait que les étudiants inscrits au séminaire participaient aussi au projet de recherche, il a fallu prendre des mesures pour protéger les participants contre le

⁷ Cinq cours sont réputés constituer un régime de cours complet et normal, à temps plein, pour un trimestre de 13 semaines; 60 crédits sont nécessaires à l'obtention d'un diplôme de premier cycle.

Tableau 4.6.2: séminaire de préparation

	Inscrits	Abandons	Finissants	Qualifiés*
Août 2005- juillet 2006	23	0	22	22
Août 2006-juillet 2007	25	2	20	19
Août 2007- décembre 2007	0	0	0	0

* D'après une politique mise en place après la première édition du séminaire, les étudiants qui souhaitent faire un stage communautaire ou d'apprentissage de la recherche doivent participer à au moins 80 pour cent des activités du séminaire de préparation et maintenir une moyenne de B ou plus (voir section 4.6.2).

risque de tout abus de pouvoir. Par exemple, on a estimé que les étudiants se sentiraient obligés de donner des enseignants une évaluation positive s'ils pensaient que ces derniers, ou les coordonnateurs des programmes, auraient accès à des éléments d'information personnelle ou qu'ils pourraient les utiliser pour accorder ou refuser à tel ou tel un stage ou un poste d'apprenti-chercheur. Pour ces raisons, et conformément aux dispositions de la demande d'approbation déontologique (voir section 6), les enseignants et les coordonnateurs des programmes étaient écartés de toutes fonctions d'assurance de la qualité et des activités liées à la collecte de données. Ces activités se trouvaient confiées aux adjoints de recherche ainsi que le processus d'obtention du consentement éclairé. Les chercheurs principaux et les coordonnateurs des programmes ne pouvaient ni accéder aux données brutes ni savoir si tel ou tel étudiant participant avait accepté ou refusé de fournir des données. Toutes les données recueillies dans le cadre du séminaire étaient intégralement anonymisées par les adjoints de recherche avant d'être intégrées aux fichiers des données globales du projet.

4.6.2.4 Recrutement et participation des étudiants

En 2005, le financement du projet a été approuvé et, dès l'été, il était évident que le temps allait manquer pour préparer le matériel didactique, recruter et inscrire assez d'étudiants avant le début du trimestre d'automne 2005. Dans ces conditions, le séminaire de préparation au projet LE, NONET a été reporté, et la première édition a eu lieu en janvier 2006, avec 23 étudiants.

Le recrutement des étudiants s'est fait par publipostage, appels téléphoniques, aiguillage de la part des prestataires de services autochtones, bouche-à-oreille et annonces publicitaires dans tout le campus. Les étudiants déjà inscrits aux programmes de bourses et de mentorat étaient aussi informés du séminaire.

Les étudiants des trois premières années d'études ont eu la priorité parce qu'on estimait qu'ils auraient le temps de terminer leur affectation en tant qu'apprenti-chercheur ou de stagiaire avant d'obtenir leur diplôme, même s'ils n'étaient obligés de s'inscrire à aucun des deux programmes après avoir suivi le séminaire. Les étudiants de quatrième année qui souhaitaient participer au séminaire devaient démontrer, à la satisfaction de l'enseignant, qu'ils auraient le temps de finir un stage avant d'obtenir leur diplôme. De même, devant le flot de demandes d'information, le fait d'avoir fait comprendre très tôt aux étudiants qu'ils devaient être inscrits à un programme de l'Université de Victoria menant à un diplôme s'est révélé salutaire, car nombreux étaient les étudiants qui voulaient

profiter du séminaire de préparation pour améliorer leurs chances d'être admis aux études supérieures, pour bonifier leur programme de certificat ou satisfaire aux exigences d'un programme commencé longtemps auparavant et menant à un diplôme. Malheureusement, bien que louables, ces objectifs éducatifs n'étaient pas compatibles avec les objectifs de recherche du projet, lesquels rattachaient le séminaire directement au PSC et au séminaire de préparation.

Au cours du projet, il était difficile de prévoir, d'un trimestre à l'autre, le nombre de personnes susceptibles de s'inscrire au séminaire de préparation, ce qui est assez habituel pour de nouveaux cours universitaires. Les 22 étudiants inscrits ont tous réussi le premier cours, un résultat jugé plus que satisfaisant. En revanche, à l'automne 2006, les efforts de recrutement n'ont guère porté fruit. Seulement six étudiants se sont inscrits au séminaire de préparation, et un seul l'a abandonné. Parmi les cinq autres qui l'ont fini dans le courant du trimestre, quatre ont satisfait aux critères d'admissibilité de base au PSC ou au PAR et en ont profité.

En janvier 2007, dix-neuf étudiants se sont inscrits au séminaire. L'un s'est retiré et deux autres se sont vu accordés un sursis pour qu'ils puissent terminer leurs travaux finaux au trimestre suivant. Quinze étudiants ont terminé le cours.

4.6.2.5 Programme d'études

Le séminaire était conçu de manière à être interactif, c'est-à-dire à inciter les étudiants à prendre part aux discussions en classe. Au printemps 2006, le programme d'études comprenait ceci :

- Introduction aux Premières Nations Salish du littoral et des détroits: histoire et protocoles
- Introduction à l'histoire des Premières Nations, des Métis et des Inuits
- Stratégies et ressources antiracisme
- Récits autochtones et colonialisme
- Aperçu général des programmes de stages communautaires et d'apprentissage de la recherche
- Introduction aux méthodes de recherche et à l'éthique euro-occidentales et autochtones .

Le cours faisait aussi place aux conférenciers invités provenant des collectivités et des organisations locales, incorporait des films pour stimuler la discussion. Dans la classe, la disposition en cercle a été adoptée à l'initiative des étudiants. De même, les coordonnateurs du PSC et du PAR ont organisé un atelier sur la « violence latérale »⁸ pour préparer les étudiants à travailler éventuellement au sein d'organisations ou de collectivités où l'expérience coloniale a fait naître des modèles de comportement malsains. Un panel communautaire a permis de mettre les étudiants en contact avec les Premières Nations ou les organisations autochtones où ils pourraient vouloir faire leur stage. Un panel de recherche a donné aux étudiants la possibilité de rencontrer des professeurs-conseillers potentiels.

Au cours de l'année universitaire 2006-2007, le programme du séminaire a fait l'objet de révision sur la base des recommandations faites par les coordonnateurs du PAR et du PSC afin de combler le fossé entre les enseignements et les compétences qui, d'après les coordonnateurs, permettraient aux étudiants de mieux se préparer à leur placement, ce fossé ayant été signalé aussi dans les recommandations des conseillers. Bien que le matériel didactique et la structure du programme soient identiques à ceux du séminaire précédent, plusieurs ateliers spécialisés y ont été ajoutés pour varier les cours magistraux et favoriser surtout l'apprentissage par l'expérience et le développement des compétences. Les ateliers avaient pour thèmes : l'expérience du racisme et les réactions; la violence latérale; la préparation d'un curriculum vitæ, d'une lettre d'accompagnement et d'une entrevue d'embauche; l'utilisation des ressources d'une bibliothèque. De plus, des changements au volet recherche étaient envisagés dans le programme d'études de l'automne, mais, compte tenu du faible nombre d'inscrits au séminaire, soit six étudiants, ce qui rendait presque impossible le travail en petit groupe, ces changements n'ont été mis en œuvre qu'au printemps 2007. Les changements mis en œuvre au séminaire du printemps, lorsque le coordonnateur du PAR a commencé à enseigner la recherche, mettaient l'accent sur la nature pratique de la recherche et sur les techniques pratiques que doit posséder l'apprenti-chercheur. Voici les changements apportés :

- Un examen de faux projets de recherche en petits groupes consistant à faire appliquer les principes d'éthique aux travaux visant les collectivités autochtones
- Un mini-projet de recherche à faire en groupe, du montage à la présentation en classe en passant par l'étude pilote, la collecte et l'analyse de données
- Un atelier de recherche communautaire où chercheurs et anciens apprentis-chercheurs mettent en commun leur expérience de la recherche au sein d'organisations et de collectivités autochtones.

Les lectures à faire pour les cours ont été actualisées et étoffées. De même, des vidéos éducatives ainsi que des présentations de la part d'Autochtones, gardiens respectés du savoir, ont trouvé place dans le nouveau programme, dont le contenu et le format sont devenus la norme pour les futurs séminaires.

4.6.2.6 Expérience des participants

À tous égards, le premier séminaire a été très bien reçu par la majorité des étudiants. Pour beaucoup, c'était la première fois qu'ils se trouvaient dans une classe composée entièrement d'étudiants autochtones. Lors d'entrevues réalisées avec eux, ils ont exprimé leur tristesse à l'approche de la fin du séminaire.

J'ai beaucoup aimé l'accueil et le fait qu'on a fait brûler de la sauge...J'ai tant aimé aussi la formule du cercle de vie, l'échange de cadeaux et le fait que les gens ont vraiment pris le temps de venir. J'ai pensé que c'était là quelque chose qui manquait peut-être ailleurs. Cela a certainement contribué...La lecture que nous avons faite était, à mon avis, vraiment éclairante, car elle traduisait la volonté de respecter la terre où nous travaillons. C'était vraiment génial ! Je n'ai jamais jusqu'ici entendu un enseignant dire de telles choses, et c'était dans presque toutes les classes, surtout lorsque nous avions des visiteurs venus des collectivités autochtones.

...au lieu de mettre l'accent sur les points négatifs, comme on le fait toujours au sujet des Autochtones, la classe m'a permis de voir la richesse et la force qui nous sont propres.

L'une des grandes raisons pour lesquelles [la classe] a contribué [à ma réussite en tant qu'étudiant autochtone] tient simplement aux gens que j'ai rencontrés au séminaire. Les autres étudiants et membres du corps professoral [qui] participaient au projet LE, NONET m'ont fait voir que je n'avais pas à me contenter d'un seul type de connaissance, celui que propose l'université alors qu'elle tente vraiment de transformer les étudiants en une ...sorte de machine matérialiste, une machine commerciale. Ils m'ont fait comprendre qu'il y a des gens qui sont prêts à vous appuyer dans la dissidence.

À la fin du séminaire, en automne 2006, au jour dernier jour de classe, il s'est tenu un groupe de discussion sous la direction des adjoints de recherche, et six étudiants y ont participé. En voici les résultats :

- Les étudiants ont estimé que l'organisation de la classe aurait dû être renforcée.
- Ils ont trouvé utiles les principaux volets du cours.
- Ils aimeraient voir clarifiés les critères d'évaluation et la distribution des notes.

En somme, les étudiants étaient satisfaits du contenu du cours, mais aimeraient voir clarifiées la structure de la classe et la pondération des devoirs.

⁸ Pour Jane Middleton-Moz (1999), on parle de « violence latérale » quand certains membres d'un groupe commencent à « dénigrer, humilier, blesser ou rabaisser un autre membre du groupe et, parfois, à adopter à son égard des comportements violents... [Le terme] « violence latérale » s'applique le plus souvent aux comportements de groupes opprimés. »

Tableau 4.6.3 : programme de mentorat par les pairs

	Mentors	Mentorés	Nouveaux mentors	Mentors de retour
Août 2005- juillet 2006	10	13	10	0
Août 2006-juillet 2007	10	18	5	5
Août 2007- décembre 2007	8	10	3	5

4.6.2.7 Problèmes e mise en œuvre et modifications apportées au programme

À l'exemple des problèmes de mise en œuvre exposés dans l'annexe D, les coenseignants et les coordonnateurs estimaient aussi que la formule pilote du séminaire de préparation soulignait la nécessité d'élargir le programme d'études et de rajuster en même temps la distribution des notes des devoirs. Les coordonnateurs ont recommandé que les étudiants assistent à au moins 80 pour cent des rencontres et qu'ils obtiennent une note finale d'au moins B pour être admis au PAR ou au PSC. En effet, cette politique s'avérait nécessaire pour permettre à l'étudiant de tirer le meilleur parti des enseignements, des conférences des invités et des séances de travail. La note B, en revanche, donnerait une bonne idée des capacités universitaires et organisationnelles de l'étudiant, indications utiles de sa capacité d'assumer une charge d'apprenti-chercheur ou de réussir un stage. Ces modifications ont été apportées au séminaire à l'automne 2006.

Chose imprévue, le climat de la classe et le programme d'études ont fait naître un sentiment d'appartenance à la communauté et procuré à tous un sentiment de sécurité.

4.6.3 Programme de mentorat par les pairs (PMP)

4.6.3.1 Vue d'ensemble et objectifs

De nombreuses universités ont eu recours à des programmes de mentorat par les pairs pour aider les nouveaux étudiants à réduire le stress propre à la vie universitaire. Fidèle aux enseignements traditionnels des Salish des détroits et au message porté par le logo du projet, à savoir « tirer le meilleur des deux mondes » (Using the best of both worlds), le PMP s'inspire aussi des initiatives en place à l'Université de Victoria (p. ex. Engineering Mentoring Program, University of Victoria Peer Helping Program), du savoir culturel local et des programmes similaires que proposent d'autres établissements aux étudiants autochtones, tels que les Student Success Services à la First Nations University of Canada.

Le PMP consiste à établir entre un nouvel étudiant (mentoré) et un étudiant (mentor) en année d'étude supérieure, qui ont des profils similaires, une relation mentorale grâce à laquelle le nouvel étudiant accède à la communauté et aux services autochtones offerts sur le campus. En tant que guide ou facilitateur, le mentor peut ainsi acquérir de l'expérience en jouant le rôle de guide auprès des étudiants autochtones. Tous les mentors sont aussi Autochtones.

4.6.3.2 Recrutement des mentors et des participants

L'administration du programme est l'une des responsabilités du gestionnaire du projet. En été 2005, suite à son travail d'approche auprès des étudiants au sujet de futurs postes de mentor à pourvoir, 18 demandeurs ont été interviewés en vue des 10 postes à combler, et 13 ont été invités à participer à la formation des mentors. Avant que la formation ne commence, un étudiant s'est retiré, et un autre a fait de même à la fin de la formation. Des 11 étudiants restants, 10 ont été embauchés. En décembre 2005, un mentor à qui un mentoré n'avait pas encore été assigné a trouvé un autre emploi et a démissionné. En mars 2006, un autre mentor a abandonné les études pour des raisons personnelles. Les mentors restants ont tous fait savoir que l'expérience leur avait plu et que leurs tâches n'avaient eu aucun incidence négative sur leur charge de travail. La plupart des relations mentorales ont pris fin en avril 2006; un mentor a continué dans le courant de l'été afin de pouvoir aider des étudiants qui avaient commencé les cours en mai 2006. Pour l'année universitaire 2006-2007, tous les mentors sont restés actifs toute l'année.

4.6.3.3 Recrutement des mentorés et participants

Les étudiants qui demandent un mentor doivent être nouvellement inscrits à l'Université, être Autochtones et s'engager à entrer en contact avec leur mentor chaque semaine et à informer le coordonnateur de tout problème éventuel.

Lorsque le projet LE, NONET a été lancé en juillet 2005, le plan prévoyait que tous les nouveaux étudiants autochtones à l'Université de Victoria seraient contactés et informés du PMP. Dès la première semaine de septembre 2005, une liste révisée des étudiants qui se reconnaissaient comme autochtones a été demandée. Cette liste comptait 83 nouveaux étudiants et indiquait aussi leurs coordonnées (numéro de téléphone, adresses électronique et postale). Chacun s'est vu appelé et informé du projet LE, NONET, en particulier des programmes de mentorat et de bourses dont ils pourraient bénéficier tout de suite. De plus, les listes de distribution ont été créées afin d'expédier régulièrement aux étudiants des messages publiés les invitant à participer aux programmes et aux activités LE, NONET.

Pour attirer les étudiants autochtones qui ne s'étaient identifiés comme tels au moment de l'inscription, les affiches annonçant les programmes de mentorat et de bourses ont été placardées dans tout le campus, notamment aux endroits où les étudiants autochtones se retrouveraient probablement, tels que le bureau du *Native Students Union*, celui du *Aboriginal Liaison Office* et du *Indigenous Counselling Office*. De même, les chargés de projet ont participé à diverses activités d'accueil

et d'orientation pour les nouveaux étudiants: ils ont monté un stand d'information sur le campus, parlé aux étudiants et distribué de l'information sur les programmes. Ils ont également participé au festin annuel de bienvenue organisé par la Native Students Union et ont annoncé à cette occasion le lancement du projet LE, NONET, en présence des étudiants, des employés et des professeurs autochtones de même que des invités provenant de la communauté.

Certains étudiants, qui avaient déjà terminé leur première année, disaient avoir encore besoin du soutien d'un mentor de sorte qu'au milieu de la première année, le programme a été élargi pour répondre à la demande des étudiants autochtones de premier cycle.

4.6.3.4 Premiers résultats de l'évaluation formative

- Les critères d'admissibilité au poste de mentor sont établis.
- Les mentors sont recrutés, embauchés et formés.

Vers la fin juillet 2005, le financement du projet LE, NONET a été versé et, à cette date, il ne restait qu'un mois (août) pour élaborer le PMP, recruter les mentors et informer les nouveaux étudiants du programme avant la rentrée à l'automne.

Le gestionnaire du projet est responsable de la coordination du PMP. À ce titre, il a interviewé et embauché les mentors, organisé et supervisé leur formation et les a encadrés dans l'exercice de leurs fonctions. De même, il interviewe individuellement tous les candidats au poste de mentor, les met en contact avec un mentoré ou plus, supervise la relation mentorale, facilite la recherche de solutions en cas de difficultés et, en cas de nécessité, peut mettre fin à la relation mentorale.

De la fin de l'été au début de l'automne 2005, l'adjoint administratif au projet (actuellement le gestionnaire du projet) a élaboré le Guide des politiques et procédures concernant le programme de mentorat par les pairs. Pour être mentor, l'étudiant doit avoir une ascendance autochtone, s'y connaître dans l'Université de Victoria, jouir d'un style de vie sain et s'engager à communiquer ouvertement et régulièrement. De plus, il est important que le mentor potentiel soit doué pour les études et qu'il possède manifestement les qualités qui conviennent à l'exercice de ses fonctions (p. ex. le fait de participer aux initiatives des étudiants autochtones).

Étant donné que la majorité des étudiants vivent hors campus en été, le gestionnaire du projet a dû s'ingénier à trouver un groupe d'étudiants autochtones en année d'étude supérieure qui pourraient servir de mentors. À l'inscription, les étudiants autochtones ont la possibilité de s'identifier comme tels sur les formulaires, et cette « identification volontaire » permet de générer par la suite une liste d'étudiants s'étant identifiés comme Autochtones.

Équipé d'une telle liste, point de départ utile, le gestionnaire du projet a commencé à recruter des mentors en prenant soin de consulter le dossier scolaire des candidats s'assurant qu'ils réussissaient leur cours, qu'ils n'étaient pas en période de probation et s'en sortaient généralement bien à l'Université.

Ensuite, le gestionnaire du projet s'est tourné vers les étudiants qui prenaient part aux initiatives autochtones, telles que le *Native Students Union*, et se portaient bénévoles sur le campus, et a sollicité des recommandations auprès des bureaux des services aux Autochtones. De cette collecte d'information diverse et variée est sortie une liste de 30 mentors potentiels, et chacun s'est vu appelé et informé du projet LE, NONET et de la possibilité de devenir mentor.

- Les critères d'appariement mentor/mentoré sont définis.
- Les étudiants mentorés sont mis en relation avec un mentor.

D'après les entrevues qualitatives des mentors et des mentorés, le mentor idéal est « présent », constant et bienveillant, mais ne poursuit pas nécessairement les mêmes études que le mentoré ni ne présente le même profil démographique que lui. De fait, l'une des leçons du PMP est que les différences quant aux domaines d'études, à l'âge, à l'horizon culturel et au statut d'autochtone ne sont pas des entraves à une relation mentorale réussie. Ce sont les mentors eux-mêmes qui sont à la base de la relation mentorale, et non leur profil démographique ou universitaire et encore moins les politiques et procédures du programme.

Notre amitié s'est développée sur une période de plus de six mois, et ... nous avons parlé de choses et d'autres sur le campus, des structures d'aide, du counseling, des laboratoires d'informatique; nous nous sommes demandés où se trouvait ceci ou cela. Je comprends que cela faisait partie du programme, [que] vous avez un compagnon, mais c'est devenu pour moi bien davantage. Le contact s'est fait aussi à un niveau personnel, et je ne m'y attendais pas. Voilà, on s'est bien entendus.

4.6.3.5 Expérience des mentors

En général, les participants ont fait remarquer que le PMP a répondu à leurs attentes et les ont dépassées, même si beaucoup n'avaient pas d'attentes précises quant à leurs résultats particuliers ou aux avantages personnels qu'ils pourraient en tirer lorsqu'ils ont décidé d'y participer. Interrogés à ce sujet, la plupart ont décrit les tâches et les services qu'ils seraient appelés à exécuter plutôt que d'évoquer des sujets ou motifs de satisfaction personnels.

Je n'avais pas d'attentes bien définies. J'ai abordé [le programme] sans parti pris et avec le désir d'apprendre de l'expérience au fil des jours.

Je pense que la seule attente que j'avais était que je développerais une relation mentorale avec l'étudiant ou les étudiants qui me seraient confiés.

Malgré cela, les mentors ont dit qu'ils sont très satisfaits de leur participation au programme, y compris la formation, la possibilité de contribuer à la communauté, la rémunération et leurs interactions avec le coordonnateur du PMP.

Une idée forte que la recherche qualitative a dégagée était que les mentors accordaient beaucoup d'importance à la possibilité « de servir de relais » et de contribuer à l'expérience positive des nouveaux étudiants à l'Université, comme d'autres l'avaient fait avant eux. Un mentor en a fait écho :

J'aime le fait de pouvoir aider quelque peu des étudiants en première année. J'en ai fait [l'expérience à l'Université de Victoria] et sais à quel point cela peut être intimidant, surtout que je suis venu directement de l'école secondaire. [J'ai] dû me retirer pendant un trimestre, puis je suis revenu, et [quand vous êtes tout nouveau] et que vous ne connaissez vraiment pas grand monde, il est bien d'avoir quelqu'un à qui parler. Cela me plaît donc de pouvoir venir en aide à des étudiants dans cette situation.

D'autres mentors qui ont bien voulu prendre la parole se disaient très reconnaissants envers le coordonnateur du programme, en particulier, de son soutien et des volets conseils de la formation offerte.

Je pense que l'orientation et la formation que nous avons reçues au début de l'année universitaire sont bonnes, et, maintenant que j'en suis à ma [deuxième] année de mentorat, j'estime que nous avons couvert beaucoup de terrain. Je pense aussi que le soutien offert est vraiment de grande qualité, surtout auprès du [conseiller autochtone de l'Université de Victoria], et [le gestionnaire du programme] se plaît aussi à répondre à nos questions.

Les mentors étaient d'avis que le PMP devrait continuer au-delà du projet LE, NONET, qui prendra fin en 2009.

[Le programme de mentorat par les pairs] devrait rester en place à UVic.

Je pense qu'il devrait absolument continuer [au-delà du projet]....L'Université devrait le prendre en charge et le maintenir.

4.6.3.6 Expérience des mentorés : ce qu'ils ont aimé du PMP

La plupart des mentorés se disaient très satisfaits du programme de mentorat par les pairs.

[J'espère] qu'il restera en place et continuera de fonctionner.

J'ai déjà décidé qu'une fois familiarisé avec UVic, je vais être mentor parce que j'aimerais redonner à la communauté.... Je me souviens encore de [mon mentor] et de ce qu'il m'a apporté.

De plus, les mentorés étaient très satisfaits du soutien que leur avait apporté leur mentor, et beaucoup ont l'intention de garder le contact ou sont même devenus amis avec lui.

D'autres ont dit qu'ils s'attendaient à avoir pour mentor quelqu'un qui avait plus ou moins le même profil qu'eux (champs d'intérêts, milieu socioéconomique et culturel, buts universitaires), mais qu'ils avaient aussi trouvé la relation mentorale bénéfique..

4.6.3.7 Problème de mise en œuvre et modifications apportées au programme

Deux relations mentorales ont changé la première année du programme : dans un cas, les pairs avaient des horaires incompatibles; dans l'autre, le mentor et l'étudiant ont trouvé qu'ils n'avaient pas beaucoup de choses en commun. Mais, lorsque les mentorés ont été jumelés avec un autre mentor, la relation mentorale a porté fruit. L'un des étudiants s'est dit déçu du mentor qui, après avoir bien joué son rôle au début de l'année, a cessé tout contact dès janvier.

Sondés au sujet des améliorations à apporter au programme, les mentors ont fait des suggestions qui témoignaient du sérieux de leur engagement et de leur désir de voir porter fruit. Ils ont demandé d'être plus sensibilisés aux autres cultures, y compris celle des Salish du littoral et ont exprimé leur désir d'organiser plus d'activités culturelles au profit des mentorés. Certains se sont demandés si la formation pouvait commencer avant le début de l'année universitaire.

De point de vue du coordonnateur du PMP, le manque de temps de préparation était le plus grand obstacle à surmonter la première année. Le fait que les mentors avaient des tâches en nombre limité a été signalé. Lorsqu'ils ont demandé à être mentors, on leur a dit qu'ils pourraient avoir jusqu'à cinq mentorés, mais cela ne s'est pas confirmé. Or, étant donné que les mentors étaient rémunérés, soit 200 \$ environ par semaine, ils auraient été déçus de voir réduire les heures et la rémunération. De fait, désireux de s'impliquer dans le projet LE, NONET, certains mentors ont trouvé eux-mêmes d'autres moyens de le faire et ont commencé, par exemple, à participer à divers panels et exposés destinés aux étudiants autochtones et mentorés potentiels.

Pendant la deuxième année du programme, la formation des mentors a connu des révisions mineures avec le retranchement des volets jugés moins pertinents. Par exemple, les mentors n'étaient plus appelés à ne mentorer que des étudiants de première année ou nouveaux à l'Université, d'autant que certains étudiants qui avaient eu un mentor l'année précédente ont souhaité renouveler l'expérience, une demande que l'équipe du projet n'avait pas anticipée mais qui semblait tout à fait logique à tous les intéressés. De même, les mentors ont vu élargir leurs fonctions et devaient dorénavant participer aux salons de carrières et à d'autres activités de maillage communautaire. Ils ont eu droit à des heures de permanence afin de multiplier leur chances de prendre contact avec les étudiants. C'est-à-dire que chacun s'est engagé à être au bureau LE, NONET aux jours et aux heures indiqués pour accueillir les étudiants qui aimeraient discuter. Certains mentors ont trouvé qu'ils avaient régulièrement des visiteurs, tandis que d'autres en avaient rarement, en raison peut-être de leur horaire.

Tableau 4.6.4: Programme de stages communautaires

	Nombre d'étudiants qualifiés et intéressés	Nombre de stagiaires inscrits	Nombre de stagiaires qui ont abandonné	Nombre de stagiaires qui ont terminé
Août 2005- juillet 2006	16	8	0	6
Août 2006-juillet 2007	19	15	0	11
Août 2007- décembre 2007	0	1	0	5

De nombreuses activités de groupe ont été offertes la deuxième année à tous les étudiants autochtones de l'Université, y compris à ceux qui bénéficiaient d'une relation mentorale. Ces activités, dont les soirées ciné et créations artisanales, ont connu un vif succès, de sorte que, pendant la troisième année, elles faisaient partie intégrante du programme, qu'elles fussent organisées sur le campus ou en dehors.

4.6.4 Programme de stages communautaires (PSC)

4.6.4.1 Vue d'ensemble et objectifs

Le programme de stages communautaires a été conçu de manière à répondre à deux objectifs interdépendants, à savoir bâtir des ponts ou assurer des liens entre l'Université et les collectivités et organisations autochtones et, par là même, amener les étudiants autochtones à servir ces dernières de la même manière que l'Université le fait en général dans sa communauté, tout en mariant dans la mesure du possible au profit étudiants et des collectivités, les savoirs autochtone et euro-occidental.

4.6.4.2 Préparation et responsabilités du personnel et du conseiller communautaire

En 2005, le coordonnateur du PSC ainsi que celui du PAR ont passé l'été et l'automne à mettre au point un Guide des programmes de stages communautaires et d'apprentissage de la recherche. Le coordonnateur du PSC a aussi élaboré un Guide des conseillers communautaires et commencé à établir des liens avec les collectivités et organisations autochtones.

Au départ, il a dressé une liste de 23 Premières Nations et d'organisations autochtones prêtes à offrir un stage communautaire, soit quatre Premières Nations dont trois au nord de l'île de Vancouver, 17 organisations autochtones urbaines et deux organisations non autochtones offrant des programmes aux Autochtones.

En tant que facilitateur, le coordonnateur du PSC aide les étudiants et futurs stagiaires à cerner leurs champs d'intérêts et à mieux formuler leurs aspirations. Selon les indications qui se dégagent des conversations, il arrange le placement de l'étudiant dans une collectivité ou organisation et, par la suite, concourt au maintien du stage, supervise les évaluations de mi-session et finales et recommande à la fin une note pour le stagiaire.

4.6.4.3 Cours et crédit

Tout étudiant qui réussit son stage communautaire en cumulant 200 heures reçoit un crédit de 1,5 unité et un traitement de 3 500 \$ payé en deux versements: le premier à la fin des 100 premières heures, le second une fois le stage

terminé et les travaux remis. De même, à mi-chemin et à la fin, le coordonnateur du PSC se réunit avec le stagiaire et le conseiller pour faire une évaluation du chemin parcouru. Ce programme porte le code IS 321 (voir section 4.6.2).

4.6.4.4 Recrutement et participation des étudiants

Le recrutement de futurs stagiaires et apprentis-chercheurs se fait par annonces générales (voir section 4.4.2), et grâce au séminaire de préparation, dont le dossier d'information comprend un Guide des programmes et au cours duquel les étudiants pourront aussi rencontrer d'anciens stagiaires et des représentants de collectivités et d'organisations autochtones. Après le premier séminaire de préparation, il fut décidé que, pour faire un stage communautaire, l'étudiant devra obtenir au moins la note B au séminaire et assister à au moins 80 pour cent des séances prévues (voir section 4.6.2). De même, il faudra qu'il y ait sur place un conseiller communautaire compétent prêt à proposer un projet ou un programme répondant aux intérêts du stagiaire et aux besoins de la collectivité ou de l'organisation d'accueil.

La première année du programme, les stages ont été arrangés avec les organisations suivantes:

- En'owkin Centre, Penticton: Connaissances traditionnelles en écologie
- Gwa'Sala-'Nakwaxda'xw Band School, Port Hardy: Langues
- Saanich Adult Education Centre, Saanich
- First Peoples Cultural Foundation, Victoria
- Parks Canada, Gulf Islands National Park
- Esquimalt First Nation, Esquimalt: Programme d'employabilité pour les jeunes et aventure thérapeutique *Power2Be*
- Saanich Indian School Board
- Métis Community Services
- Surrounded by Cedar Child and Family Services, Victoria.

La deuxième année, les stagiaires ont intégré les organisations suivantes:

- Native Courtworker Association, Victoria
- First Nations Education Services, Victoria

- Native Counselling Association, Victoria
- Camosun College, Victoria
- Victoria Native Friendship Centre : Aboriginal Health Team
- Hiiye'yu Lelum Society, Programmes jeunesse
- Aboriginal Mentorship Program, Vancouver Island Health Authority, Victoria
- Kw'umut Lelum Child and Family Services : Développement communautaire, Chemainus
- Aboriginal Student Mini-University Camp, Université de Victoria
- Antidote : Multi-Racial Girls and Women's Network, Victoria
- LAU, WELNEW Tribal School
- Réserve de parc national du Canada des Îles-Gulf
- Office of Indigenous Affairs, Université de Victoria
- Kwagjuth Urban Society
- Namekosipiiv Anishinaapek.

La troisième année, en automne, un stagiaire communautaire a travaillé à :

- Victoria Youth Custody Centre, Victoria.

Depuis le 22 décembre 2007, 22 étudiants ont terminé avec succès un stage communautaire.

4.6.4.5 Problèmes de mise en œuvre et modifications apportées au programme

Les appréciations reçues des stagiaires et des conseillers communautaires sont dans l'ensemble très positives. La gestion du temps reste toutefois un sujet de préoccupation. Le coordonnateur du programme pouvait aider à trouver des solutions si le problème ne touchait que l'une des deux personnes impliquées, mais, si elles avaient le même problème, la résolution devenait alors une véritable gageure. Heureusement, ce problème n'a touché qu'une petite minorité de stagiaires.

À en croire certaines réponses, il faudrait encadrer le stage ou offrir au conseiller communautaire plus d'information ou de paramètres utiles. Parfois, les stagiaires estimaient n'avoir pas assez à faire et se trouvaient à accomplir plus de tâches ingrates que prévu. Toutefois, ces mêmes répondants ont caractérisé leur stage comme ayant contribué à leur réussite en tant qu'étudiants.

S'agissant des exigences des cours et des crédits, les 200 heures de recherche ont constitué pour quelques stagiaires une véritable pierre d'achoppement, étant donné que le calendrier des travaux des Premières Nations et des organisa-

tions autochtones ne correspond pas normalement au calendrier universitaire. Cependant, ce problème a été géré au cas par cas, grâce à une autorisation spéciale du service des dossiers (Records Office), et on a accordé aux étudiants visés le sursis nécessaire pour cumuler les 200 heures. La mise en place d'une approche plutôt systématique devra, au cours de la troisième année, figurer au plan de développement du programme de stages communautaires.

Enfin, les inconvénients possibles d'un stage, assimilé à un cours à unité, ont suscité des réserves chez les étudiants qui n'en avaient pas besoin pour obtenir leur diplôme, mais qui devaient néanmoins payer les droits de scolarité s'ils voulaient faire un stage. Certains étudiants étaient même amenés à penser qu'ils s'en sortiraient mieux, financièrement, s'ils abandonnaient le stage. Ce dilemme était généralement tranché lorsqu'ils se rendaient compte que le traitement de 3 500 \$ couvrirait largement les montants à payer à titre de droits de scolarité. Certains étudiants ont fait le stage communautaire rien que pour l'expérience. D'autres encore voulaient en faire deux, mais ont dû se contenter d'un seul, comme le veut le règlement actuel.

4.6.5 Programme d'apprentissage de la recherche (PAR)

4.6.5.1 Vue d'ensemble et objectifs

Comme le PSC, le PAR compte plusieurs objectifs interdépendants. D'abord, par sa conception, il permet aux étudiants autochtones qui s'y intéressent de participer concrètement à des travaux de recherche, sous la direction d'un professeur-conseiller, dans un domaine d'intérêt commun, et par là même les aide à cultiver le goût de la recherche et à forger des liens au sein de la communauté de chercheurs universitaires. Accessoirement, si tout va bien, en tant qu'apprentis-chercheurs, ils se sentiront de plus en plus à l'aise à l'Université, et la collaboration sera, aussi bien pour eux que pour les professeurs-conseillers, une expérience vraiment avantageuse.

4.6.5.2 Préparation et responsabilités du conseiller et de l'étudiant-stagiaire

En 2005, les coordonnateurs des programmes respectifs ont passé l'été et l'automne à élaborer un Guide des programmes d'apprentissage de la recherche et de stages communautaires, ainsi que le Guide des conseillers, et à établir des relations avec des membres du corps professoral. Au printemps 2006, le coordonnateur du PAR avait une liste de 37 membres prêts à accepter des apprentis-chercheurs. En janvier 2006, il a commencé à participer au séminaire de préparation et au développement du programme de sensibilisation du personnel à la culture autochtone (SFACT). En mai 2006, les apprentis-chercheurs ont débuté, après que la première cohorte d'étudiants eut terminé le séminaire de préparation (voir section 4.6.2) et malgré un léger retard dû au fait que les professeurs-conseillers en étaient à terminer les premiers modules SFACT.

De plus, le coordonnateur a aidé les étudiants à préciser clairement leurs champs d'intérêts, a mis chaque étudiant en contact avec un professeur-conseiller potentiel et a gardé le contact avec les deux pendant toute la durée du programme.

Tableau 4.6.5: Programme d'initiation à la recherche

	Admissible et intéressé par le programme d'initiation	Inscrit au programme d'initiation	A abandonné le programme d'initiation	A terminé le programme d'initiation
1 ^{re} année (août 2005 – 31 juillet 2006)	18	3	0	0
2 ^e année (août 2006 – 31 juillet 2007)	20	14	0	15
3 ^e année (août 2007 – décembre 2007)	0	7	0	1

4.6.5.3 Cours et crédit

Tout apprenti-chercheur qui réussit son apprentissage et cumule 200 heures de recherche reçoit un crédit de 1,5 unité et un traitement de 3 500 \$ en deux versements: le premier à la fin des 100 premières heures, le second, une fois toutes les heures terminées et les derniers travaux rendus. De même, à mi-chemin et à la fin, le coordonnateur rencontre l'apprenti-chercheur et le professeur-conseiller pour faire l'évaluation de l'activité IS 320 (voir section 4.6.2).

4.6.5.4 Recrutement et participation des étudiants

L'information générale sur les volets du programme LE, NONET est diffusée dans tout le campus et sur le site Web du projet. De plus, parmi les documents de travail relatifs au séminaire de préparation, les étudiants reçoivent des éléments d'information utiles ainsi que le Guide des programmes PAR et PSC. Lors du séminaire, ils ont aussi la possibilité de rencontrer d'anciens apprentis-chercheurs et de côtoyer des professeurs-conseillers potentiels. Pour être admis au programme d'apprentissage de la recherche, ils doivent avoir obtenu au moins la note B au séminaire de préparation et avoir assisté à au moins 80 pour cent des rencontres (voir section 4.6.2). Enfin, pour que le projet de recherche soit accepté, il faudra compter sur un professeur compétent, prêt à encadrer l'apprenti-chercheur, concevoir un projet compatible avec les compétences et les points forts de ce dernier et s'assurer que le projet répond aux intérêts de l'apprenti-chercheur et du professeur-conseiller.

Au mois de décembre 2007, les projets de recherche suivants avaient été prévus:

- recherche sur la régénération des bras des étoiles de mer (programme médical de l'île);
- revitalisation des langues autochtones (département de linguistique);
- études épidémiologiques sur la maladie chez les populations autochtones (Groupe de recherche sur la santé autochtone);
- archivage de photos de l'externat Inkameep (département d'anthropologie);
- site Web consacré à la revitalisation de la langue salish (sencoten et hul'q'umi'num') (département d'anthropologie);
- dictionnaire multimédia sur le Web de langue Bakwumk'ala (département de linguistique);

- recherche sur les obstacles dans le domaine de la santé et le diabète chez les communautés autochtones du Canada pour l'Institut de la santé des Autochtones (ISA) (faculté de développement humain et social);
- recherche sur l'alcoolisme au Centre de recherche sur les dépendances de la Colombie-Britannique (département de psychologie);
- recherche sur l'opéra Tzinquaw, présenté pour la dernière fois dans les années 1950; il était interprété en langue hul'q'umi'num' et en anglais, et mettait en scène des membres de la Première Nation cowichan, pour le département de théâtre de l'Université de Victoria;
- recherche sur l'éthique bouddhique avec le concours d'un conseiller en études asiatiques et du Pacifique, et du Centre d'études religieuses (Centre d'études sur la religion et la société);
- reconnaissance automatique de la parole des systèmes intégrés en informatique et électrotechnique (département de génie informatique);
- travail d'archivage pour une collection muséale d'une famille cowichan (département d'anthropologie);
- projet pour la paix et camp de jeunes filles (School of Child and Youth Care);
- étude sur l'éthique de la recherche communautaire et lignes directrices en matière de recherche (projet POLIS);
- organisation d'une exposition d'art contemporain salish du littoral (département d'anthropologie);
- projet d'histoire militaire orale de Victoria (département d'histoire).

4.6.5.5 Expériences des participants

La grande majorité des programmes d'initiation à la recherche ont été des expériences positives tant pour le conseiller pédagogique que pour l'étudiant du programme. Comme l'a indiqué un des membres du corps enseignant:

Mon expérience du projet LE, NONET en tant que conseiller pédagogique fut l'une des plus significatives que j'aie eues à l'Université de Victoria. J'ai entendu d'autres personnes qui disaient la même chose.

Certains étudiants ont effectué des recherches supplémentaires avec leur conseiller pédagogique, et d'autres ont été encouragés par leur conseiller pédagogique à envisager des études supérieures.

4.6.5.6 Problèmes de mise en œuvre et changements aux programmes

Certains étudiants ont estimé que 200 heures ne constituaient pas un temps suffisant pour mener à terme le programme d'initiation à la recherche, et ils ont effectué bénévolement des travaux supplémentaires avec leur conseiller pédagogique. Dans certains cas, il a été nécessaire de demander des prolongations pour les devoirs de classe. Étant donné que le calendrier des projets de recherche ne coïncide pas toujours avec le calendrier d'études de l'université, il est apparu évident qu'il fallait faire preuve de souplesse lors de la fixation des dates pour les programmes d'initiation. En raison de ces facteurs, certains placements d'étudiants ont été reportés à un deuxième trimestre. Comme dans le cas des ententes de stages communautaires, jusqu'ici, ces dates ont été négociées au cas par cas avec succès.

Au cours des entrevues, les répondants ont laissé entendre que les étudiants devraient déjà avoir de bonnes bases en techniques de recherche, p. ex., grâce aux travaux effectués dans le cadre du séminaire de préparation aux examens (des ajouts ont été faits depuis au programme d'études), qu'il était important d'établir la correspondance des intérêts et de l'approche du conseiller pédagogique et de l'étudiant et que le coordonnateur et le conseiller devaient s'assurer que le projet de recherche était gérable.

4.6.6 Programme de formation du personnel et du corps enseignant sur la culture autochtone (SFACT)

4.6.6.1 Aperçu et objectifs

Le problème le plus pressant auquel sont confrontés les étudiants des Premières Nations lorsqu'ils entrent à l'université est le manque de respect, pas seulement en tant que personnes, mais plus fondamentalement en tant que peuple (Kirkness et Barnhardt, 2001).

Désigné à l'origine dans la proposition de projet comme le *Facilitating Aboriginal Student Success Guidance Program*, l'objectif principal du programme SFACT est de sensibiliser davantage le corps enseignant et le personnel aux réalités autochtones contemporaines et historiques afin de créer un environnement plus respectueux et sécuritaire sur le plan culturel pour les étudiants.

Pour ce qui est de la sensibilisation de la population en général, les entrevues réalisées pendant l'élaboration du projet concernant les expériences des étudiants ont révélé la présence d'un racisme systémique et direct subi par les Autochtones de la part des membres du corps enseignant, du personnel et d'autres étudiants, même si la plupart des répondants estimaient que cette situation résultait généralement de l'ignorance plutôt que d'un acte délibéré. Cette conclusion a permis d'obtenir les mêmes résultats que ceux d'une étude sur le recrutement et la persévérance des étudiants autochtones menée par l'Université de Victoria en 2003, qui recommandait le développement professionnel,

notamment la formation obligatoire, et des programmes et des activités de sensibilisation conformes aux enseignements et aux protocoles du territoire autochtone. Un rapport préalable sur le racisme, remis au précédent président de l'Université en 1998, recommandait d'inclure un cours sur la communication et la compréhension interculturelles destiné aux étudiants, au corps enseignant et au personnel (Martin et Warburton, 1998).

En fournissant de l'information sur les diverses réalités culturelles, historiques et contemporaines des peuples autochtones aux membres du corps enseignant et au personnel, le programme SFACT vise à modifier l'expérience universitaire des étudiants autochtones en tentant d'élever le niveau de connaissances dans le milieu universitaire, bien que pour l'heure il ne soit offert qu'aux conseillers pédagogiques du programme d'initiation à la recherche.

4.6.6.2 Préparation et responsabilités du personnel

À l'automne 2005, l'élaboration du programme SFACT fut confiée au bureau de liaison autochtone de l'université, mais ce dernier a éprouvé des difficultés à accomplir cette tâche en plus de ses fonctions habituelles. Il est également apparu qu'étant donné que le programme SFACT allait devenir une composante essentielle du projet LE, NONET, particulièrement du programme d'initiation à la recherche, il était inutile de créer un programme SFACT à l'extérieur de l'équipe LE, NONET. En janvier 2006, l'élaboration et la mise en œuvre du programme SFACT revenaient au projet LE, NONET. Le coordonnateur du programme d'initiation à la recherche, en collaboration avec un des chercheurs principaux et avec le gestionnaire de projet, a constitué un comité visant à chapeauter l'élaboration du programme SFACT. Au printemps 2007, le coordonnateur de stages communautaires s'est joint au comité du programme SFACT, et le coordonnateur du programme d'initiation a remplacé le chercheur principal lorsque celui-ci a démissionné de son poste de président du comité afin de se concentrer sur ses responsabilités en matière de recherche.

4.6.6.3 Les modules du programme SFACT

L'élaboration du programme SFACT a été retardée du fait du transfert des responsabilités entre le bureau de liaison autochtone et le bureau du projet LE, NONET. La priorité consistait en premier lieu à élaborer le module 1 du programme SFACT pour le rendre disponible en ligne. Cette mesure était nécessaire pour que les membres du corps enseignant intéressés à intervenir en tant que conseillers auprès des étudiants dans le cadre du programme d'initiation à la recherche puissent avoir accès à la formation afin de répondre à l'exigence de terminer le module avant d'accueillir un étudiant. Ce changement de priorités a motivé, au début, la décision du comité de recruter des consultants pour élaborer un module de formation en ligne qui conviendrait pour assurer la préparation des conseillers pédagogiques. Cette mesure était nécessaire, car il n'existait aucun programme de formation de ce type à l'Université de Victoria ou ailleurs au Canada qui soit approprié et disponible pour être utilisé dans le cadre du projet. Deux entrepreneurs ont été engagés pour créer le module 1 du programme SFACT; l'un jouissait d'une grande expérience dans l'élaboration de programmes de formation, et l'autre animait des ateliers similaires et possédait une vaste connaissance des questions autochtones.

Le premier module du programme SFACT a été diffusé en ligne auprès des conseillers pédagogiques à la fin du mois de mai 2006. Il s'articule en cinq points :

- Introduction aux visions du monde et aux systèmes de valeur autochtones;
- Les Premières Nations et la colonisation;
- Présentation des Premières Nations locales; les gens, les lieux et les connaissances locales;
- Analyse des concepts du racisme;
- Recherche sur la décolonisation.

Le module comprend également un questionnaire préalable à la formation et un autre postérieur à la formation, au moyen desquels les membres du corps enseignant ayant terminé la formation du programme SFACT en ligne peuvent fournir de la rétroaction. En deuxième année, les rétroactions des professeurs ont été compilées dans un rapport, et le programme SFACT a été mis à jour en se fondant à la fois sur les rétroactions des professeurs et sur le besoin jugé nécessaire d'inclure des points supplémentaires sur les peuples métis, inuits et autochtones vivant en milieu urbain. On est arrivé à la conclusion que le contenu de ces points devrait être rédigé par des membres des communautés concernées sous la direction du comité du programme SFACT. Deux consultants métis ont été retenus pour produire le volet sur les peuples métis, et un diplômé de la School of Social Work (École de travail social) a rédigé le contenu traitant des peuples inuits. Le coordonnateur des stages communautaires s'est porté volontaire pour rédiger le contenu sur les Autochtones vivant en milieu urbain. Ces trois volets ont été terminés à l'automne 2006 et, avec l'aide de deux membres du personnel des services de formation à distance de la Division des études permanentes, le module de formation en ligne a été mis à jour et remis à la disposition des directeurs de travaux membres du corps enseignant.

À ce jour, le programme SFACT n'est offert qu'aux personnes travaillant étroitement avec les étudiants du programme d'initiation à la recherche, à savoir notamment, les membres du corps enseignant, le personnel et des étudiants du troisième cycle. Les conseillers, leurs étudiants de troisième cycle et le personnel de recherche reçoivent un identifiant et un mot de passe qui leur permettent d'accéder au module en ligne. Cet identifiant permet aux membres du corps enseignant de suivre la formation et de fournir de la rétroaction de manière anonyme. Chaque module en ligne comprend des documents écrits originaux, des articles recommandés, des clips vidéo et audio et des questions de réflexion. La seule personne pouvant voir les réponses des membres du corps enseignant aux questions de réflexion est le coordonnateur du programme d'initiation à la recherche, qui examine les réponses avant de mettre sur pied un programme d'initiation à la recherche entre les étudiants et le corps enseignant.

Les réponses des membres du corps enseignant aux questionnaires préalable et postérieur à la formation n'étaient accessibles qu'aux adjoints à la recherche qui, par la suite, ont rendu les réponses anonymes et les ont résumés dans un rapport. Comme indiqué précédemment, ce rapport a servi à évaluer et à réviser la formation en ligne.

L'élargissement du programme SFACT visant à fournir une formation à tout membre du personnel ou du corps enseignant souhaitant y participer demeure un objectif de cette initiative. Afin de déterminer le contenu et les modes de prestation de la formation destinée à tous les membres du personnel et du corps enseignant, une évaluation des besoins a été lancée en mai 2007. La proposition d'évaluation des besoins, de par sa nature en matière de recherche, a été transmise au Comité d'éthique de la recherche sur les humains par les responsables du programme SFACT. Après quelques éclaircissements, l'approbation a été obtenue en septembre 2007, date à laquelle des documents ont été préparés par l'adjoint à la recherche de l'évaluation des besoins du programme SFACT. La collecte de données a commencé en avril 2008. Les participants à l'évaluation des besoins, notamment le personnel et le corps enseignant, des étudiants autochtones et des membres de la communauté des Premières Nations intervenant dans le domaine de l'éducation, ont pris part à des groupes de discussion ou à des entrevues individuelles, ou ont rempli un questionnaire anonyme au printemps 2008.

Les résultats de l'évaluation des besoins devraient être compilés dans un rapport d'ici décembre 2008. En fonction de ces résultats, des recommandations seront formulées pour l'élargissement ou la restructuration du programme SFACT. Le calendrier, le budget et les ressources en dotation du projet LE, NONET restreindront l'élargissement du contenu et des modes de prestation du programme SFACT, mais différents services, dont les ressources humaines, apportent un soutien important, et il est fort possible que les travaux dans le cadre du programme SFACT continueront sous forme d'un effort collaboratif entre le projet LE, NONET et d'autres services et unités administratives. En outre, des discussions préliminaires ont eu lieu et laissent entendre que le service des ressources humaines de l'Université peut éventuellement être intéressé à intégrer des aspects de la formation du programme SFACT dans les programmes de formation de l'Université à l'intention du personnel.

4.6.6.4 Participation du personnel et du corps enseignant

En décembre 2007, des codes ont été fournis à 28 membres du corps enseignant, quatre étudiants du troisième cycle et quatre membres du personnel de recherche pour suivre le programme SFACT. Quinze membres du corps enseignant et trois étudiants du troisième cycle ont suivi la formation en ligne dans le cadre de leur participation au programme d'initiation à la recherche.

4.6.6.5 Observations et mise en œuvre

Il convient d'encourager tous les étudiants, le corps enseignant et le personnel de l'Université de Victoria à suivre le module... Nous tous, Autochtones ou non, avons beaucoup à apprendre, car nous n'avons pas reçu cette formation durant nos études (un participant au programme SFACT).

La proposition LE, NONET envisageait d'offrir le programme SFACT sous forme d'ateliers individuels, et les rétroactions de certains participants ont permis de confirmer qu'il s'agissait du mode à privilégier. De plus, il y a eu des difficultés techniques typiques de n'importe quel nouveau programme proposé en

ligne. Les unités originales du programme SFACT ont subi des révisions mineures, en grande partie pour rendre le libellé plus clair et résoudre des erreurs de logique qui n'avaient pas été relevées dans la première version.

Les rétroactions reçues à ce jour sont positives. Certains participants ont exprimé leur inquiétude en ce qui a trait au temps nécessaire pour compléter les volets en ligne, qui exigeaient de dix à dix-sept heures de travail. L'élément d'évaluation du programme SFACT comprenait des questions exploratoires sur des sujets sensibles apparaissant dans le contenu du cours; il fallait donc assurer aux participants membres du corps enseignant que leurs réponses resteraient confidentielles et qu'aucun département universitaire, hormis le département du projet LE, NONET, n'aurait accès à ces éléments.

4.6.6.6 Évaluation du personnel et du conseiller pédagogique du module 1 du programme SFACT

Il a été envisagé d'exiger que tous les membres du corps enseignant souhaitant participer au programme d'initiation à la recherche en tant que conseillers pédagogiques suivent le module 1 du programme SFACT. Vingt-deux participants au programme SFACT avaient rempli le questionnaire préalable à la formation avant la fin décembre 2007; parmi ces participants, onze ont également répondu au questionnaire postérieur à la formation. Parmi les onze répondants, neuf ont suivi la version initiale du module comprenant cinq volets, alors que deux ont suivi la deuxième version du module comprenant les volets sur les Métis, les Inuits et les Autochtones habitant en milieu urbain. Il convient de noter que tous les participants qui ont rempli le questionnaire préalable à la formation n'ont pas suivi le module de formation du programme SFACT, ce qui peut expliquer certains écarts dans la taille des deux groupes.

Dans le questionnaire préalable à la formation, douze des personnes qui l'ont rempli ont déclaré être des hommes, et dix, des femmes. L'âge des participants variait de moins de 19 ans à 64 ans; la majorité des participants étaient âgés de 40 à 44 ans (six) ou de 45 à 59 ans (cinq). Les 22 participants ont déclaré être de 16 origines ethniques différentes, notamment Canadien/Canadien blanc (trois personnes), Canadien français (deux personnes), Canadien d'ascendance autochtone (une personne), Indigène (une personne), Asiatique (une personne) et non-Amérindien (une personne), comme provenant d'un pays de l'Europe occidentale (Anglais, Britannique, Irlandais, Ukrainien, Polonais, Européen; (dix personnes en tout) ou une combinaison de ces deux catégories. Vingt-et-un répondants avaient passé la majorité de leur vie au Canada; les participants pouvaient choisir plus d'une réponse, et les autres réponses fournies comprenaient notamment le Royaume-Uni (cinq personnes), les Pays-Bas, la Roumanie, la Tanzanie et les États-Unis (une personne de chaque). La majorité des participants au programme SFACT (dix personnes) ont intégré le module de formation avec une connaissance supérieure à la normale (selon leur propre évaluation) des peuples autochtones, de leur histoire et de leur culture. Six personnes ont rapporté avoir une connaissance moyenne, et six, une connaissance faible ou inexistante. Les participants avaient des niveaux d'expérience professionnelle auprès d'étudiants autochtones très différents. Huit répondants ont rapporté peu ou pas d'expérience, et huit ont indiqué que beaucoup ou la

majorité des étudiants avec qui ils travaillent sont autochtones. Six ont répondu qu'ils travaillaient avec les étudiants autochtones « dans la même proportion que les étudiants qui font partie des minorités visibles. » La plupart des participants ont indiqué qu'ils espéraient acquérir une meilleure compréhension et une plus grande sensibilité envers les besoins particuliers des étudiants et des chercheurs autochtones ou améliorer leur connaissance des peuples autochtones en général.

Parmi les participants qui ont rempli le questionnaire postérieur à la formation, la réaction au module dans son ensemble a été généralement positive. Plus particulièrement, cinq personnes ont indiqué que la formation pourrait s'appliquer à tout corps enseignant, département ou université. Toutefois, un participant pensait le contraire: elle ne serait pertinente que pour des personnes œuvrant dans certains domaines. La plupart des participants ont formulé au moins un commentaire sur une ressource ou un sujet qui pourrait être ajouté à la formation ou sur un aspect de la formation qui pourrait être modifié d'une manière ou d'une autre pour rendre celle-ci plus accessible ou pertinente. Tous les participants estimaient que la formation était instructive et qu'elle les préparait correctement à leurs rôles de conseillers pédagogiques, et ceux qui avaient des attentes à l'égard de la formation ont indiqué que celles-ci étaient dépassées. Qui plus est, tous les participants membres du corps enseignant ont indiqué que la formation serait utile au-delà de leurs rôles dans le projet LE, NONET; plus précisément, ils ont déclaré que la formation les aiderait à la fois dans leurs tâches générales et dans leurs rapports interpersonnels à l'extérieur de l'Université. Neuf répondants ont affirmé qu'ils recommanderaient la formation à d'autres membres du corps enseignant, et sept d'entre eux, qui avaient formulé des commentaires, ont estimé que la formation abordait des sujets que tous membres du corps enseignant devraient connaître.

Six participants ont formulé de nombreuses suggestions et demandes ayant trait à l'intégration d'un plus grand contenu relatif aux problèmes communautaires autochtones et à leur culture en général et dans certains domaines particuliers, et de plus d'information sur les pressions spécifiques auxquelles sont confrontés les étudiants des Premières Nations ou, plus généralement, les Autochtones. L'unité qui a reçu les commentaires les plus vifs a été celle traitant du racisme; les participants qui se sont exprimés avaient des opinions partagées. La moitié a indiqué que le nombre de documents et d'exercices de réflexion de ce volet était disproportionné par rapport aux autres et que le contenu n'était pas forcément pertinent ni utile. Par contre, un nombre égal de participants ont fait état que, bien qu'ils aient constaté que ce volet était long et disproportionné par rapport au reste du module, ils estimaient qu'il reflétait l'importance du sujet et des documents qui, selon eux, étaient fort bien conçus et présentés. En dernier lieu, deux participants ont indiqué que la formation devrait comprendre davantage d'information positive sur les réalisations des peuples autochtones dans l'enseignement supérieur et la recherche, de sorte que certaines « histoires de réussite » pourraient servir à compenser la lourdeur du contenu de certains volets. Un participant a indiqué que la formation serait plus efficace si elle était donnée individuellement plutôt que sous forme de module en ligne.

§

Évaluation sommative : conclusions des analyses quantitatives



Cette section résume une série d'analyses quantitatives de données administratives sur les caractéristiques et les profils de persévérance de trois différents groupes d'étudiants : une cohorte historique (groupe de référence préalable au projet LE, NONET), des participants et des non-participants au projet LE, NONET (étudiants autochtones actuels qui ont choisi de ne pas participer aux volets du programme LE, NONET). Les données pour ces groupes seront présentées en fonction :

- du sexe;
- de l'âge;
- de l'année d'études;
- de la faculté fréquentée;
- du diplôme visé;
- du diplôme obtenu;
- de la moyenne pondérée cumulative (MPC);
- de la persévérance de trimestre en trimestre;
- du taux d'abandon;
- du taux d'obtention du diplôme.

La section commence avec une description des sources de données et les méthodes utilisées pour désigner les étudiants « autochtones » au sein de la population étudiante (cf. également la section 4.4.1).

5.1 SOURCES DE DONNÉES

Les données démographiques et administratives sur les étudiants, actuels et anciens (âge, sexe, programme et spécialisation, MPC annuelle, persévérance, diplomation, etc.), sont stockées dans le système d'information sur les étudiants (ISIS) de l'Université de Victoria comme faisant normalement partie du dossier de l'étudiant. Lorsque les étudiants s'inscrivent pour la première fois, ils peuvent choisir de s'identifier comme étudiants autochtones (tous les étudiants ne le font pas). Pour les étudiants ayant fréquenté des écoles élémentaires ou secondaires en Colombie-Britannique, un identifiant unique, le numéro d'éducation provinciale (PEN), est également consigné. Grâce à une entente conclue avec le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique, ces PEN ont été corrélés avec les dossiers d'étudiants de l'Université afin d'identifier les étudiants dont les dossiers portent la mention « toujours autochtone ». Selon le ministère de l'Éducation, cette désignation (qui est faite annuellement et de façon volontaire) comprend les membres des Premières Nations (inscrits et non inscrits), vivant dans une réserve ou non, les étudiants inuits et métis dont les dossiers mentionnent qu'ils ont été identifiés comme Autochtones au moins une fois durant leur scolarité. Ce processus de comparaison des données permet d'identifier un groupe bien plus important d'étudiants autochtones dans le système des dossiers des étudiants qu'en s'appuyant seulement sur des données d'auto-identification au moment de l'inscription à l'université.

Un fichier de données a été compilé par le bureau de planification et d'analyse institutionnel (BPAI) sur tous les étudiants qui correspondent à la désignation « toujours autochtone », ce qui permet d'ajouter les étudiants qui se sont identifiés comme Autochtones durant le processus d'admission de même que ceux qui participent aux volets du programme LE, NONET ou qui y sont admissibles. Cette liste est mise à jour par le BPAI et est utilisée seulement à des fins d'extraction et d'analyse de données. Aucun membre de l'équipe du projet LE, NONET ne peut y accéder. Le bureau du projet LE, NONET conserve une liste maîtresse de tous les participants au projet à des fins administratives, mais elle est distincte de la liste maîtresse de l'Université où figurent tous les étudiants portant la désignation « toujours autochtone ». Des listes des participants au programme LE, NONET (identifiés par leurs fiches d'identification) sont transmises au BPAI par le personnel du projet. Ce dernier remplace ensuite les numéros d'identification des étudiants par un numéro de dossier anonyme et ajoute les données démographiques et de persévérance aux études (comme décrit ci-dessus). Le BPAI conserve la liste maîtresse et renvoie les données anonymes aux chercheurs.

5.2 IDENTIFICATION DES ÉTUDIANTS AUTOCHTONES

Pour les cinq années qui ont précédé le début du projet LE, NONET, les dossiers d'inscription de l'Université ont permis d'identifier 652 étudiants de premier cycle qui ont déclaré être Autochtones à la première inscription. En tout, 498 étudiants ont été identifiés comme « Autochtones » en vertu de la définition « toujours autochtone » du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. Lors du recoupement de ces deux sources de données, un total de 997 étudiants ont été identifiés comme Autochtones. Ces éléments constituent notre cohorte historique. Pour la période de référence sur la participation des étudiants au rapport provisoire (de septembre 2005 à décembre 2007), un total de 843 étudiants ont été identifiés de la même manière. Vingt-quatre étudiants supplémentaires (tous participants au projet LE, NONET) répondaient aux critères pour être considérés comme Autochtone, mais ils n'apparaissaient dans aucun dossier universitaire ni sur aucune liste de PEN⁹. Par extrapolation, ces données laisseraient entendre que la population étudiante autochtone réelle serait d'environ dix-sept pour cent plus élevée que nos meilleures estimations.

5.3 COMPARAISON DE LA COHORTE DES PARTICIPANTS À LA COHORTE HISTORIQUE ET À CELLE DES NON-PARTICIPANTS

Comme l'indiquent les tableaux 5.3.1a et 5.3.1b, les participants au projet LE, NONET étaient plus susceptibles de s'identifier à l'inscription par rapport aux non-participants et aux étudiants de la cohorte historique. Toutefois, comme il est mentionné ci-dessus, cet écart dans les taux d'auto-identification semble diminuer au fil du temps.

La répartition des sexes est remarquablement uniforme parmi les groupes, avec environ 70 pour cent d'étudiantes.

9 Trois étudiants ont été admis à l'Université de Victoria en vertu de règles d'accès spéciales pour les étudiants autochtones. Treize venaient de l'extérieur de la province, six provenaient d'autres collèges ou universités de la Colombie-Britannique (mais n'avaient pas fréquenté d'école élémentaire ou secondaire dans cette province), et deux étaient plus âgés et avaient suivi une formation secondaire préalablement à l'établissement des fichiers BC-PEN.

Tableau 5.3.1a: Nombre d'étudiants identifiés comme Autochtones (par groupe et source de données)

Groupe	Source de données				Total
	Autodéclarés seulement	BC-PEN seulement	Les deux	Aucun	
Cohorte historique	499	345	153	0	997
Participants	1	8	106	24*	139
Non-participants	0	174	554	0	728

* Ces participants au projet LE, NONET ne s'étaient pas identifiés à leur inscription et n'apparaissent pas dans les fichiers BC-PEN, mais ont été considérés comme « Autochtones » selon les critères du projet.

Tableau 5.3.1b: Pourcentage d'étudiants identifiés comme Autochtones (par groupe et source de données)

Groupe	Source de données				Total
	Autodéclarés seulement	BC-PEN seulement	Les deux	Aucun	
Cohorte historique	50,1 %	34,6 %	15,3 %	0,0 %	100 %
Participants	0,7 %	5,8 %	76,3 %	17,3 %	100 %
Non-participants	0,0 %	76,1 %	23,9 %	0,0 %	100 %

Tableau 5.3.2a: Nombre d'étudiants (par groupe et par sexe)

Groupe	Sexe		Total
	Femmes	Hommes	
Cohorte historique	695	299	994*
Participants	97	42	139
Non-participants	516	212	728

* Le sexe n'a pas été consigné pour trois des 997 étudiants de la cohorte historique.

Tableau 5.3.2b: Pourcentage d'étudiants (par groupe et par sexe)

Groupe	Sexe		Total
	Femmes	Hommes	
Cohorte historique	69,9 %	30,1 %	100 %
Participants	69,8 %	30,2 %	100 %
Non-participants	70,9 %	29,1 %	100 %

Tableau 5.3.2c: Âge moyen des étudiants (par sexe et par groupe)

Groupe	Sexe		Total
	Femmes	Hommes*	
Cohorte historique	27,2	24,5	26,4
Participants	28,7	30,3	29,9
Non-participants	26,1	30,6	29,3

* Aucune différence n'a été constatée pour les femmes, mais les étudiants hommes sont plus âgés dans le groupe d'étudiants actuel.

Tableau 5.3.3a: Année d'études à la première inscription (nombre d'étudiants par groupe)

Groupe	Année d'études						Total
	Première	Deuxième	Troisième	Quatrième	Cinquième	NC*	
Cohorte historique	315	174	242	39	7	220	997
Participants	51	24	47	10	0	7	139
Non-participants	168	123	182	101	7	147	728

* NC = Non classé

Tableau 5.3.3b: Année d'études à la première inscription (pourcentage d'étudiants par groupe)

Groupe	Année d'études						Total
	Première	Deuxième	Troisième	Quatrième	Cinquième	NC*	
Cohorte historique	31,6 %	17,5 %	24,3 %	3,9 %	0,7 %	22,1 %	100 %
Participants	36,7 %*	17,3 %	33,8 %	7,2 %	0,0 %	5,0 %	100 %
Non-participants	23,1 %	16,9 %	25,0 %	13,9 %	1,0 %	20,2 %	100 %

* NC = Non classé

Tableau 5.3.4: Faculté d'études à la première inscription (pourcentage d'étudiants par groupe)

Faculté	Groupe		
	Cohorte historique	Participants	Non-participants
Affaires	0,2 %	0,7 %	0,4 %
Éducation	4,9 %	2,2 %	7,4 %
Ingénierie	3,7 %	2,2 %	3,2 %
Beaux-arts	12,1 %	8,6 %	10,0 %
Développement humain et social	23,1 %	18,7 %	23,1 %
Lettres et sciences humaines	17,8 %	17,3 %	19,5 %
Droit	3,6 %	12,9 %	2,5 %
Sciences	9,7 %	9,4 %	10,0 %
Sciences sociales	24,8 %	28,1 %	23,9 %
Total	100,0 %	100,0 %	100,0 %

5.3.3 Année d'étude à la première inscription

Il y a une proportion plus forte d'étudiants de première année dans le groupe des participants au projet LE, NONNET en raison des critères de sélection des programmes, qui sont destinés à attirer des étudiants de première année. Les critères de sélection pour le séminaire et les programmes de stages d'initiation à la recherche et de stages communautaires limitent également le nombre d'étudiants de quatrième année admissibles; par conséquent, ces étudiants sont moins nombreux dans le groupe des participants.

5.3.4 Faculté d'études à la première inscription

Il y a eu moins d'étudiants de la faculté de développement humain et social que prévu qui ont participé. La surreprésentation de la faculté de droit est due au nombre important de candidats à une bourse d'études de cette faculté.

5.3.5 Diplôme visé

Bien qu'il y ait un certain degré de variabilité dans les groupes en ce qui a trait au diplôme que les étudiants visent quand ils commencent leurs études, cette variabilité ne semble pas être systématique. Autrement dit, les participants au projet LE, NONNET ne diffèrent pas de manière significative de leurs pairs non-participants ni de la cohorte historique.

5.3.6 Diplôme obtenu

Le diplôme obtenu par les étudiants qui terminent leurs études n'est pas systématiquement différent d'un groupe à l'autre (cf. tableau 5.3.6a).

Tableau 5.3.5: Diplôme visé (nombre et pourcentage d'étudiants par groupe)

Diplôme visé	Groupe		
	Cohorte historique	Participants	Non-participants
Baccalauréat en arts	234 (23,5%)	45 (32,4%)	182 (25,6%)
Baccalauréat en commerce	2 (0,2%)	1 (0,7%)	3 (0,4%)
Baccalauréat en éducation	16 (1,6%)	1 (0,7%)	23 (3,2%)
Baccalauréat en ingénierie	22 (2,2%)	2 (1,4%)	13 (1,8%)
Baccalauréat en beaux-arts	33 (3,3%)	9 (6,5%)	31 (4,4%)
Baccalauréat en musique	6 (0,6%)	1 (0,7%)	6 (0,8%)
Baccalauréat en sciences	116 (11,6%)	14 (10,1%)	88 (12,4%)
Baccalauréat en génie logiciel	1 (0,1%)	0 (0,0%)	2 (0,3%)
Baccalauréat en sciences infirmières	31 (3,1%)	4 (2,9%)	39 (5,5%)
Baccalauréat en travail social	77 (7,7%)	13 (9,4%)	59 (8,3%)
Certificat	64 (6,4%)	3 (2,2%)	71 (10,0%)
Diplôme	55 (5,5%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
Baccalauréat en droit	35 (3,5%)	17 (12,2%)	18 (2,5%)
Non diplômant	106 (10,6%)	4 (2,9%)	59 (8,3%)
Certificat de perfectionnement professionnel	1 (0,1%)	0 (0,0%)	1 (0,1%)
Non déclaré	184 (18,5%)	25 (18,0%)	115 (16,2%)
Total	983* (100%)	139 (100%)	710* (100%)

* 14 étudiants de la cohorte historique, et 18 non-participants n'avaient pas indiqué de diplôme visé.

Tableau 5.3.6a: Diplôme obtenu (nombre et pourcentage d'étudiants par groupe)

Diplôme obtenu	Groupe		
	Cohorte historique	Participants	Non-participants
Baccalauréat en arts	93 (40,3%)	12 (32,4%)	78 (34,7%)
Baccalauréat en commerce	7 (3,0%)	0 (0,0%)	2 (0,9%)
Baccalauréat en éducation	11 (4,8%)	1 (2,7%)	12 (5,3%)
Baccalauréat en ingénierie	2 (0,9%)	0 (0,0%)	7 (3,1%)
Baccalauréat en beaux-arts	3 (1,3%)	2 (5,4%)	13 (5,8%)
Baccalauréat en musique	1 (0,4%)	1 (2,7%)	1 (0,4%)
Baccalauréat en sciences	32 (13,9%)	3 (8,1%)	23 (10,2%)
Baccalauréat en génie logiciel	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (0,4%)
Baccalauréat en sciences infirmières	4 (1,7%)	3 (8,1%)	18 (8,0%)
Baccalauréat en travail social	36 (15,6%)	7 (18,9%)	30 (13,3%)
Certificat	14 (6,1%)	4 (10,8%)	20 (8,9%)
Diplôme	16 (6,9%)	1 (2,7%)	5 (2,2%)
Baccalauréat en droit	12 (5,2%)	3 (8,1%)	14 (6,2%)
Certificat de perfectionnement professionnel	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (0,4%)
Total	231 (100%)	37 (100%)	225 (100%)

Tableau 5.3.6b : Nombre et pourcentage d'étudiants ayant obtenu leur diplôme (par groupe)

Groupe	Étudiants	Diplômes obtenus	% du groupe
Cohorte historique	997	231	23,2 %
Participants	139	37	26,6 %
Non-participants	728	225	30,9 %

Tableau 5.3.6c : Nombre de diplômes obtenus et visés (par groupe)

Groupe	Nombre de diplômes visés et obtenus (par groupe)	
	Obtenus	Visés
Cohorte historique	231	263,69
Participants	37	36,76
Non-participants	225	192,54

Tableau 5.3.7 : Méthode pondérée cumulative (par groupe)

Mesure MPC	Groupe		
	Cohorte historique	Participants	Non-participants
Moyenne secondaire	80,1	81,6	82,1
Moyenne postsecondaire	5,6	6,8	6,6
MPC	6,2	5,2	5,4
MPC des diplômes	6,2	6,5	6,2
MPC des diplômes	6,0	6,3	6,0

Une analyse du *khi-carré* du nombre de diplômes obtenus par groupe a révélé d'importants écarts entre les groupes ($p < 0,01$). Comme l'indique le tableau 5.3.6d, les étudiants de la cohorte historique ont obtenu moins de diplômes (231 observés sur 263,7 anticipés), et ceux du groupe des non-participants ont obtenu plus de diplômes que prévu (225 contre 192,5). Le résultat du groupe de la cohorte historique (du fait qu'il ait été obtenu sur une période d'observation plus longue) peut laisser entendre que le taux d'obtention du diplôme s'améliore au fil du temps. Le résultat du groupe des non-participants (plus de diplômes obtenus que prévu) reflète vraisemblablement le fait que les étudiants de ce groupe sont plus avancés dans leurs études que leurs pairs du projet LE, NONET.

5.3.7 Moyenne pondérée cumulative

Parmi les nombreuses mesures de MPC pouvant être obtenues à partir de dossiers universitaires, la « MPC des diplômes » a été jugée comme étant la mesure la plus précise de la performance des étudiants par le personnel du bureau de l'analyse institutionnelle. Aucun écart statistiquement significatif n'a été constaté dans la mesure de MPC des diplômes parmi les groupes (cf. tableau 5.3.7).

5.3.8 Persévérance aux études de trimestre en trimestre et obtention du diplôme

Bien qu'un ensemble complet de données relatives à la persévérance aux études et à l'obtention du diplôme soit disponible, seules les données préliminaires sur la persévérance aux études et l'obtention du diplôme peuvent être présentées pour les étudiants autochtones actuels qui ont choisi (ou refusé) de participer au programme LE, NONET, car le projet est toujours en cours. Pour cette raison, il n'y a pas encore de données suffisantes disponibles pour effectuer des analyses de courbes de survie prévue des taux de persévérance aux études et d'obtention du diplôme dans les trois groupes de référence. Toutefois, aux fins du rapport préliminaire, les dossiers d'inscription pour chacun des trois groupes de référence ont été examinés pour les profils d'inscription et d'obtention du diplôme de trimestre en trimestre.

L'année universitaire standard de l'Université de Victoria permet de s'inscrire à deux moments : au trimestre d'hiver, qui dure de septembre à avril, et au trimestre d'été, de mai à août. La fenêtre d'observation pour la cohorte historique comprenait un total de 12 occasions de s'inscrire (du trimestre d'été 2005 au trimestre d'hiver 2005). Pour les groupes de participants et de non-participants au programme LE, NONET, il y eut seulement cinq occasions d'inscription dans cette période de référence (du trimestre d'hiver 2005 au trimestre d'hiver 2007). Le tableau 5.3.8a indique le nombre d'étudiants de ces trois groupes ayant obtenu leur diplôme, ayant poursuivi leurs

Tableau 5.3.8a: État d'inscription (nombre et pourcentage d'étudiants par groupe)

État d'inscription	Groupe		
	Cohorte historique (Sept. 2005)	Participants (Déc. 2007)	Non-participants (Déc. 2007)
Éducation permanente	476 (47,7 %)	87 (62,6 %)	349 (47,9 %)
Diplômés	231 (23,2 %)	37 (26,6 %)	225 (30,9 %)
Inconnu	59 (5,9 %)	1 (0,7 %)	1 (0,1 %)
Abandon	231 (23,2 %)	14 (10,1 %)	153 (21,0 %)
Total	997 (100 %)	139 (100 %)	728 (100 %)

Tableau 5.3.8b: Nombre d'abandons observés et anticipés (par groupe)

Groupe	Nombre d'abandons	
	Observés	Anticipés
Participants	14	26,64
Non-participants	153	140,35

Tableau 5.3.8c: Persévérance aux études de trimestre en trimestre (nombre moyen de trimestres par groupe)

Mesure de la persévérance aux études	Cohorte historique	Participants	Non-participants
Nombre moyen de trimestres	2,74 (de 12)	2,47 (de 5)	2,08 (de 5)
Portée	1-9	1-5	1-5
Écart-type	1,90	1,26	1,18

études à l'Université de Victoria ou ayant abandonné, ou dont l'état d'inscription était inconnu à la fin de la période d'observation. À des fins statistiques, les étudiants ont été considérés comme ayant abandonné s'ils n'ont pas obtenu leur diplôme et ne se sont pas inscrits dans le dernier trimestre de la période d'observation. Le tableau 5.3.8b illustre ces données sous forme de pourcentage d'étudiants de chaque groupe.

Comme l'indique le tableau 5.3.8a, les non-participants sont, dans une certaine mesure, plus susceptibles d'avoir obtenu leur diplôme pendant cette période de référence (bien que cet écart ne soit pas statistiquement significatif). Bien qu'aucune différence d'âge n'ait été constatée entre les participants et les non-participants, les critères de choix pour les volets du programme LE,NONET étaient destinés à cibler les personnes moins avancées dans leur carrière universitaire (p. ex., au départ, seuls les étudiants de première année sont admissibles aux bourses d'études). En matière d'abandon, les taux pour les groupes de la cohorte historique et des non-participants sont à peu près équivalents, alors que le taux d'abandon chez les participants au programme LE,NONET est deux fois moins élevé que celui des autres groupes et inférieur à celui de leurs pairs non-participants ($p < 0,01$). Le nombre des abandons observés et anticipés dans les deux groupes d'étudiants actuels (déterminé par analyse du *khi-carré*) est indiqué au tableau 5.3.8b.

Le taux de persévérance de trimestre en trimestre est plus élevé pour les participants au programme LE,NONET que pour les non-participants ($p < 0,05$). Bien que cela soit attribuable, du moins en partie, aux écarts entre les groupes en matière d'année d'études, cela est de bon augure pour ce qui est des répercussions potentielles du projet sur la persévérance aux études et la réussite des étudiants.

6

Résultats de l'évaluation sommative de l'étude qualitative



Cette présentation des résultats qualitatifs se fonde sur les analyses des questions de recherche qualitative de l'évaluation sommative fournies à la section 3.3.

6.1 QUEL EST LE SENS DU MOT « RÉUSSITE » POUR LES PARTICIPANTS AU PROJET LE, NONNET ?

Comme discuté à l'article 1.4 du présent rapport, selon les consultations avec les intervenants pendant l'étape de l'élaboration du projet, le concept de « réussite » chez les étudiants autochtones était considéré comme une question importante de recherche, et la génération des conclusions relatives à cette question constituait un résultat important du projet. Par conséquent, la question ouverte initiale de l'entrevue et des questionnaires réalisés auprès des participants du projet LE, NONNET était la suivante : « Que signifie pour vous, en tant qu'étudiant autochtone, la 'réussite' ? » Ce qui suit est une analyse thématique des réponses des participants à cette question.

Bien qu'environ 20 % des participants à la recherche aient défini la « réussite » uniquement sous l'angle de l'obtention de leur diplôme, la majorité conceptualisait la réussite de façon polyvalente. De plus, pour la majorité des participants, la réussite se définissait comme étant composée d'éléments scolaires et culturels. Par exemple, bon nombre de participants ont décrit la réussite comme étant l'achèvement de leurs études et la contribution à leur collectivité, c'est-à-dire être un modèle pour les membres plus jeunes de la famille ou de la collectivité ou bien représenter leur collectivité ou leur nation, ce qui permet d'établir/de rétablir ou de renforcer le lien avec leur collectivité. De plus, plusieurs participants ont mentionné l'importance de maintenir un équilibre entre leurs efforts scolaires et les autres secteurs de leur vie, y compris leur vie spirituelle.

D'autre part, un certain nombre d'étudiants ont défini la réussite sous l'angle des réalisations scolaires (c.-à-d. obtention d'un diplôme et de bonnes notes; obtention d'un diplôme avec distinction). De plus, pour plusieurs étudiants, la réussite signifiait l'obtention d'un diplôme et ensuite d'un emploi dans le domaine étudié. Certains de ces commentaires reflétaient une dimension culturelle, c'est-à-dire que les participants ont mentionné leur désir d'obtenir de bonnes notes ou un bon emploi afin d'améliorer les conditions de vie de leurs familles et de leur collectivité.

Les thèmes relatifs aux définitions de la réussite fournies par les participants en tant qu'étudiants autochtones comprenaient des combinaisons de l'obtention d'un diplôme avec :

- le fait de redonner, d'être capable d'aider ou de redonner quelque chose à la famille et à la collectivité;
- le fait d'être un modèle de réussite pour d'autres jeunes et les membres de la famille;
- le fait de bien rejallir sur sa famille et sa collectivité, d'avoir un sentiment de relation ou d'appartenance à sa collectivité ou à sa nation;

- le fait de créer des relations avec les communautés autochtones et universitaires;
- le fait d'être capable d'établir un équilibre et de demeurer en lien avec différents rôles ou secteurs de la vie;
- le fait de réussir sur le plan scolaire, d'obtenir un diplôme avec honneurs ou distinction;
- le fait d'obtenir un bon emploi;
- le fait d'éprouver de la satisfaction, d'être heureux, d'atteindre ses objectifs;
- le fait de quitter la réserve.

Ces conceptualisations sont conformes aux résultats de la consultation des membres de la communauté autochtone réalisée dans le cadre des étapes de la planification du projet LE, NONNET (comme mentionné dans la proposition finale du projet LE, NONNET de 2005) et aux résultats présentés dans la documentation (Kirkness & Barnhardt, 1991). Ces thèmes sont discutés de manière plus détaillée plus loin dans le présent document.

6.1.1 Obtention d'un diplôme dans le domaine étudié

Comme discuté ci-dessus, pour environ un cinquième des participants à la recherche, la réussite se définissait par rapport à leur champ d'études. D'autre part, les commentaires de plusieurs de ces étudiants reflétaient un sentiment de fierté à l'égard du fait qu'ils sont à l'université et capables de surmonter toutes les difficultés qui se présentent dans leur cheminement vers l'obtention d'un diplôme.

La réussite, c'est simplement de faire des études... Chaque fois que je surmonte un de ces petits obstacles, c'est une réalisation pour moi parce que c'est l'objectif que je tente d'atteindre.

Ouais, obtenir mon diplôme et être ici, c'est une réussite.

6.1.2 Redonner, être capable d'aider ou de redonner quelque chose à la famille et à la collectivité

Un thème récurrent dans les définitions de la réussite fournies par les participants était le désir de contribuer ou de redonner quelque chose aux familles et aux collectivités afin de transmettre des connaissances et des compétences aux collectivités autochtones et de « faire une différence » pour les peuples autochtones de façons pertinentes pour eux. L'idée du « partage de la réussite avec les autres » était comprise dans ces définitions, ainsi que celle du développement de ses propres capacités dans le but de faciliter l'édification des capacités des autres et le développement des collectivités.

La réussite, c'est obtenir mon diplôme et contribuer au progrès de ma collectivité grâce à ce diplôme et cette formation.

...les commentaires et la reconnaissance que je reçois de [ma] nation, ressemblent à ce qui suit : « Mon Dieu que nous sommes contents que tu sois dans le domaine des soins aux enfants et aux jeunes. Nous avons besoin de programmes. Nous avons besoin de toi. » J'ai donc le sentiment de pouvoir rentrer chez moi et faire une différence. Alors, il y a réussite à plusieurs niveaux.

6.1.3 Être un modèle de réussite pour d'autres jeunes et les membres de la famille

Un autre thème récurrent lié à l'idée de « redonner » était que la réussite signifiait « être capable d'être un modèle pour les membres plus jeunes de la famille et de la collectivité ». Cette conception de la réussite a été mentionnée par plusieurs des participants qui fréquentaient l'école tout en élevant leurs enfants et qui reconnaissaient l'importance que l'achèvement de leurs études universitaires pourrait avoir pour ceux-ci.

Dans mon cas, étant mère célibataire, le fait de fréquenter un établissement d'enseignement postsecondaire pendant quatre ans représente beaucoup de sacrifices en ce qui concerne ma fille... Je ne m'attends pas à ce qu'elle travaille aussi fort que je l'ai fait... ce sera son choix, mais, au moins, je lui aurai servi de modèle. Il s'agit donc d'un cheminement longitudinal... tout le long de son cheminement scolaire, même si elle n'en est qu'au primaire présentement.

De plus, d'autres participants ont exprimé de la fierté à être perçus comme étant des modèles pour les jeunes au sein des collectivités autochtones, et en particulier au sein de leur propre collectivité ou nation.

Quant à ma famille présente et passée, je suis le premier [à fréquenter un établissement d'enseignement postsecondaire] et je crois que cela a en quelque sorte initié une tendance. Parmi mes cousins plus jeunes, plusieurs fréquentent maintenant un établissement d'enseignement postsecondaire. Je crois donc que la réussite consiste à être capable de donner un exemple qui peut être suivi, à être une représentation vivante de ce qui peut être accompli et de ce qui devrait être fait pour votre famille et pour votre collectivité en général... Pour les peuples autochtones, la famille est essentielle.

6.1.4 Bien rejaillir sur sa famille et sa collectivité, avoir un sentiment de relation ou d'appartenance à sa collectivité ou sa nation

Les participants ont mentionné un autre thème qui reflétait l'interconnexion entre les dimensions scolaires et culturelles de la réussite, à savoir l'idée que l'obtention de leur diplôme leur permettait de devenir des représentants positifs de leur collectivité. De plus, plusieurs participants ont relié cette idée au sentiment de lien ou d'appartenance à leur collectivité, qui, pour certaines personnes, était une expérience nouvelle et gratifiante.

...lorsqu'ils m'ont présenté, ils ont dit « Il nous fait plaisir de savoir qu'un des nôtres a réussi dans ce monde extérieur », et j'ai été très étonné qu'ils aient fait cela, qu'ils m'aient reconnu... et j'ai réalisé que j'appartiens en fait à ma bande, même si j'ai vécu hors de la réserve toute ma vie... que j'ai une place au sein de [ma collectivité] en Colombie-Britannique et que j'ai de la famille là-bas. Vous savez, la façon dont ils se sont exprimés m'a donné un sentiment de fierté, que quelqu'un de [ma] nation soit reconnu. Ma réaction a donc ressemblé à « oh, mon Dieu! » Les larmes ont coulé. Ce n'est donc pas seulement à propos de moi, il s'agit plus des retombées pour ma fille et de la représentation de ma nation. Pour moi, je crois qu'il s'agit davantage d'un sentiment d'appartenance.

6.1.5 Créer des relations avec les collectivités autochtones et universitaires

Un certain nombre de participants ont déclaré que le sentiment d'être en lien avec leur collectivité—autant la communauté autochtone de Victoria que la communauté universitaire—constituait un aspect important de leur réussite en tant qu'étudiant autochtone. Les participants ont indiqué que leurs relations et leur participation à des activités, y compris le projet LE, NONET, étaient importantes et qu'elles enrichissaient leur expérience universitaire.

Pour moi, la réussite signifie l'établissement d'un réseau, la création de relations au sein des collectivités universitaire et autochtone à Victoria, parce que je suis nouveau dans le milieu. C'était donc très important pour moi.

6.1.6 Être capable d'établir un équilibre et de demeurer en lien avec différents rôles ou secteurs de la vie

Pour plusieurs participants, la réussite signifiait être capables d'établir un équilibre entre les réalisations scolaires et les autres secteurs de leur vie, y compris maintenir leurs relations familiales et prendre le temps pour leur vie personnelle et spirituelle. Répondre à leurs besoins de façon holistique était important, puisque cela permettait aux participants de rester fidèles à eux mêmes et de maintenir une intégrité dans leurs divers rôles et dans leurs relations.

...pour moi, il a été très très important, au cours des quatre dernières années du programme, de demeurer en relation avec les membres de ma famille, parce qu'ils ne vivent pas à Victoria. Ouais, cela rend définitivement la fréquentation de l'école raisonnable, parce j'ai cette vie distincte à laquelle je peux retourner, et elle n'est pas aussi formelle et professionnelle. Je peux simplement retourner et être moi-même et je n'ai pas à me donner des airs.

6.1.7 Réussir sur le plan scolaire, obtenir un diplôme avec honneurs ou distinction

En léger contraste avec les thèmes précédents, un certain nombre de participants (environ 25 %) ont défini la réussite comme étant l'obtention de leur diplôme et le maintien d'un bon rendement scolaire, conformément à leurs propres objectifs. Les participants ont exprimé de la fierté pour leurs réalisations scolaires, notamment pour le fait de maintenir un rendement égal aux autres étudiants (présumément non autochtones).

Le bonus, c'est que je ne savais pas que je réussirais aussi bien. Alors, lorsque j'ai su que [j'obtiendrais mon diplôme] avec honneurs, j'ai trouvé ça vraiment « cool »! C'était donc un bonus. Pour moi, il s'agissait de l'obtention de mon diplôme et, par surcroît, avec distinction.

Il s'agissait simplement d'être ici et de participer, et de participer à un niveau qui est égal à celui des autres étudiants. Voilà pour moi ce qu'est la réussite—être capable de comprendre ces discussions et ce travail scolaire et d'y participer. Et simplement d'être capable de le faire.

6.1.8 Obtenir un bon emploi

Dans le même ordre d'idées, environ 25 % des participants ont défini la réussite comme étant l'obtention de leur diplôme et d'un emploi dans leur champ d'études. Pour un de ces participants, l'obtention d'un bon emploi était liée à l'idée de subvenir aux besoins de la famille.

La réussite signifie l'obtention du diplôme pour lequel j'étudie et... obtenir un emploi avec ce diplôme.

6.1.9 Éprouver de la satisfaction, être heureux, atteindre ses objectifs

Également fidèles aux deux thèmes précédents, plusieurs participants ont défini la réussite comme la poursuite des objectifs et l'avancement vers l'atteinte de ceux-ci. Deux de ces participants ont combiné cette idée avec la notion de contribuer à leur collectivité ou d'être un modèle pour les autres au sein de cette dernière.

[La réussite signifie] aider ma collectivité tout en étant satisfait de ma propre vie.

6.1.10 Quitter la réserve

Finalement, un participant a défini la réussite en tant qu'étudiant autochtone comme le fait de quitter sa réserve.

6.2 LIEN ENTRE LA PARTICIPATION AU PROJET LE, NONET ET LA RÉUSSITE

Après qu'on leur ait demandé de définir ce que la réussite signifiait pour eux, on a demandé aux participants si participer au projet LE, NONET avait contribué à leur réussite en tant qu'étudiant.

Presque sans exception, les participants croyaient que leur participation au projet LE, NONET avait contribué à leur réussite. Les thèmes en lien avec cette question comprenaient les suivants :

- Les liens personnels développés grâce au projet LE, NONET ont suscité un sentiment d'appartenance.
- Les compétences (p. ex., aptitude à la recherche, esprit critique, aptitude à la présentation/art de parler en public) acquises grâce au projet LE, NONET se sont avérées d'une grande valeur et transférables.
- Les liens créés au sein des collectivités autochtones et les occasions de contribuer à ces dernières ont contribué à la réussite.
- Le soutien financier obtenu grâce au projet LE, NONET a réduit le stress financier.
- L'emploi obtenu dans le cadre des stages communautaires du projet LE, NONET a contribué à la réussite.
- L'expérience d'être un mentor a permis d'aider les autres étudiants.

6.2.1 Les liens personnels développés grâce au projet LE, NONET ont suscité un sentiment d'appartenance.

Dans leur discussion sur la façon dont leur participation au projet LE, NONET a contribué à leur réussite, plusieurs étudiants ont mentionné que leurs relations avec le personnel, les mentors et les participants du programme les avaient menés vers des amitiés réelles et qu'elles avaient créé un sentiment d'appartenance. Ces relations ont également aidé les participants à connaître les ressources disponibles à l'Université et ont permis l'établissement d'un réseau de relations supplémentaires avec d'autres étudiants autochtones sur le campus. De plus, les participants ont exprimé leur appréciation pour l'environnement d'apprentissage du séminaire de préparation, qu'ils ont qualifié de « sécuritaire » et d'« intégrateur ». Un autre participant a apprécié de pouvoir se présenter au bureau du projet LE, NONET et d'interagir avec le personnel et les étudiants, ce qui lui a permis de relaxer et de trouver son équilibre. Finalement, le soutien et les relations générés par le projet LE, NONET ont suscité un sentiment d'appartenance et l'impression que l'université était un endroit accueillant.

...lorsque j'ai rencontré mon mentor, un lien s'est établi sur-le-champ. Elle s'est assurée de communiquer avec moi, par courriel ou par téléphone, ou en me rencontrant pour un café, chaque semaine et à différents moments au cours de l'année scolaire. C'était donc une relation très confortable.

Quand je pense à ma mentore, je pense que la façon dont elle m'a aidé à être un étudiant qui réussit a été de m'emmener prendre un café ou simplement de communiquer avec moi, par téléphone ou par courriel, pour me demander comment mon cours s'était déroulé, si j'avais besoin de quelque chose, si j'avais besoin d'un tour guidé de l'Université de Victoria, si je voulais autre chose, ou simplement, comment j'allais. Tout cela m'a réellement aidé. Il a été plus facile de décider d'entrer à l'Université de Victoria, [parce que] je ne m'y étais pas réellement engagé au début.

6.2.2 Les compétences (p. ex., aptitude à la recherche, esprit critique, aptitude à la présentation/art de parler en public) acquises grâce au projet LE,NONET se sont avérées d'une grande valeur et transférables.

Quelques participants ont déclaré que les compétences de recherche et l'esprit critique acquis dans le cadre des volets du projet LE,NONET avaient contribué à leur réussite en tant qu'étudiants. Les participants étaient persuadés que ces compétences seraient applicables pour tous les champs d'études. De plus, une étudiante accordait de l'importance au fait que son stage en recherche lui avait permis de développer des aptitudes à la recherche tout en explorant des sujets d'intérêt personnel et, finalement, de présenter les conclusions à sa communauté.

6.2.3 Les liens créés au sein des collectivités autochtones et les occasions de participer à leur progrès ont contribué à la réussite.

Plusieurs participants ont mentionné que les liens qu'ils avaient établis avec les collectivités autochtones par l'entremise du projet LE,NONET ont contribué à leur réussite en tant qu'étudiants. Un participant a également mentionné que le stage communautaire du projet LE,NONET lui avait fourni l'occasion d'aider sa propre collectivité; le sentiment de faire une différence au sein de celle-ci a renforcé ses sentiments de réussite.

[Cela] était réellement agréable d'avoir le sentiment de faire une différence pendant que j'étais à l'école ou que j'aidais. Non seulement [d'être] à Victoria pour étudier, mais également [de pouvoir] aider ma collectivité.

6.2.4 Le soutien financier obtenu grâce au projet LE,NONET a réduit le stress financier.

Un certain nombre de participants, en particulier ceux qui participaient aux programmes de bourses et de mentorat par les pairs, ont mentionné que le soutien financier reçu avait grandement atténué leurs préoccupations financières, ce qui a contribué à leur réussite en tant qu'étudiants. Quelques-uns de ces étudiants ont mentionné qu'ils avaient apprécié le financement obtenu dans le cadre du projet LE,NONET, d'autant plus qu'ils n'étaient pas en mesure d'accéder à d'autres sources de soutien financier.

...Je suis tellement reconnaissant d'avoir été orienté de cette façon, parce que cela a fait la différence. Je suis venu ici et, honnêtement, ça a été comme le jour et la nuit. Comme je suis de race blanche, personne ne voulait admettre que j'avais des besoins financiers. Dès l'instant où je me suis identifié comme étant un étudiant métis sur le campus, les gens faisaient des culbutes pour m'aider, ce que j'ai trouvé horrible sous certains aspects. Mais je crois que c'est d'autant plus avantageux pour les étudiants qui ont des origines autochtones que bon nombre d'obstacles surgissent de plusieurs autres façons. Je crois que l'élimination de ces obstacles était très importante pour les aider et pour m'aider à poursuivre ce programme et terminer l'université.

6.2.5 L'emploi obtenu dans le cadre des stages communautaires du projet LE,NONET a contribué à la réussite.

Une participante a mentionné qu'à la suite de son stage communautaire, dans le cadre du projet LE,NONET, on lui a proposé un emploi au sein de l'organisation où elle a fait son stage. C'est un résultat qu'elle n'avait pas anticipé, mais qui l'a rendue très heureuse.

6.2.6 L'expérience d'être un mentor a permis d'aider les autres étudiants.

Finalement, un participant a observé que le rôle de mentor a contribué à son sentiment de réussite parce que cela aidait les autres étudiants et que ces derniers lui accordaient une grande valeur.

...Je crois que mon travail a aidé. Je crois que j'ai pu contribuer. J'ai récemment rencontré l'étudiant que j'aidais l'année dernière. Il ne cessait pas de parler de l'aide que je lui avais apportée et de l'importance de celle-ci dans sa réussite.

6.2.7 Réponses neutres ou négatives

En contraste avec l'ensemble des thèmes précédents, une très petite minorité de participants à la recherche étaient indécis ou ont déclaré que le projet LE, NONET n'avait pas contribué à leur réussite en tant qu'étudiant. Par exemple, une participante a affirmé « oui et non » et a ensuite expliqué que, même si elle avait aimé son expérience de stage, son conseiller de stage n'était pas disponible pour la rencontrer aux heures fixées. Un autre participant (qui était un pair mentor) n'a pas expliqué la raison pour laquelle il ne percevait pas le projet LE, NONET comme utile à la réussite.

6.3 RENFORCEMENT DU SENTIMENT DE L'IDENTITÉ AUTOCHTONE

Dans la partie de l'entrevue relative à la collectivité et à la culture, on a demandé aux participants à la recherche de répondre, en parlant du programme précis auquel ils participaient, à l'énoncé suivant : « Ce programme m'a aidé à développer un sentiment d'identité en tant que personne autochtone ». Les participants devaient d'abord répondre sur une échelle Likert (fortement d'accord, d'accord, neutre, en désaccord, fortement en désaccord) et, ensuite, expliquer davantage leur réponse s'ils le souhaitaient.

La majorité des participants à la recherche ont répondu par l'affirmative, c'est-à-dire qu'environ 77 % étaient d'accord ou fortement d'accord que le programme contribuait au développement de leur sentiment d'identité en tant que personne autochtone. Entre-temps, environ 10 % ont déclaré qu'ils n'étaient ni en accord ni en désaccord avec l'énoncé. Les 13 % restants étaient en désaccord ou fortement en désaccord avec l'énoncé. Les 23 % de répondants qui ont fourni une réponse neutre ou négative ont principalement mentionné des contraintes personnelles de temps ou le fait qu'ils avaient déjà un fort sentiment d'identité comme raisons de leur désaccord. Seul un participant a mentionné un problème relatif au programme comme étant la raison de sa perception négative.

En ce qui a trait aux façons dont le programme contribuait au sentiment d'identité des participants en tant qu'étudiants autochtones, les thèmes qui ont émergé dans les réponses de ces derniers étaient nombreux et très variés, et aucun thème n'était dominant. Ces thèmes comprenaient les suivants :

- L'accès à de l'information nouvelle, ou un nouvel environnement, a transformé ou élargi les perspectives.
- Le stage de recherche ou de travail communautaire a fourni des occasions d'explorer son identité.
- L'appartenance à une organisation autochtone et l'auto-identification en tant que personne autochtone sur les formulaires a aidé à renforcer le sentiment d'identité.

- Les interactions avec le personnel, les étudiants participants, les conseillers et les autres intervenants du projet LE, NONET a aidé à développer un sentiment d'identité.
- Le programme a augmenté la confiance en soi en tant que personne autochtone.
- L'aide financière a aidé à transformer ou développer les perspectives.

Ces thèmes seront explorés ci-dessous.

6.3.1 L'accès à de l'information nouvelle ou à un nouvel environnement a transformé ou élargi les perspectives.

Presque un quart des participants ont apprécié les nouvelles ressources et l'information disponibles pour eux dans le cadre du projet LE, NONET. Bon nombre de ces participants étaient des étudiants du séminaire de préparation, et ils ont constaté que le cours leur avait apporté de l'information intéressante qu'ils considéraient comme étant de grande valeur, qu'il s'agisse d'information obtenue par des lectures, dans les cours, lors de discussions ou en écoutant des conférenciers invités.

Ça a été fantastique pour moi. Je n'avais jamais eu l'occasion d'obtenir de l'information si précieuse... qu'on partage ce type d'information avec moi. Mon sentiment de devoir participer à améliorer les conditions de vie des peuples autochtones a augmenté de façon exponentielle.

6.3.2 Le stage de recherche ou de travail communautaire a fourni des occasions d'explorer son identité.

Près d'un cinquième des participants ont mentionné que leur expérience de stage de recherche ou de travail communautaire avait été enrichissante et les avait aidés à développer leur sentiment d'identité. Ces stages ont quelquefois aidé les étudiants à établir des liens avec leur propre communauté, ce qui a été perçu comme un facteur important dans le développement de leur identité personnelle. Bien que les projets que les étudiants entreprenaient dans le cadre des apprentissages ou des stages variaient considérablement en portée et en nature (il pouvait s'agir d'apprentissages ou de stages de recherche ou de travail communautaire), les étudiants ont affirmé avoir vécu des expériences positives semblables. Ils ont mentionné des aspects comme une connaissance plus approfondie de soi et de leurs alentours, des liens accrus, de nouvelles possibilités et la capacité de percevoir que la différence qu'ils faisaient au cours de leur stage les stimulait.

...cela m'a permis de travailler avec les aînés et d'autres étudiants autochtones tout le temps, et cela m'a permis de réellement m'approprier mon identité d'autochtone, ce qui n'aurait peut-être pas été possible sans le stage.

6.3.3 L'appartenance à une organisation autochtone et l'auto-identification en tant que personne autochtone sur les formulaires a aidé à renforcer l'identité.

Presque un cinquième des participants ont mentionné que savoir qu'il existe une organisation autochtone qui fournit de l'aide aux étudiants autochtones et être accepté comme membre de cette organisation constituaient des facteurs importants pour eux dans le développement de leur identité. Certains ont mentionné que s'auto-identifier comme Autochtone, soit verbalement, dans le cadre de leurs tâches dans un stage, soit par écrit, alors qu'ils remplissaient divers documents, les a menés à se familiariser avec la terminologie et à accepter leur héritage.

Je ne m'étais jamais identifié auparavant comme Autochtone, mais cette expérience m'a presque forcé à réaliser qu'en fait, c'est ce que je suis. Et le fait que je sois admissible à des programmes comme celui-ci a également renforcé en moi l'idée que je ne suis pas la seule personne qui s'identifie à cela, qu'il existe d'autres personnes qui s'identifient comme telles également.

6.3.4 Les interactions avec le personnel, les étudiants participants, les conseillers et les autres intervenants du projet LE, NONET ont aidé à développer un sentiment d'identité.

Plusieurs participants ont mentionné que le projet LE, NONET les avait amenés à rencontrer une variété de personnes qui, de différentes façons, les avaient aidés à développer leur identité d'autochtones. Les participants ont mentionné qu'être entourés d'autres étudiants autochtones était réconfortant et que voir d'autres étudiants autochtones atteindre la réussite était stimulant et encourageant. Avoir accès au projet LE, NONET, comme « port d'attache » à partir duquel des cours, des activités et des réunions leur fournissaient un riche bassin de personnes avec lesquelles interagir, leur a permis de développer davantage leur propre identité.

... beaucoup de personnes que j'ai rencontrées dans le cadre du projet LE, NONET... tout simplement grâce à leurs merveilleuses personnalités, m'ont montré par leur exemple ce que c'est que d'établir un lien en tant que personne autochtone.

6.3.5 Le programme a augmenté la confiance en soi en tant que personne autochtone.

Quelques participants ont relaté que leur participation au programme avait augmenté leur confiance en elles. Les participants ont découvert que leurs origines autochtones pouvaient constituer un aspect habilitant. Leur confiance accrue les a aidées à se fixer des objectifs ambitieux, à atteindre la réussite et à représenter les personnes autochtones et leur nation.

Représenter les personnes métisses m'a permis d'augmenter ma confiance en moi. Même si je partage le même héritage que ma famille, ils ont beaucoup de préjugés et ils font des commentaires du genre « oh, regardez la squaw blanche », ce avec quoi je ne suis pas du tout d'accord. Cela a éveillé une nouvelle prise de conscience chez moi, vous savez, ce n'est vraiment pas correct, je n'apprécie pas ces commentaires, et vous devez cesser de les faire. Donc, ça m'a habilitée à remettre les membres déplaisants de ma famille à leur place [et] à lutter contre la discrimination.

6.3.6 L'aide financière a aidé à transformer ou élargir les perspectives.

Deux participants ont mentionné que les bourses accordées dans le cadre du projet les avaient aidés à mener des activités qui les aidaient dans leur développement. Un participant a mentionné que la bourse lui avait permis de s'offrir des cours qui l'avaient aidé à renforcer son identité. L'autre participant a relaté que l'atténuation de la pression financière lui avait permis de participer à des activités de grande valeur pour le développement de son identité d'Autochtone.

Je dirais que le fait d'avoir moins besoin de travailler m'a permis d'être actif dans ma communauté métisse de Victoria. J'ai donc pu, dans mes quelques moments libres, m'impliquer dans ma collectivité plutôt que d'être obligé de travailler.

6.3.7 Réponses neutres ou négatives

Parmi les quelque 25 % de participants dont les réponses étaient neutres ou indiquaient que le projet LE, NONET ne les avait pas aidés à développer un sentiment d'identité en tant que personne autochtone, les thèmes des réponses comprenaient les suivants :

- fort sentiment d'identité déjà éprouvé;
- ne pas encore avoir passé suffisamment de temps ou participé au programme pour qu'un changement s'effectue dans le sentiment d'identité;
- d'autres choses ont contribué à un fort sentiment d'identité.

Par exemple, quatre participants ont fait valoir qu'il n'était pas nécessaire que le projet LE, NONET les aide en ce qui concerne leur sentiment d'identité puisqu'ils éprouvaient déjà un fort sentiment d'identité en tant que personne autochtone.

Lorsque je suis entré à l'université, j'assumais déjà clairement qui j'étais et d'où je venais. Un point, c'est tout.

De plus, deux participants ont conclu que le programme ne les avait pas aidés, simplement parce qu'ils n'avaient pas encore été suffisamment exposés à certains de ces aspects.

Avoir un mentor, la première année... je n'ai pas participé beaucoup au programme. Je n'ai pas rencontré mon mentor. C'était simplement une obligation de participer plus l'année suivante, je suppose.

Finalement, un participant a fait valoir que, bien que le projet LE, NONNET ait été une expérience positive, ce n'était pas le seul facteur déterminant dans le développement de son identité.

Je dois demeurer neutre dans ce cas [en ce qui a trait à la cotation], parce que d'autres facteurs m'ont aidé à m'intégrer dans la communauté autochtone.

6.3.8 Sommaire et discussion

En résumé, ces conclusions préliminaires indiquent que les volets du projet LE, NONNET ont fait une différence en contribuant au sentiment d'identité des étudiants autochtones. Certains étudiants ont décrit l'acquisition de compétences ou de connaissances grâce à divers programmes comme étant importante. D'autres ont mentionné le gain de confiance en elles en tant qu'autochtones ou simplement le fait de faire partie d'une organisation autochtone comme étant un facteur contributif. D'autres ont mentionné l'avantage d'interagir avec d'autres personnes participant au programme ou au projet LE, NONNET en général.

6.4 MEILLEURE COMPRÉHENSION DE LA CULTURE ET DES TRADITIONS AUTOCHTONES

Les participants à la recherche devaient répondre dans l'affirmative ou la négative à la question suivante: «Votre participation à ce programme a-t-elle contribué à votre compréhension de la culture et des traditions autochtones?»

Une majorité de participants à la recherche (71 %) ont répondu par l'affirmative en décrivant de nombreuses façons dont le programme avait contribué à leur compréhension. Les facteurs ayant contribué positivement allaient des activités culturelles tenues dans le cadre du projet LE, NONNET aux interactions personnelles qui sont nées grâce à lui en passant par l'aide financière obtenue dans le cadre du projet, cette dernière permettant aux étudiants d'avoir le temps de participer à des activités culturelles.

Néanmoins, une minorité appréciable de participants à la recherche (24 %) ont répondu par la négative, c'est-à-dire que ces étudiants ont indiqué que le programme n'avait pas contribué à leur compréhension de la culture et des traditions autochtones. Les thèmes émergents de ces réponses comprenaient: le participant avait déjà une compréhension de la

culture et des traditions autochtones avant sa participation au programme ou il n'avait pas encore été suffisamment exposé au programme pour percevoir un changement dans sa compréhension de la culture et des traditions autochtones.

Les thèmes relatifs à la compréhension accrue des étudiants de la culture et des traditions autochtones comprenaient, les suivants:

- le projet LE, NONNET a contribué à l'apprentissage d'autres cultures autochtones, des questions courantes et des protocoles sociaux autochtones;
- la participation aux activités et aux réunions parrainées par le projet LE, NONNET a augmenté la compréhension de la culture et des traditions;
- l'interaction personnelle avec les membres de la collectivité et les autres participants du programme a augmenté la compréhension de la culture et des traditions;
- l'aide financière a permis la participation à des activités culturelles qui ont contribué à la compréhension de la culture et des traditions;
- le programme a aidé les participants à réexaminer leur propre façon de penser à qui sont et à ce que sont les Autochtones.

6.4.1 Le projet LE, NONNET a contribué à l'apprentissage d'autres cultures autochtones, des questions courantes et des protocoles sociaux autochtones.

Plusieurs participants ont mentionné qu'apprendre et pratiquer le respect pour les peuples et les terres autochtones de l'île de Vancouver, en particulier pendant le séminaire de préparation, avaient été des facteurs importants. Les participants ont souligné les bienfaits de connaître d'autres cultures autochtones que la leur et de discuter de questions universelles contemporaines.

Je crois qu'ils nous ont simplement appris différentes stratégies de préparation. Par exemple, une fois que vous êtes là... quels sont les protocoles qui doivent être suivis. Ces choses sont très utiles... Je crois que ça a été important de mettre l'accent sur ces peuples et ces territoires et d'apprendre à les respecter.

...J'ai apprécié d'en apprendre sur cette diversité; ça m'a permis d'apprécier la richesse et la diversité de ma culture même si je ne suis pas un Salish de la côte. Je me sens en lien avec cette culture parce que je suis autochtone. Donc, au lieu de toujours mettre l'accent sur les aspects négatifs sur lesquels les gens ont une tendance à s'attarder en ce qui a trait aux personnes autochtones, cela m'a permis de voir la richesse et la force qui découle du fait d'être Autochtone.

6.4.2 La participation aux activités et réunions parrainées par le projet LE,NONET a contribué à augmenter la compréhension de la culture et des traditions.

Plusieurs participants ont exprimé leur appréciation des activités organisées dans le cadre du projet LE,NONET, en particulier les soirées artisanales et les cérémonies de fin d'année. Pour certains, il s'agissait de la première fois qu'ils étaient exposés à ces aspects de la culture et des traditions. Un participant a mentionné que la formation de pairs mentors était importante.

En particulier, j'ai vraiment aimé les soirées artisanales. Elles sont très utiles, je les ai réellement aimées. Et les réunions avec les autres étudiants... J'ai réellement aimé la cérémonie de fin d'année qui a eu lieu en avril. Je n'avais jamais visité une « grande maison »; c'était vraiment « cool ».

6.4.3 L'interaction personnelle avec les membres de la collectivité et les autres participants du programme a augmenté la compréhension de la culture et des traditions.

Un thème commun aux participants était l'importance de l'interaction ou de l'apprentissage direct. Pour certains, l'expérience personnelle est la seule façon d'acquérir une compréhension de la culture des autres.

Je crois que c'est très difficile de réellement acquérir [...] une très bonne compréhension de la culture et des traditions autochtones sans travailler au sein de la collectivité... Je crois que je n'aurais pas acquis une aussi bonne compréhension si je ne m'étais pas intégré à la collectivité... C'est plus difficile d'apprendre cela en classe sur le campus que ce ne l'est lorsque vous êtes mêlé à la collectivité et que vous vivez tout avec ses membres et, en quelque sorte, avec chaque personne individuellement.

Je crois définitivement que j'ai appris certaines choses. J'ai particulièrement apprécié les conférenciers invités. Je crois que cela a ajouté à la signification des connaissances que nous apprenions... parce que nous ne tentions pas d'assimiler les Salishs de la côte en classe, ce qui arrive beaucoup trop souvent; nous avons plutôt pu écouter des personnes nous parler directement de leurs propre identité.

6.4.4 L'aide financière a permis la participation à des activités supplémentaires qui ont contribué à la compréhension de la culture et des traditions.

Deux participants ont indiqué que le soutien financier leur avait permis de participer à des activités culturelles plutôt que d'être obligés de travailler, ce qui a contribué à leur compréhension de la culture et des traditions.

6.4.5 Le programme a aidé les participants à réexaminer leur propre façon de penser à qui sont et à ce que sont les Autochtones.

Un participant a décrit la façon dont les liens et les relations avec le pair mentor ont aidé à changer sa perception de ce que signifie être Autochtone.

Lorsque j'ai rencontré [ma mentore], j'ai dû remettre en question mes idées préconçues: « elle ne ressemble pas à une personne issue des Premières Nations »; et, même s'il me coûte de l'avouer, c'était le cas: elle avait la peau claire et ses cheveux étaient pâles. J'ai été réellement étonné lorsqu'elle a affirmé qu'elle était Autochtone... Donc, en termes des traditions autochtones, ça m'a d'abord apparu comme un obstacle à cause de ma propre perception... Mais [c'est important] de réaliser que la conscience culturelle ne signifie pas uniquement posséder une carte de statut ou non. Et la femme avec qui j'étais jumelé connaissait les traditions, et nous pouvions établir un lien à ce niveau également. C'était pas mal « cool ».

6.4.6 Réponses négatives

Comme mentionné ci-dessus, environ un quart des participants à la recherche ont déclaré que le programme n'avait pas contribué à leur compréhension de la culture et des traditions autochtones. La majorité de ces participants ont indiqué qu'ils croyaient déjà posséder une très solide compréhension de la culture ou qu'ils n'avaient pas été suffisamment exposés au projet LE,NONET pour que ce dernier ait fait une différence dans leur compréhension culturelle. Les commentaires formulés par ces participants comprenaient les suivants:

...Je connais mes propres traditions et j'ai beaucoup appris au sujet des traditions des Salishs de la côte; le programme en lui-même n'a donc pas contribué à cela.

Je n'ai pas été exposé... au programme suffisamment longtemps.

Finalement, deux participants ont indiqué que le programme n'avait pas contribué à leur compréhension de la culture et des traditions autochtones parce que, selon eux, le contenu culturel du volet (p. ex., programme de mentorat de pairs) n'était pas adéquat.

...J'aurais aimé que nous [soyons] exposés à plus de culture autochtone dans le cadre du programme de mentorat de pairs.

6.4.7 Sommaire et discussion

Globalement, les conclusions des entrevues qualitatives ont indiqué que les participants intéressés à améliorer leur compréhension de la culture et des traditions autochtones et exposés suffisamment longtemps au programme pour ce faire avaient constaté une amélioration de leur compréhension de la culture et des traditions, ce qu'ils ont attribué, au moins en partie, au projet LE, NONET. Pour certains participants, la contribution à leur compréhension avait été générée par les activités liées au programme (p. ex., stages, séminaires de préparation), tandis que, pour d'autres participants, la contribution découlait des interactions avec les personnes avec lesquelles ils avaient établi des liens dans le cadre du projet. Somme toute, cependant, les données qualitatives ont indiqué que le sentiment d'appartenance des étudiants autochtones envers leur collectivité, leur culture et traditions est renforcé par le programme et que ces résultats étaient observables chez de nombreux étudiants.

6.5 RENFORCEMENT DU SENTIMENT D'APPARTENANCE À LA COMMUNAUTÉ AUTOCHTONE SUR LE CAMPUS

Dans la partie relative à la collectivité et à la culture de l'entrevue, les participants devaient répondre à l'énoncé suivant : « Le programme [----] m'a aidé à m'identifier à la communauté autochtone sur le campus. » Les participants devaient d'abord répondre sur une échelle de Likert (fortement d'accord, d'accord, neutre, en désaccord, fortement en désaccord) et ensuite expliquer davantage leur réponse s'ils le souhaitaient.

Une forte majorité de participants ont répondu par l'affirmative, c'est-à-dire que 87 % étaient d'accord ou fortement d'accord avec l'énoncé selon lequel leur participation au programme du projet LE, NONET avait contribué à leur sentiment d'appartenance à la communauté autochtone sur le campus. Pour de nombreux participants, le projet LE, NONET a facilité l'établissement de liens d'amitié et d'autres liens importants. De plus, les cours, les activités organisées, les occasions offertes et les interactions quotidiennes du projet LE, NONET ont été décrits comme aidant les étudiants dans leurs rapports avec la communauté autochtone sur le campus.

Les 13 % restants étaient en désaccord ou fortement en désaccord. Parmi les participants qui étaient en désaccord, plusieurs ont mentionné qu'ils n'avaient remarqué aucune amélioration de leur sentiment d'appartenance à la communauté autochtone sur le campus parce que ce n'était tout simplement pas le volet projet LE, NONET auquel ils participaient.

Les thèmes relatifs au sentiment accru d'appartenance à la communauté autochtone des participants comprenaient les suivants :

- Le projet LE, NONET a aidé à établir des liens.
- Les soirées artisanales et autres réunions parrainées par le projet LE, NONET ont créé un esprit de corps.
- L'interaction et le temps passé avec les participants (personnel et étudiants) du projet LE, NONET ont été utiles.
- Le séminaire de préparation a aidé à établir des liens.
- La nature du programme a mené à un sentiment d'appartenance à la communauté autochtone.
- Les participants se sont sentis en lien grâce au soutien de leurs pairs mentors ou au fait d'être un pair mentor.

Ces thèmes sont examinés plus en détail ci-dessous.

6.5.1 Le projet LE, NONET a aidé à établir ou trouver des liens.

Plus d'un cinquième des participants à l'entrevue ont mentionné que le projet LE, NONET les avait aidés à établir des liens précieux qui ont suscité un sentiment plus solide d'appartenance à la collectivité. Tandis que certains participants ont mentionné qu'ils avaient établi des réseaux avec les professeurs ou les leaders de la communauté autochtone sur le campus, d'autres ont mentionné que les simples amitiés établies dans le cadre des cours ou des programmes du projet LE, NONET étaient réellement importantes pour le développement de leur propre collectivité et du sentiment d'appartenance à la communauté autochtone sur le campus.

Avant de participer au séminaire, je n'avais pas réellement de sentiment d'appartenance la communauté de Victoria. En ce qui a trait à l'école, je n'y pensais que comme à un endroit où j'assistais à des cours. Mais, après avoir participé au séminaire, je me suis senti en lien avec les autres étudiants autochtones, ce qui était bien agréable. J'ai également pu établir des amitiés gratifiantes, ce qui a éveillé mon sentiment d'appartenance envers l'école.

6.5.2 Les soirées artisanales et autres réunions parrainées par le projet LE,NONET ont créé un sentiment d'appartenance.

De nombreux participants ont cité les diverses activités et événements parrainés par le LE,NONET comme étant leur point d'entrée pour accéder à la communauté autochtone sur le campus. Les participants ont mentionné l'accueil du personnel du projet LE,NONET pendant les activités et ont affirmé avoir beaucoup apprécié, comme nouveaux étudiants autochtones, la possibilité de participer à des activités. Deux participants ont mentionné l'empressement du personnel à les aider et à les épauler lorsque leurs enfants ont dû les accompagner.

Ils ont de nombreuses fonctions, et il y avait ces locaux ici qui étaient très accueillants. Beaucoup de soutien. Ils ont envoyé des invitations à des soirées cinéma ou pizza, différentes choses. Je n'ai pas toujours pu participer parce que je n'avais pas de gardienne. Mais ils m'ont toujours fait sentir que j'étais bienvenue avec mes enfants. Ils ont donc été extraordinaires.

6.5.3 L'interaction et le temps passé avec les participants (personnel et étudiants) du projet LE,NONET ont été utiles.

Presque un cinquième des participants se sont sentis en lien avec la communauté autochtone grâce aux interactions quotidiennes avec le personnel et les étudiants qui participaient au projet LE,NONET. Les bureaux du projet LE,NONET servaient de port d'attache où les étudiants pouvaient se rencontrer en dehors de leurs cours ou de leurs stages, ainsi que de zone de confort où les étudiants pouvaient arrêter en passant pendant leurs journées très occupées. Le personnel était largement disponible pour aider avec les questions scolaires ainsi que pour discuter. Les participants ont mentionné que les rencontres quotidiennes dans les locaux du projet LE,NONET avaient contribué davantage à leur sentiment d'appartenance à la collectivité.

C'est plus LE,NONET en général ici [qui est important]. Il s'agit plus d'un endroit où aller lorsqu'on a des questions ou des choses de cet ordre.

6.5.4 Le séminaire de préparation a aidé à établir des liens.

Environ 15 % des participants ont mentionné combien leur participation au séminaire de préparation avait contribué à leur sentiment d'appartenance à la communauté autochtone de l'Université. Les étudiants ont souligné à quel point il était merveilleux et réconfortant de faire partie d'un groupe composé entièrement d'étudiants autochtones. Ils ont également mentionné que les renseignements obtenus au cours du séminaire, qu'ils aient été présentés dans le matériel didactique ou partagés pendant les discussions, avaient été révélateurs.

C'est merveilleux [de participer à une classe composée entièrement d'étudiants autochtones]. C'est important de partager, de pouvoir être soi-même et d'exprimer ce qu'on veut. Il ne s'agissait pas uniquement de l'apprentissage scolaire; il s'agissait également de croissance personnelle. Bon nombre des histoires partagées ne l'auraient pas été dans un autre environnement; alors, c'était réellement « cool »... J'ai appris à connaître deux autres étudiants métis et j'ai été invité à participer à d'autres activités sur le campus. Je ne connaissais pas d'autres étudiants métis avant cela; donc, le programme a réellement servi à rassembler les gens...

6.5.5 La nature du programme a suscité un sentiment d'appartenance à la communauté autochtone.

Quelques participants ont mentionné que la nature du programme auquel ils avaient participé, tous programmes confondus, avait mené à une participation accrue à la vie de la communauté autochtone sur le campus.

Le stage auquel j'ai participé comprenait de nombreuses tentatives de recrutement d'autres étudiants autochtones, et je voulais surtout tenter de recruter des étudiants de l'Université de Victoria parce qu'aucun étudiant de UVic n'avait participé au programme dans le passé. J'ai donc parlé avec des étudiants de l'association des étudiants autochtones et j'ai affiché des annonces sur le campus.

6.5.6 Les participants se sont sentis en lien grâce au soutien de leurs pairs mentors ou au fait d'être un pair mentor.

Quelques participants ont mentionné que le fait d'avoir ou d'être un mentor les avait aidés à se sentir en lien avec la communauté autochtone sur le campus. Le fait d'aider les autres a servi à aider un participant à établir des liens importants, tandis que le soutien d'un mentor était important pour les autres. Les relations de mentorat pouvaient également être appuyées par d'autres ressources offertes par le projet LE,NONET.

Je suis entré à l'Université de Victoria sans réellement en savoir beaucoup sur ma culture, et c'est vraiment une bonne façon de simplement parler avec une personne normale, de bons amis, etc. Alors vous savez, lorsque j'avais besoin d'aide, je savais que [mon mentor] était là, j'avais un filet de sécurité qui me protégeait. Mais je n'avais pas toujours besoin de lui; c'est pourquoi quelques fois nous nous réunissions uniquement pour prendre un café, sans formalités.

6.5.7 Réponses négatives

6.5.7.1 Le programme du projet LE,NONET auquel participait le participant n'était pas axé sur l'établissement de liens.

Quelques participants ont mentionné qu'ils n'avaient pas constaté d'amélioration de leur lien avec la communauté autochtone. Certains croyaient que cela découlait du fait que l'établissement de liens avec la communauté autochtone sur le campus n'était pas un objectif du programme du projet LE,NONET auquel ils participaient.

6.5.7.2 Il n'a pas été possible d'établir des liens en raison d'une faiblesse dans le projet LE,NONET.

Deux participants, qui agissaient à titre de mentors, ont constaté une faiblesse dans les efforts du projet LE,NONET en ce qui a trait à l'amélioration du lien des étudiants avec la communauté autochtone sur le campus. Ces mentors se sont efforcés de trouver d'autres façons pour les étudiants qu'ils conseillaient d'établir des liens avec la collectivité parce que, selon eux, le projet LE,NONET n'atteignait pas pleinement cet objectif. L'établissement d'un meilleur lien avec l'association des étudiants autochtones a été suggéré comme moyen d'améliorer la relation avec la communauté autochtone de l'Université.

Il n'existait aucune interaction avec les autres étudiants autochtones dans le cadre du projet LE,NONET. Les seuls autres étudiants autochtones avec lesquels j'ai interagi étaient ceux qui participaient déjà au programme. Selon moi, c'est une faiblesse du projet LE,NONET, simplement parce que je crois que, plus nous établissons des liens avec la communauté autochtones sur le campus de l'Université de Victoria, plus nous en bénéficions. Je crois que beaucoup d'étudiants auraient pu bénéficier d'un mentorat, mais qu'ils n'ont pas pu profiter de ce service parce qu'ils ne savaient même pas que nous existions.

6.5.8 Sommaire et discussion

La majorité des participants à l'entrevue croyaient que le projet LE,NONET les avait aidés à établir des liens ou à renforcer les liens existants avec la communauté autochtone de l'Université. Globalement, les thèmes émergents dans les commentaires des participants touchaient la contribution du projet LE,NONET comme endroit de rencontre et d'interaction pour les étudiants. Les commentaires des étudiants étaient également axés sur le rôle crucial du personnel du projet LE,NONET pour ce qui est d'aider les étudiants à établir des liens à l'échelle du campus. Toutefois, certains participants ont mentionné que la nature même du programme le rendait propice à améliorer les liens avec la communauté autochtone sur le campus.

D'autre part, quelques participants ont mentionné qu'ils croyaient que leurs liens avec la communauté autochtone de l'Université avaient été renforcés grâce au projet LE,NONET; en règle générale, cela a été justifié par le fait que l'établissement de liens n'était pas un objectif du programme auquel ils participaient. Néanmoins, deux participants, qui agissaient à titre de mentors, ont constaté une faiblesse dans cet aspect du programme et ont suggéré que le projet pourrait mieux faciliter l'accès à la communauté autochtone.

6.6 RENFORCEMENT DU SENTIMENT D'APPARTENANCE À LA COMMUNAUTÉ UNIVERSITAIRE DANS SON ENSEMBLE

Dans la partie de l'entrevue relative à la collectivité et à la culture, les participants à la recherche devaient répondre à l'énoncé suivant: « Le programme [----] m'a aidé à me sentir membre de la collectivité de l'Université de Victoria. » Les participants devaient répondre d'abord sur une échelle de Likert (fortement d'accord, d'accord, neutre, en désaccord, fortement en désaccord) et ensuite expliquer davantage leurs réponses s'ils le souhaitaient. Ils devaient également y répondre en relation avec le volet précis du projet auquel ils participaient.

Les réponses ont été mixtes: un peu plus de la moitié des participants (54 %) étaient d'accord et indiquaient que la participation aux activités du projet LE,NONET avait contribué à leur sentiment d'appartenance à l'Université. Les thèmes relatifs au sentiment accru de faire partie de la communauté universitaire comprenaient:

- La participation aux événements du projet LE,NONET a créé un sentiment de solidarité avec les autres participants et les membres du corps enseignant qui participaient au projet.
- Le projet LE,NONET a aidé les participants à en apprendre plus sur les ressources du campus.
- Le projet LE,NONET a aidé les participants à améliorer leur confiance et à établir des liens avec les instructeurs.
- Le stage du projet LE,NONET a aidé les participants à se sentir membres à part entière de la communauté universitaire.
- Le soutien financier du projet LE,NONET a permis de rétablir l'égalité avec les autres étudiants au plan financier.

Ces thèmes sont commentés plus en détail ci-dessous.

6.6.1 La participation aux activités du projet LE,NONET a créé un sentiment de solidarité avec les autres participants et les membres du corps enseignant qui participaient au projet.

Plusieurs participants ont exprimé leur appréciation des amitiés et des liens qu'ils avaient formés avec les autres participants et pour les activités et le soutien fournis par les membres du corps enseignant et du personnel rattachés au projet.

...Je ne me suis pas joint à de nombreux clubs à l'Université de Victoria, c'est donc un des seuls programmes auxquels j'ai participé en dehors des groupes d'études réguliers. Cela m'a semblé être un groupe auquel je pouvais appartenir et pour lequel je m'absenterais des cours. Alors, j'ai aimé cet aspect.

6.6.2 Le projet LE,NONET a aidé les participants à en apprendre plus sur les ressources du campus.

Les étudiants ont également mentionné que les programmes du projet LE,NONET avaient amélioré leur intégration dans la collectivité universitaire en les sensibilisant aux services et aux autres aspects de la vie universitaire, tels que la recherche.

...j'ai appris qu'il existait du soutien pour les étudiants sur le campus. Lorsque je suis arrivé, je me sentais comme un étranger... Je me sentais comme un visiteur tout le temps, comme si ma place n'était pas là... J'ai commencé en janvier, alors que la plupart des étudiants étaient ici depuis déjà quatre ou cinq mois. Mais, lorsque j'ai commencé à utiliser certaines choses, comme les services et autres formes de soutien auxquelles je pouvais accéder sur le campus, j'ai commencé à me sentir comme un étudiant, comme si c'était réellement mon campus.

6.6.3 Le projet LE,NONET a aidé les étudiants à améliorer leur confiance en eux et à établir des liens avec les instructeurs.

Trois participants au séminaire de préparation et un pair mentor ont mentionné que le projet LE,NONET leur avait permis d'établir des liens avec les professeurs, ce qui avait contribué à leur sentiment d'appartenance à la collectivité universitaire.

C'était ma première possibilité d'établir un lien avec les instructeurs d'une façon différente. Je les ai trouvés très réceptifs et j'ai aimé cela. C'était également relativement informel... Je ne me sentais plus comme si j'étais seulement un numéro; c'était donc « cool ».

6.6.4 Le stage du projet LE,NONET a aidé les participants à se sentir membres à part entière de la communauté universitaire.

Deux participants au stage communautaire ont exprimé leur enthousiasme quant à la possibilité de participer au programme et ont indiqué que leurs stages avaient contribué à leur donner le sentiment de faire partie de la collectivité universitaire, même si le stage avait lieu à l'extérieur de l'Université.

Votre stage vous éloigne en quelque sorte du campus de l'Université de Victoria, mais... il vous fait quand même sentir que vous faites partie de la collectivité de l'Université et [que vous] suivez des cours très « cool », ce qui vous donne le sentiment que votre éducation en vaut vraiment la peine, et que vous apprenez des choses nouvelles et différentes. C'est vraiment fantastique de pouvoir apprendre à l'extérieur de la salle de cours.

6.6.5 Le soutien financier du projet LE,NONET a permis d'établir l'égalité avec les autres étudiants au plan financier.

Finalement, deux participants au programme de bourses ont mentionné que la bourse avait contribué à un sentiment d'égalité avec les autres étudiants qui étaient capables de payer pour leurs études universitaires.

6.6.6 Réponses neutres et négatives

Environ un quart des participants n'étaient ni en accord ni en désaccord avec l'énoncé (selon lequel la participation au projet LE,NONET avait aidé les étudiants à se sentir partie de la collectivité universitaire), et presque 20 % étaient en désaccord.

Bon nombre des participants qui étaient en désaccord ou neutres ont déclaré que l'appartenance à la collectivité universitaire dans son ensemble n'était pas leur objectif lorsqu'ils se sont joints au projet LE,NONET et que ce n'était pas non plus l'objectif du volet auquel ils avaient participé. Voici ce qu'a déclaré un des participants :

La raison pour laquelle je suis ici n'est pas que je veux sentir que je fais partie de la collectivité universitaire... Je me suis démené... puisque j'ai trouvé mon identité autochtone; [donc], la dernière chose dont j'ai besoin en ce moment, c'est de façons de m'intégrer dans la collectivité de l'Université. Ce dont j'ai besoin, c'est de personnes et de programmes pour m'aider à développer mon identité en tant que personne autochtone, et je crois que c'est un point avec lequel le programme m'a aidé.

D'autre part, une étudiante a mentionné que la participation aux volets du projet LE, NONET avait entraîné le développement d'une nouvelle façon de voir la culture canadienne, y compris le milieu universitaire en général; avec ce regard, elle a observé que le grand courant de la culture canadienne n'était pas toujours accueillant envers les personnes autochtones :

Je crois qu'il a eu l'effet contraire en réalité... Pas que je crois que c'est une mauvaise chose, mais cela m'a permis de réaliser... que la collectivité n'est pas vraiment une collectivité, et que certaines disciplines, théories et écoles de pensée auxquelles cette dernière adhère véhiculent encore un esprit colonisateur... Chaque personne veut sentir qu'elle appartient à cette culture, cette identité et cette collectivité canadiennes, mais je ne crois pas que cette collectivité est accueillante pour les peuples autochtones.

Finalement, un participant a vécu une expérience négative et se sentait abandonné par son mentor. Cet étudiant avait espéré se sentir davantage partie de la collectivité universitaire, mais cela ne s'est pas réalisé dans le cadre du projet LE, NONET.

J'ai rencontré mon mentor une fois. Et après cela, je n'ai jamais plus eu de contact avec lui. Alors, je ne me suis pas intégré à la collectivité de l'Université de Victoria à aucun point de vue.

6.7 ÊTRE TRAITÉ AVEC RESPECT COMME ÉTUDIANT AUTOCHTONE

Les participants à la recherche devaient répondre à l'énoncé suivant : « Les membres du corps enseignant et du personnel que j'ai rencontrés à l'Université de Victoria m'ont traité avec respect comme étudiant autochtone » sur une échelle de Likert (fortement d'accord, d'accord, neutre, en désaccord, fortement en désaccord), et ils devaient expliquer leur réponse.

Une majorité de participants à l'entrevue ont répondu par l'affirmative. Les thèmes relatifs au sentiment des participants d'avoir été traités avec respect comprenaient les suivants :

- Le personnel du projet LE, NONET s'est rendu disponible et était coopérative.
- Les membres du corps enseignant et du personnel ont été coopératifs et respectueux.
- Les instructeurs au sein d'un corps professoral ou d'un programme précis étaient particulièrement sensibles aux questions autochtones.

D'autre part, un certain nombre de participants ont exprimé des opinions plus variées et équivoques en ce qui concerne le respect qu'on leur a démontré. Plusieurs étudiants ont affirmé avoir vécu des situations (généralement en classe) où des commentaires racistes ont été formulés. De plus, un participant a mentionné le racisme et le manque de respect de la part d'un membre autochtone du corps enseignant, ce qui a provoqué chez l'étudiant un désir de quitter l'Université. Toutefois, avec l'aide des responsables du projet LE, NONET, l'étudiant a changé d'enseignant et est demeuré à l'Université.

6.7.1 Les membres du personnel du projet LE, NONET étaient disponibles et coopératifs.

Plusieurs participants ont souligné l'accueil des membres du personnel du projet LE, NONET :

J'ai constaté que tous les membres du personnel du projet LE, NONET—peu importe à quel moment je me présentais au bureau—étaient disponibles. Non pas qu'ils laissaient tout tomber pour moi, mais, si j'avais besoin d'aide avec quelque chose, ils étaient là et ils avaient des employés pour traiter les courriels et les appels téléphoniques.

6.7.2 Les membres du corps enseignant et du personnel de l'Université ont été coopératifs et respectueux.

Dans le même ordre d'idées, les participants ont mentionné que les membres du corps enseignant et du personnel au sein de divers services avaient été respectueux. Un participant a mentionné qu'on démontrait du respect pendant les séances de discussion en classe. Un autre a mentionné que les membres du corps enseignant et du personnel devaient se conformer aux normes établies par la société, lesquelles dictent que les étudiants doivent être traités avec respect.

Je crois avoir toujours été traité avec respect comme étudiant autochtone. Comme individu... j'ai également rencontré des membres du corps enseignant et du personnel qui ont été extrêmement coopératifs.

6.7.3 Les instructeurs au sein d'un corps enseignant ou d'un programme précis étaient particulièrement sensibles aux questions autochtones.

Un certain nombre de participants ont répondu que certains membres du corps enseignant et du personnel étaient particulièrement sensibles aux questions autochtones, ce qui était spécialement évident dans les cours et les programmes à contenu autochtone important ou dans les cours donnés par un professeur d'origine autochtone.

... Comme je l'ai mentionné, j'étais étudiant en travail social, spécialisé en questions autochtones. Donc, tous mes professeurs, sauf un ou deux, étaient de descendance autochtone. Cela a donc fait une énorme différence dans notre façon de communiquer. Il n'y avait jamais ce sentiment « qu'ils ne comprenaient pas ce que je voulais dire », parce qu'ils avaient vécu les mêmes expériences... J'ai beaucoup apprécié cet aspect.

De plus, trois participants ont mentionné qu'ils avaient entendu des histoires de racisme, mais qu'ils n'avaient pas vécu personnellement de racisme à l'université. De plus, plusieurs participants ont indiqué qu'ils n'avaient pas vécu de racisme parce qu'ils n'avaient pas une apparence autochtone.

Je ne suis pas certain que les gens se rendent toujours compte que je suis autochtone, alors je pense que je serais traité comme tout le monde. Je n'ai donc pas remarqué quoi que ce soit qui m'aurait offensé en tant que personne autochtone ou quelque chose du genre.

6.7.4 Réponses négatives

En contraste avec les commentaires ci-dessus, un certain nombre de participants étaient en désaccord avec l'énoncé selon lequel ils avaient été traités avec respect comme étudiants autochtones. Par exemple, tandis que certains participants soulignaient qu'ils n'avaient pas vécu personnellement de racisme de la part des professeurs, ils avaient été témoins de remarques racistes formulées non intentionnellement par les instructeurs, la plupart du temps dans le cadre de discussions en classe.

... J'ai malheureusement entendu des commentaires irrespectueux, plus souvent envers des étudiants qui avaient une apparence autochtone... Des commentaires tout simplement inappropriés... des stéréotypes, des généralités... par exemple, dans une classe pendant laquelle le sujet des étudiants ou des questions autochtones était soulevé, l'instructeur se tournait automatiquement vers l'étudiant autochtone et commençait à le questionner directement...

Je crois que j'ai toujours été traité respectueusement comme étudiant autochtone, comme individu... Cela ne signifie pas que les professeurs [et] les étudiants n'ont pas formulé des commentaires en classe qui [étaient] méprisants et très méchants envers les personnes autochtones, ce qui m'atteignait indirectement.

6.8 LA RELATION ENTRE LA PARTICIPATION AU PROJET LE, NONET ET LA DÉCISION DE CONTINUER LES ÉTUDES

En relation avec un volet précis du projet LE, NONET, les participants devaient répondre à la question suivante : « La participation au programme [----] a-t-elle contribué à votre décision de retourner à l'école l'année prochaine ? »

Globalement, environ la moitié des participants ont indiqué que le projet LE, NONET avait contribué à leur décision de retourner à l'école l'année suivante. Chez ces participants, plusieurs thèmes ont émergé quant aux façons dont le projet LE, NONET a fait une différence, y compris les suivants :

- Le projet LE, NONET fournit du soutien et des incitatifs financiers.
- Les volets du projet LE, NONET constituent des incitatifs.
- Le projet LE, NONET a fourni un soutien émotionnel précieux et a suscité un sentiment d'appartenance et de solidarité.

6.8.1 Le projet LE, NONET fournit du soutien et des incitatifs financiers.

Pour certains participants, le soutien financier qu'ils ont obtenu dans le cadre du projet LE, NONET a joué un rôle clé dans leur décision de retourner à l'école l'année suivante. Cela était spécialement évident dans le cas des participants au programme de bourses.

J'ai presque dû arrêter mes études parce que je n'avais pas l'argent. Si vous n'avez pas l'argent pour poursuivre vos études ou si vous n'avez pas accès à un programme de bourses d'études, alors vous ne pouvez pas réellement poursuivre d'études à moins d'obtenir un important prêt étudiant. Mais je n'étais pas admissible à un prêt.

6.8.2 Les volets du projet LE, NONET constituent des incitatifs.

Bon nombre de participants sont retournés à l'école l'année suivante avec l'intention de participer au projet LE, NONET. C'était particulièrement le cas des étudiants qui participaient au séminaire de préparation ou qui planifiaient un stage communautaire ou encore un apprentissage en recherche au cours de l'année suivante. Les participants à ces programmes avaient la possibilité d'obtenir un emploi rémunéré (sur le campus ou à l'extérieur), tout en obtenant des crédits dans le cadre de leur programme.

Ayant participé au séminaire, j'ai maintenant la possibilité d'entreprendre un apprentissage en recherche ou un stage communautaire, ce qui est également un incitatif très cool, parce que vous pouvez réellement participer, et de nombreux choix s'offrent à vous quant à ce que vous voulez apprendre.

6.8.3 Le projet LE, NONET a fourni un soutien émotionnel précieux et a suscité un sentiment d'appartenance et de solidarité.

Plusieurs participants ont mentionné que le projet LE, NONET avait contribué à leur décision de retourner à l'école parce que les membres du personnel ou les pairs mentors du projet avaient créé un environnement d'apprentissage accueillant à l'Université pour les étudiants autochtones.

[Le projet LE, NONET] m'a aidé à améliorer ma confiance en moi et à avoir le sentiment qu'il y avait peut-être une place pour moi dans cette institution de colonisation. On a l'impression qu'il y a une place pour les étudiants autochtones, et... que nous devons défendre cette place et la tenir avec ferveur, mais que nous ne sommes pas réellement seuls de la façon dont je croyais l'être.

Dans le même ordre d'idées, un étudiant a mentionné la valeur du programme dans la manière dont il aide les étudiants autochtones à établir des liens avec les autres étudiants afin de créer un environnement accueillant.

J'ai eu l'occasion de rencontrer des personnes avec lesquelles je suis encore en contact, et le programme m'a incité à participer dans d'autres secteurs, comme l'association des étudiants autochtones.

6.8.4 Réponses négatives

Comme il est mentionné plus haut, environ la moitié seulement des participants à la recherche ont indiqué que le projet LE, NONET avait contribué à leur décision de retourner à l'école l'année suivante. Presque tous les participants restants ont indiqué que ce n'était pas le cas puisqu'ils étaient déjà déterminés à achever leur programme d'études.

Je suis entré à l'école avec l'intention d'obtenir mon diplôme et, peu importe si j'entreprendrais le programme d'apprentissage en recherche ou non, j'avais décidé de poursuivre mes études.

Néanmoins, bien que beaucoup de participants aient mentionné qu'ils seraient retournés à l'école sans participer au programme du projet LE, NONET, bon nombre ont également mentionné qu'ils étaient satisfaits d'avoir participé à certaines composantes du programme et d'avoir pu tirer avantage du soutien et des possibilités offerts par le programme. De plus, les étudiants ont affirmé que leur participation au projet avait contribué à leur bien-être à l'école.

Je crois que j'aurais voulu retourner à l'école de toute façon, mais le programme a en quelque sorte rendu cette année plus plaisante, et j'ai beaucoup appris et rencontré beaucoup de personnes différentes. Je ne peux pas affirmer que je ne serais pas retourné à l'école, parce que je sais que j'ai été plutôt conséquent tout au long de mes études. Mais le programme m'a réellement encouragé à continuer.

6.9 AUTRES RÉSULTATS FORMATIFS ET SOMMATIFS

En plus des conclusions qui visent directement les questions de recherche qualitative, un certain nombre de thèmes supplémentaires importants ont émergé des données qualitatives. Bon nombre de ces thèmes concernaient et justifiaient les résultats déterminés dans le cadre d'évaluation formative et sommative.

Par exemple, dans le cadre d'une discussion relative à ce que signifiait la réussite pour eux en tant qu'étudiants autochtones, un certain nombre de participants ont également parlé de leur propre expérience de la réussite, ainsi que de la façon dont le projet LE, NONET avait fait une différence en ce qui concerne les dimensions culturelle et scolaire de la réussite.

Ce qui suit est une brève présentation des « autres » conclusions; lorsque cela sera pertinent, ces conclusions seront reliées au cadre d'évaluation formative et sommative du projet LE, NONET.

6.9.1 Résultats sommatifs partiels

- Les étudiants autochtones améliorent leurs aptitudes à la recherche, ainsi qu'à la communication et à la présentation.
- Les collectivités et les organisations autochtones disposent d'un bassin de talents composé d'étudiants de l'Université de Victoria qui possèdent des compétences scolaires qui pourront s'avérer utiles.
- Les étudiants autochtones acquièrent des compétences qui sont importantes pour les collectivités culturelles.
- Le sentiment d'appartenance des étudiants autochtones est renforcé.
- Le sentiment d'appartenance des étudiants autochtones à leur collectivité, leur culture et leurs traditions est renforcé.

Conformément aux conclusions présentées en relation avec les définitions de la « réussite » des étudiants autochtones, les histoires des participants relatives à leur propre réussite illustraient les façons dont les aspects culturel et scolaire de la réussite sont entrelacés. Un point qui revêtait une importance particulière pour un certain nombre d'étudiants était la façon dont leur propre développement de compétences leur a permis d'être un modèle au sein des collectivités autochtones et de contribuer à leur renforcement. Un étudiant a également mentionné que, grâce aux contributions des participants du projet LE, NONET aux collectivités autochtones, l'Université de Victoria pouvait « redonner » aux collectivités et, par conséquent, renforcer sa relation avec ces dernières.

Je crois que [l'apprentissage en recherche] m'a ouvert les yeux et a créé un désir, soit celui d'avoir des possibilités dans l'avenir, et cela pourrait être avec ma bande. [Une de mes cousines] a obtenu l'article du journal et était très emballée. Elle a eu la réaction suivante : « Si tu dois réaliser une recherche quelconque et que tu as besoin d'une assistante, je veux travailler avec toi. Nous avons également des jeunes ici, par chez nous [---] qui veulent travailler avec toi. » Alors, je n'avais pas réalisé combien mes efforts toucheraient les autres... ma réussite semble allumer un feu chez d'autres personnes et les motiver. Et maintenant, il y a cette petite équipe qui veut travailler avec moi. Je ne m'attendais pas du tout à cela. Ça ne faisait pas partie du plan. Mais c'est un des avantages. Je dois donc trouver quelque chose à faire, trouver du financement et rédiger une proposition qui doit être axée sur les jeunes, parce que c'est ce qu'ils veulent.

...Je crois que beaucoup de gens, en particulier les membres et les aînés de la collectivité, sont très heureux de voir les plus jeunes aller à l'école et quand même revenir travailler au sein de la collectivité. Quelques aînés m'ont dit ce qu'ils en pensaient : « C'est vraiment extraordinaire de voir les gens et surtout parce que tu n'as pas nécessairement grandi ici. » J'allais souvent visiter mes grands-parents, mes tantes et mes oncles, mais je ne vivais pas toujours là, alors je ne me sentais pas en lien de la même façon que mes cousins.

Ça a été une expérience extraordinaire, et je crois que c'est une bonne occasion pour les étudiants qui participent au projet LE, NONET. Et je crois que c'est réellement précieux pour toute la collectivité. C'est très bien de voir que l'Université de Victoria redonne [à la communauté].

6.9.2 Résultats sommatifs partiels—apprentissage en recherche

- Les apprentissages augmentent leur sentiment de confort face à la recherche.
- Les apprentissages améliorent leur connaissance des questions de recherche et leurs aptitudes à la recherche et à la communication.

Plusieurs étudiants qui avaient participé au programme d'apprentissage en recherche ont mentionné la façon dont l'apprentissage pratique les a aidés à développer une appréciation de première main plus profonde d'une variété de méthodologies de recherche et leur a permis d'acquérir plus d'expérience dans la rédaction et la présentation de recherche.

...ça a été une réelle transition pour moi, d'autant plus que j'étais réfractaire à la recherche. J'avais suivi deux cours sur les méthodes de recherche pour les soins aux enfants et aux jeunes. Et, mon dieu, que c'était aride : qualitatif, quantitatif, statistiques, médiane, etc. Comment peut-on passer à travers cela ? Ce qui s'est passé pour moi, cependant, c'est d'apprendre la différence entre une séance d'orientation et une entrevue de recherche. [Cela] a été un grand apprentissage pour moi.

Pour au moins un étudiant, ces expériences ont suscité un désir de poursuivre des études de deuxième cycle. À cet égard, l'expérience de l'étudiant peut être perçue comme un indicateur des impacts sur sa vie à long terme.

Les étudiants autochtones se voient dans les rôles de chercheurs et d'universitaires.

Je crois que cela a réellement influencé ma décision de poursuivre des études de deuxième cycle parce que j'en ai compris la valeur.

6.9.3 Résultats sommatifs partiels—stages communautaires

- Les stagiaires communautaires améliorent leur connaissance culturelle.
- Les stagiaires communautaires acquièrent des sentiments d'identité et d'estime de soi positifs.

Pour plusieurs étudiants, le stage communautaire leur a donné l'occasion d'améliorer leur bagage culturel et de renforcer leur identité en développant des relations avec des communautés et des personnes autochtones. Leur participation à des projets et à des événements culturellement pertinents leur a donné une chance unique de se développer et de grandir en tant qu'Autochtones.

6.9.4 Résultat formatif partiel—stages communautaires

- Des relations positives se développent entre les étudiants et les organisations communautaires autochtones.

Dans le même ordre d'idées, plusieurs étudiants ayant achevé un stage communautaire ont parlé des résultats positifs constatés et ont indiqué comment leur expérience avait mené à leur développement personnel (y compris le renforcement des sentiments d'identité et d'estime de soi), au développement communautaire et à l'établissement de relations. Un étudiant a souligné l'importance d'évoluer au sein de la collectivité—plutôt que d'apprendre sur les collectivités autochtones en classe—et de développer des relations individuelles avec les membres et les aînés de la collectivité.

Je crois qu'il est réellement difficile d'acquérir une très bonne compréhension de la culture et des traditions autochtones sans travailler au sein de la collectivité et sans établir des relations avec les membres de la collectivité, sans être, pour ainsi dire, dans un environnement autochtone. Je ne crois pas que j'aurais amélioré autant ma compréhension si je n'avais pas travaillé sur place.

Nous sommes les seuls à ne pas vivre sur la réserve avec le restant de la bande; j'ai donc toujours éprouvé une certaine distance. Cela m'a donc permis de voir mes oncles, mes tantes et mes cousins beaucoup plus souvent. Je ne m'attendais pas réellement à ce que ce soit aussi bien, mais ça a été extraordinaire. De plus, j'ai réellement constaté un changement en moi grâce au suivi réalisé et à l'occasion de l'examen final. [Cela m'a] réellement permis de me réaliser en tant que personne autochtone, ce qui aurait peut-être été plus difficile sans le stage.

Conformément aux commentaires ci-dessus, plusieurs participants au stage communautaire ont mentionné que, grâce à leur stage, ils avaient formé des relations sincères et durables avec une variété de personnes liées à l'organisation communautaire au sein de laquelle ils travaillaient.

Je n'étais pas certain de ce dans quoi je m'étais engagé, mais j'espérais vraiment pouvoir établir un lien avec une organisation quelconque. J'ai rencontré des jeunes vraiment extraordinaires, ainsi que les deux femmes avec lesquelles je travaillais... [qui] sont devenues de très bonnes mentores dans ma vie.

6.9.5 Résultats sommatifs partiels—Programme de pairs mentors et sentiment de soutien

- Les étudiants encadrés par d'autres étudiants se sentent en lien avec les autres étudiants autochtones et avec leur culture.
- Les étudiants encadrés par d'autres étudiants connaissent les ressources universitaires et les ressources culturelles hors campus.

Plusieurs étudiants qui ont participé au programme de mentorat par les pairs, soit comme mentors ou comme étudiants jumelés à un mentor, ont observé que le programme avait fait une différence appréciable pour eux en ce qui a trait au sentiment de soutien et à leur connaissance des ressources offertes sur le campus et hors campus. Les étudiants ont également mentionné l'établissement de relations permanentes de soutien avec d'autres étudiants autochtones. Les mentors et les étudiants jumelés à un mentor valorisaient ces amitiés et le soutien informel qu'elles leur apportaient.

...c'est un programme fantastique, je crois qu'il a aidé beaucoup de gens. Et il aide également les mentors à acquérir une meilleure compréhension, même au sujet de nos propres ressources offertes sur le campus. Parfois, lorsque vous cherchez quelque chose pour un étudiant, vous trouvez quelque chose dont vous ne soupçonniez pas l'existence.

6.9.6 Résultats formatifs partiels—programme de bourses

- Le processus d'obtention d'une bourse est accessible aux étudiants.
- Les étudiants sont satisfaits du processus d'obtention d'une bourse.

Quelques étudiants ont indiqué que le financement disponible grâce au programme de bourses atténuait considérablement la pression financière. En effet, une participante a déclaré que, sans les bourses offertes dans le cadre du projet LE, NONET, elle n'aurait peut-être pas pu poursuivre ses études universitaires.

J'aimerais vraiment remercier les responsables du programme. Il a beaucoup allégé mon fardeau financier.

Je ne serais maintenant plus ici si je n'avais pas obtenu [la bourse]. Je n'ai pas obtenu de prêt étudiant cette année. Donc, je ne serais pas ici.

De plus, les participants ont mentionné que le processus d'obtention d'une bourse du projet LE, NONET était accessible et satisfaisant.

6.9.7 Résultats sommatifs—indigénisation de l'Université

En plus des thèmes relatifs aux résultats liés à des composantes particulières du projet LE, NONET, des commentaires formulés par certains participants visaient les résultats liés au thème général de « l'indigénisation » de l'Université. Ces commentaires rejoignaient potentiellement un certain nombre de résultats sommatifs, y compris les suivants :

- Un environnement sécuritaire, accueillant et positif existe pour les étudiants autochtones à l'Université de Victoria.
- Les membres du corps enseignant et du personnel de l'Université de Victoria ont augmenté la sensibilisation à l'égard de la culture et des perspectives autochtones.
- Les conseillers en recherche acquièrent des connaissances sur la culture autochtone et sur les questions de recherche au plan de la culture.
- Des relations positives se développent entre les étudiants, les membres du corps enseignant et les chercheurs.

Dans les mots des participants :

...Je crois qu'un plus grand nombre d'étudiants autochtones iraient à l'université s'ils savaient qu'ils y retrouveraient d'autres Autochtones, et que des institutions et des mesures de vérification institutionnelles en place n'assurent peut-être pas, mais travaillent à assurer leur bien-être et l'établissement d'un environnement autochtone. Ils peuvent faire partie de cette collectivité, et je ne crois pas que les gens sont au courant de cela. Je ne le savais certainement pas.

Je crois que c'est un programme positif. Il appuie les étudiants autochtones et il envoie un message relativement clair que les étudiants autochtones sont représentés et soutenus au sein de l'Université de Victoria.

...ma réussite personnelle, bien sûr, je la dois en grande partie au projet LE, NONET, mais elle découle également des personnes avec lesquelles le projet LE, NONET a choisi de travailler. Il y avait beaucoup de cohésion en ce sens. Si j'avais été jumelé avec [un conseiller en recherche] qui ne me convenait pas aussi [bien] ou qui avait des raisons différentes de le faire avec moi, je crois que cela aurait été plus difficile.

6.9.9 Résultat formatif partiel—satisfaction envers le projet LE, NONET

- Les participants au projet LE, NONET sont satisfaits de l'expérience vécue dans le cadre du programme.

Finalement, un certain nombre de participants ont partagé des commentaires au sujet de leur satisfaction globale du projet LE, NONET et des aspects du programme qu'ils avaient préférés. Certains commentaires comprenaient également des idées pour améliorer le programme.

Presque sans exception, les participants avaient des opinions très positives du projet et se sont dits heureux de son existence. Plusieurs étudiants ont indiqué que le projet remplissait une niche importante à l'Université et ont déclaré qu'ils espéraient le voir implanté sur une base permanente. Les participants ont particulièrement aimé le caractère accessible des services offerts, la nature « personnalisée » des relations avec les membres du personnel et l'environnement accueillant du bureau.

...Je recommande fortement que ce projet fasse partie de l'Université de Victoria, non seulement comme projet pilote, mais également comme partie intégrante des services sur le campus, parce qu'il est très précieux. Je constate que le bureau de liaison autochtone, ainsi que l'association [des étudiants autochtones], fournissent des services aux étudiants autochtones, mais, pour moi, c'est vers cet endroit que j'aimerais diriger les étudiants autochtones s'ils ont besoin d'aide.

Je crois que ce que j'aime le plus du programme, c'est qu'il est si localisé. Tout semblait tellement personnel. Ce n'était pas comme un siège social ou quelque chose du genre, vous savez, ce n'était pas quelque chose de lointain. C'était situé ici, sur le campus, ce qui est très bien.

De plus, les participants étaient très positifs envers le séminaire de préparation. Les commentaires spontanés des participants au sujet de ce qu'ils avaient préféré tournaient autour du fait que le processus du séminaire était interactif et accueillant des points de vue des étudiants et que les séminaires visaient uniquement les étudiants autochtones.

C'est agréable d'être dans une salle de classe où il n'y a que des étudiants autochtones qui discutent des questions et des peuples autochtones. C'est également un aspect du programme que j'ai vraiment apprécié.

D'autre part, plusieurs participants ont émis des commentaires sur les aspects du programme qu'ils ont trouvé « intimidants ». Dans toutes ces situations, les commentaires des participants portaient sur les difficultés qu'ils ont (initialement) rencontrées dans leur jumelage avec un pair mentor ou relativement à leur placement dans un stage communautaire. Dans la plupart des cas, les difficultés ont finalement été résolues, et une participante a souligné le soutien qu'elle avait reçu de la part du directeur de programme du projet LE, NONET pour l'aider à éventuellement créer un jumelage mutuellement enrichissant. De plus, une personne a formulé des suggestions sur les façons de renforcer la composante de mentorat par les pairs :

Plutôt qu'un système de mentorat personnalisé, il pourrait y avoir un groupe composé d'un plus grand nombre de personnes, comme un groupe de soutien, dans le cadre duquel plusieurs personnes pourraient se réunir pour se livrer à des activités ensemble, comme jouer au basket ou au soccer, ou une autre activité. Je crois que ce lien initial est la chose la plus importante pour savoir qui peut vous aider sur le campus.

7

Discussion





Le projet LE, NONET est une importante et ambitieuse étude pluriannuelle qui repose sur une série de six volets visant à améliorer la rétention et la réussite des étudiants autochtones qui poursuivent des études postsecondaires. L'intérêt pour le sujet provient en partie d'observations qui suggéraient un besoin d'améliorer le taux d'obtention de diplôme des étudiants autochtones dans le cadre des programmes de diplômes universitaires.

À mi-chemin de la mise en œuvre du projet, les conclusions initiales présentées dans ce rapport soulignent les gains qui ont été réalisés dans la recherche de résultats rapides. Bon nombre des objectifs partiels ont également été atteints. Les réalisations à ce jour, ainsi que les défis relatifs à la mise en œuvre et les leçons apprises, sont décrits en détail dans la partie suivante.

7.1 CONCLUSIONS DE L'ÉVALUATION FORMATIVE: JALONS, FORCES, ENJEUX ET LEÇONS APPRISSES DU PROJET

Au cours des 18 premiers mois de la mise en œuvre du projet, un certain nombre de questions ont été soulevées, questions qui ont entraîné des modifications. Cela n'est pas rare : des défis se posent fréquemment en raison de circonstances qui sont difficiles à anticiper au cours de l'étape de la rédaction de la proposition. On a questionné les membres du personnel et d'autres informateurs au sujet des forces, des jalons, des questions et des défis liés à la mise en œuvre, et des leçons apprises du projet. Leurs réponses sont résumées dans le tableau 7.1 et sont discutées davantage plus loin sous les titres « Dotation », « Activités du projet », « Supervision des cadres » et « Conception globale du projet ».

7.1.1 Dotation

L'élaboration de la proposition du projet LE, NONET a été longue; elle a pris près d'un an. Le financement a été obtenu peu de temps après, ce qui a permis une transition presque transparente vers la mise en œuvre du projet. De plus, le financement a été reçu pendant l'été, et les activités du projet ont été lancées très rapidement par la suite, à temps pour la rentrée universitaire de l'automne.

Du point de vue de la participation des étudiants aux divers volets du projet LE, NONET, les membres du personnel participant au projet ont représenté une des forces majeures de celui-ci. Une fois que le bureau du projet LE, NONET a été créé et le personnel installé en un lieu central, le projet a adopté une politique de portes ouvertes, c'est-à-dire que, non seulement les étudiants qui participaient au projet LE, NONET étaient bienvenus, mais en plus, tous les autres étudiants autochtones l'étaient également. Au fil du temps, un nombre croissant d'étudiants ont été attirés vers les locaux du projet et y mangeaient leurs repas, y relaxaient et y discutaient avec le personnel. Les membres du personnel du projet LE, NONET ont dépassé le mandat du projet en passant du temps avec les étudiants, en répondant à leurs questions, en leur donnant de l'information et en leur fournissant du soutien. De plus, si les besoins des étudiants dépassaient leur portée, les membres du personnel prenaient le temps de les diriger vers d'autres ressources sur le campus ou de les accompagner sur le campus pour s'assurer qu'ils trouvent ce dont ils avaient besoin.

Tableau 7.1.1 : Sommaire des jalons, des forces, des défis liés à la mise en œuvre et des leçons apprises

Jalons/Forces	Défis liés à la mise en œuvre	Leçons apprises
<ul style="list-style-type: none"> Le bureau et le personnel du projet LE, NONET sont perçus comme étant une source centrale de soutien et d'information. Une relation de travail collaboratif est développée avec les structures administratives de l'Université de Victoria (p. ex., le Bureau des bourses d'études et de l'aide financière aux étudiants). Utilisation de pratiques autochtones, telle que la cérémonie d'honneurs Programmes de bourses, programmes d'éducation antiraciste (AR) et multiculturelle (MC) Développement de relations avec les collectivités et les organisations autochtones qui n'ont pas travaillé auparavant avec l'université Élaboration d'un cours en ligne pour la formation SFACT (Staff and Faculty Aboriginal Cultural Training) Obtention de crédits de cours pour les séminaires de préparation 	<ul style="list-style-type: none"> Roulement du personnel Rôles et responsabilités non définis de façon appropriée Désaccords relatifs au processus de consultation Certains programmes ont été sous-utilisés. Manque d'entente entre les membres du personnel en ce qui a trait à la nature obligatoire de la formation SFACT pour les membres autochtones du personnel et du corps enseignant Chevauchement des composantes de recherche et de programme 	<p>Avant la mise en œuvre, il est nécessaire de prendre le temps d'établir les équipes et de déterminer les rôles.</p> <p>On doit mettre en place des descriptions de poste claires, des processus d'embauche et de supervision, ainsi que des services de mentorat.</p> <p>La conception du projet doit comprendre un rôle spécialisé de gestionnaire principal de projet.</p> <p>La participation d'un administrateur universitaire de niveau supérieur est essentielle.</p> <p>La signification de la réussite pour les étudiants autochtones est plus complexe que prévu initialement.</p> <p>S'assurer que ce qui constitue la recherche, l'évaluation et l'assurance de la qualité est clair.</p> <p>La composante de recherche et d'évaluation doit être traitée de façon distincte de la composante de mise en œuvre du projet, peut-être même avec du personnel distinct ou la participation d'une autre organisation.</p>

La combinaison de la politique de portes ouvertes, de l'environnement accueillant et de l'accessibilité du personnel a permis au projet LE, NONET d'acquérir une réputation à l'échelle de l'Université de Victoria comme centre de soutien et d'information pour les étudiants autochtones, ce qui constitue un résultat non prévu et un témoignage de reconnaissance envers le personnel du projet, qui a été capable de réaliser cet aspect du projet même si d'autres aspects rencontraient des difficultés.

Les coordonnateurs du programme ont été mentionnés comme étant une autre force du projet; ils se sont assurés que les principales activités du projet LE, NONET se tiennent comme prévu, malgré les autres événements et distractions. De plus, non seulement ont-ils servi de principal point de contact pour les étudiants autochtones intéressés à participer au projet LE, NONET ou souhaitant tirer avantage de la politique de portes ouvertes, mais en plus, ils ont aidé à forger un lien entre les divers corps enseignants et le projet LE, NONET. Ces relations étaient essentielles pour aider à résoudre les obstacles que les étudiants rencontraient en relation avec leur participation aux programmes. L'établissement de relations de travail collaboratif avec les bureaux administratifs de l'Université, comme le bureau d'aide financière aux étudiants, et avec les nombreux corps enseignants, était perçu comme une autre force du projet.

D'autre part, des défis se sont posés en ce qui concerne la dotation. Par exemple, en raison des échéanciers serrés entre la réception du financement et la mise en œuvre du projet, les rôles et les responsabilités des membres du personnel n'ont pas été pleinement élaborés ou convenus et ont continué d'évoluer. Par conséquent, au bout de quelques mois, des tensions se sont fait sentir entre les membres de l'équipe du personnel. On n'a de plus omis de mettre en place le processus pour l'établissement de l'équipe, afin de faciliter la transition entre l'élaboration du projet et sa mise en œuvre, et pour l'élaboration des rôles et des responsabilités.

Parce que les rôles du projet ont évolué au cours des premières années de sa mise en œuvre, les responsabilités inhérentes aux postes ont été continuellement ajustées afin d'aider à faire face aux défis émergents de la mise en œuvre. Les procédures et les priorités du projet relatives à l'embauche de personnel, combinées à la nature évolutive des rôles du personnel, n'ont pas permis de déterminer si les employés occupant les postes clés possédaient les compétences, l'expérience et les connaissances appropriées pour assumer leurs tâches à mesure que celles-ci changeaient ni si ces employés se sentaient confortables dans leurs rôles.

Plusieurs leçons peuvent être tirées des problèmes du projet liés à la dotation et au mentorat/supervision du personnel. Par exemple, prendre le temps initialement d'établir l'équipe et de développer une compréhension commune des objectifs des programmes, ainsi que les processus de prise de décisions, les rôles et les responsabilités, constitue une étape essentielle. Dans ce cas, prendre le temps de clarifier les rôles aurait peut-être atténué certaines tensions et réduit le roulement du personnel qui causait des difficultés au cours des premières étapes de la mise en œuvre du projet.

Une autre leçon apprise est qu'il est important de disposer de descriptions de poste et d'assurer un processus d'embauche concurrentiel suivant des lignes directrices claires. Dans le même ordre d'idées, le soutien et la supervision sur une base régulière et efficace, ainsi que l'évaluation régulière (quoiqu'informelle) du rendement, sont importants, d'autant plus dans le cadre de projets novateurs où les activités de programme peuvent être souples, et les rôles des employés, fluides. La mise en place de ces processus aurait peut-être atténué certaines des questions et des tensions qui ont émergé chez les employés en raison du manque perçu de « correspondance » entre les exigences des postes et le travail à exécuter. De plus, la mise en place d'un plan afin de fournir un mentorat et une supervision continus aurait pu contribuer au développement des employés et réduire la probabilité d'un roulement de personnel inutile ou non désiré et de ressentiments. Ces difficultés ont été compliquées davantage par les rôles confondus des employés en matière de recherche et de mise en œuvre du projet et par la cohabitation des composantes de recherche/évaluation et de projet.

Bien que le roulement de personnel ait constitué une difficulté importante au cours des premières étapes, plus récemment, les changements au sein du personnel, ainsi que la plus grande clarté des descriptions de rôles et de responsabilités, ont rendu l'équipe plus cohérente.

Des défis se sont également posés dans le cadre de la structure de responsabilisation. Dès le début, le projet LE, NONET ne comprenait pas de rôle spécialisé bien défini de directeur de projet de niveau supérieur. L'absence de ce rôle est remarquable compte tenu de la nature complexe du projet, et des composantes possibles que ce rôle pourrait comporter (p. ex., gérer les relations entre les diverses facettes du projet et ses multiples intervenants, y compris le bailleur de fonds, l'Université, le personnel du projet et de la recherche, ainsi que les groupes et les collectivités autochtones, et superviser les questions liées à la mise en œuvre des activités du projet).

Tandis qu'un comité de direction avait fourni de la supervision au projet, les membres géraient un large éventail de responsabilités et des calendriers très occupés. De plus, à mesure que les différends continus se multipliaient au sein de l'équipe de projet, y compris la confusion et la tension qui découlent du manque d'un processus de prise de décisions clairement défini, les membres du bureau passaient de plus en plus de temps à tenter d'atténuer les divergences de vues au sein de l'équipe. Pour compliquer davantage cette situation, certains membres du comité de direction étaient également des membres du personnel qui occupaient des postes de supervision dont relevaient d'autres membres du personnel qui ne participaient pas aux réunions du comité de direction et qui ne fournissaient pas d'intrants pour les ordres du jour des réunions. Par conséquent, certains employés avaient le sentiment d'avoir peu de recours pour résoudre les préoccupations internes ou participer dans les processus de prise de décisions se déroulant dans le cadre des réunions du comité de direction.

Finalement, les conflits au sein du projet ont pris plusieurs mois et un temps considérable à résoudre et ont entraîné la participation croissante du vice-président associé au processus décisionnel quotidien. Une leçon essentielle à tirer de cette dynamique consiste en la nécessité pour un projet important et complexe, tel que le projet LE, NONET, de comprendre un rôle spécialisé de directeur de projet de niveau supérieur qui peut fournir un leadership informé et compétent, y compris de l'encadrement et de l'orientation au personnel. Une autre leçon consiste en la nécessité d'assurer la mise en place de processus et de structures qui fournissent à tous les employés des occasions de parler des problèmes et de participer à leur résolution.

7.1.2 Consultation communautaire

L'étape de l'élaboration de la proposition comprenait—et, en fait, reposait sur—un long processus de consultation auprès des leaders, des membres de la collectivité et du corps enseignant universitaires, et des étudiants autochtones. Par la suite, on a formé un comité consultatif qui comprenait également des représentants des diverses collectivités et organisations autochtones, y compris des membres du corps enseignant et des étudiants de l'Université de Victoria. Le comité consultatif avait pour objectif de fournir de l'orientation et du leadership au projet LE, NONET pendant sa mise en œuvre.

Le processus de consultation a posé un certain nombre de complications. Premièrement, il y avait de l'incertitude quant au rôle et au pouvoir du comité consultatif, en particulier en ce qui a trait aux autres corps décisionnels au sein de l'université, tels que le Conseil consultatif autochtone des présidents sur l'éducation des Autochtones. Deuxièmement, une question se posait quant à la nature de la consultation, c'est-à-dire les participants devaient-ils répondre en tant qu'individus ou en tant que représentants délégués par leurs collectivités? Certains membres autochtones du comité consultatif n'étaient pas à l'aise dans leur rôle comme contributeurs individuels et voulaient obtenir un mandat de consultation plus formel de leurs collectivités respectives avant de fournir des commentaires. Toutefois, cela aurait élargi la portée du comité consultatif et du processus de consultation, ce qui aurait exigé plus de temps et de ressources consacrées au soutien du comité.

La question relative à la consultation s'est également posée chez le personnel parce qu'il existait des différences d'opinions et des croyances profondes quant à ce qui constitue une consultation, en particulier en relation avec l'incidence du projet LE, NONET sur les collectivités autochtones, ce qui était perçu comme étant une importante question de recherche. Il existait également des différences d'opinions quant à savoir si les étapes initiales du processus de consultation avaient été adéquates et conformes aux pratiques autochtones. Les différences dans les croyances et les valeurs relatives à la consultation ont donné lieu à la rédaction d'une lettre de préoccupation adressée au Comité de recherche sur les sujets humains (CRSH) de la part des membres du personnel et à la décision subséquente selon laquelle le projet LE, NONET satisfaisait aux normes éthiques en vigueur à l'Université.

Il est à noter qu'il ne relève pas du pouvoir du CRSH ou d'aucun autre corps de l'Université de déterminer si les normes éthiques des collectivités autochtones sont respectées.

Une autre caractéristique du projet LE, NONET consistait en l'utilisation de pratiques et de protocoles autochtones traditionnels. En ce qui a trait à la consultation auprès de la collectivité, cela signifiait que faire rapport à tous ceux qui avaient contribué au projet LE, NONET, y compris les « personnes ordinaires sur le campus » (entrevue auprès d'un informateur clé) et les collectivités autochtones, était une priorité. Afin de réaliser cet engagement, deux cérémonies d'honneurs ont été tenues. La première s'est tenue à la « grande maison » des Songhees, et la deuxième, à la « grande maison » de Mungo Martin, toutes deux dans la région de Victoria. Les cérémonies comprenaient un festin, une cérémonie traditionnelle de présentation, des cadeaux et des hommages. Les conseillers du corps enseignant, les chefs, les étudiants, le personnel du projet et les dirigeants de l'Université étaient invités à participer. Les cérémonies d'honneurs ont été décrites comme ayant été très réussies et comme étant des faits marquants de la participation communautaire et du processus de consultation. Le directeur général de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire a participé aux deux cérémonies, ce qui démontrait un solide soutien et un fort engagement envers le projet.

D'autre part, en raison de conflits d'horaire et de déplacements à l'extérieur de la ville, certains administrateurs universitaires importants n'ont pas pu participer aux cérémonies. Leur absence a été remarquée et décevante pour certaines personnes, qui ont également soulevé la question à savoir si cela témoignait du fait que l'Université n'était pas réellement intéressée par la réussite du projet LE, NONET ou n'accordait pas autant d'importance aux traditions et pratiques autochtones qu'elle l'avait déclaré. Les répondants ont indiqué que, lorsque les gens sont invités à ces cérémonies, il est important qu'ils y participent; ne pas le faire peut être interprété par la communauté autochtone comme étant une insulte ou un manque d'intérêt ou de soutien. Mais là n'était pas l'intention. Cette situation illustre encore une fois les complexités de l'établissement de relations interculturelles et les nuances liées à la compréhension et au respect des protocoles culturels.

7.1.3 Activités du projet

Au début, la sous-utilisation des programmes du projet LE, NONET a posé problème. Par exemple, dans le cadre du programme de mentorat de pairs, un moins grand nombre d'étudiants que prévu souhaitaient être jumelés à un pair mentor. Néanmoins, bien qu'ils aient initialement attiré de petits nombres d'étudiants, les programmes de bourses d'études, d'apprentissage en recherche et de stage communautaire étaient bien appréciés par les participants et considérés comme figurant parmi les forces du projet.

La force du programme de bourses d'études consistait en sa compréhension des pressions financières exercées sur les étudiants, comme en témoignent les ajustements apportés en ce qui a trait au nombre d'étudiants admissibles à une bourse et l'introduction de financement d'urgence.

La force du programme d'apprentissage en recherche était de fournir aux étudiants de premier cycle une occasion exceptionnelle d'obtenir un soutien personnalisé de la part des membres du corps enseignant ou du personnel et d'apprendre sur le terrain les méthodes de recherche, parfois au deuxième cycle universitaire. Comme discuté précédemment, à la suite de leur participation à ce programme, certains étudiants ont amélioré leur confiance en eux et ont envisagé la possibilité de poursuivre des études de deuxième cycle.

Le programme de stage communautaire avait comme avantage d'offrir une occasion unique de forger des liens entre les collectivités et les organisations autochtones tout en fournissant aux étudiants autochtones une expérience de travail pertinente et un lien avec les organismes et les collectivités autochtones. En effet, le développement de relations avec les collectivités et les organisations autochtones qui n'avaient pas participé auparavant aux programmes de l'Université de Victoria a été mentionné parmi les principales réalisations du projet LE, NONET.

D'autre part, le programme de stage communautaire risquait de connaître des difficultés à l'achèvement du projet. Bien que ce programme soit semblable à beaucoup de programmes coopératifs pour étudiants offerts par les services universitaires (c.-à-d. que les étudiants suivent un cours de préparation, payent des frais pour le stage/travail coopératif et reçoivent des crédits de cours pour l'achèvement réussi de leur placement), bon nombre d'organismes communautaires n'auraient pas pu accepter un stagiaire sans le soutien financier offert dans le cadre du projet LE, NONET parce qu'ils ne disposent pas des ressources suffisantes pour verser une allocation à l'étudiant, ce qui est l'apanage de la plupart des programmes coopératifs. Nous savons donc que, même si le programme s'apparente à un programme coopératif, et même si des possibilités de placements des étudiants au sein des organisations et des collectivités autochtones existent, les placements ne peuvent pas être réalisés sans le soutien financier offert par l'université.

L'élaboration et l'introduction des modules de formation en ligne SFACT ont été considérées comme étant une réussite du projet et un témoignage de l'engagement de l'Université envers la création d'un environnement culturellement sensible et respectueux. L'un des objectifs à long terme est de rendre la formation plus accessible à l'échelle du campus en offrant les modules de formation au personnel et aux autres groupes. À l'heure actuelle, les services de carrière et les services informatiques ont exprimé leur intérêt à devenir des sites pilotes.

7.1.4 Soutien des cadres administratifs universitaires

Il y a eu plusieurs cas où l'intervention d'un cadre administratif universitaire, dans ce cas le prévôt et vice-recteur à l'enseignement, a servi à résoudre les impasses entre le projet et les politiques et pratiques de l'Université. La recherche et la rénovation de locaux à bureaux (rares sur le campus) afin de loger le personnel du projet dans un seul et même endroit constituent un bon exemple de la façon dont l'intervention d'un cadre administratif a été cruciale pour la réussite du projet LE, NONET.

La création d'une série de cours pour les participants du projet LE, NONET constitue un autre exemple. Le processus d'approbation des cours pour crédit scolaire et leur intégration dans le calendrier de cours ont été longs et difficiles. Comme il fallait s'y attendre, le fait que cela s'est finalement réalisé a été considéré comme étant un jalon important et une réussite pour le projet LE, NONET. C'est également une preuve de la nécessité d'obtenir l'attention et le soutien des cadres administratifs qui pouvaient aider à faciliter le cheminement et à assurer l'obtention des approbations de niveau plus élevé en temps opportun. Quoiqu'il en soit, l'expérience a également fait ressortir que la modification des politiques et des pratiques institutionnelles pouvait être beaucoup plus difficile et longue que prévu.

L'expérience a également fait ressortir la nature réciproque de la relation entre l'établissement hôte et le projet LE, NONET, c'est-à-dire que la réussite des étudiants autochtones peut dépendre autant des ajustements apportés aux pratiques et comportements organisationnels que des activités de programme offertes dans le cadre du projet LE, NONET. À ce titre, l'une des autres leçons apprises est que la participation et l'attention des cadres administratifs sont cruciales, en particulier dans le cadre d'un projet pilote, où le temps est essentiel. Par conséquent, la participation et la supervision de niveau supérieur de la part des cadres administratifs au sein de l'Université continueront d'être importantes au cours de la dernière année du projet LE, NONET, lorsque les discussions concernant la façon de perpétuer le legs auront lieu.

7.1.5 Conception globale du projet

Le projet LE, NONET est essentiellement une étude de recherche en intervention axée sur la mise en œuvre simultanée d'activités précises. L'élaboration de la proposition du projet LE, NONET reposait sur plusieurs mois de consultation auprès des collectivités autochtones et sur l'observation de stratégies efficaces utilisées ailleurs. La conception initiale exigeait l'utilisation d'un groupe de contrôle ou d'étude pour aider à déterminer si les participants du projet LE, NONET voyaient la réussite comme définie par les hausses de la moyenne cumulative pondérée (MCP) ou le taux de rendement et l'obtention du diplôme.

Après les consultations auprès des collectivités autochtones, l'équipe chargée de l'élaboration de la proposition a rapidement réalisé que la « réussite » devait être définie plus largement et que l'atteinte de la « réussite » se fondait sur des facteurs qui avaient de l'importance pour les collectivités et les étudiants autochtones, comme la création d'un environnement d'apprentissage accueillant, respectueux et motivant. Il a été également souligné, dans le cadre du processus de consultation, que la réussite comprenait le renforcement de l'identité autochtone, la promotion de la communauté autochtone et la valorisation des pratiques et des façons d'apprendre des Autochtones.

Par conséquent, comprendre ce que la réussite signifiait pour les étudiants autochtones est devenu une question centrale de la recherche. Cela représentait une déviation relativement importante pour l'Université au chapitre de la façon dont la réussite des étudiants était perçue, et c'était probablement la première fois que des étudiants autochtones du postsecondaire

daire devaient fournir leur propre définition de la réussite. L'une des autres leçons apprises a donc été que la signification de la réussite pour les étudiants autochtones était plus complexe que prévu initialement par le bailleur de fonds du projet et qu'à ce titre, une méthodologie mixte était exigée pour une compréhension complète.

Ce déplacement de l'objectif donnait lieu à des répercussions méthodologiques. Les méthodes quantitatives seules ne pouvaient suffire à décrire les raisons derrière les augmentations possibles de la rétention des étudiants autochtones ou la mesure dans laquelle le projet LE, NONET avait contribué à la rétention et à la réussite des étudiants. Tandis que les méthodes qualitatives avaient toujours été considérées comme faisant partie de la conception, le processus de consultation a bien fait comprendre que la compréhension du cheminement des étudiants était essentielle pour le processus global de recherche et, à ce titre, l'enquête qualitative devenait plus essentielle. Toutefois, certains problèmes se sont posés lorsque les deux éléments du projet—recherche/évaluation et mise en œuvre—se sont chevauchés dans le même bureau et dans le cadre de la même structure de gestion et de leadership.

Initialement, la structure du projet comprenait deux coenquêteurs principaux, celui qui assumait des responsabilités départementales et d'enseignement régulières et qui était chargé de la recherche quantitative du projet, et celui qui, dans le bureau, était responsable de la gestion du projet et de la consultation auprès des collectivités et des étudiants autochtones. Cela a créé une situation dans laquelle les exigences de la mise en œuvre des programmes ont éclipsé et retardé l'élaboration du calendrier de recherche qualitative. En réponse à cette situation et aux autres préoccupations liées à la mise en œuvre, les rôles ont été modifiés au fil du temps afin de fournir une orientation et une supervision accrues au calendrier de recherche qualitative. Il en a résulté que l'un des co-enquêteurs principaux a assumé la double responsabilité de la recherche et de la mise en œuvre, ce qui a donné lieu à une autre série de problèmes—un fait particulièrement remarquable est qu'une personne assumait le rôle d'instructeur auprès des étudiants qui étaient également des informateurs clés potentiels. Tandis que des procédures étaient en place pour assurer l'anonymat des étudiants et pour éliminer la possibilité d'un déséquilibre de pouvoir, cette situation illustre néanmoins les complications qui se posent en raison de la cohabitation de la fonction de recherche/évaluation au sein du projet lui-même et du chevauchement des responsabilités de recherche et de mise en œuvre à l'intérieur d'un seul rôle/poste.

De plus, il y avait de fortes différences d'opinions au sein de l'équipe du projet en ce qui concerne l'existence et la conduite d'une recherche portant sur les Autochtones. Certaines personnes ont exprimé des croyances profondes au sujet de la façon dont la recherche devrait être menée auprès des participants et des collectivités autochtones et ont même soulevé des questions quant à la validité d'une recherche quantitative dans le cadre du projet LE, NONET, compte tenu des petits nombres de participants et des délais serrés. Il y avait également des différences d'opinions parmi les membres du personnel du projet en ce qui concerne la signification de la recherche et de l'évaluation, et du lien entre les deux. De plus, certaines personnes percevaient l'évaluation comme pouvant donner lieu à la divulgation de renseignements confidentiels, compte tenu de la petite taille de l'équipe d'employés et du chevauchement des responsabilités.

L'élément qui manquait était une compréhension commune des processus de recherche et d'évaluation ainsi que de l'importance et de l'objectif de chacun d'eux. Il a fallu beaucoup de temps et de ressources pour résoudre le problème de l'entrecroc des systèmes de croyance, ce qui a engendré des ressentiments et des bris de communication.

Séparer la composante de recherche et d'évaluation des activités quotidiennes du projet aurait clarifié la conception globale du projet. Les coenquêteurs principaux auraient ensuite pu collaborer sur les questions relatives à la recherche qualitative et quantitative sans être distraits par les questions liées à la mise en œuvre et aux activités ou par les arguments moraux ou éthiques relatifs à la recherche. De plus, un comité consultatif de la recherche aurait pu être établi avec un mandat précis de fournir de l'orientation sur les questions et les problèmes liés à la composante de recherche et d'évaluation. Par conséquent, une dernière leçon est que la séparation des activités et des employés liés à la recherche et à l'évaluation des activités et des employés liés à la mise en œuvre du projet aurait été avantageuse en ce qui a trait à la conception du projet.

Finalement, une limitation possible inhérente à la conception du projet est son délai d'exécution. Les données relatives à la rétention et à l'obtention de diplôme ne seront pas complètes pour chacun des participants avant plusieurs années après la réalisation des programmes et l'achèvement du projet pilote. Toutefois, le projet tente de garantir que le suivi permanent du rendement des participants est effectué au-delà des quatre années de réalisation des programmes. Dans le même ordre d'idées, la collecte des données relatives à l'identité culturelle de certains étudiants ne sera pas faisable dans le cadre de la période de quatre ans. Finalement, les façons dont l'environnement universitaire peut devenir plus accueillant pour les étudiants autochtones ainsi que l'incidence qu'il a sur les décisions des étudiants en ce qui a trait aux études postsecondaires peuvent ne pas être adéquatement mesurables à court terme.

7.2 CONCLUSIONS DE L'ÉVALUATION SOMMATIVE

Le but des analyses quantitatives entreprises pour ce rapport préliminaire était d'acquiescer une compréhension des caractéristiques démographiques et des tendances de rétention de trois groupes distincts d'étudiants: la cohorte des étudiants autochtones qui ont fréquenté l'Université au cours des cinq années précédant le début du projet LE,NONET (groupe de la cohorte historique); les étudiants autochtones actuellement inscrits qui participent aux volets du projet LE,NONET (groupes des participants); les étudiants autochtones actuels qui ont choisi de ne pas participer (groupe des non-participants) (voir la partie 5 pour plus de détails).

À l'aide des données contenues dans les dossiers de programme du projet LE,NONET, dans les registres administratifs de l'Université et dans les dossiers conservés par le ministre de l'Éducation de la Colombie-Britannique, on a identifié un total de 997 étudiants dans le groupe de la cohorte historique, 139 dans le groupe des participants et 728 dans le groupe des non-participants. Il existait des différences à l'échelle des groupes en ce qui a trait à la probabilité que les étudiants s'auto-identifiaient comme Autochtones au moment de l'inscription ou apparaîtraient dans les dossiers du ministère de l'Éducation. Cela semble découler de la tendance croissante des étudiants à s'auto-identifier. De plus, un cinquième des participants du projet LE,NONET n'apparaissaient dans aucune de ces sources de données parce qu'ils ne s'étaient pas auto-identifiés et parce qu'en raison du fait que bon nombre d'entre eux avaient poursuivi leurs études élémentaires et secondaires à l'extérieur de la province, ils n'apparaissaient pas dans les fichiers de données du ministère de l'Éducation. Ces étudiants satisfaisaient néanmoins aux critères de sélection établis pour les programmes du projet LE,NONET, et plusieurs d'entre eux avaient également été acceptés à l'Université en vertu de règles d'accès spéciales pour les postulants autochtones. Dans leur ensemble, ces efforts ont révélé que la taille de la population actuelle et historique des étudiants autochtones était plus importante que prévu. Grâce à la croissance continue du nombre de participants au projet LE,NONET, des données suffisantes seront accumulées et permettront la réalisation d'une analyse plus complète des tendances de rétention et d'obtention de diplôme à l'échelle des groupes.

Les groupes sont comparables en ce qui a trait à la plupart des variables démographiques. La répartition des genres est cohérente, puisque chaque groupe comprend environ 70 % d'étudiants féminins. La répartition des âges est également cohérente à l'échelle des groupes pour les étudiants féminins, et les étudiants masculins du groupe de la cohorte historique étaient beaucoup plus jeunes que les étudiants actuels. En ce qui a trait à l'année des études, à la faculté fréquentée et au diplôme visé au moment de la première inscription, les groupes sont une fois de plus comparables, bien qu'un grand nombre d'étudiants de première année apparaissent dans le groupe des participants en raison des stratégies mises en œuvre pour promouvoir le projet LE,NONET auprès des étudiants de première année. Aucune différence n'a été constatée dans le rendement scolaire (c.-à-d. MCP) des groupes.

Cette équivalence démographique est une condition préalable aux analyses prévues de la courbe de survie des données relatives à la rétention et à la diplomation des étudiants. Bien qu'il soit trop tôt dans le parcours du projet LE,NONET pour évaluer la rétention par l'entremise de cette méthode, les données recueillies pour ce rapport préliminaire suggèrent que les taux de rétention et de diplomation s'améliorent au fil du temps. La fenêtre d'observation pour les étudiants actuels est plus courte que celle pour les étudiants du groupe de la cohorte historique (cinq trimestres vs 12 trimestres), mais le pourcentage d'étudiants ayant obtenu un diplôme depuis le début du projet LE,NONET est en fait plus élevé que dans le groupe de la cohorte historique. De plus, le pourcentage des étudiants dans le groupe des participants qui avaient déjà obtenu un diplôme en décembre 2007, après cinq trimestres (26,6 %), est comparable à celui du groupe des non-participants (30,9 %). Toutefois, les étudiants participant au projet LE,NONET tendent à se trouver à une étape plus précoce dans leurs études postsecondaires puisque le projet LE,NONET vise particulièrement les étudiants qui en sont à leur première année d'études, en particulier dans le programme des bourses—le programme qui compte de loin le plus grand nombre d'inscriptions. Les étudiants qui pourraient être considérés comme étant « retirés » de l'Université (c.-à-d. qu'ils n'avaient pas obtenu un diplôme et n'étaient pas inscrits au trimestre d'hiver de 2007) sont beaucoup moins nombreux parmi les participants du projet LE,NONET que parmi les non-participants. La persévérance d'un trimestre à l'autre est également considérablement meilleure chez les participants du projet LE,NONET. Même à la lumière de ces mesures préliminaires (nombre de diplômes accordés, nombre d'étudiants retirés, rétention d'un trimestre à l'autre), les volets du projet LE,NONET semblent améliorer les taux de rétention et de diplomation parmi le groupe des participants.

Les conclusions sommatives qualitatives suggèrent fortement que les résultats prévus du projet sont en voie d'être atteints. Les entrevues auprès des étudiants attestent de l'atteinte des résultats généraux immédiats, tels que l'atténuation des difficultés financières, la facilitation de la transition et l'amélioration de la connaissance des ressources et du soutien. Dans le cadre de certains volets, tels que les programmes de stage communautaire et d'apprentissage en recherche, les étudiants acquièrent des compétences en recherche et d'autres compétences scolaires, des connaissances culturelles et une confiance générale. Les membres du corps enseignant et du personnel ont décrit la formation SFACT comme étant utile. L'enquête relative à la compréhension qu'ont les étudiants de la signification de la réussite universitaire a été particulièrement révélatrice et devrait s'avérer utile dans la prise en considération de nouvelles initiatives visant à aider les étudiants autochtones.

8

Conclusions





Le projet LE, NONET a été mis sur pied par la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire et l'Université de Victoria afin d'étudier les répercussions de l'instauration de programmes prometteurs conçus pour soutenir la réussite scolaire des Autochtones, au niveau postsecondaire. Bien qu'il faudra encore quelques années pour évaluer l'ensemble des retombées (positives, espérons-le) de ce projet, étant donné la nature longitudinale du modèle de recherche et le taux de participation des étudiants visés, les premières constatations présentées dans les pages précédentes font état d'expériences positives chez les étudiants – compte tenu des objectifs des programmes – ainsi que de taux de rétention/diplomation encourageants. Toutefois, il est encore trop tôt pour établir des comparaisons précises entre les diverses cohortes.

Voici une constatation initiale intéressante (celle-ci est fondée sur les consultations menées à l'étape de l'élaboration du projet, sur les discussions initiales avec les membres du groupe consultatif et sur les entretiens avec les étudiants ayant pris part au projet LE, NONET) : La notion de « réussite » et la signification de ce mot, dans un contexte autochtone, est à facettes multiples et va bien au-delà des réalisations des étudiants telles que reflétées dans les notes et les diplômes obtenus. Cette réalité continuera d'être étudiée par les responsables du projet.

De nombreuses leçons fort utiles ont été tirées du projet, jusqu'à maintenant, notamment en ce qui a trait aux défis et aux difficultés qui se présentent quand il est question de créer et d'intégrer dans un court laps de temps un projet de recherche majeur (et axé sur l'atteinte de résultats) au cœur des activités d'une université. À ce propos, le soutien de la haute direction s'est révélé essentiel au succès du projet. De plus, le dévouement et la persévérance du personnel œuvrant à la réussite du projet – à savoir la réussite scolaire des étudiants autochtones – ont permis de surmonter les difficultés initiales (problèmes de dotation en personnel) et bien d'autres pépins qui se sont présentés en cours de route.

Les étapes finales du projet LE, NONET (2008-2009) mettront l'accent sur les points suivants : a) faire en sorte que le plus d'étudiants autochtones possible s'inscrivent dans les programmes existants, afin d'avoir un solide échantillon de participants; b) recueillir de l'information auprès d'étudiants qui ont participé à divers volets du projet LE, NONET afin de connaître la nature de leur expérience à l'université aux plans personnel et scolaire; c) définir les programmes qui, une fois le projet terminé, pourraient continuer d'être proposés avec succès dans le cadre des activités courantes de l'université; et d) analyser les résultats du projet et publier un rapport à ce sujet.

ANNEXES

Annexe A : Membres du groupe consultatif du projet LE, NONET

Annexe B : Politique pour déterminer qu'une personne est un(e) Autochtone

Annexe C : Modèle de régression à risques proportionnels (modèle de survie de Cox)

Annexe D : Création de cours et unités [crédits] accordées aux participants au projet LE, NONET

Annexe E : Programme de cours pour le séminaire de préparation : Études autochtones 220



ANNEXE A : Membres du groupe consultatif du projet LE, NONET

Janice Simcoe, présidente, First Nations Education
and Services, Camosun College

Charles Elliott, artiste et maître-sculpteur, nation Tsartlip

Heather Raven, professeure à la faculté de droit
de l'Université de Victoria

Karen Collins, conseillère en formation des adultes,
tribu Cowichan

Shelly Johnson, directrice exécutive,
Surrounded by Cedar Child and Family Services

Lola James, coordonnatrice à l'éducation, nation Songhees

Nella Nelson, coordonnatrice à l'éducation –
Premières Nations, School District 61

Maxine Matilpi, directrice des programmes autochtones,
faculté de droit de l'Université de Victoria

Victoria Pruden, directrice de la condition féminine,
nation métisse de la Colombie-Britannique

Jocelyn Charron, directeur des projets-pilotes à la
Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

REPRÉSENTANTES DES ÉTUDIANTS

Amanda Laliberté

Ami Brosseau

ANCIENS MEMBRES DU GROUPE CONSULTATIF DU PROJET LE, NONET

Larry Underwood, conseiller en ressources d'éducation,
Victoria Native Friendship Society

Lorna Williams, Director of Aboriginal Teacher Education,
Université de Victoria

Taiaiake Alfred, Indigenous Peoples Research Chair and Director
of Indigenous Governance Program, Université de Victoria

Ann Rose Kerkovius, étudiante inuite (niveau maîtrise)

Barbara White (en congé), administratrice – éducation,
nation Snuneymuxw

ANNEXE B : Politique pour déterminer qu'une personne est un(e) Autochtone

POLITIQUE POUR DÉTERMINER QU'UN ÉTUDIANT EST D'ASCENDANCE AUTOCHTONE

Le projet LE, NONET est un projet de recherche s'étalant sur quatre ans; il comporte divers volets visant à soutenir les étudiants autochtones qui fréquentent l'Université de Victoria. Voici quels sont ces volets: programme de bourses, programme de mentorat par les pairs, programme de stage dans la communauté et programme de stage de recherche. Pour chacun de ces programmes, des critères d'admission ont été fixés. Par exemple, la participation à tous ces programmes est réservée aux étudiants de premier cycle qui sont d'ascendance autochtone. Pour les fins du projet LE, NONET et des divers programmes énumérés ci-dessus, le terme « Autochtone » [nom propre] ou « autochtone » [adjectif] fait référence aux personnes issues des communautés autochtones du Canada (Premières Nations, Métis et Inuits) – et ce, que ces personnes aient le statut d'Indien inscrits ou d'Indien non inscrits (termes officiels). Il était donc nécessaire d'établir une procédure pour confirmer l'ascendance autochtone des participants au projet. Les paragraphes qui suivent ont été repris et adaptés du document intitulé Faculty Recruitment Handbook Revision: Policy on Limited and Preferential Hiring (plus particulièrement des sections « Procedure in Relation to Confirmation of Identity of Candidates » et « Additional Criteria Related to Identity »). De plus, nous nous sommes inspirés de la politique du Camosun College concernant les places réservées aux étudiants autochtones dans les programmes de soins de santé.

PROCÉDURE POUR CONFIRMER L'IDENTITÉ AUTOCHTONE DES PARTICIPANTS AU PROJET LE, NONET

Tout d'abord, les étudiants désireux de participer à l'un des volets du projet LE, NONET peuvent s'identifier eux-mêmes comme Autochtones dans le cadre du processus de détermination de l'admissibilité des candidats. Ce processus inclut un bref entretien avec l'une des coordonnatrices du projet ou l'un des instructeurs du séminaire de préparation, ainsi que la nécessité de remplir un formulaire de demande de participation. L'auto-identification est le principal moyen (et le meilleur) de déterminer si une personne est d'ascendance autochtone. Toutefois, il se pourrait que l'étudiant ou l'étudiante se fasse demander plus de détails justifiant sa prétention au statut (officiel ou de fait) d'Autochtone, au moment de l'entretien avec un représentant de l'Université.

Dans le cas où la prétention d'un étudiant serait mise en doute, il incombera à l'un des chercheurs principaux du projet LE, NONET d'user de son jugement afin de déterminer si la candidature de la personne peut ou non être soumise au sous-comité consultatif du projet LE, NONET qui est chargé de confirmer l'ascendance autochtone des participants. Ce sous-comité sera composé d'un cochercheur principal et de deux membres bénévoles du groupe consultatif du projet; ceux-ci devront se rencontrer seulement lorsque le besoin de délibérer se présente. Ces éventuelles délibérations

pourront se faire par téléphone, par courriel et/ou en personne – l'essentiel est d'accélérer la décision. De plus, la décision des membres de ce sous-comité doit être unanime pour que l'étudiant puisse aller de l'avant et s'inscrire à l'un des volets du projet LE,NONNET.

Les étudiants autochtones peuvent fournir de l'information quant à leur statut en vertu de la Loi sur les Indiens, leur affiliation et/ou leur lien actuel avec une communauté amérindienne, métisse ou inuite – ou encore une explication de leurs origines ancestrales qui vient soutenir leur prétention au statut d'Autochtone. Toutes les questions qui leur seront posées le seront dans le plus grand respect. Précisons que les chercheurs principaux n'ont nullement comme objectif de remettre en question la façon dont une personne s'identifie; ils veulent simplement s'assurer que les personnes qui participeront au projet le feront conformément aux objectifs de celui-ci et dans le respect de ses valeurs et de sa conception. Voici quelques exemples de documents à l'appui pouvant être présentés pour soutenir une prétention au statut d'étudiant(e) autochtone :

- Copie certifiée conforme du Certificat de statut d'Indien (« carte de statut ») ou d'une carte d'affiliation à un traité
- Copie certifiée conforme d'une carte de Métis
- Copie certifiée conforme d'un certificat/d'une carte de la Société de fiducie du Nunavut ou de toute autre preuve acceptée par les communautés inuites
- Copie certifiée conforme d'une carte Nisga'a
- Preuve que le nom d'un ancêtre a été inscrit au Registre des Indiens, conformément à la Loi sur les Indiens, ou sur la liste d'une bande indienne ou d'une communauté inuite
- Preuve qu'un ancêtre a reçu une concession de terre ou un certificat d'argent (des Métis) en vertu de la Loi de 1870 sur le Manitoba ou de la Dominion of Canada Lands Act
- Confirmation écrite de l'ascendance autochtone, émise par Affaires indiennes et du Nord Canada
- Confirmation écrite de l'appartenance à une bande, délivrée par le conseil de bande ou le conseil de la tribu qui a élaboré son propre code à ce sujet
- Déclaration, par l'étudiant(e), attestant qu'il/elle est d'ascendance autochtone [qu'il/elle est issu(e) d'une des Premières Nations du Canada]; cette déclaration devra être accompagnée d'une ou de plusieurs lettres appuyant sa prétention; cette ou ces lettres devront porter la signature d'un représentant d'une organisation autochtone reconnue.

Lorsqu'il a été établi qu'un(e) étudiant(e) satisfait aux critères pour être considéré(e) comme personne d'ascendance autochtone admissible à l'un des programmes du projet LE,NONNET, on ne demandera plus à cette personne de devoir prouver son admissibilité aux autres programmes du projet.

Il incombera aux chercheurs principaux, avec le soutien du personnel administratif du projet LE,NONNET, de faire en sorte que cela soit consigné dans les dossiers – pour éviter que les étudiants autochtones aient à prouver de nouveau leur admissibilité aux programmes.

ANNEXE C : Modèle de régression à risques proportionnels (modèle de survie de Cox)

Lawless (1982) donne une explication générale du modèle de régression à risques proportionnels (aussi appelé modèle de survie de Cox) :

Pour comprendre la méthode des risques proportionnels, il faut d'abord considérer une courbe de survie « de base ». Cela peut être la courbe de survie d'un sujet hypothétique « tout à fait dans la moyenne », c'est-à-dire quelqu'un pour qui chaque variable prédictive est égale à la valeur moyenne de cette variable pour l'ensemble complet de sujets pris en compte dans l'étude. Cette courbe de survie de base n'a pas à être représentée par une formule en particulier. Elle peut prendre n'importe quelle forme; pourvu qu'elle commence à 1,0 au temps 0 et qu'elle descende uniformément au fur et à mesure que le temps de survie augmente.

La courbe de survie de base est ensuite systématiquement « pliée » vers le haut ou vers le bas par chacune des variables prédictives, tout en conservant sa forme générale. La méthode des risques proportionnels permet de calculer un coefficient pour chaque valeur prédictive, qui indiquera l'orientation et l'ampleur de la flexion que chacune des variables viendra imposer à la courbe de survie. Zéro signifie qu'une variable n'a aucun effet sur la courbe – elle ne permet pas de prévoir quoi que ce soit. Plus un chiffre positif est élevé, plus la variable tend à prévoir un niveau élevé de « mortalité » (fin de vie d'un individu [domaine médical] ou défaillance quelconque [domaine de la gestion]). Fort de la connaissance de ces coefficients, un chercheur peut construire une courbe de survie « personnalisée » pour toute combinaison particulière de valeurs prédictives. Plus important encore, cette méthode fournit une mesure de l'erreur d'échantillonnage associée au coefficient de chaque variable prédictive. Cela permet d'évaluer quels coefficients sont significativement différents de zéro; autrement dit, quelles variables sont significativement liées à la survie.

L'avantage du modèle de régression à risques proportionnels pour cette application dérive du fait qu'il ne se base sur aucune hypothèse quant à la nature ou à la forme de la distribution de survie sous-jacente. Avec ce modèle, on présume plutôt que le *taux de risque*¹⁰ sous-jacent (plutôt que le temps de survie) est fonction des variables indépendantes (covariables). Aucune hypothèse n'est faite à propos de la nature ou de la forme de la fonction risque. Ce modèle est souvent considéré comme étant non paramétrique. Le modèle de régression de Cox peut s'écrire ainsi :

$$h\{(t), (z_1, z_2, \dots, z_m)\} = h_0(t) \cdot \exp(b_1 \cdot z_1 + \dots + b_m \cdot z_m)$$

¹⁰ Le taux de risque se définit comme la probabilité par unité de temps qu'un sujet qui a survécu jusqu'au début d'un intervalle donné subisse l'événement (p. ex. qu'il meure) pendant l'intervalle considéré.

où $h(t, \dots)$ représente le risque résultant, étant donné les valeurs des covariables m pour les cas respectifs (z_1, z_2, \dots, z_m) et le temps de survie respectif (t). Le terme $h_0(t)$ est appelé risque de base; il s'agit du risque, pour l'individu respectif, lorsque la valeur de toutes les variables indépendantes est égale à zéro.

En outre, le modèle peut être rendu linéaire en divisant les deux côtés de l'équation par $h_0(t)$, puis en prenant le logarithme naturel des deux côtés:

$$\log\{h(t, (z...))/h_0(t)\} = b_1 * z_1 + \dots + b_m * z_m$$

Avec ce modèle, on formule certaines hypothèses à propos des données, hypothèses qui sont cependant particulièrement problématiques dans cette application:

Premièrement, elles précisent une relation multiplicative entre la fonction risque sous-jacente et la fonction linéaire logarithmique des covariables. Cette hypothèse est aussi appelée « hypothèse de la proportionnalité ». En pratique, on présume que, en présence de deux observations avec des valeurs différentes pour les variables indépendantes, le ratio des fonctions risque pour ces deux observations ne dépend pas du temps. La deuxième hypothèse, bien sûr, est qu'il existe une relation log-linéaire entre les variables indépendantes et la fonction risque sous-jacente (Statistica White Paper, 2003).

Là où les effets des covariables dépendent du temps – comme c'est clairement le cas pour le projet dont il est question dans le présent rapport –, il faut un moyen de tester l'hypothèse de la proportionnalité. Le modèle peut toutefois être modifié pour définir les covariables comme étant fonction du temps:

Supposons que z est une variable de groupement et que les codes 1 et 0 signifient que le sujet a été ou non exposé [à un risque quelconque]. On pourrait écrire ainsi ce modèle à risques proportionnels:

$$h(t, z) = h_0(t) * \exp\{b_1 * z + b_2 * [z * \log(t) - 5.4]\}$$

Par conséquent, dans ce modèle, le risque conditionnel au temps t est fonction 1) du risque de base h_0 , 2) de la covariable z , et 3) de z fois le logarithme du temps. À noter que la constante 5.4 est utilisée ici seulement à des fins de mise à l'échelle: la moyenne du logarithme des temps de survie, dans ce jeu de données, est égal à 5.4. Autrement dit, le risque conditionnel à chaque point dans le temps est fonction de la covariable et du temps; par conséquent, l'effet de la covariable sur la survie dépend du temps – d'où le terme « covariable dépendante du temps » (*time-dependent covariate*). Ce modèle permet de tester spécifiquement l'hypothèse de la proportionnalité. Si le paramètre b_2 est significatif sur le plan statistique (p. ex. s'il est au moins deux fois plus gros que son erreur standard), on peut alors conclure que, oui, l'effet de la covariable z sur la survie dépend du temps et, par conséquent, que l'hypothèse de la proportionnalité ne tient pas (*ibid.*).

Enfin, le modèle de Cox peut être utilisé pour des analyses stratifiées en vue de déterminer si oui ou non les relations entre les variables indépendantes et le taux de rétention/diplomation sont identiques dans tous les groupes différents d'étudiants. Cela sera particulièrement utile pour déterminer si certains groupes d'étudiants participant aux programmes du projet LE, NONET bénéficient davantage de ces programmes que d'autres groupes. L'effet des bourses, par exemple, peut dépendre du statut socio-économique préalable à l'entrée à l'université. De telles hypothèses pourraient être testées en utilisant les mesures du statut socio-économique de la dernière école secondaire fréquentée par l'étudiant. En effet, en partant de l'hypothèse que l'étudiant résidait dans la zone desservie par cette école secondaire, on peut utiliser le rang-quintile ou le rang-décile du statut socio-économique de ce quartier comme approximation du statut socio-économique de l'étudiant. On pourrait aussi utiliser les données de la base de données des déclarants (de Statistique Canada) pour connaître le revenu médian des ménages avec enfants dans ce quartier en vue d'obtenir les points de données nécessaires. On pourrait aussi procéder à des analyses semblables avec des groupes d'étudiants issus de milieux ruraux (comparaison avec des étudiants issus de milieux urbains) ou encore en fonction de la distance entre l'université et la communauté de résidence des étudiants.

Pour ces analyses stratifiées, le modèle de régression sera d'abord appliqué à chaque groupe. La somme des logarithmes du rapport de vraisemblance tirée de ces analyses représente le logarithme du rapport de vraisemblance du modèle avec différents coefficients de régression (et coefficients de la coordonnée à l'origine, là où c'est approprié) au sein de différents groupes. L'étape suivante consiste à appairer le modèle de régression voulu à toutes les données, de la manière habituelle (c.-à-d. en ne tenant pas compte de l'appartenance à un groupe), puis à calculer la probabilité logarithmique de l'ensemble. La différence entre les probabilités logarithmiques fera alors l'objet de tests du *khi-carré*, pour vérifier la significativité statistique. Ces tests formeront la base de l'analyse coûts-bénéfices visant à déterminer si des combinaisons précises de programmes exercent une plus grand impact par unité de coût. De telles analyses seront particulièrement importantes pour juger de la durabilité à long terme des programmes du projet LE, NONET et aussi pour convaincre d'autres établissements d'enseignement postsecondaire de mettre sur pied des initiatives destinées à soutenir les étudiants autochtones, compte tenu des résultats obtenus à l'Université de Victoria.

ANNEXE D : Création de cours et unités [crédits] accordées aux participants au projet LE,NONET

Le processus de création de nouveaux cours universitaires peut être long et compliqué, même lorsqu'on bénéficie d'un large soutien de la part du personnel enseignant et du personnel administratif. L'absence de cours approuvés pour les programmes du projet LE,NONET, au départ, a créé des difficultés tant pour les nouveaux étudiants que pour les autres. Les étudiants qui envisagent de faire une demande d'admission – surtout ceux pour qui la fréquentation d'une université sera quelque chose de nouveau – se fient surtout au calendrier des cours au moment de faire leur choix. Or, étant donné qu'aucun cours proposé dans le cadre du projet LE,NONET ne figurait dans le calendrier officiel, les étudiants intéressés ou potentiellement intéressés ne pouvaient en entendre parler que via les autres méthodes de recrutement. Pour les étudiants déjà inscrits et pour les nouveaux qui ont été pressentis par le personnel du projet, le processus d'inscription à des cours qui n'existaient pas encore officiellement n'a pas été une mince affaire.

Pendant que nous étions à mettre les nouveaux cours sur pied, il est apparu nécessaire que ces cours portent un code et se voient attribuer une valeur en unités, à des fins administratives. La première solution a été de créer une section spéciale d'un cours existant. Après avoir consulté le registraire et les doyens des facultés concernées (Social Sciences et Humanities), un cours du programme d'études autochtones a été choisi. Ce programme interdisciplinaire, proposé conjointement par la faculté Humanities et celle des sciences sociales, a pour but de « fournir aux étudiants, autochtones ou non, un programme incorporant les perspectives des Autochtones sur le monde et sur la façon d'apprendre » (University of Victoria Calendar, 2007). À cette époque-là, le programme d'études autochtones consistait en deux cours principaux : IS 200 et IS 400. En partant de l'hypothèse que les étudiants de 1^{re} et de 2^e année auraient des réticences à s'inscrire à un cours de 4^e année, c'est le cours IS 200 qui a été retenu comme code temporaire pour « héberger » le séminaire de préparation lié au projet LE,NONET.

Or, dans les faits, cela s'est révélé être un arrangement bien peu commode. En effet, le cours IS 200 s'étend sur toute l'année scolaire (3,0 unités) et, de ce fait, il ne peut servir à créditer un cours qui vaut 1,5 unité. Si nous avions opté pour le cours IS 400, cela n'aurait pas mieux fonctionné, car il s'agit d'un cours qui vaut 1,5 unité mais qu'on ne peut pas suivre si on n'a pas déjà réussi le cours IS 200... Même si des étudiants s'étaient fait accorder la permission de s'inscrire à l'un ou à l'autre en vertu d'une dérogation aux règles concernant les unités et les cours préalables, cela aura engendré des problèmes administratifs avec le dossier permanent de l'étudiant. Par exemple, si un étudiant suivait le cours IS 200 dans le cadre du projet LE,NONET, il lui était alors impossible, sur le plan informatique, de s'inscrire ultérieurement au « véritable » cours IS 200 du programme d'études autochtones.

Après consultation avec le registraire, il a été décidé que nous choisirions le cours Arts 290. Selon le calendrier des cours, le cours Arts 290 est « crédité seulement en vertu d'une permission spéciale du doyen de la faculté Humanities, sur recommandation du département, et seulement dans des situations découlant de circonstances atténuantes – maladie, accident ou grave problème familial ». Cela n'était pas idéal, mais c'était la seule option disponible à ce moment-là. Le registraire a aussi accepté de modifier le bulletin de tout étudiant qui terminerait avec succès le séminaire de préparation pour y inscrire les codes des nouveaux cours liés au projet LE,NONET, dès que ceux-ci auraient été attribués officiellement.

Nous n'étions pas au bout de nos peines, cependant. En effet, le cours Arts 290 donne droit à 1,5 unité et ne peut pas être suivi deux fois. Les étudiants pouvaient recevoir le crédit de 1,5 unité pour le séminaire de préparation, mais il fallait ensuite un autre code de cours à utiliser temporairement pour leur créditer le stage à venir. Le *director of academic advising* a alors accepté qu'on utilise le code Arts 390 (d'une valeur de 3,0 unités) pour les étudiants touchés par l'introduction des trois nouveaux cours. Cela, toutefois, allait faire en sorte qu'un groupe d'étudiants verraient leur bulletin rempli d'astérisques – et créerait une situation occasionnant plus de travail pour le personnel du projet LE,NONET et celui du bureau du registraire.

Bref, du fait que les étudiants peuvent se voir créditer les unités de ces cours (Arts) seulement par suite d'une recommandation de la part du président d'un département (et sur approbation d'un doyen), les choses n'étaient pas simples – il n'y avait aucune procédure en place qui pouvait permettre aux étudiants de s'inscrire officiellement à ces cours « virtuels ». La solution temporaire a donc été d'inscrire les étudiants sur une base proforma. Pour ce faire, l'instructeur du cours devait remplir un formulaire pour chaque étudiant et faire signer ce formulaire par le président du département, puis par le doyen de la faculté et enfin par le registraire. Étant donné que les participants au projet LE,NONET provenaient de diverses facultés, cela a donné lieu à un tout un casse-tête administratif.

Après plusieurs mois d'un scénario mettant la patience du personnel à l'épreuve (il fallait expliquer la situation à tous les directeurs de département et à presque tous les doyens), le registraire en est venu à la décision que ce serait le président du département de psychologie qui signerait toutes ces demandes – mais la signature d'un doyen était toujours requise. Cette façon de faire a permis de gagner bien du temps. Par exemple, les formulaires pouvaient maintenant être transmis par le courrier interne et arriver à bon port au bureau du registraire; de plus, les directeurs de département pouvaient plus facilement accepter que leurs étudiants se voient créditer un cours de la catégorie « Arts », souvent considéré comme un cours optionnel dans les programmes autres que ceux de la faculté des arts. Quoi qu'il en soit, le temps consacré à régler ces questions administratives pour chaque étudiant a certes été du temps mal utilisé.

Une dernière difficulté inattendue s'est présentée aussi lorsque les instructeurs affectés au séminaire de préparation sont arrivés à l'étape de remise des notes finales des étudiants de la « première édition » du séminaire. Les fiches de notes sont normalement signées par l'instructeur et le directeur du département dont fait partie l'instructeur, avant que les notes soient envoyées au personnel chargé de les faire figurer sur le bulletin. Dans le cas qui nous concerne, toutefois, le crédit du cours Arts 290 est attribué par la faculté Humanités, mais les instructeurs du séminaire, eux, faisaient partie des facultés Human and Social Development (Roger John) et Social Sciences (Chris Lalonde). Qui donc allait signer les fiches de notes? Encore une fois, il a fallu en arriver à des arrangements spéciaux avec les trois facultés et le service des archives.

Par ailleurs, il faut savoir que la création de cours est régie par la Policy on Calendar Submissions (politique no 2100) de l'Université. En vertu de cette politique, la création d'un nouveau cours ou d'un nouveau programme est considérée comme quelque chose de majeur dans les divers cursus proposés par l'Université et, de ce fait, doit être soumise à l'approbation de la faculté concernée ainsi qu'à l'approbation du « sénat » de l'Université. Du fait que le programme d'études autochtones est administré conjointement par la faculté Humanités et la faculté des sciences sociales, deux comités distincts ont été mis à contribution dans cette histoire. Bien qu'on ait remarqué une certaine résistance face à l'idée de limiter l'inscription aux étudiants autochtones participant au projet LE, NONET, cette restriction était motivée surtout par notre préoccupation à l'égard du sort qui serait réservé à ces cours, une fois le projet LE, NONET terminé. La politique de changement des cours au calendrier exige aussi que « chaque département/école dont les cours visent des étudiants d'autres départements/écoles devra consulter ces autres départements/écoles avant de soumettre des changements au cursus à l'approbation du comité chargé de donner son aval (et, aussi, de fournir à ce comité la preuve que cette consultation a été faite) ». Là encore, du fait que les étudiants participant au projet LE, NONET provenaient de plusieurs facultés, ce processus de consultation s'est révélé particulièrement fastidieux et « chronophage ».

ANNEXE E : Programme de cours pour le séminaire de préparation : Études autochtones 220

Préalables :

Il faut obtenir d'un des instructeurs la permission de s'inscrire à ce séminaire, car il est réservé aux étudiants de premier cycle qui sont issus d'une des Premières Nations, d'une communauté métisse ou d'une communauté inuite. Les étudiants intéressés doivent remplir un formulaire de demande de participation au projet LE, NONET et rencontrer un instructeur.

Textes obligatoires :

Arts 290 S01 - LE, NONET Course pack

Site Web :

www.uvic.ca/lenonet/seminar/

Objectifs du cours :

Dans les territoires traditionnels des Salish du littoral et des Salish des détroits, les anciens avaient demandé aux jeunes générations de « renforcer leur esprit et de mettre à contribution le meilleur des deux mondes ». L'objectif de ce séminaire sera de commencer à mettre cet enseignement en pratique.

En effet, ce séminaire a pour but de préparer les étudiants à faire soit un stage de recherche (comme assistant(e) d'un professeur de l'Université de Victoria), soit un stage dans la communauté (sous la supervision d'un conseiller d'une communauté ou d'une organisation autochtone). Les stages de recherche et les stages dans la communauté se veulent des relations réciproques axées sur l'atteinte des objectifs des étudiants participants (qu'il s'agisse d'objectifs d'ordre personnel, professionnel ou scolaire), tout en contribuant à divers efforts de recherche (par des professeurs d'université) ou à la bonne marche de projets communautaires.

Le séminaire de préparation présentera divers renseignements généraux aux étudiants : introduction aux nations Salish du littoral et Salish des détroits, sur les terres traditionnelles où l'Université de Victoria a été construite; histoire et situations contemporaines des peuples autochtones; éthique des activités de recherche auprès des Autochtones; méthodologies de recherche occidentale; savoir travailler en collaboration avec des communautés des Premières Nations et des organisations autochtones urbanisées.

Serveur de liste du séminaire (projet LE,NONET) :

Un serveur de messagerie électronique sera mis en place pour le groupe de participants. Cela permettra de diffuser des annonces aux étudiants concernant les divers aspects et événements liés au séminaire, ainsi que de l'information d'intérêt pour les étudiants autochtones. Les étudiants pourront aussi soumettre leurs questions par l'intermédiaire de ce système de messagerie électronique – ces questions pourront aider à susciter des discussions entre participants. L'équipe d'instructeurs demandera à tous les étudiants de fournir une adresse courriel, adresse qui sera ajoutée au serveur de liste du séminaire de préparation.

PARTICIPATION À UNE RECHERCHE

Les étudiants doivent savoir que ce séminaire ainsi que le stage de recherche/stage dans la communauté qu'ils auront l'occasion de faire sont des volets d'un grand projet de recherche mené à l'Université de Victoria. Ce projet, appelé LE,NONET, servira à évaluer l'efficacité du séminaire, des stages et des autres programmes à améliorer le taux de rétention et le taux de diplomation des étudiants autochtones fréquentant l'Université de Victoria jusqu'à septembre 2009.

Votre participation au séminaire ne signifie pas que vous devez fournir des renseignements aux fins du projet de recherche. Les travaux pratiques que vous devrez faire dans le cadre du séminaire ne seront pas utilisés par les chercheurs du projet LE,NONET sans votre consentement écrit. Étant donné que les instructeurs et les coordonnatrices du séminaire travaillent aussi pour le projet LE,NONET, soyez assuré-e que des mesures spéciales seront prises pour protéger la confidentialité de vos données et vos droits à titre d'étudiant-e. La relation entre le séminaire et le projet LE,NONET ainsi que les procédures que nous avons mises en place pour protéger vos intérêts vous seront présentées dès le premier jour du séminaire.

POLITIQUES**Priorité accordée aux étudiants de 1^e, de 2^e et de 3^e année**

- Étant donné la conception du projet LE,NONET, les étudiants de 1^e, de 2^e et de 3^e année d'université auront la priorité sur ceux qui en sont déjà à leur 4^e année. Ces derniers auront la chance de s'inscrire au séminaire seulement s'il reste de la place.
- Tout étudiant de 4^e année qui, selon toute vraisemblance, aura le temps de terminer son programme d'études avant même de pouvoir faire un stage de recherche ou un stage dans la communauté ne pourra pas être accepté au séminaire de préparation proposé dans le cadre du projet LE,NONET.
- En vue de répondre aux exigences de conception du projet LE,NONET, les étudiants de 4^e année qui seront éventuellement acceptés doivent être en mesure de suivre un autre cours, en plus du stage de recherche

ou du stage dans la communauté – en même temps que le stage ou après avoir fait leur stage. L'objectif du séminaire, rappelons-le, est de préparer les participants à faire un stage comme assistant de recherche ou un stage dans une communauté autochtone.

- Dans le cas des les étudiants de 4^e année qui seront éventuellement considérés, la priorité sera accordée à ceux qui sont le plus éloignés de la fin de leur programme d'études; autrement dit, à ceux qui ont le plus de temps devant eux pour faire un stage. Comme dernier critère (s'il faut départager plusieurs candidats), nous prendrons en compte la date à laquelle les candidats ont manifesté leur intérêt (ajout de leur nom à la liste).

Note minimale et assiduité aux cours : des conditions préalables pour avoir l'occasion de faire un stage

Il faut avoir obtenu la note « B » (au moins) au séminaire de préparation pour avoir l'occasion de faire un stage de recherche ou un stage dans la communauté. L'équipe d'instructeurs est d'avis qu'un tel critère est nécessaire pour que le stage soit une expérience réussie, que vous soyez assistant de recherche ou intervenant dans une communauté. Les étudiants qui passent avec une note inférieure à « B » se verront accorder les unités (crédits) pour ce cours, mais ne seront pas admissibles à un stage de recherche/stage dans la communauté. Précisons aussi que les étudiants doivent faire et remettre tous les travaux exigés pour qu'une note finale puisse être calculée et transmise.

Par ailleurs, il faudra avoir été présent à 80 % (au moins) des heures de cours prévues au calendrier et maintenir une note minimale de B pour avoir l'occasion de faire un stage de recherche ou un stage dans la communauté. L'équipe d'instructeurs est d'avis qu'un taux de présence aux cours de 80 % ou plus est nécessaire pour que les participants tirent le maximum de bénéfices du contenu du séminaire (notes, lecture, présentations des conférenciers invités, travaux préparatoires à la réalisation du stage). Les étudiants qui ne présentent pas un taux d'assiduité d'au moins 80 % (sans raison valide) ne seront donc pas autorisés à faire un stage. Les étudiants qui pensent ne pas pouvoir satisfaire à cette exigence en raison de motifs valables (soins à prodiguer à un enfant, maladie, etc.) devront en informer les instructeurs et prendre des arrangements spéciaux. À noter: les présences seront prises à chaque cours.

Politique concernant la remise en retard des travaux

Si un travail est remis en retard, une tranche de 10 % par jour de retard sera déduite de la note – sauf si l'étudiant(e) a pris des arrangements spéciaux avec l'instructeur.

Note sous forme de lettre	Valeur, en points	Équivalent, en pourcentage	Explication
A+	9	95-100	Rendement exceptionnel, remarquable ou excellent . Notes habituellement obtenues par une minorité d'étudiants. De telles notes indiquent que l'étudiant excède les attentes, fait preuve d'une grande débrouillardise et a une très grande maîtrise du sujet.
A	8	90-94	Très bon rendement, bon rendement ou solide rendement. Ce sont les notes obtenues par la grande majorité des étudiants. Ces notes indiquent une bonne maîtrise du sujet ou même une excellente compréhension de l'une des facettes du sujet, contrebalancée toutefois par une moins bonne compréhension des autres facettes.
A-	7	85-89	
B+	6	80-84	Rendement satisfaisant ou minimalement satisfaisant. Ces notes indiquent un rendement et/ou une compréhension tout juste suffisant(e) du sujet.
B	5	75-79	
B-	4	70-74	
C+	3	65-69	Mauvais rendement. L'étudiant qui obtient une telle note ne fait preuve que d'une compréhension superficielle du sujet traité.
C	2	60-64	
D	1	50-59	Rendement carrément insatisfaisant. L'étudiant s'est présenté à l'examen final mal préparé, a probablement été absent plusieurs fois et ne semble pas avoir déployé les efforts nécessaires pour réussir les cours.
F	0	0-49	

Système de notation de l'Université de Victoria – programmes de premier cycle

Le tableau ci-dessus présente le système officiel de notation utilisé par les professeurs/instructeurs pour évaluer les travaux des étudiants.

TRAVAUX À FAIRE

Il n'y aura pas d'examen final formel pour le séminaire de préparation. Votre note finale sera fondée sur votre « performance » en classe (participation et présence) ainsi que sur une série de travaux pratiques (présentés dans les pages suivantes).

Participation (10 %)

Un séminaire exige de votre part une participation plus active que dans le cas d'un cours magistral classique. On s'attend des étudiants qui prendront part au séminaire qu'ils auront fait les lectures obligatoires avant chaque cours et qu'ils arriveront préparés à discuter des sujets prévus. L'équipe d'instructeurs discutera du niveau de participation et d'assiduité de chaque étudiant inscrit au séminaire, au moment de déterminer le pourcentage (entre 0 et 10) attribué à cette partie de la note globale. Les instructeurs vont prendre des notes sur la fréquence et la qualité de vos interventions en classe. Précisons que nous sommes d'abord intéressés par la qualité de vos contributions plutôt que par leur fréquence comme telle. Si vous vous exprimez verbalement, si vous manifestez votre intérêt en levant la main (sans pour autant avoir la chance de parler), s'il est évident que vous écoutez attentivement et/ou que vous avez à cœur de prendre part à la discussion, tout cela sera pris en considération.

Analyse d'observation (20 % - 2 analyses valant chacune 10 %)

Chaque étudiant devra faire deux dissertations sous forme d'analyse : une à remettre au plus tard au dernier cours qui précède la semaine de relâche (le vendredi 16 février) et l'autre, au plus tard au dernier cours de la session (le mardi 3 avril). Ces dissertations peuvent être rédigées à la première personne (« je... »). Dans ces analyses d'observation, l'étudiant pourra traiter de sujets tels que ceux-ci :

- En quoi les sujets traités en classe, les discussions en classe et/ou les lectures obligatoires ont une incidence sur sa planification en vue de faire un stage de recherche ou un stage dans la communauté.
- Dissertation sur un sujet traité dans le cadre d'une présentation faite par un invité ou dans l'un des textes obligatoires (p. ex. critique d'un contexte, d'une théorie, d'une méthodologie, d'une analyse ou d'une interprétation).
- Liens entre les différentes lectures (faites dans le cadre du cours ou ailleurs).
- Nouvelles approches aux enjeux dont il est question dans les lectures ou les présentations.

Ces analyses devront compter entre 750 (minimum) et 1 000 mots (maximum); rappelez-vous qu'un texte plus long n'est pas toujours meilleur. Les étudiants ne sont pas tenus de lire/ consulter des ouvrages autres que les lectures obligatoires, mais ils sont bien sûrs encouragés à le faire.

Journal de bord (24 % : 3 fois 8 %)

Votre journal de bord doit être perçu comme un outil pour réagir à ce que vous entendez dans les cours (films, lectures, ateliers, discussion en classe, présentations des invités, etc.). Vous y consignerez vos réflexions et les progrès que vous accomplissez en vue de faire un stage de recherche ou un stage dans la communauté (si vous satisfaites aux critères). L'équipe d'instructeurs va jeter un coup d'œil à votre journal à trois reprises (30 janvier, 27 février et 30 mars).

Préparation pour trouver un stage de recherche/stage dans la communauté (6 %; une rencontre avec l'une des coordonnatrices est requise)

L'objectif du séminaire est de vous préparer en vue de faire un stage de recherche ou un stage dans la communauté. Pour encourager les participants à se trouver un stage qui répond le plus à leurs besoins, une partie de la note globale porte sur le travail préparatoire en vue de vous dénicher un stage qui vous convient bien. Ainsi, en guise de participation active, on vous demandera par exemple de préparer votre *curriculum vitae* et des lettres de présentation. Le travail préparatoire est obligatoire pour tous les participants au séminaire. De plus, vous devrez rencontrer l'une des coordonnatrices des stages (ou les deux) avant la semaine de relâche (autrement dit, au plus tard le 16 février).

projet final - Plan et rencontre (10 %)

Les étudiants doivent envisager le thème central sur lequel pourrait porter leur projet final. La dissertation finale qu'ils devront préparer peut être directement liée au stage qu'ils sont relativement sûrs d'entreprendre ou qu'ils espèrent entreprendre OU présenter des idées à propos d'un stage possible pour lequel des démarches restent à faire. Ce plan et la présentation des idées devront incorporer des éléments du séminaire et de lectures autres que les lectures obligatoires (expliqué ci-dessous).

Les étudiants doivent discuter des sujets possibles avec au moins l'un des membres de l'équipe d'instructeurs au plus tard le mardi 27 février et soumettre à l'instructeur un aperçu de leur plan de dissertation au plus tard le mardi 13 mars (cela vaut 10 % de la note globale). Dans votre aperçu, vous devrez informer l'instructeur sur ce que vous entendez faire: 1) remettre une dissertation comptant entre 2 500 et 3 000 mots ou 2) remettre une dissertation comptant entre 1 200 et 1 500 mots et faire une présentation devant toute la classe sur le sujet de cette dissertation (présentation de 10 minutes, plus 10 minutes pour les questions et une discussion).

Projet final (30 %)

À la fin du trimestre, vous allez...

- 1) remettre une dissertation finale comptant entre 2 500 et 3 000 mots, OU
- 2) remettre une dissertation finale comptant entre 1 200 et 1 500 mots et faire une présentation sur le sujet de cette dissertation.

1) Dissertation (sans présentation)

- Format de l'APA [American Psychological Association] (références, sans notes de bas de page)
- Minimum de 2 500 mots et maximum de 3 000 mots
- Liste de références requise
- Il faut incorporer des renseignements tirés d'au moins 5 lectures obligatoires
- Il faut incorporer des renseignements tirés d'au moins 5 autres lectures
- Le sujet doit être en lien avec la matière couverte en classe et, aussi, avec un stage possible (stage de recherche/stage dans la communauté)
- Le texte doit être bien rédigé et bien organisé; le travail doit avoir fait l'objet d'une bonne recherche

2) Dissertation (avec présentation)

- Format de l'APA (références, sans notes de bas de page)
- Minimum de 1 200 mots et maximum de 1 500 mots
- Liste de références requise
- Il faut incorporer des renseignements tirés d'au moins 3 lectures obligatoires
- Il faut incorporer des renseignements tirés d'au moins 3 autres lectures
- Le sujet doit être en lien avec la matière couverte en classe et, aussi, avec un stage possible (stage de recherche/stage dans la communauté)
- Le texte doit être bien rédigé et bien organisé; le travail doit avoir fait l'objet d'une bonne recherche

Présentation :

- L'étudiant peut présenter une affiche, un document PowerPoint ou des transparents acétates.
- Durée: 20 minutes (10 minutes pour la présentation comme telle et 10 minutes pour des questions et/ou une discussion)
- Les présentations seront évaluées en fonction du matériel utilisé, de l'organisation de la présentation, du caractère innovateur et de l'originalité de la réflexion.

Horaire hebdomadaire : (Les sujets et les lectures obligatoires pourraient faire l'objet de modifications.)

Date	Sujets et lectures obligatoires
Vendredi 5 janvier	<p>Inscription, remise du programme de cours et présentation de l'équipe d'instructeurs</p> <p>Politique sur l'assiduité aux cours; note minimale à obtenir pour avoir l'occasion de faire un stage de recherche/stage dans la communauté; participation au projet de recherche LE, NONET; politique sur les travaux remis en retard; priorités prévues; travaux à faire; discussion sur les lignes directrices et le format des dissertations.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les étudiants doivent fournir leur adresse courriel (pour le système de messagerie électronique) • Stage de recherche/stage dans la communauté – Cahier de l'étudiant
Mardi 9 janvier	<p>Sujet du cours: Introduction to Coast and Straits Salish Peoples (Part 1)</p> <p>Aperçu des stages possibles dans le cadre du projet LE, NONET. Introduction aux peuples Salish du littoral et Salish des détroits (1re partie)</p> <p>Lectures:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elliott, D. (1983). Saltwater People (p. 12-14; 61-83). Native Education, School District 63, Saanich, BC, Canada • Formation à la culture autochtone à l'intention du personnel de l'université: document portant sur les Premières Nations locales <p>Conférencier invité: Al Sam</p>
Vendredi 12 janvier	<p>Sujet du cours: A brief overview of the Research Apprenticeship and Community Internship Programs / Introduction to Coast & Straits Salish Peoples (Part 2)</p> <p>Lectures:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stage de recherche/stage dans la communauté – Cahier de l'étudiant • Site Web de la nation Songhees: www.songheesnation.com • Pepper, F. & White, W. (1996). First Nations Traditional Values. Aboriginal Liaison Office, University of Victoria. Victoria, BC (lecture facultative, sur le site Web)
Mardi 16 janvier	<p>Sujet du cours: Respect, Relationships, Relevance & Reality / Protocol with local peoples</p> <p>Lectures:</p> <ul style="list-style-type: none"> • John, R. (2004); Colonial Trauma and Indigenist Ethics: Implications for counselling Indigenous peoples. • Sacred Tree Code of Ethics
Vendredi 19 janvier	<p>Sujet du cours: Indigenous Stories and Worldview</p> <p>Lectures:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Graveline, J. (1998). Resistance retheorized: the native perspective & Revitalizing a traditional worldview. In Circle works: transforming Eurocentric consciousness. Halifax: Fernwood Publishing. • Formation à la culture autochtone à l'intention du personnel de l'université: documents portant sur le colonialisme <p>Conférencier invité: Art Napoleon</p>
Mardi 23 janvier	<p>Rédaction d'un CV et d'une lettre de présentation + compétences à maîtriser le plus possible pour des entrevues</p> <p>En guise de préparation à un stage de recherche ou à un stage dans la communauté, vous aurez droit à un atelier de rédaction de CV en compagnie de représentants du service de placement de l'Université de Victoria.</p>
Vendredi 26 janvier	<p>Présentation et visite de la bibliothèque McPherson de l'Université de Victoria</p> <p>Les coordonnatrices de stages ont organisé une visite guidée de la bibliothèque, en compagnie de Tad Suzuki (à l'intention des participants au projet LE, NONET).</p>
Mardi 30 janvier	<p>Sujet du cours: Introduction to Métis Peoples</p> <p>Lectures:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lawrence, B. (2004). Métis identity, the Indian Act, and the Numbered Treaties. In "Real" Indians and others: Mixed-blood urban native peoples and indigenous nationhood. Vancouver: UBC Press. (pp. 82-101) • www.metisnation.ca – site Web du Métis National Council <p>Vidéo: "Women in the Shadows"</p> <p>TRAVAIL À REMETTRE: première remise de votre journal de bord (8%)</p>
Vendredi 2 février	<p>Sujet du cours: Introduction to Inuit Peoples</p> <p>Lectures:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Chapters from Bennet, J. & Rowley, S., Eds. (2004). "Uqalurait – An Oral History of Nunavut". McGill-Queen's University Press, Chapter 7 – "Leadership" (pp.95-98) and Chapter 13 "External Relations" (pp.126-142). • www.itk.ca Inuit Tapiriit Kanatami – site Web de la National Inuit Organization <p>Vidéo: "Caught Between Two Worlds" ou "Inuuvinga: I am Inuk, I am Alive"</p>
Mardi 6 février	<p>Sujet du cours: Strategies & Resources for Resisting Racism</p> <p>Lectures:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formation à la culture autochtone à l'intention du personnel de l'université: documents portant sur le racisme <p>Conférenciers invités: Bill McGhee, Aboriginal Counsellor Cindy Player, UVic Office of Human Rights (à confirmer)</p>
Vendredi 9 février	<p>Invités provenant des communautés autochtones environnantes</p> <p>Des membres des communautés autochtones locales (notamment des organisations autochtones urbanisées) se joindront à nous pour discuter des initiatives de leur organisation ainsi que pour préciser les connaissances et les qualités qu'ils souhaitent voir chez les étudiants stagiaires et les futurs employés susceptibles d'œuvrer un jour au sein de leur organisation.</p>
Mardi 13 février	<p>Sujet du cours: Introduction to First Nations peoples</p> <p>Lectures:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dickason, O. (1997). Canadian Aboriginal world in the early nineteenth century & Coercion, stand-offs, an agreement, and a Royal Commission. In Canada's First Nations: A history of founding peoples from earliest times. Toronto: Oxford University Press. • Silman, J. (1987). Enough is enough: Aboriginal women speak out. Toronto: Women's Press. (pp. 9-16) <p>Vidéo: "Washing the Tears"</p>

Horaire hebdomadaire : (Les sujets et les lectures obligatoires pourraient faire l'objet de modifications.) suite

Date	Sujets et lectures obligatoires
Vendredi 16 février	<p>Sujet du cours: Lateral Violence Workshop Cet atelier aidera les participants à définir et à comprendre ce qu'on entend par « violence latérale » – d'où elle vient et comment elle se manifeste parfois dans les communautés autochtones, en milieu de travail ou à la maison.</p> <p>Lectures: • Middleton-Moz, J. (1999). I'm not angry, but I sure will talk about you. In <i>Boiling point: The high cost of unhealthy anger to individuals and society</i>. (pp. 115-134) Conférencière invitée: Debra Abood</p> <p>TRAVAIL À REMETTRE: première analyse d'observation (10 %) DATE IMPORTANTE: Dernier jour pour rencontrer une coordonnatrice de stages, pour discuter de vos projets à ce propos.</p>
Du 19 au 23 février	SEMAINE DE RELÂCHE (aucun cours)
Mardi 27 février	<p>Sujet du cours: Urban Indigenous Peoples</p> <p>Lectures: • Aboriginal Nations Education Division (2004). "Aboriginal Enhancement Agreement", School District 61, Victoria BC. • Formation à la culture autochtone à l'intention du personnel de l'université: lecture à préciser</p> <p>Vidéo: "Between Two Worlds"</p> <p>TRAVAIL À REMETTRE: deuxième remise de votre journal de bord (8 %) DATE IMPORTANTE: Dernier jour pour discuter avec l'un des instructeurs de votre plan pour ce qui est de la dissertation finale – ferez-vous une présentation?</p>
Vendredi 2 mars	<p>Sujet du cours: An Introduction to Research</p> <p>Lectures: • Smith, L. (1999). <i>Decolonizing Methodologies</i> (pp. 1-18). New York, NY: Zed. • Atleo, R. (2004). <i>Tsawalk: A Nuu-chah-nulth worldview</i> (pp. 117-131 & 6-10). Vancouver, BC: UBC Press. • NAHO Research Toolkit: www.naho.ca/firstnations/english/pdf/Research_Toolkit.pdf</p>
Mardi 6 mars	<p>Sujet du cours: Research Projects, Proposals, and Ethical Considerations Introduction à l'éthique en matière de recherche et au mouvement qui tend à tenir compte des perspectives des peuples et des communautés autochtones, dans nos lignes directrices.</p> <p>La première moitié du cours consistera en une présentation de l'instructeur et en une discussion avec toute la classe. Dans la seconde moitié, les étudiants seront invités à travailler en petites équipes pour examiner les considérations éthiques de projets de recherche hypothétiques.</p> <p>Lectures: • UVic's Human Subjects Ethics Guidelines and Application (en ligne) • CIHR: Guidelines for Health Research Involving Aboriginal Peoples: www.research.uvic.ca/ethics/CIHR_Guidelines_Health_Research_Aboriginal_Peoples.pdf • OCAP: www.naho.ca/firstnations/english/pdf/OCAP5.pdf</p>
Vendredi 9 mars	<p>Sujet du cours: Small Group Mini Research Projects – Introduction On vous présentera brièvement l'information nécessaire à la réalisation d'un mini-projet à faire en petites équipes, dans les semaines suivantes. La classe sera divisée en petits groupes, lesquels se verront attribuer un mini-projet de recherche à faire par étapes. Chaque groupe devra travailler à l'élaboration d'une proposition de projet, dans la semaine qui suit.</p> <p>Lectures: • Hermes, M. (1998). Research methods as a situated response: Towards a First Nations Methodology. <i>International Journal of Qualitative Studies in Education</i>, 11(1), 155-168. • Peacock, T. (1996). Issues in American Indian Research: The Perspective of a Reservation Indian. Paper presented at the American Indian Research Symposium, Orcas Island, Washington, July 1996. • Bishop, R. (1998). Examples of Culturally Specific Research Practices: A response to Tillman and Lopez. <i>International Journal of Qualitative Studies in Education</i>, Vol. 11 (3), 419-434.</p>
Mardi 13 mars	<p>Invités spécialistes de la recherche Des professeurs-chercheurs (autochtones et non autochtones) qui se sont proposés pour agir comme conseillers se joindront à nous pour raconter comment ils en sont venus à faire de la recherche; pour nous dire quels types de recherche ils font; pour nous parler de projets auxquels ils travaillent en ce moment; pour nous dire ce qu'ils ont à offrir à un(e) stagiaire; et, enfin, pour nous faire part des compétences et des connaissances qu'ils aimeraient voir chez un(e) stagiaire. Nous réserverons du temps pour une période de questions.</p> <p>Lectures: • À déterminer</p> <p>TRAVAIL À REMETTRE: Plan de la dissertation finale (10 %)</p>
Vendredi 16 mars	Vidéo: "The Leech and the Earthworm" – une discussion suivra.
Mardi 20 mars	<p>Sujet du cours: Mini Research Project – Data Analysis and Interpretation Première moitié du cours: brève introduction à l'analyse et à l'interprétation de données. Seconde moitié du cours: les divers groupes présenteront les constatations de leur mini-projet de recherche; on discutera aussi des façons possibles d'analyser et d'interpréter les données.</p>
Vendredi 23 mars	<p>Sujet du cours: Research Funding, Dissemination, and Community-Based Partnerships Introduction sur la façon de faire des demandes de financement pour un projet de recherche, sur la façon de publier les constatations de recherche et d'établir des partenariats de recherche au sein d'une collectivité.</p> <p>Conférencier invité: À déterminer</p>
Mardi 27 mars	Dissertation finale – Présentations (pour ceux qui ont choisi cette option)
Vendredi 30 mars	<p>Dissertation finale – Présentations (pour ceux qui ont choisi cette option) TRAVAIL À REMETTRE: troisième et dernière remise de votre journal de bord (8 %)</p>
Mardi 3 avril	<p>Dissertation finale – Présentations (14 h 30 - 16 h 30) TRAVAIL À REMETTRE: seconde analyse d'observation (10 %)</p>
Mardi 10 avril	<p>TRAVAIL À REMETTRE: Dissertation finale [sans présentation] (30 %) (Remarque: Il n'y aura pas de cours comme tel cette journée-là, mais nous vous demandons de remettre votre dissertation à votre instructeur au plus tard à 16 h 30, soit par courriel, soit en personne au bureau du projet LE, NONNET – HSD A260.)</p>

BIBLIOGRAPHIE

Bobiwash, A.R. (1999). *Long-Term Strategies for Institutional Change in Universities and Colleges: Facilitating Native People Negotiating a Middle Ground*. Olympia (WA), Centre for World Indigenous Studies (www.cwis.org/fwj/41/strat.html).

Commission royale sur les peuples autochtones (1996). Section « Une relation à redéfinir » du rapport intitulé *À l'aube d'un rapprochement: Points saillants du Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones*. Gatineau (Québec), Affaires indiennes et du Nord Canada (<http://www.ainc-inac.gc.ca/ap/pubs/rpt/rpt-fra.asp>).

Gour, C. (2005). *Données ministérielles de base 2004*. Gatineau (Québec), Affaires indiennes et du Nord Canada (<http://www.ainc-inac.gc.ca/ai/rs/pubs/sts/bdd/bdd04/bdd04-fra.pdf>).

Groupe de travail national du ministre sur [les questions liées à] l'éducation (2002). *Nos enfants – gardiens du savoir sacré: rapport final du Groupe de travail national du ministre sur l'éducation*. Gatineau (Québec), Affaires indiennes et du Nord Canada.

Kirkness, V.J. et Barnhardt, R. (1991). « First Nations and Higher Education: The Four R's – Respect, Relevance, Reciprocity, Responsibility. », in *Journal of American Indian Education*, 30 (3), mai 1991.

Mendelson, M. (2006). *Aboriginal Peoples and Post-Secondary Education in Canada*. Ottawa, Caledon Institute of Social Policy.

Middleton-Moz, J. (1999). *Boiling Point: The High Cost of Unhealthy Anger to Individuals and Society*. Deerfield Beach (FL), Health Communications.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique (2005). *2004/05 Summary of Key Information*. Victoria, Information Department, Ministry of Education (<https://www.bced.gov.bc.ca/keyinfo/archive/ski0405.pdf>).

Statistica White Paper (2003). *Survival Time/Failure Analysis*. Tulsa (OK), StatSoft Inc.

Statistique Canada (2006). *Peuples autochtones du Canada en 2006: Inuits, Métis et Premières Nations, Recensement de 2006: résultats*. Ottawa, Statistique Canada (<http://www12.statcan.ca/francais/census06/analysis/aboriginal/index.cfm>).

Statistique Canada (2001). *Recensement du Canada de 2001*. Ottawa, Statistique Canada (<http://www12.statcan.ca/francais/census01/home/Index.cfm>).

University of Victoria (2002). *UVic Strategic Plan: A Vision for the Future*. Victoria (C. B.).

University of Victoria. *University of Victoria Institutional Planning and Analysis; Indigenous Reports*. Victoria (C. B.) (www.inst.uvic.ca/indigenous.html).