

Quelle est la réalité?

Étude de l'efficacité des mesures prises en réponse aux recommandations du rapport BLAC en vue d'améliorer les chances et les résultats des apprenants afro-néo-écossais dans leurs études

Enidlee Consultants Inc.

Novembre 2009

30 novembre 2009

DESTINATAIRES : Toutes les personnes qui se soucient de l'éducation des élèves afro-néo-écossais ou qui ont investi dans l'éducation des élèves afro-néo-écossais

Nous tenons tout d'abord à exprimer nos remerciements au ministère de l'Éducation et au CEA (Conseil de l'éducation afro-canadienne) qui nous ont confié ce travail stimulant et plein de défis! Nous avons voyagé aux quatre coins de cette spectaculaire province qu'est la Nouvelle-Écosse et, partout où nous sommes allés, nous avons été encouragés par la réaction des communautés intactes d'Afro-Néo-Écossais que nous avons rencontrées. Ces communautés sont profondément enracinées, mais aussi pleines de vie et ouvertes aux idées les plus originales. Cette étude leur a permis de recentrer leur réflexion sur le vécu des apprenants noirs.

Cela fait maintenant 15 ans que le rapport BLAC (du Black Learners Advisory Committee) a été publié (en 1994) et que le gouvernement de la Nouvelle-Écosse et l'ensemble des partis politiques se sont engagés à suivre les 46 recommandations de ce rapport, qui avaient pour but de redresser les grandes injustices du passé afin de susciter un nouvel espoir pour les apprenants afro-néo-écossais.

Certains des résultats produits par les programmes et les initiatives mis en place à la suite de ces recommandations ont rencontré un vif succès et sont célébrés. Les élèves ont obtenu des bourses, les enseignants ont élargi leur base de connaissances, les communautés ont pris de l'assurance dans la défense de leurs droits et les programmes d'études partout dans la province ont été enrichis par des outils pédagogiques afrocentriques innovateurs.

Et pourtant, aujourd'hui encore, les communautés africaines-canadiennes sont toujours à la recherche d'informations numériques précises sur leurs jeunes apprenants et de données fiables sur les progrès qu'elles ont pu réaliser collectivement. Tous ceux qui prennent à cœur les intérêts de ces jeunes apprenants tiennent à savoir ce que la scolarité obligatoire leur a apporté. Est-ce que les programmes visant à promouvoir l'équité et à corriger les injustices qui ont été mis en place pour les apprenants afro-néo-écossais les touchent vraiment ou bien est-ce que ces apprenants restent encore marginalisés et ne peuvent que regarder de loin d'autres personnes récolter les fruits d'un système qui les ignore?

La présente étude nous a permis de montrer que les transformations de grande envergure ne se traduisent pas nécessairement par des changements dans la vie quotidienne ou ne touchent pas nécessairement les personnes qu'elles sont censées toucher. Il est clair que ce rapport prouvera véritablement sa valeur dans les réussites et les expériences positives vécues par les apprenants afro-néo-écossais dans les écoles de la province.

Enid Lee
Clem Marshall

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier tous les individus qui ont fait don de leur temps, de leurs idées, de leur passion et de leur savoir-faire lors de ce projet important. Si nous devions tous les nommer, cela nous prendrait plusieurs pages.

Nous tenons à exprimer en particulier notre reconnaissance aux personnes suivantes :

COMMUNAUTÉ

- les parents et les membres des familles qui ont bravé les intempéries pour se rendre aux sessions de réflexion
- les aînés des communautés qui ont offert des points de vue importants sur l'histoire et les événements contemporains dans les communautés afro-néo-écossaises
- les anciens membres du BLAC (Black Learners Advisory Committee) et de l'AUBA (African United Baptist Association) qui nous ont fait part des difficultés qu'ils ont vécues
- les membres du personnel du CEA (Conseil de l'éducation afro-canadienne) que nous avons interviewés et qui nous ont également soumis de nombreux documents à examiner
- les membres du conseil d'administration du CEA (Conseil de l'éducation afro-canadienne) qui nous invités à effectuer cette étude et qui font preuve d'ouverture dans leur dialogue avec nous
- les membres du conseil d'administration de la BEA (Black Educators Association) qui ont pleinement participé à cette étude et qui ont fait don de nombreuses heures de leur temps pour nous aider à approfondir notre compréhension du travail et du développement de leur organisme
- les membres du personnel de la BEA (Black Educators Association) qui ont coopéré avec nous et facilité notre travail en nous fournissant des rapports
- les membres des communautés éducatives et des autres organismes communautaires qui nous ont aidés à rester concentrés sur les réalités des communautés lors des sessions de réflexion
- les éducateurs régionaux qui ont animé certaines des rencontres communautaires, que nous avons interviewés et qui nous ont suggéré d'autres personnes à interviewer
- les tuteurs et les coordinateurs du Programme d'enrichissement culturel et scolaire que nous avons interviewés
- les animateurs des sessions de réflexion dans les communautés qui nous ont apporté leur aide sur le plan logistique

ÉCOLES

- les élèves des sessions de réflexion qui nous ont offert des témoignages poignants de leur vécu à l'école
- les enseignants et les conseillers d'orientation qui nous ont accueillis dans leurs salles de classe ou nous ont permis de les interviewer pendant leur pause de midi ou après l'école
- les directeurs et les directeurs adjoints des écoles qui ont facilité nos visites dans leurs établissements, qui nous ont laissés les interviewer et qui ont offert des réponses à nos recommandations

- les directeurs généraux qui nous accordé du temps pour nos interviews et qui nous ont fait part de leur vision de l'éducation
- les conseillers scolaires qui nous accordé du temps pour nos interviews
- les spécialistes du soutien aux élèves qui ont participé aux enquêtes et aux interviews et qui ont passé de nombreuses heures à nous aider à comprendre leur travail
- les coordinateurs RCH (relations entre les races, compréhension des différences culturelles et droits de l'homme) qui ont été prêts à nous accorder du temps pour les interviews et les sessions de réflexion et qui nous ont transmis des articles

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

- le sous-ministre et les fonctionnaires du ministère de l'Éducation qui ont toujours été disponibles et qui ont fait preuve de souplesse lors du travail sur la présente étude
- le personnel de la Division des services afro-canadiens (DSA) qui nous a offert des conseils et un soutien inestimables, qui a produit de nombreux documents pour l'étude et qui a invité les parents et les membres de la communauté aux sessions de réflexion
- le personnel de la Direction des politiques ministérielles qui s'est occupé d'organiser les visites dans les écoles, l'hébergement et la logistique des déplacements et des rencontres
- les coordinateurs, les consultants et les directeurs du ministère de l'Éducation qui nous ont accordé des interviews et transmis des documents
- le ministère de l'Éducation qui s'est occupé du transport
- le personnel du ministère de l'Éducation qui s'est assuré que nous puissions toujours nous rendre en toute sécurité à nos différentes sessions quelle que soit la météo
- les adjoints administratifs qui nous mis en relation avec les personnes que nous essayions de rejoindre

ÉQUIPE DE RECHERCHE

- toutes les personnes qui nous ont envoyé des articles et qui ont effectué des recherches officiellement ou officieusement

ÉQUIPE DE PRODUCTION

- la fantastique équipe de production qui a donné forme à ce rapport dans des circonstances très difficiles

Nous adressons des remerciements tout particuliers aux personnes suivantes, qui savent de quelle façon elles ont facilité le déroulement de ce projet, que ce soit en apportant leur soutien ou en offrant des critiques constructives : Paul Ash, Zina Augustine, Brad Barton, Euncie Chaderton-Downes, Najah Dowdie, Karen Hudson, Kaye Johnston, Dr. Patrick Kakembo, Darlene Lawrence, Joe Meahan, Carol Obure, Nancy Rickford, Robert Upshaw, Sandra Whiting.

TABLE DES MATIÈRES

ABRÉVIATIONS ET TERMINOLOGIE	7
RÉSUMÉ	8
CONTEXTE ET DÉBUTS.....	15
MESURES ET MÉTHODOLOGIE	19
LES CONSEILS SCOLAIRES.....	25
Programme de spécialistes du soutien aux élèves.....	26
Coordinateurs des relations entre les races, de la compréhension des différences culturelles et des droits de l'homme	40
Projet des cinq écoles.....	45
DIVISION DES SERVICES AFRO-CANADIENS.....	49
Cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 »	50
Programme de bourses pour élèves afro-néo-écossais (ANSSS).....	56
Programme de communication avec les parents	60
Programme « Quatre ans et plus »	63
Programme d'éducation des adultes et de formation pour l'emploi	64
Division des services afro-canadiens – Conseils aux divisions du ministère	67
CONSEIL DE L'ÉDUCATION AFRO-CANADIENNE (CEA).....	72
Africentric Learning Institute (ALI)	77
BLACK EDUCATORS ASSOCIATION (BEA).....	79
Programme d'éducateurs régionaux.....	83
Programme d'enrichissement culturel et scolaire (PECS).....	86
ANNEXES.....	89
Annexe A : Exemples d'efforts accomplis par la communauté noire pour obtenir l'éducation de ses enfants	90
Annexe B : Questions pour guider l'étude.....	91
Annexe C : Sondage auprès des spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais	93
Annexe D : Session de réflexion avec la Black Educators Association (BEA).....	94
Annexe E : Questions centrales pour les interviews individuelles	95
Annexe F : Session de réflexion avec les enseignants afro-néo-écossais	96
Annexe G : Session de réflexion avec les parents d'élèves afro-néo-écossais	97
Annexe H : Statistiques sur les bourses pour élèves afro-néo-écossais	99
Annexe I : Liste de livres.....	100

Annexe J : Liste de vérification pour les directeurs des écoles	101
BIBLIOGRAPHIE	103

ABRÉVIATIONS ET TERMINOLOGIE

ALI	Africentric Learning Institute
ANSSS	African Nova Scotian Student Scholarship (programme de bourses)
AUBA	African United Baptist Association
BEA	Black Educators Association
BI	Baccalauréat international
BLAC	Black Learners Advisory Committee
CEA	Conseil de l'éducation afro-canadienne
DSA	Division des services afro-canadiens
IAC	Initiatives d'apprentissage en milieu communautaire
IAF	Initiative d'apprentissage familial
MRH	Municipalité régionale d'Halifax
MÉ	ministère de l'Éducation
NSCC	Nova Scotia Community College
PECS	Programme d'enrichissement culturel et scolaire
PPI	plan de programme individualisé
RCH	relations entre les races, compréhension des différences culturelles et droits de l'homme
SSÉ	spécialiste du soutien aux élèves (Student Support Worker, SSW)
Noir	Dans ce rapport, nous utilisons les termes <i>noir</i> , <i>afro-néo-écossais</i> et <i>afro-canadien</i> de façon interchangeable.
Racisme	« Utilisation du pouvoir institutionnel pour refuser ou accorder à des gens ou des groupes de gens des droits, du respect, des représentants ou des ressources en raison de la couleur de leur peau. » — Lee (2008)

RÉSUMÉ

Il existe des structures, des systèmes et des programmes bien particuliers qui ont été mis en place en vue de lutter contre les inégalités raciales et de permettre aux apprenants afro-néo-écossais de mieux prendre en main leur destin. Certains de ces systèmes, programmes et structures ont contribué à faire augmenter, au cours des quatre dernières années, le nombre d'apprenants afro-néo-écossais qui choisissent de poursuivre leurs études au postsecondaire. Mais l'absence de dispositifs systématiques de suivi et de rassemblement de données sur le vécu des apprenants issus des communautés noires de la Nouvelle-Écosse fait que ces programmes conçus pour eux restent bien trop souvent hors d'atteinte. Il est donc temps que les organismes communautaires, les parents et les éducateurs fassent le point sur la situation réelle en ce qui concerne ce qui fonctionne bien et ce qui ne fonctionne pas bien pour les élèves afro-néo-écossais.

Voici quelques-uns des résultats de l'étude de l'efficacité des mesures prises en réponse aux recommandations du rapport BLAC (Black Learners Advisory Committee). Cette étude a été commandée par le ministère de l'Éducation de la province de la Nouvelle-Écosse en consultation avec le CEA (Conseil de l'éducation afro-canadienne) en novembre 2008. Nous avons retenu douze programmes et initiatives dont nous avons choisi d'examiner l'efficacité pour ce qui est d'améliorer les chances et les résultats dans leurs études des élèves afro-néo-écossais, dont on estime le nombre à 4 000 dans la province.

L'étude s'est déroulée sur une période de 75 jours à partir du 28 octobre 2008 et jusqu'en novembre 2009. Elle s'est fondée sur une analyse documentaire, sur des observations dans la salle de classe, sur des sondages d'enquête et sur des interviews dans sept régions de la province. Nous avons été à l'écoute des parents, des membres des communautés, des élèves, des enseignants, des administrateurs, des spécialistes du soutien aux élèves, des directeurs généraux, des consultants et des coordinateurs, qui ont souligné un certain nombre de réalités lors de leur participation aux interviews et aux sessions de réflexion en groupe.

Nous avons ainsi découvert que le nombre d'élèves afro-néo-écossais choisissant de fréquenter un établissement d'enseignement supérieur est en augmentation constante depuis quatre ans : il est passé de 246 en 2004 à 378 en 2008. Le programme de bourses ANSSS (African Nova Scotian Student Scholarship) géré par la Division des services afro-canadiens (DSA) offre des bourses à ces étudiants. De plus, les 20 individus formant la cohorte d'un projet de maîtrise en éducation de l'ALI (Africentric Learning Institute) ont terminé leurs études en octobre 2008. C'est le CEA (Conseil de l'éducation afro-canadienne) qui a assuré l'organisation de ce projet.

L'initiative d'introduction d'un cours sur le patrimoine africain dans le cadre du cours d'anglais de 12^e année et d'un cours d'études afro-canadiennes en 11^e année a eu un impact positif sur bon nombre des élèves afro-néo-écossais qui y ont eu accès. Chaque année, le nombre d'écoles offrant ces programmes augmente. Pour l'année scolaire en cours (2009–2010), le cours d'études afro-canadiennes en 11^e année est enseigné à 96 classes dans 44 écoles. C'est la DSA qui assure l'élaboration du programme d'études et qui offre les sessions de perfectionnement professionnel aux éducateurs qui enseignent ces cours.

Le programme de spécialistes du soutien aux élèves (Student Support Workers) a également eu une grande efficacité pour ce qui est d'améliorer les chances et les résultats des apprenants afro-néo-écossais. Dans ce programme, le personnel de soutien aux élèves s'avère faire un travail de grande efficacité, en particulier lorsque la direction de l'école intègre ses services dans la structure et dans les systèmes de l'établissement, de façon à tirer profit du savoir-faire du personnel. Dans plusieurs cas, on note cependant que le personnel de soutien aux élèves s'est vu attribuer une charge de travail trop lourde pour pouvoir faire le suivi jugé nécessaire.

Le résultat le plus important de la présente étude est peut-être le constat qu'il existe un manque flagrant de données quantitatives sur les résultats des élèves afro-néo-écossais dans plusieurs conseils scolaires.

Ce manque de données fait qu'il est difficile de déterminer de façon concluante le nombre d'apprenants afro-néo-écossais qui bénéficient de l'impact des initiatives mises en œuvre en vue de répondre à leurs besoins. De surcroît, cette situation débouche sur un dialogue vide de sens quand il s'agit d'examiner l'efficacité des programmes sur le plan des résultats des élèves.

La question des élèves afro-néo-écossais qui suivent un plan de programme individualisé (PPI) est liée à des enjeux d'ordre statistique. D'après les témoignages des parents, des élèves et d'autres individus au sein du système éducatif, le nombre d'apprenants des communautés afro-néo-écossais qui suivent un PPI est alarmant.

« Le PPI est un document énonçant les résultats d'apprentissage annuels individualisés et les résultats d'apprentissage spécifiques individualisés de l'élève, qui se basent sur les forces et les besoins de ce dernier. Ce document est élaboré et mis en œuvre pour chaque élève pour lequel les résultats d'apprentissage du programme des écoles publiques de la Nouvelle-Écosse ne s'appliquent pas ou ne peuvent être atteints. » (*Le processus de planification de programme – Guide pour les parents*, p. 5)

Ce type de plan est souvent considéré par les personnes interrogées comme étant un obstacle empêchant l'élève de suivre un programme scolaire rigoureux et d'accéder aux bourses conçues spécialement pour les apprenants afro-néo-écossais par la DSA. Cela dit, ce point de vue est contestable et contesté, du fait de l'absence de statistiques officielles concernant la répartition des étudiants selon leurs origines raciales.

Les parents et les membres des communautés ont souligné le besoin urgent d'instaurer une communication bilatérale fréquente avec les organismes et les agences communautaires qui militent en leur nom sur la scène politique. Ils invitent le CEA à communiquer de façon plus fréquente et plus pertinente en ce qui concerne ses activités et à faire appel à la participation de la communauté dans son travail sur la situation des apprenants afro-néo-écossais de la maternelle à la 12^e année. De son côté, le CEA est conscient de la nécessité d'améliorer les communications et nous a fait part de projets déjà mis en place en vue de corriger la situation. La plupart des projets restent à mettre en œuvre.

D'après ce qu'ont dit les parents lors des entrevues individuelles ou en groupe et d'après notre examen attentif des rapports du Programme d'enrichissement culturel et scolaire (PECS), les élèves reçoivent un soutien important pour leurs devoirs à la maison et ont l'occasion de participer à des concours d'orthographe et d'autres programmes culturels liés au mois de l'histoire des Noirs. Dans l'ensemble, notre conclusion dans cette étude est qu'il faut que le programme cible davantage ses activités et fasse un suivi plus délibéré de leur impact pour ce qui est d'améliorer les compétences en lecture/écriture et en mathématiques de base — qui sont deux domaines servant à mesurer le niveau des élèves. Lors de l'étude plus suivie des services offerts par la BEA (Black Educators Association), les gens nous ont fréquemment mentionné deux domaines importants pour l'action en faveur des apprenants afro-néo-écossais : l'organisation d'ateliers sur l'art d'être parent et la participation aux rencontres de l'équipe de planification de programme sur le PPI avec les parents afro-néo-écossais. Les parents que nous avons interrogés nous ont indiqué à de nombreuses reprises que, en dépit du vaste territoire géographique dans lequel exercent les éducateurs régionaux de la BEA, les services qu'ils offrent sont essentiels pour la communauté. Ces observations font consensus partout dans la province. La BEA est consciente de la grande diversité des exigences imposées aux éducateurs régionaux et a donc élaboré une nouvelle description des tâches pour le poste d'éducateur régional, qui intègre un dispositif d'examen du travail accompli. La BEA signale qu'elle considère cette mesure comme étant un premier pas en vue d'ajuster le programme d'éducateurs régionaux de façon à ce qu'il réalise le mandat qui lui est attribué partout dans la province.

Lors de la présentation du rapport BLAC en 1994, le gouvernement reconnaissait que le racisme institutionnalisé était un facteur important limitant les chances et les résultats des apprenants afro-néo-écossais. Aujourd'hui, le concept de racisme institutionnalisé semble être devenu plus flou.

Pour éliminer les causes profondes de l'échec scolaire, il faut que les institutions et les communautés s'engagent à appeler clairement le racisme par son nom et à lutter contre le racisme dans tous les contextes éducatifs où il se manifeste. La présente étude a permis de noter de nombreux cas où les parents et les élèves disent avoir subi des comportements racistes à l'école et où, de l'avis de ces parents et élèves, l'école n'a pas pris de mesures satisfaisantes pour rectifier la situation.

Cette étude montre que les coordinateurs RCH (relations entre les races, compréhension des différences culturelles et droits de l'homme) ont offert des interventions réussies dans le domaine du soutien scolaire ou sur de problèmes de comportement au nom des élèves afro-néo-écossais. Cette étude met également en évidence le fait que le mandat des coordinateurs RCH est trop vaste et que leurs ressources sont trop limitées pour qu'ils puissent faire face aux difficultés qu'ils rencontrent.

Il semble souvent que les apprenants afro-néo-écossais soient considérés comme relevant exclusivement de la responsabilité des éducateurs issus de leur propre communauté.

La présente étude s'appuie sur un présupposé fondamental, qui est que tous les enseignants et tous les administrateurs, dans toutes les écoles, et tous les cadres dans toutes les divisions du ministère de l'Éducation ont une responsabilité aussi grande vis-à-vis de l'éducation des élèves afro-néo-écossais que vis-à-vis de l'éducation des autres élèves, quelles que soient leurs origines.

Comme on estime que le nombre total d'élèves afro-néo-écossais dans la province est de 4 000, l'effectif est suffisamment réduit pour qu'on puisse le prendre en charge dans son ensemble et les individus sont suffisamment proches de nous pour qu'on puisse prendre leur situation à cœur.

PRINCIPAUX CONSTATS

- A. Les programmes et les services qui ont été mis en place par la Division des services afro-canadiens (DSA) et les conseils scolaires pour les élèves afro-néo-écossais et qui ont prouvé leur efficacité — comme le programme de bourses pour les élèves afro-néo-écossais, le programme de spécialistes du soutien aux élèves et le cours sur le patrimoine africain — ont un impact positif sur les résultats scolaires des élèves afro-néo-écossais.
- B. Certains obstacles et certaines réalités au niveau institutionnel — comme le nombre d'élèves afro-néo-écossais qui suivent un plan de programme individualisé (PPI), la charge de travail des spécialistes du soutien aux élèves et les problèmes de racisme qui n'ont pas été réglés — sont susceptibles d'empêcher les élèves afro-néo-écossais d'avoir accès aux études et de limiter les chances qu'ils ont de connaître la réussite scolaire.
- C. Les programmes et les services comme le cours sur le patrimoine africain de 12^e année et le cours d'études afro-canadiennes de 11^e année et le travail des coordinateurs RCH profitent à tous les élèves, quels que soient leurs origines, parce qu'ils améliorent la qualité globale de l'éducation.
- D. Du fait que les données quantitatives officielles concernant les possibilités d'apprentissage et les résultats des élèves afro-néo-écossais sont limitées, il est difficile d'aboutir à des résultats concluants.
- E. Les communautés afro-néo-écossaises sont convaincues que la proportion de leurs élèves suivant un plan de programme individualisé (PPI) est supérieure à la normale et certaines personnes considèrent que cela limite les chances des élèves afro-néo-écossais. Le système éducatif dans son ensemble n'a pas de réponse face à ce constat.

- F. Le principal organisme consultatif de la communauté afro-néo-écossaise, à savoir le CEA (Conseil de l'éducation afro-canadienne), a obtenu des avancées dans l'enseignement postsecondaire et dans la diffusion de programmes éducatifs afrocentriques, mais les gens souhaitent qu'il assure une communication de meilleure qualité et plus fréquente avec les communautés afro-canadiennes qu'il est censé représenter.
- G. Deux programmes communautaires — le programme d'éducateurs régionaux et le Programme d'enrichissement culturel et scolaire — de la BEA (Black Educators Association) permettent de répondre à des besoins importants sur le plan social et culturel. Mais il est clair que, pour améliorer les résultats scolaires des élèves afro-néo-écossais, il est nécessaire de procéder à un réalignement, de mieux cibler les activités et d'y consacrer plus de ressources.

Nous faisons, à partir de nos constats et de nos présuppositions, des recommandations dans trois domaines :

- dispositifs de mesure et suivi
- approche systématique de réexamen, de réalignement et d'affectation de ressources
- communication et collaboration

RÉSUMÉ DES PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET CONSEILS SCOLAIRES

Nous recommandons

- (1) que le ministère de l'Éducation aide les conseils scolaires à rassembler des données quantitatives sur les résultats scolaires des élèves afro-néo-écossais et sur les possibilités d'apprentissage qui leur sont offertes [6 mois]
- (2) que les conseils scolaires et le ministère de l'Éducation réexaminent le plan de programme individualisé (PPI) de chaque élève afro-néo-écossais qui en a un et apportent des changements au placement de l'élève s'ils le jugent nécessaire [1 an]
- (3) que le ministère de l'Éducation augmente la dotation en personnel de la DSA, en particulier dans le domaine de l'élaboration de programmes, et comble immédiatement les postes vacants afin que la division puisse réaliser son mandat [1 an]
- (4) que les conseils scolaires augmentent le nombre de spécialistes du soutien aux élèves travaillant auprès des élèves afro-néo-écossais lorsque cela est approprié, en consultation avec le coordinateur RCH, et que ces spécialistes soient intégrés dans la vie scolaire, afin de leur permettre d'avoir un impact direct sur l'éducation telle que la vivent les apprenants afro-néo-écossais [1 an]
- (5) que les conseils scolaires revalorisent le poste de coordinateur RCH (relations entre les races, compréhension des différences culturelles et droits de l'homme) ou son équivalent de façon à permettre au coordinateur d'avoir une influence plus directe sur la mise en œuvre des politiques et des procédures RCH dans les écoles [1 an]
- (6) que le ministère de l'Éducation incorpore la mise en œuvre de la politique en matière d'équité raciale et la gestion de la diversité dans le processus d'évaluation du travail de tous les cadres de ses divisions et directions [1 an]

DIVISION DES SERVICES AFRO-CANADIENS (DSA)

Nous recommandons

- (1) que la DSA offre des ateliers sur la prise en compte des différences culturelles dans les évaluations [6 mois]
- (2) que la DSA réexamine ses stratégies en matière de communication et renouvelle son image de marque de façon à ce qu'elle soit bien créditée lorsque ses activités produisent des résultats et pour ses travaux en continu [1 an]
- (3) que la DSA rassemble et diffuse des statistiques sur les étudiants afro-néo-écossais qui terminent leurs études au collège ou à l'université [1 an]
- (4) que la DSA fasse un suivi annuel du nombre d'élèves afro-néo-écossais qui suivent le cours sur le patrimoine africain de 12^e année et le cours d'études afro-canadiennes de 11^e année et croise ces chiffres avec les données issues des travaux de recherche sur le nombre d'élèves afro-néo-écossais qui suivent un PPI [1 an]
- (5) que la DSA poursuive, en collaboration avec d'autres spécialistes de l'élaboration de programmes, la préparation et la publication de ressources afrocentriques pour les élèves de l'élémentaire et du premier cycle du secondaire [6 mois]
- (6) que la DSA offre des ateliers de perfectionnement professionnel aux enseignants du cours d'anglais de 12^e année et du cours d'études afro-canadiennes de 11^e année, dans lesquels on mettra l'accent sur le développement de la capacité qu'ont les enseignants de lutter contre les problèmes de racisme et d'isolement des élèves afro-néo-écossais qui se retrouvent seuls dans leurs classes [6 mois]
- (7) que la DSA soit désignée comme étant un partenaire dans le cadre de la structure tripartite de suivi mise en place pour assurer la mise en œuvre des recommandations du présent rapport [3 mois]

CONSEIL DE L'ÉDUCATION AFRICAINE-CANADIENNE (CEA)

Nous recommandons

- (1) que le CEA organise des sessions d'écoute lors desquelles toutes les communautés afro-néo-écossaises de la Nouvelle-Écosse auront l'occasion de soulever des questions et de faire des commentaires et des suggestions concernant les activités du CEA et que le CEA présente dans les trois mois qui suivent aux communautés concernées un rapport sur les mesures prises à partir des résultats de ces sessions d'écoute [3 mois]
- (2) que le CEA accélère ses efforts en vue de nommer le conseil de l'ALI (Africentric Learning Institute), de façon à ce que le CEA puisse reprendre son rôle consultatif [3 mois]
- (3) que le CEA et les cadres supérieurs du ministère de l'Éducation rétablissent ou élaborent un processus de communication trimestrielle au sujet des questions relatives à l'éducation des élèves afro-néo-écossais [3 mois]
- (4) que le CEA, la BEA (Black Educators Association) et la DSA rencontrent les groupes communautaires en vue de clarifier leurs responsabilités concernant les domaines de services qui leur sont communs [3 mois]

- (5) que le CEA s'arrange pour mettre en place une structure en vue de produire des rapports trimestriels à l'intention de la communauté afro-néo-écossaise, de façon à renforcer la transparence de ses activités pour ce qui est de l'impact de son travail sur la vie des apprenants afro-néo-écossais et à inviter les gens sur le terrain à lui faire part de leurs commentaires et suggestions [3 mois]
- (6) que le CEA apporte son soutien au ANSSBC (African Nova Scotian School Board Caucus) en organisant une réunion commune [3 mois]
- (7) que le CEA lance, dans le cadre de son rôle consultatif auprès de la ministre de l'Éducation, des discussions en vue d'organiser des rencontres des ministères de la province dont les activités ont un impact sur l'éducation des Afro-Néo-Écossais [6 mois]
- (8) que le conseil d'administration du CEA assume la responsabilité de la mise en œuvre des recommandations (1) à (7) ci-dessus et fournisse une mise à jour à la communauté afro-néo-écossaise sur les résultats de ces activités [6 mois]
- (9) que le CEA soit désigné comme étant un partenaire dans le cadre de la structure tripartite de suivi mise en place pour assurer la mise en œuvre des recommandations du présent rapport [3 mois]

AFRICENTRIC LEARNING INSTITUTE (ALI)

Nous recommandons

- (1) que l'ALI, le CEA, le BEA et la DSA entament le processus de formation d'un conseil de l'ALI, en faisant largement appel à la participation de la communauté [3 mois]
- (2) que l'ALI collabore, dans le cadre de son mandat de recherche, avec les conseils scolaires, les familles et la BEA en vue de rassembler des données sur la situation scolaire des élèves afro-néo-écossais pour ce qui est de leurs chances, de leurs résultats et de leur placement, par exemple dans un plan de programme individualisé (PPI) [6 mois]
- (3) que l'ALI assure, dans le cadre de son mandat de développement communautaire, l'élaboration, l'organisation et l'évaluation d'ateliers sur le leadership afrocentrique pour les jeunes afro-néo-écossais, afin de les préparer à assumer des rôles de leaders dans la communauté [6 mois]

BLACK EDUCATORS ASSOCIATION (BEA)

Nous recommandons

- (1) que la BEA rétablisse un meilleur niveau de communication avec les gens à la base partout dans la province, dans le cadre de sessions d'écoute, et rende compte aux groupes qu'elle aura rencontrés, dans les trois mois qui suivent, des résultats de ces sessions [3 mois]
- (2) que la BEA soit désignée comme étant un partenaire dans le cadre de la structure tripartite de suivi mise en place pour assurer la mise en œuvre des recommandations du présent rapport [3 mois]
- (3) que la BEA mette pleinement en œuvre les suggestions de l'étude de 2006 sur le programme d'éducateurs régionaux [6 mois]
- (4) que la BEA assure l'évaluation et la restructuration du Programme d'enrichissement culturel et scolaire (PECS) lorsque cela est nécessaire [3 mois]
- (5) que la BEA développe les possibilités de perfectionnement professionnel pour les tuteurs et les coordinateurs sur le terrain afin de leur permettre d'offrir des programmes adaptés à des groupes

combinant des personnes d'âges différents et de faire un suivi, documents à l'appui, du développement et de l'apprentissage de leurs élèves [6 mois]

CONTEXTE ET DÉBUTS

CONTEXTE

Le présent document, intitulé *Quelle est la réalité?*, contient les résultats d'une étude des programmes et des initiatives conçues en vue de susciter des changements positifs dans les possibilités d'apprentissage et les résultats obtenus par les élèves afro-néo-écossais de la province, dont on estime le nombre à environ 4 000.

En octobre 2008, le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse a, en consultation avec le CEA (Conseil de l'éducation afro-canadienne), embauché le cabinet Enidlee Consultants pour effectuer une étude visant à « évaluer les principaux programmes [abordés dans le rapport BLAC] afin de déterminer dans quelle mesure ils contribuent à améliorer les chances et les résultats des apprenants afro-néo-écossais ». La raison d'être de cette étude est que « la réflexion sur les programmes et l'évaluation des programmes jouent un rôle crucial si on veut poursuivre leur amélioration ». Au fil de l'année, une équipe de recherche de deux personnes a consacré environ 75 journées à son enquête, à la préparation de recommandations et à la présentation de comptes rendus aux groupes de parents, aux groupes communautaires, aux directeurs des écoles et à plusieurs autres groupes de parties intéressées qui ont apporté leur contribution à l'étude.

Les 12 programmes que nous avons choisi d'examiner ont été initialement mis en œuvre suite aux recommandations faites dans le rapport BLAC (*BLAC Report on Education: Redressing Inequity—Empowering Black Learners*). Ce rapport, présenté à l'Assemblée législative de la province de la Nouvelle-Écosse en 1994, était le fruit du travail du BLAC (Black Learners Advisory Committee on Education). C'est à la suite d'une altercation liée à des considérations raciales dans une des écoles secondaires de la province en 1989 que le ministère de l'Éducation a formé le BLAC, en réponse aux demandes de la communauté noire. Le BLAC s'est lancé dans une étude approfondie de quatre ans sur les problèmes de racisme institutionnel et d'injustice vécus par les Afro-Néo-Écossais dans le système éducatif de la Nouvelle-Écosse. Le BLAC a ensuite soumis au ministère de l'Éducation un rapport complet avec 46 recommandations visant à corriger les injustices et à renforcer les moyens d'action des apprenants noirs.

La présente étude, intitulée *Quelle est la réalité?*, est directement liée à ce document historique qu'était le rapport BLAC.

Les programmes examinés dans le cadre de cette étude sont gérés par quatre entités différentes :

- A. les conseils scolaires anglophones de la province de la Nouvelle-Écosse;
- B. la Division des services afro-canadiens (DSA), qui est une division de la Direction des écoles publiques du ministère de l'Éducation;
- C. le CEA (Conseil de l'éducation afro-canadienne), qui est un organisme offrant ses conseils au ministre de l'Éducation sur l'éducation des élèves afro-néo-écossais;
- D. la BEA (Black Educators Association), qui est un organisme œuvrant à la base au sein de la communauté afro-néo-écossaise depuis une quarantaine d'années.

Nous présentons ci-dessous la liste des programmes examinés dans le cadre de cette étude, répartis selon l'entité dont ils relèvent principalement :

CONSEILS SCOLAIRES

- 1) spécialistes du soutien aux élèves
- 2) coordinateurs RCH (relations entre les races, compréhension des différences culturelles et droits de l'homme)
- 3) projet des cinq écoles

DIVISION DES SERVICES AFRO-CANADIENS (DSA)

- 4) cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 » – élaboration des programmes, mise en œuvre et perfectionnement professionnel pour les enseignants
- 5) programme de bourses
- 6) programme de communication avec les parents
- 7) programme « Quatre ans et plus »
- 8) programme d'éducation des adultes et de formation pour l'emploi
- 9) DSA – conseils aux divisions du ministère

CEA (CONSEIL DE L'ÉDUCATION AFRO-CANADIENNE)

- 10) ALI (Africentric Learning Institute)

BEA (BLACK EDUCATORS ASSOCIATION)

- 11) projets d'éducateurs régionaux
- 12) programme d'enrichissement culturel et scolaire (PECS)

ÉVENTAIL DES PROGRAMMES ET DES INITIATIVES

Ces 12 programmes et initiatives couvrent un vaste éventail sur le plan du vécu des êtres humains et de leur apprentissage. Ils comprennent des projets de programmes et d'enseignement au sein des écoles, comme les cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 » et un projet de programme d'études après l'école, le Programme d'enrichissement culturel et scolaire (PECS). Nous abordons également le projet des cinq écoles, qui est une initiative de réforme scolaire lancée par le Halifax Regional School Board en vue de combler l'écart entre les résultats des élèves afro-néo-écossais et ceux des autres élèves. La présente étude examine le programme de spécialistes du soutien aux élèves, qui offre ses services aux élèves afro-néo-écossais, et l'efficacité du travail des coordinateurs RCH (relations entre les races, compréhension des différences culturelles et droits de l'homme), qui offrent leurs services au sein des conseils scolaires anglophones.

Nous avons, en outre, examiné d'autres programmes, comme le programme « Quatre ans et plus » et le programme d'éducation des adultes et de formation pour l'emploi, qui ciblaient les jeunes enfants au préscolaire et les étudiants dans les établissements postsecondaires. Notre rapport examine le programme d'ateliers sur l'art d'être parent, afin de tenir compte de l'expérience d'apprentissage en coopération des parents afro-néo-écossais et de la communauté en général. Le travail de la Division des services afro-canadiens (DSA) et son impact sur les autres divisions du ministère permettent de faire des observations sur la dynamique du changement dans les organismes. L'exploration approfondie du mandat et du rôle du CEA (Conseil de l'éducation afro-canadienne) et de la BEA (Black Educators Association) permet de compléter le tableau des possibilités en matière de défense des intérêts des Afro-Néo-Écossais dans les organismes œuvrant en dehors du système éducatif formel.

ÉTUDES ANTÉRIEURES

Plusieurs des programmes et des initiatives examinés dans le présent document ont déjà fait l'objet d'autres études. En 2001, le CEA (Conseil de l'éducation afro-canadienne) a organisé, en collaboration avec la BEA (Black Educators Association) et la Division des services afro-canadiens (DSA), un sommet sur l'éducation afin d'examiner la situation vis-à-vis du rapport BLAC et de ses recommandations. Le comité d'étude de la mise en œuvre du rapport BLAC a fourni un rapport sur la mise en œuvre des 46 recommandations du rapport BLAC. En 2005, la DSA a enquêté auprès des bénéficiaires du programme de bourses pour élèves afro-néo-écossais, qui est une des initiatives abordées dans le présent document. Deux conseils scolaires, le Annapolis Valley Regional School Board et le Chignecto-Central Regional School Board, ont évalué leur programme de spécialistes du soutien aux élèves. En 2006, la BEA a parrainé une étude du programme d'éducateurs régionaux. Le comité consultatif pour les Afro-Néo-Écossais du Halifax Regional School Board a également examiné la mise en œuvre du rapport BLAC et fait part de ses résultats au Halifax Regional School Board.

D'autres travaux de recherche et rapports, comme l'étude de Robert Upshaw intitulée *Improving the Success of African Nova Scotian Students* et l'étude de Blye Frank intitulée *An External Review of Cole Harbour District High School*, font directement référence à la mise en œuvre ou à l'absence de mise en œuvre des recommandations du rapport BLAC. Et deux thèses de Van Tassel (2007) et de Bernard (2001) examinent elles aussi la mise en œuvre des recommandations.

Le présent rapport *Quelle est la réalité?* s'appuie sur les résultats des études existantes, mais va plus loin. Il propose un échantillon d'expériences vécues positives et négatives ayant découlé de la mise en œuvre des recommandations du rapport BLAC. Nous invitons les lecteurs à se plonger dans les écoles, dans les organismes communautaires, dans les programmes après l'école et dans les conseils scolaires partout en Nouvelle-Écosse, mais aussi au cœur du ministère de l'Éducation et de ses divisions, pour entendre ce qu'ont à dire les personnes chargées de la mise en œuvre des recommandations et des programmes et pour partager leur vision des choses.

La présente étude est un chapitre supplémentaire dans la lutte des Afro-Néo-Écossais et, de fait, des personnes d'ascendance africaine qui cherchent à obtenir une éducation de qualité pour leurs enfants. Lorsqu'on raconte l'histoire du rapport BLAC, on prend généralement pour point de départ cette bataille de boules de neige de 1989 dans une école secondaire de la Nouvelle-Écosse. Mais le rapport BLAC lui-même prend soin de mentionner, à la partie 1 du volume 2 (« The History of Black Education in Nova Scotia: An Overview »), qu'il est indispensable de remonter plus loin dans le temps si on veut se faire une idée juste de la lutte contre le racisme institutionnel et pour l'égalité entre les races dans l'éducation. Dès 1820, « les habitants de Preston adressent une pétition au gouvernement en vue d'établir une église et une école » (voir annexe A). En 1841, le révérend Willis « adresse, au nom de la communauté noire d'Halifax, une pétition au gouvernement en vue d'obtenir des fonds pour la mise en place d'une école de formation pour les apprenants noirs » (voir annexe A). Il y a également d'autres exemples montrant les efforts fait par la communauté noire pour prendre l'initiative et financer la scolarisation de ses enfants. (L'annexe A

présente un tableau historique plus complet de la lutte longue et courageuse des Afro-Néo-Écossais.) Les deux citations suivantes émanent de parents qui se sont exprimés pendant l'une des sessions de réflexion et illustrent la fatigue suscitée par cette lutte constante.

Une mère s'exprime ainsi :

Nous avons tous et toutes assisté à des réunions au fil des ans et maintenant, nous disons : « À quoi bon? »

Et un autre participant de renchérir :

Les membres de nos familles sont passés par là. Nous sommes nous-mêmes passés par là. Et maintenant nos enfants sont eux aussi en train de passer par là.

Mais les parents et les membres de la communauté expriment bien plus que de la fatigue. Ils expriment aussi leur espoir que cette étude débouche sur des mesures concrètes et permette de décrire la réalité du fonctionnement des programmes. Comme le note un des parents :

Nous avons tendance à laisser les gens camoufler les choses. Faites en sorte qu'il ne nous arrive pas la même chose avec ce rapport.

Nous partageons, en tant qu'auteurs de l'enquête, le but de ce parent.

MESURES ET MÉTHODOLOGIE

« *Quand allons-nous enfin voir la lumière du jour et obtenir l'éducation que nous méritons?* »

groupe de réflexion composé de parents et de membres de la communauté

L'impatience qu'exprime cette question est l'élan qui nous a poussés à nous livrer à une étude approfondie mais rapide des programmes et des initiatives conçus en vue d'améliorer les chances et les résultats des apprenants afro-néo-écossais.

Cette étude s'est déroulée entre octobre 2008 et novembre 2009 sur une période de 75 jours. Le travail de recherche sur le terrain s'est déroulé d'octobre à avril et la majeure partie de l'analyse et de la préparation du rapport s'est faite entre mai et novembre. Nous avons visité des communautés et des écoles par des temps des plus difficiles pendant l'hiver néo-écossais, qui ont souvent entraîné des fermetures d'école et des annulations lors des journées pendant lesquelles les visites et les rencontres avec la communauté étaient prévues. Mais cette météo peu clémente nous a également offert l'occasion d'observer la détermination des Afro-Néo-Écossais qui ont bravé les intempéries pour venir parler de l'expérience vécue par leurs enfants dans leurs scolarité et de leurs efforts pour s'assurer que ces enfants bénéficient de l'éducation qu'ils méritent.

Nous avons rassemblé des données quantitatives pour cette étude grâce à des observations dans les écoles et dans les salles de classe, des interviews, des sessions de réflexion, des sondages et une analyse documentaire. (Voir tableau ci-dessous.) Nous avons utilisé, pour rassembler ces données, les méthodes suivantes :

- recherches dans les travaux publiés
- analyse documentaire
- sondage
- 18 observations dans les écoles
- 70 interviews individuelles
- 20 sessions de réflexion

Le calendrier des interviews figure en annexe.

Notre but était de nous assurer que nos résultats correspondent au vécu des gens au quotidien. C'est pour cela que nous avons mis l'accent sur les visites dans les écoles et les rencontres dans les communautés. Nos données comprennent également les opinions et la vision des parents, des membres des groupes de la communauté afro-néo-écossaise, des élèves, des directeurs administratifs et des directeurs des directions du ministère, des conseillers scolaires, des adjoints d'administration, du sous-ministre, des enseignants, des conseillers en relations multiculturelles, des directions des écoles, des spécialistes du soutien aux élèves, des directeurs généraux des conseils scolaires et des coordinateurs RCH.

Comme l'étude avait pour ambition de couvrir toute la province, la DSA et la Direction des politiques ministérielles du ministère de l'Éducation ont choisi des écoles correspondant à trois catégories démographiques :

- 1) une école dont les élèves sont principalement des élèves afro-néo-écossais

- 2) plusieurs écoles du centre urbain d'Halifax, dans lesquelles les élèves afro-néo-écossais représentent entre 30 et 50 pour cent de la population étudiante
- 3) des écoles dans lesquelles il y a très peu d'élèves afro-néo-écossais

ÉCOLES VISITÉES

HALIFAX REGIONAL SCHOOL BOARD

Graham Creighton Junior High
 Joseph Howe Elementary School
 Cole Harbour District High School
 Bell Park Academic Centre
 Nelson Whynder Elementary School
 Charles P. Allen High School
 Oxford School
 St. Patrick Alexander
 Rockingstone Heights
 Humber Park Elementary School
 Ross Road School

TRI-COUNTY REGIONAL SCHOOL BOARD

Shelburne Regional High School
 Digby Elementary School High School
 Digby Regional High School

ANNAPOLIS VALLEY REGIONAL SCHOOL BOARD

Horton High School

CAPE BRETON VICTORIA REGIONAL SCHOOL BOARD

Harbourside Elementary School

CHIGNECTO-CENTRAL REGIONAL SCHOOL BOARD

Temperance Street Elementary School
 Cobequid Education Centre

Nous sommes entrés en contact avec les membres de la communauté par l'intermédiaire de la DSA et des éducateurs régionaux.

SESSIONS DE RÉFLEXION AVEC LES PARENTS ET LES MEMBRES DE LA COMMUNAUTÉ

HALIFAX REGIONAL SCHOOL BOARD

session de réflexion avec les parents et les membres de la communauté – Halifax
 session de réflexion avec les parents et les membres de la communauté – Halifax

TRI-COUNTY REGIONAL SCHOOL BOARD

session de réflexion avec les parents et les membres de la communauté – Digby
 session de réflexion avec les parents et les membres de la communauté – Shelburne

STRAIT REGIONAL SCHOOL BOARD

session de réflexion avec les parents et les membres de la communauté – Upper Big Tracadie

CAPE BRETON-VICTORIA REGIONAL SCHOOL BOARD

session de réflexion avec les parents et les membres de la communauté – Whitney Piere

PARTICIPANTS

Les membres de la communauté étaient des parents, des membres des comités d'éducation, des tuteurs, des coordinateurs de programmes d'enrichissement culturel et scolaire, des associations de locataires, des organismes afro-néo-écossais, des élèves, des enseignants, des éducateurs régionaux et des spécialistes du soutien aux élèves dans leur rôle au sein de la communauté, ainsi que des individus ayant participé aux ateliers sur l'art d'être parent. Les groupes de réflexion étaient composés de gens de multiples générations. La présence d'un si grand nombre de personnes ayant passé par le système scolaire à diverses époques nous a permis de recueillir toutes sortes d'observations sur le fonctionnement des programmes et des initiatives à différentes périodes. Les participants ont fait suffisamment de critiques sur ce que disaient les gens qui avaient organisé les rencontres et avaient suffisamment de différences d'opinion entre eux pour convaincre l'équipe chargée de la recherche qu'ils n'avaient pas été triés sur le volet pour participer aux sessions et qu'ils ne suivaient pas simplement un script écrit à l'avance.

Deux organismes communautaires ont pris l'initiative de demander à être ajoutés à la liste des participants aux sessions de réflexion, en raison de leur association au rapport BLAC de longue date et à l'éducation des Afro-Néo-Écossais depuis des décennies.

Certains des individus interviewés ont été choisis par la DSA en raison de leurs responsabilités au sein du ministère de l'Éducation ou d'un conseil scolaire et du lien entre ces responsabilités et les programmes examinés. Nous avons également choisi d'autres individus pour les interviews en fonction de leur participation aux sessions de réflexion, de nos interactions avec eux sur place dans les écoles ou du fait que des membres des groupes de réflexion avaient attiré notre attention sur eux.

Les groupes de réflexion avec des élèves afro-néo-écossais ont été rassemblés avec l'aide des spécialistes des services aux élèves et des coordinateurs RCH, après que la Direction des politiques ministérielles avait fait une demande de visite dans l'école.

Dans toutes les écoles, les élèves afro-néo-écossais soit se sont identifiés comme tels eux-mêmes ou ont été identifiés comme tels par consensus de la communauté. Ce processus a permis de confirmer que l'identification en fonction de la race n'est pas un grand mystère pour ceux qui travaillent dans le monde de l'éducation.

PRÉSENCE DES CHERCHEURS

Les chercheurs ont choisi cette approche qualitative parce qu'ils sont familiers des milieux scolaires et à l'aise dans ces milieux. Les membres de l'équipe ont l'équivalent de plusieurs décennies d'expérience en enseignement, en perfectionnement professionnel, en encadrement et en développement des communautés. Grâce à cette expérience, ils savent que les détails des politiques ont tendance à se manifester de toutes sortes de façons dans les couloirs et les cours de récréation des écoles et que l'observation de leurs effets est une manière fiable d'évaluer l'efficacité de ces programmes.

De surcroît, la plupart des programmes que nous avons choisi d'étudier se déroulent au sein de l'école. Les spécialistes des services aux élèves, par exemple, travaillent dans le contexte d'une école et d'un conseil scolaire. Bien comprendre l'impact de leur travail, c'est l'observer dans son contexte. La méthodologie adoptée par notre équipe de recherche lui a permis de faire cela.

Le sujet à l'étude présente de nombreuses facettes différentes et cette approche qualitative a permis aux chercheurs d'observer et d'écouter et d'évaluer et de trianguler leurs observations.

Le ministère de l'Éducation a fourni les questions d'orientation (voir annexe B) en consultation avec le CEA. Ces questions ont permis de définir l'orientation des sondages et les domaines abordés dans les interviews individuelles.

Nous avons effectué une recherche documentaire sur le Web pour obtenir des mémoires, des études et des rapports sur le sujet général de l'éducation des Afro-Néo-Écossais, à partir de six bases de données sur Internet : Academic Search Premier, Eric, Google Scholar, ProQuest et Jstor. Les mots-clés utilisés pour la recherche dans ces six bases de données étaient les suivants : *éducation des Afro-Néo-Écossais; programmes de communication avec les parents; programmes d'enrichissement culturel et scolaire; éducateurs régionaux; relations entre les races, compréhension des différences culturelles et droits de l'homme; spécialistes du soutien aux élèves; centre d'apprentissage afrocentrique; et projet des cinq écoles*. Ces termes ont fait l'objet de recherches dans lesquelles ils étaient combinés aux termes *afro-néo-écossais, afro-canadien et Noirs de la Nouvelle-Écosse*.

Notre étude s'est intéressée au niveau des élèves et aux chances qui leur sont offertes. Voici les indicateurs utilisés pour mesurer ce niveau et évaluer ces chances. Nous ajoutons les deux derniers indicateurs concernant le niveau pour tenir compte de la situation particulière d'une population exposée au racisme institutionnel en éducation.

INDICATEURS DU NIVEAU

- bourses obtenues
- taux d'élèves finissant leurs études
- évaluations provinciales en mathématiques et en littérature
- raisonnement critique
- adoption et préservation d'une identité afro-néo-écossaise positive
- connaissances, compétences et désir d'utiliser les études pour contribuer à l'autodétermination des communautés de personnes d'origine africaine

INDICATEURS DES CHANCES OFFERTES

- Est-ce que les enseignants des élèves sont des gens qui tiennent compte des différences culturelles et qui sont compétents sur le plan technique?
- Est-ce que les élèves suivent un programme d'études dans lequel ils se reconnaissent au quotidien ou seulement lors de journées particulières?
- Est-ce que le programme d'études intègre le savoir issu de la famille et de la communauté?
- Est-ce que le milieu scolaire favorise l'intégration de tous et est équitable?
- Est-ce que l'approche disciplinaire est équitable et perçue comme étant équitable?
- Est-ce que les parents et les membres de la famille se sentent chez eux à l'école?
- Est-ce que les enseignants se sentent chez eux au sein de la communauté des élèves?

- Est-ce que les élèves voient des enseignants qui leur ressemblent?

(HENRY, 1998; FINE, 2004; LADSON BILLINGS, 1994; STEELE, 1992)

SESSIONS DE RÉFLEXION EN GROUPE – LIEUX ET PROCESSUS

Les sessions de réflexion en groupe étaient d'une durée allant de une à deux heures et demie et se sont déroulées dans les salles de réunion dans des hôtels ou des centres communautaires. Les rencontres avec les élèves se sont déroulées en bibliothèque ou en salle de classe, mais toujours dans l'enceinte de l'école.

Au début des sessions de réflexion et des interviews, les membres du groupe se présentaient. L'un des membres de l'équipe de recherche avait pour rôle d'animer l'échange de questions, tandis que l'autre prenait en note mot à mot un aussi grand nombre de commentaires que possible.

Lors d'un rassemblement de perfectionnement professionnel le 10 octobre 2008 à Dartmouth, les chercheurs ont rencontré et interrogé des spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais d'un peu partout dans la province. Ces interviews ont duré environ trois heures. Les chercheurs ont ensuite distribué un sondage à tous les participants et 28 pour cent des personnes présentes y ont répondu.

TRAITEMENT DES DONNÉES

Après chaque interview, on a effectué une comparaison des notes et on est parvenu à une entente sur les détails des différentes déclarations qui pouvaient ne pas être claires. On a également analysé les interviews et les notes prises lors des sessions de réflexion pour en dégager des thèmes et on les a comparées aux observations faites sur place et aux comptes rendus des autres participants affectés par les mêmes situations. On n'a pas utilisé les noms des personnes et au lieu de cela, pour identifier les personnes, on s'est servi de leur rôle dans la communauté, à l'école ou au ministère de l'Éducation.

LIMITES DE L'ÉTUDE

Absence de renseignements sur la race

L'une des limites évidentes de la présente étude est le fait que, officiellement, les conseils scolaires ne rassemblent et ne communiquent pas de données sur les résultats des élèves en fonction de leur race. Il n'est donc pas possible de déterminer de façon concluante si ces programmes profitent aux élèves afro-canadiens.

Nos observations permettent de confirmer que, officieusement, l'identification des personnes en fonction de leur race ne pose pas de problème. Dans toutes les écoles auxquelles nous avons rendu visite, les administrateurs répondent sans hésiter lorsque nous leur demandons quel est le pourcentage d'élèves afro-néo-écossais dans leur établissement. Mais il est futile d'essayer d'obtenir ces mêmes informations de façon officielle. Les réponses indiquent qu'on ne peut pas donner de telles informations sans l'accord des familles et que bon nombre d'Afro-Néo-Écossais sont réticents à l'idée de s'identifier comme tels en raison de leur expérience négative à cet égard.

En l'absence de système d'identification des élèves, la présente étude n'a pas pu examiner le vécu de 100 élèves afro-néo-écossais inscrits à un programme d'immersion française. Nous n'avons pas non plus pu nous procurer d'informations permettant de faire la distinction entre les élèves afro-néo-écossais s'identifiant comme étant des immigrants et les autres élèves afro-néo-écossais, ni obtenir des données sur la situation socio-économique des élèves.

PRÉSENTATION DES RAPPORTS AUX GROUPES

Le document *Quelle est la réalité?* est la compilation d'une série de rapports sur les résultats préliminaires de l'équipe de recherche qui ont été présentés aux intervenants ayant commandé l'étude, aux directions d'école et surtout aux membres de la communauté. Cette approche a permis de vérifier les informations et le rapport est un outil d'organisation fonctionnant issu d'un processus interactif. Même si c'est le ministère de l'Éducation et le CEA (Conseil de l'éducation afro-canadienne) qui ont commandé l'étude, ce rapport est également une réponse qui s'adresse aux parents afro-néo-écossais et aux communautés afro-néo-écossaises dans leur ensemble.

Nous avons, en tant que chercheurs, cherché à mettre en évidence les structures et les systèmes qui fonctionnaient bien et pour les élèves afro-néo-écossais, en vue de pouvoir les réutiliser dans d'autres secteurs du système, et nous sommes aussi francs que nous le pouvons sur les domaines dans lesquels il faut apporter des changements. Nous proposons des études de cas portant à la fois sur des réussites et sur des difficultés. Dans la majeure partie des cas, nous nous sommes faits les porte-parole des apprenants, des leaders, des enseignants et des familles qui élèvent leurs enfants et les confient à l'école, ainsi que des espoirs de leurs communautés et de leur race.

Nous avons tenté, dans la mesure du possible, de laisser les personnes qui vivent tout cela s'exprimer elles-mêmes, car notre intime conviction est que l'expression de soi est une des meilleures manifestations de l'autodétermination.

LES CONSEILS SCOLAIRES

- Programme de spécialistes du soutien aux élèves
- Coordinateurs des relations entre les races, de la compréhension des différences culturelles et des droits de l'homme
- Projet des cinq écoles

PROGRAMME DE SPÉCIALISTES DU SOUTIEN AUX ÉLÈVES

Les spécialistes du soutien aux élèves peuvent étouffer des départs de feu, mais ils ne peuvent pas empêcher la maison de brûler.

enseignant afro-néo-écossais

Dans le rapport BLAC, on recommande « que les conseils scolaires offrent un spécialiste du soutien dans l'école à qui les apprenants noirs puissent aller parler de leurs frustrations et de leur vécu. Il faudrait que les écoles tiennent compte des problèmes d'isolement, des cas des élèves qui se sentent différents de la majorité ».

Le rapport recommande également « que les conseils scolaires s'assurent que les élèves voient des exemples de personnes noires parmi leurs enseignants, leurs conseillers d'orientation et leurs administrateurs et mettent en place, lorsque cela est nécessaire, un programme de discrimination positive pour parvenir à ce résultat ».

*BLAC Report on Education: Redressing
Inequity—Empowering Black Learners
(1994), p. 19*

CONTEXTE

Le programme de spécialistes du soutien aux élèves existait déjà au Halifax District Board lorsque le rapport BLAC a fait la recommandation ci-dessus. On a élargi ce programme à l'ensemble de la province et à l'heure actuelle il existe 43 spécialistes du soutien aux élèves chargés d'apporter de l'aide aux élèves d'origine africaine.

En raison de la sous-représentation des Noirs parmi les enseignants et les administrateurs des écoles de la Nouvelle-Écosse, les chercheurs du rapport BLAC ont proposé d'assurer la présence d'au moins un adulte à qui les étudiants noirs pourraient s'identifier sur le plan racial et culturel afin d'améliorer la qualité du milieu d'apprentissage dans l'école. Les spécialistes du soutien aux élèves travaillent souvent dans plusieurs écoles en même temps au sein de leur conseil scolaire et ne sont présents dans chaque école qu'un ou deux jours par semaine. Ils ont une charge de travail qui englobe parfois jusqu'à 10 écoles. Les élèves afro-néo-écossais et leurs parents demandent les services des spécialistes du soutien aux élèves et reçoivent de l'aide dans des domaines comme le suivi des résultats scolaires, le mentorat pour un appui sur le plan social, la résolution des problèmes disciplinaires et l'offre d'informations sur les bourses disponibles. Les spécialistes du soutien aux élèves aident les gens à nouer des liens et collaborent avec d'autres membres du personnel en vue de mettre en place des partenariats entre les familles et l'école. Ils collaborent également avec les enseignants et les administrateurs en vue de mettre en place un milieu d'apprentissage favorisant l'apprentissage de tous.

Le programme de spécialistes du soutien aux élèves est financé en partie par les conseils scolaires et par la Division des services afro-canadiens (DSA). Les spécialistes du soutien aux élèves sont supervisés par le coordinateur RCH (relations entre les races, compréhension des différences culturelles et droits de l'homme) de leur conseil scolaire.

RÉSULTATS

Nos recherches sur l'impact du Programme de spécialistes du soutien aux élèves sur les résultats des élèves afro-néo-écossais et leurs chances sur le plan scolaire se fondent sur des interviews, des observations, l'analyse de deux autres études sur ce programme et un sondage auprès des spécialistes du soutien aux élèves effectué aux fins de la présente étude. (Voir fin du chapitre.)

A. Les élèves reçoivent du spécialiste du soutien aux élèves un soutien vital sur le plan scolaire et social.

D'après la majorité des témoignages recueillis lors de l'étude, cette recommandation concernant les spécialistes du soutien aux élèves a débouché sur un programme dont on considère qu'il a eu et qu'il continue d'avoir un impact important sur le niveau et sur les chances des apprenants afro-néo-écossais dans leurs études. Les témoignages des élèves, des parents, des administrateurs, des enseignants et des spécialistes du soutien aux élèves eux-mêmes indiquent que le rôle du spécialiste du soutien aux élèves est souvent un facteur décisif pour éviter que l'élève ne passe entre les mailles du filet et pour faire en sorte qu'il connaisse la réussite scolaire dans ses études à venir. Plusieurs témoignages mentionnent le cas d'élèves qui ont terminé leur cours ou leur année d'études grâce à l'intervention du spécialiste du soutien aux élèves. Les administrateurs, les élèves et les parents disent tous que le tutorat du spécialiste et son soutien sur le plan social jouent un rôle vital dans la réussite des élèves afro-néo-écossais dans de nombreuses situations.

LES ÉLÈVES S'EXPRIMENT

Un garçon afro-néo-écossais en 10^e année admet qu'il avait des problèmes et qu'il serait sans doute encore en 9^e année si son spécialiste du soutien aux élèves ne lui avait pas apporté un soutien concret :

Parfois, quand j'ai une interrogation, il m'aide à me préparer.

Les élèves expliquent aussi le rôle de mentor du spécialiste du soutien aux élèves sous l'angle de leurs origines raciales communes :

Nous sommes tous des Noirs et nous avons le même problème. Les autres enseignants n'ont toujours pas mémorisé mon nom.

Même les élèves qui ont de bons résultats scolaires et entretiennent de bonnes relations avec leurs enseignants disent qu'ils se réjouissent à l'idée de retrouver leur spécialiste du soutien aux élèves et leurs camarades afro-néo-écossais :

Je n'ai pas de problèmes à l'école. C'est juste que j'aime bien qu'on puisse se retrouver.

La déclaration suivante émane d'une fille en 10^e année qui a bénéficié d'un soutien tant sur le plan scolaire que sur le plan social :

Le spécialiste du soutien aux élèves est vraiment capable d'expliquer les choses [...] toutes les questions [...] généralement à deux personnes à la fois. Il est plus facile à comprendre. Il se concentre sur nous. Il nous fait travailler ensemble pour résoudre la même question. Il nous faut un autre spécialiste du soutien pour les élèves qui ont des problèmes d'apprentissage graves.

LES PARENTS S'EXPRIMENT

Mon fils est en 4^e année et il est le seul Noir dans la classe. Les seules fois où il se sent à l'aise pour s'exprimer en classe, c'est quand le spécialiste du soutien aux élèves est présent dans la salle.

Cet exemple et d'autres encore (voir résultats de l'enquête à la fin du chapitre) illustrent le rôle des spécialistes du soutien aux élèves à tous les niveaux dans le système.

LES ADMINISTRATEURS S'EXPRIMENT

Dans sa description du programme de spécialistes du soutien aux élèves, un directeur d'école dit :

Je ne pense pas que ce plan ait fait l'objet de la communication qu'il mérite [...]. La présence des spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais s'est avérée être quelque chose de positif.

Un autre administrateur déclare :

Le spécialiste du soutien aux élèves a fait des jeux de rôles avec le personnel, offert des activités de rattrapage, s'est rendu à la maison d'un élève pour y chercher ses lunettes, etc. Sa présence permet à l'école d'apporter un soutien sans faire venir quelqu'un de l'extérieur qui vous donne le sentiment que vous êtes moins bon. Le programme s'est avéré être quelque chose de positif.

(PR-6)

Cette déclaration d'un directeur d'école exprime sa confiance vis-à-vis du programme :

Nous faisons rapidement un bilan avec le spécialiste du soutien aux élèves. Il [a suivi] une session sur le développement de l'esprit d'équipe et de la confiance. On a aussi constaté qu'il n'y avait plus eu d'incidents [...] plus d'impression de tension.

La directrice générale d'un conseil scolaire exprime ainsi son évaluation du travail des spécialistes du soutien aux élèves dans son conseil scolaire :

Ce sont des individus capables qui ont des liens avec la communauté ou parfois des compétences différentes — pas moins bonnes, différentes.

B. Les spécialistes du soutien aux élèves ont souvent une trop grosse charge de travail pour pouvoir faire le suivi qu'ils considèrent comme nécessaire.

En dépit de leur succès dans les écoles, les spécialistes du soutien aux élèves disent généralement qu'ils ont une charge de travail trop lourde et qu'ils ne se sentent pas capables de faire le suivi nécessaire lorsqu'ils doivent travailler simultanément auprès de tout un éventail d'élèves aux besoins différents dans plusieurs écoles.

LES SPÉCIALISTES DU SOUTIEN AUX ÉLÈVES S'EXPRIMENT

D'après l'un des spécialistes du soutien aux élèves :

Je suis au cœur même des choses [...]. Il s'agit d'une école secondaire qui a de gros besoins. J'ai 150 élèves et il est ridicule que je ne sois présent que trois jours par semaine [...]. Cela va à l'encontre des besoins des élèves.

Dans d'autres contextes, les spécialistes du soutien aux élèves confient qu'ils ont à offrir une gamme extrêmement large de services :

Il y a un formulaire en septembre [...]. Je m'occupe des réunions de transition avec l'école élémentaire [...]. Je suis disponible pour les urgences, les récréations, la pause de midi... avant le début des cours et après la fin des cours [...]. Je fais toujours un suivi avec l'enseignant [...]. Je suis présent à toutes les réunions du personnel [...] de façon à adapter un peu le programme [...]. Je pense que les élèves savent ce qu'ils veulent [...]. J'ai des conversations avec les élèves [...]. J'organise généralement une rencontre et je leur dis : « Je suis là pour vous, mais ce n'est pas à moi de m'exprimer à votre place. »

Lors d'une visite sur place dans l'école, les auteurs de l'étude ont pu observer par eux-mêmes et confirmer bon nombre des activités décrites par les spécialistes du soutien aux élèves et les informations qu'ils ont fournies.

LES CONSEILLERS SCOLAIRES S'EXPRIMENT

L'un des conseillers scolaires indique qu'il est conscient du grand nombre de cas dont les spécialistes du soutien aux élèves ont la charge :

Les spécialistes du soutien aux élèves... Nous en avons quatre à l'heure actuelle. Ils travaillent de près avec les familles des élèves à l'école intermédiaire. Ces spécialistes peuvent être responsables de jusqu'à 60 ou 70 élèves. Avec de tels nombres, ils ne peuvent pas faire le suivi qu'ils aimeraient faire.

LES COORDINATEURS RCH S'EXPRIMENT

Nous avons sondé les coordinateurs RCH qui supervisent les spécialistes du soutien aux élèves des conseils scolaires concernant le nombre idéal de spécialistes du soutien aux élèves qu'ils aimeraient avoir dans leur conseil scolaire. Ces coordinateurs ont des réponses très détaillées à nous donner :

À l'heure actuelle, nous avons huit spécialistes du soutien aux élèves. Ils couvrent généralement cinq écoles chacun. Le problème est qu'ils ont une charge de travail trop lourde et qu'il y a beaucoup d'écoles qui n'arrêtent pas de nous demander des spécialistes du soutien aux élèves. Nous ne pouvons pas surcharger davantage ces spécialistes. Le nombre de huit spécialistes est vraiment le strict minimum qu'il nous faut. (Pas de coupures!)

Nous serions à l'aise si nous avions 10 spécialistes. Ceci nous aiderait à combler les lacunes. Si nous voulions organiser le programme de la façon que souhaitent les élèves, les administrateurs, les parents/tuteurs et les membres du personnel, nous n'aurions pas plus de trois écoles par spécialiste (quatre dans certaines régions peu peuplées). Cela permettrait également de réduire le temps perdu dans les déplacements entre écoles. Pour cela, il nous faudrait 12 spécialistes. Je sais qu'on n'en aura jamais un tel nombre, alors disons 10. Cela ne nous protégerait pas contre la surcharge de travail ou l'épuisement et cela n'offrirait pas aux élèves le meilleur niveau de soutien, mais cela nous permettrait d'offrir de bons services dans certains cas et le strict minimum dans les autres écoles.

Tous ceux qui ont répondu indiquent qu'ils ont besoin de spécialistes supplémentaires et l'une des personnes interrogées inclut dans sa réponse le coût supplémentaire du fonctionnement du programme et des déplacements entre écoles.

C. Les spécialistes du soutien aux élèves ont une influence positive sur le milieu scolaire dans son ensemble.

Une enseignante euro-néo-écossaise du cours « English 12: African Heritage » décrit le spécialiste du soutien aux élèves de son école comme étant une personne-ressource à qui elle peut avoir recours pour faire des présentations à la classe tout entière. Il est clair dans ce cas-ci que le programme de spécialistes du soutien aux élèves profite non seulement aux élèves afro-néo-écossais, mais aussi aux élèves issus d'autres races dans la population scolaire.

Comme les spécialistes du soutien aux élèves sont issus de communautés afro-néo-écossaises caractérisées par la mixité raciale, ils sont également en mesure, grâce à leur propre expérience, de fournir des éclaircissements dans des domaines relevant des relations entre les races.

Un autre enseignant euro-néo-écossais fournit un exemple spécifique d'impact de la présence du spécialiste du soutien aux élèves sur les tensions liées aux injures racistes et autres :

Une fois par an, il faut que nous ayons une discipline sur le mot « n... ». Parfois, il faut que nous fermions la porte et que nous parlions à chaque élève noir individuellement pour l'encourager à aller parler au spécialiste du soutien aux élèves. Ce spécialiste joue un rôle de soutien et fait une présentation.

D'après les observations des spécialistes du soutien aux élèves dans les écoles et les résultats de notre enquête, il est clair que ces spécialistes ont une influence sur le milieu lorsqu'ils font partie intégrante de tous les systèmes importants dans l'école.

D. Les spécialistes du soutien aux élèves ont le sentiment d'être perçus comme étant les seules personnes responsables de l'éducation des élèves afro-néo-écossais.

Les spécialistes du soutien aux élèves nous ont dit à plusieurs reprises qu'ils avaient le sentiment d'être traités comme étant les seuls adultes dans l'école qui soient responsables des élèves afro-néo-écossais. Les enseignants supposent que, puisque le conseil scolaire emploie des spécialistes du soutien aux élèves pour aider les élèves afro-néo-écossais en particulier, c'est donc à ces spécialistes que revient la tâche de gérer tous les contacts de l'école avec les parents et les communautés.

E. Les spécialistes du soutien aux élèves sont perçus comme n'ayant pas les qualifications nécessaires pour offrir des conseils aux élèves.

En dépit des contributions des spécialistes du soutien aux élèves, certains les considèrent comme n'ayant pas les qualifications nécessaires pour conseiller les élèves sur les questions d'ordre scolaire.

« Il faut qu'ils aillent au-delà des sentiments et fassent avancer l'éducation », déclare un administrateur. Ce jugement ne prend pas en compte le lien entre les sentiments de l'élève et son désir d'apprendre, dont émane précisément la recommandation initiale du rapport BLAC sur les spécialistes du soutien aux élèves. Nous n'avons entendu les gens exprimer de tels points de vue que lors de nos conversations avec des membres du personnel des écoles ou de la communauté qui n'avaient pas eu de contacts directs avec les spécialistes du soutien aux élèves et qui ne les avaient pas vus au travail auprès des élèves.

Dans les sessions de réflexion, à tous les niveaux, nous avons noté le besoin d'éduquer davantage les gens au sujet de la différence entre titres de compétence et compétence pour ce qui est du niveau des élèves. Dans plusieurs conseils scolaires, par exemple, le poste de spécialiste exige un diplôme de premier cycle universitaire ou de collège. Mais en réalité, les spécialistes du soutien aux élèves

ont toutes sortes de titres qui font d'eux des personnes bien placées pour répondre aux besoins propres aux élèves afro-néo-écossais.

F. Un petit pourcentage de spécialistes du soutien aux élèves vivent une situation dans laquelle leur statut est faible.

Les spécialistes du soutien aux élèves disent que leur statut est faible en raison du statut de la population à laquelle ils offrent leurs services.

Les enseignants sont souvent peu conscients du rôle des spécialistes du soutien aux élèves. « *Il y a des jours où j'ai l'impression d'être chauffeur de taxi* », déclare un spécialiste du soutien aux élèves. Une autre dit qu'elle doit régulièrement expliquer qu'elle n'est « *ni videuse de boîte ni gardienne d'enfants* ».

Dans certains conseils scolaires, le faible statut des spécialistes est lié à la faiblesse du salaire qu'ils reçoivent, parce qu'ils ne sont pas syndiqués.

RECOMMANDATIONS

Nous recommandons

- (1) **que les conseils scolaires augmentent le nombre de spécialistes du soutien aux élèves travaillant auprès des élèves afro-néo-écossais en leur sein afin de répondre aux besoins propres aux élèves afro-néo-écossais**
- (2) **que les conseils scolaires négocient avec les syndicats, lorsque cela est nécessaire, l'alignement des salaires des spécialistes du soutien aux élèves de façon à ce que ces salaires correspondent à leurs responsabilités. Les recherches tendent à confirmer qu'il convient d'augmenter les salaires des spécialistes du soutien aux élèves.**
- (3) **que les administrateurs scolaires examinent le niveau d'intégration du spécialiste du soutien aux élèves dans les systèmes et les structures de l'école afin de s'assurer que son rôle soit clair, qu'il soit capable d'avoir une influence sur la culture de l'école dans son ensemble et qu'il puisse prendre les devants dans ses interactions avec les élèves afro-néo-écossais et leur famille**
- (4) **que le coordinateur RCH de chaque conseil scolaire continue de fournir des sessions de perfectionnement professionnel aux spécialistes du soutien aux élèves pour les aider à assumer tout l'éventail de leurs responsabilités**

RÉSULTATS DU SONDAGE AUPRÈS DES SPÉCIALISTES DU SOUTIEN AUX ÉLÈVES AFRO-NÉO-ÉCOSSAIS

Au cours d'une rencontre de perfectionnement professionnel le 10 octobre 2008 à Dartmouth, les deux auteurs de l'étude ont rencontré des spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais de partout dans la province et les ont interrogés.

Ces sessions en groupe ont duré environ trois heures. On a ensuite distribué un sondage aux participants et 28 pour cent d'entre eux y ont répondu.

Voici les résultats de ce sondage. Les réponses sont présentées par ordre décroissant de fréquence.

Question n° 1 : Quels sont les buts du programme de spécialistes du soutien aux élèves?

Offrir une expérience positive aux élèves, aux familles et au personnel.
Créer des conditions favorables à la réussite scolaire des élèves afro-néo-écossais.
Faciliter l'accès à la scolarité pour les élèves afro-néo-écossais.
Fournir du soutien aux élèves et aux familles.
Jouer le rôle de modèles concernant l'importance de l'éducation.
Participer au processus disciplinaire.

Question n° 2 : Quelle évaluation faites-vous de votre propre travail pour ce qui est de réaliser les objectifs du programme? Donnez-nous trois exemples.

Renforcer la participation des parents et aider les familles à gérer les démarches bureaucratiques.
Fournir des informations sur la culture et autres informations pertinentes au personnel des écoles.
Fournir de l'aide scolaire en littératie et pour les devoirs.
Réduire l'isolement des élèves afro-néo-écossais.
Offrir du counselling et des informations sur les bourses.
Faire un suivi des questions relatives à l'assiduité scolaire des élèves.
Intervenir en cas d'incident lié à des questions d'ordre racial.
Avoir un impact positif sur le programme d'études en ce qui a trait à l'Afrique et aux Africains.
Impossible de faire cette évaluation en raison de la charge de travail trop lourde.

Question n° 3 : Fournissez deux exemples spécifiques de contributions que votre travail apporte à l'amélioration des chances et du niveau des apprenants afro-néo-écossais.

Renforce les possibilités d'apprentissage des élèves afro-néo-écossais.
Donne aux Afro-Néo-Écossais une plus grande visibilité, joue un rôle de mentor et de modèle pour les élèves afro-néo-écossais.
Apporte du soutien aux parents afro-néo-écossais.
Fournit des informations sur les bourses et des mentors pour l'orientation.

Aide les élèves afro-néo-écossais à acquérir des compétences pour gérer les problèmes de racisme.

Question n° 4 : Quels sont les facteurs affectant les chances et le niveau des apprenants afro-néo-écossais, que ce soit de façon positive ou négative?

Facteurs négatifs :

Impact des forces économiques sur les communautés afro-néo-écossaises.
Élèves qui font face à de nombreuses difficultés à la maison.
Élèves qui ne se sentent pas concernés par la scolarité.
Nombre trop élevé d'élèves suivant un plan de programme individualisé (PPI).
Parents ayant le sentiment d'être débordés ou trop occupés.
Manque de ressources (pour la bibliothèque, etc.).
Enseignants qui ont le sentiment d'être débordés ou qui ne se soucient pas des élèves afro-néo-écossais.
Enseignants qui se laissent influencer par les stéréotypes négatifs dans les médias.
Utilisation excessive des tests psychologiques et préjugés liés à ces tests.
Nécessité de réévaluer le statut des spécialistes du soutien aux élèves.
Manque de temps pour répondre à toutes les demandes.
Les spécialistes du soutien aux élèves n'ont pas les qualifications nécessaires pour offrir du counselling.

Facteur positif :

Modèles positifs.

Question n° 5 : Quelles étaient les chances des apprenants afro-néo-écossais sur le plan éducatif auxquels vous offrez vos services avant le lancement du programme de spécialistes du soutien aux élèves?

Les chances des apprenants afro-néo-écossais étaient limitées pour les raisons ou par les personnes suivantes :

Caractère invisible des Noirs et manque de personnes pouvant jouer le rôle de modèles dans l'école.
Cours de nature générale.
Attentes trop faibles.

Enseignement professionnel.
Conseillers d'orientation.
Élèves afro-néo-écossais qui représentent le pourcentage le plus élevé parmi les élèves qui abandonnent leurs études.
Seuls les élèves ayant de bons résultats bénéficiaient de services.
La plupart des élèves afro-néo-écossais ne finissaient pas leurs études secondaires.
Les élèves étaient marqués mentalement par leur scolarité.
Le fonds « Black Incentive Fund » était perçu comme étant humiliant.
Rien de précis en place pour renforcer les chances des Noirs.
Peu d'initiatives gouvernementales.
Peu de bourses accessibles.

Les chances des apprenants afro-néo-écossais étaient renforcées pour les raisons ou par les personnes suivantes :

La BEA (Black Educators Association).
Le programme d'aide-enseignants
Le programme de jeunes travailleurs en milieu communautaire.
Le programme du baccalauréat international (BI) et le programme de maîtrise à Dalhousie.
Le programme d'année de transition au niveau universitaire.
Les conseillers d'orientation.
Les membres du personnel qui se sentent concernés.

Question n° 6 : Quel était le niveau scolaire des apprenants afro-néo-écossais avant le lancement du programme de spécialistes du soutien aux élèves?

Les apprenants afro-néo-écossais avaient les caractéristiques suivantes :

Niveau faible en littératie.
Taux faible d'élèves finissant leurs études.
Taux élevé d'élèves abandonnant leurs études.
Niveau scolaire inférieur aux élèves euro-néo-écossais.

Pourcentage d'élèves faisant des études universitaires inférieur à celui des élèves euro-néo-écossais.
--

Compétences insuffisantes dans les domaines suivants : préparation aux tests, travail scolaire et organisation.

Question n° 7 : Qu'est-ce qui fonctionne bien dans le programme de spécialistes du soutien aux élèves?

Liens noués avec les élèves afro-néo-écossais.
--

Rôle de modèle et de mentor des spécialistes.

Bonnes relations avec les parents.

Défense des intérêts des apprenants afro-néo-écossais par les spécialistes.

Plus grand soutien au programme de la part des enseignants.

Augmentation du taux d'élèves terminant leurs études avec la possibilité de faire des études supérieures.

Plus grande sensibilité à la culture des Afro-Néo-Écossais et plus grande présence de la communauté des Afro-Néo-Écossais dans les écoles.
--

Tutorat et augmentation des compétences des élèves en travail scolaire.

Visites dans des établissements postsecondaires pour faire la promotion des études supérieures.

Utilisation croissante d'un langage positif pour décrire les élèves afro-néo-écossais et par les élèves afro-néo-écossais eux-mêmes.
--

Question n° 8 : Qu'est-ce qui ne fonctionne pas bien dans le programme de spécialistes du soutien aux élèves?

Les spécialistes du soutien aux élèves sont exclus des rencontres avec les parents ou souvent on ne les contacte au sujet d'un élève afro-néo-écossais qu'après qu'on a déjà pris des mesures disciplinaires à son encontre.
--

Les gens nient souvent qu'il y ait du racisme et on ne croit pas les élèves afro-néo-écossais.
--

Certains spécialistes du soutien aux élèves sont chargés d'un trop grand nombre d'écoles et d'élèves et leur rôle n'est pas clair.
--

Certains spécialistes du soutien aux élèves font face à de grandes contraintes de temps dans les services qu'ils offrent aux élèves et aux familles.
--

La rémunération et le soutien technique (ordinateur portable, téléphone portable, etc.) sont insuffisants.
Au sein de la communauté afro-néo-écossaise, il y a parfois de la confusion ou un refus d'admettre la gravité des difficultés auxquelles sont confrontés ses propres organismes et le programme de spécialistes du soutien aux élèves.
À cause de la population à laquelle le programme offre ses services, ce programme n'est pas toujours reconnu et soutenu.
Certaines écoles et certains parents résistent face au programme de spécialistes du soutien aux élèves et les présentations des spécialistes du soutien aux élèves sont mal accueillies.
Le rôle des spécialistes du soutien aux élèves en tant qu'employés du conseil scolaire peut présenter un conflit pour les responsables RCH du programme.

Question n° 9 : Citez quelques-unes des difficultés auxquelles vous êtes confronté dans la mise en œuvre du programme de spécialistes du soutien aux élèves.

Lorsqu'il y a une « résistance polie » de la part de la direction d'école ou des enseignants, il y a un stress lié au fait de devoir constamment défendre le programme.
Dans le cas de certains spécialistes du soutien aux élèves, on ne reconnaît pas la valeur de leurs compétences et on ne les utilise pas assez. Il faut que leur rôle fasse l'objet de clarifications, d'une validation et d'un plus grand respect.
Conflits potentiels avec les syndicats sur les questions relatives aux salaires et aux dépenses encourues dans le cadre du travail (utilisation de son téléphone portable personnel, etc.).
Taux de renouvellement élevé du personnel ou des spécialistes dans certaines écoles et trop grand nombre d'élèves pour un seul et même spécialiste.
Les élèves afro-néo-écossais sont souvent traités de façon différente par le personnel ou le conseil scolaire et certains élèves afro-néo-écossais vivent leur scolarité comme une forme d'isolement.
Il y a souvent un manque de respect de la vie privée. On n'a pas de salle réservée au travail auprès des élèves afro-néo-écossais.
Les responsables RCH n'offrent pas de soutien adéquat aux spécialistes du soutien aux élèves.
On n'a pas suffisamment de ressources pour les élèves qui ont des besoins spéciaux et dont la famille est confrontée à la crise économique.
Les spécialistes du soutien aux élèves ont besoin de stratégies et d'aide pour renforcer la sensibilité aux différences culturelles chez les membres du personnel dans leur ensemble ou pour le travail auprès des enseignants ou administrateurs qui font preuve d'un manque de sensibilité.
Il semble que certains élèves ne s'identifient comme étant afro-néo-écossais que pour obtenir une bourse.

Il faut que la ministre de l'Éducation, le ministère de l'Éducation et le secteur RCH élaborent une vision plus générale pour le programme.

Question n° 10 : Quelle est l'influence du programme de spécialistes du soutien aux élèves sur le travail des autres personnes responsables de l'éducation des apprenants afro-néo-écossais?

Les spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais apportent une contribution importante et continue à la sensibilisation culturelle des enseignants des autres communautés.

Les spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais font un travail de terrain auprès des élèves, prennent des mesures préventives dans les situations violentes ou susceptibles de déboucher sur des violences et contribuent à mettre au jour les problèmes des élèves qui sont à régler.

Les spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais facilitent la collaboration entre les enseignants et les parents.

Lorsque les enseignants n'arrivent pas à communiquer avec les élèves afro-néo-écossais, les spécialistes du soutien aux élèves servent à jeter les ponts en offrant une présence lors des rencontres.

La présence des spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais contribue à faire que les autres éducateurs sont plus sensibles aux préoccupations des apprenants afro-néo-écossais.

Même si bon nombre d'éducateurs collaborent avec les spécialistes du soutien aux élèves, il n'y a pas de coopération lorsque les conseillers d'orientation se sentent menacés par les liens que le spécialiste parvient à nouer avec les élèves.

Question n° 11 : Quelles recommandations feriez-vous en vue de renforcer l'efficacité du programme de spécialistes du soutien aux élèves?

Augmenter le nombre de spécialistes du soutien aux élèves, de façon à ce qu'ils puissent offrir les services dont l'ensemble des élèves afro-néo-écossais et de leurs familles ont besoin partout dans la province, et affecter les spécialistes qui ont une charge de travail trop lourde à un plus petit nombre d'écoles.

Offrir une meilleure rémunération aux spécialistes du soutien aux élèves lorsque cela est approprié, de façon à ce que cette rémunération corresponde à la valeur des services qu'ils offrent, et mettre fin aux inégalités dans la rémunération des personnes qui ont les mêmes titres ou des titres équivalents et qui font un travail équivalent.

Offrir de la formation continue et d'autres formes de perfectionnement professionnel aux spécialistes du soutien aux élèves et mettre à jour les critères concernant les titres de ces personnes.

Accorder les ressources et le temps nécessaires pour permettre aux spécialistes du soutien aux élèves de travailler sur les conditions et les difficultés préalables auxquelles les élèves sont confrontés en dehors de l'école.

Offrir à tous les enseignants des formations pour les sensibiliser aux questions de diversité et renforcer l'accessibilité du cours d'études afro-canadiennes pour les élèves afro-néo-écossais.

Attribuer aux administrateurs la responsabilité de la lutte contre les actes racistes, en partenariat avec les spécialistes du soutien aux élèves.

Réorganiser la structure hiérarchique pour les spécialistes du soutien aux élèves, les coordinateurs RCH et les conseils scolaires.

Renforcer la collaboration et les réseaux de relations entre les spécialistes du soutien aux élèves et les organismes de Noirs et au sein des communautés afro-néo-écossaises.

Question n° 12 : Lesquelles des recommandations suivantes êtes-vous en mesure de mettre en œuvre dans votre rôle de spécialiste du soutien aux élèves?

Participer à la formation du personnel en dépit des résistances sur les questions de culture et de race qui ont un impact sur les élèves afro-néo-écossais.

Participer aux relations au sein de la communauté afro-néo-écossaise et encourager le développement de ces relations.

Tenter de sensibiliser davantage le personnel aux questions affectant les élèves afro-néo-écossais et d'aider l'école à prévenir les problèmes raciaux.

Développer le rapport que j'entretiens à l'heure actuelle avec les élèves et prêter une attention toute particulière aux nouveaux élèves.

Adhérer à une association afro-néo-écossaise provinciale.

S'efforcer de renforcer le respect accordé aux spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais.

Question n° 13 : Lesquelles des recommandations suivantes devraient être mises en œuvre par d'autres organismes/groupes et qui sont ces organismes/groupes?

Ressources adéquates et études africaines – *La communauté afro-néo-écossaise et les parents partout dans la province.*

Statistiques et chiffres sur les résultats dans les écoles – *Le ministère de l'Éducation.*

Structures de rémunération différentes dans la province – *Les conseils scolaires.*

Titres, renforcement de l'accès au programme de spécialistes du soutien aux élèves et occasions pour les spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais de se lancer dans l'enseignement – *Les éducateurs noirs et les syndicats provinciaux.*

Amélioration des conditions pour les spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais et optimisation de l'utilisation de leurs compétences et de leurs relations – *Les administrateurs scolaires.*

Question n° 14 : Citez quelques-uns des domaines que vous souhaitez qu'on aborde dans l'étude du rapport BLAC.

Revalorisation du statut et de la rémunération des spécialistes du soutien aux élèves pour qu'ils soient comparables à ceux des conseillers d'orientation et des enseignants.
Mesures pour augmenter le nombre de spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais partout dans la province.
Conditions de travail pour les spécialistes du soutien aux élèves, avec possibilités de perfectionnement professionnel et outils pour faire leur travail.
Plus de formations pour sensibiliser les gens, sessions éducatives visant les membres du personnel et des conseils scolaires qui ne sont pas des Afro-Néo-Écossais.
Fournir des données quantitatives pour la province sur la situation des élèves afro-néo-écossais, avec évaluation des programmes de bourses et examen du programme d'études.
Faire davantage appel aux parents et embaucher plus d'hommes noirs.
Mettre en œuvre toutes les recommandations du rapport BLAC.

COORDINATEURS DES RELATIONS ENTRE LES RACES, DE LA COMPRÉHENSION DES DIFFÉRENCES CULTURELLES ET DES DROITS DE L'HOMME

J'obtiens de personnes clés qu'elles fassent publiquement des déclarations sur les choses auxquels elles doivent se tenir; de façon à ce qu'elles se conforment à cette image qu'elles doivent donner d'elles-mêmes. Avec de petites évolutions, on parvient à susciter de grands changements structurels.

coordinateur RCH

Le rapport BLAC recommandait « que le ministère de l'Éducation fasse des relations entre les races et de la compréhension des différences culturelles un volet obligatoire dans tous les programmes de formation préalable ou de formation continue des enseignants, y compris pour les éducateurs travaillant auprès des jeunes enfants ».

BLAC Report on Education: Redressing Inequity—Empowering Black Learners
(1994), p. 19

Coordinateurs des relations entre les races, de la compréhension des différences culturelles et des droits de l'homme

Six des sept conseils scolaires anglophones ont créé un poste de coordinateur des relations entre les races, de la compréhension des différences culturelles et des droits de l'homme (RCH). La seule exception est le Halifax Regional School Board, qui n'a pas de personne occupant un tel poste. Les dirigeants de ce conseil scolaire ont indiqué aux chercheurs que c'étaient deux autres membres du personnel qui avaient les tâches et les responsabilités du coordinateur RCH, à savoir le consultant en programmes RCH et le coordinateur de la gestion de la diversité.

Même si les coordinateurs RCH ou leurs équivalents existent dans tous les conseils scolaires de la province, il revient à chaque conseil scolaire de décider en toute autonomie des lignes directrices régissant le travail de la personne occupant un tel poste. Les conseils scolaires sont donc en mesure d'affecter leurs ressources en fonction des besoins de la population à laquelle ils offrent leurs services. Ainsi, la nature du travail du coordinateur RCH varie d'un conseil scolaire à l'autre.

En règle générale, le coordinateur RCH est responsable du travail des conseillers RCH dans les écoles qui sont en place pour réaliser les objectifs du conseil scolaire en matière de RCH.

En outre, le coordinateur fait des recommandations au conseil scolaire et aux écoles sur les ressources se rapportant aux droits de la personne, aux relations entre les races et à la culture. Dans certains conseils scolaires, il participe à la formation du personnel et dans d'autres il organise également des ateliers pour les élèves.

Le conseiller RCH de l'école transmet les nouvelles informations au personnel, les sensibilise et les aide à développer leurs compétences. Il joue un rôle de liaison entre l'école et le coordinateur du conseil scolaire.

Il aide également l'administration à assurer un bon suivi des incidents en matière de RCH (à l'aide du formulaire pour signaler les incidents) et vérifier que ces incidents soient traités conformément aux procédures appropriées.

RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

A. RÉALISATIONS

i) Amélioration du niveau des élèves

Les résultats de la présente étude fournissent des données dans lesquelles on observe que les coordinateurs RCH soutiennent que leurs interventions sur les problèmes scolaires et les problèmes de comportement dans des cas spécifiques ont eu un impact positif sur le taux d'élèves finissant leurs études secondaires dans au moins trois conseils scolaires. Nous avons obtenu de nombreux détails concernant l'impact du travail des coordinateurs RCH sur les relations dans les écoles. Les coordinateurs RCH aident les écoles à réduire le nombre d'exclusions et le taux d'élèves abandonnant leurs études.

L'un des administrateurs interrogés note :

[...] Les coordinateurs RCH ont mis le concept de « race » en avant au niveau du conseil scolaire pour tous les élèves [...] et ont également offert des formations aux conseillers d'orientation, principalement sur la scolarité telle qu'elle est vécue par les élèves afro-néo-écossais.

Les coordinateurs font référence au travail qu'ils effectuent pour soulever des questions concernant l'écart entre le niveau des élèves d'une race par rapport à l'autre dans leur conseil scolaire.

Le Rapport d'activités au conseil scolaire sur les RCH contient des données concrètes sur le taux d'élèves afro-néo-écossais terminant leurs études secondaires.

ii) Développement des compétences sur le plan culturel

Les coordinateurs offrent des activités de perfectionnement professionnel visant à aider les enseignants à comprendre le concept de race et l'impact du racisme dans l'éducation. Dans certains conseils scolaires, ils sont également en mesure d'influencer les politiques d'embauche, de sorte qu'il y a un plus grand nombre d'enseignants afro-néo-écossais dans le système.

Les coordinateurs et les enseignants disent que le programme de perfectionnement professionnel a aidé les enseignants grâce à des initiatives concernant le programme d'études, en particulier dans le domaine de la culture et de l'histoire des Afro-Néo-Écossais. Ceci débouche sur l'observation suivante :

Il y a un plus grand nombre de membres du personnel qui sont désormais conscients du lien entre le programme d'études et l'histoire et l'ascendance des Afro-Néo-Écossais.

On note également que les coordinateurs RCH sont, à l'occasion, invités à suggérer des stratégies de lutte contre le racisme aux administrateurs et au personnel, lorsque des élèves afro-néo-écossais attirent leur attention sur des incidents de racisme.

Dans un programme de formation destiné à développer les liens entre les écoles et les communautés, on a présenté aux administrateurs des groupes d'élèves venus faire part de leur expérience du racisme à l'école. Ainsi, une étudiante universitaire a témoigné du fait qu'elle avait été tellement blessée par son expérience à l'école qu'il lui a fallu plusieurs années après

la fin de ses études secondaires pour oser de nouveau s'exprimer. Elle avait pris l'habitude de refouler en elle-même ses réactions au racisme auquel elle était confrontée au quotidien.

iii) Développement des capacités des organismes

Lors de l'étude, nous avons rencontré les enseignants conseillers en RCH. Ceux-ci nous ont décrit les efforts qu'ils faisaient pour en apprendre davantage sur leur propre rôle dans les écoles. Ils ont tendance à mettre l'accent sur les aspects de leur mandat vis-à-vis desquels ils sont le plus à l'aise. Certaines enseignantes travaillent plus sur l'égalité des chances pour les deux sexes que sur la race, parce que c'est dans ce secteur qu'elles sont les plus fortes.

Les coordinateurs RCH nouent des liens qui leur permettent de démultiplier l'impact de leur travail dans les écoles. Ils disent qu'ils

[...] mettent en place des équipes [...]. Le modèle utilisé est facile à transposer pour d'autres groupes, comme les Premières nations.

iv) Renforcement des relations entre les écoles et la communauté

Les coordinateurs RCH disent aussi qu'ils contribuent au renforcement des relations entre certaines écoles ou certains conseils scolaires et les populations afro-néo-écossaises auxquelles ils offrent leurs services. Dans le contexte des liens noués entre les élèves, les écoles et la communauté, les coordinateurs RCH se voient aussi attribuer des responsabilités de direction, de développement et d'évaluation concernant le travail des spécialistes du soutien aux élèves. Ceci suscite parfois des inquiétudes, parce que certains conseils scolaires ne permettent pas aux spécialistes du soutien aux élèves de se rendre dans la communauté.

B. DIFFICULTÉS

i) Mandat général

En dépit de leur mandat général, les coordinateurs RCH parviennent à avoir un impact sur le vécu des Afro-Néo-Écossais à l'école et ont parfois de l'influence sur la culture qui règne dans leur conseil scolaire.

Mais les données rassemblées lors des interviews et des sessions de réflexion étayent les observations de divers secteurs du système éducatif, qui indiquent que le mandat des coordinateurs RCH est trop général pour qu'ils puissent se concentrer sur l'équité pour tous les groupes dont ils ont la charge. L'une des conséquences fâcheuses de leur rôle auprès de tant de groupes ayant chacun des besoins propres est qu'ils font l'objet de critiques sous-entendant qu'ils défendent certains groupes plus que d'autres :

Certaines personnes ont le sentiment que les Afro-Néo-Écossais sont en concurrence avec d'autres communautés et disent des choses comme : « Pourquoi ils ont ces choses que nous n'avons pas? », au lieu de joindre leurs forces pour mieux travailler ensemble.

ii) Affectation des ressources

Un autre coordinateur RCH compare les ressources disponibles pour les RCH aux ressources accordées aux coordinateurs dans d'autres domaines du système éducatif :

Nous n'avons pas d'équipe comme les autres coordinateurs [...]. Vous trouvez cela normal?

En outre, les écoles se situent généralement aux premiers stades de l'intégration des races dans le programme d'études, de sorte que les coordinateurs font face à des difficultés supplémentaires pour ce qui est d'aider les écoles à passer à la vitesse supérieure et à vraiment transformer le programme d'études et les relations au sein de l'établissement.

iii) **Besoin de données et évaluation**

Malheureusement, les données sur l'évaluation de l'impact du perfectionnement professionnel sur le vécu et le niveau des apprenants afro-néo-écossais ne sont pas disponibles. Notre étude attire également l'attention sur l'absence de données propres aux apprenants afro-néo-écossais pour ce qui est de l'aide qu'ils reçoivent des programmes conçus pour répondre à leurs besoins particuliers ou des programmes s'adressant à tous les élèves en général. Nous n'avons pas non plus disposé pour cette étude de données propres aux élèves afro-néo-écossais sur l'égalité des chances en éducation, le placement de ces élèves dans des programmes menant à des cours théoriques de niveau avancé ou à des cours de formation professionnelle ou leur niveau scolaire.

iv) **Besoins dans l'emploi du temps**

Pour régler ces problèmes, il faut un investissement en temps et en ressources humaines. Il y a à l'heure actuelle dans le système le besoin de prévoir du temps pour la préparation des enseignants conseillers RCH à l'exercice de leurs responsabilités en matière de race, de culture et de droits de la personne. En réservant des plages de temps dans l'emploi du temps pour cela, on permettrait aux enseignants d'améliorer leurs compétences et de mettre en pratique leurs connaissances pour améliorer la façon dont les apprenants afro-néo-écossais vivent leur éducation. Lors de nos interviews avec toutes sortes d'éducateurs, d'élèves et des représentants des communautés qui ont directement fait affaire avec les écoles ou les coordinateurs RCH, nous avons constaté que le niveau de compétence des enseignants conseillers RCH des écoles sur le plan culture n'était pas uniforme. Certains ont des difficultés parce que la profession et les responsabilités du rôle sont quelque chose de nouveau pour eux; d'autres personnes, qui ont participé à des ateliers de préparation au rôle de conseiller RCH, essayent d'appliquer ce qu'elles ont appris dans le contexte de leur école. Nous avons rencontré des conseillers RCH qui étaient en train d'essayer de régler les problèmes dans leur école.

Au vu de ces résultats, nous concluons que les coordinateurs RCH ont trop de responsabilités pour pouvoir vraiment régler les problèmes de racisme institutionnel ou leur impact global sur les apprenants afro-néo-écossais.

v) **Problèmes de racisme non réglés**

Lors de notre étude, nous avons rencontré de façon répétée des participants disant qu'ils avaient signalé des problèmes de racisme et avaient le sentiment que la réaction des dirigeants n'était pas satisfaisante. Dans le contexte des commentaires sur les incidents répétés de racisme et de l'insatisfaction vis-à-vis de la réaction des administrateurs des conseils scolaires, les représentants des communautés afro-néo-écossais se plaignent du démantèlement de la structure RCH au Halifax Regional School Board.

Les élèves afro-néo-écossais des écoles secondaires parlent de harcèlement, souvent dans les cours où l'on étudie des questions relatives aux Afro-Canadiens ou à l'Afrique en général. Une fille raconte ainsi :

Il [camarade de classe blanc] n'arrêtait pas de me dire de me taire [...] et l'enseignant n'a rien fait. Son exclusion n'était pas à l'ordre du jour. On ne m'a

jamais adressé d'excuses [...]. La communauté est très raciste. Toute la classe était fâchée contre moi [...]. J'ai eu le sentiment d'être poussée dans mes derniers retranchements.

D'autres élèves expriment la même frustration et résignation :

Ce n'est pas vraiment possible de soulever la question auprès de l'administration. On a l'impression d'être piégé.

Vous voulez vous battre contre cette personne? J'ai dit : « Non. Je vais en parler à l'administration... » Et puis rien ne s'est fait.

Cependant, lorsqu'il y a des bagarres, les élèves sont d'accord pour dire que les apprenants afro-néo-écossais ne sont pas punis de la même manière que les autres.

Ces expériences vécues sont confirmées de façon intéressante. Les perceptions des administrateurs concernant l'existence du racisme dans les écoles sont clairement opposées aux perceptions des élèves et des parents. Dans la plupart des cas, les administrateurs scolaires disent qu'il n'y a pas de racisme à l'école ou qu'il n'y a eu que très peu d'incidents entre élèves. Il n'est pas difficile d'expliquer pourquoi il existe un tel fossé dans les perceptions des gens. Lors des journées où nous avons visité les écoles, les établissements semblaient généralement être des lieux agréables, où régnait l'harmonie et où les élèves étaient motivés par l'apprentissage. Mais lors des sessions de réflexion avec les élèves ou les familles et les communautés à la fin de la journée d'école ou pendant les fins de semaine, les gens peignaient un tableau différent. Il est vraiment nécessaire de combiner ces deux tableaux, parce que les perceptions des gens ont une grande influence sur la réalité vécue.

RECOMMANDATIONS

Nous recommandons

- (1) **que les coordinateurs RCH commencent à rassembler des données propres aux apprenants afro-néo-écossais pour ce qui est de l'aide qu'ils reçoivent des programmes conçus pour répondre à leurs besoins particuliers ou des programmes conçus pour l'ensemble des élèves. [3 mois]**
- (2) **que les directions d'école et les coordinateurs RCH passent en revue les structures et les processus pour régler les problèmes de racisme institutionnel et mettent davantage l'accent sur la lutte contre le racisme auquel sont confrontés les élèves afro-néo-écossais. [3 mois]**
- (3) **que les directions d'école prévoient du temps dans l'emploi du temps pour la préparation des enseignants conseillers RCH concernant leurs responsabilités en matière de relations entre les races, de culture et de droits de la personne. [3 mois]**
- (4) **que les directions d'école fournissent, dans la mesure où c'est faisable, des espaces privés et des périodes à l'emploi du temps pour que les coordinateurs RCH puissent répondre aux besoins ou aux difficultés propres aux apprenants afro-néo-écossais. [3 mois]**
- (5) **que les conseils scolaires revalorisent le poste de coordinateur RCH ou son équivalent de façon à lui permettre d'avoir une influence plus directe sur la mise en œuvre des politiques et des procédures RCH dans les écoles. [3 mois]**

PROJET DES CINQ ÉCOLES

Nous faisons beaucoup d'efforts pour combler l'écart et nous n'y sommes pas encore arrivés.

directeur général

Le rapport BLAC recommandait que les enseignants

18. s'assurent que les attentes sur le plan scolaire soient clairement et régulièrement communiquées et appliquées (auprès des élèves et des parents); adressent des louanges et récompensent les élèves quand ils font des efforts et obtiennent des résultats
19. surveillent les progrès des élèves noirs dès la maternelle et se concentrent sur leurs efforts en vue de permettre à tous les enfants de maîtriser les compétences de base en lecture et en mathématiques

BLAC Report on Education: Redressing Inequity—Empowering Black Learners (1994), p. 19

CONTEXTE

Le projet des cinq écoles est une des composantes d'un plan plus général d'amélioration du niveau des élèves dans cinq écoles du Halifax Regional School Board. Ce projet a été lancé en 2005 et s'est concentré, dans sa première année, sur l'amélioration du niveau des élèves en littératie. Cette première année a été perçue comme étant le début d'un plan à long terme d'amélioration du niveau des élèves dans tous les domaines.

Les écoles concernées étaient les suivantes : Joseph Howe School, Nelson Whynder Elementary School, St. Patrick's-Alexandra School, Rockingstone Heights School et St. Joseph's-Alexander McKay School. Ces cinq écoles ont des proportions importantes d'élèves afro-néo-écossais, qui représentent jusqu'à 80 pour cent des élèves dans l'un des établissements.

Le Halifax Regional School Board a fourni à ces écoles des fonds supplémentaires pour le soutien au perfectionnement professionnel dans l'école et des ressources imprimées, des ordinateurs et des logiciels supplémentaires pour les salles de classe. En outre, la Division des services afro-canadiens (DSA) a fourni des fonds pour le tutorat en tête-à-tête dans chacune des cinq écoles concernées par le projet.

Comme nous l'avons écrit, la proposition pour ce projet s'appuie sur des liens étroits avec les recherches sur l'éducation des élèves noirs et des élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés (classe ouvrière) (HENRY, 1998; LADSON-BILLINGS, 1994; GAYE, 2002; KING, 2005). Cette proposition reflète l'engagement pris par le conseil scolaire de favoriser le développement global de l'enfant et tient compte du fait qu'il faut que toute la communauté s'implique pour combler l'écart entre le niveau des élèves afro-néo-écossais et celui des autres élèves. Cependant, si l'on se base, pour mesurer l'efficacité du projet, sur les résultats des élèves à l'appréciation du rendement en littératie et à l'évaluation des apprentissages en mathématiques au premier cycle de l'élémentaire de 2008–2009, les résultats obtenus dans plusieurs des écoles sont décevants.

L'efficacité est difficile à mesurer

D'après l'appréciation du rendement en littératie et l'évaluation des apprentissages en mathématiques au premier cycle de l'élémentaire de 2008–2009, le pourcentage d'élèves qui répondent aux attentes en lecture et en écriture est en augmentation dans deux des écoles. Si on examine les résultats de plus près,

cependant, on constate que la situation est plus complexe qu'elle ne semble l'être. À titre d'exemple, de nombreux élèves ont un PPI et ceux-ci ne participent pas aux tests. Dans l'une des écoles, où l'on avait 14 élèves afro-néo-écossais en 6^e année, huit de ces élèves avaient un PPI en anglais. Dans une autre école, où la classe de 6^e année ne comptait que trois élèves afro-néo-écossais, l'un avait un PPI en anglais et n'a donc pas participé aux évaluations.

Étant donné le nombre important d'élèves dispensés des évaluations et le caractère variable des conditions d'une école à l'autre dans lesquelles les évaluations se déroulent, il reste difficile de mesurer l'efficacité du projet des cinq écoles pour les élèves afro-néo-écossais si l'on se fie uniquement aux résultats des évaluations provinciales.

Nous avons, au cours de la présente étude, visité quatre des cinq établissements. Nous avons interviewé des administrateurs, des enseignants et des élèves. Dans l'un des cas, nous avons eu l'agréable privilège de participer à un renversement des rôles et ce sont les personnes interrogées qui se sont mises à interroger les responsables des entrevues. Le fait d'être interrogés par des élèves afro-néo-écossais dans l'une des cinq écoles nous a donné, de façon inattendue, l'occasion de découvrir la curiosité et l'intelligence de ces élèves.

« Inspirer l'atmosphère »

Les chercheurs ont été bien accueillis et avaient en général la possibilité de se rendre un peu partout dans l'école. Ils ont donc pu rassembler des données lors de leur observation des routines dans la salle de classe et se faire également une idée du climat régnant dans l'école. Les chercheurs ont analysé le message qui se dégageait de l'accumulation d'interactions entre les enseignants et les élèves, ont prêté attention à la présence que les élèves afro-néo-écossais pouvaient avoir dans l'école, à la façon dont ils étaient représentés ou célébrés dans les présentations, à leur présence dans les palmarès de prix et à la façon dont ils étaient représentés dans les fresques murales et les panneaux d'affichage.

RÉSULTATS

Dans l'une des écoles, on a noté que le lien entre le perfectionnement professionnel et l'apprentissage des élèves se manifestait de façon transparente et directe. Le suivi étroit de la formation des enseignants et l'intégration des nouvelles connaissances dans la salle de classe sont sans doute des facteurs qui jouent un rôle important dans le travail des élèves dans ces écoles où l'on signale des améliorations (GUSKEY, 2000).

A. Enseignement dans la salle de classe et défis intellectuels

Lors de nos visites, nous avons été frappés par l'intérêt et l'enthousiasme des élèves afro-néo-écossais dans les écoles. Les chercheurs se demandaient dans quelle mesure l'approche pédagogique s'appuyait sur cet intérêt des apprenants et contribuait à leur soumettre des défis sur le plan intellectuel. Dans les discussions, les administrateurs mettent l'accent sur l'importance qu'ils accordent aux liens entre la communauté, les familles et l'école. De fait, dans l'une des écoles, nous avons été frappés par le manque de liens entre l'école et les familles.

Certains administrateurs ont communiqué leurs données sur les progrès de chaque élève individuellement. Il est logique que les connaissances concernant le stade auquel chaque élève afro-néo-écossais se situe dans son travail scolaire soient utiles à tous les enseignants qui cherchent à mieux cibler leur enseignement de façon à améliorer les résultats de chacun. Le recours à un plus large éventail de mesures nous permettrait également de mieux saisir le stade auquel se trouvent les élèves afro-néo-écossais dans leur apprentissage.

La présente étude confirme que le système et la communauté des Afro-Néo-Écossais ont besoin de données non seulement sur le niveau des élèves mais aussi sur les activités d'apprentissage qui leur sont offertes et qui leur permettent d'améliorer leur niveau.

B. Rassemblement des données sur les possibilités d'apprentissage

À titre d'exemple, le fait d'avoir une base de données sur les possibilités d'apprentissage permettrait de montrer :

- (a) à quelle fréquence les enseignants cherchent à puiser dans les connaissances préalables des apprenants afro-néo-écossais dans le cadre de leur enseignement au quotidien, afin de leur proposer des défis sur le plan intellectuel (DELPIT, 1995)
- (b) les initiatives qui sont prises et les stratégies qui sont élaborées pour préparer les enseignants à l'adoption d'une approche pédagogique différenciée en vue de répondre aux besoins et de tenir compte des forces de tous les apprenants dans le projet des cinq écoles (TOMLINSON et DEMIRSKY, 2000)
- (c) les liens qu'on établit avec les organismes de soutien, comme le groupe des éducateurs régionaux et les tuteurs du PECS, pour relier les activités auxquelles les élèves se livrent après l'école aux programmes et à l'apprentissage qui se déroulent dans l'école (HENDERSON *et al.*, 2007)

Lors des interviews effectuées dans le cadre de la présente étude, on nous a fourni les explications suivantes concernant ce que certains éducateurs et membres de la communauté appellent l'« échec » du projet. La liste des raisons qu'ils donnent comprend le taux de renouvellement élevé du personnel, le manque d'expérience des enseignants, le manque d'intérêt des parents et les problèmes de comportement des élèves.

C. Ce que le système permet de maîtriser

Il fait peu de doute que l'ensemble des facteurs mentionnés ci-dessus a un lien avec le niveau des élèves. Cependant, il y a certains ingrédients dont le système éducatif a directement la maîtrise :

- i) le caractère motivant du programme d'études
- ii) l'efficacité de l'enseignement
- iii) la mise en place d'un climat positif et sensible aux différences culturelles dans les écoles
- iv) l'utilisation délibérée de l'expérience qui constitue le bagage des élèves dans tous les milieux d'apprentissage

RECOMMANDATIONS

Nous recommandons

- (1) qu'on prête davantage attention, du côté administratif, aux routines et aux activités quotidiennes dans la salle de classe — par exemple, que la direction d'école fasse le tour des classes en concentrant son attention sur le niveau de préparation des enseignants pour ce qui**

est de l'enseignement et des interactions d'ordre supérieur entre éducateurs et apprenants afro-néo-écossais

- (2) que les enseignants se livrent à des activités de recherche-action afin de se concentrer davantage sur l'impact de leur enseignement**
- (3) que les administrateurs scolaires assurent la communication et le développement d'une vision commune à tous les membres du personnel sur le fait que les élèves afro-néo-écossais sont tous capables de réussir et réussiront si on leur propose des conditions appropriées**
- (4) que les enseignants bénéficient d'un soutien pour les aider à intégrer des sujets afrocentriques dans le cadre d'un programme d'études rigoureux qui cherche à aider les élèves à développer leurs compétences en mathématiques de base et en littérature**

DIVISION DES SERVICES AFRO-CANADIENS

- cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 » – élaboration des programmes, mise en œuvre et perfectionnement professionnel pour les enseignants
- programme de bourses
- programme de communication avec les parents
- programme « Quatre ans et plus »
- programme d'éducation des adultes et de formation pour l'emploi
- DSA – conseils aux divisions du ministère

COURS « ENGLISH 12: AFRICAN HERITAGE » ET « AFRICAN CANADIAN STUDIES 11 »

« Je ne savais pas que je pouvais faire partie d'une communauté de Noirs et avoir un bon niveau. »

élève afro-néo-écossais en 12^e année

Le rapport BLAC recommandait « que le ministère de l'Éducation élabore des programmes, des ressources et des documents pédagogiques qui fournissent des connaissances et une compréhension exactes des Noirs, que leur histoire, leur patrimoine, leur culture, leurs traditions et ce qu'ils apportent à la société fassent partie intégrante du programme d'études et que ces programmes, ressources et documents soient disponibles dans les écoles ».

*BLAC Report on Education: Redressing
Inequity—Empowering Black Learners
(1994), p. 19*

CONTEXTE

Les cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 » sont deux initiatives entreprises par la Division des services afro-canadiens en vue de favoriser la compréhension des Afro-Canadiens et de leur histoire.

Le budget de la Division des services afro-canadiens (DSA) assure non seulement l'élaboration du programme de ces cours, mais aussi l'offre de sessions de perfectionnement professionnel et de ressources pour la salle de classe. Les cours sont offerts dans le cadre du programme scolaire théorique et sont en place depuis 2000. Ils ont été enseignés dans 96 classes dans 44 écoles en 2009–2010.

RÉSULTATS

Nos résultats sur l'efficacité qu'ont les cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 » pour ce qui est des chances et des résultats des élèves afro-néo-écossais dans leur scolarité se fondent sur des interviews individuelles, des sessions de réflexion en groupe, des observations et une analyse attentive des manuels et des ressources élaborés et utilisés pour les deux cours.

Les cours décrivent l'histoire du monde selon une perspective panafricaine et portent sur des sujets historiques et contemporains qui ont un impact sur la vie des populations d'origine africaine. Les élèves nous ont parlé de ce qu'ils avaient appris sur les rébellions contre l'esclavage, sur le mouvement des droits civils et sur Africville. Comme l'explique un des élèves :

Quand nous étions petits, on nous a parlé des traditions, mais on ne nous a pas donné de détails. Maintenant, ces détails, on nous les donne.

A. Approche pédagogique qui met l'accent sur la réflexion critique et la participation des élèves

Au cours de cette étude, nous avons observé des classes qui suivaient les cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 ». L'approche pédagogique dans ces classes mettait l'accent sur la réflexion critique et la participation des élèves et faisait appel à leur créativité. L'un des élèves afro-néo-écossais a parlé du fait qu'il était déterminé à réussir et à surmonter tous les obstacles susceptibles de l'empêcher de réussir au cours « English 12: African Heritage ». Il a déclaré avec assurance et fierté qu'il avait pris le cours trois fois.

Les réponses des élèves lors des interviews effectuées pour la présente étude illustrent le caractère rigoureux des cours et des défis que ces deux cours leur lancent sur le plan intellectuel. Pour bon nombre d'entre eux, quels que soient leur race et leur sexe, ces cours proposent des activités qui permettent de renforcer leur identité raciale de façon saine et positive.

LES ÉLÈVES S'EXPRIMENT

L'un des élèves euro-néo-écossais nous a parlé de ce que cette expérience signifiait pour lui sur le plan de l'empathie. C'est un conseiller RCH de son école qui l'avait encouragé à suivre ce cours, parce qu'il le soupçonnait d'avoir des préjugés à l'encontre des Noirs. Ce qu'il a appris lors du cours l'a poussé à faire la confession suivante :

Je ne regarderai plus jamais une personne de couleur de la même manière.

Quant aux apprenants afro-néo-écossais, ils disent que le fait de suivre ce cours leur a permis de renforcer leurs liens familiaux, mais aussi de découvrir leur fierté vis-à-vis de leur culture et de leurs racines. Comme le dit l'un d'entre eux : « *Le père de mon père est originaire des Caraïbes. »* Un autre élève afro-néo-écossais déclare : « *Mes parents sont originaires d'Afrique [...]. J'ai appris les raisons pour lesquelles je suis né en Europe. Nous n'en avons aucune idée. »*

Les élèves ont également expliqué que le fait d'avoir des livres tout neufs et hauts en couleur sur leur culture à lire et à rapporter à la maison leur donnait le sentiment qu'ils étaient importants et qu'on leur accordait de la valeur. Ils constatent aussi que les cours ont changé les choses pour les adultes qui leur sont proches. Ce sont toute la famille et toute la communauté qui ont désormais le sentiment que leur statut a été valorisé à l'école.

B. Un perfectionnement professionnel remarquable

D'après les données rassemblées, on a fait des investissements considérables en temps, en efforts et en ressources pour le perfectionnement professionnel des éducateurs qui enseignent ces cours. Les représentants des enseignants de 25 pour cent des écoles dans lesquelles les deux cours sont offerts décrivent des activités remarquables de perfectionnement professionnel, qui sont souvent dirigées par des enseignants et qui s'appuient sur les connaissances et l'expérience acquises par les autres enseignants qui ont enseigné ces cours. Les membres d'un groupe de réflexion composé de ces enseignants adressent leurs louanges aux concepteurs du modèle pédagogique utilisé et disent qu'il serait bon de suivre la même méthodologie pour les activités de perfectionnement professionnel dans les autres disciplines.

LES ENSEIGNANTS S'EXPRIMENT

La plupart des enseignants font des commentaires positifs. L'un d'entre eux a dit à voix haute qu'il espérait que les initiatives se multiplieraient : « *J'aimerais que ce cours ne soit pas isolé mais soit offert aux trois niveaux. »*

Lors de la session de réflexion avec les enseignants afro-néo-écossais, ceux-ci ont fait le lien entre leur expérience positive avec les nouveaux cours ou les nouvelles ressources et leur capacité d'encourager les élèves afro-néo-écossais à progresser dans leur apprentissage :

L'impact positif de l'enseignant aide nos élèves à se sentir validés.

LES ADMINISTRATEURS S'EXPRIMENT

Lors des interviews, les administrateurs ont souvent été très sincères et admis que les cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 » représentaient pour eux une occasion unique de nouer des relations de travail positives avec la Division des services afro-canadiens.

Plusieurs administrateurs considèrent également que ces ressources pédagogiques sont des ajouts tout particulièrement importants aux ressources qu'ils offrent à leurs élèves.

Dans le cadre de cette étude, on a mis en évidence les domaines du cours dans lesquels il est possible de renforcer ou d'élargir la base d'informations historiques et contemporaines, en particulier en ce qui a trait aux Afro-Néo-Écossais et aux Canadiens d'origine africaine.

En dernière analyse, cependant, du point de vue des auteurs de cette étude, on ne dispose pas de suffisamment de données concrètes et il n'y a pas suffisamment de temps qui s'est écoulé pour pouvoir tirer des conclusions solides sur ce que les élèves apprennent concernant la race, la culture, l'histoire et l'autodétermination des peuples d'origine africaine grâce à ces deux cours.

C. Impossibilité de tirer des conclusions solides sur l'apprentissage des élèves

En guise d'avertissement, il semble que, d'après les réponses des groupes de réflexion et nos observations en salle de classe, les élèves aient déduit de ce qu'on leur enseigne que, si la lutte pour l'égalité entre les races a été une réalité très dure pour les populations noires aux États-Unis, au Canada, en revanche, la justice raciale est dans une large mesure devenue une réalité (WALKER, 1985; WILMOT, 2005).

D. Impact de l'élargissement de la base de connaissances

Les observations sur lesquelles s'appuie la présente étude semblent indiquer que, si on fournissait aux élèves plus de détails sur les atrocités que les populations afro-néo-écossaise et afro-canadienne ont pu vivre par le passé et sur la réaction de la communauté, ils se feraient une meilleure idée de la présence des personnes d'origine africaine au Canada.

LES ENSEIGNANTS S'EXPRIMENT

De l'avis d'un des enseignants offrant ces cours :

Le film « Little Black Schoolhouse » de Sylvia Hamilton est bien fait. Plus on met l'accent sur l'aspect canadien des choses, plus les élèves se sentent concernés.

Ici encore, les problèmes importants que sont l'accès aux études supérieures et l'égalité des chances dans l'apprentissage se rapportent au nombre d'élèves afro-néo-écossais qui suivent un PPI. Il est très peu probable qu'un élève suivant un PPI prenne ces nouveaux cours qui sont offerts, parce qu'ils sont enseignés au niveau théorique. Les élèves afro-néo-écossais qui ont un PPI ne suivent pas généralement des cours de niveau théorique, comme le note un éducateur afro-néo-écossais :

Nos apprenants noirs ne suivent pas les cours de 10^e année pour pouvoir avoir accès au programme culturel de 11^e année.

Ce qui est ironique, c'est qu'il est peu probable que les cours dont l'objectif est entre autres de sensibiliser davantage les gens à l'histoire collective et de leur faire acquérir une identité positive vis-à-vis de leurs ancêtres soient pris par les élèves afro-néo-écossais qui en profiteraient le plus. Il ne s'agit pas pour nous ici, en faisant cette observation, de suggérer d'offrir le cours à un niveau antérieur, mais plutôt de souligner combien il est urgent d'examiner l'affirmation selon laquelle bon nombre d'élèves afro-néo-écossais ont un PPI et ont donc peu de chances de pouvoir profiter de ces cours enrichissant sur le plan culturel.

Les élèves qui suivent les cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 » que nous avons interrogés indiquent tous sans exception (c'est-à-dire avec une unanimité à 100 pour cent) qu'ils auraient aimé être exposés à des cours semblables à un niveau bien antérieur. Les apprenants afro-néo-écossais se font quasiment écho les uns aux autres en disant qu'ils veulent que les décideurs sachent combien ils se sentent floués et qu'on les a forcés à attendre trop longtemps avant de pouvoir apprendre d'importantes vérités sur eux-mêmes.

LES ÉLÈVES S'EXPRIMENT

L'un des élèves fait part de sa frustration :

Tout ce qu'on apprend porte sur l'esclavage. On en parle tous les ans. Les gens pensent qu'il faut qu'on sache tout. Ils posent des questions et vous regardent. Dans bon nombre de mes cours, j'étais la seule personne noire.

Même si l'on a envoyé des ressources aux écoles pour les élèves de l'élémentaire et du premier cycle du secondaire sur le vécu des Afro-Canadiens et des Afro-Néo-Écossais, ces ressources n'ont pas nécessairement atteint les élèves plus âgés que nous avons interrogés. Dans plusieurs des écoles visitées lors du processus d'étude, nous avons vu ces ressources. Dans certaines des salles de classe, les élèves lisaient des livres fournis par la Division des services afro-canadiens (voir annexe I) et étaient désireux de nous montrer ce qu'ils avaient appris.

Lors des sessions de réflexion dans les communautés, où les membres adultes des familles étaient souvent accompagnés de jeunes de la famille qui allaient encore à l'école, les élèves ont décrit leur sentiment d'isolement et de gêne, en particulier dans les classes où il n'y avait aucun autre élève afro-néo-écossais. Ils ont parlé du fait qu'ils étaient victimes de regards rabaisants ou de commentaires racistes. Aucun des élèves qui se sont exprimés n'a dit qu'il avait le sentiment que ces incidents humiliants liés à son ascendance avaient été correctement traités par ses enseignants euro-néo-écossais. Au lieu de cela, d'après les élèves, les adultes présents leur conseillent de traiter ces incidents comme diverses occasions d'apprendre à gérer de façon acceptable sur le plan social leurs relations avec leurs camarades euro-néo-écossais qui ne sont pas « conscients » du fait que leur comportement est inapproprié.

J'ai pris le cours d'études afro-canadiennes. La plupart des gens ne voulaient pas être dans ce cours. Ils faisaient des commentaires racistes. Rien de direct. Amistad, ils trouvaient que c'était drôle.

La mère d'une élève afro-néo-écossaise a fait part d'un incident et on sentait la passion dans sa voix :

Ma fille s'est mise à se disputer avec son enseignante sur ce qu'elle enseignait au sujet de l'esclavage. L'enseignante disait en gros : « Vous avez vendu les gens de votre propre

continent. » Mais ma fille connaissait bien l'histoire. Elle l'avait apprise lors du programme culturel après l'école. Elle a été en mesure de dire ce qu'elle savait.

Le programme culturel après l'école dont il est question ici est le Programme d'enrichissement culturel et scolaire (PECS) parrainé par la BEA et examiné dans un chapitre ultérieur du présent document.

E. Processus de sélection

Les enseignants et les élèves afro-néo-écossais font des commentaires sur le processus de sélection pour les deux cours. Les élèves disent que, du fait qu'ils sont des Noirs, les conseillers d'orientation les guident vers ces cours. D'autres enseignants bienveillants les découragent de les suivre, en leur disant que ces cours ne sont pas suffisamment scolaires ou rigoureux. Les jeunes disent qu'on leur fait des commentaires du genre : « Ce n'est pas un vrai cours d'anglais. »

Les élèves afro-néo-écossais décrivent également des enseignants qui leur conseillent de suivre tel cours parce qu'ils « s'y reconnaîtront mieux » du fait qu'ils sont des Noirs. Les élèves faisant partie des minorités raciales visibles qui ne s'identifient pas comme étant des Afro-Néo-Écossais disent qu'ils se sentent insultés lorsqu'on leur recommande ces cours comme étant des cours « faciles », en sous-entendant par là que ce sont des cours pour les apprenants paresseux qui veulent obtenir des crédits facilement.

F. Petit nombre d'enseignants afro-néo-écossais offrant les cours

Les parents et les enseignants afro-néo-écossais sont, les uns comme les autres, inquiets du fait qu'il y a bien trop peu d'enseignants afro-néo-écossais qui offrent ces nouveaux cours. Dans le même temps, ils disent être tous conscients du fait qu'il n'y a que peu d'enseignants afro-néo-écossais prêts à combler les postes disponibles. Ce qui rend la situation encore plus complexe, c'est que les enseignants noirs disent vouloir être libres de choisir les cours qu'ils vont enseigner, tout comme leurs collègues blancs.

RECOMMANDATIONS

À la lumière des réalités ci-dessus, nous recommandons

- (1) que l'on poursuive le développement des cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 » et qu'on les rende disponibles dans un plus grand nombre d'écoles**
- (2) que l'on fournisse du personnel et des ressources pour l'élaboration de programmes pour les élèves des niveaux moins élevés**
- (3) qu'on mette en commun les meilleures pratiques et que les nouvelles initiatives en perfectionnement professionnel tiennent compte du développement de la capacité qu'ont les enseignants de gérer les problèmes de racisme et le sentiment d'isolement des élèves afro-néo-écossais lorsqu'ils sont seuls dans leur classe**
- (4) que les conseillers d'orientation participent aux programmes de formation appropriés, avec les enseignants qu'on prépare à l'enseignement des cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 »**

- (5) que l'on fasse un suivi annuel du nombre d'élèves afro-néo-écossais qui suivent les cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 » et qu'on recoupe ces chiffres avec les données issues des recherches sur le nombre d'élèves suivant un PPI**
- (6) qu'on ajoute plus de contenu afro-néo-écossais et afro-canadien aux cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 »**
- (7) qu'on communique l'expérience vécue par les élèves lors des cours « English 12: African Heritage » et « African Canadian Studies 11 » aux conseillers d'orientation, aux administrateurs et aux communautés afro-néo-écossaises partout dans la province**
- (8) que le conseil scolaire intensifie ses efforts visant à recruter plus d'enseignants afro-néo-écossais**

PROGRAMME DE BOURSES POUR ÉLÈVES AFRO-NÉO-ÉCOSSAIS (ANSSS)

L'argent qu'on m'a fourni a eu un grand impact sur mon accès aux études postsecondaires. Mais surtout, il me rappelle constamment les martyrs de notre passé.

étudiant ayant bénéficié du
programme ANSSS

Le rapport BLAC fournit un exposé approfondi des raisons justifiant la mise en place du programme de bourses pour élèves afro-néo-écossais (African Nova Scotian Student Scholarship, ANSSS) dans l'étude de cas sur le fonds « Black Incentive Fund ». Il illustre la perte de dignité et de respect que vivent souvent ceux qui bénéficient d'une aide financière de ce fonds. Les membres des groupes ayant participé aux sessions de réflexion de la présente étude évoquent le sentiment de honte et de gêne lorsque l'on utilise le système sonore de l'école pour appeler les élèves noirs à la bibliothèque pour qu'ils s'y voient proposer un arrangement pour recevoir l'argent de ce fonds.

Certains disent que ce fonds était une tentative faite par le gouvernement pour compenser les années de discrimination subies par la communauté des Noirs. Étant donné les obstacles économiques et raciaux auxquels les Afro-Néo-Écossais ont été confrontés dans l'accès aux études postsecondaires, le comité BLAC faisait au gouvernement néo-écossais les recommandations suivantes :

- 12a. Fournir des bourses et des aides financières aux apprenants noirs en fonction de leurs résultats et de leurs besoins. Élargir le fonds « Black Incentive Fund » pour qu'il couvre tous les étudiants noirs dans les établissements postsecondaires et augmenter le montant de l'aide pour tenir compte de la hausse du coût des études universitaires.
- 12b. Offrir des bourses aux étudiants noirs qui souhaitent s'inscrire à des programmes de formation dans des secteurs dont les Noirs sont traditionnellement exclus, comme la médecine, la médecine dentaire, la pharmacie, l'informatique et le génie.

BLAC Report on Education: Redressing Inequity—Empowering Black Learners (1994), p. 27

Ces recommandations ont été acceptées par le gouvernement et le programme de bourses a été lancé en 1996–1997.

En 2004, le ministère de l'Éducation a effectué une enquête auprès des titulaires des bourses dans le cadre du programme ANSSS issu des recommandations 12a et 12b du rapport BLAC. Les résultats de cette enquête ont permis de montrer que le programme ANSSS avait aidé certaines des personnes interrogées à réaliser leurs objectifs sur le plan de leurs études, de leur orientation et de leur carrière professionnelle. La plupart des personnes interrogées soit avaient fini leur programme d'études soit étaient en train de le terminer.

Le programme ANSSS est offert aux étudiants qui ont fait leur 12^e année dans une école publique de la Nouvelle-Écosse et qui sont inscrits à temps plein à un programme d'études postsecondaires exigeant le niveau 12^e année. Les bourses sont passées pour l'université de deux à trois ans et pour le collège à un an.

RÉSULTATS

A. Le nombre d'étudiants afro-néo-écossais fréquentant un établissement postsecondaire grâce aux programmes de bourses augmente chaque année.

Les statistiques fournies par la Division des services afro-canadiens (DSA) confirment que le nombre d'étudiants afro-néo-écossais recevant une bourse pour études postsecondaires est en augmentation régulière. On comptait ainsi 246 bourses en 2004 et, en 2008, elles étaient de 378. Le nombre a également augmenté pour le collège communautaire et on a ajouté des subventions de formation à court terme pour un emploi à la liste.

La figure ci-dessous montre le développement du programme et le fait que les bénéficiaires des bourses choisissent souvent des programmes en sciences et en sciences de l'éducation.

[insert figure]

Programme ANSSS (African Nova Scotian Student Scholarship)

bourses d'études

sciences et sciences de l'éducation

formation à court terme pour un emploi

collège communautaire

On peut déduire de ces chiffres que le taux d'élèves afro-néo-écossais finissant leurs études est en augmentation chaque année, puisqu'on observe une augmentation régulière du nombre d'étudiants admissibles en vue d'obtenir une bourse.

B. Comme le nombre d'apprenants afro-néo-écossais ayant un PPI est important, on a des étudiants qui ne sont pas nécessairement admissibles en vue d'obtenir une bourse.

D'après les résultats de l'étude, le programme de bourses continue de laisser espérer que certaines recommandations du rapport BLAC ont bien été mises en œuvre. Les statistiques mentionnées ci-dessus, cependant, ne révèlent pas le nombre d'étudiants afro-néo-écossais qui ne sont pas admissibles du fait qu'ils ont suivi un PPI. Lors d'une session de réflexion, un parent a fait l'observation suivante :

« Peu importe le nombre de bourses que vous offrez. Quand on a un PPI, impossible d'en obtenir une. »

D'autres personnes autour de la table ont manifesté leur surprise quand cette personne a fourni cette information.

C. Perception concernant les bénéficiaires des bourses à examiner.

D'après une étude des bourses accordées entre 1996 et 2004, il y a eu 26 bénéficiaires dans le domaine des bourses pour professions scientifiques et, selon le nom de famille, 17 étaient des Afro-Néo-Écossais indigènes et neuf (9) étaient des enfants d'Afro-Néo-Écossais de première génération. Dans le domaine des bourses en sciences de l'éducation, cependant, sur la même période, on a compté 78 bénéficiaires et, d'après les noms de familles, 75 d'entre eux étaient des Afro-Néo-Écossais indigènes et trois (3) étaient des enfants d'Afro-Néo-Écossais de première génération.

D. Il faut constamment mettre à jour et diffuser les informations concernant les derniers développements dans le programme de bourses.

Lors d'une des sessions de réflexion avec les parents et les membres de la communauté, la discussion portait sur l'accès aux bourses et l'une des personnes présentes a fait la remarque suivante : « *Les bourses, ce n'est pas pour les métiers.* » Cette personne ne semblait pas savoir qu'il existait des bourses à court terme pour la formation professionnelle et que ces bourses pouvaient servir à former les étudiants afro-néo-écossais en vue d'un emploi dans le secteur des métiers, en tant qu'ouvrier qualifié.

Dans nos interviews dans les communautés, nous avons pu constater que les personnes n'avaient que des connaissances limitées concernant la durée des bourses. La bourse pour études universitaires est passée de deux à trois ans, la bourse pour études en sciences de l'éducation est valable pour deux ans et il existe une bourse pour études en sciences de trois ans. La bourse pour études en collège communautaire est valable pour un an et il y a, à partir de cette année, une place réservée au collège communautaire pour les élèves ayant un PPI.

Les qualifications et, partant, les bourses ne sont pas réparties de façon égale entre les régions depuis que le programme existe (voir annexe H). Il risque donc d'y avoir des soupçons de préjugés à l'encontre des régions comptant peu de bénéficiaires de bourses ou n'en comptant aucun.

E. Le programme ANSSS est perçu par ses bénéficiaires comme étant un investissement dans la communauté afro-canadienne dans son ensemble et comme établissant un lien avec l'histoire et le passé des membres de cette communauté.

Les lettres de remerciement donnent une idée de l'importance de la bourse pour certains bénéficiaires et de l'impact qu'elle a eu sur leur vie. Voici un exemple illustrant cet impact, sous la forme d'un message de courriel envoyé à la Division des services afro-canadiens (DSA) en juin 2009 :

À qui de droit,

J'ai reçu la bourse pour étudiants afro-néo-écossais au postsecondaire en 1998–1999 et en 1999–2000. Depuis, j'ai obtenu un doctorat en microbiologie et en immunologie à l'Université Dalhousie et je suis à l'heure actuelle en poste d'études postdoctorales au laboratoire des meilleurs microbiologistes au monde, à l'Université de la Colombie-Britannique.

Je voulais envoyer ce petit mot rapide pour exprimer mes remerciements concernant cette bourse et souligner combien elle a joué un rôle essentiel dans la réussite de mes études universitaires. Je suis heureux de voir que ce programme est toujours offert aux étudiants afro-néo-écossais.

Cordialement,

[nom supprimé pour préserver l'anonymat]

Voici un autre exemple de lettre reçue par la Division des services afro-canadiens d'un des bénéficiaires de la bourse en juillet 2009 :

Je tiens à exprimer mes remerciements les plus sincères concernant le choix que vous avez fait d'investir dans la communauté néo-écossaise de cette manière. L'argent qui m'a été accordé a eu un grand impact sur mon accès aux études postsecondaires, mais surtout il me rappelle constamment les martyrs de notre passé.

Un autre bénéficiaire de bourse exprime son enthousiasme à l'idée de fréquenter « *l'Université Dalhousie afin d'élargir [ses] connaissances, de façon à ce qu'[il] puisse aider [sa] communauté en tant que thérapeute pour athlètes* ».

RECOMMANDATIONS

Nous recommandons

- (1) que l'ALI (Africentric Learning Institute)
 - (a) rassemble et diffuse des statistiques concernant les étudiants afro-néo-écossais qui finissent des études à l'université ou au collège
 - (b) fasse un sondage auprès des élèves qui ont un PPI pour voir s'ils souhaitent poursuivre leurs études au postsecondaire
 - (c) invite les bénéficiaires des bourses à nouer des liens avec des membres plus jeunes de la communauté afro-néo-écossais et à jouer le rôle de mentors auprès de ces jeunes
 - (d) mène l'enquête sur les conditions qui contribuent à limiter le nombre de demandes dans certaines régions
- (2) que la Division des services afro-canadiens (DSA) intensifie ses efforts en vue d'encourager les personnes extérieures à la région métropolitaine d'Halifax à faire une demande de bourse dans le cadre du programme ANSSS

PROGRAMME DE COMMUNICATION AVEC LES PARENTS

Ma fille suivait un PPI. Je pensais n'avoir aucun contrôle. Mais j'ai découvert que j'avais un certain contrôle [...]. Le deuxième atelier sur l'art d'être parent m'a aidé.

participant à un atelier sur l'art d'être parent

Dans le rapport BLAC, on recommandait que « les éducateurs aient l'obligation d'élaborer un modèle d'éducation et de défense des parents qui renforcent les moyens d'action tant des parents que des élèves. Il convient de fixer comme principal objectif du modèle de donner aux parents l'assurance dont ils ont besoin pour aider leurs enfants à la maison dans leur éducation et pour discuter avec les enseignants et les administrateurs des questions éducatives ».

BLAC Report on Education: Redressing Inequity—Empowering Black Learners (1994), p. 21

CONTEXTE

La Division des services afro-canadiens (DSA) offre environ 15 sessions sur l'art d'être parent dans la communauté afro-néo-écossais chaque année, avec environ 20 parents participant à chaque session. Pour certaines sessions, on a pu avoir jusqu'à 35 participants, tandis que pour d'autres le total n'était que de 10.

Parmi les titres des sessions organisées, on note : « Aider votre enfant à la maison et à l'école », « Élever un enfant afro-néo-écossais qui sache s'affirmer » et « Aider votre enfant à se développer en lecture ». La DSA s'occupe aussi, en partenariat avec le Nova Scotia Community College, d'élaborer et d'offrir des ateliers « Les parents et l'orientation ». Ces trois programmes sont à l'heure actuelle tous offerts aux communautés dans le cadre de l'année scolaire 2009–2010. La DSA indique qu'un cinquième programme intitulé « Aider votre enfant qui a un trouble d'apprentissage » sera prêt au printemps de cette année scolaire.

Le but de la DSA est d'avoir 12 modules élaborés et prêts au cours des quatre prochaines années. Ce sont les commentaires et les suggestions des parents lors des sessions qui permettent de choisir les modules susceptibles de rencontrer du succès. À l'heure actuelle, les parents demandent qu'on offre à nouveau la session « Aider les enfants afro-néo-écossais à la maison et à l'école ». Ce programme est offert tous les trois ans soit en guise de révision soit pour les nouveaux membres.

RÉSULTATS

L'atelier « Aider votre enfant à la maison et à l'école » constitue la base sur laquelle on s'appuie pour maintenir un contact positif avec les parents partout dans la province et un outil pratique pour communiquer avec eux et développer un réseau de relations entre les différentes communautés afro-néo-écossaises dispersées dans la province.

A. Réaction positive aux ateliers sur l'art d'être parent

Au cours de cette étude, nous avons organisé sept sessions de réflexion avec les parents et les membres de la communauté dans la province. Les participants avaient tous, sans exception, des grandes louanges à adresser aux ateliers sur l'art d'être parent organisés par la Division des services

afro-canadiens (DSA). Les mères et les grands-mères font spécifiquement référence au fait qu'elles se sentent plus fortes parce qu'elles connaissent mieux le fonctionnement du système éducatif.

J'ai demandé des devoirs. Ils [les fonctionnaires scolaires] m'ont dit : « On ne fait pas ça. » Quand je vais aux rencontres parents-enseignants, ils me disent que c'est un bon garçon et qu'il est une personne agréable. Je ne veux pas y penser. Ils ne le poussent pas. Il fait du bon travail pour un jeune Noir.

Les parents parlent sans cesse de l'assurance qu'ils acquièrent lors des ateliers, qui les aide à intervenir de façon pertinente lorsque leur enfant a un PPI. Les auteurs de cette étude ont pu parler aux enseignants, aux spécialistes du soutien aux élèves, aux administrateurs et aux parents et ont pu constater que la participation aux ateliers de la DSA avait tendance à susciter de bonnes interventions de la communauté des Afro-Néo-Écossais dans les écoles.

Les parents disent que, dès le jour suivant la fin de l'atelier, ils se rendent à l'école de leur enfant pour poser des questions détaillées sur le PPI. Cette capacité qu'ont les parents d'affirmer leurs droits n'a pas échappé à l'attention des administrateurs. Les directions d'école confirment qu'ils notent une augmentation de l'intérêt des parents le lundi matin et se demandent s'il y a eu des discussions sur les élèves ayant un PPI dans la communauté pendant la fin de semaine.

Un jeune père parvient à décrire certaines des compétences et des approches spécifiques qu'il a apprises grâce aux ateliers de la DSA et qui l'aident à travailler avec son fils et à l'aider à l'école.

B. Demande d'ateliers supplémentaires et plus fréquents

C'est bien, mais les ateliers sont trop éloignés les uns des autres. Il est difficile de se rappeler ce qu'on a fait.

Les parents demandent, à l'unanimité, qu'on organise ces ateliers de façon plus fréquente. Les mères qui n'ont pas pu assister à l'atelier sur l'art d'être parent lors duquel on donnait des exemples de mesures à prendre pour défendre les intérêts de leur enfant à l'école au cours des deux dernières années disent qu'elles pensent qu'il est temps d'offrir une session de révision.

Les gens demandent non seulement plus d'ateliers mais aussi des ateliers différents. L'un des domaines sur lesquels on pourrait organiser de nouveaux ateliers est celui des problèmes de comportement et des médicaments. Dans deux des sessions de réflexion, les familles ont parlé de leurs problèmes avec l'école concernant l'administration de médicaments à leurs enfants. La grand-mère d'un élève de 10 ans se rappelle le nombre de fois que son petit-fils a été exclu en raison de son comportement et se demande « comment il va apprendre s'il est renvoyé à la maison tous les jours. Et en plus, ils veulent lui faire prendre du Ritalin ».

Ceci fait dire à un autre membre du groupe :

« On dirait que tous les élèves noirs ont un trouble déficitaire de l'attention (TDA) et qu'ils veulent leur donner du Ritalin. Bon nombre de parents n'ont simplement pas l'énergie nécessaire pour résister. Pour que ça marche, je suppose qu'il faut le faire, mais c'est dur... Le médicament qu'il te faut pour que tu restes assis sur ta chaise. C'est comme ça qu'ils l'appellent. »

L'un des résultats de l'étude est que les participants ne sont pas toujours au courant de l'identité de l'organisme qui parraine l'atelier et il semble y avoir un certain chevauchement entre les ateliers organisés par le programme d'éducateurs régionaux et les ateliers organisés par la Division des services afro-canadiens.

Même s'il y a un suivi après les ateliers, la présente étude ne permet pas de dire avec certitude quels facteurs dans le processus font une différence dans la motivation des parents et les résultats des élèves et de déterminer si les changements sont vraiment durables.

RECOMMANDATIONS

Nous recommandons

- (1) que tous les ateliers sur l'art d'être parent soient évalués pour qu'on en détermine l'efficacité pour ce qui est de la motivation des parents et de son impact sur les résultats des élèves [3 mois]**
- (2) que les administrateurs et les autres fonctionnaires scolaires se familiarisent avec les ateliers pour s'assurer qu'ils sont en mesure de travailler en partenariat avec des parents plus motivés [6 mois]**
- (3) que l'on élargisse les ateliers sur l'art d'être parent pour y inclure des sujets comme les médicaments pour les jeunes garçons et filles afro-néo-écossais atteints d'un trouble déficitaire de l'attention [6 mois]**

PROGRAMME « QUATRE ANS ET PLUS »

Les témoignages des parents et des grands-parents sur l'énorme valeur du programme lors de la remise des diplômes est vraiment à mettre au crédit du programme lui-même.

Rapport sur le programme « Quatre ans et plus » de New Glasgow (2008)

Dans le rapport BLAC, on recommandait que « le ministère de l'Éducation offre des possibilités d'études préscolaires de qualité dans des programmes comme les programmes pour les élèves de quatre ans et plus à l'ensemble des enfants afro-canadiens. Il convient d'accorder la priorité aux enfants des régions rurales et des centres villes. Il convient d'évaluer les stratégies de soutien en intervention préventive qui ont rencontré du succès ailleurs et de voir celles qui pourraient être utilisées en Nouvelle-Écosse ».

BLAC Report on Education: Redressing Inequity—Empowering Black Learners (1994), p. 20

Le témoignage ci-dessus concerne l'un des deux programmes « Quatre ans et plus » qui ont bénéficié d'un financement de la Division des services afro-canadiens (DSA). Le rapport sur le programme indique que huit (8) des 16 élèves de ce programme sont afro-néo-écossais.

Nous ne disposons pas de suffisamment de données permettant d'évaluer l'efficacité du programme auquel il est fait référence dans la citation ci-dessus.

Ce commentaire ne fait pas référence au programme « Quatre ans et plus » de la région d'Halifax, puisque ce programme n'a pas été retenu pour l'étude.

PROGRAMME D'ÉDUCATION DES ADULTES ET DE FORMATION POUR L'EMPLOI

On a noté les histoires transmises à l'oral et on en a fait un livre.

mère et fille participant aux ateliers

Dans le rapport BLAC, on recommandait que « les agences responsables de l'éducation des adultes et de la formation pour l'emploi mettent en lien la mise à jour des compétences et les compétences pour le travail avec l'emploi en ciblant des emplois précis. Rendre les programmes de réinsertion professionnelle plus efficaces et pertinents en incorporant des stages auprès d'employeurs potentiels pendant au moins un an. Offrir des cours universitaires et collégiaux de prolongement dans la communauté. »

recommandation n° 20a, *BLAC Report on Education: Redressing Inequity—Empowering Black Learners* (1994), p. 23

CONTEXTE

Lorsque les fonds sont disponibles et qu'il existe un besoin clairement défini, la Division des services afro-canadiens (DSA) offre les services d'un agent d'éducation qui facilite l'offre de sessions de formation pour adultes dans la province. Il y a eu, par exemple, collaboration avec le service de police de la Municipalité régionale d'Halifax (MRH) et avec les pompiers. En règle générale, en travaillant avec des établissements comme le Nova Scotia Community College (NSCC), l'agent d'éducation est en mesure de trouver des clients dans la communauté afro-néo-écossaise et de les aider à intégrer des programmes spécifiques.

En outre, l'agent d'éducation s'implique dans des programmes communautaires, en cherchant à réintégrer les apprenants afro-néo-écossais dans le système éducatif grâce au renforcement de leurs compétences en milieu communautaire, dans des initiatives comme l'Initiative d'apprentissage familial (IAF), les initiatives d'apprentissage communautaire (IAC) et des programmes de tutorat dans la communauté. D'autres ateliers ont été offerts sur l'alphabétisation et ont débouché sur des certificats, des remises à niveau et l'élaboration de plans d'action. Lorsque la communauté l'exigeait et que la logistique était gérable, l'agent d'éducation s'est également occupé d'animer des ateliers régionaux d'éducation dans la province ou a organisé des tables rondes sur des sujets pertinents pour la communauté concernée.

L'offre de l'infrastructure nécessaire pour maintenir le soutien à de telles initiatives représente un travail qui se poursuit et qui est constamment susceptible d'évoluer. D'après l'expérience acquise jusqu'à présent, à mesure que la stabilité de la situation augmentera, l'offre de programmes pour répondre aux besoins en éducation des adultes dans la communauté des Afro-Néo-Écossais pourra non seulement s'élargir, mais également s'appuyer sur la fondation déjà en place à l'heure actuelle pour aller plus loin.

La stratégie actuelle de la DSA sur ces questions est de se concentrer sur les programmes éducatifs liés aux possibilités d'emploi. Le ministère a également décidé de renforcer les liens entre programmes apparentés, d'améliorer la coordination et de favoriser l'accès aux programmes pour les membres des communautés dont les compétences doivent être remises à niveau avant qu'ils puissent s'inscrire à ces programmes. À titre d'exemple, la division a collaboré au recrutement et à la formation pour la GRC et à un programme de baccalauréat en éducation à temps partiel. La DSA collabore également à la formation pour l'emploi dans le cadre de son programme de bourses.

RÉSULTATS

Les membres des comités d'éducation ont participé à des sessions de réflexion pour diverses communautés et leurs suggestions ont permis d'obtenir des observations utiles sur les possibilités qui existent dans la province en matière d'éducation des adultes. D'après les données rassemblées, ces personnes qui militent au nom des Afro-Néo-Écossais dans les communautés semblent faire office non seulement de sources primaires pour obtenir des informations sur l'éducation des adultes et les autres besoins des communautés, mais aussi de responsables de l'alphabétisation des adultes ou de la formation pour l'emploi lorsqu'on ne dispose pas de spécialistes professionnels pour cela.

Lors de l'analyse des rapports mensuels publiés régulièrement par les éducateurs régionaux au cours des deux dernières années, nous avons fréquemment rencontré des mentions d'ateliers d'alphabétisation. De nombreux rapports écrits sur des initiatives en alphabétisation sont également disponibles. Mais avec les données fournies, il n'est pas possible de mesurer l'efficacité des programmes offerts aux apprenants adultes. Il s'avère même encore plus difficile d'essayer de cerner l'impact indirect qu'ils pourraient avoir eu sur les résultats obtenus par les apprenants qui fréquentent encore les établissements d'enseignement.

A. Ramasser un classeur, se préparer à apprendre

Comme on l'a vu ci-dessus, il y a un programme d'études sur l'apprentissage familial qui réunit les parents et les enfants, mais aussi des apprenants plus âgés et des apprenants plus jeunes. De nombreuses histoires échangées lors des sessions de réflexion organisées dans la province permettent d'affirmer que les familles ont le sentiment d'avoir profité de façon tangible de ces ateliers. Les jeunes mères parlent des leçons importantes qu'elles ont apprises en matière de discipline et de communication, qui s'avèrent particulièrement utiles lorsqu'elles essaient d'aider leur enfant, surtout s'il s'agit d'un garçon, dans ses difficultés avec l'école.

L'une des personnes interrogées ayant une expérience directe des initiatives d'apprentissage familial indique qu'elle a observé des changements immédiats et positifs dans le comportement d'un jeune élève inspiré par l'image d'un élève plus âgé qu'il admirait.

Dans un autre récit, présenté comme un témoignage sur l'impact positif que les ateliers pour les familles ont sur les participants, le narrateur décrit un élève « qui avait l'habitude de se donner l'air d'un maquereau avec des pantalons qui traînaient et qui, à la fin de la session, portait un classeur et avait tiré ses pantalons ».

Dans l'une des communautés de plus petite taille, l'alphabétisation a débouché sur la littérature, avec une mère et sa fille qui se sont mises ensemble, se sont rendues dans la communauté et ont commencé à noter par écrit les récits échangés à l'oral pour en faire un livre.

B. Jeter des ponts, renforcer les liens

Il y a une collaboration régulière entre l'Initiative d'apprentissage familial et le Programme d'enrichissement culturel et scolaire (PECS). Les parents et les animateurs disent que les membres de leurs communautés sont à l'aise quand il s'agit de partager les rôles et les tâches et appliquent ce qu'ils ont appris dans un programme dans un autre afin de créer un climat de coopération et de transition facile entre les différents programmes.

RECOMMANDATIONS

Nous recommandons que l'ALI (Africentric Learning Institute) effectue des recherches en vue de mesurer l'efficacité des programmes offerts aux apprenants adultes et leur impact ou influence sur le niveau scolaires des élèves plus jeunes. [6 mois]

DIVISION DES SERVICES AFRO-CANADIENS – CONSEILS AUX DIVISIONS DU MINISTÈRE

La Division des services afro-canadiens a été mise en place à la suite des recommandations suivantes du rapport BLAC :

- 2a. Que le ministre de l'Éducation mette en place une division au ministère chargée spécialement de l'éducation des Afro-Canadiens.
- 2b. Que le ministre de l'Éducation nomme dans le personnel de son ministère un directeur administratif de l'éducation afro-canadienne, qui sera membre du comité supérieur de gestion du ministère de l'Éducation et qui sera globalement responsable de l'orientation et de la coordination des programmes éducatifs afro-canadiens offerts par le ministère.

*BLAC Report on Education: Redressing
Inequity—Empowering Black Learners
(1994)*

M A N D A T **Division des services afro-canadiens** **Ministère de l'Éducation**

- Élaborer, promouvoir et offrir des programmes, des ressources et des services pour les élèves afro-néo-écossais.
- Englober tous les niveaux d'études.
- Conseiller et guider les autres divisions de la Direction des écoles publiques et du ministère de l'Éducation concernant l'éducation afro-canadienne.
- Favoriser la compréhension des Afro-Canadiens et de leur histoire, de leur patrimoine, de leur culture, de leur traditions et de leurs contributions à la société, en tenant compte de leur origine africaine.
- S'assurer que les étudiants afro-canadiens ont plus facilement accès aux établissements postsecondaires.
- Collaborer avec le personnel de la direction et des autres ministères pour lutter contre les problèmes systémiques de racisme et de discrimination, en facilitant la mise en œuvre de la politique en matière d'équité raciale.

Il découle de la recommandation 2b du rapport BLAC que la Division des services afro-canadiens (DSA), qui est l'une des 11 divisions de la Direction des écoles publiques du ministère de l'Éducation, doit collaborer avec la Direction des écoles publiques et avec les autres directions du ministère de l'Éducation en vue d'assumer sa responsabilité vis-à-vis « de l'orientation et de la coordination des programmes éducatifs afro-canadiens offerts par le ministère [de l'Éducation] ». En outre, la DSA a pour mandat spécifique de collaborer avec le personnel de la Direction des écoles publiques et des autres ministères en vue de « lutter contre les problèmes systémiques de racisme et de discrimination, en facilitant la mise en œuvre de la politique en matière d'équité raciale ». Et toutes les directions et divisions du ministère ont un rôle à jouer en ce qui concerne l'éducation de l'ensemble des élèves afro-canadiens et l'éducation de tous les élèves au sujet des Afro-Canadiens; d'où le besoin de collaboration.

D'après nos interviews des cadres supérieurs du ministère de l'Éducation, du personnel de la DSA et des autres divisions de la Direction des écoles publiques, des autres directions du ministère de l'Éducation et de divers individus travaillant à tous les niveaux dans les conseils scolaires de la province, on constate que la collaboration commence à se mettre en place dans différents domaines entre la DSA et le reste du ministère de l'Éducation. Il y a également des domaines auxquels il convient de prêter attention.

Voici les résultats de notre étude en ce qui concerne les conseils offerts par la Division des services afro-canadiens aux divisions et aux directions du ministère de l'Éducation.

RÉSULTATS

A. **La Division des services afro-canadiens collabore avec la Division des services aux élèves et avec l'office de liaison avec les M'ikmaq pour assurer la formation des conseillers d'orientation partout dans la province.**

L'activité de perfectionnement professionnel intitulée « Cultural Competencies for Guidance Counselors In-Service », qui est parrainée par la Division des services afro-canadiens, la Division des services aux élèves et l'office de liaison avec les M'ikmaq, est mentionnée par le personnel de la DSA et de la DSÉ comme étant un domaine de collaboration. Au-delà des sessions de formation, il y a une discussion régulière entre le personnel de la DSA et le personnel de la DSÉ concernant les liens entre les conseillers d'orientation et les spécialistes du soutien aux élèves et les rôles distincts mais liés qu'ils jouent dans l'aide aux élèves afro-néo-écossais pour le choix des cours et l'accès à des cours pertinents et rigoureux. Il apparaît clairement que ce domaine de collaboration est vital, puisque la DSA soutient et offre également des activités de perfectionnement professionnel aux spécialistes du soutien aux élèves et, de son point de vue bien particulier, elle est en mesure de faire apparaître certaines des tensions possibles concernant les rôles des conseillers d'orientation et des spécialistes du soutien aux élèves qui se sont exprimées dans un petit nombre des interviews. En outre, lors de nos interviews auprès des élèves, des membres des groupes communautaires et des enseignants du cours « English 12: African Heritage », les gens ont plusieurs fois fait référence au conseiller d'orientation comme étant la source d'information sur le cours « English 12: African Heritage » élaboré par la DSA. Les élèves indiquent que les informations fournies par les conseillers d'orientation ont pour effet soit de les encourager à prendre le cours soit de les dissuader de le faire. Ce domaine de collaboration entre les conseillers d'orientation et la DSA est un domaine fructueux et il convient de le maintenir.

B. **Le choix des ressources pédagogiques utilisées dans la salle de classe est influencé par les conseils et les suggestions de la DSA.**

Lors de nos visites dans les écoles, les enseignants ont indiqué que leurs livres de poésie afrocentrique et leurs romans issus de la littérature afro-américaine et afro-canadienne étaient des ressources pédagogiques mises à la disposition des écoles par les Services de la programmation anglaise. La présence de ces ressources pédagogiques est en partie liée aux suggestions de la DSA aux Services de la programmation anglaise. Les gens disent que la situation s'améliore progressivement et que les ressources portant sur le patrimoine afro-canadien ne sont plus considérées comme relevant exclusivement de la responsabilité de la DSA. On note également, cependant, que le cours « English 12: African Heritage » est occasionnellement décrit comme étant « *le cours de la Division des services afro-canadiens* » ou comme n'étant pas « *un vrai cours d'anglais* ».

La DSA indique que l'une de ses approches de la collaboration avec les autres divisions est de tenter d'examiner toutes les ressources pédagogiques et initiatives relatives aux programmes d'études introduites par les 25 spécialistes des programmes d'études pour s'assurer qu'elles sont

dépourvues de tout préjugé d'ordre racial ou culturel. Le DSA est conscient que ses activités sont limitées dans ce domaine du fait de son manque de personnel pour ce type de travail.

C. Il est souhaitable et expressément souhaité qu'il y ait plus de collaboration entre la DSA et les autres divisions.

Les membres des autres divisions et directions reconnaissent qu'ils ont des relations de collaboration avec la DSA, mais toutes les personnes interviewées indiquent qu'elles souhaitent renforcer l'échange d'informations entre elles et la DSA. À l'heure actuelle, le directeur de la DSA fait des suggestions concernant les initiatives de politique dans divers contextes, comme le comité supérieur de gestion, les réunions des directeurs de la Direction des écoles publiques et le Forum des directeurs d'école. En outre, ces contextes permettent de nombreux liens personnels, de sorte que le directeur de la DSA peut intervenir au nom des élèves noirs.

Nous avons reçu, en tant que chercheurs, des exemplaires d'une réponse préparée par le directeur de la DSA aux résultats de l'une des quelques études permettant de se faire une meilleure idée du niveau scolaire des élèves afro-néo-écossais. Mais le sentiment global des personnes extérieures à la DSA est qu'il faut renforcer les interactions. Plusieurs raisons sont avancées pour expliquer la situation actuelle. Entre autres, deux des personnes interviewées font référence à « *l'indépendance de chaque division* » et à « *l'approche cloisonnée* » qui caractérise le ministère de l'Éducation. Le résultat d'une telle approche est qu'« *on gaspille son énergie à gérer des obstacles d'ordre politique* ». D'autres personnes disent que la DSA a tendance à défendre elle-même les changements mais qu'il faut aussi qu'elle aide les autres à s'attaquer aux problèmes. La DSA indique qu'elle offre son soutien de façon informelle, « *en intégrant des ressources dans les programmes d'études existants et en parrainant les programmes évitant les réactions brutales* », mais que parfois « *on ne reconnaît pas sa contribution à sa juste valeur* ».

D. Il faut que la question de la politique en matière d'équité raciale soit réglée au sein du ministère de l'Éducation lui-même.

C'est la Division des services aux élèves qui est responsable de la politique en matière d'équité raciale et les gens indiquent que la DSA a aidé la DSÉ en fournissant des formations liées à cette politique. Mais ils mentionnent aussi plusieurs difficultés dans la mise en œuvre de cette politique.

Difficultés :

- (i) Plusieurs des personnes interrogées notent que la politique en matière d'équité raciale découle du rapport BLAC; mais maintenant que cette politique couvre tous les groupes affectés par les questions d'équité, on prête peu d'attention aux préoccupations des apprenants afro-néo-écossais. Ce sentiment s'exprime dans le point de vue d'une personne membre de la communauté, qui dit :

Pour obtenir des alliances, ils élargissent la portée de la politique, mais du même coup perdent de vue la cible.

Cette personne recommande, pour cibler la politique en matière d'équité raciale, de demander aux individus responsables de la mise en œuvre de la politique de faire une estimation du pourcentage de leur temps qu'ils consacrent aux questions touchant les élèves afro-néo-écossais.

- (ii) Dans notre étude, nous n'avons pas pu mettre en évidence de forum clairement défini pour la discussion sur la politique en matière d'équité raciale au ministère.

- (iii) Lors de la discussion sur l'équité raciale dans les écoles, les gens ont soulevé la question du rôle du ministère de l'Éducation pour lutter contre le racisme et favoriser l'équité dans ses propres structures. Les personnes interrogées dans les conseils scolaires se demandent sur le ministère de l'Éducation lui-même s'efforce de régler les problèmes de racisme.
- (iv) Les gens indiquent que le rôle consultatif de la DSA sur la mise en œuvre de la politique en matière d'équité raciale signifie que les autres divisions sont libres d'accepter ou de rejeter ses suggestions, puisqu'il ne s'agit que de conseils. Les membres de la communauté et les parents ont, dans l'ensemble, le sentiment que la politique en matière d'équité raciale exige plus de mordant si on veut qu'elle fasse la différence. D'après un des individus participant aux forums communautaires :

« Il convient de changer la loi sur l'éducation afin que, lorsque quelqu'un qui travaille dans un conseil scolaire a un comportement raciste, il y ait des conséquences. »

Dans un des conseils scolaires, un administration évoque le lien entre mandat et changement :

« Si les directeurs généraux de la province ne reçoivent pas du ministère de l'Éducation le mandat d'édifier les gens en matière de justice sociale, rien ne va se faire. »

RECOMMANDATIONS

À la lumière de ces observations, nous recommandons

- (1) **que la Division des services afro-canadiens, la Division des services aux élèves et l'Office de liaison avec les Mi'kmaq, qui œuvrent en collaboration sur la formation dans le domaine des compétences culturelles, mettent en place un forum et un processus permettant de prendre régulièrement des décisions sur la poursuite de la collaboration et son élargissement afin d'inclure d'autres divisions et d'autres directions [3 mois]**
- (2) **que toutes les divisions et directions du ministère de l'Éducation mettent en évidence ce qu'elles peuvent faire pour inviter la DSA à faire des commentaires et des suggestions [3 mois]**
- (3) **que toutes les divisions et directions du ministère de l'Éducation mettent en évidence ce qu'elles peuvent faire pour mettre en commun les activités qu'elles entreprennent dans le cadre de la réalisation de leur propre mandat en vue d'aider les apprenants afro-néo-écossais [6 mois]**
- (4) **que le ministère de l'Éducation renforce la dotation en personnel de la Division des services afro-canadiens pour qu'elle puisse réaliser son mandat [6 mois]**
- (5) **que la Division des services aux élèves continue d'offrir, en collaboration avec la DSA et l'Office de liaison avec les Mi'kmaq, des ateliers de formation en milieu d'emploi sur les compétences culturelles et la lutte contre le racisme et que l'évaluation et le suivi qui se font après ces ateliers portent sur les différences produites par ces ateliers dans la scolarité telle qu'elle est vécue par les élèves [6 mois]**

- (6) que le ministère de l'Éducation incorpore la mise en œuvre de la politique en matière d'équité raciale et la gestion de la diversité dans l'évaluation du travail de tous les directeurs des divisions et des directions [1 an]**

CONSEIL DE L'ÉDUCATION AFRO-CANADIENNE (CEA)

- Africentric Learning Institute (ALI)

CONSEIL DE L'ÉDUCATION AFRO-CANADIENNE (CEA)

Il nous faut des organismes qui rendent des comptes à la communauté.

ainé de la communauté des Afro-Néo-Écossais

CONTEXTE

La première recommandation du rapport BLAC était que le ministre de l'Éducation « transforme le comité consultatif BLAC en un Conseil de l'éducation afro-canadienne (CEA) et charge ce conseil de surveiller et d'analyser en continu les politiques du ministère de l'Éducation concernant les besoins des apprenants et des éducateurs noirs, de mettre en place un partenariat avec les cadres supérieurs de l'administration de l'éducation et de jouer le rôle de mécanisme pour améliorer le statut et les fonctions du comité BLAC vis-à-vis des conseils scolaires locaux et des établissements postsecondaires ».

BLAC Report on Education: Redressing Inequity—Empowering Black Learners (1994), p. 17

Une fois que le gouvernement a accepté cette recommandation, il a adopté des dispositions dans le cadre de la loi sur l'éducation transformant le comité consultatif BLAC en un comité permanent chargé de conseiller le ministre sur l'éducation des Afro-Canadiens. Ce Conseil de l'éducation afro-canadienne (CEA) a ainsi été établi en 1996 en tant qu'organisme permanent chargé de remplir les fonctions indiquées ci-dessus.

LE MANDAT DU CEA

Le CEA a pour mandat « de fournir des conseils et des suggestions au ministre de l'Éducation en ce qui concerne l'élaboration, la mise en œuvre, l'évaluation et le financement des programmes et des services éducatifs pour les apprenants afro-néo-écossais ».

Le rapport de 2003 sur la mise en œuvre des recommandations du rapport BLAC décrit le CEA de la façon suivante : « Le CEA rencontre régulièrement le ministre et continue de jouer un rôle essentiel dans le système éducatif. » (p. 4)

Depuis la publication de ce rapport d'étape en 2003, le CEA a produit neuf publications sur des sujets comme l'impact économique du rapport BLAC, l'institut d'été de l'ALI sur le leadership et la gestion et le vécu des Afro-Néo-Écossais. La publication sur le vécu des Afro-Néo-Écossais est un livre d'études interactif célébrant l'histoire, la culture et les traditions des Afro-Néo-Écossais. Le CEA a également participé à l'étude du programme d'éducateurs régionaux de la BEA, qui a débouché sur une augmentation des ressources pour la dotation en personnel et les programmes.

RÉSULTATS

Le CEA a organisé cinq sommets sur l'éducation et quatre sommets pour les parents à l'échelle de la province tout entière. Ces sommets sont décrits comme étant des ateliers et des forums communautaires sur l'éducation des élèves afro-néo-écossais.

A. Manque de communication entre le CEA et la communauté

Le CEA est également associé à la cohorte d'étudiants de maîtrise en sciences de l'éducation à l'ALI (Africentric Learning Institute) de Mount St. Vincent University. Les 20 étudiants qui se sont inscrits ont tous terminé leurs études.

Dans notre étude, nous avons constaté que, si les initiatives visant à offrir des possibilités d'études supérieures sont bien connues chez les éducateurs afro-néo-écossais, en revanche elles ne sont de loin pas si bien connues chez les parents afro-néo-écossais et dans la communauté afro-néo-écossaise en général. Nous reviendrons sur cette question de la communication.

B. Préparer une réserve d'enseignants

L'examen attentif de l'accent mis par le CEA sur l'enseignement postsecondaire montre que le CEA a eu le sentiment qu'il était nécessaire de constituer une réserve d'enseignants qui soient en mesure d'éduquer les jeunes Afro-Néo-Écossais selon une approche centrée sur l'Afrique.

À l'heure actuelle, selon les informations fournies par le CEA, il n'y a pas suffisamment d'Afro-Néo-Écossais prêts à combler les postes directement liés aux apprenants afro-néo-écossais dans le système éducatif.

Les districts scolaires ayant des postes visant à garantir l'équité entre les races ne sont pas parvenus à combler ces postes parce qu'ils n'ont pas trouvé d'Afro-Néo-Écossais ayant les titres appropriés. Le CEA souligne que la tradition de racisme institutionnel dans le milieu éducatif fait que la communauté noire n'est pas suffisamment préparée pour occuper ces postes.

C. Africentric Learning Institute (ALI)

Au cours des cinq dernières années, le CEA a fait du développement de l'ALI sa grande priorité. La plupart de ses publications depuis la dernière étude portent sur l'éducation afrocentrique. L'ALI est considéré comme étant le quatrième pilier de la structure organisationnelle conçue en vue de répondre aux besoins et de défendre les intérêts des apprenants afro-néo-écossais.

L'ALI, qui n'est pas encore pleinement fonctionnel, a pour mandat de se concentrer sur l'excellence dans les recherches et dans la pratique de l'éducation afrocentrique. Sa mission est « de faire progresser les résultats obtenus par les apprenants et les éducateurs afro-canadiens sur le plan éducatif ».

Le fait que le CEA se préoccupe de façon aussi immédiate de l'ALI semble avoir détourné ce conseil de l'obligation qu'il a, selon son mandat, de rester en contact avec la communauté au nom de laquelle il œuvre, afin de tenir compte de ses préoccupations dans les conseils qu'il offre au ministre de l'Éducation.

Au cours de cette étude, nous avons constaté que bon nombre des témoignages offerts lors des sessions de réflexion se faisaient l'écho des frustrations des membres de la communauté, qui ont le sentiment d'avoir été coupés de leurs représentants officiels. Certaines des personnes présentes ont

ainsi évoqué des appels téléphoniques auxquels on n'a pas répondu et le manque d'informations sur le travail effectué par les organismes communautaires.

D. Mesures correctives

Nous avons constaté qu'il y avait souvent, au sein de la communauté afro-néo-écossaise, de la confusion concernant le mandat et les responsabilités spécifiques du CEA, de la BEA (Black Educators Association) et de la DSA. Ceci a débouché, lors de interviews dans les sessions de réflexion, sur des accusations fréquentes à l'encontre de l'un ou l'autre de ces organismes selon lesquelles ils n'auraient pas offert des services qui vont en réalité souvent au-delà de leur pouvoir ou de leur compétence.

La communauté exprime une demande forte concernant l'organisation par le CEA d'une activité de communication dans les deux sens avec la communauté, qui lui donnerait l'occasion d'exposer de façon transparente les processus qu'il suit pour fournir des conseils et des suggestions pertinents au gouvernement au nom des apprenants afro-néo-écossais et en particulier aux élèves de la maternelle à la 12^e année.

Les conflits internes au sein du CEA ont affecté sa capacité de réaliser son mandat et de remplir de façon adéquate toutes les fonctions qui lui ont été confiées. Dans le rapport final sur son plan stratégique de janvier 2008, le CEA mentionne le manque de communication comme étant une de ses faiblesses. Ce rapport note qu'il y a des inquiétudes concernant « la communication avec les clients et en provenance des clients » et concernant « la communication dans les régions géographiques ».

Depuis cette période de conflits internes et de perturbation de ses voies de communication avec les communautés auxquelles il offre ses services, le conseil d'administration et le personnel du CEA se livrent à un travail de réorganisation, qui est toujours en cours.

Les leaders communautaires ne sont pas les seuls à exprimer leurs inquiétudes concernant certains aspects du fonctionnement du CEA. Les cadres supérieurs d'administration de l'éducation soulèvent eux aussi des questions concernant la communication avec les organismes communautaires désignés et subventionnés.

Comme le CEA était l'un des partenaires ayant commandé cette étude, les membres sortants et les nouveaux membres du conseil d'administration du CEA étaient désireux de savoir quels étaient les résultats préliminaires de l'étude concernant le CEA et ont reconnu qu'il y a un manque de communication avec la communauté. Comme on l'a noté plus haut, le directeur administratif a soumis des plans qui ont été mis en place pour améliorer la communication entre les communications afro-néo-écossaises de la province, le CEA et le ministère de l'Éducation.

Comme le note avec gravité un des aînés de la communauté des Afro-Néo-Écossais :

Il nous faut des organismes qui rendent des comptes à la communauté.

Sur le plan concret, le CEA a embauché, pour régler la situation, un agent de communication par intérim et est en train de prendre des dispositions pour inclure un poste permanent de directeur des communications. Le travail du nouveau conseil d'administration du CEA nommé récemment est surveillé étroitement par les membres de la communauté qui ont été interviewés pour la présente étude.

RECOMMANDATIONS

Nous recommandons

- (1) que le Conseil de l'éducation africaine-canadienne (CEA) organise des sessions d'écoute afin d'offrir à toutes les communautés afro-néo-écossaises l'occasion de soulever des questions et de faire des commentaires sur le fonctionnement du CEA et que le CEA retourne dans ces mêmes communautés dans les trois mois qui suivent pour rendre compte des mesures prises à la suite des sessions d'écoute [3 mois]
- (2) que le Conseil de l'éducation africaine-canadienne, dans son rôle consultatif auprès du ministre de l'Éducation, lance des discussions en vue d'organiser des réunions des ministères de la province qui ont un impact sur l'éducation des Afro-Néo-Écossais [6 mois]
- (3) que le Conseil de l'éducation africaine-canadienne soit désigné comme étant un partenaire dans la structure tripartite de surveillance mise en place pour vérifier l'application des recommandations du présent rapport [3 mois]
- (4) que le Conseil de l'éducation africaine-canadienne apporte son soutien au caucus des conseillers scolaires afro-néo-écossais en organisant une rencontre [3 mois]
- (5) que le Conseil de l'éducation africaine-canadienne accélère ses efforts en vue de nommer un conseil d'administration de l'ALI, de façon à pouvoir reprendre ses fonctions consultatives [3 mois]
- (6) que le Conseil de l'éducation africaine-canadienne et les cadres supérieurs de l'administration de l'éducation rétablissent ou élaborent un processus de communication trimestrielle sur les questions touchant l'éducation des élèves afro-néo-écossais [3 mois]
- (7) que le Conseil de l'éducation africaine-canadienne, la BEA et la DSA rencontrent les groupes communautaires pour clarifier leurs responsabilités spécifiques dans les domaines où leurs services se chevauchent [3 mois]
- (8) que le Conseil de l'éducation africaine-canadienne mette en place une structure permettant de rendre compte de ses activités tous les trimestres à la communauté afro-néo-écossais, renforce la transparence concernant l'impact de son travail sur la vie des apprenants afro-néo-écossais et invite la communauté à lui faire part de ses réactions [3 mois]
- (9) que le Conseil de l'éducation africaine-canadienne se concentre à nouveau sur ses fonctions consultatives et reprenne ses rencontres régulières avec le ministre de l'Éducation [3 mois]
- (10) que le Conseil de l'éducation africaine-canadienne mette en place des communications régulières avec sa base [3 mois]
- (11) que le conseil d'administration du CEA assume la responsabilité de la mise en œuvre des recommandations ci-dessus et fournisse une mise à jour à la communauté afro-néo-écossaise sur les résultats de ces activités [6 mois]

AFRICENTRIC LEARNING INSTITUTE (ALI)

Dans le rapport BLAC, il est recommandé que le ministère de l'Éducation « mette en place un institut d'apprentissage afrocentrique en vue de faciliter l'élaboration de programmes d'études et de faire régulièrement des recherches sur les enjeux ayant un impact sur les apprenants noirs en Nouvelle-Écosse ».

BLAC Report on Education: Redressing Inequity—Empowering Black Learners
(1994), p. 18

CONTEXTE

Le mandat de l'ALI (Africentric Learning Institute) est de se concentrer sur l'excellence dans les recherches et dans la pratique d'une éducation afrocentrique. Sa mission est de faire progresser le niveau des apprenants et des éducateurs afro-canadiens dans leurs études. « L'ALI est une des pierres angulaires de l'infrastructure éducative à quatre volets (CEA, DSA, REP & BEA, ALI) conçue en vue d'assurer la mise en œuvre des recommandations du rapport BLAC. » Le document intitulé *The Africentric Learning Institute* note qu'un tiers des recommandations du rapport BLAC est directement lié à l'ALI.

Les programmes de l'ALI sont en cours d'élaboration. Un rapport datant du 26 septembre 2008 fournit les données suivantes concernant le niveau d'achèvement de l'élaboration : une proportion de 16 pour cent des programmes est achevée, une proportion de 57 pour cent est en cours d'élaboration et une proportion de 27 pour cent n'a pas encore été entamée.

Parmi ses initiatives en élaboration de programmes, l'ALI mentionne les suivantes :

RECHERCHE

- éducateur en résidence
- cadre de recherche de D^r Hamilton
- vécu des Afro-Néo-Écossais

POLITIQUE

- soutien aux conseillers scolaires afro-néo-écossais

PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL

- maîtrise de sciences avec spécialisation en leadership afrocentrique de l'éducation de Mount St. Vincent

DÉVELOPPEMENT ÉDUCATIF DANS LA COMMUNAUTÉ

- lancement des programmes pour jeunes de l'ALI
- lancement des sommets pour les parents de l'ALI

Parmi tous les groupes interrogés, ce sont les enseignants afro-néo-écossais qui connaissent le mieux les initiatives de l'ALI. Les enseignants du programme de maîtrise de sciences avec spécialisation en leadership afrocentrique de l'éducation de Mount St. Vincent font partie des personnes les mieux informées et de celles qui apprécient le plus le programme.

D'autres personnes parmi les gens interrogés ne font pas de distinction entre le CEA et l'ALI et utilise ces deux noms de façon interchangeable. Même s'ils ont eu l'occasion d'utiliser une des publications parrainées par le CEA et l'ALI, ils n'ont pas fait le lien avec le travail du CEA.

Dans notre étude, nous avons constaté que les personnes qui font la distinction entre le mandat du CEA et le mandat de l'ALI expriment un grand espoir que l'ALI sera consacré aux recherches sur le vécu des Afro-Néo-Écossais de la maternelle à la 12^e année et au rassemblement de données quantitatives sur leur placement et les autres aspects de leur scolarité et que ces données seront mises à la disposition des communautés concernées.

RECOMMANDATIONS

Nous recommandons

- (1) que l'ALI (Africentric Learning Institute), le CEA (Conseil de l'éducation africaine-canadienne), la BEA (Black Educators Association) et la DSA (Division des services afro-canadiens) entament le processus de formation d'un conseil d'administration de l'ALI, avec une grande participation de la communauté [3 mois]**
- (2) que l'ALI collabore, dans le cadre de son mandat de recherche, avec les conseils scolaires, les familles et la BEA pour rassembler des données sur la situation des élèves afro-néo-écossais pour ce qui est de l'égalité des chances et de leur placement, par exemple quand ils suivent un PPI (plan de programme individualisé) [6 mois]**
- (3) que l'ALI assure, dans le cadre de son mandat de développement communautaire, l'élaboration, l'organisation et l'évaluation d'ateliers sur le leadership afrocentrique pour les jeunes Afro-Néo-Écossais afin de les préparer à jouer des rôles de leader dans la communauté [6 mois]**

BLACK EDUCATORS ASSOCIATION (BEA)

- programme d'éducateurs régionaux
- Programme d'enrichissement culturel et scolaire

BLACK EDUCATORS ASSOCIATION (BEA)

« Une fois par an, nous avons une retraite de planification stratégique avec tous les partenaires concernés et nous avons une fiche dans laquelle nous nous donnons une note. »

membre du conseil d'administration
de la BEA

La BEA (Black Educators Association) est une association de bénévoles à but non lucratif qui se bat pour l'égalité des chances en éducation des membres de la communauté noire de la Nouvelle-Écosse depuis 40 ans. Elle est mentionnée dans l'étude de cas du rapport BLAC sur le « Black Incentive Fund » (BIF) pour son rôle de leader dans les années 1970 quand il s'agissait de contrecarrer l'impact négatif du BIF sur la dignité des apprenants noirs. Au fil des ans, la BEA a fourni au système éducatif des enseignants et des administrateurs qui sont restés en phase avec les réalités dans la communauté grâce à leur travail auprès de la BEA en tant qu'éducateurs régionaux. La BEA est, avec le Conseil de l'éducation africaine-canadienne (CEA), la Division des services afro-canadiens (DSA) et l'ALI (Africentric Learning Institute), l'un des quatre piliers qui constituent la structure sur laquelle s'appuient les efforts de la Nouvelle-Écosse en vue d'offrir aux apprenants afro-néo-écossais une éducation de qualité. Dans cette structure, la BEA constitue le volet du militantisme dans la communauté.

Le mandat de la BEA est le suivant :

- jouer le rôle d'office de surveillance pour les élèves afro-néo-écossais
- militer au nom des éducateurs noirs
- assurer la liaison avec ses partenaires
- aider les parents à participer à ce qui se fait dans l'école
- éduquer la communauté sur le fonctionnement du système scolaire

Deux des programmes lui permettant de réaliser son mandat sont le programme d'éducateurs régionaux et le Programme d'enrichissement culturel et scolaire (PECS).

La BEA reçoit une subvention du ministère de l'Éducation pour la gestion et le suivi du travail de sept éducateurs régionaux et de 23 programmes d'enrichissement culturel et scolaire.

La BEA gère également un camp d'été d'une durée d'une semaine en mathématiques. Elle a mené une enquête auprès des individus ayant participé au camp entre 1991 et 2007. D'après les réponses à cette enquête, près de 30 pour cent des participants ont poursuivi leurs études en sciences, en mathématiques ou dans des domaines apparentés à l'université.

Lors de l'examen de ces deux programmes dans le cadre de nos sessions de discussion en groupe avec les parents et les membres de la communauté, nous avons pu dégager les observations suivantes sur la BEA.

RÉSULTATS

A. La BEA est perçue comme étant un organisme qui aide les parents à lutter contre le problème du racisme dans les écoles.

Lors de deux des sessions de discussion en groupe avec les parents et les membres de la communauté, les gens ont fait référence à la BEA comme étant l'organisme qui collabore avec les familles en vue de lutter contre les problèmes difficiles de racisme dans les relations entre les écoles et les familles :

Quand tous les autres sont trop occupés, la BEA intervient pour nous aider à lutter contre le racisme. Le problème n'est pas résolu, mais au moins ils font des efforts.

parent lors d'une session de discussion

B. La BEA répond aux besoins en tutorat dans certaines communautés.

Nous avons reçu du tutorat grâce à la BEA. Il y avait un volet culturel. C'était bien et ouvert à tous, pas seulement aux enfants noirs.

Il y a des gens qui indiquent que la BEA offre du tutorat dans la communauté. Mais seul un petit nombre d'administrateurs interrogés sont au courant de ce tutorat ou de la possibilité d'établir un lien entre ce tutorat et le travail effectué par l'école pour améliorer l'apprentissage des élèves.

Il faut qu'il y ait une coordination entre l'école et la communauté de façon à ce que l'impact du tutorat dans la communauté soit pris en compte et prolongé dans l'école.

C. La BEA en tant qu'organisme doit améliorer la communication avec la communauté des Noirs.

S'il y a des gens qui louent certains programmes particuliers, d'autres membres des groupes de discussion disent qu'ils n'ont pas réussi à entrer en contact avec l'association au cours des dernières années. La BEA est consciente de ces lacunes dans la communication et les attribue en partie à la période pendant laquelle l'association s'est retrouvée sans directeur administratif. Ce manque de communication a un impact sur les programmes conçus en vue d'améliorer l'éducation des apprenants afro-néo-écossais.

La citation au début de ce chapitre montre que l'organisme cherche à l'heure actuelle à renouer des liens avec ses partenaires et à se concentrer sur la communication avec sa base. Lors de notre étude, la BEA a décrit les mesures qu'elle avait prise pour améliorer de façon générale son fonctionnement et sa communication. Parmi ses mesures, on compte l'embauche d'un nouveau directeur administratif. La BEA a également mis à jour son processus d'étude du travail des gestionnaires afin de régler les problèmes liés aux employés de l'organisme.

RECOMMANDATIONS

Nous recommandons

- (1) **que la Black Educators Association (BEA) rétablisse une meilleure communication avec sa base dans toute la province [3 mois]**
- (2) **que la BEA mette pleinement en œuvre les recommandations de l'étude de 2006 sur le programme d'éducateurs régionaux [3 mois]**

- (3) que la BEA soit désignée comme étant un partenaire dans la structure tripartite de surveillance conçue pour assurer la mise en œuvre des recommandations du présent rapport [3 mois]**
- (4) que la BEA cherche à obtenir des fonds pour rassembler des informations sur son travail auprès des apprenants et des familles afro-néo-écossais et pour diffuser ces informations [6 mois]**

PROGRAMME D'ÉDUCATEURS RÉGIONAUX

Tout le monde est partout et en fait plus avec moins.

éducatrice régionale

Le programme d'éducateurs régionaux est issu des travaux du BLAC (Black Learners Advisory Committee) et le rapport BLAC recommandait au gouvernement de la Nouvelle-Écosse de « continuer de soutenir le programme d'éducateurs régionaux dans le cadre des activités de liaison avec la communauté afin de favoriser la participation des parents à la vie éducative ».

recommandation n° 13a, *BLAC Report on Education: Redressing Inequity—Empowering Black Learners* (1994)

C'est la Black Educators Association (BEA) qui gère et surveille le travail des sept éducateurs régionaux et le ministère de l'Éducation fournit une subvention pour financer ce travail.

Le programme d'éducateurs régionaux apporte du soutien individuellement aux familles et organise des groupes de parents et des comités sur l'éducation. Les éducateurs régionaux militent au nom des élèves en ce qui concerne leurs besoins sur le plan éducatif et social. Ils aident les élèves à trouver réponse à leurs besoins en matière de services de soins de santé et de services sociaux et collaborent avec les spécialistes du soutien aux élèves afin d'obtenir l'accès à des ressources pour les élèves qui leur permettront de surmonter leurs difficultés sur le plan éducatif. Ils animent onze comités sur l'éducation dans la province et animent certains des ateliers sur l'art d'être parent et des ateliers sur les parents et l'orientation dans les communautés afro-néo-écossaises.

D'après nos interviews auprès des éducateurs régionaux, de la BEA et des administrateurs scolaires et nos sessions de réflexion avec les parents et les membres des communautés, ainsi que notre étude approfondie des rapports mensuels des éducateurs régionaux, on peut dégager les thèmes suivants :

A. Les éducateurs régionaux offrent un service dont les communautés afro-néo-écossaises ont bien besoin, parce qu'ils aident les parents à faire les démarches nécessaires dans le système scolaire.

Lors des sessions de réflexion, les parents ont parlé des éducateurs régionaux ayant animé les ateliers sur l'art d'être parent et de l'aide qu'ils ont apportée en vue de résoudre des contentieux dans la communauté. Les rapports mensuels des éducateurs régionaux mentionnent toutes sortes de rencontres lors desquelles ils ont accompagné les parents à l'école pour des questions sur des choses comme le PPI de l'élève, des incidents de racisme, etc.

B. Il y a un besoin de clarification des rôles et des objectifs.

D'après l'une des éducatrices régionales :

« Tout le monde est partout et en fait plus avec moins. »

Elle décrit ensuite l'éventail des activités auxquelles elle se livre au quotidien.

Sa journée d'éducatrice commence par exemple par un appel téléphonique à 7 h du matin d'un parent qui veut lui parler du fait que son enfant a été exclu de l'école. Le parent lui demande de l'accompagner à l'école pour essayer de résoudre le problème.

Plus tard dans la journée, un étudiant de collège vient la voir pour lui demander de l'aide au sujet des bourses.

Et pour ce qui est du reste de la journée, elle assiste aux réunions d'un ou de deux des huit comités auxquels elle siège. Son travail au sein de ces comités peut l'amener à militer pour des emplois ou bien à participer à l'organisation du Mois du patrimoine africain.

C. Les éducateurs régionaux tentent de répondre aux besoins d'une communauté qui a de nombreux besoins.

Dans les régions où il n'y a pas de travailleur social noir, par exemple, en raison de discriminations qu'ils ont subies par le passé, la communauté des Afro-Néo-Écossais ne fait peut-être pas beaucoup confiance aux agences de services sociaux. Dans de telles situations, on fait souvent appel à l'éducateur régional pour obtenir de l'aide sous une forme ou une autre.

D. La région est trop grande sur le plan géographique.

À l'heure actuelle, les régions sont trop grandes sur le plan géographique pour qu'un seul individu puisse bien gérer la situation. Du coup, les éducateurs régionaux ne peuvent qu'intervenir de façon sporadique.

Un des administrateurs dit que l'éducatrice régionale n'a qu'une faible présence dans son école en raison de la taille de la communauté qu'elle a à gérer.

D'après un autre administrateur, comme il est impossible pour une seule et même personne de gérer toutes les exigences de l'emploi, l'éducateur régional de sa région

a été inévitablement mis dans une situation d'échec et n'a simplement pas su répondre aux besoins.

Depuis le début de cette étude, la BEA a mis en place une structure de gestion du rendement et mis à jour sa description des tâches pour les éducateurs régionaux.

E. Militantisme et relations tendues

Nous avons constaté, dans notre étude, que le rôle de l'éducateur, qui milite en première ligne au nom d'une communauté qui souffre d'un manque de services et qui est tout particulièrement vulnérable, risque de créer des relations tendues avec les administrateurs, les enseignants et les conseils scolaires. Cette tension potentielle devient par elle-même une des sources de stress auxquelles les éducateurs sont confrontés dans leur travail.

Dans les sessions de réflexion et dans les interviews avec les parents, les membres du personnel et des organismes communautaires, les gens ont soulevé des questions concernant les titres de compétence, les qualifications et les compétences des éducateurs régionaux. Nous n'avons pas trouvé cela surprenant en tant que chercheurs, car leurs tâches couvrent un très vaste éventail et sont souvent peu ciblées.

RECOMMANDATIONS

Nous recommandons

- (1) **que la Black Educators Association (BEA) poursuive la mise en œuvre des recommandations de l'étude du programme d'éducateurs régionaux de février 2006 [3 mois]**
- (2) **que le ministère de l'Éducation fournisse des fonds pour un éducateur régional supplémentaire dans la région présentant le plus de difficultés sur le plan géographique [3 mois]**
- (3) **que la BEA continue de réexaminer et de restructurer son programme afin de tirer profit au maximum de son personnel, de ses avoirs et de ses ressources [6 mois]**
- (4) **que la BEA évalue les ateliers sur l'art d'être parent de façon à rassembler des données plus concrètes sur l'impact de ces ateliers sur la participation des parents à l'éducation de leurs enfants et sur la qualité de cette participation [6 mois]**
- (5) **que la BEA rende compte de façon plus régulière et plus détaillée au ministère de l'Éducation du travail des éducateurs régionaux et des liens entre ce travail et les élèves afro-néo-écossais [en continu]**

PROGRAMME D'ENRICHISSEMENT CULTUREL ET SCOLAIRE (PECS)

Ces programmes aident nos enfants à se tenir la tête un peu plus haut.

coordinateur local du PECS

Dans le rapport BLAC, on recommandait que le ministère de l'Éducation élabore, en partenariat avec le BLAC et la BEA, un projet de mise en place de centres d'apprentissage dans les communautés afin d'offrir des programmes d'enrichissement scolaire (en mathématiques et en lecture) et culturel aux élèves noirs après l'école ou le samedi matin.

BLAC Report on Education: Redressing Inequity—Empowering Black Learners (1994), recommandation n° 14a

CONTEXTE

Le Programme d'enrichissement culturel et scolaire (PECS) est géré et contrôlé par la Black Educators Association (BEA) et c'est le ministère de l'Éducation qui finance le programme.

Nous avons rassemblé nos données sur ce programme principalement au moyen d'interviews auprès des jeunes tuteurs et des tuteurs adultes et des coordinateurs locaux du programme et en lisant les rapports sur le programme soumis par les coordinateurs locaux aux éducateurs régionaux. Dans certains groupes de réflexion avec les parents et les membres de la communauté, les participants ont fait référence à leur expérience vis-à-vis des programmes d'enrichissement culturel et scolaire. Nous avons demandé aux administrateurs et aux enseignants de nous faire part de ce qu'ils savaient sur les élèves qui suivaient ces programmes après l'école.

Au cours de l'année scolaire 2008–2009, il y a eu 23 sites avec 194 élèves et 55 membres du personnel inscrits au programme. En 2009–2010, la BEA prévoit qu'il y aura 29 sites avec 61 membres du personnel.

Dans les classes, le nombre d'élèves par tuteur est de six. Les tuteurs sont des jeunes qui peuvent être des élèves du secondaire, les adultes et les coordinateurs locaux. Le nombre d'élèves fréquentant les classes va de cinq à 25 et les élèves qui participent au programme se situent à des niveaux allant de la maternelle à la 6^e année. Les classes ont parfois lieu dans les édifices scolaires après l'école, mais le plus souvent elles ont lieu dans les centres communautaires.

La principale fonction du programme est d'établir un lien entre l'excellence dans la scolarité et l'excellence sur le plan culturel, en offrant du soutien pour les devoirs à faire à la maison et du tutorat, ainsi que des activités contribuant à développer la sensibilité et les connaissances culturelles des élèves afro-néo-écossais. Le programme d'études varie. Dans certains cas, on met l'accent sur l'aide pour les devoirs; dans d'autres, on se concentre sur la culture. Le but du programme est de combiner ces deux aspects de la vie des élèves. On constate que, parmi les éléments fondamentaux du programme, on retrouve des activités autour du Mois de l'histoire africaine, de Kwanzaa, des préparations aux concours d'orthographe et du tutorat sur les devoirs, en particulier dans le domaine des mathématiques de base et de la littérature.

Les tuteurs et les coordinateurs locaux décrivent également des situations dans lesquelles ils aident les élèves à gérer les problèmes de racisme auxquels ils sont confrontés à l'école.

RÉSULTATS

Nous avons fait les constatations suivantes :

A. Le PECS offre des occasions aux élèves afro-néo-écossais de se construire une image d'eux-mêmes positive sur le plan culturel et scolaire.

Les élèves sont davantage sensibilisés à l'histoire et à la culture afro-canadienne / afro-néo-écossaise. Ils profitent également des liens noués avec un élève plus âgé ou plus jeune qui est leur camarade de lecture.

L'une des Afro-néo-écossaises qui a été jeune tutrice au sein du programme lorsqu'elle était à l'école secondaire et qui est aujourd'hui coordinatrice locale décrit ainsi l'impact du programme :

« Il fait une différence dans la vie des jeunes. Dans ces classes, ils en apprennent davantage sur les rois et les reines d'Afrique et sur les leaders de la communauté noire. À l'école, ils entendent souvent parler d'esclavage. Ils se font alors de plus en plus petits sur leur chaise. Ces programmes après l'école à se tenir la tête un peu plus haut. »

Une élève compare son expérience et ses activités au sein d'une classe du PECS à ce qui se passe dans sa classe à l'école :

« [À l'école,] je n'ai jamais l'occasion de me lever pour aller lire mon poème. Je n'ai jamais l'occasion de dessiner des personnes noires. Ici, nous en apprenons davantage sur nous-mêmes. »

Une des mères a remarqué que son enfant semble apprécier les mathématiques depuis qu'il a bénéficié d'un tutorat en tête-à-tête au PECS.

B. Le PECS est confronté à plusieurs problèmes en tant que programme.

- (i) Les élèves ont des niveaux différents en littératie et en mathématiques de base et ceci aggrave les difficultés auxquelles les tuteurs sont confrontés face aux groupes combinant des individus de différents âges dans les programmes après l'école.
- (ii) L'assiduité des élèves fluctue et cela est peut-être lié à la disponibilité des transports pour les élèves dans les régions rurales.
- (iii) Le taux de renouvellement élevé du personnel et la faiblesse des salaires ont un impact sur le programme.
- (iv) Les écoles ne disposent que de peu d'informations sur le programme et il n'y a que des liens minimales entre l'apprentissage qui se fait dans le cadre du programme après l'école et l'apprentissage qui se fait pendant la journée d'école.
- (v) Le programme doit être plus ciblé et il faut faire un suivi concernant l'impact des activités d'apprentissage, en particulier dans le domaine de la littératie et des mathématiques de base.

- C. Les tuteurs et le personnel du PECS ont des atouts importants et sont motivés vis-à-vis des élèves et du programme et il faut les récompenser pour cela et développer encore davantage leur motivation.**

D'après nos interviews approfondies auprès de deux coordinateurs locaux, ils consacrent d'innombrables heures de travail à la préparation, ils connaissent très bien les élèves et ils ont un potentiel énorme en tant qu'enseignants qu'ils pourraient exploiter s'ils bénéficiaient d'un mentorat et si on leur en donnait la possibilité. Il serait utile d'offrir aux tuteurs du programme des activités de perfectionnement professionnel dans plusieurs domaines apparentés.

RECOMMANDATIONS

Nous recommandons

- (1) que la Black Educators Association (BEA) réexamine et restructure le Programme d'enrichissement culturel et scolaire lorsque cela est nécessaire**
- (2) que la BEA développe les possibilités de perfectionnement professionnel pour les tuteurs et les coordinateurs locaux afin de leur permettre d'offrir des programmes à des groupes combinant des élèves de niveau variable et de constituer des dossiers sur les progrès et l'apprentissage de leurs élèves**
- (3) que les administrateurs scolaires, les enseignants et les familles établissent des liens entre les écoles et le Programme d'enrichissement culturel et scolaire**
- (4) que l'ALI (Africentric Learning Institute) effectue des recherches de suivi sur l'impact du Programme d'enrichissement culturel et scolaire sur les programmes en mathématiques de base, en littérature et en ce qui concerne l'identité culturelle des apprenants**

ANNEXES

ANNEXE A :

Exemples d'efforts accomplis par la communauté noire pour obtenir l'éducation de ses enfants

- 1820 Les habitants de Preston adressent une pétition au gouvernement en vue d'établir une église et une école.
- 1825 Les habitants de Preston adressent une pétition en vue d'obtenir des fonds pour la rémunération d'un enseignant.
- 1837 Les familles noires de Dartmouth demandent de l'aide pour leur école.
- 1839 Les familles noires de Salmon River, dans le comté de Yarmouth, demandent à la province de l'aide en vue de construire une école.
- 1841 Le révérend Robert Willis adresse, au nom de la communauté noire d'Halifax, une pétition au gouvernement en vue d'obtenir des fonds pour la mise en place d'une école de formation pour les apprenants noirs.
- 1844 Les familles noires de Salmon River, dans le comté de Yarmouth, demandent de l'aide pour leur école.
- 1845–1849 Les habitants de Three Mile Plains, à Windsor, adressent une pétition en vue d'obtenir des fonds pour la mise en place d'une école et la rémunération d'un enseignant.
- 1852 Les parents des enfants fréquentant l'école africaine à Halifax adressent une pétition à la commission scolaire concernant la façon dont les élèves sont traités par le professeur. Ils ne sont pas satisfaits des solutions proposées et lancent leur propre école avec un enseignant et des installations financés par leurs propres fonds.
- 1859 Les habitants d'Inglewood demandent l'aide de la province pour achever leur école.
- 1860 Les habitants d'Africville financent la construction d'une école et adressent ensuite une pétition au gouvernement en vue d'obtenir un financement pour le maintien en fonctionnement de l'école.
- 1860 Neuf familles noires d'Halifax adressent une pétition au gouvernement en vue d'obtenir de l'aide pour le financement d'une école pour les enfants.
- 1881, 1883–1884 Les familles noires d'Halifax soumettent des pétitions en opposition aux écoles séparées, dans lesquelles ils affirment que les écoles pour les Noirs « sont d'une qualité inférieure » et que « les élèves ne bénéficient pas des avantages dont bénéficient les enfants fréquentant les écoles publiques ».

SOURCE : *BLAC Report on Education: Redressing Inequity—Empowering Black Learners* (1994), vol. 2, p. 17. Fichiers du catalogue des Archives publiques de la Nouvelle-Écosse, dans la catégorie « Éducation des Noirs ».

ANNEXE B :

Questions pour guider l'étude

Le ministère de l'Éducation et le Conseil de l'éducation africaine-canadienne (CEA) ont fourni les questions suivantes pour guider l'étude sur l'efficacité des mesures prises en réponse aux recommandations du rapport BLAC :

- 1) Quels sont les progrès qui ont été réalisés en ce qui concerne l'accès aux programmes et aux services? Quelles sont les données objectives à ce sujet?
- 2) Quels sont les programmes qui sont efficaces ou qui fonctionnent bien pour ce qui est de renforcer l'égalité des chances et d'améliorer le niveau des élèves? Quelles sont les données objectives à ce sujet?
- 3) Y a-t-il des lacunes dans les programmes ou les services offerts par la Division des services afro-canadiens (DSA)? Quelles améliorations faut-il apporter?
- 4) Quels changements le ministère a-t-il apportés aux politiques et aux processus? Est-ce que ces changements font l'objet d'un suivi, de comptes rendus ou d'évaluations?
- 5) Dans quelle mesure la Direction des écoles publiques a-t-elle modifié ses politiques/pratiques afin de garantir la réussite des élèves afro-néo-écossais? À titre d'exemple, combien d'apprenants afro-néo-écossais bénéficient du programme d'intervention préventive en lecture/écriture ou du Programme d'aide pour les frais de scolarité?
- 6) Dans quelle mesure les conseils scolaires ont-ils changé leurs politiques, leurs processus et leurs pratiques (dans les écoles et dans la salle de classe) afin de garantir la réussite scolaire des apprenants afro-néo-écossais?
- 7) Que faut-il faire pour renforcer l'efficacité des initiatives actuelles?
- 8) De quel type de données sur le travail des élèves a-t-on besoin? De quelles données dispose-t-on et quelle utilisation en fait-on?
- 9) Quelles sont les nouvelles ressources et stratégies dont la DSA ou les conseils scolaires ont besoin pour renforcer au maximum la réussite éducative des élèves afro-néo-écossais et contribuer directement à combler l'écart dans les résultats entre les élèves afro-néo-écossais et les autres?
- 10) Quelle a été l'efficacité du travail des organismes suivants dans la mise en œuvre des recommandations du rapport BLAC dans le cadre de leur rôle, de leur mandat, de leurs programmes, de leur calendrier de mise en œuvre et de leurs ressources?
 - a) la Division des services afro-canadiens (DSA) du ministère de l'Éducation
 - b) le Conseil de l'éducation africaine-canadienne (CEA)
 - c) la Black Educators Association (BEA)
 - d) les conseils scolaires

- 11) Est-ce qu'on a mis en place d'autres initiatives qui n'étaient pas mentionnées spécifiquement dans le rapport BLAC et qui ont réussi à réaliser les objectifs fixés et à améliorer l'accessibilité des études partout dans la province pour les apprenants afro-néo-écossais?
- 12) Que peut-on faire pour améliorer la mise en œuvre des recommandations du rapport BLAC par divers intervenants?

ANNEXE C :

Sondage auprès des spécialistes du soutien aux élèves afro-néo-écossais

- 1) Quels sont les buts du programme de spécialistes du soutien aux élèves?
- 2) Quelle évaluation faites-vous de votre propre travail pour ce qui est de réaliser les objectifs du programme? Donnez-nous trois exemples.
- 3) Fournissez deux exemples spécifiques de contributions que votre travail apporte à l'amélioration des chances et du niveau des apprenants afro-néo-écossais.
- 4) Quels sont les facteurs affectant les chances et le niveau des apprenants afro-néo-écossais, que ce soit de façon positive ou négative?
- 5) Quelles étaient les chances des apprenants afro-néo-écossais sur le plan éducatif auxquels vous offrez vos services avant le lancement du programme de spécialistes du soutien aux élèves?
- 6) Quel était le niveau scolaire des apprenants afro-néo-écossais avant le lancement du programme de spécialistes du soutien aux élèves?
- 7) Qu'est-ce qui fonctionne bien dans le programme de spécialistes du soutien aux élèves?
- 8) Qu'est-ce qui ne fonctionne pas bien dans le programme de spécialistes du soutien aux élèves?
- 9) Citez quelques-unes des difficultés auxquelles vous êtes confronté dans la mise en œuvre du programme de spécialistes du soutien aux élèves.
- 10) Quelle est l'influence du programme de spécialistes du soutien aux élèves sur le travail des autres personnes responsables de l'éducation des apprenants afro-néo-écossais?
- 11) Quelles recommandations feriez-vous en vue de renforcer l'efficacité du programme de spécialistes du soutien aux élèves?
- 12) Lesquelles des recommandations suivantes êtes-vous en mesure de mettre en œuvre dans votre rôle de spécialiste du soutien aux élèves?
- 13) Lesquelles des recommandations suivantes devraient être mises en œuvre par d'autres organismes/ groupes et qui sont ces organismes/groupes?
- 14) Citez quelques-uns des domaines que vous souhaitez qu'on aborde dans l'étude du rapport BLAC.

ANNEXE D :

Session de réflexion avec la Black Educators Association (BEA)

- 1) Invitez chaque personne à se présenter :
 - a) Quel est votre poste dans l'organisme?
 - b) Depuis quand travaillez-vous pour l'organisme?
- 2) Parlez-nous du mandat de l'organisme :
 - a) Quelle est votre principale fonction?
- 3) Parlez-nous au programme d'éducateurs régionaux.
- 4) Quel est l'impact du programme d'éducateurs régionaux sur les apprenants afro-néo-écossais?
- 5) Donnez-nous quelques exemples.
- 6) Décrivez certaines des difficultés que vous rencontrez dans l'organisation du programme d'éducateurs régionaux.
- 7) Combien le fonctionnement de ce programme coûte-t-il?
- 8) Parlez-nous du Programme d'enrichissement culturel et scolaire.
- 9) Combien de classes y a-t-il dans ce programme sur l'ensemble de la province?
- 10) Quel est l'impact de ce programme sur l'éducation des élèves afro-néo-écossais?
- 11) Décrivez certaines des difficultés que vous rencontrez dans l'organisation de ce programme.
- 12) Combien le fonctionnement de ce programme coûte-t-il?
- 13) Quelle évaluation feriez-vous des résultats obtenus par les apprenants afro-néo-écossais sur le plan éducatif?
- 14) Quelle différence votre programme fait-il dans les résultats obtenus par les apprenants afro-néo-écossais sur le plan éducatif?
- 15) Quels sont les liens entre vos programmes et le travail de la Division des services afro-canadiens (DSA) et du Conseil de l'éducation africaine-canadienne (CEA)?
- 16) Quels arrangements existe-t-il pour vous aider à établir des liens entre votre travail et celui du CEA et de la DSA?
- 17) Quelles recommandations feriez-vous en vue de renforcer l'impact de votre programme sur les apprenants afro-néo-écossais?

ANNEXE E :

Questions centrales pour les interviews individuelles

- 1) situation des élèves afro-néo-écossais sur le plan éducatif
- 2) conditions particulières pour les élèves afro-néo-écossais qui ont conduit à la publication du rapport BLAC
- 3) projet des cinq écoles
- 4) programme de spécialistes du soutien aux élèves
- 5) coordinateurs RCH (relations entre les races, compréhension des différences culturelles et droits de l'homme)
- 6) Black Educators Association (BEA)
- 7) Conseil de l'éducation africaine-canadienne (CEA)
- 8) programme d'éducateurs régionaux
- 9) Programme d'enrichissement culturel et scolaire
- 10) la Division des services afro-canadiens (CEA) et son impact sur les politiques et les pratiques dans les conseils scolaires
- 11) initiatives entreprises par le conseil scolaire en réponse aux recommandations du rapport BLAC
- 12) prochaines étapes

ANNEXE F :

Session de réflexion avec les enseignants afro-néo-écossais

- 1) Depuis combien de temps enseignez-vous?
 - a) 10 ans
 - b) 5 ans
 - c) 2 ans
- 2) Que savez-vous au sujet du rapport BLAC?
- 3) D'où tirez-vous ces informations?
- 4) Quels sont les buts du rapport BLAC?
- 5) Combien de gens sont d'accord avec le fait qu'il s'agit là des buts du rapport?
- 6) Est-ce que quelqu'un a d'autres buts à ajouter?
- 7) Quel soutien le rapport BLAC vous a-t-il apporté dans votre vie professionnelle?
- 8) Quelle différence le rapport BLAC a-t-il faite dans la vie des élèves afro-néo-écossais et de leurs familles?
- 9) Quelle influence le rapport BLAC a-t-il eue sur les établissements éducatifs?
- 10) Que savez-vous sur les organismes/programmes suivants et quelle évaluation en faites-vous?
 - a) Conseil de l'éducation africaine-canadienne (CEA)
 - b) Division des services afro-canadiens (DSA)
 - c) Black Educators Association (BEA)
 - d) programme de spécialistes du soutien aux élèves
 - e) coordinateurs RCH (relations entre les races, compréhension des différences culturelles et droits de l'homme)
 - f) programme d'éducateurs régionaux
 - g) Programme d'enrichissement culturel et scolaire
- 11) Qu'est-ce que vous changeriez ou modifieriez dans ces programmes?
- 12) Qu'est-ce que vous garderiez ou renforceriez dans ces programmes?

ANNEXE G :

Session de réflexion avec les parents d'élèves afro-néo-écossais

- 1) Invitez chaque personne à se présenter.
- 2) De quel conseil scolaire l'école de votre enfant fait-elle partie?
- 3) Avec quelles écoles avez-vous été en relation?
- 4) Que savez-vous sur le rapport BLAC?
- 5) D'où tirez-vous ces informations?
- 6) Est-ce que vous avez été ou est-ce que votre famille a été en relation avec les organismes/ programmes suivants?
 - a) Division des services afro-canadiens (DSA)
 - b) programme de liaison avec les parents
 - c) programme de spécialistes du soutien aux élèves
 - d) coordinateurs RCH (relations entre les races, compréhension des différences culturelles et droits de l'homme)
 - e) Black Educators Association (BEA)
 - f) éducateurs régionaux
 - g) Programme d'enrichissement culturel et scolaire
 - h) programme « Quatre ans et plus »
 - i) programme de bourses pour élèves afro-néo-écossais (ANSSS)
 - j) cours « English 12: African Heritage »
 - k) cours « African Studies 11 »
- 7) Quelle a été votre expérience vis-à-vis de ces programmes?
- 8) Quelle différence le rapport BLAC a-t-il faite dans la vie des élèves et des familles afro-néo-écossais?
- 9) Quelle a été votre expérience auprès des personnes suivantes dans les écoles :
 - a) les conseillers d'orientation
 - b) les directeurs et les directeurs adjoints

c) les enseignants

10) Qu'est-ce qui permettrait d'améliorer les choses pour les élèves afro-néo-écossais?

ANNEXE H :

Statistiques sur les bourses pour élèves afro-néo-écossais

Région	2004	2008
Cap-Breton	0	3
Strait	1	6
Centrale	1	4
Halifax/Dartmouth	19	58
Vallée	2	4
Rive-Sud	0	0
Trois comtés	1	0
En dehors de la N.-É. (T.N.-O./Ont.)	2	
En dehors de la N.-É. (Alb./Qc/É.-U.)		3

ANNEXE I :

Liste de livres

[insert SBB order]

ANNEXE J :

Liste de vérification pour les directeurs des écoles

Cette liste de vérification est dédiée au directeur d'école qui nous a dit : « *J'aimerais avoir une liste de vérification pour le rapport BLAC que je puisse sortir de mon tiroir et commencer à utiliser dès lundi matin.* »

Rassembler des données quantitatives sur les apprenants afro-néo-écossais en ce qui concerne : leur placement; les possibilités dont ils bénéficient pour l'enseignement et le programme d'études; l'accès à des services tenant compte de leur culture; la question de l'égalité des chances dans le milieu scolaire; la participation aux activités scolaires et la réussite scolaire. (REEVES, 2009)

Éduquer les élèves et les familles au sujet du processus de rassemblement de données, avec l'aide de ceux qui ont déjà des liens avec la communauté. (HENDERSON *et al.*, 2007)

Fournir des ressources permettant aux équipes RCH (relations entre les races, compréhension des différences culturelles et droits de l'homme) d'exercer toutes leurs responsabilités. (FULLAN, 2007)

S'assurer que l'évaluation du perfectionnement professionnel en matière de sensibilisation aux cultures est liée à l'impact sur l'apprentissage des apprenants afro-néo-écossais. (GUSKEY, 2000)

Étudier la situation de tous les apprenants afro-néo-écossais en ce qui concerne le plan de programme individualisé (PPI), sous l'angle de l'enseignement, du programme d'études, de l'évaluation et du climat auquel l'apprenant est exposé, afin de prendre des décisions, de réexaminer la situation ou d'apporter des changements.

Prévoir de travailler en coordination stratégique avec les éducateurs régionaux pour améliorer la liaison avec les familles des apprenants afro-néo-écossais.

Encourager le personnel à établir des liens avec les coordinateurs locaux du Programme d'enrichissement culturel et scolaire et à compléter leurs efforts dans le programme d'activités après l'école pour renforcer le niveau de littératie des élèves afro-néo-écossais. (FOSTER, 2004)

S'assurer que votre école acquiert et utilise les ressources afrocentriques mises à sa disposition par la Division des services afro-canadiens et fait un suivi de l'impact de ces ressources sur les élèves. (HILLARD, 2003; MARSHALL, 1993)

S'assurer que le spécialiste du soutien aux élèves de votre école dispose d'un espace adéquat pour travailler avec les élèves afro-néo-écossais, qu'il fait partie intégrante des structures et des systèmes importants de l'école et qu'il est capable de prendre les devants dans l'éducation telle que la vivent les élèves afro-néo-écossais, dans des domaines comme le choix des cours. (LEE, 1999)

Faire un suivi de l'expérience et des résultats des élèves selon la race, en particulier pour les élèves afro-néo-écossais ayant un plan de programme individualisé.

Faire un suivi du programme du baccalauréat international, du choix de l'élève de la semaine, des scores en littératie et en mathématiques de base, des exemples de leadership dans l'école, des exclusions.

Intégrer l'équipe de soutien en matière d'équité (spécialistes du soutien aux élèves et coordinateurs RCH) dans la structure de l'école.

Traiter toutes les accusations de racisme et passer continuellement en revue les structures et le climat de l'école selon le point de vue de la lutte contre le racisme.

Établir des relations avec les familles selon une perspective axée sur les atouts.

Déterminer dans quelle mesure les élèves afro-néo-écossais ont accès à un enseignement dispensé par des gens qualifiés sur le plan technique et à un programme d'études tenant compte de leurs particularités culturelles.

BIBLIOGRAPHIE

- BANKS James, « Approaches to Multicultural Curriculum Reform », *Multicultural Leader*, volume I, n° 2, Educational Materials & Services Center, 1988.
- COLLINS Patricia Hill, *Another Kind of Public Education: Race, Schools, the Media, and Democratic Possibilities*, Boston, MA, Beacon Press, 2009.
- CUMMINS Jim *et al.*, *Literacy, Technology, and Diversity: Teaching Success in Changing Times*, Toronto, Pearson, 2007.
- DARLING HAMMOND Linda, « New Standards and Old Inequalities: School Reform and the Education of African American Students », dans KING Joyce E. (dir.), *Black Education: A Transformative Research and Action Agenda for the New Century*, NJ, Lawrence Erlbaum Publishers, 2005.
- DEI George Sefa, *Anti-Racism Education*, Halifax, Fernwood Publishing, 1996.
- DELPIT Lisa, *Language, Diversity and Learning*, NY, TheNewPress, 1995.
- DUIGAN Patrick et GURR David, *Leading Australia's Schools*, Melbourne, Australie, ACEL, 2007.
- EARICK Mary E., *Racially Equitable Teaching: Beyond the Whiteness of Professional Development for Early Childhood Educators*, NY, Peter Lang Publishing, 2009.
- EVANS Doris et TYNES Gertrude, *Telling the Truth, Reflections: Segregated Schools in Nova Scotia*, Hantsport (N.-É.), Lancelot Press, 1995.
- FINE Michelle *et al.*, *Echoes of Brown: Youth Documenting and Performing the Legacy of Brown v. Board of Education*, New York, City U, 2004
- GUSKEY Thomas R., *Evaluating Professional Development*, CA, Sage Publications, 2000.
- HENDERSON Anne T. *et al.*, *Beyond the Bake Sale: The Essential Guide to Family-School Partnerships*, NY, The New Press, 2007.
- HENRY Annette, *Taking Back Control: African Canadian Women Teachers' Lives and Practice*, NY, SUNY Press, 1998.
- HILLIARD Asa, « No Mystery: Closing the Achievement Gap Between Africans and Excellence », dans PERRY Theresa *et al.*, *Young Gifted And Black: Promoting High Achievement Among African-American Students*, Boston, Beacon Hill, 2003.
- KING Joyce E., *Black Education: A Transformative Research and Action Agenda for the New Century*, NJ, Lawrence Erlbaum Publishers, 2005.
- LADSON-BILLINGS Gloria, *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*, SF, Jossey-Bass Publishers, 1994.
- LEE Enid, « Looking Through an Anti-Racist Lens », dans LEE Enid *et al.*, *Beyond Heroes and Holidays: A Practical Guide to K-12 Anti-Racist, Multicultural Education and Staff Development*, Washington, DC, Teaching For Change, 2008.

- MARSHALL Menkowra Manga Clem, *Talking Cheddo: Liberating PanAfrikanism*, NY, Atropos Press, 2008.
- NEITO Sonia, « Affirmation, Solidarity and Critique: Moving Beyond Tolerance in Education », dans LEE Enid *et al.*, *Beyond Heroes and Holidays: A Practical Guide to K-12 Anti-Racist, Multicultural Education and Staff Development*, Washington, DC, Teaching For Change, 2008.
- NELSON Jennifer, *Razing Africville: A Geography of Racism*, Toronto, University of Toronto CACE Press, 2008.
- PERRY Theresa *et al.*, *Young Gifted And Black: Promoting High Achievement Among African-American Students*, Boston, Beacon Hill, 2003.
- POPHAM W. James, *Transformative Assessment*, Alexandria, VA, ASCD, 2008.
- PORTER Michael, *Kill Them Before They Grow – Misdiagnosis of African American Boys in American Classrooms*, Chicago, African American Images, 1997.
- REEVES Douglas B., *Leading Change in Your School: How to Conquer Myths, Build Commitment, and Get Results*, Alexandria, VA, ASCD, 2009.
- REEVES Douglas, « Looking Deeper into the Data », *The Learning Leader*, vol. 66, n° 4, December, 2008.
- REEVES Douglas B., *Reframing Teacher Leadership to Improve Your School*, Alexandria, VA, ASCD, 2008.
- ROTHSTEIN-FISCH Carrie et TRUMBULL Elise, *Managing Diverse Classrooms: How to Build on Students' Cultural Strengths*, Alexandria, VA, ASCD, 2008.
- SADLIER Rosemary *et al.*, *Black History: Africa, The Caribbean, and the Americas*, Toronto, Emond Montgomery Publications, 2009.
- SAUNDERS Charles R., *Share and Care: The Story of the Nova Scotia Home for Colored Children*, Halifax (N.-É.), Nimbus Books, 1994.
- TOMLINSON Carol Ann et ALLAN Susan Demirsky, *Leadership for Differentiating Schools and Classrooms*, Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development, 2000.
- WALKER J.S.G., *Racial Discrimination in Canada: The Black Experience*, Ottawa, The Canadian Historical Association, 1985.
- WILMOT Sheila, *Taking Responsibility, Taking Direction: White Anti-Racism in Canada*, Winnipeg, Arbeiter Ring Publishers, 2005.

TROUSSES DE FORMATION :

Student Support Workers Orientation (2005)*Student Support Worker Guidelines for Standards Evaluation* (février 2006)

RAPPORTS DES ÉDUCATEURS RÉGIONAUX :

région de Dartmouth : janv.-juin 2007

région d'Halifax : avr.-nov. 2007
fév.-mars-juin 2008région du Nord : fév.-mars-oct.-déc. 2007
janv.-mars-mai-juil.-sept-nov. 2008
janv. 2009

région de Strait : oct. 2008

Rapport mensuel du personnel d'Antigonish/Guysborough :
janv.-juin-déc. 2007
janv.-fév. 2008

RAPPORT SUR LA PARTICIPATION COMMUNAUTAIRE

RAPPORTS DES COORDINATEURS LOCAUX :

Weymouth

Lucasville

Antigonish

Wallace/Lucas Centre : oct.-déc. 2007
janv.-mai-oct.-nov. 2008Vallée : fév.-avr.-juin-déc. 2007
janv.-mars-juin-déc. 2008
janv. 2009

Digby : oct.-nov. 2008

Yarmouth : nov. 2007
fév. 2008

Kentville : mars-mai 2008

Glace Bay : nov. 2007
fév. 2008

New Glasgow : janv.-fév. 2008

RAPPORTS DE RECHERCHE :

ASCD, *Developing School Leaders*, vol. 67, n° 2, octobre 2009.

Annapolis Valley Regional School Board, *RCH Progress Report to the Board (Race Relations, Cross Cultural Understanding and Human Rights)*, novembre 2008.

At-Amron Consultant Services, CEA, « African Nova Scotian Education Summit #3 », 13 et 14 mai 2004.

BarJun Consultants, CEA, « African Nova Scotian Education Summit #2 », 27–28 novembre 2002.

BARTON Brad, *Moving The Agenda of Africa Nova Scotian teachers and Administrators to the Next Level: A consultation Initiated by the Halifax Regional School Board, 2007–2008*.

Black Educators Association, « BEA Math Camp Follow-Up Survey », compilé en juillet et août 2008.

BROWN Robert S. & SINAY Erhan, « 2006 Student Census: Linking Demographic Data with Student Achievement », 07/08-06, avril 2008.

Comité consultatif pour les Afro-Néo-Écossais, « Response to *Actions Speak Louder Than Words* », Halifax Regional School Board, 6 juin 2006.

Comité consultatif pour les Afro-Néo-Écossais, *Annual Report: Actions Speak Louder Than Words*, February 2006.

EDWARDS Harriet, « The Evolution of the Permanent Liaison Committee », février 1999.

FRANK B., *Southwest Regional School Board: External Review of Digby Regional High School*, août 1998.

FULTON Jude, « The African Nova Scotian Student Forum Digby Regional High School - April 25, 2003 », rapport n° 80-03, 27 mai 2003.

Kuumba Counselling and Consulting, CEA, *Implementation Plan for the ALI Youth Programs Africentric Learning Institute Community Education Development Component: Final Report*, janvier 2006.

Nouvelle-Écosse, Ministère de l'Éducation, *African Nova Scotian Scholarship Program Survey: Report of Findings*, 2006.

Nouvelle-Écosse, Ministère de l'Éducation, *BLAC Report on Education: Redressing Inequity – Empowering Black Learners*, décembre 1994.

Nouvelle-Écosse, Ministère de l'Éducation, *Report and Recommendations of the Education Professional Development Committee*, septembre 2009.

Nouvelle-Écosse, Ministère de l'Éducation, *Report of the BLAC Implementation Review Committee*, CEA, septembre 2003.

Nouvelle-Écosse, Ministère de l'Éducation, *Loi sur l'éducation – Chapitre 1 des lois de 1995–96*, Halifax (N.-É.).

Nouvelle-Écosse, Ministère de l'Éducation et de la Culture, *Règlements établis en application de la loi sur l'éducation*, juin 1997.

PURVES (Hon.) Jane, ministre de l'Éducation, *African Nova Scotian Representation on Nova Scotia's School Boards – A Position Paper*, octobre 1999.

STEELE Claude M., « Race and the Schooling of Black Americans », *The Atlantic Monthly*, vol. 269, n° 4, p. 67–78, avril 1992.

Strait District School Board, *The Chedabucto Place Report: Report of the Task Force on Racial Unrest at Guysborough Academy/Chedabucto Education Centre*, 30 avril 2003.

The Times of African Nova Scotians: An Interactive Study Book, Halifax.

THEISSEN Victor, *Identity, Equity, and Performance: Mathematics and Reading Literacy in Nova Scotia Public Schools – Final Report*, 21 juin 2009.

UC Santa Barbara/Gevirtz Graduate School of Education, *California Dropout Research Project Policy Committee Report*, « Solving California's Dropout Crisis », février 2008.

UPSHAW Robert, *Improving the Success of African Nova Scotian Students: Findings of the Research Pilot Project*, Halifax Regional School Board, 4 décembre 2003.

Vale and Associates, *Program Review of Regional Educators Program: Phase II Action Planning Final Report*, février 2006.

WINBUSH Raymond A. et ALLEN Harry, *The Digby Declaration on Racism: Seven Recommendations for Repairing the Broken Relationship Between the RCMP and the Black Community*, 2008.