

**+La destinée de l'éducation pour les enfants
des Premières Nations**

Domaines prioritaires d'intervention

Présenté au ministre des Affaires indiennes et du Nord canadien

par

Le Conseil en Éducation des Premières Nations



Décembre 2002

Table des matières

<i>Présentation</i>	5
<i>Introduction</i>	6
Le Conseil en Éducation des Premières Nations	6
Recommandations de l'assemblée générale du CEPN	6
1. <i>Services éducatifs : programmes novateurs</i>	7
1.1 Éducation spéciale	7
Contexte	7
Situation actuelle	8
Priorités	8
1.2 Langues autochtones	9
Contexte	9
Situation actuelle	9
Priorités	10
1.3 Programmes multi-concepts	10
Contexte	10
Situation actuelle	10
Priorités	10
1.4 Développement de programmes et de curriculums	11
Contexte	11
Situation actuelle	11
Priorités	12
2. <i>Services éducatifs : programmes incitatifs</i>	12
2.1 Décrochage scolaire	12
Contexte	12
Situation actuelle	12
Priorités	13
2.2 Habiletés parentales	13
Contexte	13
Situation actuelle	13
Priorités	14

3. Services éducatifs : Ressources humaines et équipement	14
3.1 Parcs informatiques et utilisation des TIC à l'école	14
Contexte	14
Situation actuelle	15
Priorités	15
3.2 Solutions au maintien et au recrutement des enseignants	16
Contexte	16
Situation actuelle	16
Priorités	17
3.3 Bibliothèques	19
Contexte	19
Situation actuelle	19
Priorités	20
3.4 Petites écoles : contraintes	21
Contexte	21
Situation actuelle	21
Priorités	21
3.5 Construction et agrandissement d'écoles	22
Contexte	22
Situation actuelle	22
Priorités	23
4. Services éducatifs : programmes jeunes adultes	23
4.1 Formation professionnelle	23
Contexte	23
Situation actuelle	24
Priorités	24
4.2 Formation postsecondaire	24
Contexte	24
Situation actuelle	25
Priorités	25
4.3 Institutions postsecondaires autochtones	26
Contexte	26
Situation actuelle	26
Priorités	26
5. Systèmes éducatifs : procédures de gestion	27
5.1 Une gestion repensée des Affaires indiennes : Gérer la participation et non l'exclusion	27
Contexte	27
La gestion, l'évaluation, la reddition de comptes et la juridiction	28
Priorités	29

6. Mesures essentielles	29
6.1 Constat	29
6.2 Attentes	29
6.3 Plan d'action	30
Conclusion	31
Recommandations	32
Bibliographie	35
Annexe	36

Minawatc tca nihe nicike ka mihitisonaniwok ; tante ke ki tocikatak kirano tipirawe kitci ki mihitisoikw, kirano kitci ki mitaikw kaskina tan wa irakonamok mia tapickotc weckatc ka ki totakik.

Kirano tipirawe kitci ki ocitai kw kitirakonikewino e ici tacikeikw kaie e ici nataweritamok. Patama kiskinohamakewin wewerita kata motetakaniwon kaie ke ki otamirotcik. E ici ni kaie notepariikw nama tipi taciwok ke ici otamirotcik kitci ki mitatcik ka wi mihitisoikw ekota neta patama ke otci matceparik. Ekotca ni e ickwa witaman.

Kimocomino Nérée Chachai otarimwewin
Kiskinohamakewinik ki ka otci kackihonano
Colloque en éducation Atikamekw, Trois-Rivières, Akokatcic pisimw 1986

En ce qui concerne l'autonomie, que peut-on faire pour vivre cette autonomie : prendre des décisions, se prendre en main comme l'ont fait nos ancêtres avant nous.

Nous devons faire nos propres règles là où nous sommes, selon nos besoins. Il nous faut solidifier l'éducation ainsi que penser aux personnes qui pourront y travailler, car le manque d'effectif est aussi une lacune criante pour mener à bien cette prise en charge.

Notre aîné Nérée Chachai
Colloque en éducation Atikamekw, Trois-Rivières, Akokatcic pisimw 1986

Traduction libre

Présentation

En fonction de la situation actuelle, le Conseil en Éducation des Premières Nations (CEPN) propose des mesures originales, novatrices et incitatives pour pallier les déficiences récurrentes et actuelles des systèmes et des services éducatifs dispensés dans les communautés des Premières Nations.

Ce document dégage des pistes de solutions et se penche sur un plan d'action, lesquels serviraient à bonifier les services actuels et à les rendre beaucoup plus performants.

Nous avons identifié, en fonction des besoins réels des communautés, des champs d'intervention à être considérés comme des avenues à investir pour redresser la situation actuelle. Ces champs prioritaires d'intervention concernent des programmes novateurs, des programmes pour les jeunes adultes, des programmes incitatifs, les moyens nécessaires en ressources humaines et en équipement. De plus, nous proposons des procédures de gestion de systèmes éducatifs relevant de la responsabilité et de l'imputabilité des communautés. Enfin, en fonction des constats observés dans les communautés des Premières Nations et en fonction de leurs attentes, nous évoquons des mesures essentielles à entreprendre.

Introduction

Le Conseil en Éducation des Premières Nations

Le Conseil en Éducation des Premières Nations a été fondé en 1985. Il est un organisme autochtone créé par des autochtones et pour des autochtones. Sa mission principale est de défendre les intérêts des communautés en vue d'améliorer l'ensemble des services éducatifs offerts aux élèves autochtones. En tant qu'organisme autochtone, le CEPN favorise la concertation, diffuse de l'information susceptible d'intéresser ses communautés, aide celles-ci dans la gestion des services d'éducation qu'elles dispensent à leurs élèves. Finalement, le CEPN appuie les communautés dans leurs revendications auprès de différentes instances.

Le CEPN est affilié à l'Assemblée des Premières Nations du Québec et Labrador (APNQL). Cette dernière est composée de tous les chefs des Premières Nations du Québec et du Labrador. Les mandats du CEPN proviennent de l'assemblée générale composée d'un représentant par communauté. Le CEPN travaille, entre autres, sur des dossiers tels que :

- l'éducation spéciale;
- la formation professionnelle;
- les langues autochtones;
- les nouvelles technologies dans les écoles;
- la formation;
- les frais de scolarité;
- le syndrome d'alcoolisme fœtal;
- la vidéoconférence;
- etc.

Le CEPN administre plusieurs programmes d'activités pour le bénéfice de ses communautés membres.

Le CEPN représente les intérêts de ses communautés membres auprès des ministères et répond aux demandes ponctuelles des communautés. Il favorise la concertation et le partage des meilleures pratiques. Il effectue des recherches sur des sujets particuliers en éducation. Avec ses 17 années d'existence, il jouit d'assises crédibles dans chacune des communautés, en plus d'être à même d'un réseau de contacts bien établi.

De plus, le CEPN a démontré clairement sa capacité à gérer adéquatement des projets d'envergure tels que l'éducation spéciale ainsi qu'un ensemble de programmes destinés aux communautés autochtones (Rassembler nos forces, Langues autochtones, etc.).

Recommandations de l'assemblée générale du CEPN

Les communautés membres du CEPN ont, lors de la dernière assemblée générale, fait part de leurs inquiétudes grandissantes face à plusieurs dossiers. Le renouvellement des autorités, l'incertitude du renouvellement des programmes tels que RNF, le Programme jeunesse et Langues autochtones, l'absence de financement dans des domaines tels que l'informatique, la formation professionnelle et autres, l'éducation spéciale qui stagne au niveau national, la soudaine création d'un comité national non imputable aux populations et, surtout, l'absence de réelle participation des Premières Nations et des organismes mandatés par celles-ci en matière d'éducation aux processus menant à des décisions qui ont des impacts importants auprès de nos communautés.

Pour cette raison, nous croyons approprié de réitérer nos préoccupations en présentant un tableau des dossiers qui méritent une attention particulière, en espérant que vous saurez reconnaître le bien-fondé de notre démarche. Nous croyons fermement que nous sommes tout à fait habilités à non seulement identifier les besoins, mais aussi à participer aux processus menant aux décisions qui affectent nos systèmes éducatifs.

Devant l'urgence de la situation, et puisque votre échéancier se situe à la mi-décembre pour recevoir des recommandations du Groupe de travail national sur l'éducation et sans doute d'autres partis, nous avons préparé ce document qui, bien qu'incomplet, présente un portrait des besoins urgents prioritaires et des appréhensions des communautés membres du CEPN.

Nous croyons que des mesures importantes doivent être prises immédiatement si nous voulons éviter une situation dramatique d'ici quelques années à peine. Le système scolaire des Premières Nations ne saurait survivre à un retard continu dans autant de secteurs d'activité sans créer une tragédie pour l'avenir des Premières Nations.

1. Services éducatifs : programmes novateurs

1.1 Éducation spéciale

Contexte

En 1997, le CEPN et ses communautés membres, en fonction de la situation vécue par les enfants dont les besoins éducatifs spéciaux étaient depuis toujours ignorés, instaurent d'une manière originale un projet pilote triennal en matière de services d'éducation spéciale. Suite au financement accordé par le ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien (MAINC), le projet pilote voyait le jour et se concluait en 2000. Ce projet pilote s'est avéré un succès et les retombées constatées dans les communautés le démontrent, hors de tout doute. De plus, ce projet fait la preuve indiscutable de la nécessité de la création, par le gouvernement fédéral, d'une politique nationale d'éducation spéciale pour l'ensemble des Premières Nations. D'ailleurs, le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), de concert avec la Commission canadienne pour l'UNESCO, dans le cadre de son rapport présenté à la Conférence internationale de l'éducation à Genève, en 2001, déclarait au sujet des résultats du projet pilote du CEPN : « *Le rapport de cette étude a été déposé en janvier 2001 et démontre que les services d'éducation spéciale ont des retombées très positives sur l'apprentissage de l'enfant. Les Premières Nations espèrent toujours qu'une politique nationale permettant le financement des services d'éducation spéciale sera implantée.* ».

Pour faire suite aux effets positifs de ce projet pilote, le CEPN et les communautés membres se voyaient octroyer des budgets de fonctionnement pour dispenser des services d'éducation spéciale pour les années 2000-2001. Malheureusement, les autorités fédérales considéraient ces services comme un programme provisoire et non pas comme des services essentiels permanents.

Malgré certaines annonces et certaines positions nébuleuses de leur part, le gouvernement fédéral et le MAINC ont renouvelé des budgets de fonctionnement en services d'éducation spéciale, cela pour les années 2001-2002 et 2002-2003, pour les communautés membres du CEPN. Cependant, le niveau des octrois ne tient pas compte et ne correspond pas à la réalité des besoins. De plus, ce déblocage budgétaire s'est effectué avec un retard considérable entraînant des situations très pénibles et hasardeuses pour les communautés quant à l'engagement du personnel et quant à la dispense de services efficaces.

Situation actuelle

Suite à la situation contextuelle, sinon conflictuelle, dans laquelle ont été placés les communautés et le CEPN par le gouvernement fédéral et le MAINC, ils ont dû s'adapter tant bien que mal pour que des services d'éducation spéciale soient offerts à leur clientèle, de plus en plus nombreuse, le tout dans un climat d'incertitude et d'inquiétude provoqué par l'octroi d'un budget insuffisant émanant de décisions arbitraires.

Effectivement, le renouvellement budgétaire obtenu ne tient aucunement compte des besoins réels des communautés membres du CEPN. Pourtant, le projet pilote triennal mené par le CEPN et les services dispensés dans les 22 communautés membres au cours des années subséquentes au projet démontrent que les besoins se chiffrent, au minimum, à 6,5 millions de dollars par année et ce, uniquement dans le cadre d'une stabilisation des besoins.

En outre, l'ensemble des Premières Nations au pays est toujours en attente d'une véritable politique nationale récurrente en éducation spéciale. À ce sujet, le gouvernement fédéral annonçait, par le biais de son ministre des Finances de l'époque, en décembre 2001, un octroi de 60 millions de dollars sur deux ans en matière d'éducation spéciale pour les Premières Nations. D'une part, ces sommes d'argent étaient puisées à même le programme « Rassembler nos forces », cela ayant pour conséquence d'amputer ce dit programme au détriment des communautés bénéficiaires. D'autre part, plus d'un an après cette annonce, ces sommes d'argent s'avèrent virtuelles du fait qu'il n'y a eu aucun déblocage des fonds annoncés.

On se doit aussi de mettre en doute l'élaboration d'une politique et d'un programme en éducation spéciale par les autorités du MAINC, car les termes et les conditions relatifs à une telle élaboration sont inconnus et non définis. La conception d'une telle politique et d'un tel programme devrait obligatoirement considérer l'expertise développée en la matière par les Premières Nations.

Priorités

Obtention d'un budget global récurrent en éducation spéciale finançant :

1. Des services d'éducation spéciale dans les communautés membres du CEPN selon les besoins établis par les communautés.
2. Un service de recherche et d'évaluation en éducation spéciale :
 - 2.1 Recherches comparatives sur les besoins et sur les profils de clientèles.
 - 2.2 Recherches portant sur les besoins des enfants et des familles en période hors scolaire.
 - 2.3 Service d'évaluation des résultats obtenus et des besoins essentiels, avec banque de données et procédures de mise à jour.
3. Un plan de formation en éducation spéciale pour les membres des Premières Nations avec un programme de bourses et un remboursement adéquat des frais inhérents pour des études à l'extérieur.
4. Une banque de données de spécialistes en éducation spéciale.
5. Des services de recrutement, de placement et de formation interculturelle de spécialistes non autochtones.
6. Un système dotant les communautés de mesures incitatives pour éradiquer le roulement de personnel en éducation spéciale.
7. La création d'une entente de concertation entre le MAINC et Santé Canada pour que les écoles des Premières Nations soient dotées d'un budget d'intervention au niveau du syndrome d'alcoolisme fœtal.
8. La création définitive d'une politique et d'un programme en éducation spéciale, avec des budgets récurrents, pour l'ensemble des Premières Nations.

En fonction de ses mandats, de sa mission et de son expertise, le CEPN pourrait servir de ressource disponible pour les communautés n'ayant pas les moyens d'identifier leurs priorités et cela dans une philosophie de rationalité, d'économie et d'efficacité envers les communautés membres du CEPN concernées.

1.2 Langues autochtones

Contexte

« Les rapports intimes qui unissent la langue, la culture et la pensée expliquent la priorité qu'accordent les autochtones à l'enseignement des langues. » Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones, volume 3, Vers un ressourcement, p. 523).

En règle générale, les recherches linguistiques démontrent que l'on amène beaucoup trop tôt les enfants des Premières Nations à passer de leur langue autochtone à l'anglais ou au français (langue seconde) pour qu'ils puissent acquérir de bonnes capacités linguistiques et les appliquer à la nouvelle langue. (Études linguistiques, entre autres, de Lynn Drapeau : *Issues in Language and Education for Native Populations in Quebec*, étude réalisée pour la CRPA, 1995).

Les places prédominantes que peuvent occuper l'anglais et le français en milieu scolaire nuisent à la vitalité des langues autochtones en tant que langue de communication chez les enfants des Premières Nations. On peut constater un certain déclin dans l'utilisation des langues autochtones. Il serait utopique de penser que seuls des mécanismes informels pourront endiguer ce déclin et maintenir la vivacité de ces langues. Les communautés des Premières Nations sont conscientes de l'importance de la place des langues autochtones dans les systèmes scolaires comme un des moyens majeurs de préservation de leurs langues.

Situation actuelle

Plusieurs modèles sont actuellement en vigueur et à l'étude dans les communautés des Premières Nations en termes d'enseignement des langues autochtones dans les écoles, mais devant la complexité d'une telle situation et devant le manque de ressources importantes en la matière, de matériel didactique en langues autochtones, de personnel enseignant, de linguistes et autres spécialistes, ces modèles risquent grandement d'être confinés à l'état de projets éphémères et sans avenir, faute de moyens.

Les collectivités des Premières Nations et les parents devraient pouvoir se faire offrir plusieurs options en termes d'enseignement des langues autochtones, par exemple :

- usage principal d'une langue autochtone à toutes les étapes de la scolarité;
- usage de la langue autochtone en tant que langue seconde pour implanter un bilinguisme oral et écrit,
- immersion des jeunes élèves dans la langue autochtone et passage à l'anglais ou au français lorsque l'enfant connaît suffisamment sa langue.

Il est nécessaire que plusieurs autorités gouvernementales soient interpellées afin qu'elles supportent concrètement les communautés des Premières Nations pour préserver leurs langues et les promouvoir.

Priorités

1. Élaboration de programmes et de formation d'enseignants.
2. Recherches sur les langues autochtones (engagement de spécialistes).
3. Conception et fabrication de matériel pédagogique en langues autochtones.
4. Reconnaissance des anciens et autres locuteurs comme enseignants des langues autochtones.

1.3 Programmes multi-concepts

Contexte

Depuis quelques années, les systèmes éducatifs au Canada ont développé de nouveaux programmes scolaires en fonction de nouvelles attentes et de nouvelles réalités contemporaines. Il y a eu, ainsi, émergence de nouveaux parcours académiques offerts aux étudiants, entre autres :

- sports-études;
- arts-études;
- études internationales.

Plusieurs écoles et collèges au Québec offrent l'opportunité à des étudiants de poursuivre de tels cheminements académiques nouvellement conceptualisés, leur permettant de mettre en valeur leurs habiletés sportives et artistiques, conjuguées à leurs habiletés intellectuelles. D'autres étudiants peuvent bénéficier d'une formation en études internationales les préparant à associer la dimension de formation personnelle et sociale à une solide formation intellectuelle, le tout basé sur l'ouverture interculturelle. Tous ces nouveaux programmes ont nécessité de nouvelles infrastructures et l'embauche de nouveaux spécialistes pour être performant.

Quand on connaît la passion et les compétences que les jeunes des Premières Nations éprouvent envers les pratiques sportives, envers les pratiques artistiques telles la musique et la danse, quand on connaît aussi la curiosité qu'ont les jeunes autochtones envers les Nations autochtones d'autres pays et envers l'internationalisation des débats autochtones, il apparaît essentiel que de tels programmes soient offerts à la jeunesse des Premières Nations.

Situation actuelle

Dans le cadre des politiques actuelles du MAINC, rien n'a été envisagé ni prévu pour que les communautés des Premières Nations puissent offrir à leurs étudiants de tels choix de scolarité. Pourtant, de tels parcours scolaires auraient l'avantage d'être de nouvelles sources de motivation à la réussite scolaire et même à la réintégration scolaire pour certains décrocheurs, particulièrement dans des programmes de sports-études et arts-études.

Priorités

1. Octroi de financement permettant aux communautés des Premières Nations de développer de tels programmes en fonction de leurs choix et des besoins identifiés.
2. Inclusion systématique de ces programmes dans le système éducatif global des Premières Nations.

1.4 Développement de programmes et de curriculums

Contexte

En 1972, la Fraternité des Indiens du Canada publiait un énoncé de principe « La maîtrise indienne de l'éducation indienne ». Dans cet énoncé, la Fraternité demandait sans équivoque la prise en main des services d'éducation par les parents et par les collectivités des Premières Nations. Elle prenait note de l'incapacité manifeste des gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux à adopter des politiques adaptées aux objectifs des Premières Nations en matière d'éducation.

Si, 30 ans après, on peut constater qu'il y a eu certains progrès, d'une lenteur excessive, les objectifs pour les Premières Nations sont loin d'être atteints. Pendant toute cette période, les Premières Nations, des organismes tels le CEPN, les communautés autochtones et les éducateurs ont tenté de créer des programmes novateurs pour améliorer l'enseignement destiné aux autochtones. Comment expliquer que tous ces efforts n'aient pas conduit à une véritable **maîtrise indienne de l'éducation indienne**?

Une des principales raisons est que l'on a obligé les écoles des Premières Nations, et qu'on les oblige toujours en 2002, à signer des ententes de financement stipulant que les programmes offerts localement doivent être conformes aux normes provinciales.

L'ensemble des communautés des Premières Nations, en fonction de leur expertise et de leur expérience, ont toujours été, et le sont d'autant plus aujourd'hui, conscientes que l'élaboration de programmes novateurs n'a rien à voir avec l'adoption de normes inférieures. Ils désirent s'inspirer des valeurs qui leur sont propres pour créer des programmes éducatifs.

Situation actuelle

À l'heure actuelle, les enfants autochtones suivent toujours les programmes réguliers des établissements d'enseignement de la société dominante : « Le volet autochtone des programmes se limite habituellement à des ajouts conçus pour enrichir le contenu normal des programmes et ne remet pas en question les hypothèses de base, les valeurs et la logique enseignées. » (Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones, volume 3, Vers un ressourcement, p. 519).

Ce constat de la Commission se veut toujours d'actualité. Effectivement, si des cours de langues et de culture autochtones sont dispensés dans nombres d'écoles dans les communautés, il n'y a aucune, ou très peu, de modifications quant aux cours d'anglais ou de français, ni pour les programmes de sciences, de mathématiques ou de sciences sociales.

En outre, dans le cadre d'assumer une pleine et entière autonomie gouvernementale, les Premières Nations ont le droit de définir et d'appliquer leurs propres programmes et leurs propres normes d'excellence en matière d'éducation, ce qui semble irréalisable dans le contexte actuel. Effectivement, si on prend pour exemple le financement des frais de scolarité pour les enfants fréquentant les écoles dans les communautés, il appert que ces frais comprennent le développement de curriculum, la sauvegarde et le développement des langues autochtones et du matériel didactique. Il s'agit en l'occurrence d'un sous financement grave en ce qui concerne ces trois avenues de priorité.

Il faudrait que les communautés soient dotées de budgets spécifiques en la matière, il suffit de penser à tout le matériel didactique à développer pour la conservation et l'apprentissage des langues autochtones.

Devant une telle situation, les communautés autochtones se doivent d'accorder la priorité à certaines facettes d'un service d'éducation autochtone.

Priorités

À titre d'exemple, les communautés membres du CEPN et le CEPN ont élaboré des priorités tenant compte de leurs disparités, leurs besoins et en fonction d'octrois budgétaires afin que celles-ci puissent instaurer à leur rythme ces priorités :

1. Des normes et des règlements touchant les programmes d'éducation et d'enseignement en milieu préscolaire, primaire et secondaire.
2. Un système adéquat d'éducation en offrant des services éducatifs selon un régime pédagogique et des programmes garantissant la transmission et les prépondérances culturelles fondamentales des Premières Nations.
3. Des orientations pour les écoles découlant des régimes et des programmes instaurés par les communautés.
4. La création et l'acquisition de matériel didactique performant correspondant aux besoins des éducateurs et des élèves.

2. Services éducatifs : programmes incitatifs

2.1 Décrochage scolaire

Contexte

À l'heure actuelle et pour l'ensemble de la société canadienne, la problématique du décrochage scolaire est devenue un phénomène de société. Pour contrer cette problématique et devant une certaine impuissance des familles, des systèmes et services éducatifs, certains gouvernements ont pris des initiatives pour supporter les autorités concernées afin de contrer ce problème. Par exemple, depuis deux ans, le gouvernement du Québec a injecté des fonds budgétaires appréciables pour que les commissions scolaires et les écoles puissent développer des stratégies et des programmes pour endiguer le décrochage scolaire.

Les sociétés des Premières Nations ne sont pas épargnées par ce phénomène. Bien au contraire, le taux de décrochage scolaire dans les communautés défie toutes les normes et atteint même des limites alarmantes, sinon catastrophiques. De plus, très peu ou pas de moyens sont mis à leur disponibilité pour enrayer ce problème.

Situation actuelle

« 22 % seulement des jeunes de 15 à 24 ans reprennent leurs études secondaires et 11 % suivent des cours de rattrapage pour adultes. Environ 63 % ne reprennent jamais leurs études. » (Statistique Canada, Enquête auprès des peuples autochtones, totalisations spéciales, 1994).

Les jeunes des Premières Nations qui ont abandonné leurs études ont acquis une certaine expérience de vie qui les différencie de leurs pairs. Lorsqu'ils retournent à l'école avec des élèves plus jeunes ayant moins d'expérience, cela ne répond pas à leurs besoins.

Certaines jeunes femmes ne peuvent retourner à l'école du fait qu'elles élèvent seules des enfants et qu'il n'existe pas de services de garde en milieu scolaire. Les jeunes hommes, travaillant parfois pour faire vivre leur famille, ne peuvent eux non plus retourner aux études.

L'absence de programmes de dépistage du décrochage scolaire associé aux nombreux problèmes psychosociaux dont souffre la jeunesse des Premières Nations contribuent aussi à ce phénomène.

Il devient donc impératif et urgent que les communautés des Premières Nations puissent bénéficier de tous les moyens disponibles pour atténuer, endiguer et contrer ce problème.

Priorités

1. Conception et création de programmes d'études secondaires invitant les jeunes des Premières Nations à réintégrer le cadre scolaire en tenant compte du fait que leur situation est différente de celle d'élèves plus jeunes.
2. Conception et création de programmes adaptés :
 - 2.1 Programme d'études pertinentes et polyvalentes selon les besoins et les intérêts manifestés par les jeunes concernés.
 - 2.2 Programme d'alternance travail-études.
3. Création de garderies en milieu scolaire.
4. Création de services spéciaux en counselling et de services de soutien.
5. Campagnes de sensibilisation et d'activités parascolaires au primaire et secondaire au niveau de la formation professionnelle et des programmes sports-études, arts-études.

2.2 Habiletés parentales

Contexte

Dans tout système éducatif, il est reconnu que l'implication des parents dans le processus d'instruction de leurs enfants, c.-à-d. l'implication à certains niveaux dans la vie scolaire, est un facteur de réussite autant pour le système lui-même que pour les enfants.

En règle générale, dans les communautés des Premières Nations, l'implication des parents aux activités scolaires de leurs enfants est difficile à obtenir. Plusieurs facteurs sont à la source de ce désintéressement. Il peut s'agir d'une non-confiance et d'une certaine méfiance de la part de certains parents vis-à-vis du système actuel et vis-à-vis du personnel d'éducation dans les communautés. Il peut s'agir aussi de l'héritage de nombreux sévices qu'ont subi des générations d'autochtones en étant forcées de fréquenter les écoles de mission et les pensionnats, ce qui leur fait dire aujourd'hui, qu'elles n'étaient pas prêtes à assumer leurs compétences parentales au sortir d'un tel système et, de surcroît, dans l'impossibilité de transmettre quelque forme de compétence que ce soit.

Situation actuelle

Certaines tentatives de mobilisation des parents quant à leur implication dans les activités scolaires de leurs enfants ont vu le jour dans les communautés autochtones tels que des colloques sur le rôle des parents et des assemblées générales portant sur le sujet et de nombreuses réunions avec les éducateurs et les autorités des services éducatifs. Toutes ces initiatives sont porteuses d'espoir, mais l'implication concrète des parents semble encore difficile à se cristalliser.

Il faut donc que les communautés des Premières Nations aient les ressources pour se doter de moyens originaux de façon à ce que les parents puissent arriver à s'impliquer dans le cursus et les activités scolaires de leurs enfants, cela dans le souci d'un développement de compétences parentales plus larges.

Priorités

1. Développement d'un programme d'habiletés parentales permettant :
 - 1.1 Aux communautés de mettre en place des initiatives motivant les parents à participer à la vie scolaire de leurs enfants, et que parmi ces initiatives soient envisagées :
 - 1.1.1 Des structures souples facilitant la participation des parents aux différents paliers des services éducatifs des communautés.
 - 1.1.2 Des mesures alternatives de soutien aux élèves par le biais d'un système de parrainage et de tutorat composé de bénévoles des communautés.
 - 1.1.3 Des mesures pédagogiques multidisciplinaires et préparatoires pour sensibiliser les jeunes étudiants aux responsabilités et habiletés parentales.

3. Services éducatifs : Ressources humaines et équipement

3.1 Parcs informatiques et utilisation des TIC à l'école

Contexte

L'éducation aujourd'hui ne saurait se passer de nouveaux moyens d'enseignement développés au cours des dernières décennies. Les méthodes d'enseignement ont grandement évolué et on mise certainement sur la diversité des moyens afin d'atteindre un plus grand nombre d'enfants et ainsi augmenter les chances de réussite. La plus grande innovation en matière de moyens d'enseignement est certainement l'avènement de technologies qui étaient inexistantes dans nos vies il y a à peine 15 ans.

Les technologies ont tellement évolué que nous devons être en perpétuel apprentissage afin de suivre un tant soit peu son évolution. Le monde des communications s'est transformé ainsi que le monde de l'éducation puisque, par définition, l'éducation est une communication des savoirs.

Les étudiants d'aujourd'hui doivent obligatoirement maîtriser cette réalité, car les méthodes de recherche, de communication et d'études se sont principalement et très rapidement basées dans le système scolaire sur l'outil technologique. En plus d'un formidable outil d'apprentissage, les technologies sont devenues, pour les communautés éloignées géographiquement et/ou culturellement, un moyen extraordinaire de communication avec le monde.

Dans le rapport du Canada présenté lors de la 46^e Conférence internationale de l'éducation à Genève, du 5 au 8 septembre 2001, on y mentionne : « Tous les ministères responsables de l'éducation ont établi des plans d'utilisation des nouvelles technologies de l'information et des communications (TIC) pour aider les étudiants à acquérir les compétences dont ils ont besoin afin de participer pleinement à la vie de notre société de plus en plus complexe fondée sur le savoir ».

On y ajoute que : « Les résultats de ces études indiquent que les Premières Nations ont des besoins très urgents relativement aux technologies de l'information et des communications, particulièrement au chapitre de l'équipement, de la formation et de l'infrastructure de câblage et de réseautage ».

Situation actuelle

Il y a près de 20 ans maintenant, le ministère des Affaires indiennes développait une formule de financement destinée à financer les services éducatifs par un système per capita. Ce montant accordé par élève est communément nommé « frais de scolarité ». Ces frais incluent des services identifiés tels que curriculum, langues, etc. À cette époque, les nouvelles technologies en étaient à leurs premiers balbutiements et jamais nous n'aurions pu prévoir une expansion aussi explosive.

Dans la formule actuelle, rien ne concerne les technologies comme outil d'apprentissage. Les écoles des Premières Nations font face à des manques à gagner incroyables dans divers domaines et un de ceux-ci est certainement l'intégration des technologies à l'école. Bien que riche en possibilités, ce domaine s'avère très coûteux puisqu'il exige des investissements en équipement, en formation et en entretien.

Le seul programme qui a permis de financer l'intégration des technologies fut le programme « Rassembler nos forces ». Mais encore une fois, ce programme était destiné à financer presque toutes les lacunes du système financier éducatif des Premières Nations. Il ne peut suffire à lui-même pour assurer une intégration des technologies dans nos écoles.

Les écoles des Premières Nations accusent un retard important en matière d'équipement et d'utilisation. Alors que les ratios des systèmes provinciaux varient de 1:5 à 1:10, nous avons, selon une étude réalisée en 2000, un ratio 3 fois moins élevé. Toujours selon cette étude, le besoin ne se situe pas seulement en achat d'équipement, mais aussi en logiciels, en périphériques et en formation pour le soutien technique.

Priorités

Il devient urgent de se pencher sur un programme de financement pouvant assurer le développement et la mise en œuvre des services éducatifs par la technologie. Ce programme devra tenir compte d'un ratio acceptable à atteindre, d'une formation aux enseignants et utilisateurs, de logiciels, de laboratoires et d'ameublement, de la mise en réseau des périphériques et d'un soutien technique.

À cet effet, nous recommandons un programme agressif de rattrapage destiné à l'intégration des TIC sur une période de 5 ans, sous la gestion du CEPN, et l'objectif sera de mesurer les résultats obtenus. Aussi, il est important d'identifier les besoins et de mettre en place un programme basé sur la réalité des communautés. Afin d'obtenir des résultats probants, nous devons être en mesure d'offrir un programme incluant l'ensemble des éléments nécessaires à la réussite du programme.

1. Le programme permettrait l'utilisation des TIC dans les écoles et considérerait les facettes nécessaires à sa réussite :
 - 1.1 Achat d'équipement
 - 1.2 Formation des enseignants
 - 1.3 Soutien technique
 - 1.4 Périphériques
 - 1.5 Ameublement

3.2 Solutions au maintien et au recrutement des enseignants

Contexte

Du fait que, dans un passé encore très récent, les membres des Premières Nations n'aient pas eu la chance, les opportunités et les possibilités d'accéder à une formation académique adéquate leur permettant, entre autres, de devenir enseignants qualifiés et bien qu'il y ait aujourd'hui beaucoup plus de maîtres autochtones dans les systèmes scolaires autochtones, ils sont encore trop peu nombreux. Il s'agit d'une pénurie avec laquelle les communautés ont dû et doivent encore composer. Comme nous le verrons dans notre paragraphe instaurant des priorités, les communautés membres du CEPN entendent prendre des mesures et des moyens rigoureux pour pallier cette pénurie. De plus, les communautés doivent faire face à un roulement élevé de personnel enseignant non autochtone et à une problématique de recrutement et de rétention de ce personnel.

Si on met cette situation en contexte dans un avenir rapproché où il est démontré, par exemple, que : « Alors que plusieurs facteurs contribuent au défi du recrutement, la pénurie globale d'enseignants, conséquence en partie du fait que le gouvernement du Québec a encouragé les retraites anticipées il y a quelques années, est perçue en tant qu'important facteur contributif. » (Direction du développement communautaire du MAINC, 10 avril 2002). Ce qui fait en sorte que les communautés des Premières Nations risquent de voir les problématiques de recrutement et de maintien de personnel enseignant et de spécialistes s'aggraver tout en voyant leur clientèle scolaire augmenter.

Les communautés membres du CEPN et les autorités du CEPN s'entendent en fonction de la situation contextuelle et actuelle, qualifiée d'inflationniste, à accorder la priorité à certaines avenues afin d'obtenir une tendance déflationniste aux problématiques soulevées et vécues.

Situation actuelle

1. RECRUTEMENT

Les communautés membres du CEPN mènent chaque année des campagnes de recrutement de personnel enseignant et de spécialistes à grands frais et pour peu de résultats si l'on tient compte du bas niveau de rétention de ce personnel. Sans bénéficier d'un système central de recrutement, les communautés doivent déboursier des sommes appréciables pour effectuer l'embauche de personnel. De plus, elles sont souvent à la merci de firmes spécialisées en ressources humaines, ignorantes du contexte autochtone et confrontées à embaucher des personnes ne possédant pas toutes les qualifications requises pour les postes offerts. Confrontées aussi à des candidats n'allant dans les communautés que pour compléter leur probation et généralement des candidats ayant des connaissances minimales de la culture autochtone et, de par tous ces faits, des personnes peu enclines à rester longtemps dans les communautés.

Les autorités fédérales et provinciales exigent que les enseignants détiennent le permis d'enseignement du MEQ, comme si celui-ci était la garantie absolue que son détenteur était l'enseignant modèle. Politique de l'absurde, car si, par exemple, une communauté voulait engager comme enseignant un immigrant détenteur d'un doctorat en éducation d'une université étrangère, elle ne le pourra, car la personne en question ne possède pas le permis d'enseignement du MEQ. Cette même personne pourra, par contre, enseigner au niveau collégial et au niveau universitaire, le tout sans permis d'enseignement du MEQ. De surcroît, un enseignant légalement qualifié en Ontario ou au Nouveau-Brunswick ne pourra enseigner dans une communauté autochtone au Québec qu'en obtenant une qualification légale du MEQ. Il s'agit donc d'une politique de conformité, exigée par le MEQ, pour satisfaire à ses propres exigences

au détriment des besoins des communautés des Premières Nations. Autant de situations étant des barrières à l'embauche de personnel compétent, d'autant plus que les communautés autochtones du CEPN, en fonction des budgets qui leur sont dévolus en éducation, ne peuvent rémunérer leur personnel enseignant au même taux que celui qu'il reçoit du système d'écoles publiques québécois.

2. MAINTIEN

Ce type de barrières contextuelles a des impacts négatifs sur la situation actuelle et celle-ci risque de s'envenimer si de sérieux correctifs ne sont pas apportés dans un futur immédiat. Si l'on se fie à la situation vécue par les communautés du CEPN en matière de rétention du personnel enseignant et de spécialistes en matière d'éducation, on peut dégager plusieurs problématiques concrètes :

- Selon le régime actuel, seulement une année de probation est requise pour devenir enseignant certifié (4 années universitaires d'études contre 3 années auparavant, substituant 2 années probatoires à 1 année). Les faits nous prouvent que de nombreux candidats passent seulement leur année de probation dans une école des Premières Nations. Il est inconcevable que les écoles des Premières Nations ne servent uniquement d'estampillage légal d'un diplôme universitaire nécessitant une année de probation et ce, pour des personnes qui sont dans la hâte de partir des communautés autochtones.
- Manque effectif de soutien aux enseignants, surtout dans les communautés isolées, où les besoins de perfectionnement sont indispensables mais hors d'atteinte financièrement (frais de déplacement...).
- Éloignement et conditions de vie difficiles. Pour le personnel non autochtone, il y a moins de commodités, dites urbaines, dans les petites communautés, ce qui, pour certains, diminue la qualité de vie.
- Il est certain que la pénurie de logements, signifiant que le personnel enseignant et les spécialistes non autochtones doivent souvent partager des logements et même parfois résider dans des logements frôlant l'insalubrité, ne sont pas des facteurs de rétention.
- Les changements, trop nombreux en cours d'année scolaire, d'enseignants suite à des désistements de leur part, minent la motivation des étudiants et perturbent l'expérience d'apprentissage. De plus, ce phénomène augmente considérablement les coûts de recrutement pour les communautés tout en les laissant à la merci de combler des postes par des personnes plus ou moins qualifiées.

Priorités

Dans le cadre d'une opération d'envergure, raisonnée et raisonnable pour contrer le manque de personnel autochtone enseignant et spécialistes, le problème de recrutement et de maintien du personnel non autochtone dans les communautés des Premières Nations, ces mêmes communautés se doivent d'accorder la priorité aux avenues suivantes, le tout en vertu de l'obtention d'un budget global d'intervention à court, moyen et long terme :

1. PERSONNEL ENSEIGNANT ET SPÉCIALISTES AUTOCHTONES :

- 1.1 Établissement d'un programme de sensibilisation à la carrière d'enseignant, auprès des étudiants autochtones dès les 7^e et 8^e années.
- 1.2 Évaluation systématique des programmes actuels de formation des maîtres autochtones.

- 1.3 Conception et établissement d'un programme des maîtres autochtones respectueux des méthodes pédagogiques autochtones, de l'histoire autochtone, des traditions, des valeurs autochtones et de l'enseignement des langues autochtones.
 - 1.3.1. Dans le cadre de la création d'une institution postsecondaire autochtone.
 - 1.3.2. Dans le cadre d'ententes de partenariat avec des établissements postsecondaires.
- 1.4 Mise en place de mesures financières pour encourager les jeunes et les éducateurs autochtones à poursuivre des carrières d'enseignement au primaire et au secondaire : services de bourses et de prêts-subventions.
- 1.5 Mise en place de mesures financières pour les éducateurs autochtones des communautés, déjà en exercice, pour leur permettre des congés d'études afin de multiplier le nombre de maîtres qualifiés au niveau secondaire.

2. RECRUTEMENT

Dans le cadre de cette problématique, le CEPN propose des pratiques novatrices pouvant inspirer la solution du problème :

- 2.1 Établissement d'une banque de données centrale recensant du personnel enseignant selon des profils déterminés par les communautés membres du CEPN.
- 2.2 Mise en place d'un centre de services central de recrutement et de placement d'enseignants autochtones et non autochtones pour les communautés membres du CEPN.
- 2.3 Mise en place d'un service conseil auprès des communautés qui en ont besoin en termes de dotation de postes.
- 2.4 Mise en place de ressources additionnelles concernant les conditions de travail des enseignants et des spécialistes œuvrant dans les communautés.
- 2.5 Exploration et conception de méthodes alternatives en matière d'enseignement : télé-enseignement, enseignement par vidéoconférence.
- 2.6 Modification de la clause de conformité imposée par le MEQ aux communautés des Premières Nations.

3. MAINTIEN

- 3.1 Octrois de budgets spécifiques, dans le cadre d'un budget global en éducation pour les communautés autochtones, pour le perfectionnement du personnel enseignant et des spécialistes en matière d'éducation sans égard à la disparité régionale des communautés et sans égard aux nombres d'étudiants dans chaque communauté.
- 3.2 Transférabilité souple des fonds de pension et des avantages sociaux pour le personnel non autochtone œuvrant dans les écoles financées par le MAINC.
- 3.3 Avantage fiscaux pour le personnel d'enseignement et les spécialistes en matière d'éducation dans les communautés dites éloignées.
- 3.4 Programmes efficaces de la résolution des problèmes de logement des enseignants et des spécialistes en matière d'éducation sans porter atteinte aux programmes d'habitation des conseils de bande vis à vis de leur population et leurs besoins.
- 3.5 Mise en place d'un programme de formation interculturelle auprès des enseignants et des spécialistes non autochtones en matière d'éducation autochtone.

3.3 Bibliothèques

Contexte

Tous les systèmes et services éducatifs au pays ont, depuis longtemps, compris que les écoles primaires, secondaires et les institutions postsecondaires devaient être dotées de bibliothèques et de services bibliothécaires performants. Une bibliothèque d'école est une composante essentielle de l'école elle-même et les étudiants profitent de ses services en termes de réels supports académiques et pédagogiques.

Au Québec, par exemple, le ministère de l'Éducation définit une bibliothèque d'école en ces termes :

- Une organisation de services pédagogiques offrant des activités d'animation et d'apprentissage, de la motivation à la lecture, des activités d'applications pédagogiques de l'ordinateur, du soutien à la méthodologie de la recherche pour l'élève et du soutien à la planification de l'enseignement.
- Une organisation intellectuelle offrant une démarche d'accès à l'information.
- Une organisation matérielle comprenant un catalogue général informatisé, des répertoires, des guides et des index, des appareils informatiques et audiovisuels et des banques de données CD-ROM.
- Avec des ressources humaines qualifiées et des ressources financières pour des budgets spécifiques d'immobilisation, de fonctionnement et d'acquisition de documentation.
- Dans un lieu pédagogique et physique adéquat.

Au Québec, les bibliothèques d'écoles sont financées à même les subventions que reçoivent les commissions scolaires et, dans le cadre de coopération entre les bibliothèques scolaires et municipales, le financement est assuré par les commissions scolaires et par le ministère de la Culture et des Communications.

Concernant les bibliothèques des écoles des Premières Nations, il n'existe aucun budget spécifique pour l'instauration et le développement de bibliothèques scolaires. À cet effet, la situation est incomparable, par exemple, entre le système québécois et les services de bibliothèques dont sont dotées les écoles des Premières Nations. Cependant, ces écoles ont le droit fondamental d'être dotées de services semblables pour que leurs élèves aient droit à une égalité des chances pour recevoir une instruction scolaire digne de ce nom.

Situation actuelle

Actuellement, les bibliothèques des écoles des Premières Nations sont chroniquement sous-financées et chroniquement sous-développées. Pourtant, elles aspirent à jouer leurs véritables rôles, à savoir être une des composantes majeures au sein du système d'instruction publique des élèves des Premières Nations. En fonction de la situation actuelle et selon les moyens actuels, les bibliothèques des écoles des Premières Nations ne peuvent remplir leur mission en termes d'activités d'animation, d'apprentissage et de motivation à la lecture dans le cadre d'un univers technologique contemporain. De plus, les communautés des Premières Nations désirent que les bibliothèques scolaires soient accessibles à tous les membres des collectivités, d'une part pour que ces membres aient accès à des ouvrages de culture générale, des ouvrages spécifiquement autochtones ainsi qu'accès aux nouvelles technologies de communication et d'information. D'autre part, cette accessibilité permet aux parents des élèves un niveau d'implication et de participation à la vie scolaire.

Pour l'instant, les écoles des Premières Nations sont assujetties à la politique du MAINC en la matière. Cette politique a pour objet d'inclure les ressources des bibliothèques dans le budget de construction des écoles ou d'ajout de nouvelles classes dans les écoles existantes et cela selon les normes établies par le « Guide et procédures administratives au financement du MAO (Mobilier-Appareillage-Outillages) du MAINC ».

- Les écoles des Premières Nations se voient donc imposer les figures suivantes :
- L'achat initial du MAO d'une bibliothèque scolaire, tant au primaire qu'au secondaire, se calcule à même le per capita alloué pour les constructions d'écoles primaires et secondaires ou dans le cas d'agrandissement d'écoles. À titre d'exemple, le guide du MAINC stipule que le per capita pour la construction d'une école secondaire est fixé à 927 \$ annuellement par élève et cela inclut l'achat initial du MAO de la bibliothèque. Il est à noter que le guide du MAINC ne considère que les achats de livres et ignore totalement les besoins technologiques modernes et les services bibliothécaires y attendant. L'autorité autochtone concernée se voit donc obliger de puiser dans son budget de construction pour doter l'école d'une bibliothèque!
- Le remplacement et le renouvellement du MAO des bibliothèques des Premières Nations est de 60 \$ par élève annuellement au niveau secondaire et de 42 \$ par élève au niveau primaire. Il s'agit de normes fixées par le MAINC et les directions d'éducation des communautés des Premières Nations doivent, dans ce cas-ci, puiser dans leur budget global d'éducation, lequel est déjà insuffisant.
- Il est à noter que cette politique et ces normes du MAINC excluent totalement les institutions et les élèves du préscolaire de fonds de bibliothèque.

Il est remarquable de constater que les autorités des Premières Nations, compétentes en la matière, n'ont jamais été consultées dans les méthodes et les calculs discrétionnaires concernant les fonds alloués pour les bibliothèques des écoles des Premières Nations. En noyant les budgets relatifs aux bibliothèques dans le budget global d'éducation des communautés autochtones, étant lui-même insuffisant, le MAINC remet aux autorités des Premières Nations de supporter le fardeau d'un manque flagrant de services bibliothécaires.

Le manque de budget spécifique dans ce domaine contribue cruellement à une forme de sous scolarisation des élèves des Premières Nations en ne leur donnant pas accès à des services essentiels et fondamentaux de support à leurs études scolaires.

Priorités

1. Octroi d'un budget spécifique pour les bibliothèques et les services bibliothécaires des écoles des Premières Nations basé sur :
 - 1.1 Des moyens de rattrapage et de mise au niveau en termes d'actualisation du matériel pédagogique des bibliothèques des écoles des Premières Nations.
 - 1.2 L'achat de matériel adéquat pour une clientèle élargie des bibliothèques des écoles des Premières Nations.
 - 1.3 L'implantation et l'actualisation de tous les nouveaux procédés technologiques en technique de bibliothèque dans les écoles des Premières Nations.
 - 1.4 L'achat de matériel performant et d'actualité correspondant à tous les nouveaux procédés de haute technologie d'opération de bibliothèques.
 - 1.5 Des allocations spécifiques dans le cadre d'une formation continue en techniques de bibliothèque pour les bibliothécaires autochtones en poste actuellement.
 - 1.6 Un plan d'intégration à des études de techniques en bibliothèques pour les étudiants des Premières Nations.

3.4 Petites écoles : contraintes

Contexte

Toutes les communautés des Premières Nations ne sont pas de la même taille et, parmi les moins peuplées, il est difficile d'offrir une multitude de services et de les maintenir à des niveaux constants de performance, les infrastructures y étant très réduites et les ressources humaines pas assez nombreuses.

Les petites écoles dans les collectivités autochtones subissent d'énormes contraintes quant à leurs différents modes de fonctionnement. Elles se trouvent dans l'obligation de devoir offrir la même gamme de services à leurs élèves que ceux offerts dans la plupart des écoles des Premières Nations ayant une clientèle plus nombreuse, cela avec moins de moyens et moins de ressources.

Au Québec, par exemple, parmi les communautés des Premières Nations membres du CEPN, quatre communautés ont des écoles fréquentées par moins de 80 élèves et un nombre égal de communautés ont des écoles fréquentées par moins de 150 étudiants. Ces écoles sont confrontées aux contraintes contextuelles précitées, situation unique et non comparable avec tout autre système, car seules les écoles des Premières Nations dispensent un éventail de services aussi large, en fonction de leurs particularités et en fonction des situations spécifiques auxquelles elles sont confrontées.

Situation actuelle

À titre d'exemple, les besoins en services d'éducation spéciale dans une petite école sont aussi pressants que dans une grande école, mais encore pour cela faut-il avoir les moyens financiers et les ressources humaines pour satisfaire à ces exigences. Il faut que les autorités des petites écoles engagent des spécialistes tels des psychologues et des orthopédagogues pour distribuer des services d'éducation spéciale. Bien souvent, elles ne peuvent que les engager à temps partiel tout en éprouvant des problèmes de recrutement, car rares sont les spécialistes voulant travailler à temps partiel dans des communautés éloignées. Il n'est pas inhabituel, aussi, de voir un directeur de petite école dans l'obligation d'enseigner deux jours par semaine pour compléter un poste qu'on ne peut doter, faute de moyens.

Plusieurs enseignants, quant à eux, doivent faire preuve d'une grande polyvalence du fait qu'ils doivent enseigner plusieurs matières pour pallier le manque de ressources, situation confrontant encore les autorités scolaires des Premières Nations à des problèmes de recrutement de personnel compétent. Des contraintes que l'on peut qualifier à risque pour les élèves, lesquels doivent recevoir toutes les attentions, tous les supports pédagogiques et tout le soutien d'un personnel compétent au sein d'un climat favorisant l'instruction scolaire.

Priorités

1. Octroi d'un fond de soutien spécifique pour les petites écoles des Premières Nations leur permettant de combler leurs lacunes en termes de ressources matérielles et humaines.

3.5 Construction et agrandissement d'écoles

Contexte

« On sait que la population autochtone a augmenté plus rapidement que l'ensemble de la population canadienne, surtout en raison de son taux de fécondité beaucoup plus élevé. Bien que la mortalité infantile soit également plus forte que dans l'ensemble de la population canadienne, on a noté un déclin sensible du taux de mortalité infantile...les deux tendances ont entraîné un accroissement rapide de la population autochtone. » (Commission d'enquête sur les peuples autochtones, volume 1, Un passé, un avenir, p. 21).

Loin de se ralentir de nos jours, cette poussée démographique se maintient chez les Premières Nations et, de plus, 60 % de la population des communautés autochtones est âgée de 25 ans et moins. Ces communautés sont donc placées en face d'énormes problèmes de logements et de capacité d'accueil dans leurs institutions, notamment dans les capacités d'espaces que peuvent offrir les écoles des collectivités des Premières Nations à leurs élèves.

À l'heure où des gouvernements provinciaux, tel le Québec, se voient dans l'obligation de fermer des écoles en région, faute d'élèves, les communautés des Premières Nations font face à un problème de surpopulation dans leurs écoles vue l'étroitesse des lieux.

Situation actuelle

Comme dans bien d'autres domaines, les communautés des Premières Nations font face à des politiques arbitraires imposant des normes et des règlements tout aussi arbitraires. Et comme dans biens d'autres domaines, les collectivités autochtones et leurs autorités sont ignorées lors de l'élaboration et de l'application de ces politiques.

À titre d'exemple, citons les « Lignes directrices d'application : Normes sur les surfaces dans les écoles- Révision de 2000, ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien, 6 juillet 2000 » :

- Paragraphe 6.0, p. 3, « Lorsque les inscriptions prévues sur cinq ans indiquent une moyenne d'au moins dix élèves à plein temps, avec au moins dix élèves la cinquième année, on peut construire une école constituée par une seule salle de classe de base » et, pourtant, à la page 1 du même document, il est stipulé que « Les normes sur les surfaces dans les écoles tiennent compte des besoins des programmes des élèves indiens et des besoins culturels et communautaires. »

D'une part, il est inadmissible que le MAINC se base sur des projections démographiques se limitant à cinq ans, alors que toutes les projections démographiques se calculent sur un minimum de 10 ans et que, dans le contexte autochtone, les données démographiques sont facilement accessibles via Statistique Canada et d'autre part, seules les communautés des Premières Nations connaissent et peuvent faire part de leurs besoins culturels et communautaires.

Les écoles des Premières Nations sont confrontées actuellement au défi, du moins en partie du fait de leur sous-financement, à offrir les services suivants :

- enseignement préscolaire
- enseignement secondaire
- enseignement spécial
- service à la petite enfance
- service de garde en milieu scolaire
- orientation scolaire et professionnelle
- psychologie

- orthopédagogie
- psychoéducation
- services de santé
- services sociaux
- formation professionnelle (un des buts des écoles des Premières Nations)
- éducation physique

Devis pédagogique déposé par le Conseil des Atikamekw de Wemotaci au MAINC, mai 2002, p. 43, « L'obligation d'utiliser d'autres locaux peu appropriés pour un suivi en orthopédagogie, notamment la cuisine de l'école. »

Étant donné que les écoles des communautés des Premières Nations doivent offrir une gamme de services supplémentaires autres que ceux offerts par des écoles conventionnelles et de plus dans des contextes particuliers tels l'éloignement et le haut taux de problèmes psychosociaux affectant la jeunesse des collectivités autochtones, il est indéniable que les écoles ont besoin d'espace correspondant à tous les services qu'elles dispensent et à la nombreuse clientèle qu'elles desservent, le tout ne dépendant pas de normes dictées par le MAINC ne reflétant pas la réalité des besoins.

Priorités

1. Octrois de budgets réalistes en fonction des réels besoins des communautés des Premières Nations en termes de création d'écoles, de remplacement d'écoles désuètes et d'agrandissement d'écoles.
2. Budgets réalistes reposant sur les devis pédagogiques actualisés des communautés des Premières Nations tenant compte des clientèles aux niveaux préscolaire, primaire et secondaire tout en tenant compte des besoins en services d'éducation spéciale, de l'implantation d'une formation professionnelle, de services de santé et de services sociaux dispensés et de toute autre forme de services requis dans des locaux spécifiques dans les écoles.
3. Abolition des normes actuelles de construction d'écoles et d'agrandissement d'écoles du MAINC qui ne tiennent aucunement compte des devis pédagogiques des communautés des Premières Nations.

4. Services éducatifs : programmes jeunes adultes

4.1 Formation professionnelle

Contexte

Au pays, les systèmes éducatifs mettent en valeur la formation professionnelle, car celle-ci est un gage d'employabilité tout en étant un rouage indispensable de développement économique.

Dans le contexte économique actuel, tant provincial que national, il y a une pénurie de main-d'œuvre spécialisée. Les industries et les manufactures ont des besoins croissants en la matière, d'autant plus que leur expansion dépend de leur main-d'œuvre et de la formation de celle-ci.

En fonction de ce contexte, un système éducatif provincial tel au Québec offre de larges opportunités et des moyens financiers adéquats pour soutenir son système d'éducation, afin que celui-ci tienne de plus en plus compte et promeuve même la formation professionnelle.

À cet égard, on constate l'absence totale d'une telle formation dans la plupart des communautés autochtones. Paradoxalement, le taux de chômage est très élevé dans les communautés, alors qu'il y a de nombreuses opportunités d'emplois spécialisés. Ceux-ci sont détenus par de la main-d'œuvre non autochtone, faute de qualifications professionnelles chez les membres des Premières Nations.

Situation actuelle

Dans le cadre actuel de la politique éducative en milieu autochtone, la formation professionnelle est totalement évacuée et aucune affectation budgétaire n'est consacrée à une telle formation. Dans le cadre de cette politique, il semble incohérent que le gouvernement fédéral, par l'entremise du MAINC, considère le financement d'études primaires, secondaires et postsecondaires sans considérer le financement d'études en formation professionnelle.

Quand on constate l'ampleur qu'a pris la formation professionnelle dans toutes les provinces canadiennes au fil des années et quand on constate tous les projets de développement économique dans les communautés autochtones, il devient impératif que les membres des Premières Nations puissent, eux aussi, bénéficier d'une telle formation et cela dans le cadre de leur politique autonome d'éducation devant être adéquatement financée.

De plus, une telle formation serait une des solutions pour résoudre le taux de chômage dans les communautés et le taux de décrochage scolaire.

Priorités

1. Recherche et évaluation des besoins de formation professionnelle dans les communautés des Premières Nations en fonction des facteurs de développement économique.
2. Octroi d'un budget spécifique pour le développement de programmes en formation professionnelle.
3. Octroi d'un budget spécifique en formation professionnelle, suite à la recherche et à l'évaluation des besoins.

4.2 Formation postsecondaire

Contexte

Il était inimaginable, et il n'y a pas plus d'une vingtaine d'années, que les autochtones puissent suivre des études supérieures, sauf des cas d'exception. La sous-scolarisation entretenue des autochtones, l'éloignement des institutions d'enseignement et les séparations familiales n'étaient pas les préceptes à continuer des études supérieures.

Façonnés à l'image des pensionnats, dont on connaît aujourd'hui les syndromes, et en fonction de la non-employabilité des autochtones à des niveaux supérieurs dans les communautés, ils ne pouvaient avoir que très peu de motivation à poursuivre des études supérieures.

Si, au cours des quinze dernières années, le nombre d'autochtones suivant avec succès des programmes de formation postsecondaire a augmenté, cette augmentation « est surtout sensible dans la catégorie des études postsecondaires non universitaires... si le nombre réel d'étudiants autochtones inscrits à l'université a augmenté, le pourcentage des autochtones qui mènent à bien leurs études ne s'est accru que de 1 % en l'espace de dix ans. » (Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones, volume 3, Vers un ressourcement, p. 567).

Situation actuelle

Beaucoup d'obstacles empêchent encore les autochtones d'accéder pleinement à des études postsecondaires. En règle générale, les étudiants autochtones vivent dans des régions lointaines et isolées. Compte tenu de cette situation géographique, ils sont obligés de quitter leur foyer pour poursuivre leurs études, cela n'étant pas toujours possible lorsqu'ils ont des responsabilités familiales et des obligations financières. Par exemple, un individu ou une famille qui a déjà des moyens financiers très restreints a besoin d'une solide aide financière pour se risquer à un tel changement de vie, et peu d'autochtones, dans le besoin, se hasardent et peuvent emprunter de l'argent pour faire des études postsecondaires.

De plus, les communautés autochtones se trouvent confinées dans le cadre de la politique budgétaire actuelle en la matière (politique E 12). Effectivement, cette politique fonctionne avec un budget fermé et plafonné. Les conséquences directes de cette fermeture et de ce plafonnement font en sorte que certaines communautés sont placées dans l'obligation de refuser d'envoyer des étudiants au niveau postsecondaire, faute de budget. Autres conséquences de cet état de fait, les étudiants sont sous-financés en matière d'allocations de subsistance, de logement, de matériel scolaire ainsi que de frais de garde pour leurs enfants.

Il est donc évident qu'une telle limite budgétaire sous-finance d'une part les étudiants actuels et empêche d'autre part l'accès à l'enseignement postsecondaire à tout un potentiel d'étudiants des Premières Nations et tout en ne tenant pas compte d'une augmentation de la clientèle.

Les communautés membres du CEPN et les autorités du CEPN, par exemple, désirent s'employer à éliminer tous ces obstacles pour que les étudiants aspirant à des études postsecondaires et les étudiants actuels se voient augmenter leur chance de réussite. Dans cet ordre d'idées, ils ont identifié certaines priorités qui devraient voir le jour dans les plus brefs délais.

Priorités

1. Réouverture de la politique actuelle E 12 dans le cadre d'une nouvelle enveloppe budgétaire, non plafonnée, tenant compte de :
 - 1.1 Mesures d'allocations budgétaires supplémentaires d'urgence pour les étudiants actuellement aux études.
 - 1.2 Financement d'une gamme complète de services aux étudiants.
 - 1.3 L'accroissement prévu de la demande de services d'éducation postsecondaire.
 - 1.4 Création d'un fonds de bourse spécifique national pour les étudiants des Premières Nations.
 - 1.5 Financement pour l'implantation d'une institution régionale autochtone d'enseignement postsecondaire.
 - 1.6 Élaboration de programmes d'accès et de préparation aux études collégiales et universitaires.

4.3 Institutions postsecondaires autochtones

Contexte

Depuis plus de trente ans, les dirigeants autochtones n'ont cessé de présenter des recommandations aux gouvernements en matière d'éducation, cela principalement articulé autour de la reprise en main par les Premières Nations de l'éducation. Dans cette reprise, les Premières Nations ont lourdement insisté sur la sous-scolarisation de leur jeunesse au niveau postsecondaire. Une des solutions qu'ils privilégiaient, pour remédier à cette situation, étaient la création d'institutions postsecondaires autochtones contrôlées par eux-mêmes et dispensant des programmes satisfaisant aux priorités et aux valeurs des collectivités autochtones.

Suite à ces revendications, diverses initiatives ont existé et existent encore et le MAINC a fourni un appui financier à des établissements postsecondaires des Premières Nations, établissements ayant vu le jour suite aux initiatives mêmes des Premières Nations. Malheureusement, le contexte demeure le même aujourd'hui quant à la sous-représentativité des autochtones au niveau postsecondaire et la création d'institutions autochtones reconnues fait encore défaut.

Situation actuelle

Malgré l'existence de quelques institutions postsecondaires au pays, celles-ci ont une existence précaire à cause de l'incertitude de l'aide financière fédérale et provinciale. À titre d'exemple, le seul soutien financier dont bénéficie le Saskatchewan Indian Federated College est fourni par le MAINC. Mais comme l'a démontré maintes fois ce collège, la subvention qu'il reçoit est bien inférieure à ce que reçoivent les établissements d'enseignement postsecondaires publics comparables. En outre, les autres collèges et établissements postsecondaires autochtones dépendent de petites subventions de programmes à court terme « souvent limitées à un projet et toujours susceptible de changer* » (Commission royale sur les peuples autochtones, volume 3, Vers un ressourcement). Les institutions postsecondaires des Premières Nations se retrouvent donc en perpétuelle instabilité, ce qui compromet leur fonctionnement et leur empêche toute planification à long terme. Il est donc indispensable que les institutions d'enseignement postsecondaires actuelles et futures soient reconnues et aient droit à une aide financière stable selon leurs besoins. Il n'existe pas, à l'heure actuelle, au Québec, de telles institutions autochtones d'enseignement postsecondaire. Il n'en demeure pas moins que les Premières Nations du Québec et du Labrador, dont les communautés du CEPN désirent et expriment les besoins de la création d'une institution d'enseignement postsecondaire autochtone.

Priorités

Selon les besoins actuels et projectifs des communautés et selon la philosophie d'améliorer l'accès et la persistance aux études supérieures pour les membres des communautés, un budget d'enseignement postsecondaire permettrait :

1. Le maintien d'installations autochtones existantes d'enseignement postsecondaire.
2. La création d'une institution autochtone d'enseignement postsecondaire au Québec selon une analyse des scénarios suivants :
 - 2.1 Au niveau collégial : Un programme général complet conduisant au DEC selon les conceptions autochtones d'une telle généralité aux moyens conjugués de formation à distance et sur place.

2.2 Au niveau universitaire : Un programme de certificat d'études autochtones pour les autochtones et ouvert à une clientèle non autochtone intéressée, démontrant une certaine originalité en dispensant des cours tels que :

- Connaissance de la culture et de l'histoire autochtone
- Connaissance des ententes, des conventions et des traités conclus avec les gouvernements
- Connaissance des pratiques de l'exercice de l'autonomie gouvernementale
- Connaissance des enjeux et des dynamiques actuelles des communautés ailleurs dans le monde.

Du fait de l'accessibilité d'un tel programme à une clientèle non autochtone qui serait placée en situation de contacts réguliers avec les autorités autochtones, il se créera comme un incubateur de rapports interculturels entre les membres des Premières Nations et les membres des cultures avoisinantes.

5. *Systemes éducatifs : procédures de gestion*

5.1 Une gestion repensée des Affaires indiennes : Gérer la participation et non l'exclusion

Contexte

Bien que le ministère soutienne que le partenariat soit essentiel, il semble que la gestion actuelle tende à exclure les Premières Nations lorsque les dossiers sont à un niveau décisionnel. Il est important de revoir ce partenariat en identifiant les rôles des Premières Nations et les étapes lors desquelles celles-ci doivent apporter leur contribution.

L'imputabilité et la gestion en vue des résultats sont devenues des préoccupations majeures pour le gouvernement du Canada et le ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien. Les Premières Nations sont certainement d'accord pour une imputabilité et une gestion en vue des résultats. Mais surtout, celle-ci doit se faire avec un objectif et il semble que, bien que nous fassions la démonstration de résultats et d'imputabilité, cette démonstration est soit insuffisante ou encore on ne sait quoi en faire. Si des résultats sont obtenus, ceux-ci doivent être connus et exploités, de même que si des comptes sont rendus, ceux-ci doivent être reconnus et servir à des fins précises.

Nous sommes convaincus être les meilleurs ambassadeurs pour promouvoir les résultats et les initiatives réalisées dans nos écoles. Que savez-vous des projets locaux qui ont vu le jour sous le programme « Rassembler nos forces », que savez-vous des résultats de ceux-ci? Bien peu, nous nous en doutons et la raison est simple : nous sommes exclus à cette étape cruciale. Actuellement, notre contribution se limite à rédiger des rapports (pour lesquels nous n'avons aucune réaction) et à espérer qu'ils soient utilisés adéquatement pour la reconduction ou la mise en œuvre de programmes.

Le dernier rapport de la vérificatrice générale fait d'ailleurs grandement mention de la nécessité et de l'utilisation des rapports. Le chapitre 1 « Repenser les rapports soumis par les Premières Nations aux organismes fédéraux » fait état d'une réalité qui doit être immédiatement révisée. On peut penser à l'élaboration de la reddition des comptes dans le dossier de l'éducation spéciale qui, encore une fois, exige des communautés une reddition ardue et souvent inutile.

L'exclusion des Premières Nations dans les processus décisionnels ne fait qu'accentuer le fossé et confirme un régime dominant-dominé. Laissez-nous vous faire part, ainsi qu'à l'ensemble des Canadiens, que plusieurs initiatives ne sont pas dérisoires et qu'elles ont un impact réel sur notre jeunesse. Faites la promotion des réussites en totale participation avec les Premières Nations et ainsi, vous mettez en confiance les membres du gouvernement qui doivent prendre des décisions quant à la mise en œuvre et à la poursuite de programmes d'éducation pour les Premières Nations.

Pour réaliser une pleine participation du plus grand nombre de communautés possibles, il est important de considérer la création d'organismes représentatifs de ces communautés. Celles-ci devraient avoir un financement destiné à soutenir des services de 2^e niveau tels que la représentation des intérêts, la mise en commun des meilleures pratiques, la gestion de programmes et leur évaluation. Il est important de développer rapidement les structures pouvant assister les écoles dans les domaines identifiés par les communautés.

Une réelle volonté du gouvernement fédéral à reconnaître l'autonomie des Premières Nations dans leur éducation se traduit leur donnant les moyens de pratiquer cette autonomie. Chaque communauté est à même de déterminer ses capacités et compétences locales. Elles sont aussi capables de reconnaître la nécessité de se doter d'une structure offrant des services qu'elles-mêmes ne peuvent offrir.

La gestion, l'évaluation, la reddition de comptes et la juridiction

Bien que tous ces programmes soient destinés aux communautés, certains aspects sont difficiles et onéreux à réaliser par la communauté. Les communautés du CEPN ont, depuis longtemps, réalisé que plusieurs aspects de gestion, d'évaluation, recherche, coordination, etc. sont avantagés par un regroupement de services par souci d'économie, de facilité et de capacité. Leur volonté de se regrouper il y a 18 ans et de former une structure formelle ayant pour but d'aider les communautés dans le domaine de l'éducation démontre que la question de l'éducation est importante.

Par exemple, la gestion de plusieurs programmes par le CEPN facilite la tâche aux communautés et rend la cueillette d'information uniformisée par un organisme qui se charge de la cueillette des données ainsi que de son traitement.

Aussi, un organisme composé de plusieurs communautés peut, à la demande de celles-ci, être à leur service en matière de recrutement, d'évaluation de programmes, de coordonnateurs de formation, de recherche, de développement de standards de qualité, de soutien pédagogique, etc. Cette façon de gérer offre des avantages d'économie, mais aussi de qualité et de rendement.

Actuellement, aucune politique de financement ne supporte des structures régionales pouvant assumer un rôle déterminant pour l'avancement de l'éducation des Premières Nations. En matière de juridiction, il est évident que, bien que la communauté soit en autorité sur son système d'éducation, des tâches doivent être centralisées par souci d'économie et de faisabilité. On peut nommer ces services comme des services de 2^e niveau et de 3^e niveau, comparables aux services qu'offrent les commissions scolaires, mais avec un rôle différent et défini par l'ensemble des communautés qui composent cette organisation.

Il serait important de reconnaître un financement pour faciliter le regroupement de services communs. Un financement de soutien permanent permettrait à ces organisations de se concentrer sur le développement plutôt que sur la recherche de financement.

Priorités

Création d'un programme de soutien financier pour l'élaboration par les communautés de structures permettant d'offrir des services de 2^e et 3^e niveaux :

- La recherche
- La formation
- La gestion de programmes communs
- La mise en commun d'objectifs éducatifs
- Les services d'aide au recrutement des enseignants
- Le développement de curriculums communs
- Les achats
- La représentation
- La réalisation de nouvelles façons de travailler afin d'assurer la participation des Premières Nations tout au long du processus de développement
- Le développement d'un plan de communication des efforts et des réussites réalisées par les Premières Nations en matière d'éducation
- Etc.

6. Mesures essentielles

6.1 Constat

Il est notable que les communautés des Premières Nations sont sous-financées et souffrent d'un manque flagrant de ressources humaines et matérielles en matière d'éducation, ce qui contribue à pénaliser les élèves autochtones dans le cadre de leur instruction scolaire et dans le cadre de leur égalité des chances par rapport à la jeunesse canadienne.

Depuis plus de vingt ans, les autorités des Premières Nations et de nombreuses commissions fédérales d'enquête sur les autochtones concluent unilatéralement que l'un des moyens principal de sortir les Premières Nations du marasme social dans lequel elles vivent est de les doter d'un système d'éducation et de services éducatifs en fonction de leur réalité culturelle et de leurs réels besoins, mais la situation perdure encore aujourd'hui, cela au détriment de la jeunesse autochtone.

6.2 Attentes

Suite à toutes les déficiences constatées, un organisme comme le CEPN, bien qu'il l'ait déjà proposé aux autorités du MAINC, est prêt à s'investir dans un véritable plan d'action avec les communautés membres du CEPN et en concertation avec les autorités fédérales concernées. Les communautés membres du CEPN et les autorités du CEPN sont prêtes à assumer leur part de responsabilité et d'imputabilité dans l'élaboration du plan d'action et dans sa mise en œuvre. Effectivement, il s'agira de mettre en place des mécanismes critiques d'évaluation en fonction des résultats escomptés et des résultats constatés dans les communautés des Premières Nations, ainsi qu'un mécanisme de diffusion des résultats qui sera mis en œuvre pour que toutes les autorités concernées puissent exprimer leur propre critique.

Par conséquent, il est important que les communautés aient accès à des ressources afin de déterminer qu'elles sont les structures qui peuvent mieux les desservir tant au niveau local qu'au niveau des services qui peuvent, par souci d'efficacité et d'économie, être régionalisés.

Il est important de noter que les communautés désirent conserver tous les services possibles au niveau local à cause des disparités géographiques et culturelles. Les services régionaux ou centralisés seront précis, limités et sous l'autorité des communautés. Par conséquent, les communautés doivent être les maîtres d'œuvre de toute création de structures en matière d'éducation.

Les communautés doivent faire partie des processus décisionnels puisqu'il s'agit de leur système d'éducation. C'est par une réelle volonté de considérer une réelle participation des Premières Nations que des politiques sensées et efficaces pour nos enfants verront le jour.

6.3 Plan d'action

Le plan d'action encadrant le plan d'action devra être basé essentiellement sur le principe que les communautés autochtones, en tant que premières concernées, soient dotées de tous les moyens pour qu'elles puissent avoir les possibilités de distribuer des services éducatifs performants identifiés à leurs besoins. Il est évident que cette philosophie d'approche respecte, aussi, le principe que seules les communautés sont en mesure de définir leurs besoins et les structures nécessaires à conserver et à mettre en place afin d'éviter le parachutage de modèles imposés par de quelconques structures extérieures.

Les succès d'un tel plan d'action contribueraient à une certaine stabilité sociale dans les communautés des Premières Nations tout en encourageant plus de jeunes autochtones à poursuivre leurs études.

Conclusion

Nous ne saurions être trop alarmistes devant une telle situation et demander une attention immédiate et agressive. De nouveaux programmes doivent être mis en place et de nouvelles façons de faire doivent voir le jour. Des décisions ne sauraient se prendre sans la participation des communautés et il est important d'inclure les Premières Nations dans tout processus menant à une décision.

L'état de situation que présentent ici les Premières Nations est supporté par des recherches en matière d'éducation qui confirment les points mentionnés dans ce document. Ces facteurs sont sans contredit des facteurs importants de réussite scolaire (voir annexe).

Le CEPN a été très actif dans le dossier de l'éducation spéciale. À plusieurs reprises, le ministre des Affaires indiennes et du Nord canadien, monsieur Robert Nault, a exprimé et demandé au CEPN de travailler en étroite collaboration avec son ministère. Toutefois, la collaboration fut unidirectionnelle puisque le CEPN a dû se contenter de déposer des données et de commenter certaines étapes, sans plus. Depuis plusieurs mois, nous avons été mis de côté et ne faisons pas partie des décisions importantes qui doivent mener à des décisions. Nous croyons que nous aurions pu jouer un rôle plus efficace si nous avions été sollicités pour notre connaissance lors d'étapes cruciales dans le dossier.

Il en va de même pour les programmes que le CEPN gère pour les communautés. Bien que les rapports que nous déposons au ministère contiennent des informations intéressantes, nous ne connaissons et ne faisons pas partie du processus d'utilisation de ces données. Il semble que l'imputabilité tant demandée se limite au dépôt de données et qu'après, les Premières Nations soient exclues du processus. La réalité est que l'étape importante est celle du traitement de l'information et, à cette étape et celles d'après, les Premières Nations sont exclues. L'imputabilité devrait se poursuivre au-delà du simple pourvoyeur de données. Les Premières Nations devraient être aux tables décisionnelles de ces programmes, pouvant ainsi mieux représenter la nécessité et l'impact du programme.

Le présent document fait la démonstration des lacunes et des failles du système actuel. Le manque de financement chronique en éducation porte atteinte au droit inhérent de toute la jeunesse des Premières Nations en matière d'éducation.

Nous espérons que ce document apportera matière à réflexion pour ceux et celles qui prennent les décisions pour notre éducation, que l'avenir mettra en relief l'importance d'un système éducatif financé par des mesures adéquates et permanentes et que le processus décisionnel ne saurait demeurer un processus d'exclusion, mais un processus d'inclusion de réelle participation des Premières Nations.

Recommandations

1. Services éducatifs : programmes novateurs

1.1 Éducation spéciale

- 1.1.1 Mettre en place un programme d'éducation spéciale adéquat et permanent pour les enfants des Premières Nations, donnant accès à une éducation adaptée aux enfants qui ont des besoins spéciaux.
- 1.1.2 Permettre à l'école de participer au développement de la petite enfance en décloisonnant les programmes destinés à la petite enfance, permettant à l'école d'avoir accès à du financement (par exemple le SAF).

1.2 Langues autochtones

- 1.2.1 Mettre en place des mesures d'élaboration de programmes et de formation d'enseignants.
- 1.2.2 Motiver et encourager les recherches sur les langues autochtones.
- 1.2.3 Faciliter la conception et la fabrication de matériel pédagogique en langues autochtones.
- 1.2.4 Reconnaître officiellement les anciens et autres locuteurs comme enseignants des langues autochtones.

1.3 Programmes multi-concepts

Création d'un programme multi-concepts destiné aux perspectives scolaires au primaire et secondaire qui financerait des initiatives en développement des programmes et d'opportunités afin de permettre la réalisation de programmes d'études internationales, sports-études, arts, musique et autres. Ces programmes deviendraient ainsi des programmes motivateurs de fréquentation scolaire et offriraient aux jeunes étudiants des Premières Nations des possibilités de développer leurs capacités dans un domaine d'intérêt.

1.4 Développement de programmes et de curriculums

Réviser les frais de scolarité actuellement octroyés afin de considérer les composantes régulières liées à l'enseignement telles que conseils pédagogiques, développement de matériel, curriculum approprié à la culture et à la langue.

2. Services éducatifs : programmes incitatifs

2.1 Décrochage scolaire

Conception et création de programmes d'études secondaires invitant les jeunes des Premières Nations à réintégrer le cadre scolaire.

2.2 Habiletés parentales

Développement d'un programme d'habiletés parentales permettant aux communautés de mettre en place des initiatives qui aideront les parents à participer à la vie scolaire de leurs enfants, de trouver des solutions de rechange et de préparer les jeunes étudiants aux responsabilités et habiletés parentales.

3. Services éducatifs : Ressources humaines et équipement

3.1 Parcs informatiques et utilisation des TIC à l'école

Développement de mesures de financement en collaboration avec Industrie Canada en matière de technologies à l'école afin de permettre aux écoles des Premières Nations de rattraper un retard considérable en la matière et ainsi offrir des opportunités d'enseignement qui préparent les jeunes à l'ouverture sur le monde.

3.2 Solution au maintien et au recrutement des enseignants

Mettre en place immédiatement des mesures financières pour les communautés afin de réaliser des initiatives permettant de maintenir et de recruter du personnel enseignant et des spécialistes qualifiés, en tenant compte de la réalité sociale, économique, culturelle et géographique des communautés.

3.3 Bibliothèques

Identification d'un budget permettant aux bibliothèques scolaires de procéder à des achats d'équipement et de matériel de lecture et d'apprentissage à la lecture.

3.4 Construction, agrandissement d'écoles, petites écoles

Entreprendre une révision des normes actuelles de construction et d'agrandissement des écoles afin que les devis pédagogiques des communautés des Premières Nations soient respectés et de considérer le statut particulier des petites écoles.

4. Services éducatifs : programmes jeunes adultes

4.1 Formation professionnelle

Création d'un programme d'études professionnelles avec un fonds destiné aux frais de scolarité et aux allocations et un autre destiné au développement de programmes d'études professionnelles dans la communauté, comme valeur ajoutée au programme d'études secondaires ou comme programme indépendant.

4.2 Formation postsecondaire

Revoir à la hausse le financement des études postsecondaires actuellement en vigueur en tenant compte des recommandations émises par l'Assemblée des Premières Nations en 2001.

4.3 Institutions postsecondaires autochtones

Encourager et concrétiser la création d'une institution autochtone d'enseignement postsecondaire au Québec.

5. Systèmes éducatifs : procédures de gestion

Définir avec les Premières Nations une nouvelle gestion des programmes par l'inclusion importante de celles-ci dans les étapes décisionnelles et amorcer une vaste campagne de communication sur les réussites des Premières Nations.

Reconduire le programme Rassembler nos forces au montant de 50 millions de dollars pour les 5 prochaines années, permettant ainsi de combler les faiblesses du programme d'éducation des Premières Nations et d'amoindrir les écarts existants entre la réalité des Premières Nations et la réalité canadienne.

6. Mesures essentielles

6.1. Élaboration et mise en œuvre du plan d'action proposé.

Bibliographie

ADIGECS (2000), L'AGDIGECS et l'imputabilité dans le réseau scolaire.

Assemblée des Premières Nations (2001), L'éducation postsecondaire chez les étudiants des Premières Nations.

Collège François-Xavier Garneau (2002), La formation : Baccalauréat international.

Commission royale sur les peuples autochtones (1996), Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones, volumes 1, 2, 3, 4, 5.

Communauté de Wemotaci (mai 2002), Devis pédagogique.

Conseil en Éducation des Premières Nations (2001), Un espoir pour tous, volumes 1, 2, 3, 4, 5.

Conseil en Éducation des Premières Nations (2002), Rétention du personnel enseignant et professionnel dans les communautés.

Conseil canadien de développement social (2002), Points saillants : Le progrès des enfants au Canada.

Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (CMEC), (2001), Développement de l'éducation, Rapport du Canada.

CSQ (2002), L'éducation des adultes, un enjeu social important.

CSQ (2002), Reconnaître les parents.

Fédération canadienne des services de garde à l'enfance (1996), Niveau d'activité et la condition physique des enfants canadiens. Interaction.

Fédération des comités de parents du Québec (2002), L'importance de la participation parentale.

MAINC (2002), Comparaison des taux MEQ et MAINC : scénarisation et évaluation de programmes.

MAINC (2002), Défis et solutions possibles au recrutement et au maintien en poste des enseignants dans les réserves.

MAINC Guide et procédures administratives relatif au financement du MAO (Mobilier-Appareillage-Outillage) pour l'enseignement primaire-secondaire.

MAINC (2000), Lignes directrices d'application : Normes sur les surfaces dans les écoles, Révision de 2000.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation (2002), À l'école et à la Commission scolaire : Des parents plus présents que jamais.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale des ressources didactiques et de la formation à distance (2002), La bibliothèque de l'école.

Gouvernement du Québec, Secrétariat au loisir et au sport (2002), Programmes Sports-Études.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation (1999), Une école adaptée à tous ses élèves. Politique de l'adaptation scolaire

Annexe

Facteurs de réussite et de rendement scolaires

RAPPORT DE RECHERCHE DU CEPN

LE 18 NOVEMBRE 2002

Table des matières

Section 1. PARTICIPATION PARENTALE ET FAMILIALE

- 1.1 Communications parents-enfants (devoirs)
- 1.2 Participation des parents à la vie étudiante
- 1.3 Programmes à l'intention des parents
- 1.4 Formation et enseignement sur la participation parentale et familiale

Section 2. TECHNOLOGIE ET ÉDUCATION

- 2.1 Rendement scolaire dans les principales matières
- 2.2 Attitude des élèves
- 2.3 Éducation spéciale
- 2.4 Logiciels
- 2.5 Sessions de formation destinées aux enseignants

Section 3. SERVICES MÉDIATIQUES DES BIBLIOTHÈQUES

- 3.1 Médiathèques
- 3.2 Personnel des services médiatiques des bibliothèques

Section 4. PRÉSERVATION DE L'IDENTITÉ CULTURELLE

- 4.1 Milieux différents
- 4.2 Langues
- 4.3 Identité culturelle et rendement scolaire

Section 5. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES

- 5.1 Statistiques de l'Ontario
- 5.2 Sommet de la technologie et de l'éducation

Section 6. IMPORTANCE DE LA RECHERCHE

- 6.1 Aptitudes des élèves
- 6.2 Politique éducative et réforme de l'éducation

BIBLIOGRAPHIE

Section 1. PARTICIPATION PARENTALE ET FAMILIALE

1.1 Communications parents-enfants (devoirs)

A model of Homework's Influence on the Performance Evaluations of Elementary School Student. Cooper, Jackson, Nye, Lindsay (2001).

L'étude visait à présenter et à mettre à l'essai un exemple qui illustre l'influence que les devoirs peuvent avoir sur la réussite scolaire des élèves du primaire.

Des données ont été recueillies sur les enseignants, les élèves et les parents ou les tuteurs.

Résultats

- L'attitude positive que les parents adoptent envers les devoirs est directement liée à celle des enfants.
- L'attitude que les élèves adoptent envers les devoirs n'a aucun rapport avec leur niveau scolaire. Cependant, le niveau scolaire renseignait sur la quantité de devoirs que l'élève avait faits, les habiletés de l'élève et la contribution des parents.
- La contribution des parents s'est avérée un médiateur important dans le rapport entre les normes des élèves, les habiletés des élèves et l'attitude des parents envers les devoirs et les niveaux scolaires.
- La participation positive des parents aux devoirs de leurs enfants était **l'indicateur prévisionnel le plus significatif** des niveaux scolaires. Les données ont révélé le rôle critique que les parents jouent dans les devoirs et la réussite des élèves du primaire.
- Selon l'étude, le fait d'adopter une attitude positive lorsque les élèves sont jeunes permet de poser les jalons qui mènent à la réussite scolaire.

1.2 Participation des parents à la vie étudiante

School Choice, Family characteristics, and Home-School relations: Contributors to School Achievement? Shumow et Vandell (1996).

Shumow et Vandell (1996) ont étudié :

- 1) les caractéristiques démographiques et psychologiques des familles qui utilisent différentes mesures à l'école;
- 2) la réussite et l'orientation scolaires (leur confiance envers leurs capacités de réussir à l'école, leurs habitudes de travail à l'école et le classement des élèves) entre les enfants qui choisissent eux-mêmes l'école qu'ils fréquenteront et les enfants dont les parents choisissent pour eux; et

- 3) les différences découlant des relations foyer-école entre les enfants qui choisissent l'école qu'ils fréquenteront et les enfants dont les parents choisissent pour eux.

Résultats

- Les familles dont les enfants choisissent l'école qu'ils fréquenteront sont des familles à faible revenu et, comme les Afro-américains, vivent dans des environnements à haut risque.
- Les parents de ces enfants font davantage d'activités avec leurs enfants et leur offrent un bon soutien sur le plan émotif.
- Les élèves qui ont choisi l'école qu'ils fréquentent avaient un meilleur rendement scolaire et avaient une bonne orientation scolaire.
- La participation parentale positive à l'enseignement de leurs enfants, comme superviser leurs devoirs, se rendre à l'école et entretenir des communications avec les enseignants, était l'indicateur prévisionnel le plus significatif du rendement et de l'orientation scolaires de leurs enfants.
- Les résultats de la recherche indiquent que les politiques et les programmes visant à accroître la participation parentale à la vie éducative de leurs enfants sont plus susceptibles d'améliorer le rendement scolaire des enfants que le fait de les laisser choisir l'école qu'ils fréquenteront.

1.3 Programmes à l'intention des parents

Understanding the Impact of Parent School Involvement on Children's Educational Outcomes. Zellman, G.L., & Waterman, J.M. (1998).

Zellman et Waterman (1998) ont étudié :

- 1) le rapport entre les mesures axées sur la participation parentale;
 - 2) les caractéristiques démographiques et les antécédents familiaux rattachés à la participation parentale;
 - 3) l'importance de la participation parentale sur les résultats scolaires de leurs enfants.
- Des données ont été recueillies sur les élèves de deuxième et de cinquième année ainsi que sur la mère, les directeurs d'école et les enseignants des élèves qui ont participé.

Résultats

- Lorsque le QI, le statut socio-économique et l'origine ethnique étaient pris en considération, la recherche montrait qu'une participation parentale accrue entraînait de meilleurs résultats aux examens de lecture. Les enseignants ont aussi noté une diminution des problèmes d'apprentissage.

- Les divers rôles parentaux peuvent être enseignés aux parents et ces derniers peuvent modifier leur rôle, au besoin.
- La façon dont les parents interagissent avec leurs enfants renseigne davantage sur les résultats scolaires des enfants.
- Les programmes de participation parentale qui visent expressément l'amélioration des compétences parentales peuvent entraîner des effets très significatifs et durables sur les enfants.

1.4 Formation et enseignement sur la participation parentale et familiale

Challenges to Family Involvement. Mick Coleman & Susan Churchill (1997).

Coleman et Churchill (1997) ont affirmé que la participation familiale prouve que les enfants apprennent dans deux milieux complètement différents.

- Les enseignants qui possèdent peu de formation sur les relations familiales ne peuvent se reporter qu'à leurs propres expériences familiales lorsqu'ils sont appelés à élaborer un programme sur la participation familiale.
- La formation en cours d'emploi est nécessaire pour que les enseignants puissent comprendre :
 - Les défis que doivent relever les familles provenant de divers milieux socio-économiques et la façon qu'ils influent sur la participation familiale auprès des écoles et d'autres établissements sociaux.
 - Les préoccupations qu'ont les familles dont l'origine ethnique, la religion et l'orientation sexuelle diffèrent concernant la façon dont leur famille est décrite à l'école.
 - Les facteurs d'agression possibles associés au divorce, au décès et au remariage par rapport aux relations élèves-maîtres et parents-maîtres.
 - Les stratégies qui reconnaissent le rôle des parents adoptifs, des grands-parents et des tuteurs de la famille.

Section 2. TECHNOLOGIE ET ÉDUCATION

2.1 Rendement scolaire dans les principales matières

Langage

L'intégration du traitement de texte dans les exercices de rédaction peut aider les élèves à rédiger des textes de meilleure qualité.

La technologie peut faciliter l'apprentissage chez les élèves et ainsi leur permettre d'améliorer leur rendement en lecture, en écriture et en orthographe.

Does it Matter What I Write With? Comparing Performance on Paper, Computer and Portable Writing Devices. Russel, & Plati (2002).

- L'étude examinait les effets chez les élèves de quatrième et de huitième année qui ont fait des tests de composition étendue sur papier, sur ordinateur ou un portable.
- Les résultats de cette étude révèlent que la composition des élèves de quatrième année qui s'étaient servi d'un ordinateur était beaucoup plus longue que celle des élèves qui l'avaient rédigée sur papier. De plus, les élèves qui s'étaient servi d'un ordinateur avaient reçu une meilleure note que ceux qui avaient rédigé leur composition sur papier.

Computer-assisted Reading Intervention in a Secondary School: An Evaluation Study. Lynch, Fawcett, Nicolson (2000).

- Les chercheurs ont étudié l'efficacité et la rentabilité de RITA, un système de soutien informatique en matière d'alphabétisation, chez 300 élèves à risque.

Résultats

- Les élèves ont nettement amélioré leur rendement en lecture. Le soutien informatique et une aide continue peuvent s'avérer plus efficaces que les méthodes purement traditionnelles.
- En lecture, l'ensemble du groupe affichait une amélioration de la fluidité verbale et de la technique d'appréhension directe du mot. Les élèves ont accru leur confiance et amélioré leur technique d'appréhension directe du mot.
- En compréhension, le groupe a amélioré son rendement de façon substantielle, c'est-à-dire que les élèves sont passés du niveau 7,95 au niveau 8,55 et du niveau 8,4 au niveau 8,95. Ces améliorations ont été notées au cours d'une période de dix semaines.
- Les élèves étaient également plus enthousiastes et plus enclins à participer que lorsqu'ils étaient soumis aux méthodes traditionnelles.

Mathématiques

The Influence of Problem-Solving Software on Student Attitudes about Mathematics. Funkhouser, C. & Djang, P. (1993).

On a étudié la motivation de quarante élèves du secondaire au moyen d'un logiciel de résolution de problèmes.

Résultats

- Les recherches qui comparent les mathématiques traditionnelles avec les mathématiques assistées par ordinateur affichaient des résultats positifs lorsqu'on avait recours à la technologie (logiciel de résolution de problèmes).
- Les élèves qui avaient reçu des directives sur l'utilisation du logiciel de résolution de problèmes ont eu une note nettement supérieure à ceux qui n'en avaient reçu aucune lorsqu'ils ont fait un examen de mathématiques, en plus d'améliorer leur rendement scolaire.

Sciences

- Une étude menée auprès des élèves de quatrième et de cinquième année qui participaient à des activités scientifiques axées sur les télécommunications avaient acquis des connaissances remarquables dans divers domaines, comme l'utilisation de graphiques pour organiser les observations, l'interprétation de données et la localisation d'emplacements géographiques.

2.2 Attitude des élèves

The Effects of Media on Motivation and Content Recall: Comparison of Computer- and Print-based Instruction. Yang (1992).

La technologie et l'enseignement automatisé révèlent que les élèves : réussissent mieux à l'école, désirent apprendre et ont accru leur confiance en eux ainsi que leur estime de soi.

Résultats

L'enseignement automatisé a donné de meilleurs résultats que les directives inscrites sur du papier relativement :

- 1) à la motivation des élèves;
 - 2) à la motivation continue;
 - 3) au rappel immédiat et différé.
- Les élèves du secondaire à qui on enseignait les mathématiques dans une salle de classe et qui faisaient partie du groupe d'enseignement automatisé apprenaient beaucoup mieux lorsque l'enseignant utilisait une approche de concept de soi des aptitudes intellectuelles que leurs camarades à qui on enseignait les mathématiques dans une salle de classe régulière.

2.3 Éducation spéciale

Uses of Computer Technology to Help Students with Special Needs.
Hasselbring, Williams Glazer (2000).

- L'article passe en revue le rôle que l'informatique peut jouer relativement à la promotion de l'éducation des enfants ayant des besoins spéciaux auprès d'une salle de classe régulière.

Technologies destinées aux élèves qui ont des difficultés d'apprentissage légères et des troubles du comportement légers.

Logiciel de traitement de texte

Ce logiciel est un outil d'apprentissage efficace auprès des élèves qui ont des besoins spéciaux puisqu'il :

- les aide à réviser leurs textes, à rédiger des textes propres et lisibles et leur permet d'affirmer qu'ils sont l'auteur d'une œuvre, tout en améliorant leurs aptitudes à écrire. Ils peuvent ainsi se concentrer davantage sur le contenu de leurs travaux écrits.
- aide les élèves qui ont un retard de développement des habiletés motrices fines, ce qui nuit à leur capacité d'écrire lisiblement.

Logiciel d'aide à l'orthographe

Le logiciel réduit le nombre de frappes requises pour taper des mots et aide les élèves de divers niveaux à orthographier les mots correctement.

- Permet aux élèves d'exprimer leurs propres mots et idées en utilisant un vocabulaire qui correspond davantage à leurs pensées. Par conséquent, ils ont un meilleur rendement scolaire lorsqu'ils sont intégrés dans une classe régulière.

Technologies des communications et de réseautage

- Transmet aux élèves ayant des besoins spéciaux des connaissances sur les activités de construction en leur montrant comment avoir de nouvelles idées, comment développer davantage les idées des autres et en les faisant participer activement au processus d'apprentissage.
- Les programmes multimédias « renforcent la compréhension conceptuelle qu'ont les élèves parce qu'ils associent l'imagerie visuelle et les effets sonores à l'information difficile à comprendre lorsqu'elle est présentée dans un texte. »

Obstacles qui empêchent les élèves ayant des difficultés d'utiliser efficacement la technologie

Formation des maîtres inappropriée

En 1999, seulement « 20 % des enseignants des écoles des États-Unis estimaient être très bien préparés pour intégrer la technologie dans leur enseignement ».

- Le manque de formation appropriée entraîne des conséquences graves sur les élèves ayant des difficultés puisque la technologie est souvent un élément indispensable à la planification et à la mise en œuvre des programmes éducatifs.

Coûts liés à la technologie

- La technologie destinée aux élèves ayant des besoins spéciaux peut « servir de stabilisateur et libérer bon nombre d'élèves des difficultés qu'ils éprouvent en vue de leur permettre enfin de s'épanouir pleinement ».

2.4 Logiciels

Effects of Fantasy Contexts on Children's Learning and Motivation: Making Learning More Fun. Parker & Lepper (1992).

- Les logiciels animés qui ont recours à la vidéo améliorent l'apprentissage. Une étude a été menée auprès d'élèves de deuxième année qui avaient de faibles aptitudes à la lecture. Lorsque les élèves utilisaient un programme axé sur les objets animés et non sur les niveaux linguistiques, ils se rappelaient beaucoup plus du nom des objets que leurs camarades qui avaient utilisé une version non animée qui comprenait divers niveaux linguistiques.

The Effects of Logo-Based Instruction. Yusef, M.M. (1995).

Les élèves qui ont reçu un enseignement qui repose sur le langage Logo :

- ont développé un processus mental de niveau élevé;
- ont pris connaissance de leur processus de réflexion et de leur capacité de résoudre un problème.

Résultats

- Les élèves de troisième année qui ont étudié les concepts géométriques au moyen d'un programme Logo réussissaient beaucoup mieux lorsqu'ils étaient mis dans le contexte d'une histoire que lorsqu'ils n'avaient aucun contexte.

2.5 Sessions de formation destinées aux enseignants

Rapport sur le Sommet de la technologie et de l'éducation (2001).

- La formation continue est la solution clé qui permet d'utiliser efficacement la technologie.
- Il faut investir dans la formation continue des enseignants pour qu'ils apprennent de nouvelles approches d'enseignement et que leur utilisation de la technologie soit à jour.
- Les technologies de l'information et des communications exigent que les enseignants maîtrisent l'utilisation des technologies dans leur salle de classe et qu'ils abordent les croyances professionnelles relatives à l'enseignement, à l'apprentissage et à leurs pratiques.

How Exemplary Computer-Using Teachers Differ from Other Teachers: Implications for Realizing the Potential of Computer in Schools. Becker (1994).

- Becker affirmait que les enseignants qui avaient recours à l'informatique se distinguent des enseignants qui n'y ont pas recours puisqu'ils :
 - 1) ont reçu une bonne formation structurée sur l'utilisation de l'informatique et ont appris à bien l'enseigner à leurs élèves;
 - 2) passent bien des heures à l'école pour effectuer diverses tâches à l'aide d'un ordinateur.

Decision Making about Computer Acquisition and Use in American Schools. Becker, H.J. (1993)

- Selon Becker, pour que l'intégration de l'informatique dans les écoles soit réussie, elle doit comprendre :
 - 1) l'existence d'un réseau social de soutien mis à la disposition des enseignants qui ont recours à l'informatique;
 - 2) un soutien organisationnel de la part des écoles et des directeurs;
 - 3) les ressources suffisantes pour acheter des logiciels.

Section 3. SERVICES MÉDIATIQUES DES BIBLIOTHÈQUES

3.1 Médiathèques

The Impact of School Library Media Centers on Academic Achievement.
Keith Curry Lance (1994)

- La recherche analysait le rapport entre les médiathèques et le rendement scolaire des élèves du primaire et du secondaire.
- L'étendue du programme médiatique de la bibliothèque, qui est proportionnelle à l'effectif qui y est affecté et à l'étendue de la collection de la bibliothèque, est le meilleur indicateur prévisionnel du rendement scolaire.

Résultats

Existe-t-il un rapport entre les dépenses liées aux médiathèques et le rendement scolaire, particulièrement lorsque les différences sociales et économiques entre les communautés et les écoles sont prises en compte?

- Les élèves qui fréquentent une école où la médiathèque est suffisamment financée ont tendance à obtenir un rendement moyen supérieur en lecture, peu importe que leur école et leur communauté soient riches ou pauvres et que les adultes de la communauté soient beaucoup ou peu instruits.

Quelles caractéristiques des programmes médiatiques permettent d'expliquer le rapport entre les dépenses liées aux médiathèques et le rendement scolaire?

- L'effectif d'une médiathèque et l'étendue de sa collection sont des facteurs importants des programmes médiatiques qui peuvent expliquer le rapport entre les dépenses liées aux médiathèques et le rendement scolaire.

3.2 Personnel des services médiatiques des bibliothèques

Proof of Power: Quality library media programs affect academic achievement. Keith Curry Lance (2001)

Cet ouvrage examine les observations découlant de quatre études menées dans certains États concernant l'impact des programmes médiatiques sur le rendement scolaire.

- Indiquer trois rôles importants que jouent les spécialistes des médiathèques des écoles.
 - Rôle d'apprentissage et d'enseignement.
 - Rôle de renseigner sur l'accès à l'information et la diffusion d'information.
 - Rôle d'administrer les programmes.

- Les élèves ont un meilleur rendement scolaire lorsque le spécialiste de la médiathèque :
 - fait partie de l'équipe de planification et d'enseignement et travaille auprès de la classe;
 - transmet des connaissances informationnelles;
 - offre du tutorat personnalisé aux élèves qui en ont besoin.

Résultats

- L'évolution du programme médiatique permettait de prévoir le rendement scolaire des élèves.
- La collection de la médiathèque et les dépenses permettaient de prévoir les résultats des tests de lecture.
- Les élèves ont tendance à avoir un meilleur rendement scolaire lorsque le personnel affecté aux programmes médiatiques est qualifié, que les programmes médiatiques sont complets, bien pourvus et qu'ils reçoivent suffisamment de financement.
- Le rendement scolaire des élèves était supérieur lorsque des ordinateurs mis en réseau étaient mis à leur disposition, que ce soit dans la médiathèque ou n'importe où dans l'école, et qu'ils avaient ainsi accès aux catalogues, aux bases de données homologuées et à l'Internet.

Recommandations

Le financement accordé aux programmes médiatiques des bibliothèques des écoles devrait être suffisant pour embaucher du personnel professionnel et du personnel de soutien, acheter les ressources documentaires dans divers formats et disposer de la technologie nécessaire pour que les programmes médiatiques ne soient pas seulement offerts dans les médiathèques.

La technologie est directement liée à la réussite du programme médiatique. Les ressources documentaires, y compris les bases de données homologuées, devraient être accessibles à toute l'école au moyen des ordinateurs mis en réseau, que ce soit dans les classes, les laboratoires ou les bureaux.

Section 4. PRÉSERVATION DE L'IDENTITÉ CULTURELLE

4.1 Milieux différents

Challenges to Family Involvement. Mick Coleman & Susan Churchill (1997)

Coleman et Churchill (1997) déclarent que la participation familiale confirme que les enfants apprennent dans deux milieux différents et qu'il peut y avoir une discontinuité entre la vie à la maison et la vie à l'école.

- « Par exemple, à l'école et à la maison, les habitudes, l'horaire, l'espace physique, les ressources, les attentes, les expériences, la langue et les valeurs peuvent être différents. Cette situation est surtout vécue par les enfants de familles des minorités raciales ou culturelles ainsi que par ceux provenant d'une famille dont le milieu socio-économique est faible. »
- Le milieu scolaire peut ressembler au milieu familial des enfants provenant d'une famille de classe moyenne puisque le personnel et les directeurs des écoles publiques appartiennent principalement à la classe moyenne eux aussi.
- Les parents dont le statut socio-économique est faible peuvent avoir de la difficulté à interagir directement avec l'école en raison de leur horaire de travail ou de leurs obligations familiales. De plus, certains parents sont réticents à interagir avec l'école parce qu'ils gardent de très mauvais souvenirs de leur expérience à l'école.

4.2 Langues

Vanishing People, Canada & the World Groundbreaker. (2002)

- Au début de l'existence humaine, 10 000 langues étaient parlées.
- Aujourd'hui, 6 000 langues sont parlées, mais 90 % sont menacées de disparaître.
- Seulement la moitié de ces langues sont enseignées aux enfants. Dans quelques générations, 3 000 langues ne seront plus parlées; « elles sont en voie de disparition, sérieusement en voie de disparition, elles sont même en train de mourir » (traduction libre d'une déclaration de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture).
- Chaque langue perdue représente une culture perdue. Elles sont presque toutes des langues indigènes, qu'on trouvait à l'échelle mondiale.

4.3 Identité culturelle et rendement scolaire

The Significance of culture and education on Secondary Achievement: A Survey of Chinese American and Korean-American Children. Bilingual Research Journal, 26, 2, 327-338.

L'étude examinait le rapport entre le niveau d'intérêt des élèves envers la préservation de leur patrimoine, de leur langue et de leur culture et le rendement scolaire.

Les résultats de l'étude menée auprès de 105 élèves du secondaire révèlent une forte corrélation entre l'intérêt des élèves envers leur identité culturelle et leur rendement scolaire.

Résultats

« Apprentissage et intérêt plus diversifiés. On enseignait aux élèves des stratégies cognitives, méta-cognitives et socio-affectives supérieures pour les aider à réussir à l'école. Plutôt que d'imiter leurs camarades et leur demander de se conformer à la culture dominante (stratégie de renforcement), ces élèves désiraient renforcer leur fierté culturelle tout en vivant leurs propres expériences au sein de la culture de l'ensemble de la population. »

- Les élèves ont utilisé une stratégie de renforcement et ont mis à contribution les expériences positives de deux cultures (au moins), selon lesquelles ils ont pu adapter les besoins d'apprentissage de la classe.
- Les programmes éducatifs bilingues qui valorisent, respectent et encouragent la langue maternelle et la culture des élèves - alors que les élèves sont exposés à une nouvelle langue et une nouvelle culture - sont d'une valeur inestimable puisqu'ils sont directement liés à la future réussite scolaire des élèves.

Section 5. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES

5.1 Statistiques de l'Ontario

You and the Job Market: Quick Reference for Today's Job Market for Career Counselling and Career Planning. Ontario Minister of Education, Minister of Training Colleges and Universities

Le gouvernement de l'Ontario prévoit qu'il y aura une croissance de l'emploi dans les secteurs suivants :

- administratif et de la gestion;
- professionnel et technique;
- métiers spécialisés.

Tous les postes liés à ces domaines exigent des études et une formation postsecondaires.

Les fabricants de pièces d'automobile estiment que l'industrie automobile aura besoin de 15 000 travailleurs qualifiés.

En Ontario, la croissance de l'emploi entre 2000 et 2005 :

- augmentera de 22 % dans les secteurs professionnel et technique;
- augmentera de 10 % dans le domaine des métiers spécialisés.

De plus en plus d'emplois exigent des études et une formation de niveau élevé.

5.2 Sommet de la technologie et de l'éducation

Le rapport indique que le marché du travail, qui ne cesse de changer, exige de nouvelles qualifications ainsi que des études et une formation de niveau élevé.

- Selon le sondage effectué en 2000 par la Fédération canadienne de l'entreprise indépendante (FCEI), 300 000 emplois n'ont pu être comblés en raison d'une pénurie de main-d'œuvre qualifiée.
- Selon le Conference Board du Canada, 83 % des personnes qui ont répondu au sondage ont indiqué :
 - qu'il y a une pénurie de main-d'œuvre qualifiée dans les domaines techniques et de cadres intermédiaires; et
 - que la situation ne fera qu'empirer, **particulièrement** dans le domaine des métiers spécialisés.

Section 6. IMPORTANCE DE LA RECHERCHE

6.1 Aptitudes des élèves

Preschool teachers' beliefs concerning the importance of various developmental skills and ability. Kowalski, Pretti-Frontczak, Johnson (2001).

- Les études de recherche sur le développement de la psychologie de l'enfant permettent de mieux comprendre les diverses aptitudes que les enfants développent à différents stades.

6.2 Politique éducative et réforme de l'éducation

Does Educational Research Matter? Mortimore (2000)

Faits saillants

- Les études de recherche sur l'éducation spéciale illustrent à quel point les connaissances peuvent améliorer la vie des personnes qui ont des besoins spéciaux.
- Les recherches indiquent et examinent les tendances et les changements relatifs aux aspirations scolaires et à l'attitude des élèves ainsi qu'à leur rendement scolaire.
- Les recherches exigent « un sens critique de façon systématique, c'est ce qui fait la force des chercheurs ».
- Des recherches font état des changements qui découlent de la politique éducative et de la réforme de l'éducation.

BIBLIOGRAPHIE

- Bain, A. (1992). An Evaluation of the Application of Interactive Video for Teaching Problem-solving to Early Adolescents. *Journal of Computer-Based Instruction*, 19, 92–99.
- Bangert-Drowns, (1993). The Word Processor as an Instructional Tool: A Meta-Analysis of Word Processing in Writing Instruction. *Review of Education Research*, 63(1993) 69–93.
- Becker, H.J. (1994). How Exemplary Computer-Using Teachers Differ from Other Teachers: Implications for Realizing the Potential of Computer in Schools. *Journal of Research on Computing in Education*, 26, 291-321.
- Becker, H.J. (1994). Decision Making about Computer Acquisition and Use in American Schools. *Computers and Education*, 20, 341-352.
- Coleman, M., & Churchill, S., (1997). Challenges to Family Involvement. *Childhood Education*, 144–148.
- Cooper, H., Jackson, K., Nye, B.A, & Lindsay, J.J., (2001). A Model of Homework's Influence on the Performance Evaluations of Elementary School Students. *The Journal of Experimental Education*, 69(2), 181–199.
- Dalton, D.W., (1990). The Effects of Cooperative Learning Strategies on Achievement and Attitudes during Interactive Video. *Journal of Computer-Based Instruction*, 17, 8–16.
- DesLandes, R., Potvin, P., & Leclerc, D., (1999). Family Characteristic as Predictors of School Achievement: Parental Influence as a Mediator. *McGill Journal of Education*, 34(2), 134-153.
- DesLandes, R., Royer, E., Turcotte, D., & Bertrand, R.,(1997). School Achievement at the Secondary Level: Influence of Parenting Style and Parent Involvement in Schooling. *McGill Journal of Education*, 32(2), 191-207.
- Foster, K., (1994). Computer-administered Instruction in Phonological Awareness: Evaluation of The Daisy Quest Program. *Journal of Research and Development in Education*, 27, 266-137.
- Funkhouser, C. & Djang, P., (1993). The Influence of Problem-solving Software on Student Attitudes about Mathematics. *Journal of Research on Computing in Education*, 25, 339–346.
- Hasselbring, T., & Williams Glazer, C.H. (2000). Use of computer technology to help students with special needs, *Future of Children*, 10(2), 102–122.
- Jesse, D., Increasing Parental Involvement: A Key to Student Achievement. Available on line at: www.mcrel.org/products/noteworthy/noteworthy/danj.asp
- Lance, K.C., (1994). The Impact of School Library Media Centers on Academic Achievement. *Research of Interest*, 16, 188–197.

- Lance, K.C., (2001). Proof of the Power: Quality library media programs affect academic achievement. *Multimedia School*, 8(4), 14-20.
- Lynch, L., Fawcett, A.J., & Nicolson, R.I. (2000). Computer-assisted reading intervention in secondary school: an evaluation study. *British Journal of Educational Technology*, 31(4), 333–348.
- Mortimore, P. (2000). Does Educational Research Matter? *British Educational Research Journal*, 26 (1), 5–24.
- Parker, L. & Lepper, M. (1992). Effects of Fantasy Contexts on Children's Learning and Motivation: Making Learning More Fun, *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 625–633.
- Ontario Ministry of Education and Ministry of Training Colleges and Universities. Available online at: www.osap.gov.on.ca
- Reglin, G.L. (1990). CAI Effects on Mathematics Achievement and Academic Self-Concept Seminar, *Journal of Educational Technology Systems*, 18, 43-48.
- Shumow, L., Wandell, D.L., & Kane, K. (1996). School Choice, Family Characteristics, and Home-School Relations: Contributors to School Achievement? *Journal of Educational Psychology*, 88(3) 451-460.
- Summit on Technology and Education Report. (2001) Canadian Education Association.
- Vanishing People, Canada & the World Groundbreaker (2002).
- Yang, Y. C. (1992). The Effects of Media on Motivation and Content Recall: Comparison of Computer- and Print-based Instruction. *Journal of Educational Technology Systems*, 20, 95–105.
- Yusef, M.M. (1995). The Effects of Logo-Based Instruction. *Journal of Educational Computing and Research*, 12, 335-362.
- Zellman, G.L., & Waterman, J.M., (1998). Understanding the Impact of Parent School Involvement on Children's Educational Outcomes. *Journal of Educational Research*, 91(6), 370–380.