

L'ÉTUDE ÉDUCATION À L'EMPLOIS (E2E)



The Black Community Resource Centre &
The Provincial Employment Roundtable of Quebec

July 2022



Patrimoine
canadien Canadian
Heritage

Canada

Secrétariat aux relations
avec les Québécois
d'expression anglaise

Québec



Table des matières

01

Collaboration

02

Remerciements

03

Sommaire exécutif

05

Introduction

10

Méthodologie

11

Résultats

18

Discussion

21

Limites et défis

22

Conclusion

23

Références

24

Annexe

Collaboration

Le Centre de Ressource pour la communauté noire (BCRC) est une organisation en pleine expansion, qui se base sur ses ressources pour renforcer les capacités de la communauté en fournissant un soutien professionnel aux organisations et aux personnes dans le besoin. Le BCRC s'engage directement auprès des membres de la communauté, des chercheurs, des experts, des responsables politiques et d'autres parties prenantes dans les domaines de l'emploi, de l'éducation, de la recherche, de la santé, de la justice et de la culture dans le but de promouvoir et de faire progresser les opportunités pour la communauté noire. Ce projet s'aligne sur ces objectifs dans la mesure où il génère d'autres recherches sur la situation de la communauté noire d'expression anglaise afin de répondre aux besoins socioculturels et socio-économiques liés au sous-emploi et au chômage dans la communauté noire d'expression anglaise.

Chercheurs du projet :

John Davids
Xiaoyan Fang
Morgan Gagnon

The Black Community Resource Centre
6767 Côte-des-Neiges
Suite 497
Montreal, QC
H3S 2T6

+1 (514) 342-2247
info@bcrctmontreal.com

www.bcrctmontreal.com

La Table ronde provinciale sur l'emploi (PERT) est une initiative multilatérale sans but lucratif qui vise à relever les défis en matière d'emploi et d'employabilité auxquels est confrontée la communauté d'expression anglaise du Québec. PERT y parvient grâce à ses activités de recherche, au développement de réseaux communautaires et à des partenariats avec des organisations qui s'efforcent de relever les défis de l'emploi dans la communauté d'expression anglaise. PERT reconnaît en outre que certaines communautés au sein de la communauté d'expression anglaise font face à des défis uniques et s'efforce de s'associer à des organisations telles que le BCRC pour mieux comprendre ces problèmes et élaborer des solutions pratiques.

Directeurs de recherche et Gestion de Projet:

Dr. Clarence Bayne: Research Director, BCCQ
Raeanne Francis: Research Administrator and Assistant, BCRC
Sithandazile Kuzviwanza; Research Administrator and Assistant, PERT

The Provincial Employment Roundtable of Québec
1001 rue Lenoir
Suite B338
Montreal, QC
H4C 2ZA

Telephone (toll-free): 1-855-773-7885
Email: info@pertquebec.ca

www.pertquebec.ca

Remerciements

Le projet et l'équipe de recherche collaborative tient à remercier le Secrétariat aux relations avec les Québécois d'expression anglaise et Patrimoine canadien pour leur soutien à l'étude E2E.

Clarence Bayne, président du Centre de Ressource pour la communauté noir (BCRC), Nicholas Salter, directeur exécutif de La Table ronde provinciale sur l'emploi (PERT), Raeanne Francis, Directrice Générale du BCRC, et Sta Kuzviwanza, directeur des politiques et de la recherche à PERT, pour leur rôle de supervision et leur soutien dans les besoins de recherche du projet.

L'équipe du projet remercie également Russell Abaira, Jennifer Pierre-Pluviose, Glory Lumisa, Chad Walcott, Ayana Monuma, Renee White et tous les autres membres du personnel et du réseau du BCRC et de PERT pour leur travail de soutien aux différents besoins du projet. L'équipe du projet souhaite également remercier le Dr Richard Koestner et le laboratoire de motivation humaine de McGill pour leur aide dans la distribution des enquêtes utilisées dans cette étude.

L'équipe du projet souhaite également remercier Tya Collins, Catherine Porsenna, Amina Triki-Yamini, Bonnie Mitchell, Kathleen Mulawka et le Dr Marie McAndrew d'avoir pris le temps de parler avec l'équipe du projet et d'avoir grandement informé les chercheurs sur le système éducatif et les expériences des étudiants noirs d'expression anglaise au sein de celui-ci.

L'équipe du projet souhaite également remercier tout particulièrement tous ceux qui ont participé à l'étude, notamment les participants aux groupes de discussion qui ont pris le temps de parler de leurs expériences personnelles avec l'équipe du projet, ainsi que les participants aux enquêtes.

Les opinions exprimées dans ce document sont celles du Black Community Resource Center et de la Table ronde provinciale sur l'emploi (PERT). Elles ne prétendent pas refléter les opinions du Secrétariat aux relations avec les Québécois d'expression anglaise.

Pour plus d'informations sur ce rapport, veuillez contacter :
info@bcrctmontreal.com ou
info@pertquebec.ca.

Sommaire exécutif

Au Québec, la communauté noire et la communauté d'expression anglaise occupent toutes deux des positions relativement précaires sur le plan économique et de l'emploi : toutes deux connaissent des taux de chômage supérieurs à la moyenne et gagnent des revenus médians après impôt inférieurs à ceux de la population totale de la province. La communauté noire d'expression anglaise (CNEA) se trouve à l'intersection de ces deux communautés et subit la double marginalisation d'être à la fois une minorité raciale et linguistique au Québec.

Cependant, il est souvent difficile de décrire les expériences ou la position exactes de la communauté noire d'expression anglaise au Québec, car le gouvernement du Québec ne recueille pas de données selon la langue ou la race. Cela complique particulièrement les efforts visant à examiner les résultats scolaires au moyen de variables telles que les notes, les taux d'obtention de diplôme ou les taux de discipline, ainsi que les résultats en matière d'emploi au moyen de variables telles que les taux

d'emploi et la représentation dans différentes industries.

Ce projet contribue à les lacunes en matière de recherche par la collecte de données qualitatives et quantitatives sur les expériences scolaires de la communauté noire d'expression anglaise du Québec ainsi que sur l'impact (ou le manque d'impact) de ces expériences sur l'emploi et l'employabilité des individus. Les résultats de l'étude suggèrent que les Québécois noirs ont vécu des expériences uniques dans le système d'éducation du Québec et ont fait face à des expériences négatives disproportionnées. L'étude suggère également que les expériences de la communauté noire d'expression anglaise en tant que minorités racialisées et linguistiques pourraient avoir un impact négatif sur leur sentiment d'appartenance à l'école et au Québec. Les résultats ont permis de cartographier la trajectoire de l'éducation et de l'emploi des membres de la communauté noire d'expression anglaise et de mettre en lumière les domaines dans lesquels des améliorations peuvent être apportées aux expériences éducatives des Noirs d'expression anglaise du Québec.

Sommaire exécutif

Nos principaux constats sont les suivantes

01

Les personnes noires qui ont répondu à l'enquête ont déclaré avoir subi plus d'actions négatives de la part de leur école et du personnel scolaire que les répondants à l'enquête qui n'appartenaient pas à une minorité visible.

02

Les répondants noirs avaient les taux les plus élevés d'incidents spécifiques de discipline/punition et d'humiliation publique par rapport aux répondants non noirs

03

Les différences dans les expériences de discipline, de punition, et d'humiliation publique entre les groupes racialisés et les personnes n'appartenant pas à une minorité visible ont été testées et se sont avérées significatives grâce à l'ANOVA¹. Les répondants d'expression anglaise à l'enquête se souviennent davantage de l'implication des parents dans leurs expériences scolaires que les répondants francophones.

04

Dans les groupes de discussion, les participants (tous membres de la communauté noire d'expression anglaise du Québec qui ont reçu leur éducation au Québec) ont décrit diverses expériences positives et négatives au cours de leurs études. Les expériences négatives étaient souvent axées sur le manque de sentiment d'appartenance, ainsi que sur le racisme perpétré par le personnel scolaire et au sein de leurs communauté.

05

Lorsqu'on leur demande de s'identifier, Les participants aux groupes de discussion se sont souvent caractérisés en fonction de leur position dans la communauté noire d'expression anglaise, ou en tant que Montréalais ou Canadiens noirs. Certains participants ont décrit un détachement de l'identité québécoise en raison d'un manque perçu d'appartenance (en termes de langue et de race) à la société québécoise.

¹.ANOVA signifie "analyse de variance".

Introduction

En juin 2021, le Centre de Ressource pour la communauté noir (BCRC) et la Table ronde provinciale sur l'emploi (PERT) ont établi un partenariat de recherche afin d'examiner les parcours scolaires et les résultats en matière d'emploi de la communauté noire d'expression anglaise (CNEA) au Québec. La scolarité a un impact sur les résultats socio-économiques individuels et nationaux, tandis que les mauvaises expériences en matière d'éducation, et en particulier les pratiques de discipline et de humiliation, ont été liées à des résultats socio-économiques et d'emploi plus faibles. L'étude a donc examiné l'effet qu'ont les établissements d'enseignement, le contenu des programmes d'études, ainsi que le personnel et les membres de la communauté, sur les résultats scolaires et les trajectoires éducatives des étudiants noirs, dans le but de comprendre les facteurs contribuant au statut socio-économique de la communauté noire d'expression anglaise au Québec.

Il s'agit d'un sujet peu exploré au Québec. Il est aggravé par le manque de données linguistiques et raciales recueillies par le gouvernement du Québec, en particulier dans les domaines de l'éducation et de l'emploi. Ce projet vise en partie à combler ce manque de données par la collecte de nouvelles données sur les expériences des Québécois noirs d'expression anglaise. Il vise à comprendre de manière significative la relation entre les expériences éducatives et les résultats dans la vie des membres de CNEA.

Contexte

Des données récentes ont démontré que la communauté d'expression anglaise du Québec traîne derrière leurs homologues francophones sur le plan économique et en employabilité. En particulier, les données du recensement de 2016 indiquent que les Québécois d'expression anglaise ont un taux de chômage 2% plus haut que les francophones du Québec (8,9 % contre 6,9 %), et ont gagné en moyenne 2,795 \$ de moins si l'on considère le revenu médian après impôt.⁴

2. Riddell, C. (2006). The Impact of Education on Economic and Social Outcomes: An Overview of Recent Advances in Economics. Canadian Policy Research Networks.

3. See, for example, Boudreau, E. (2019). School Discipline Linked to Later Consequences. Harvard Graduate School of Education. Retrieved from: <https://www.gse.harvard.edu/news/uk/19/09/school-discipline-linked-later-consequences>; Marchbanks, M. P. et al. (2014). More than a Drop in the Bucket: The Social and Economic Costs of Dropouts and Grade Retentions Associated with Exclusionary Discipline. Journal of Applied Research on Children: Informing Policy for Children at Risk, 5 (2), p 1-36. Retrieved from <https://digitalcommons.library.tmc.edu/childrenatrisk/vol5/iss2/17/>

4. PERT. Employment Profile of English Speakers in Québec. 2022. https://pertquebec.ca/wp-content/uploads/2022/02/PROVINCIAL_PROFILE_QUEBEC.pdf

Dans le domaine de l'éducation, toutefois, les Québécois d'expression anglaise et les francophones affichaient des taux similaires de réalisation d'études postsecondaires : 59,3 % des Québécois d'expression anglaise et 58,8 % des francophones avaient un certificat, un diplôme ou un grade postsecondaire.

Pendant ce temps, la communauté noire du Québec a connu un taux de chômage de 13 %, comparativement au taux de chômage de 6,6 % de la communauté des minorités non visibles⁵. La communauté noire gagnait un revenu médian de 23 387 \$, comparativement au revenu médian de 32 620 \$ de la population n'appartenant pas à une minorité visible⁶. Dans le domaine de l'éducation, 60,3 % des Québécois noirs détiennent un certificat, un diplôme ou un grade postsecondaire, comparativement à 58,3 % des personnes n'appartenant pas à une minorité visible au Québec.⁷

Lorsque les données ont été ventilées davantage pour examiner l'intersection de la langue et de la race, ces disparités sont devenues plus complexes. La population noire d'expression anglaise du Québec a connu le taux de chômage le plus élevé, soit 13,5 %, suivie par la population noire francophone (12,9 %), la population d'expression anglaise n'appartenant pas à une minorité visible (7,9 %) et la population francophone n'appartenant pas à une minorité visible (6,4 %)⁸. Parmi ces groupes, la population noire d'expression anglaise présentait également le plus faible taux (parmi les quatre populations susmentionnées) de personnes ayant obtenu un diplôme universitaire de niveau baccalauréat ou plus, soit 16,6 %⁹.

Ces données mettent en lumière l'ampleur des disparités qui existent entre les différentes communautés linguistiques et raciales du Québec. Il existe toutefois des limites importantes, car les données du recensement sont recueillies périodiquement, une fois tous les cinq ans, et ne permettent donc pas de déceler les variations d'une année à l'autre. De plus, comme il s'agit d'une enquête générale sur la population canadienne, elle ne recueille pas de données spécifiques concernant toutes les différentes variables pertinentes à cette étude, comme le taux d'obtention de diplôme pour des minorités raciales et linguistiques.

5. Statistics Canada. Dataset. 2016 Census of Population, Statistics Canada Catalogue no.98-400-X2016276, <https://www150.statcan.gc.ca/n1/en/catalogue/98-400-X2016276> . Accessed 20 March 2022. Dataset.

6. Statistics Canada. Dataset. 2016 Census of Population, Statistics Canada Catalogue no.98-400-X2016277, <https://www150.statcan.gc.ca/n1/en/catalogue/98-400-X2016277> . Accessed 20 March 2022. Dataset.

7. Statistics Canada. Dataset. 2016 Census of Population, Statistics Canada Catalogue no.98-400-X2016192, <https://www150.statcan.gc.ca/n1/en/catalogue/98-400-X2016192> . Accessed 20 March 2022. Dataset.

8. Bayne, C. S. (2019). Community Education and Development: Perspectives on Employment, Employability and Development of English-Speaking Black Minority of Quebec. *International Journal of Community Development & Management Studies*, 3 (sup 1), 1-51, Retrieved from: <http://ijcdms.org/Volume03/v3sup1p01-051Bayne06069.pdf>

9. idem.

Revue de la littérature

Il existe un certain nombre de projets de recherche visant à combler les lacunes décrites ci-dessus. En particulier, il existe des recherches importantes dans le domaine des expériences éducatives des Canadiens noirs et des Québécois noirs d'expression anglaise. Par exemple, la décision du gouvernement de l'Ontario de mettre fin à la pratique de filières d'orientation académique en neuvième année parce qu'il a été " démontré qu'elle affecte de façon disproportionnée les élèves noirs et à faible revenu en ce qui concerne les taux d'obtention de diplôme et les chances de fréquenter un établissement postsecondaire "¹⁰. Cette décision a fait suite à la publication d'un rapport de 2017 du Dr Carl James et Tana Turner.¹¹ Leur recherche a révélé que les étudiants noirs de la région du Grand Toronto (GTA) étaient orientés de manière disproportionnée vers des cours appliqués, qui sont considérés comme étant d'un niveau académique inférieur. Leur recherche a également révélé que les étudiants noirs étaient suspendus à des taux disproportionnés.

Dans le contexte québécois, la Dre Marie McAndrew et son équipe de recherche mènent des recherches sur les expériences et les résultats scolaires des étudiants noirs depuis plus de dix ans. Ses recherches et articles de 2008 (en collaboration avec Jacques le Dent et Rachid Ait-Said) indiquent que les élèves noirs qui fréquentent le réseau scolaire Québécois occupent une position plus vulnérable (en termes de réussite scolaire) par rapport à la population scolaire totale.¹² En particulier, les élèves créoles et d'expression anglaise originaires des Caraïbes dans le réseau scolaire Québécois ont des résultats scolaires parmi les moins favorables, ce que les chercheurs attribuent à la difficulté de recevoir un enseignement dans une langue autre que sa langue maternelle. Une mise en garde s'impose : cette recherche aborde la collecte de données sur la communauté noire par le biais de l'observation du statut d'immigration, car c'est la seule information à laquelle les chercheurs ont accès par le biais des données scolaires. En d'autres termes, les écoles du Québec recueillent des données relatives au statut d'immigrant, ce qui permet de glaner certaines informations sur la race et l'origine ethnique, mais elles ne recueillent pas d'informations uniquement liées à la race ou à l'origine ethnique. Pour cette raison, les étudiants noirs dont le statut d'immigration est de troisième génération ou plus ne sont pas inclus dans cette recherche.

10. "Ontario to End 'Discriminatory' Practice of Academic Streaming in Grade 9." CBC News, 6 July 2020, www.cbc.ca/news/canada/toronto/ontario-streaming-high-school-racism-lecce-1.5638700. Accessed 11 Nov. 2021.

11. James, C.E. & Turner, T. (2017). *Towards Race Equity In Education: The Schooling of Black Students in the Greater Toronto Area*. Toronto, Ontario, Canada: York University.

12. McAndrew, Marie, et al. *La Réussite Scolaire Des Jeunes Des Communautés Noires Au Secondaire*. Immigration et métropoles, le Centre interuniversitaire de recherche sur l'immigration, l'intégration et la dynamique urbaine, la Chaire en relations ethniques de l'Université de Montréal, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec ainsi que le Conseil des éducateurs noirs du Québec, Sept. 2008.

En 2018 une étude menée par Tya Collins et Marie-Odile Magnan a documenté les parcours éducatifs des jeunes Haïtiens à Montréal.¹³ Elles ont constaté que de nombreux parcours étaient caractérisés par des questions de contraintes, tels que les limitations financières ou le manque d'accessibilité institutionnelle, et comprenaient des expériences de racisme significatives et des interactions négatives avec les conseillers d'orientation. Un autre article de Tya Collins et Pierre Canisius Kamanzi, publié en 2018, a révélé que les jeunes Québécois issus de l'immigration étaient plus susceptibles de suivre un parcours linéaire (c'est-à-dire direct) vers le postsecondaire que leurs pairs dont les parents sont nés au Canada.¹⁴ Cependant, les immigrants d'origine latino-américaine et caribéenne (de première et de deuxième génération) étaient " les moins susceptibles d'accéder à l'éducation postsecondaire par des voies linéaires vers l'université " (Collins & Kamanzi, p. 65). Ils étaient plus susceptibles d'entreprendre des parcours non linéaires impliquant une formation professionnelle et technique et un enseignement général.

En 2011, la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse a constaté que le profilage racial et la discrimination systémique à l'égard des jeunes racisés " étaient suffisamment importants pour que la société dans son ensemble s'en sente concernée ", (CDPDJ, pg. 2). Dans un rapport de 2017, la Commission a exprimé sa déception sur " le manque d'actions " (CDPDJ, pg.1) prises pour lutter contre la discrimination systémique, et en particulier l'échec de la mise en œuvre des recommandations qu'elle avait avancées précédemment pour lutter contre la discrimination systémique.¹⁵ Le rapport de 2017 reprend également les conclusions de la Commission de 2011, notamment les taux de décrochage plus élevés que connaissent les élèves immigrants de première génération et les préjugés à l'égard des élèves racialisés lors du processus de catégorisation utilisé pour orienter les élèves. Le rapport réaffirme également que " les élèves immigrants et racialisés font régulièrement l'objet d'une double discrimination ", car ils sont surreprésentés dans les quartiers disposant de moins de ressources (2017, p. 12).

Cette analyse préliminaire de la littérature sur les expériences éducatives des jeunes Noirs, et des jeunes Noirs d'expression anglaise en particulier, a offert un aperçu important des politiques et des pratiques éducatives au Québec. En même temps, la littérature un paysage de données fragmenté. Les données sur les expériences éducatives des jeunes Noirs au Québec ont été recueillies de façon sporadique et il n'existe

13. Collins, Tya, and Marie-Odile Magnan. "Post-Secondary Pathways among Second-Generation Immigrant Youth of Haitian Origin in Quebec." *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de L'éducation*, vol. 41, no. 2, 29 June 2018, pp. 413–440.

14. Kamanzi, Pierre Canisius, and Tya Collins. "The Postsecondary Education Pathways of Canadian Immigrants: Who Goes and How Do They Get There." *International Journal of Social Science Studies*, vol. 6, no. 2, February 2018, p. 58–68.

15. Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse. June 2017, www.cdpedj.qc.ca/storage/app/media/publications/commentaires_CERD_2017_En.pdf, page 2

actuellement aucune donnée centralisée et complète sur la race, la langue et l'éducation au Québec. Malgré ces revers, les chercheurs et les réseaux de recherche ont continué à s'efforcer de saisir les expériences des jeunes Noirs au Québec et de mettre en évidence les disparités raciales dans le système éducatif.



Méthodologie

Dans cette étude, des méthodes de recherche quantitatives et qualitatives ont été utilisées pour recueillir des données. Au cours des premières étapes de l'étude, les réactions des membres de la CNEA ont été sollicitées afin de s'assurer que l'étude correspondait aux préoccupations de la communauté étudiée.

Collecte des données



Sondages

L'équipe du projet a recueilli des données à partir de sondages en ligne. Les sondages visaient à recueillir des informations quantitatives sur les expériences éducatives et les résultats en matière d'emploi de différentes communautés linguistiques et racialisées (ou non racialisées) du Québec afin de générer des statistiques comparatives. Une traduction française des sondages a également été publiée afin d'en accroître l'accessibilité. L'accessibilité et la grande taille des échantillons étaient importantes, car elles ont permis à l'équipe de recherche de comparer les expériences d'un groupe plus large que celui atteint par d'autres méthodes de collecte de données, et de générer des résultats statistiquement significatifs. Les sondages en ligne ont eu lieu d'octobre 2021 à février 2022.



Groupes de discussion

Les groupes de discussion ont eu lieu d'octobre 2021 à février 2022 et se sont déroulés en deux parties, des sessions individuelles (phase I) et des sessions de groupe (phase II). L'objectif des groupes de discussion était de recueillir des informations qualitatives et détaillées directement auprès des membres de la 'CNEA concernant leurs expériences éducatives au Québec et la manière dont ils les reliaient à leur employabilité et/ou leur situation d'emploi. Les critères d'éligibilité comprenaient l'auto-identification en tant que membre de la 'CNEA du Québec et un minimum de deux années passées dans l'enseignement primaire et/ou secondaire dans la province. Tous les participants étaient âgés de plus de 18 ans.

Constats

Les sondages et les groupes de discussion utilisés dans ce projet ont facilité la collecte d'un éventail diversifié de données, d'où sont ressorties plusieurs statistiques et conclusions clés.

Tout d'abord, les répondants noirs, indépendamment de l'identité linguistique, se sont rappelés avoir reçu plus d'actions négatives de la part de leur école et du personnel scolaire que les répondants qui n'appartiennent pas à une minorité visible. En particulier, les répondants noirs sont ceux qui se souviennent le plus d'incidents spécifiques de discipline/punition et de honte/humiliation publique. Ces différences entre les répondants noirs et les répondants blancs se sont avérées statistiquement significatives.

Deuxièmement, les répondants d'expression anglaise, indépendamment de leur race, ont rapporté se souvenir d'une plus grande implication des parents dans leur éducation et leurs expériences scolaires. L'implication des parents dans l'éducation a été observée à un taux plus élevé chez les répondants d'expression anglaise que chez les répondants francophones.

Des groupes de discussion ont également été organisés afin de mettre en contexte et d'approfondir les résultats du sondage. En particulier, les participants ont décrit le manque de sentiment d'appartenance, ainsi que le racisme perpétré par le personnel scolaire et la communauté.

Les participants aux groupes de discussion ont également décrit une perception évolutive de leur identité en tant que membres de la CNEA du Québec. Les participants aux groupes de discussion ont décrit comment ils naviguent entre leurs identités en tant que Noirs d'expression anglaise et en tant que Québécois, certains décrivant leur identité québécoise comme secondaire par rapport à leur race et à leur langue.



Résultats de sondages¹⁶

Le sondage en ligne s'est concentrée sur trois expériences éducatives majeures : le soutien perçu à l'école, les expériences négatives à l'école et l'implication des parents. Le point médian de tous les scores suivants des questions d'échelle de l'enquête était de 3.

O1 Données démographiques

L'enquête a recueilli les réponses de 335 répondants qui avaient fait leurs études primaires ou secondaires au Québec et dont l'âge moyen était de 44,8 ans. Parmi ces participants, 61 % étaient des femmes et 39 % des hommes. 99 participants se sont identifiés comme Noirs, 176 comme Blancs et 60 comme Asiatiques.

O2 La perception de soutien à l'école

La perception de soutien à l'école a été défini pour les participants comme la mesure dans laquelle ils se souviennent s'être sentis soutenus sur le plan scolaire par les enseignants et les autres membres du personnel de l'école, leur sentiment d'appartenance, leur aisance à communiquer avec les enseignants et le personnel de l'école, et si leurs interactions avec le personnel de l'école étaient perçues comme "utiles" pour eux.

En mesurant le soutien perçu par les répondants à l'école, la moyenne générale pour le soutien perçu par les répondants à l'école était de 2,80, ce qui était inférieur au point médian de 3. Il n'y avait pas de différence significative entre les trois différents groupes de répondants sur le niveau de soutien perçu à l'école. Les moyennes pour les répondants qui se sont identifiés comme Noirs, Asiatiques et Blancs étaient respectivement de 2,82, 2,81 et 2,79. En comparant les Québécois d'expression anglaise et les francophones, quelle que soit la race à laquelle ils s'identifient, il n'y a pas de différences significatives dans le soutien qu'ils perçoivent à l'école.

16. Cette enquête a été réalisée en collaboration avec le laboratoire de motivation humaine de l'Université McGill.

Les expériences négatives à l'école ont été définies par les participants comme des expériences liées à la discipline et aux punitions, à la honte et à l'humiliation publiques, à l'altérité et à l'aliénation, et au découragement. On a demandé aux répondants d'évaluer leur degré d'accord avec le fait d'avoir vécu différents événements négatifs à l'école. La moyenne générale des expériences négatives vécues à l'école par les répondants est de 2,45. La ventilation par race fait apparaître une différence significative entre les trois groupes de répondants. Les répondants s'identifiant comme Noirs ont vécu les expériences les plus négatives à l'école (moyenne = 2,67), suivis des répondants s'identifiant comme Asiatiques (moyenne = 2,40) et des répondants s'identifiant comme Blancs (moyenne = 2,34).

Lorsque les expériences négatives à l'école ont été ventilées question par question, il est apparu que les répondants noirs avaient subi beaucoup plus de mesures disciplinaires/de punitions et d'humiliation/de honte en public (tableau 2) que les autres groupes.

En ce qui concerne les mesures disciplinaires/punitions, les Noirs sont ceux qui en ont le plus fait l'expérience (moyenne = 2,79), suivis des Asiatiques (2,36) et des Blancs (2,18). En ce qui concerne l'humiliation/la honte en public, les répondants noirs ont également eu les expériences les plus fortes (moyenne = 2,51), suivis des répondants blancs (2,12) et des répondants asiatiques (2,08). Si l'on compare les Québécois d'expression anglaise et les francophones, quelle que soit la race à laquelle ils s'identifient, il n'y a pas de différence significative dans le souvenir des expériences négatives vécues à l'école.

O4

La participation des parents

L'implication des parents a été définie par les participants comme les expériences relatives aux discussions avec les parents sur l'école, les discussions entre les parents et les enseignants, et l'implication des parents dans les activités scolaires.

Les répondants devaient indiquer dans quelle mesure ils étaient d'accord ou non avec un certain nombre d'énoncés concernant l'implication des parents. La moyenne générale de l'implication parentale des répondants était de 2,92. Il n'y avait pas de différence statistique significative dans le niveau de participation des parents lorsque l'on compare les répondants qui se sont identifiés comme Noirs (moyenne = 2,93), Asiatiques (moyenne = 2,80) ou Blancs (moyenne = 2,96).

Bien qu'il n'y ait pas de différences significatives entre les répondants d'expression anglaise et francophones sur le soutien scolaire et les expériences négatives à l'école, les répondants d'expression anglaise (moyenne = 3,09) ont évalué un niveau significativement plus élevé d'implication des parents dans leur expérience scolaire par rapport aux répondants francophones (moyenne = 2,73, tableau 2).

Table 1

Taille d'échantillons, Moyennes, et Écarts-Types d'expérience négatives à l'écoles

	n	M	SD
J'ai subi des actions/punitions disciplinaires.			
Noir	99	2.79	1.41
Asiatique	60	2.36	1.46
Blanc	176	2.18	1.41
I experienced public humiliation/shaming. J'ai su			
Noir	99	2.51	1.49
Asiatique	60	2.08	1.33
Blanc	176	2.12	1.35

Table 2

Taille de l'échantillon, moyennes et écarts-types pour les répondants anglais et les répondants français

	n	M	SD
Soutien éducatif à l'école			
Répondants anglais	177	2.79	0.94
Répondants français	158	2.83	1.07
Expériences négatives à l'école			
Répondants anglais	177	2.50	0.99
Répondants français	158	2.40	1.17
Participation des parents			
Répondants anglais	177	3.09	1.01
Répondants français	158	2.73	1.02

Groupes de discussion

18 personnes ont participé aux groupes de discussion. Ils ont discuté des aspects positifs et négatifs de leurs expériences éducatives, de l'impact de différents groupes de personnes sur leurs expériences éducatives, de l'impact de leur éducation sur leurs résultats en matière d'emploi, et des changements qu'ils aimeraient voir dans le système éducatif. Les participants aux groupes de discussion ont également discuté des aspects de leur identité par rapport à la CNEA, ainsi que de la manière dont ils pensent que la communauté pourrait travailler pour améliorer les expériences et les résultats de la CNEA en matière d'éducation et d'employabilité. L'équipe de recherche a identifié quatre résultats clés.

Responses by participants were recorded and later coded to identify the key themes and sentiments that participants expressed. The key findings were:

Racisme:

Les participants se sont souvenus d'expériences de racisme et d'isolement dans la société québécoise, mais aussi dans leurs expériences scolaires. Les participants ont noté un manque d'éducation et de sensibilisation dans les écoles sur l'histoire et la culture des Noirs au Québec. Plusieurs participants ont également rapporté avoir été confrontés à des mesures disciplinaires disproportionnées à l'école par rapport aux élèves non noirs, ainsi qu'à un manque de soutien de la part des enseignants et du personnel de l'école".

Manque d'engagement avec les conseillers académiques:

Les participants ont déclaré avoir eu peu d'interactions avec les conseillers d'orientation scolaire pendant leur scolarité. Ceux qui l'ont fait n'ont pas eu l'impression que les conseils reçus les ont aidés à se préparer aux études postsecondaires. Beaucoup d'entre eux n'ont commencé à avoir des interactions qu'une fois qu'ils ont commencé leurs études postsecondaires et ont discuté de la façon dont cela leur a été largement bénéfique.

Réduire les obstacles dans le système éducatif:

Les participants ont discuté des changements qu'ils aimeraient voir dans le système d'éducation du Québec. Le développement professionnel et de carrière était un thème principal, les participants indiquant qu'il fallait mettre davantage l'accent sur l'orientation professionnelle des élèves. La diversité était également un thème clé ; les participants ont indiqué qu'une représentation plus diversifiée était nécessaire parmi le personnel enseignant et scolaire afin de mieux refléter les communautés qu'ils enseignent. Enfin, les participants ont décrit la nécessité de déployer davantage d'efforts pour aider les élèves non francophones en réduisant les obstacles auxquels ils sont confrontés parce qu'ils ne parlent pas suffisamment le français.

Identité au sein de la CNEA:

Les participants aux groupes de discussion ont décrit la négociation de leurs identités en tant que Noirs d'expression anglaise et Québécois, certains décrivant leur identité québécoise comme secondaire par rapport à leur race et leur langue. Lorsqu'il s'agissait d'être membre de la CNEA, la majorité des participants ont indiqué qu'ils ne s'identifiaient pas en tant que " Québécois ", beaucoup s'identifiant plutôt en tant que " Noirs montréalais ", " Noirs canadiens " ou d'autres identités telles que " Haïtiens canadiens ". Plusieurs raisons ont été invoquées, notamment la conviction de ne pas être perçus comme des Québécois (en raison de leur race, de leur langue ou des deux), la perception des valeurs québécoises comme étant différentes ou contraires à leur propre sentiment d'identité, et un manque général de reconnaissance de l'histoire et des contributions des Noirs à la société québécoise.



Discussion

Collecte de données sur les différences raciales en éducation au Québec

Il existe peu de recherches sur les minorités linguistiques et raciales au Québec et des lacunes dans la collecte des données existantes. Ce projet a été initié dans le but de recueillir des données en fonction de l'identité racial et de la langue et de mieux saisir les expériences de la CNEA. Bien que l'étude E2E ait contribué à combler certaines lacunes en matière d'information, des recherches beaucoup plus approfondies sont nécessaires pour mieux comprendre la relation entre l'expérience scolaire et les résultats en matière d'emploi des Noirs d'expression anglaise au Québec.

Le sondage a établi des différences significatives entre les répondants noirs et blancs en ce qui concerne la fréquence des expériences négatives, et en particulier les actions disciplinaires/punitions et l'humiliation/la honte publique à l'école. De plus, les participants aux groupes de discussion ont parlé d'un sentiment d'invisibilité des membres de la CNEA dans leur milieu scolaire, y compris un manque d'éducateurs noirs, un manque d'études et d'histoire noires dans le programme scolaire, un manque général d'intérêt pour les événements importants pour la communauté noire (comme le Mois de l'histoire des Noirs), et la difficulté de s'intégrer ou de s'identifier en tant que Québécois noir. Les résultats des groupes de discussion suggèrent également que de nombreux participants ne pensent pas que le soutien offert dans le cadre scolaire, comme l'accès à des services d'orientation scolaire, soit suffisant.

Dans l'ensemble, les idées fournies par les participants aux groupes de discussion ont permis d'expliquer et de mettre en contexte la fréquence plus élevée d'expériences négatives dont se souviennent les répondants noirs au sondage. Bien que ce projet n'établisse pas de lien direct entre ces deux ensembles de données, les groupes de discussion fournissent des commentaires clairs et souvent cohérents sur l'état actuel du système éducatif du Québec, ce qui est corroboré par les résultats du sondage.

Résultats de carrière

Les expériences et les résultats scolaires ne correspondent pas toujours aux résultats professionnels. C'est ce qu'ont noté plusieurs participants aux groupes de discussion ;

ils ont décrit leur réussite professionnelle comme étant "en dépit" de leurs expériences scolaires négatives. De nombreuses autres circonstances de la vie – des activités extrascolaires aux systèmes de soutien – ont eu un impact sur les parcours de carrière et de vie que les individus ont choisis pour eux-mêmes.

Les participants aux groupes de discussion ont fourni des commentaires à la fois sur les éléments de leur trajectoire de vie qui ont facilité leurs résultats professionnels, et ont noté les facteurs qui faisaient défaut dans leur développement de carrière. Parmi les facteurs qui ont eu un impact positif sur le développement de carrière, citons les systèmes de soutien familial et communautaire solides, ainsi que les possibilités de mentorat et les programmes scolaires et parascolaires diversifiés qui leur ont permis d'explorer leurs intérêts. Les facteurs qui ont eu un impact négatif sont le manque d'information et d'orientation sur les options de carrière, ainsi que le découragement du personnel académique à poursuivre certains parcours universitaires.

Plusieurs participants ont également discuté de la complexité de la définition de la réussite scolaire et professionnelle pour les Noirs d'expression anglaise. Ils ont noté que l'on présume souvent que certains parcours, en particulier les parcours scolaires " traditionnels " menant au cégep et à l'université, sont destinés aux étudiants très performants et offrent la meilleure voie vers une bonne carrière. Certains participants ont indiqué qu'ils avaient choisi des parcours non traditionnels dans leur carrière, comme la formation professionnelle ou l'entrepreneuriat, qui présentent des défis et des avantages spécifiques. Les défis comprennent le racisme et l'exclusion des possibilités de financement en raison du manque de représentation des entrepreneurs noirs au Québec, tandis que les avantages comprennent le contrôle de l'environnement de travail pour les entrepreneurs.

Langue

McAndrews et al ont décrit comment les jeunes immigrants noirs d'expression anglaise placés dans des écoles françaises sont souvent orientés vers des cours académiques de niveau inférieur ou des cours SMSHLD,

20. This refers to students with Handicaps, Social Maladjustments and Learning Difficulties as defined by the Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. This includes all students who, for a given school year, have been assigned a code or those who have not been coded but who have an individualized education plan. (http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/ALaMemeEcoleEHDAa_a.pdf).

parce que leur difficulté à comprendre le français comme langue d'enseignement est perçue par les éducateurs comme une difficulté d'apprentissage.²¹

Le rôle de la langue est difficile à extrapoler à partir des données recueillies dans cette étude. Dans les groupes de discussion, les participants ont décrit des expériences mitigées, tant positives que négatives, lors de l'apprentissage du français à l'école. Quelques participants ont décrit la nature complexe de la langue et de son apprentissage en tant qu'immigrants au Québec. Pour ceux qui ont émigré au Canada en tant qu'individu d'expression anglaise, non seulement ont-ils dû s'adapter à devenir membres de la CNEA et à apprendre l'anglais canadien, mais ils ont également dû apprendre le français et les normes québécoises à l'école. Cela a compliqué leur compréhension et leur identification avec la CNEA, la communauté noire et le Québec dans son ensemble.

Les participants ont également décrit l'apprentissage du français comme un outil de survie et de réussite à l'école et au travail. Un participant a indiqué que même s'il ne pouvait pas changer la couleur de sa peau, il pouvait apprendre le français comme outil pour mieux communiquer et s'exprimer, ainsi que pour avoir accès à plus de possibilités au Québec.

Les données de ce rapport suggèrent que le système éducatif québécois punit et discipline de manière disproportionnée les élèves noirs, qui ont également rapporté des taux plus élevés d'humiliation publique et de honte. Les participants aux groupes de discussion ont lié leurs expériences personnelles à un sentiment de solidarité avec la CNEA, et parfois à un sentiment d'aliénation de l'identification à la société québécoise. En fin de compte, les résultats indiquent qu'il faut faire davantage pour s'assurer que les étudiants noirs sont respectés et qu'ils se trouvent dans un environnement où ils peuvent s'épanouir sur le plan scolaire."



21. McAndrews et al. La Réussite Scolaire Des Jeunes Des Communautés Noires Au Secondaire.

Limites et défis

Fausse réponses

Les chercheurs ont reçu de fausses réponses pendant la période du sondage. De nombreux sondages avaient été remplis avec des adresses IP correspondant à des lieux inhabituels (avec une concentration particulière en Californie). Il a également été constaté que ces sondages avaient été remplis dans un délai déraisonnable. Pour filtrer cela, l'équipe de recherche a examiné les réponses afin de vérifier si des réponses irrégulières avaient été données dans un délai déraisonnable, et a supprimé les réponses irrégulières des répondants basés aux États-Unis."

Partialité du répondant

Il ne s'agissait pas d'un échantillon aléatoire de la population, puisque les personnes ont été sollicitées pour participer et que les réponses n'ont pas été pondérées pour représenter la population. Les participants au groupe de discussion détenaient tous un baccalauréat ou étaient en voie de l'obtenir. De plus, la majorité des répondants au sondage et au groupe de discussion étaient des femmes et résidaient à Montréal.

Petite taille de consultation

Au cours de la phase initiale de ce projet, les chercheurs ont consulté des experts en la matière afin d'approfondir leur compréhension du paysage de l'éducation au Québec et de la documentation existante sur les étudiants noirs d'expression anglaise au Québec. Bien que ces consultations aient été très instructives, les chercheurs n'ont communiqué qu'avec un nombre relativement restreint d'experts (six au total). Une série plus étendue de consultations aurait pu être bénéfique pour le développement du projet de recherche et des outils.

Témoignage rétrospectif

Une autre limite qui est apparue dans le contexte des groupes de discussion est celle du témoignage rétrospectif. On a demandé aux participants de fournir des informations et de réfléchir à leur parcours éducatif. Pour certains participants, ce parcours était plus récent que pour d'autres. Tous les participants, cependant, avaient reçu au moins leur éducation élémentaire plus d'une décennie avant ce projet. Il est raisonnable de penser qu'au cours de cette période, les participants ont pu oublier des éléments importants de leur expérience, ou qu'ils ont formé des impressions ou des souvenirs mettant en avant certains éléments de leur expérience plutôt que d'autres, ce qui a entraîné une certaine distorsion.

Conclusion

Les résultats de cette étude font suite à des décennies de préoccupations exprimées par les membres de la CNEA concernant leur traitement dans le système éducatif au Québec. Bien qu'il existe de nombreuses preuves anecdotiques d'un traitement différencié dans le système éducatif provincial, il y a également un nombre croissant de recherches et de données collectées sur ce sujet (voir la section Analyse de la littérature pour des recherches supplémentaires). Cette étude visait à contribuer à ce domaine de recherche en recueillant des données quantitatives et qualitatives auprès de participants au Québec y compris en comparant leurs expériences à celles de communautés non racisées. Les résultats de l'enquête montrent que les participants noirs ont connu un niveau d'expériences éducatives négatives beaucoup plus élevé que les participants blancs et asiatiques, notamment en ce qui concerne l'humiliation/la honte publique et les mesures disciplinaires à l'école. L'étude des groupes de discussion a également confirmé que les participants noirs d'expression anglaise avaient le sentiment d'avoir subi un traitement différentiel négatif au sein du système éducatif.

En tant que minorité linguistique et racialisée, la CNEA a connu et continue de connaître le risque croissant d'exclusion sociale, économique et culturelle au Québec. Nous espérons continuer à nous engager avec les communautés locales et à mener des recherches holistiques visant à améliorer les résultats de la CNEA, et à faire le lien entre divers domaines, notamment l'éducation et l'employabilité. En outre, nous espérons que cette étude encourage le réseau plus large de chercheurs, de décideurs, d'éducateurs et d'autres intervenants communautaires à développer une meilleure compréhension et à prendre des mesures pour relever les défis auxquels sont confrontés les Noirs d'expression anglaise du Québec dans le domaine de l'éducation.



Références

Bayne, C. S. (2019). Community Education and Development: Perspectives on Employment, Employability and Development of English-Speaking Black Minority of Quebec. *International Journal of Community Development & Management Studies*, 3 (sup 1), 1-51, Retrieved from: <http://ijcdms.org/Volume03/v3sup1p01-051Bayne6069.pdf>

Boudreau, E. (2019). School Discipline Linked to Later Consequences. Harvard Graduate School of Education. Retrieved from: <https://www.gse.harvard.edu/news/uk/19/09/school-discipline-linked-later-consequences>;

Collins, Tya, and Marie-Odile Magnan. "Post-Secondary Pathways among Second-Generation Immigrant Youth of Haitian Origin in Quebec." *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de L'éducation*, vol. 41, no. 2, 29 June 2018, pp. 413-440.

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse. June 2017, www.cdpedj.qc.ca/storage/app/media/publications/commentaires_CERD_2017_En.pdf.

James, C.E. & Turner, T. (2017). *Towards Race Equity In Education: The Schooling of Black Students in the Greater Toronto Area*. Toronto, Ontario, Canada: York University.

Kamanzi, Pierre Canisius, and Tya Collins. "The Postsecondary Education Pathways of Canadian Immigrants: Who Goes and How Do They Get There." *International Journal of Social Science Studies*, vol. 6, no. 2, February 2018, p. 58-68.

Marchbanks, M. P. et. al. (2014). More than a Drop in the Bucket: The Social and Economic Costs of Dropouts and Grade Retentions Associated with Exclusionary Discipline. *Journal of Applied Research on Children: Informing Policy for Children at Risk*, 5 (2), p 1-36. Retrieved from <https://digitalcommons.library.tmc.edu/childrenatrisk/vol5/iss2/17/>

McAndrew, Marie, et al. *La Réussite Scolaire Des Jeunes Des Communautés Noires Au Secondaire*. Immigration et métropoles, le Centre interuniversitaire de recherche sur l'immigration, l'intégration et la dynamique urbaine, la Chaire en relations ethniques de l'Université de Montréal, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec ainsi que le Conseil des éducateurs noirs du Québec, Sept. 2008.

"Ontario to End 'Discriminatory' Practice of Academic Streaming in Grade 9." CBC News, 6 July 2020, www.cbc.ca/news/canada/toronto/ontario-streaming-high-school-racism-lecce-1.5638700. Accessed 11 Nov. 2021.

Provincial Employment Roundtable. *Employment Profile of English Speakers in Québec*. February 2022. https://pertquebec.ca/wp-content/uploads/2022/02/PROVINCIAL_PROFILE_QUEBEC.pdf

Annexe

Sondage Version anglaise

1. Do you self-identify as being: (check all that apply)
 - a. Black
 - b. White
 - c. Hispanic or Latinx
 - d. Asian (including South Asian)
 - e. Middle Eastern or North African
 - f. Indigenous from outside of Canada
 - g. First Nations, Métis, or Inuit
 - h. Other, please specify: _____
 - i. _____
2. What level of schooling did you attend in Quebec? (check all that apply)
 - a. Primary school
 - b. Secondary school
 - c. I did not attend primary school nor secondary school in Quebec → skip to end of survey if c was selected
3. In what year did you finish your primary school? → display if Q2 a. was selected
Graduated in: _____
4. In what year did you finish your secondary school? If you did not finish, please indicate that in the field box. → display if Q2 b. was selected
Graduated in: _____
5. In your secondary school, were there different levels of classes/programs organized according to students' academic ability?
 - Yes
 - No
6. If yes, did you experience any of the following?
 - Sorted into a lower level class for one or more subjects (No - Yes)
 - Sorted into a high class level for one or more subjects (No - Yes)

Sondage Version française

1. Vous identifiez-vous comme étant : (cochez toutes les cases qui s'appliquent)
 - a. Premières Nations, Métis ou Inuit
 - b. Origines autochtones de l'extérieur du Canada
 - c. Noir
 - d. Hispanique ou Latino
 - e. Asiatique (y compris les Asiatiques du Sud)
 - f. Moyen-Orient ou Afrique du Nord
 - e. Blanc
 - f. Autre, veuillez préciser :
2. Quel niveau de scolarité avez-vous fréquenté au Québec ? (cochez toutes les cases qui s'appliquent)
 - a. École primaire
 - b. École secondaire
 - c. Je n'ai pas fait d'études primaires ou secondaires au Québec. → skip to end of survey if c was selected
3. En quelle année avez-vous terminé vos études primaires ? → display if Q2 a was selected
Diplômé en: _____
4. En quelle année avez-vous terminé vos études secondaires ? Si vous n'avez pas terminé, veuillez l'indiquer dans le champ prévu à cet effet. → display if Q2 b was selected
Diplômé en: _____
5. Dans votre école secondaire, y avait-il différents niveaux de classes/programmes organisés en fonction des capacités académiques des élèves ?
 - o Oui
 - o Non

Appendix

7. To what extent do you agree or disagree that the level of education you received as a result of this process was a good match for you? Strongly disagree - Somewhat disagree - Neither agree nor disagree - Somewhat agree - Strongly agree)

8. Please rate your level of agreement with the following statements about your school experience. (Strongly disagree - Somewhat disagree - Neither agree nor disagree - Somewhat agree - Strongly agree)

- a. I experienced social and academic support from teachers and school staff.
- b. My teachers believed in my academic ability.
- c. I felt a sense of belonging in the school.
- d. The curriculum reflected the diversity of the society (Quebec)
- e. I felt comfortable communicating with teachers and school staff.
- f. My experience with career and/or academic counsellors was helpful.
- g. I experienced disciplinary actions/ punishment.
- h. I experienced public humiliation/ shaming.
- i. I sometimes felt "othered"/ alienated.
- j. I felt discouraged.

9. To what extent do you agree or disagree with the following statements about your parent(s) or guardian(s). (Strongly disagree - Somewhat disagree - Neither agree nor disagree - Somewhat agree - Strongly agree)

- a. My parent(s) talked to my school principal and/or teachers about how I was doing
- b. My parent(s) always went to parent/teacher interviews
- c. My parent(s) and I regularly talked about things happening in school.
- d. I brought home notes, flyers, and reports from school for my parent(s) frequently
- e. My parents were too busy to participate in school activities.
- f. My parents participated in important committees with the principal and/or my teachers and/or other parents.

6. Si oui, avez-vous vécu l'une des expériences suivantes ? → display if Q7 a was selected

- o Trié dans une classe de niveau inférieur pour une ou plusieurs matières (Non - Oui)
- o Triés dans un niveau de classe avancé pour une ou plusieurs matières (Non - Oui)

7. Dans quelle mesure êtes-vous d'accord ou non avec le fait que le niveau d'éducation que vous avez reçu à la suite de ce processus correspondait bien à vos besoins ?

- a. Pas du tout d'accord
- b. Un peu en désaccord
- c. Ni d'accord ni en désaccord
- d. Plutôt d'accord
- e. Tout à fait d'accord

8. Veuillez indiquer si vous êtes d'accord avec les affirmations suivantes concernant votre expérience scolaire. (Pas du tout d'accord - Un peu en désaccord - Ni d'accord ni en désaccord - Plutôt d'accord - Tout à fait d'accord)

- a. J'ai bénéficié du soutien social et scolaire des enseignants et du personnel de l'école.
- b. Mes professeurs croyaient en mes capacités académiques.
- c. J'ai ressenti un sentiment d'appartenance à l'école.
- d. Mon identité était représentée dans le programme.
- e. J'ai pu communiquer avec les enseignants et le personnel de l'école.
- f. J'ai eu une expérience positive avec l'école et les services d'orientation professionnelle.
- g. J'ai subi des actions disciplinaires/des punitions.
- h. J'ai subi une humiliation publique.
- i. Je me suis parfois sentie "différente"/aliénée.
- j. Je me suis sentie découragée.

Appendix

10. Please indicate which of the following options best describes your current status:

- a. Employed full-time (30 hours or more per week)
- b. Employed part-time
- c. Unemployed
- d. Full-time student
- e. Part-time student
- f. Retired
- g. Full-time homemaker or career

11. I identify my gender as...

- a. Male
- b. Female
- c. Genderqueer
- d. Transgender
- e. Non-Binary
- f. If self-definition is preferred, fill in the blank:

12. Can you estimate in which of the following groups your household income (before tax) falls in 2021?

- Less than \$20,000
- \$20,000 to \$40,000
- \$40,000 to \$60,000
- \$60,000 to \$80,000
- \$80,000 and over

13. What is the highest certificate, diploma or degree you have completed?

- a. No certificate, diploma or degree
- b. Secondary (high) school diploma or equivalency certificate
- c. Apprenticeship or trades certificate or diploma
- d. College, CEGEP or other non-university certificate or diploma
- e. Bachelor's degree
- f. Master's degree
- g. Earned doctorate

9. Dans quelle mesure êtes-vous d'accord ou non avec les affirmations suivantes concernant votre/vos parent(s) ou tuteur.trice(s). (Pas du tout d'accord - Un peu en désaccord - Ni d'accord ni en désaccord - Plutôt d'accord - Tout à fait d'accord)

- a. Mes parents ont parlé au directeur de mon école et/ou à mes professeurs de mes résultats.
- b. Mes parents sont toujours allés aux entretiens parents/professeurs.
- c. Mes parents et moi parlions régulièrement de ce qui se passait à l'école.
- d. Je rapportais très fréquemment à mes parents des notes, des prospectus et des rapports de l'école.
- e. Mes parents étaient trop occupés pour participer aux activités scolaires
- f. Mes parents ont participé à des comités importants avec le directeur et/ou mes professeurs et/ou d'autres parents

10. Veuillez indiquer laquelle des options suivantes décrit le mieux votre état actuel :

- a. Employé(e) à temps plein (30 heures ou plus par semaine)
- b. Employé(e) à temps partiel
- c. Sans-emploi
- d. Étudiant(e) à temps plein
- e. Étudiant(e) à temps partiel
- f. Retraité(e)
- g. Personne au foyer ou aide-soignant(e) à temps plein

11. Comment définissez-vous votre genre? Veuillez sélectionner toutes les réponses applicables.

- a. Homme
- b. Femme
- c. Genderqueer
- d. Transgenre
- e. Non-binaire
- f. Si vous préférez l'autodéfinition, veuillez préciser

Appendix

14. What's your legal status in Quebec?

- a. Canadian citizen
- b. Permanent resident
- c. Temporary resident (visitor, student, worker or other)
- d. Asylum-seeker or refugee
- e. Other, please specify: _____

15. Where were you born?

- a. Born in Quebec
- b. Born in Canada, but outside of Quebec, please specify province: _____
- c. Born outside of Canada, please specify country: _____

16. Where were your parents born?

- a. All parents born in Canada
- b. All parents born outside of Canada. Please type out the countries: _____
- c. One parent born outside of Canada, please type out the country: _____

12. Pouvez-vous estimer dans quels groupes suivants se situe le revenu de votre ménage (avant impôts) en 2021 ?

- a. Moins de 20 000 \$
- b. \$20,000 à \$40,000
- c. \$40,000 à \$60,000
- d. \$60,000 à \$80,000
- e. \$80,000+

13. Quel est le plus haut certificat, ou diplôme que vous avez obtenu ?

- a. Aucun certificat ou diplôme
- b. Diplôme d'études secondaires ou certificat d'équivalence
- c. Certificat ou diplôme d'apprentissage ou de métier
- d. Certificat ou diplôme d'un collège, d'un cégep ou d'un autre établissement non universitaire
- e. Baccalauréat
- f. Diplôme de maîtrise
- g. Doctorat

14. Quel est votre statut légal au Québec?

- a. Citoyen(ne) canadien(ne)
- b. Résident permanent
- c. Résident temporaire (visiteur, étudiant, travailleur ou autre)
- d. Demandeur d'asile ou réfugié
- e. Autre, veuillez préciser: _____

15. Où êtes-vous né ?

- a. Né(e) au Québec
- b. Né(e) au Canada, mais à l'extérieur du Québec, veuillez préciser la province : _____
- c. Né à l'extérieur du Canada, veuillez préciser le pays :

Appendix

- a. Asylum-seeker or refugee
- b. Other, please specify: _____

18. Where were you born?

- a. Born in Quebec
- b. Born in Canada, but outside of Quebec,
please specify province: _____
- c. Born outside of Canada, please specify
country: _____

19. Where were your parents born?

- a. All parents born in Canada
- b. All parents born outside of Canada.
Please type out the countries: _____
- c. One parent born outside of Canada,
please type out the country: _____