

# Cultiver l'esprit d'apprentissage chez les élèves des Premières Nations

Rapport du Panel national sur l'éducation primaire et secondaire des Premières Nations pour les élèves dans les réserves





Le présent rapport est dédié à Kenzie et à tous les élèves des Premières Nations qui se servent de l'éducation pour réaliser leurs rêves.

### Une rédaction sur les façons dont l'éducation peut améliorer ma vie

L'éducation peut améliorer ma vie en m'aidant à réussir. L'éducation est très importante pour moi puisqu'elle m'aidera à atteindre mon objectif de devenir pilote d'avion de combat. Je suis présentement en septième année, et je sais que l'éducation va m'aider à obtenir mon diplôme d'études secondaires et à aller à l'université ou au collège. L'éducation m'ouvrira de nombreuses portes vers plus de connaissances ou d'occasions, et elle me rendra responsable. Après tout cela, j'espère devenir une meilleure citoyenne. Plus je suis éduquée, plus je gagne d'argent et plus d'occasions j'aurai. L'éducation me rapprochera un peu plus de mon rêve. Je l'ai déjà dit, mon but dans la vie est de devenir pilote d'avion de combat. Je ferai tout ce que je peux pour atteindre mon rêve, et l'éducation peut m'aider. Je sais comment utiliser les ordinateurs et je suis dans les cadets, je sais donc à qui poser des questions au sujet d'une bonne école de pilote où je pourrais m'inscrire. Parfois, je vais sur le site de Google et je fais des recherches sur les écoles de pilote, mais je fais seulement ces recherches quand j'ai du temps libre. Jusqu'à maintenant, c'est ce que l'éducation m'a appris. Mais il y a tellement de choses à apprendre.

Ma tante Dora est infirmière, elle a terminé son secondaire, a obtenu un diplôme d'infirmière et gagne bien sa vie. Mon père a terminé sa dixième année. Il a commencé en tant qu'ouvrier pour une compagnie d'hydroélectricité, mais il ne peut pas avoir de promotion, car il n'a pas son diplôme de douzième année. Mais mon père trappe depuis qu'il a douze ans et il a été élevé en apprenant les traditions. Il connaît l'art du trappage comme le fond de sa poche. Il a aussi toutes les compétences qui ne peuvent pas être apprises dans une salle de classe. Il a un autre type de diplôme. Mon père a appris des choses différentes et ces autres compétences ne sont pas reconnues par un morceau de papier. Je suis fière de mon père et j'apprends de lui. Aussi, je ne peux pas apprendre ces choses de mon professeur. Mes amis connaissent très peu de choses du mode de vie traditionnel. Je suis donc privilégiée d'avoir les connaissances transmises par mon père. Je crois qu'il y a différentes façons d'obtenir une éducation. Peu importe la forme d'éducation, notre avenir sera meilleur grâce à l'éducation... Nous serons de meilleures personnes et de meilleurs citoyens et nous pourrons aussi avoir une meilleure vie. La seule différence entre les deux catégories d'éducation dont j'ai parlé est qu'une est reconnue et que l'autre ne l'est pas. Nous avons besoin de diplômes à notre nom pour vivre dans le monde d'aujourd'hui, mais nous avons encore besoin des enseignements traditionnels pour apprendre qui nous sommes et d'où nous venons.

Kenzie

Première Nation de Cross Lake (Manitoba)

Présentée à la réunion de la Table ronde nationale. le 22 novembre



## Lettre de présentation

À : L'honorable John Duncan, ministre des Affaires autochtones et du Développement du Nord Canadien, et M. Shawn A-in-Chut Atleo, chef national de l'Assemblée des Premières Nations

De : Le Panel national sur l'éducation primaire et secondaire des Premières Nations pour les élèves dans les réserves

Monsieur le Ministre Duncan et Monsieur le Chef national Atleo,

Vous trouverez ci-joint le rapport du Panel national sur l'éducation primaire et secondaire des Premières Nations pour les élèves dans les réserves.

Ce rapport se veut une feuille de route ou la voie à suivre pour améliorer les résultats scolaires des élèves des Premières Nations du primaire et du secondaire qui vivent dans les réserves. Il fournit aussi des recommandations pour améliorer la gouvernance et clarifier les responsabilités en matière d'éducation des Premières Nations.

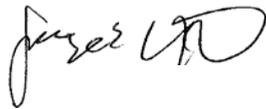
Nous espérons sincèrement que ces recommandations traceront la voie pour créer un système d'éducation des Premières Nations de qualité axé sur les enfants, qui sera basé sur les forces et les besoins de chaque élève. Il est primordial que les élèves des Premières Nations aient la chance d'atteindre leur plein potentiel, de réaliser leurs aspirations et leurs rêves profonds et qu'ils deviennent des participants actifs dans leurs communautés et dans la société en général.

Les membres du Panel pressent le ministre et le chef national d'unir leurs efforts, dans l'esprit actuel de réconciliation, en vue de collaborer à la réalisation de l'objectif commun d'un système d'éducation des Premières Nations axé sur les enfants et bien ancré dans le 21<sup>e</sup> siècle tel que nous le présentons dans ce rapport.

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre Duncan et Monsieur le Chef national Atleo, nos salutations les plus distinguées,



Scott Haldane  
Président du Panel



George E. Lafond  
Membre du Panel



Caroline Krause  
Membre du Panel



Le 21 juin 2011, le Panel national sur l'éducation primaire et secondaire des Premières nations pour les élèves dans les réserves\* a été lancé conjointement par l'honorable John Duncan, ministre des Affaires autochtones et du Développement du Nord Canadien, et M. Shawn A-in-Chut Atleo, chef national de l'Assemblée des Premières Nations.

Le mandat du Panel était de trouver des moyens d'améliorer les résultats scolaires des élèves des Premières Nations qui vivent dans les réserves, ainsi que d'élaborer des stratégies pour améliorer la gouvernance et clarifier la responsabilité pour l'éducation des Premières Nations.

De septembre à décembre 2011, le Panel National a mené un processus de mobilisation très exhaustif auprès des Premières Nations et d'autres parties intéressées. Parmi les activités de mobilisation, citons huit séances régionales en tables rondes, une séance nationale en table ronde, plus de 25 visites dans des écoles des Premières Nations, 60 réunions clés avec plus de 100 intervenants et un site Web conçu pour le Panel. Des centaines de personnes ont participé directement aux discussions portant sur la meilleure façon d'améliorer l'éducation offerte aux élèves des Premières Nations vivant dans une réserve au Canada.

\*Vous trouverez à l'annexe A des renseignements sur les membres du Panel.

## Remerciements

---

Les membres du Panel national remercient sincèrement les élèves, les parents, les enseignants, les administrateurs, les directeurs de l'éducation, les aînés et les chefs des Premières Nations, ainsi que toutes les autres parties intéressées qui ont participé à ce processus de mobilisation exhaustif mené à travers le pays. Leurs commentaires, les renseignements qu'ils ont fournis sur des sujets touchant l'éducation des enfants des Premières Nations vivant dans une réserve et leurs exemples d'initiatives réussies ont grandement aidé les membres du Panel national à comprendre les questions clés et les changements devant être apportés.

Les membres du Panel reconnaissent la contribution du Secrétariat à l'éducation, qui a appuyé le Panel pendant tout le processus de mobilisation auprès des Premières Nations et des autres Canadiens; la contribution des facilitateurs lors des séances de mobilisation; et la contribution des consultants qui ont présenté des recherches et fourni des documents écrits au Panel ainsi que des conseils en matière de communication et de relations avec les médias.

Le Panel tient également à remercier de leur appui important les conseillers en politique juridique et éducationnelle, qui ont aidé à clarifier certaines questions complexes et à concrétiser le rapport. Sans eux, cette tâche importante n'aurait pu être réalisée.



# Table des matières

## Contents

|   |           |
|---|-----------|
| <b>LETTRÉ DE PRÉSENTATION III</b>   |           |
| <i>Remerciements</i> .....  | iv        |
| <b>TABLE DES MATIÈRES</b> .....   | <b>V</b>  |
| <b>RÉSUMÉ</b> .....   | <b>VI</b> |
| <b>1. FAIRE MIEUX POUR LES ÉLÈVES DES PREMIÈRES NATIONS : UNE PRIORITÉ NATIONALE</b> .....                                | <b>1</b>  |
| <b>2. CE QUE LE PANEL A ENTENDU</b> .....   | <b>4</b>  |
| <b>3. CONSTATATIONS – L'ÉDUCATION DES PREMIÈRES NATIONS AUJOURD'HUI</b> .....   | <b>9</b>  |
| <b>4. PRINCIPES DE LA RÉFORME</b> .....   | <b>21</b> |
| <i>4.1 Les élèves d'abord : Placer les enfants au centre de la réforme de l'éducation des Premières Nations</i> .....     | 21        |
| <i>4.2 La réforme de l'éducation des Premières Nations ancrée dans la réconciliation politique canadienne</i> .....       | 25        |
| <i>4.3 Responsabilité (ou reddition de comptes) partagée envers la réforme de l'éducation des Premières Nations</i> ..... | 31        |
| <b>5. RECOMMANDATIONS</b> .....   | <b>34</b> |
| <i>Recommandation 1</i> .....   | 35        |
| <i>Recommandation 2</i> .....   | 38        |
| <i>Recommandation 3</i> .....   | 41        |
| <i>Recommandation 4</i> .....   | 43        |
| <i>Recommandation 5</i> .....   | 46        |
| <i>Prochaines étapes</i> .....  | 48        |
| <i>Autres considérations</i> .....  | 49        |
| <b>6. CONCLUSION</b> .....  | <b>52</b> |
| <b>ANNEXE A: MEMBRES DU PANEL</b> .....   | <b>53</b> |
| <i>Scott Haldane (président)</i> .....  | 53        |
| <i>George Lafond</i> .....  | 55        |
| <i>Caroline Krause</i> .....  | 56        |
| <b>ANNEXE B : BIBLIOGRAPHIE DES OUVRAGES CONSULTÉS</b> .....  | <b>57</b> |



## Résumé

### Cultiver l'esprit d'apprentissage chez les élèves des Premières Nations

Le Panel national sur l'éducation primaire et secondaire des Premières Nations pour les élèves dans les réserves a été établi par le ministre des Affaires autochtones et du Développement du Nord Canadien et le chef national de l'Assemblée des Premières Nations pour que les Premières Nations et les Canadiens puissent examiner l'éducation des Premières Nations et faire des recommandations en vue d'apporter des changements et des améliorations. Le Panel a rencontré des centaines de personnes, y compris des élèves, des parents, des aînés, des éducateurs et des dirigeants des Premières Nations, de même que des représentants des systèmes scolaires provinciaux et du secteur privé. Nous avons tenu huit tables rondes régionales et une table ronde nationale, et visité plus de 30 communautés et 25 écoles des Premières Nations. Plusieurs parties intéressées nous ont également fait part de leurs observations sur notre site Web et en personne à l'occasion des visites et des rencontres. Le Panel a pris au sérieux son rôle de témoin, d'observateur et de messenger, et a tenté de faire entendre les voix passionnées et dévouées des personnes qui ont à cœur la réussite des élèves des Premières Nations.

Les Premières Nations et les Canadiens ont une responsabilité publique collective qui consiste à s'assurer que tant les élèves des Premières Nations qui fréquentent les écoles administrées par les bandes que ceux qui étudient dans des écoles provinciales bénéficient d'un système scolaire de haute qualité. Nous avons l'obligation d'améliorer la situation ainsi que de protéger et de soutenir le droit des élèves des Premières Nations d'obtenir une bonne éducation qui s'appuie sur l'identité, la langue et la culture qui leur sont propres et qui veille à ce qu'ils apprennent et atteignent les mêmes niveaux de scolarité que les autres Canadiens.

Malgré les travaux réalisés par le gouvernement et les chefs de file en éducation depuis plusieurs décennies et l'élaboration d'initiatives prometteuses dans plusieurs régions du pays, aucun système scolaire des Premières Nations ne permet à tous les élèves des Premières Nations du Canada d'obtenir des résultats satisfaisants. Les nombreuses politiques et ententes actuelles n'établissent pas une base adéquate afin d'appuyer une amélioration globale ou d'atteindre les exigences en matière de rapports visant à s'assurer que tous les partenaires qui jouent un rôle dans l'éducation des Premières Nations améliorent leurs pratiques.

Ce ne sont pas les élèves des Premières Nations qui échouent, mais bien nous qui contribuons à leur échec en leur imposant les conséquences de dispositions législatives en vigueur depuis plus de cent ans qui se rattachent à une période que nous



reconnaissons désormais comme hautement préjudiciable et destructrice, soit celle des pensionnats indiens. Nous devons arriver à faire oublier définitivement cette époque en supprimant de la Loi sur les Indiens toute référence aux pensionnats. Cette tâche simple soulignera l'important message de changement qui s'harmonise aux excuses et à l'engagement de parvenir à une réconciliation présentés par le premier ministre du Canada en juin 2008.

Toutefois, nous devons par-dessus tout établir un système scolaire qui permettra aux Premières Nations d'avoir les mêmes possibilités de réussite que tout autre enfant canadien et de bénéficier d'un appui similaire pour y parvenir.

Un système scolaire des Premières Nations efficace s'appuierait sur une base solide englobant les éléments suivants :

- la création conjointe d'une mesure législative sous la forme d'une loi sur l'éducation des Premières Nations qui énonce les responsabilités de chaque partenaire dans le système et qui protège le droit des enfants des Premières Nations à une éducation de qualité, qui prévoit le financement du système et le contrôle de l'éducation des Premières Nations par les Premières Nations
- un financement législatif fondé sur les besoins, prévisible, durable et employé à des fins éducatives
- l'établissement d'organisations régionales d'appui à l'éducation conçues et mises en œuvre par les Premières Nations
- l'établissement de partenariats étroits et d'une reddition de comptes réciproque entre les écoles et les organisations d'éducation des Premières Nations et les institutions scolaires provinciales

Tous ces éléments structurels d'un système d'éducation des Premières Nations visent à soutenir et à permettre la réalisation des initiatives scolaires nécessaires pour veiller à ce que les apprenants des Premières Nations aient une expérience d'apprentissage positive, peu importe s'ils fréquentent une école dans une collectivité des Premières Nations, une école provinciale ou une école privée.

Il est essentiel que le système comble les besoins de chaque enfant. Nous croyons que l'enfant doit être au centre de la réforme de l'éducation. Le Canada et les Premières Nations doivent s'engager à travailler ensemble pour améliorer la vie des élèves des Premières Nations, et ce, grâce à un système d'éducation efficace... adéquatement financé, respectueux de la langue, de la culture et de l'identité des Premières Nations et capable de fournir des possibilités, en termes de choix de vie, ce qui comprend une contribution positive à la communauté et la participation à l'économie canadienne et mondiale.



Notre rapport, *Cultiver l'esprit d'apprentissage chez les élèves des Premières Nations*, comprend trois principes fondamentaux pour guider la réforme de l'éducation et cinq recommandations pour soutenir l'objectif d'un système d'éducation efficace. Nous sommes d'avis qu'il s'agit de recommandations pratiques, qui fournissent un plan directeur pour l'avenir tout en mettant de l'avant un échéancier urgent qui vise l'apport immédiat d'améliorations.

La passion, le dévouement, la résilience et l'espoir dont ont témoigné les enfants, les parents, les fournisseurs de soins, les aînés, les éducateurs et les dirigeants des Premières Nations, ainsi que les non-membres qui les appuient, nous ont convaincus qu'il s'agit du bon moment pour apporter les changements nécessaires. Les membres des Premières Nations ne demandent rien de plus que les autres : ils veulent un système efficace et adapté qui permet aux élèves de réaliser leur plein potentiel.

Nous devons faire mieux. Et nous pouvons faire mieux si nous adoptons un modèle de création conjointe et de réconciliation. Il est impératif de changer notre façon de travailler ensemble et d'abandonner les approches néfastes du passé. Nous sommes convaincus que nos recommandations, couplées à la bonne volonté et à la détermination dont ont fait montre les gouvernements fédéraux et provinciaux et les Premières Nations, feront de ce dossier une priorité nationale aux résultats fructueux.

Nous espérons que le présent rapport vous fournira une orientation. Nous vous l'offrons avec beaucoup de respect et sommes conscients que les décisions et les mesures à prendre seront difficiles et que les enjeux sont urgents. Nous ne devons pas manquer à nos obligations envers une autre génération d'élèves des Premières Nations.

## Principes

1. La réforme de l'éducation des Premières Nations doit se fonder sur le droit à leur culture, à leur langue, et leur identité des enfants ainsi qu'à une éducation de qualité, adaptée à leurs besoins. Par un engagement commun à « mettre l'enfant d'abord », nous veillerons à ce que l'enfant soit toujours au centre de nos efforts
2. La réforme de l'éducation des Premières Nations doit être menée dans un esprit de réconciliation et de collaboration par les Premières Nations, le gouvernement du Canada et les gouvernements provinciaux et territoriaux
3. La réforme de l'éducation des Premières Nations doit comprendre un engagement envers la reddition de comptes mutuelle visant les rôles et responsabilités ainsi que les données financières et les résultats scolaires



## Recommandations

1. Procéder à la création conjointe d'une loi sur l'éducation des Premières Nations axée sur l'enfant
2. Créer une commission nationale de l'éducation des Premières Nations qui appuie la réforme et l'amélioration du système d'éducation
3. Faciliter et appuyer la création d'un système d'éducation des Premières Nations par la mise sur pied d'organisations régionales d'éducation des Premières Nations qui offriront de l'aide et des services aux écoles et aux élèves des Premières Nations
4. Garantir un financement suffisant pour établir un système d'éducation des Premières Nations qui répond aux besoins des apprenants et des communautés des Premières Nations et de la population canadienne, en général
5. Créer un cadre de responsabilisation et de reddition de comptes pour évaluer l'amélioration de l'éducation des Premières Nations



# 1. Faire mieux pour les élèves des Premières Nations : une priorité nationale

L'éducation, accompagnée des structures et des systèmes créés par la société pour instruire les enfants et les jeunes, est le moyen par lequel la société manifeste son amour, sa bienveillance et son espoir pour les enfants. L'éducation transmet des connaissances à l'enfant et favorise le développement de toutes ses facettes, lui donnant ainsi les compétences et les aptitudes nécessaires pour non seulement réaliser ses espoirs et ses aspirations, mais également pour réaliser son potentiel en tant que personne et en tant que membre de sa communauté et de l'ensemble de la société. L'éducation constitue également la façon dont la société cherche à assurer sa capacité de se perpétuer et de prospérer.

Cependant, l'éducation n'est pas un processus certain. Parfois, les processus d'éducation concordent avec les espérances d'une société et de ses membres, mais il arrive aussi que ces espérances soient déçues par un système d'éducation qui ne reconnaît pas les besoins des enfants, qui s'éloigne trop des valeurs et des pratiques de la communauté qu'il est censé renforcer et renouveler, ou dans lequel n'ont pas été investies les ressources et l'attention nécessaires pour en faire un système solide. Si l'éducation connaît l'insuccès (à savoir, si elle ne réussit pas à motiver les enfants et les jeunes ou si ces derniers estiment qu'elle ne constitue pas la voie à suivre pour réaliser leurs rêves), l'avenir de ces enfants et de la société est compromis, et tous les membres de la société doivent assumer les risques liés à l'affaiblissement de l'identité et à la détérioration des liens sociaux.

Cette situation existe au Canada aujourd'hui; on le constate lorsqu'on se penche sur l'éducation des élèves des Premières Nations. En effet, l'éducation offerte aux élèves des Premières Nations n'est pas adaptée à leurs besoins ni à leurs désirs. Qui plus est, elle ne répond pas aux besoins et aux désirs de leur communauté et de la société canadienne dans son ensemble. Souvent, le système d'éducation ne soutient pas adéquatement l'identité des élèves en tant que membres de Premières Nations, particulièrement si la transmission de leur culture, de leur langue ou du savoir lié à leur lien traditionnel et contemporain avec la terre au moyen du programme scolaire pose des obstacles importants.

*Selon le recensement de 2006, seulement 39 % des membres des Premières Nations âgés de 20 à 24 ans qui habitent dans les réserves ont obtenu un diplôme d'études secondaires ou un diplôme équivalent. En comparaison, plus de 87 % des Canadiens non autochtones de 20 à 24 ans détiennent un diplôme d'études secondaires.*



Là où nous disposons d'information fiable sur l'éducation, celles-ci indiquent qu'il y a une disparité considérable en matière de résultats scolaires entre les élèves des Premières Nations et les autres élèves, ainsi qu'un niveau d'instruction généralement faible chez les membres des Premières Nations. Il faut faire des généralisations, puisque la qualité et la fiabilité des données existantes ne nous permettent pas de témoigner avec confiance des résultats scolaires obtenus par les élèves des Premières Nations à l'échelle nationale.

*Les jeunes n'ayant pas terminé leurs études secondaires sont deux fois plus susceptibles d'être au chômage. Ils sont également plus susceptibles d'être bénéficiaires de l'aide sociale, d'adopter des comportements antisociaux ou autodestructeurs et d'avoir des démêlés avec la justice. Ceux qui occupent un emploi touchent souvent un revenu inférieur.*

*En 2006, le Conseil canadien sur l'apprentissage a estimé que les coûts sociaux et économiques des membres des Premières Nations n'ayant pas achevé leurs études secondaires totaliseraient 3,2 milliards de dollars sur dix ans. En fonction du taux d'obtention de diplôme actuel, soit 40 %, les coûts pour la cohorte des 15 à 19 ans non-détenteurs de diplôme à elle seule sont de 887 millions de dollars; montant qui sera répété pour chaque cohorte suivante, si les conditions demeurent inchangées.*

Conseil canadien sur  
l'apprentissage

Selon l'ancienne vérificatrice générale du Canada, Sheila Fraser, il pourrait falloir 28 ans pour que les membres des Premières Nations atteignent le taux moyen de scolarité de leurs pairs non autochtones. Les écarts en matière d'éducation sont évidents dans la disposition des jeunes enfants à apprendre, dans les indicateurs de réussite des élèves de niveau primaire et dans l'achèvement des études secondaires dans les délais prévus. Pour combler ces écarts, de nombreux partenaires devront investir des quantités importantes d'efforts et de ressources et faire preuve d'un leadership déterminé.

Il est incontestable qu'une amélioration de la situation est essentielle pour le Canada : en tant que membres d'une nation qui met un point d'honneur à procurer aux enfants et aux jeunes des chances égales et qui s'est fermement engagée à réparer les dommages causés à de nombreuses générations d'enfants par les politiques des pensionnats indiens, nous devons faire changer cette dure réalité, rapidement.

Les répercussions d'un faible niveau de scolarité sur la personne et sur la société peuvent être profondes. Pour une personne, une éducation manquée peut constituer une entrave à l'épanouissement et aux choix de vie. La non-

obtention d'un diplôme d'études secondaires peut exclure les possibilités de formation et d'éducation futures. Le fait d'être privé d'occasions réelles d'autodétermination et d'avancement mène souvent à la dépendance et à l'exclusion sociale.



Cela ne doit toutefois pas éclipser les éléments positifs et productifs actuels de l'éducation des Premières Nations. Il y a de nombreux exemples d'élèves qui réalisent leurs aspirations scolaires, d'éducateurs et de dirigeants dévoués et inspirants, d'écoles qui offrent des programmes éducatifs bien équilibrés comportant une formation culturelle et linguistique en vue de renforcer le sentiment de fierté et d'identité des élèves, et d'organisations à caractère éducatif qui coordonnent et procurent du soutien et des services aux écoles et aux élèves.

Dans l'ensemble, cependant, l'éducation des Premières Nations n'atteint pas les objectifs que ciblent ces dernières, tant sur le plan social qu'éducatif. Le rendement scolaire des élèves des Premières Nations n'est pas suffisamment élevé, non seulement en comparaison avec leurs pairs non autochtones, mais également pour ce qui est de leur fournir les compétences et capacités nécessaires pour qu'ils atteignent leur plein potentiel.

Le fait que la population des Premières Nations est jeune et en pleine croissance met en relief la nécessité d'améliorer son éducation. Quarante-deux (42) % des Indiens inscrits ont 19 ans ou moins, tandis que ce groupe d'âge ne représente que 25 % de l'ensemble de la population canadienne. D'ici 2026, la population d'Indiens inscrits vivant dans les réserves devrait avoir augmenté de 64 % (en 2000, cette population comptait alors 407 300 personnes). Ces caractéristiques représentent à la fois un défi et une occasion. Si d'importantes modifications ne sont pas apportées au système d'éducation des Premières Nations, bon nombre de jeunes continueront d'en souffrir les conséquences et d'être privés de choix en matière d'éducation et de carrière. Par ailleurs, l'amélioration des résultats scolaires aidera des diplômés confiants et instruits à réaliser leurs aspirations et leurs ambitions personnelles et facilitera leur participation à l'économie et au marché du travail.



## 2. Ce que le Panel a entendu

*Nous travaillons ensemble parce que nous avons le désir commun de voir un Canada où l'ensemble des Premières Nations participe pleinement à la prospérité sociale, économique et culturelle du pays. Nous souhaitons un Canada auquel participent pleinement des communautés des Premières Nations fortes, saines et autosuffisantes, au profit de tous. Je crois cependant aussi qu'il faut reconnaître les nombreux défis qui se dressent sur notre chemin. Bien que les histoires de réussite soient nombreuses, un grand nombre de communautés se butent encore aux entraves que sont la pauvreté et la dépendance.*

*Nous voulons surmonter ces obstacles, mais ce ne sera pas une tâche facile et il nous faudra unir nos efforts. Avant d'aller de l'avant, cependant, il nous faut reconnaître l'importance de régler le passé. Les excuses présentées par le premier ministre, au nom de tous les Canadiens, aux anciens élèves des pensionnats indiens marquaient une étape importante de ce processus.*

L'honorable John Duncan,  
ministre des Affaires autochtones et du développement du Nord canadien  
Discours prononcé lors de la Rencontre de la Couronne et des Premières Nations, le  
24 janvier 2012

Lors des réunions tenues partout au pays, les enfants et les jeunes, les parents et les fournisseurs de soins, les aînés, les dirigeants des communautés (chefs et conseillers) ainsi que les enseignants, les directeurs et les citoyens se sont exprimés avec passion et dévouement. Ils ont beaucoup approfondi nos connaissances au sujet des priorités des Premières Nations, et nous tenons à remercier chacun des participants de nous avoir fait part de ses idées, de nous avoir fourni de l'information et d'avoir pris le temps de venir discuter avec nous.

Les élèves des Premières Nations ont fait entendre leur voix.



## Les Premières Nations ont leur mot à dire

L'éducation peut améliorer ma vie en m'aidant à réussir... Notre avenir sera meilleur grâce à l'éducation. Nous serons de meilleures personnes et de meilleurs citoyens et nous pourrons aussi avoir une meilleure vie.

Élève des Premières Nations

Les élèves des Premières Nations, comme moi, peuvent apprendre les mêmes choses que les autres. J'apprends tout simplement de manière différente.

Élève des Premières Nations

Ce n'est pas parce que nous sommes des Autochtones que nous méritons moins que les autres.

Élève des Premières Nations

L'apprentissage de la langue mik'maq est ce qu'il y a de plus important ici. Je veux pouvoir la parler.

Élève des Premières Nations

J'ai du mal à entrer à l'université; on me dit que je n'ai pas réellement terminé ma 12<sup>e</sup> année, même si j'ai obtenu un diplôme d'études secondaires.

Élève des Premières Nations

*Nous ne sommes pas fiers du bâtiment, mais nous sommes fiers de ce qui se passe à l'intérieur.*

Élève des Premières Nations

*C'est difficile de quitter l'école de bande pour aller à l'école provinciale – les enseignants ne te connaissent pas et l'école ne fait pas grand-chose pour soutenir les langues et la culture des Premières Nations.*

Élève des Premières Nations

*J'admire mon professeur. J'espère qu'un jour quelqu'un m'admira aussi.*

Élève des Premières Nations

Beaucoup d'élèves ont décrit leurs rêves et leurs espoirs relativement à l'éducation. Ils ont manifesté un désir de respect et de reconnaissance de leur grande capacité d'apprendre, peut-être simplement de manière différente. Ils souhaitent une éducation équilibrée, c'est-à-dire une éducation, d'une part, qui leur permettrait d'acquérir les compétences et capacités nécessaires pour réussir leurs projets, qu'ils décident de poursuivre leurs études en recevant une éducation formelle ou d'amorcer une carrière, et d'autre part, qui se fonderait sur leur patrimoine et leur culture. Beaucoup de jeunes ont souligné l'important rôle que jouent l'éducation et l'acquisition de connaissances au sujet de leur culture, de leurs traditions et de leurs langues pour favoriser le sentiment d'appartenance, l'estime de soi et le sentiment d'identité – « Pour savoir où l'on va, il faut d'abord savoir d'où l'on vient ».



Les élèves veulent fréquenter une « belle » école, où ils se sentent en sécurité et bien accueillis, où les enseignants, les mentors et directeurs sont bienveillants et dévoués et où ils ont accès à des ressources d'apprentissage adéquates (y compris une bibliothèque bien fournie, des ordinateurs et Internet) ainsi qu'à un éventail de programmes rendant compte de leurs champs d'intérêt et besoins variés, dont des cours optionnels, du sport, de la musique et des arts.

Les élèves des Premières Nations ont aussi relaté leurs expériences du système d'éducation, certaines préoccupantes, d'autres porteuses d'espoir. Plusieurs jeunes ont fait état de l'influence positive et du rôle de modèle d'enseignants inspirants et dévoués; de programmes scolaires novateurs qui les mettent en lien avec leur culture et leur langue; d'écoles où ils ont trouvé un havre et une voie. Certains élèves ont manifesté une vive frustration à l'idée qu'ils ne réaliseront probablement pas leurs rêves et leurs aspirations compte tenu des obstacles et limites qui freinent actuellement leur éducation. D'autres ont décrit des situations de discrimination. Avec beaucoup de perspicacité, des participants ont fait observer que l'on pourrait encourager la tolérance et le respect, si l'on intégrait mieux l'histoire et la culture des Premières Nations au programme d'enseignement général et si les éducateurs apprenaient des méthodes d'enseignement adaptées aux différences culturelles. Ce message d'espoir et de tolérance devrait être une source d'inspiration pour tous.

Le Panel est devenu conscient de la voix puissante de la nouvelle génération de jeunes des Premières Nations qui s'organise, utilise les médias sociaux et fait campagne avec ses défenseurs pour que les Canadiens écoutent son plaidoyer en faveur d'un système d'éducation sécuritaire et efficace. Bien que Shannen Koostachin, jeune femme déterminée de la Première Nation d'Attawapiskat, soit morte avant que ne soit réalisé son rêve d'une école sécuritaire dans sa communauté, beaucoup d'autres jeunes passionnés et résolus qui sont venus discuter avec nous étaient habités de la même flamme.

Les membres du Panel ont aussi été marqués par la résilience et la détermination de réussir des enfants et des jeunes des Premières Nations. Leur résilience – leur croyance intrinsèque en eux-mêmes, leur connaissance de leurs origines et leur détermination à l'égard de la réalisation de leurs buts – se manifeste clairement dans les contributions positives de nombreux élèves à leur communauté et à la société en général, malgré les difficultés et les obstacles.



Même si la population des Premières Nations au Canada est très diversifiée, presque toutes les personnes qui nous ont fait part de leurs commentaires au cours du processus de mobilisation nous ont exposé avec émotion leur croyance dans le droit fondamental des membres de leur communauté de transmettre leur langue, leur culture et leur identité à leurs enfants par le truchement du système d'éducation, mais aussi au sein de leur famille, de leur communauté et des Premières Nations. Beaucoup ont aussi souligné l'importance, pour les Premières Nations, d'une approche favorisant un apprentissage holistique et permanent.

Les parents et les éducateurs ont exprimé, en grande partie, les mêmes espoirs et les mêmes préoccupations que les jeunes. Ils sont en faveur d'une structure et d'un système d'éducation solides assurant l'existence d'écoles sécuritaires et de qualité; un financement convenable pour

satisfaire aux besoins d'apprentissage de tous les élèves et l'accès aux outils et ressources d'apprentissage requis pour offrir une éducation de qualité. Les parents veulent des enseignants compétents et bienveillants et un fort leadership scolaire. Ils souhaitent que leur enfant réussisse à l'école et obtienne son diplôme, afin que son avenir soit prometteur. Les éducateurs demandent que le système ait de hautes attentes vis-à-vis des élèves des Premières Nations et qu'il fournisse un soutien adéquat, qu'il prête l'attention requise aux besoins spéciaux en éducation et qu'il utilise des pratiques d'enseignement adaptées à la culture, afin que tous les élèves puissent

### Le rêve de Shannen

A la suite de la contamination au diesel de l'école primaire d'Attawapiskat, Shannen Koostachin, membre de la Première Nation d'Attawapiskat, a mené une campagne en faveur de la construction d'une nouvelle école dans sa collectivité. Elle rêvait que chaque enfant ait une école où il se sent bien et reçoit une éducation de qualité, adaptée à sa culture. Pendant de nombreuses années, elle a mené une campagne acharnée et s'est exprimée en public afin de convaincre le gouvernement fédéral de construire une école à Attawapiskat et de veiller à ce que tous les enfants des Premières Nations obtiennent une éducation appropriée. Malheureusement, Shannen est morte à l'âge de 15 ans, sans avoir pu atteindre son but – Attawapiskat n'a toujours pas d'école primaire, bien que le ministre des Affaires autochtones et du Développement du Nord Canadien ait annoncé un plan de conception et de construction triennal en mai 2011. La famille, les amis et la collectivité de Shannen ont décidé de poursuivre son rêve de veiller à ce que tous les enfants des Premières Nations au Canada puissent fréquenter une école sécuritaire où ils se sentent bien, reçoivent une éducation de qualité et développent un sentiment de fierté à l'égard de ce qu'ils sont.

« L'école devrait être une période qui alimente les rêves. Tous les enfants le méritent »

– Shannen Koostachin



réaliser leur potentiel. Les éducateurs ont aussi insisté sur l'importance du rôle que joue un parent intéressé et dévoué pour soutenir son enfant durant ses études.

Les dirigeants et les membres des communautés des Premières Nations ont signalé leur engagement à l'égard de l'éducation fondée sur leur contrôle et leur participation. Ils ont également parlé des nombreux obstacles auxquels ils ont fait face en vue d'améliorer et d'accroître l'efficacité du partenariat avec le Canada, les provinces et les écoles et conseils scolaires provinciaux. Ils ont mentionné les dommages causés par les pensionnats, qui visaient à « faire disparaître l'Indien dans l'enfant » et qui ont causé tant de perturbations, de chagrin et de préjudices aux familles. Enfin, ils ont souligné le besoin de reconnaître et de surmonter les séquelles de ces événements afin de pouvoir aller de l'avant, vers l'amélioration de l'éducation des apprenants des Premières Nations.

« Il est question d'éducation... mais aussi, de façon plus générale, de la productivité. Comment préparons-nous les Premières Nations à jouer un rôle essentiel dans la croissance économique à venir du pays et sa compétitivité? »

Participant – Panel national/ Conseil des ressources humaines autochtones

Dis-moi et j'oublierai;  
montre-moi et je me souviendrai peut-être.  
Fais-moi participer et je comprendrai. C'est ainsi qu'on m'a enseigné.  
C'est le mode d'apprentissage des Premières Nations : ma terre, mon océan, mon environnement.  
Aîné participant à la table ronde de Terrace

Des spécialistes en politiques, des universitaires et des représentants d'entreprise, nous ont aidés à produire un rapport pour aller de l'avant en ce qui a trait à l'amélioration des résultats en matière d'éducation des Premières Nations au pays. L'état général de l'éducation des Premières Nations et ses répercussions sur les enfants et les jeunes de ces communautés sont un sujet de préoccupation depuis des décennies. L'information tirée des réunions et des rapports a incité le Panel à examiner tout un éventail de questions à partir de points de vue différents.

Un message clair est ressorti des audiences du Panel, des observations de nombreux intervenants et de nos discussions officielles avec les élèves et les éducateurs : il faut travailler ensemble pour assurer la réalisation du plein potentiel d'apprentissage des enfants et des jeunes des Premières Nations au Canada, sans exception et sans tarder.



### 3. Constatations – L'éducation des Premières Nations aujourd'hui

Le « système » d'éducation pour les élèves des Premières Nations dans les réserves est à mille lieues de tout système que les autres Canadiens reconnaîtraient comme équivalente en terme de dispositions législatives et de structures qui définissent les systèmes scolaires provinciaux et territoriaux même le degré de participation, de responsabilité et de gouvernance démocratique est loin de se que la plupart des Canadiens tiennent pour acquis.

Le système actuel – ou plutôt le non-système d'éducation des Premières Nations – tire ses bases de l'histoire. L'éducation fait partie des relations et des négociations entre les Premières Nations et le gouvernement du Canada depuis le tout début. Dans le cadre du processus de signature de traités, les chefs et les porte-parole des Premières Nations ont négocié pour qu'on offre des services d'éducation afin de préparer les jeunes des Premières Nations pour un monde en évolution. Dans le cadre de ces traités, les dirigeants des Premières Nations ont aussi cherché à protéger leur droit à l'autonomie gouvernementale, ainsi que leur droit de chasser, de pêcher et de trapper. Ils ont conclu des ententes sur l'accès aux terres traditionnelles à ces fins. Aujourd'hui, les dirigeants des Premières Nations continuent de parler de ses promesses et du besoin de renseigner les Canadiens au sujet de ces processus marquants. Le défaut de mettre en œuvre complètement les promesses des traités demeure une préoccupation des dirigeants des Premières Nations, et ces derniers soulignent l'importance de l'éducation et de la création d'occasions afin de permettre à leurs enfants de participer à la nouvelle économie.

Au début des années 1970, après l'abolition du système des pensionnats indiens et le transfert des responsabilités pour l'éducation des Premières Nations aux Premières Nations de façon individuelle, virtuellement aucune réflexion n'a été

*Le Bureau du commissaire aux traités de la Saskatchewan mène un programme d'éducation novateur, « Teaching Treaties in the Classroom » (enseigner les traités en classe), en collaboration avec les enseignants de la Saskatchewan, la Fédération des nations indiennes de la Saskatchewan, le ministère de l'Éducation de la province et le gouvernement du Canada. Le programme a pour but de donner des cours sur les traités, afin de promouvoir la compréhension et la sensibilisation chez les Premières Nations et les autres citoyens de la Saskatchewan, d'établir des relations fructueuses et un respect mutuel, de rendre honneur à la diversité dans le contexte des valeurs humaines universelles et de former les enseignants pour qu'ils puissent en aider d'autres à enseigner les traités en classe. Cet important projet permettra ainsi à des centaines de jeunes élèves de la province de tirer, grâce à la sagesse des aînés, de solides connaissances sur l'histoire des traités.*



faite sur les structures d'appui nécessaires pour la prestation de l'éducation des Premières Nations. Il n'y avait pas de politique claire sur le financement, pas de prestation de services et pas de loi, de norme ni de règlement pour consacrer et protéger les droits d'un enfant à une éducation de qualité et pour établir les balises de la gouvernance de l'éducation et d'un cadre de responsabilité.

On n'a pas pris en considération les liens et les relations entre les systèmes provinciaux et aucun système de responsabilité n'a été mis en place pour la transition des élèves entre les écoles gérées par les provinces et celles par les Premières Nations. Actuellement, il y a des lacunes en ce qui a trait au suivi des renseignements sur les élèves et aux systèmes de contrôle et il n'existe pas de contexte pour évaluer le succès ou pour procéder régulièrement à des améliorations grâce à l'évaluation continue de la réussite des élèves.

### *Aucune protection des droits des Premières Nations en matière d'éducation*

Il n'existe pas de cadre législatif global pour guider et protéger la prestation de programmes d'éducation. La *Loi sur les Indiens*, qui comporte moins de dix courtes dispositions sur l'éducation, traite des absences sans permission et de droits désuets concernant la préférence de confession religieuse pour l'enseignement<sup>1</sup>. Comme le concluent deux spécialistes du domaine au sujet de la dure réalité de la *Loi sur les Indiens* – [traduction] « Voilà, c'est tout<sup>2</sup> » pour les élèves des Premières Nations.

Le contraste est frappant avec les lois provinciales en matière d'éducation qui établissent un cadre détaillé et global pour l'éducation primaire et secondaire. Les exigences législatives couvrent la gestion scolaire; les rôles et responsabilités des parties, y compris les élèves, les parents et les éducateurs et les autorités scolaires; le programme d'enseignement et les normes et la prestation de programme; l'évaluation des écoles, des enseignants et des élèves; la réglementation de l'environnement scolaire.

L'absence de cadre législatif pour l'éducation des Premières Nations est comblée par l'inclusion de dispositions dans les accords de financement du gouvernement du Canada, en vertu desquelles les écoles des Premières Nations doivent satisfaire aux normes provinciales.

---

<sup>1</sup> *Loi sur les Indiens*, L.R.C., 1985, ch. I-5, articles 114-121.

<sup>2</sup> Jerry Paquette et Gerald Fallon (2010). *First Nations Education Policy in Canada: Progress or Gridlock*, Toronto, University of Toronto Press, p. 23.



## Services et mesures de soutien à l'éducation

### Un système fracturé et sans cohésion

L'éducation des Premières Nations est actuellement minée par l'absence de « système » pour la prestation de services et de mesures de soutien en matière d'éducation essentiels à l'intention des écoles des Premières Nations.

Les écoles représentent le premier niveau des organisations du système et assument la plus grande part de responsabilité pour l'éducation des enfants. Dans les systèmes provinciaux, pour accomplir cette importante tâche, les écoles reçoivent l'aide des conseils ou divisions scolaires (deuxième niveau) et des ministères de l'Éducation (troisième niveau) qui fournissent aux écoles un ensemble cohérent de services et de mesures de soutien à l'éducation. Les écoles des Premières Nations ne peuvent pas compter sur un vaste système de services et de

*Les ministères de l'Éducation assurent les fonctions suivantes : établissement et tenue du programme d'enseignement et des normes pédagogiques et professionnelles; coordination de la formation des enseignants; politique sur l'instruction, l'évaluation de l'enseignement et les mesures disciplinaires; examen et évaluation des écoles; recherche et conseils, liaison avec d'autres organismes d'éducation; financement.*

*Les conseils ou divisions scolaires s'occupent des aspects suivants : politiques opérationnelles; mise en œuvre des programmes scolaires; programmes et politiques sur la fréquentation; perfectionnement professionnel; maintien en fonction des enseignants et mutations; embauche et gestion du personnel; entretien des écoles et installations scolaires; attribution de ressources d'apprentissage (y compris l'évaluation des besoins spéciaux et les services et mesures de soutien destinés aux bibliothèques et aux systèmes de technologie de l'information).*

soutiens. Pour des raisons de taille et d'efficacité, de nombreuses Premières Nations sont incapables de remplir efficacement ces fonctions, ce qui crée des lacunes en matière de services et de soutiens et des manques dans les programmes d'éducation généraux offerts aux élèves des Premières Nations.

Sans vouloir proposer un modèle ou une approche standard pour combler les lacunes ou une copie des structures provinciales, il est important de souligner l'existence d'un vaste consensus à l'égard de la nécessité des services et mesures de soutien à l'éducation à titre de composante essentielle de la réforme de l'éducation des Premières Nations. Il y a fort probablement de nombreuses façons de s'organiser pour offrir les programmes et services requis, mais ce qui importe est d'assurer les fonctions qui permettront la prestation de programmes et services aux enfants des Premières Nations en se fondant sur des normes comparables à celles de l'éducation offerte aux autres enfants Canadiens.



Il est à noter que, dans les cas où des accords sur l'autonomie gouvernementale ont été négociés et incluent la reconnaissance d'un pouvoir communautaire sur l'éducation, beaucoup de Premières Nations ont décidé de ne pas renoncer à cette sphère de compétence malgré le manque de soutien pour les composantes d'un système d'éducation<sup>3</sup>. L'acquisition de pouvoirs, sans disposer du soutien nécessaire, a un effet décourageant sur les communautés. Le travail est constant pour beaucoup de Premières Nations autonomes, et les quatre-vingts autres qui sont en négociations. Il s'agit d'un exemple clair de l'amorce de partenariats dans l'intérêt commun de tous les citoyens, dans le cadre desquels les relations continues donneront lieu à la création de systèmes solides et d'une interface entre les systèmes des Premières Nations et les systèmes provinciaux ou territoriaux.

### Initiatives et pratiques dont on peut tirer des leçons

Le Panel est conscient des efforts déployés par les Premières Nations et le gouvernement du Canada pour combler les lacunes du système et trouver la meilleure façon de faire pour l'avenir. Aux tables de discussion, les membres des Premières Nations et les dirigeants provinciaux et régionaux responsables de l'éducation travaillent sans relâche et font preuve de beaucoup d'innovation en vue d'établir des structures et de prendre des dispositions pour offrir les services et mesures de soutien requis.

Des approches variées sont en place ou en cours de mise en œuvre. Certaines communautés des Premières Nations ont créé des conseils scolaires communs, tandis que d'autres ont formé des partenariats avec des autorités scolaires provinciales. Ainsi, un protocole d'entente a été signé le 24 février 2010 par le gouvernement du Canada, le gouvernement de l'Alberta et l'Assemblée des chefs des Premières Nations signataires d'un traité (Traités 6, 7 et 8). Deux régions ont négocié des accords tripartites (avec mesures législatives habilitantes), pour établir un système d'éducation, assurer son financement, un éventail de mesures de soutien et miser sur le rendement scolaire qui permettra l'amélioration des résultats des élèves des Premières Nations et un engagement à cet égard.

---

<sup>3</sup> Accords sur l'autonomie gouvernementale comportant un volet sur la compétence en éducation : Sechelt (1986), Nisga'a (2000), Westbank (2004), Tlicho (2005), Tsawwassen (2009), Premières nations maa-nulth (2011), 11 accords au Yukon (1995-2005) et Première Nation de Yale (en cours de conclusion au moment de la rédaction du rapport)



### Conseil scolaire des Mohawks d’Ahkwesāhsne

Nous leur traçons la voie (énoncé de mission)

Le conseil scolaire des Mohawks d’Ahkwesāhsne se trouve sur l’île Cornwall, en Ontario. Le territoire d’Ahkwesāhsne s’étend en Ontario, au Québec et dans l’état de New York. Le conseil scolaire est unique en son genre, du fait de ses relations avec diverses administrations à l’échelle provinciale et internationale (États-Unis, Ontario et Québec). Il supervise trois écoles : l’école mohawk d’Ahkwesāhsne, l’école Kana:takon et l’école Tsi Snaihne. L’école mohawk d’Ahkwesāhsne est située sur l’île Cornwall, en Ontario, tandis que les deux autres sont au Québec. Construite en 1980, l’école mohawk d’Ahkwesāhsne offre actuellement le programme d’aide préscolaire, la maternelle et la quatrième à la sixième année. Construite en 1993, l’école Kana:takon se trouve dans la partie ouest du territoire d’Ahkwesāhsne au Québec. L’école offre la prématernelle, la maternelle et la septième et huitième année. Établie en 1976, l’école Tsi Snaihne est située dans la partie est du territoire d’Ahkwesāhsne au Québec et offre le programme d’aide préscolaire, la prématernelle, la maternelle et la première et deuxième année. Elle propose aussi un programme d’immersion en mohawk, de la prématernelle à la quatrième année.

Le 20 décembre 2011, le conseil scolaire mohawk d’Ahkwesāhsne a signé une entente de cinq ans sur les frais de scolarité avec le Upper Canada District School Board.

### Comité de coordination de l’éducation des Premières nations – Colombie-Britannique

Créé en 1992, le Comité de coordination de l’éducation des Premières nations (CCEPN) mène des recherches et facilite la discussion au sujet de l’éducation des Premières Nations. Il fournit aux écoles de la Colombie-Britannique du soutien relatif aux langues des Premières Nations et à un programme d’enseignement intégrateur. Le gouvernement de la Colombie-Britannique a conclu avec le CCEPN des ententes ayant donné lieu à l’adoption de mesures législatives habilitantes, dans le cadre desquelles la province s’engage à consulter le CCEPN au sujet des dossiers pouvant avoir des répercussions sur les apprenants des Premières Nations. La province a aussi recueilli des données et produit des rapports sur les résultats scolaires des élèves autochtones. L’accord avec le CCEPN comprend un accord de réciprocité sur les droits de scolarité, en vertu duquel le taux imposé à la province pour les élèves relevant de sa responsabilité qui fréquentent des écoles de Premières Nations sera le même que le taux pour les enfants vivant dans une réserve qui sont inscrits à l’école publique. La province a élargi l’accessibilité du programme d’enseignement pour les Premières Nations.

Le 27 janvier 2012, le CCEPN, le gouvernement du Canada et la Colombie-Britannique ont signé l’Entente-cadre sur la compétence en matière d’éducation visant à assurer aux élèves des Premières Nations de la province l’accès à des programmes d’éducation de qualité que leur école se trouve dans une réserve ou non.



## Entente entre le Mi'kmaq Kina'matnewey (MK) et la Nouvelle-Écosse

*En 1999, la Loi sur l'éducation des Mi'kmaq a été édictée à titre de loi fédérale.*

*En vertu de cette entente, les communautés mi'kmaq sont responsables de l'éducation de leurs enfants, pour la première fois depuis plus d'un siècle. Elles sont ainsi en mesure de réagir à leurs besoins pédagogiques et culturels uniques et de veiller à l'enseignement et à l'apprentissage de leur culture (langue, identité, coutumes et histoire).*

*Voici les principales activités et responsabilités du MK :*

- Effectuer des recherches et concevoir des programmes d'apprentissage efficaces et adéquats;
- Gérer un centre de ressources pour l'enseignement de la langue et de la culture Mi'kmaq;
- Fournir des ressources (installations, technologie, programmes d'études) répondant aux besoins des étudiants de niveau secondaire et postsecondaire;
- Travailler avec toutes les Premières Nations afin de répondre à leurs besoins éducatifs particuliers;
- Travailler avec les autres ordres de gouvernement pour donner de l'information sur les principes et pratiques des Mi'kmaq en matière d'éducation;
- Représenter les intérêts des communautés devant tous les ordres de gouvernement.

Malgré les progrès accomplis, les participants aux tables et aux discussions ont signalé à quel point le processus d'établissement d'un système est lent, fragmenté et difficile, puisqu'il faut mener des négociations et puiser dans des ressources qui sont limitées. Les parties ont exprimé leur frustration à l'égard du financement inadéquat, du manque de souplesse pour satisfaire aux besoins spéciaux de certains élèves des Premières Nations et du manque d'intérêt vis-à-vis du soutien des programmes et services d'éducation qui sont axés sur l'identité culturelle, la langue et la transmission des traditions et des connaissances des Premières Nations.

En 2008, le gouvernement du Canada a mis en œuvre une initiative de réforme de l'éducation des Premières Nations se fondant sur trois thèmes : la responsabilisation axée sur les résultats, les partenariats et la comparabilité provinciale. L'initiative comprend deux programmes : le Programme de réussite scolaire des étudiants des Premières Nations, qui offre du soutien en faveur de l'amélioration des compétences de base en lecture et en calcul et de la persévérance scolaire, et le Programme des partenariats en éducation, qui offre du soutien en vue de la création et de la promotion d'ententes de partenariat officielles visant l'établissement de relations de travail pratiques entre des organisations et écoles régionales des Premières Nations et des organisations et écoles provinciales.



Ces programmes appuient le changement, mais ce dernier est lent, minime et soumis à l'incertitude associée au financement fondé sur la réception de propositions. Ils font partie de l'approche sans cohésion de la prestation de programmes d'éducation dans les écoles des Premières Nations. Une telle approche ne peut absolument pas permettre de soutenir un environnement scolaire propice à la réussite des élèves des Premières Nations à un niveau égal ou supérieur à celui des autres élèves canadiens.

### *Intersection avec les systèmes d'éducation provinciaux*

Les provinces exercent des compétences et des responsabilités à l'égard de tous les enfants et les jeunes inscrits dans le système d'éducation provincial, y compris les élèves des Premières Nations qui vivent dans une réserve mais fréquentent une école provinciale. Il est donc essentiel d'avoir l'attention et le soutien des responsables des systèmes provinciaux si l'on veut améliorer les résultats scolaires des élèves des Premières Nations, puisque beaucoup d'entre eux déménageront au cours de leur enfance ou de leur adolescence et fréquenteront des écoles provinciales à plusieurs reprises durant leur parcours. De plus, la plupart des adolescents des Premières Nations fréquenteront probablement une école secondaire provinciale, étant donné l'absence de programmes d'éducation secondaire dans leur communauté. À l'heure actuelle, environ 40 % ou 45 000 élèves des Premières Nations qui vivent dans une réserve sont inscrits à une école provinciale.

Les résultats scolaires des élèves des Premières Nations qui fréquentent une école provinciale ne sont pas considérablement meilleurs que ceux des élèves qui fréquentent une école des Premières Nations. En fait, on constate un net déclin de la persévérance scolaire une fois les élèves inscrits aux programmes d'éducation secondaire, la plupart desquels sont offerts par des écoles provinciales. Souvent, les élèves qui passent d'une école des Premières Nations à une école provinciale ont de la difficulté à s'adapter. Certains ont évoqué l'isolement et le peu d'acceptation et de soutien à l'égard de leur identité culturelle et de leur situation distincte. Beaucoup ont mentionné la discrimination raciale et les faibles attentes. Le Panel a écouté plusieurs récits d'élèves ayant été automatiquement placés dans un programme d'apprentissage parallèle. Il n'est pas rare que le dossier d'un élève ne soit pas transmis au cours de la transition d'une école à une autre. Puisque le niveau de rendement et de réussite peut être très différent selon l'école, l'enfant et sa famille se retrouvent dans une situation de confusion et de frustration.

Le travail n'a pas été accompli de façon systématique ou ciblée pour ce qui est de la transition vers le système provincial ou celui des Premières Nations, au niveau primaire, intermédiaire et secondaire, ainsi que vers les établissements postsecondaires. De plus, il n'y a pas eu d'investissement régulier de ressources affectées à l'élimination des



obstacles à la transition réussies ni pour veiller au soutien et au respect de l'identité culturelle des élèves des Premières Nations.

Il y a, toutefois, beaucoup à apprendre du travail qu'ont accompli ensemble les dirigeants des Premières Nations et leurs partenaires provinciaux du domaine de l'éducation, dans un esprit de collaboration et dans un intérêt commun. Avec peu de ressources et de soutien officiels, mais avec beaucoup de persévérance et d'engagement, les Premières Nations et les provinces sont parvenues à créer des partenariats fondés sur la coordination et la collaboration qui ont des effets positifs sur les enfants des Premières Nations qui fréquentent une école provinciale.

L'inclusion des systèmes d'éducation provinciaux tôt au cours du processus, à titre de partenaires de la réforme de l'éducation des Premières Nations, est essentielle pour veiller à la reddition de comptes partagée à l'égard des résultats des élèves des Premières Nations dans le système provincial et à la mise en place d'une interface et de mesures de soutien adéquates pour appuyer la transition des élèves et leur réussite. Les Premières Nations devraient reconnaître l'expertise et l'expérience de longue date des provinces dans le domaine de l'éducation et, là où c'est possible, créer des partenariats avec elles pour réformer l'éducation des Premières Nations. Les provinces devraient également reconnaître l'expertise et l'expérience des éducateurs des Premières Nations; tirer des enseignements des pédagogies des Premières Nations et offrir des méthodes d'éducation adaptées à la culture; enseigner à tous les élèves l'histoire, la culture et les traditions des Premières Nations et remplir l'obligation de soutenir les études des Premières Nations, grâce à des partenariats avec elles.



## Ententes sur l'amélioration des services éducatifs destinés aux Autochtones, en Colombie-Britannique

En 1999, la Colombie-Britannique a constaté que son système d'éducation ne parvenait pas à offrir aux élèves autochtones une éducation de qualité leur permettant de réussir au sein de l'économie provinciale tout en maintenant les liens avec leur culture. En réaction, le ministre provincial de l'Éducation, le Chiefs Action Committee, le ministre des Affaires autochtones et de Développement du Nord Canadien et le président de la Fédération des enseignants et des enseignantes de la province ont conclu un protocole d'entente en vue de travailler ensemble, dans le respect du mandat de chaque organisation, à améliorer la réussite scolaire des apprenants des Premières Nations en Colombie-Britannique. Le protocole d'entente a mené à la création d'un cadre pour la conclusion d'ententes sur l'amélioration des services éducatifs, avec les Premières Nations et les districts scolaires locaux, qui décrivent les nouvelles relations et les engagements pris en faveur de l'amélioration de la réussite scolaire des élèves autochtones. L'un des aspects fondamentaux de ces ententes est la reconnaissance du fait que la culture et les langues traditionnelles autochtones font partie intégrante du développement et de la réussite de l'élève. Les écoles publiques provinciales doivent offrir de solides programmes sur la culture des Autochtones locaux.

En janvier 2012, 50 districts scolaires de la Colombie-Britannique avaient une entente sur l'amélioration des services en place; cinq districts scolaires avaient une ébauche d'entente et trois étaient à l'étape de la planification. Bien que les exigences de rapports évoluent, l'entente a permis de lancer le dialogue et d'augmenter les attentes à l'égard de la responsabilisation et du soutien pour les apprenants des Premières Nations.

### *Favoriser la réussite des élèves*

Les espoirs et les besoins à l'égard de l'éducation des enfants se heurtent aux réalités de l'éducation des Premières Nations. Des enjeux systémiques et institutionnels influent sur la prestation de programmes d'éducation de qualité aux apprenants des Premières Nations et, souvent, y nuisent.

Voici certaines des lacunes les plus surprenantes constatées par le Panel :

- Manque d'évaluations préliminaires et continues des besoins des enfants et des jeunes, y compris la détermination des secteurs où du soutien est nécessaire pour la mise à niveau d'un enfant.
- Absence de rapport périodique sur le rendement scolaire de l'enfant.
- Piètre qualité des rapports sur les besoins en apprentissage ou la progression de l'apprentissage au cours de l'année scolaire et absence d'outils de suivi de la



réussite des élèves, afin de planifier adéquatement le soutien aux enfants et aux jeunes, à la maison ou à l'école.

- Caractère inadéquat (ou absence) des programmes de compétences de base en lecture et en calcul pour les jeunes enfants et absence de programmes d'alphabétisme et de rattrapage en lecture destinés à combler les lacunes des enfants des Premières Nations, qui peuvent être vulnérables en raison de facteurs sociaux influant sur leur apprentissage, notamment la pauvreté, l'éclatement de la famille et les besoins spéciaux.
- Absence de système convenable et fonctionnel qui appuie l'évaluation et le diagnostic rapides des besoins spéciaux et offre des mesures de soutien efficaces aux enfants ayant de tels besoins, ce qui comprend la production d'un plan d'apprentissage personnel, des ressources constantes (aides-enseignants formés, préposés aux services de soutien à la personne) ou du soutien thérapeutique (pathologie de la parole, ergothérapie et modification du programme scolaire ou des méthodes d'enseignement pour permettre à l'enfant d'apprendre, de s'épanouir et d'atteindre son plein potentiel).
- Absence de financement et de soutien pour le programme d'études sur les langues et la culture, visant à assurer l'exercice du droit des élèves des Premières Nations au soutien de leur identité et du droit des Premières Nations de transmettre leur culture et leur langue aux générations à venir, en faveur du maintien de l'identité collective.
- Piètres installations scolaires, y compris au moins 100 écoles qui ont des installations matérielles ne respectant pas les normes, ne sont pas des lieux d'apprentissage sécuritaires, n'ont pas de plan correctif global à ce jour.
- Caractère limité des programmes d'études et insuffisance de l'éventail de programmes généraux pour soutenir l'apprentissage des mathématiques, des sciences et d'autres matières qui permettront aux élèves de faire la transition vers les études postsecondaires ou de participer de façon significative à une économie du savoir qui exige des connaissances de base dans ces domaines.
- Caractère limité des programmes d'études, en ce qui concerne les cours optionnels ou les programmes novateurs qui appuient les forces des Premières Nations (p. ex. programmes spécialisés sur le savoir des Premières Nations en matière d'environnement, académies sportives ou cours d'art et de culture qui renforcent l'identité et favorisent l'expression culturelle).



- Nombre très limité de programmes d'apprentissage en ligne de qualité, accès limité au soutien technologique et aux services de bibliothèque, portée et qualité limitées des ressources d'apprentissage et absence de planification pour soutenir ces domaines en vue d'assurer l'adoption et l'élaboration de nouvelles approches d'apprentissage fondées sur les besoins individuels.
- Piètre qualité des programmes, installations et ressources d'athlétisme et de loisirs (scolaires et extrascolaires), pour soutenir l'action sociale positive, l'amélioration de la qualité de vie, la santé et le bien-être tout au long de la vie.
- Écarts importants en matière de rémunération, de soutiens institutionnels et d'avantages sociaux pour le personnel des écoles, y compris les enseignants et les directeurs, ce qui entraîne des problèmes de recrutement et de rétention et un manque de constance à de nombreux endroits.
- Manque de cohérence des pratiques, des règlements ou des politiques concernant les certificats d'aptitude pédagogique des enseignants, la réglementation ou les mesures disciplinaires, qui permettraient de donner la priorité à la sécurité de l'enfant et d'assurer la qualité de façon constante à l'échelle des écoles et des programmes, si une plainte ou une préoccupation était soulevée.
- Absence de programmes efficaces pour assurer la fréquentation scolaire, proposer un calendrier qui rendrait compte des besoins de l'enfant et veillerait à ce que l'école soit un lieu sécuritaire où les enfants peuvent apprendre et s'épanouir tout au long de l'année.

Au moment de se pencher sur ces limites, il importe de souligner que les Premières Nations ne peuvent pas être tenues responsables du fait que le rendement scolaire de leurs enfants et de leurs jeunes ne se situe pas au même niveau que celui des autres élèves canadiens. En effet, il n'y a pas de système en place et de nombreux éléments clés de la réussite scolaire pour les enfants et les communautés n'existent tout simplement pas, sont insuffisants ou ne s'appuient pas sur le degré de collaboration ou de partenariat requis.

Pour surmonter les difficultés auxquelles les élèves des Premières Nations font actuellement face, tout particulièrement en comparaison avec les autres élèves canadiens, il faudra réagir à certains enjeux systémiques en faisant preuve d'un engagement courageux et résolu à l'égard du changement. Parmi les enjeux systémiques constants, notons les inégalités socioéconomiques profondes; les inégalités en matière de santé; un taux plus élevé de pauvreté; un taux plus élevé de suicide chez



les jeunes; la perte de la langue et des traditions; un taux plus élevé de prise en charge des enfants dans le système de protection de l'enfance; un taux plus élevé d'incarcération des jeunes et d'interaction avec le système de justice pénale; un taux plus élevé de grossesse chez les adolescentes; une espérance de vie plus courte et un taux plus élevé de mortalité infantile et de maladie chronique.

La réforme de l'éducation des Premières Nations n'est pas une initiative ou une solution provisoire qui sera exécutée sans aborder les enjeux systémiques. Il faudra faire face à ces enjeux en recourant à une approche collaborative faisant appel à la participation de tous les secteurs et en adoptant une stratégie de renforcement de la résilience des enfants et des jeunes s'appuyant sur des soutiens utiles, tant aux élèves qu'à leur famille. Il faut envisager, soutenir et appliquer l'emploi de multiples approches, adaptées et coopératives, pour le développement communautaire et l'accroissement des possibilités offertes aux enfants et aux jeunes des Premières Nations.

La frustration et, parfois, la colère exprimées par les élèves et les familles à l'égard de systèmes fragmentés et de politiques sans cohésion sont tout à fait compréhensibles et méritent d'être entendues. Le fait d'avoir signalé le problème et d'avoir, pendant de nombreuses années, milité passionnément pour l'amélioration du système d'éducation est remarquable et témoigne de la résilience et de la détermination des enfants, des familles et des dirigeants des communautés des Premières Nations.

L'absence de système adéquat, orienté vers les besoins et la situation de chaque enfant qui mérite de développer son plein potentiel, a d'énormes conséquences morales et économiques pour nous tous. Les élèves des Premières Nations ont droit à une école et à un environnement d'apprentissage qui protègent leur esprit d'apprentissage et le nourrissent. Le système doit se fonder sur un engagement à l'égard de la pleine réalisation des possibilités de développement et du potentiel de chaque enfant. Il doit exposer avec confiance ce qu'il accomplira avec l'enfant et pour l'enfant, et doit faire preuve d'un haut degré de responsabilisation et de souplesse pour que chaque enfant reçoive du soutien et sente que sa famille, sa communauté et son peuple sont déterminés à soutenir son expérience d'apprentissage.



## 4 Principes de la réforme

### 4.1 Les élèves d'abord : Placer les enfants au centre de la réforme de l'éducation des Premières Nations

---

*Les enfants des Premières Nations doivent être au cœur de la priorité nationale que constitue l'instauration d'un système d'éducation. Il est essentiel d'améliorer l'acquisition des connaissances scolaires et de faire en sorte que les enfants reçoivent les appuis dont ils ont besoin pour leur permettre d'exceller et de s'épanouir dans un contexte d'apprentissage qui renforce leur identité, leur culture et leur langue.*

*La transition d'un système défaillant à un système pertinent nécessite une stratégie nationale ciblée, le produit d'une nouvelle relation entre le gouvernement et les dirigeants des Premières Nations. Cette priorité doit reposer sur l'engagement inaltérable d'accorder la priorité à l'enfant, et ce, dans le respect profond du droit des enfants des Premières Nations d'atteindre leur plein potentiel, à l'instar des autres enfants canadiens. En tant que membres des Premières Nations, ces enfants sont en droit de s'attendre à ce que leur identité culturelle soit protégée et que des mesures positives soient prises afin de sauvegarder leur langue, leur culture et leurs traditions distinctes.*

*La réforme de l'éducation des Premières Nations sera jugée efficace s'il peut être démontré sans l'ombre d'un doute qu'elle permet de combler rapidement les lacunes que présentent les enfants des Premières Nations en matière de réussite scolaire et qu'elle tient compte de leur droit, en tant qu'enfants des Premières Nations, à une identité solide.*

---

L'accès à un système d'éducation efficace est un droit universel des enfants en ce qu'il leur permet de choisir eux-mêmes ce à quoi ils veulent participer et d'acquérir les habiletés qui les aideront à atteindre les buts qu'ils se sont fixés dans la vie. Nous avons la possibilité de nous réaliser sur le plan personnel dans la mesure où nous avons conscience de notre valeur intrinsèque et de notre valeur sociale en tant qu'être humain. La reconnaissance de la valeur personnelle se forme à travers divers processus sociaux, mais l'éducation joue un rôle central dans la création de l'estime de soi.

C'est grâce à l'éducation que les enfants acquièrent les capacités voulues pour contribuer à la société, en fonction de leurs habiletés, de leurs besoins et de leur compréhension des autres. C'est grâce à l'éducation qu'ils obtiendront les outils de réflexion personnelle et de conscience de soi qui les aideront à faire des choix de vie et à définir les valeurs qui leur sont propres. L'enfant qui reçoit une éducation de qualité



dispose des outils qui lui permettront de faire carrière dans le domaine de son choix. Qui plus est, il retirera une grande satisfaction de la réalisation de ses dons ou de ses forces particulières ainsi que de la possibilité de se fixer des objectifs de vie. L'éducation qui ne tient pas compte des espoirs d'un enfant ne fera que créer un fossé entre les expériences acquises en milieu scolaire et les choix que l'enfant fera sa vie durant. L'éducation doit répondre aux besoins fondamentaux de l'enfant. Nous croyons que l'éducation fondée sur les besoins de l'enfant est le principe qui permettra de bâtir l'engagement social et d'améliorer la capacité sociale.

Ce qui est vrai pour l'éducation en général l'est certainement pour l'éducation des enfants des Premières Nations. Cela dit, les éléments d'une politique sur l'éducation axée sur l'enfant qui cible les enfants des Premières Nations sont plus précis et exhaustifs. Leurs besoins vont au-delà de la construction de bâtiments pour accueillir des écoles, de la conception de programmes qui sont source de fierté, de programmes d'études qui les préparent à participer à la vie économique et d'un enseignement dispensé par des enseignants compétents et dévoués. Bien qu'il s'agisse certainement là des éléments essentiels d'un bon système d'éducation des Premières Nations, il y a lieu d'adopter une approche plus riche de l'éducation qui comble les lacunes existantes et tient compte du contexte complexe des communautés des Premières Nations.

#### Éléments d'un système d'éducation axé sur l'enfant

- Il convient de donner aux dispensateurs de l'éducation des Premières Nations le mandat de reconnaître le besoin et la capacité d'offrir des programmes qui permettent de surmonter les nombreux obstacles sociaux à l'apprentissage de l'enfant, comme les troubles psychologiques, la peur, le délaissement, l'instabilité, la faim et l'influence négative des pairs. Il faudra d'importants éléments de diagnostic et de soutien pour prendre en compte les conditions sociales et psychologiques qui font entrave à la participation de l'élève. Il est possible que les piètres résultats scolaires soient moins liés à un enseignement inadéquat ou inapproprié qu'aux obstacles qui résultent des conditions de vie de l'élève. Dans la mesure où les obstacles à l'apprentissage sont plus nombreux dans les communautés des Premières Nations que dans d'autres communautés canadiennes, on peut s'attendre à ce que l'éducation des Premières Nations requière un niveau de financement supérieur à celui que reçoit normalement l'éducation primaire et secondaire au Canada. Cela nécessitera également un niveau élevé de coordination et de collaboration en matière de services, souvent entre trois ordres de gouvernement. Bien qu'il s'agisse là d'un objectif qui ne sera pas aisément atteint, nous croyons qu'il est essentiel pour que les élèves s'engagent dans le processus d'apprentissage.



- Les principes d'éducation des Premières Nations doivent tenir compte de la question de la culture et l'intégrer afin de dégager le fondement dont dépend inévitablement l'apprentissage et d'aider à confirmer un sentiment d'identité positif chez les élèves des Premières Nations. Cela comprend les cours de langues autochtones afin que la richesse des points de vue sur le monde et le respect des relations que le langage reflète puissent mobiliser les élèves des Premières Nations sur les plans émotionnel et intellectuel.
- L'éducation des Premières Nations doit se dispenser dans un milieu sûr et sain. Les écoles aménagées dans de vieux bâtiments préfabriqués et des roulottes qui ne sont pas à l'abri des animaux sauvages, ou qui sont mal chauffés ou surpeuplés, ne peuvent inspirer que de la gêne ou un inconfort social qui minera l'expérience vécue à l'école ainsi que les efforts d'assiduité et de participation de l'élève.
- Il convient de faire des écoles des Premières Nations des composantes de la force des communautés, dotées d'une tradition et d'une culture. L'éducation est florissante lorsqu'elle est dispensée dans le contexte d'une tradition communautaire – une tradition d'enseignants engagés, d'élèves enthousiastes, de programmes stimulants et de réalisations scolaires soulignées. Les bonnes écoles sont des lieux qui suscitent un sentiment d'appartenance et de réalisation.
- L'éducation des Premières Nations doit être dispensée par des enseignants qui se dévouent pour leurs élèves, qui reconnaissent leurs difficultés et leurs possibilités particulières, qui sont formés pour relever les défis liés à leurs conditions interculturelles et sociales et qui sont rémunérés en tant que véritables professionnels de l'enseignement.
- L'éducation des Premières Nations doit permettre la maîtrise de la lecture et de l'écriture, la connaissance des sciences et des méthodes scientifiques, l'acquisition d'un sens analytique et critique qui permettront de développer les compétences nécessaires au développement à long terme de l'intellect. On peut ajouter à ces compétences scolaires la résolution de problèmes, l'interaction positive avec autrui marquée par la compassion, ainsi que l'adaptation au changement.
- Le droit qu'ont les enfants ayant des besoins spéciaux de recevoir du soutien, notamment les enfants qui présentent des troubles du développement ou des problèmes de santé mentale, et les enfants qui accusent du retard au plan des résultats scolaires, est un principe important pour les enfants canadiens, mais



dont les élèves des Premières Nations ne tirent pas pleinement profit. Le financement de l'éducation doit être adéquat pour tenir compte du coût élevé de la prestation de service d'éducation de qualité aux Premières Nations et pour répondre aux besoins complexes des élèves qui vivent dans des communautés éloignées et peu peuplées.

- Les populations des Premières Nations du Canada se déplacent de plus en plus d'une communauté et d'une ville à une autre, souvent pour répondre à des besoins en matière de logement, de soins de santé et d'éducation. Les mouvements de populations ne doivent pas mettre en péril l'éducation des enfants des Premières Nations. Leur expérience en classe doit se dérouler sans heurt, dans toute la mesure du possible; il faut consacrer les efforts voulus pour promouvoir l'acceptation sociale; leur potentiel doit être accueilli avec respect; la reconnaissance et l'appréciation de la diversité des expériences culturelles doivent être manifestes.
- L'éducation des Premières Nations doit prévoir l'éducation de la petite enfance, qui préparera les enfants, dès leur tout jeune âge, à l'apprentissage des compétences fondamentales et à établir des liens positifs entre l'expérience vécue à l'école et les joies de l'interaction sociale. Les recherches en éducation indiquent que les programmes d'aide préscolaire sont les programmes les plus efficaces pour uniformiser la préparation à l'école des personnes ayant vécu des expériences différentes à un très jeune âge. L'apprentissage précoce des langues et de la lecture représente l'un des indicateurs les plus notables de réussite scolaire : les enfants des Premières Nations doivent pouvoir profiter de possibilités d'apprentissage linguistique offertes dans le cadre de l'éducation de la petite enfance.
- L'éducation des Premières Nations doit faire état d'un engagement à renforcer les capacités en ce qui a trait à la technologie de l'information et à parvenir au succès dans l'économie moderne.
- L'éducation des Premières Nations doit promouvoir la compréhension de la citoyenneté, en particulier les éléments distincts de la citoyenneté des membres des Premières Nations. Il convient également de souligner la valeur de la diversité et la place centrale qu'occupent l'acceptation, l'égalité et l'inclusion dans la société canadienne.
- L'éducation des Premières Nations doit faire l'objet d'un examen régulier des compétences et habiletés diverses mises à contribution dans les réalisations des enfants.



Bien que détaillée, cette liste ne recense pas tous les objectifs clés de l'éducation des Premières Nations. Il est nécessaire d'aller au-delà des propositions de nouvelles structures et de nouvelles autorisations pour améliorer l'éducation des Premières Nations, et de trouver des moyens efficaces de modifier le caractère de l'expérience d'apprentissage pour les enfants des Premières Nations. Nous croyons qu'un programme de réforme fondé sur une vision claire des besoins éducatifs de ces élèves et qui met l'enfant des Premières Nations au cœur de la réforme de l'éducation renferme les meilleures perspectives d'amélioration.

## 4.2 La réforme de l'éducation des Premières Nations ancrée dans la réconciliation politique canadienne

---

*L'avancement du projet d'amélioration axé sur l'enfant n'est possible que dans le contexte de relations efficaces, respectueuses et appropriées entre le Canada et les dirigeants des Premières Nations. Alors que ces relations doivent être motivées par l'intérêt des parties en cause à améliorer la vie des enfants, elles doivent être ancrées dans le contexte avantageux de la réconciliation.*

*Ce nouveau partenariat, ou partenariat renouvelé dans le cas des Premières Nations signataires d'un traité, doit donner lieu à des efforts soutenus et ciblés en vue d'améliorer les résultats scolaires des enfants des Premières Nations au moyen de stratégies opérationnelles destinées à promouvoir les réalisations et à faire rapport à ce sujet. Il ne peut découler d'une décision que le gouvernement imposerait unilatéralement aux Premières Nations, laquelle a tragiquement entaché l'éducation durant l'expérience des pensionnats indiens. Pas plus qu'il ne peut être question de faire porter aux communautés déjà aux prises avec d'énormes difficultés tout l'impératif des améliorations à apporter à l'établissement des systèmes nécessaires en l'absence de partenariat, de soutien et de collaboration véritables.*

*Le fondement de cette relation ne réside pas dans la Loi sur les Indiens, mais plutôt dans les excuses que le premier ministre a présentées aux anciens élèves des pensionnats indiens, ainsi que dans les nombreux efforts de réconciliation en cours.*

---

Une relation renouvelée doit venir appuyer une relation efficace avec les gouvernements provinciaux de sorte que la réussite scolaire et le soutien aux enfants et aux jeunes qui sont passés d'une école provinciale à une école des Premières Nations puissent être améliorés, et que la responsabilité concernant l'efficacité du soutien à l'éducation des Premières Nations partout au Canada puisse être évaluée et améliorée et faire l'objet de rapports à intervalles réguliers.



Le concept de réconciliation prévoit la reconnaissance du défi particulier de régler les tensions interculturelles dans le système d'éducation des Premières Nations au moyen d'un processus respectueux de coopération, et, en fin de compte, d'une meilleure définition des services partagés et des services communs, le tout en s'assurant que les intérêts de l'enfant des Premières Nations demeurent au centre des priorités. Alors que les sources des lacunes d'un système d'éducation risquent vraisemblablement d'être multiples – certaines d'origine interne ou externe, d'autres de nature structurelle ou contextuelle –, la correspondance entre la culture et le système d'éducation dont on fait l'expérience et la culture de la société dans laquelle l'enseignement est dispensé est d'une importance cruciale. Non pas parce que les objectifs du système établi sont inappropriés. Dans cette sphère hautement intégrée, et compte tenu des systèmes socioéconomiques s'appuyant sur les compétences communes et universelles, il est inévitable qu'il y ait des objectifs éducatifs communs (p. ex., lecture, écriture, esprit scientifique, analytique et critique, et capacité de participer plus tard à l'économie globale). La question de la différence culturelle se manifeste quant à elle à un niveau plus profond – au niveau du cadre et des hypothèses intellectuelles.

Il est certes dangereux et même éventuellement trompeur d'adhérer à des stéréotypes culturels en ce qui concerne les méthodes intellectuelles employées par les Européens ou par les peuples autochtones, africains ou asiatiques. Néanmoins, on peut faire une distinction générale entre, d'une part, le fait d'acquérir une certaine sagesse et un savoir en posant en postulat la connexion universelle (ou l'unicité) et l'interdépendance sous-jacente de toutes choses et, d'autre part, la croyance que la sagesse et la connaissance découlent de la séparation et de la classification, comme le suggère la pensée européenne.

Comme l'écrit Richard Atleo dans *Tsawalk : A Nuu-chah-nulth Worldview*, pour décrire ce que l'expérience représente pour les Nuu-chah-nulth :

[Traduction]

... les modes de vie et l'expérience des Nuu-cha-nulth révèlent que le caractère fondamental de la création est l'unité qui s'exprime dans le concept *heshook-ish-tsawalk* (tout est un). [1] s'agit des principes premiers posés dans le concept original de la création. Le Créateur et la création sont un.

Ces orientations générales servent à expliquer en partie comment il arrive parfois que les processus d'éducation se soldent par un échec. Lorsqu'une vision générale du monde n'est pas prise en compte en classe, sa pertinence et même sa véracité ou sa validité est mise en doute. De plus, lorsqu'il y a un gouffre entre les explications offertes par le



système d'éducation et les notions apprises au quotidien auprès des parents, des grands-parents et des aînés, un sentiment de confusion s'installe et entraîne de la méfiance ou une dévalorisation des différents traits culturels.

Les systèmes d'éducation qui ne tiennent pas compte de la vision qu'a la société de l'acquisition du savoir peuvent se comparer à des systèmes qui font fi de la langue des élèves et de la société à laquelle ils appartiennent. Les deux contribuent à miner les connaissances de l'enfant et à créer une hiérarchie du savoir qui amène l'enfant à douter de sa façon de voir et de ses connaissances traditionnelles. Une telle forme d'éducation non seulement dévalorise l'élève, mais contribue à renforcer le sentiment d'exclusion de l'expérience éducative.

Ces préoccupations sont prises en compte dans la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones, que le Canada a signés en novembre 2010, dans la foulée du processus de réconciliation politique et culturelle avec les peuples autochtones du Canada. Lors de l'annonce de la signature de la Déclaration par le Canada, le ministre d'Affaires autochtones et du Développement du Nord Canada, John Duncan, a déclaré que « le Canada a appuyé la Déclaration dans le but de poursuivre la réconciliation avec les peuples autochtones du Canada et de renforcer sa relation avec eux. » Les responsabilités des États signataires à cet égard sont énoncées dans l'article 14 de la Déclaration :

1. Les peuples autochtones ont le droit d'établir et de contrôler leurs propres systèmes et établissements scolaires où l'enseignement est dispensé dans leur propre langue, d'une manière adaptée à leurs méthodes culturelles d'enseignement et d'apprentissage
2. Les autochtones, en particulier les enfants, ont le droit d'accéder à tous les niveaux et à toutes les formes d'enseignement public, sans discrimination aucune
3. Les États, en concertation avec les peuples autochtones, prennent des mesures efficaces pour que les autochtones, en particulier les enfants, vivant à l'extérieur de leur communauté, puissent accéder, lorsque cela est possible, à un enseignement dispensé selon leur propre culture et dans leur propre langue

Cet article reflète à la fois les engagements structurels et la politique concrète sur l'éducation, mais les aspects essentiels de la correspondance entre celui-ci et la politique de réconciliation du gouvernement du Canada sont les droits à des chances égales à l'éducation, à un système adapté à la culture et au respect de l'autorité politique des Premières Nations qui habilite ces dernières à déterminer les politiques et les structures en matière d'éducation qui répondront aux besoins de leurs enfants.



La relation qui existe entre le défi de l'éducation à relever dans un contexte interculturel et la réforme des systèmes d'éducation à mettre en œuvre dans un esprit de réconciliation nationale est expressément énoncée dans les excuses présentées par le premier ministre Stephen Harper le 11 juin 2008. Il s'agissait là de la réponse du gouvernement du Canada à la politique adoptée il y a longtemps par le Canada concernant l'éducation des enfants des Premières Nations dans des pensionnats indiens.

La politique fédérale visant à offrir des services d'éducation dans un cadre formel aux enfants des Premières Nations était aussi raisonnable au 19<sup>e</sup> et au 20<sup>e</sup> siècle qu'elle l'est aujourd'hui. De fait, l'aide que les chefs ont demandée au gouvernement en vue d'offrir une éducation aux enfants des Premières Nations pour leur permettre de s'adapter aux nouvelles conditions socioéconomiques engendrées par la colonisation européenne, était au cœur des traités élaborés durant le dernier quart du 19<sup>e</sup> siècle et au début du 20<sup>e</sup> siècle.

*« Le fardeau de cette expérience pèse sur vos épaules depuis beaucoup trop longtemps. Ce fardeau nous revient directement, en tant que gouvernement et en tant que pays. Il n'y a pas de place au Canada pour les attitudes qui ont inspiré le système de pensionnats indiens, pour qu'elles puissent prévaloir à nouveau. Vous tentez de vous remettre de cette épreuve depuis longtemps, et d'une façon très concrète, nous vous rejoignons maintenant dans ce cheminement. »*

Excuses présentées aux anciens élèves des pensionnats indiens par le premier ministre Harper

Cela dit, la décision prise dans les années 1920 de retirer les enfants de leur foyer et de leur communauté et de les envoyer dans des pensionnats, qui pratiquaient souvent la forme la plus extrême d'assimilation et qui interdisaient notamment aux enfants de parler leur langue maternelle, était fondée sur une perception d'infériorité intrinsèque de la culture et la société autochtone canadienne. Cette perception a eu un impact destructeur sur les communautés et a contribué à miner le savoir traditionnel, sans parler des sévices physiques et psychologiques graves infligés aux enfants et dont les effets se font sentir encore aujourd'hui. Tant la population des Premières Nations que le Canada continuent de payer le prix de cette bavure politique.

Les excuses présentées par le premier ministre représentent une étape critique du processus visant à rétablir la justice pour les Premières Nations du Canada. Toutefois, la reconnaissance par le premier ministre que la présentation d'excuses ne constitue que le premier pas vers la réconciliation entre les Premières Nations et le Canada revêt une importance tout aussi grande. Selon nous, nos recherches sur la réforme de l'éducation des Premières Nations ainsi que la rédaction du présent rapport constituent des étapes importantes dans ce processus de réconciliation.



Le présent rapport n'a pas pour objet de décrire une nouvelle solution gouvernementale représentant la meilleure façon d'offrir une éducation aux enfants des Premières Nations. Il étudie plutôt les valeurs et les procédés qui, selon nous, mèneront probablement à des améliorations. L'approche exploratoire et suggestive de la réforme de l'éducation est prescrite par les excuses présentées par le premier ministre aux anciens élèves des pensionnats indiens<sup>4</sup>.

La promesse faite par le premier ministre d'aller de l'avant en prenant appui sur des politiques issues de la collaboration entre les parties est la clé de voûte du présent rapport et sert de base à la réconciliation dans le cadre de l'éducation.

Nous fondons notre rapport sur la notion que la réconciliation constitue à la fois un principe ambitieux et un engagement politique. La réconciliation revêt une signification particulière pour ce qui est de la façon dont nous élaborons de nouvelles approches nationales en matière de relations avec les Premières Nations; ces approches doivent être ancrées dans une connaissance approfondie des échecs des politiques du passé, y compris l'expérience du système des pensionnats. La réconciliation constitue un moyen efficace de progresser de façon respectueuse tout en encourageant la coordination et la collaboration sur le plan professionnel, qui sont nécessaires pour améliorer les mesures de soutien à l'éducation à l'intention des élèves des Premières Nations. Ces principes permettront également aux Premières Nations de mieux établir leur propre autorité scolaire, ce qui assurera que le nouveau système d'éducation des Premières Nations repose sur la culture et la communauté.

Dans de nombreuses administrations, les dirigeants, les éducateurs et les gouvernements des Premières Nations se sont déjà engagés sur la voie de la réconciliation en vue d'améliorer les résultats scolaires des élèves des Premières Nations — qui plus est, ils l'ont fait en grande partie sans disposer d'un soutien adéquat et étant limités, dans leurs efforts de création d'un système authentique, par les dispositions de la *Loi sur les Indiens*. Dans le cadre de cette initiative prometteuse, les dirigeants des Premières Nations ont fait preuve de compétences en matière de développement communautaire et d'une capacité à tisser un réseau de relations et à conclure des alliances avec des personnes dans des systèmes d'éducation provinciaux. Au moyen d'instruments législatifs, ils ont su établir de nouvelles relations qui respectent les principes du partage visés par le processus de conclusion de traités et les

---

<sup>4</sup> La promesse d'aller de l'avant en partenariat reflète le savoir autochtone quant au développement politique des Premières Nations au Canada. Voir l'ouvrage *Heeding the Voices of Our Ancestors: Kahnawake Mohawk Politics and the Rise of Native Nationalism*, de Gerald R. (T'aiiake) Alfred (1995), selon lequel les dispositions prises en collaboration avec les institutions et les structures de l'État constituent la voie recommandée pour l'atteinte de la souveraineté culturelle.



droits historiques des Premières Nations. Ces expériences montrent comment les processus de réconciliation peuvent aider à tisser des relations positives et comment différents types de gouvernement peuvent trouver un terrain d'entente. Elles montrent également que grâce à la collaboration, les enfants des Premières Nations peuvent vivre une expérience scolaire plus forte et plus efficace.

L'historique de l'éducation des Premières Nations au Canada comporte également des cas remarquables d'innovation, de persévérance et de dévouement. Les expériences qui y sont liées s'inscrivent dans un processus de réconciliation visant à reconnaître les sacrifices et les efforts des personnes qui ont tenté d'obtenir des améliorations à des époques où la collaboration était moins courante. Ces expériences révèlent la présence d'une résilience historique et d'une ferme intention d'apporter des changements positifs, une communauté à la fois et un secteur à la fois. La réconciliation n'est pas un tout nouveau monde; il s'agit en fait d'une version adaptée du dévouement à l'égard des ambitions de nos prédécesseurs en matière de développement social et communautaire. Lorsque nous nous souvenons de cet héritage, les impératifs moraux semblent acquérir un visage plus humain.

Les notions associées à la réconciliation – la reconnaissance de l'intérêt mutuel, l'établissement prudent de relations saines, l'expression moderne de droits et de pouvoirs qui n'ont pas été respectés ou qui ont été abolis dans le cadre de politiques ou de pratiques passées, l'établissement ou le développement de capacités, la reconnaissance de l'autorité des Premières Nations, les efforts visant à répondre aux besoins liés à la situation des communautés, et la reconnaissance des ordres de gouvernement au sein d'un large cadre constitutionnel – sont des points de départ essentiels. La réconciliation doit comprendre la reconnaissance des traités, qui sont considérés comme sacrés par les Premières Nations, et des obligations fiduciaires connexes des gouvernements. C'est essentiel, car les traités constituent le fondement historique du sens que porte la réconciliation pour les gens du Canada, à savoir, parvenir à un consensus par l'intermédiaire de relations pacifiques et harmonieuses en vue de travailler et de vivre ensemble en profitant tous de la richesse et de la diversité de notre pays.



### 4.3 Responsabilité (ou reddition de comptes) partagée envers la réforme de l'éducation des Premières Nations

---

La responsabilité est un élément indispensable de tout système d'éducation moderne. L'éducation est un tout complexe, composé de nombreuses pièces dont le rendement et la réussite individuelles reposent sur l'ensemble des autres pièces. Le principe de responsabilité veut que chaque pièce rende compte aux autres de son rendement et de l'exécution d'aspects importants de ses attributions et responsabilités individuelles. La responsabilité est à la fois mutuelle et réciproque.

Les attentes à l'égard de la responsabilité changent et évoluent au fil du temps, dictées par différents facteurs : ce qui nous paraît nécessaire pour assurer l'efficacité dans l'environnement actuel, ce qui fonctionne ou non sous les conditions présentes, les incidences de différentes mesures sur l'éducation à la lumière des connaissances modernes, les valeurs publiques et les attentes du public d'aujourd'hui. Certains principes de la responsabilité sont durables, mais notre compréhension des modalités de responsabilité qui sont de nature à apporter une contribution optimale à une éducation améliorée des enfants évolue elle aussi au rythme des circonstances et des changements. Une approche moderne et efficace doit être en harmonie avec les réalités modernes.

Comme tout ce qui touche l'éducation, les approches et mesures de la responsabilité adoptées doivent avoir pour point de départ tant l'enfant que les incidences des mesures sur les besoins de cet enfant. Il faut accorder une importance primordiale au principe essentiel de l'éducation axée sur l'enfant, ainsi qu'évaluer toutes les mesures et activités de reddition de comptes selon un principe qui débute avec l'enfant à l'école, pour ensuite établir ce qui est susceptible d'appuyer et d'améliorer la prestation d'une éducation pertinente et de qualité pour chaque jeune personne.

Une approche de la responsabilité axée sur l'enfant comporte plusieurs dimensions. À l'école, l'enfant doit rendre compte aux enseignants et aux administrateurs de son comportement et de sa participation en classe et aux autres activités. L'enseignant rend compte aux administrateurs scolaires et aux organisations professionnelles de son rendement, et de son respect des normes d'enseignement des enfants. Enfin, l'école doit répondre à des conseils de gestion, à des conseils scolaires et à des autorités scolaires de la qualité de l'instruction et des programmes axés sur l'enfant, de la gestion du personnel et des finances, et de l'ensemble des activités scolaires.

Les écoles et les conseils de gestion ou conseils scolaires doivent pour leur part répondre, dans un système bien développé, à une organisation d'enseignement (par exemple un ministère) qui supervise, gère et administre leurs écoles, veille à la qualité



et aux normes de l'éducation dispensée dans ces écoles, et veille aussi à l'utilisation et à la dépense des fonds, notamment de ceux versés par le gouvernement, qui constituent la plupart du temps la quasi-totalité du financement disponible. Les ressources doivent être consacrées au soutien aux enfants. Les ministères doivent répondre à tous les composants du système – entre autres les parents, les communautés, les parlements et les corps législatifs – de la suffisance des ressources offertes à l'appui de l'éducation des enfants, et de la convenance des instruments employés pour rendre compte des ressources versées. Ce n'est ici qu'une liste partielle des relations de responsabilité, complexes et interdépendantes, nécessaires pour instaurer un enseignement pertinent, efficace et utile. Il importe de discerner d'autres relations, dans le cadre de la réforme de l'éducation, et de les porter au niveau nécessaire pour parvenir à une compréhension claire des besoins, de la légitimité et de la pertinence à leur égard.

La confiance et la compréhension commune sont d'importance capitale. Dans notre monde complexe et interdépendant, le manque de compréhension partagée des besoins et attentes liés à la responsabilité peut susciter beaucoup de conflit. La responsabilité ne sera utilisable et efficace qu'en présence de la confiance et d'une compréhension commune des besoins légitimes des autres. Les tensions et les conflits entre l'autorité centrale et la prestation communautaire peuvent engendrer la crainte que cette autorité centrale prenne prétexte de la responsabilité pour usurper le contrôle, crainte qui est prononcée dans le monde de l'éducation des Premières Nations. Le gouvernement du Canada et les Premières Nations se sont entendus depuis les années 1970 sur une politique de contrôle de l'éducation des Premières Nations par ces Nations. Néanmoins, on observe une crainte palpable, chez beaucoup d'entre elles, qu'on se serve des exigences de la responsabilité pour porter atteinte à ce contrôle, crainte qui n'est pas entièrement dénuée de fondement. Tant qu'elle persiste, il se révélera difficile de mettre en application une compréhension moderne des responsabilités réciproques légitimes, ce qui concerne des aspects de la responsabilité aussi différents que les normes d'éducation, le rendement scolaire, et la dépense et l'utilisation des ressources, pour s'en tenir à ces trois.

La responsabilité fonctionne uniquement en présence d'une compréhension commune et partagée de ce qui est légitime, ou nécessaire, et de qui doit rendre des comptes à qui. La complexité de l'éducation, et des mesures de responsabilité qui contribuent à l'amélioration et au succès, signifie qu'il est extrêmement difficile de s'appuyer sur des décrets pour obtenir la collaboration et la participation. L'époque est révolue depuis longtemps, si elle a jamais existé, où l'éducation pouvait fonctionner selon un système de commande et de contrôle. Cette observation concerne autant la responsabilité, et les rapports de responsabilité, que tout le reste. Une conformité efficace n'est réalisable qu'à la condition que les parties responsables perçoivent cet engagement, le comprennent et le partagent. L'époque où une partie pouvait mettre ses besoins de



reddition de comptes au-dessus de ceux des autres parties est elle aussi révolue de longue date. La responsabilité doit elle-même être une compréhension commune, fondée sur des façons de voir communes, la confiance mutuelle et l'engagement. Beaucoup de travail et d'efforts se révèlent souvent nécessaires pour établir et maintenir tout cela.

Tous les intéressés doivent se dépenser aujourd'hui en vue d'établir et de maintenir la responsabilité envers l'éducation des Premières Nations au Canada. Il faut une reddition de comptes sur les ressources consacrées à l'éducation qui soit conforme aux normes modernes de gouvernance, et il faut aussi des mesures des résultats et des évaluations du rendement, choses auxquelles le gouvernement attache de l'importance. Mais le gouvernement doit lui aussi rendre des comptes aux Premières Nations, et comprendre et appuyer les attentes et les besoins de leurs gouvernements, communautés, et parents et soignants. En outre, cela doit se fonder non pas sur ce que le gouvernement croit qu'il leur faut, mais sur leurs besoins véritables, en fonction de ce qu'elles-mêmes savent et comprennent. Quand on établit les modalités de reddition de comptes, il faut attacher autant de prix au savoir et à la compréhension des Premières Nations qu'à l'égard de tous les autres aspects de l'éducation.

La responsabilité est une dimension importante de la réforme nationale de l'éducation des Premières Nations. Sa conception ne peut être l'œuvre du seul gouvernement du Canada. Comme tous les autres éléments du processus de réforme, cette conception doit être préparée aussi bien par les Premières Nations que par le gouvernement, et doit être comprise, élaborée et appliquée sur la base d'une réconciliation et d'un accommodement. C'est à cette seule condition que l'on peut espérer une approche moderne, globale et pratique de la responsabilité. À défaut, la réforme de l'éducation est vouée à l'échec.



## 5. Recommandations

Il est maintenant temps de tourner cette page de l'histoire,  
et d'écrire une page nouvelle.

Shawn A-in-Chut Atleo,  
chef national de l'Assemblée des Premières Nations

Au cours de ses déplacements, le Panel a été impressionné par la persévérance et le travail acharné de nombreux éducateurs et dirigeants communautaires des Premières Nations qui ont permis la création de programmes d'éducation solides et d'environnements qui exercent une influence positive dans la vie des jeunes de leur communauté. Leurs efforts sont une source d'inspiration particulière du fait même qu'ils ont porté leurs fruits en dépit des circonstances ainsi que des ressources et du soutien limités.

Suivant la conclusion et la recommandation du Panel, il faut créer un système d'éducation des Premières Nations qui appuie la prestation de programmes efficaces destinés aux élèves des Premières Nations – un système qui prévoit l'infrastructure nécessaire ainsi que les programmes et les services qui permettent de dispenser aux élèves des Premières Nations un enseignement de qualité garant de résultats favorables.

Les éléments structurels d'un système d'éducation solide sont les suivants :

- une loi sur l'éducation des Premières Nations axée sur l'enfant qui souligne les rôles et les responsabilités de chaque partenaire du système et établit et protège le droit des enfants des Premières Nations à un enseignement de qualité;
- des services d'éducation et de soutien pour les écoles, les éducateurs et les élèves dispensés par des organisations nationales et régionales qui sont conçus et exécutés par les Premières Nations;
- des partenariats solides et l'obligation mutuelle de rendre des comptes entre les Premières Nations, les écoles provinciales et les organismes d'éducation;
- l'octroi du financement prescrit par la loi qui doit être prévisible, durable et fondé sur les besoins; la reddition de comptes pour justifier l'utilisation des fonds aux fins de l'éducation et l'atteinte de résultats favorables chez les élèves des Premières Nations doivent être liées à cette nouvelle approche en matière de financement.

Ces éléments structurels établissent le fondement et le cadre des programmes d'éducation nécessaires pour répondre aux besoins des élèves des Premières Nations.



Les fonds investis à des fins scolaires peuvent alors être injectés dans les secteurs qui ont appuyé efficacement la réussite scolaire des élèves des Premières Nations.

Ces recommandations renferment des suggestions à l'intention des gouvernements provinciaux, des systèmes d'éducation provinciaux et des autorités scolaires provinciales. Il y a beaucoup à gagner si les provinces se joignent aux Premières Nations et au gouvernement du Canada pour collaborer à l'initiative de réforme de l'éducation des Premières Nations.

Pour aller de l'avant en tenant compte des principes d'accommodement et de réconciliation et des objectifs communs, les Premières Nations doivent tirer avantage de l'expérience et de l'expertise des provinces en matière d'éducation. En contrepartie, les systèmes d'éducation provinciaux s'inspirent des principes pédagogiques appliqués par les Premières Nations pour offrir des services d'éducation adaptés à la culture. Les systèmes d'éducation provinciaux devront enseigner à tous les élèves l'histoire, la culture et les traditions des Premières Nations et s'acquitter de leur obligation d'appuyer l'éducation des Premières Nations en se fondant sur des partenariats avec ces dernières.

En s'appuyant sur ce cadre, le Panel présente les cinq recommandations suivantes.

## Recommandation 1

---

### *Procéder à la création conjointe d'une loi sur l'éducation des Premières Nations axée sur l'enfant*

Les enfants des Premières Nations ont droit à un système d'éducation efficace et adapté à leur culture. Un système d'éducation qui appuie un tel objectif doit reposer sur des mesures législatives exhaustives qui établissent et protègent le droit de l'enfant à une éducation de qualité, qui prévoient du financement stable et suffisant, qui fournissent un cadre pour la mise en œuvre des structures et des services de soutien de l'éducation et qui énoncent les rôles, les responsabilités et les obligations en matière de reddition de compte de tous les partenaires du système.

Dans un esprit de réconciliation, le Panel recommande la création conjointe d'une loi sur l'éducation des Premières Nations axée sur l'enfant afin de permettre l'établissement d'un système d'éducation des Premières Nations qui repose sur une base solide et permanente. Le projet de loi ne devra pas être déposé au Parlement sans l'appui de la commission nationale provisoire de l'éducation des Premières Nations (voir la recommandation 2). Il faudra le soumettre dans les 18 mois qui suivent la



présentation du présent rapport, et il devra être assorti d'un plan de mise en œuvre et d'un échéancier.

Compte tenu des excuses présentées par le premier ministre, toute mention liée aux pensionnats indiens devra immédiatement être supprimée de la *Loi sur les Indiens*.

La loi confirmera le droit des Premières Nations d'adopter des lois pour la gestion et l'administration de leurs écoles et reconnaîtra ces lois en se fondant sur les compétences législatives des Premières Nations. La loi doit reconnaître pleinement et intégrer les droits issus des traités ainsi que le droit à l'autonomie gouvernementale des Premières Nations. À cette fin, elle renfermera une disposition de non-dérogation stipulant qu'aucune de ses dispositions ne peut porter atteinte aux droits existants – ancestraux ou issus de traités – des peuples autochtones du Canada au sens de l'article 35 de la *Loi constitutionnelle de 1982*. La portée et les pouvoirs de la loi doivent être conformes à la législation sous-jacente aux systèmes d'éducation modernes existant au Canada et dans d'autres démocraties.

La loi sur l'éducation des Premières Nations doit établir les éléments essentiels d'un système d'éducation des Premières Nations qui accorde la priorité à l'enfant. Le droit de l'enfant à une éducation de qualité doit s'appliquer à tous les enfants, peu importe l'école ou le système d'éducation auquel ils sont inscrits.

Il est essentiel de disposer d'un ensemble d'objectifs clairs en matière d'éducation pour obtenir une gouvernance efficace, atteindre des résultats favorables et respecter l'obligation de rendre des comptes. Les responsabilités et les pouvoirs des différentes composantes du système d'éducation des Premières Nations doivent être définis et compris. Les obligations liées à l'élaboration et à la mise en œuvre des programmes doivent être clairement attribuées. La responsabilité à l'égard de l'évaluation et de l'administration de tests pour s'assurer que les besoins de l'enfant sont pris en compte doit également être précisée. Un ensemble exhaustif de politiques et de règlements modernes en matière d'éducation doit être mis en place afin d'orienter clairement les processus d'élaboration, d'approbation et de surveillance. Le fondement du fonctionnement des écoles et des programmes scolaires doit être énoncé et faire notamment état de la production de rapports sur les résultats et les mesures de rendement.

Les obligations et les pouvoirs suivants doivent figurer dans la loi.



## Partie 1 :

- Le droit des enfants des Premières Nations à une éducation de qualité qui tient compte de leurs besoins.
- Les objectifs du système d'éducation des Premières Nations.
- Les rôles, les responsabilités et la reddition de comptes de tous les partenaires au sein du système d'éducation des Premières Nations, y compris les Premières Nations, les organisations d'éducation des Premières Nations, les provinces et les territoires ainsi que le gouvernement du Canada.
- Les pouvoirs et compétences du Canada et des Premières Nations
- Les pouvoirs et obligations de la commission nationale de l'éducation des Premières Nations (voir la recommandation 2).
- Les programmes d'études, les normes, les mesures de rendement et les obligations de rendre des comptes.
- L'engagement de renforcer l'identité culturelle dans le cadre des programmes d'éducation des Premières Nations.
- Un financement prescrit à la fois prévisible, durable et axé sur les besoins
- Autres questions que les parties auront cernées.

## Partie 2 :

- Administration de tests aux élèves et évaluation.
- Politiques et règlements régissant l'éducation des Premières Nations.
- Embauche, rémunération et normes régissant les enseignants.
- Gestion des écoles.
- Assiduité et persévérance scolaire.
- Production de rapports fondés sur les résultats et les mesures de rendement.
- Règlement des différends.
- Autres questions que les parties auront cernées.

La partie 1 de la loi visera tous les enfants des Premières Nations, notamment ceux qui fréquentent une école provinciale en vertu d'un accord de financement des frais de scolarité conclu avec le gouvernement du Canada. La partie 2 s'appliquera aux élèves qui fréquentent les écoles gérées par les Premières Nations. Les Premières Nations qui ont des pouvoirs législatifs en matière d'éducation pourront se soustraire à une partie ou à l'ensemble des dispositions énoncées dans la partie 2, pourvu qu'elles édictent des lois portant sur ces dispositions. Au moment de l'adoption de la loi sur l'éducation des Premières Nations, les dispositions de la *Loi sur les Indiens* en la matière (articles 114 à 122) ne s'appliqueront plus aux Premières Nations qui ont opté pour la nouvelle loi. Si une Première Nation choisit de ne pas y souscrire, les dispositions sur l'éducation dans



la *Loi sur les Indiens* (à l'exception de celles qui ont trait aux pensionnats indiens) seront maintenues.

La loi sur l'éducation des Premières Nations sera conçue de façon à permettre des accommodements aux accords législatifs en matière d'éducation qui sont déjà en place au sein de certaines Premières Nations, des provinces et du gouvernement du Canada. C'est le cas de l'accord conclu avec le Comité de coordination de l'éducation des Premières Nations en Colombie-Britannique, de celui conclu avec le Mi'kmaq Kina'matnewey en Nouvelle-Écosse ainsi que des accords d'autonomie gouvernementale en vigueur ou à venir qui renferment des dispositions sur l'éducation. Les mesures législatives adoptées par les structures régionales qui sont habilitées à le faire, ou par les gouvernements autonomes, auront alors préséance sur les dispositions de la nouvelle loi, sauf au chapitre du droit qu'ont les enfants des Premières Nations de recevoir une éducation de qualité qui répond à leurs besoins.

## Recommandation 2

---

### *Créer une commission nationale de l'éducation des Premières Nations qui appuie la réforme et l'amélioration du système d'éducation*

La responsabilité globale du contrôle, de l'établissement de rapports et de la reddition de comptes pour mesurer les progrès accomplis dans la réforme de l'éducation des Premières Nations doit être partagée dans un esprit de réconciliation et dans la foulée des objectifs communs axés sur l'enfant.

Afin de promouvoir l'éducation des Premières Nations, le Panel recommande la création d'une commission nationale de l'éducation des Premières Nations. La commission assumera les responsabilités, autres que celles du financement, qui incombent actuellement à Affaires autochtones et Développement du Nord Canada dans le domaine de l'éducation des Premières Nations. Ce sera un jalon historique, puisqu'une partie importante des responsabilités d'un ministère du gouvernement du Canada sera transférée à une commission nationale indépendante créée conjointement.

### Commission nationale provisoire :

Les résultats et les recommandations contenus dans le présent rapport devront faire l'objet d'examins, d'analyses et de consultations approfondis. La réconciliation, les mesures d'accommodement et la collaboration seront nécessaires à chaque étape. Il est bien révolu le temps où l'on considérait que les Premières Nations avaient trop peu d'expérience pour participer à l'élaboration de mesures législatives, de règlements, de politiques et de systèmes comme il est décrit dans le présent rapport. Pour qu'un



changement réel survienne, les droits issus de traités et les droits inhérents des Premières Nations doivent être pleinement respectés.

Les Premières Nations et le gouvernement du Canada doivent procéder conjointement à la création d'une commission nationale provisoire de l'éducation des Premières Nations, en respectant le concept de la réconciliation et de la représentation égale. Il faudra également procéder à la nomination d'un président indépendant à la suite d'un accord des parties.

Certaines responsabilités incomberont à la commission nationale, notamment :

- guider les premières étapes de la mise en œuvre des recommandations du présent rapport
- aider les différentes parties à s'acquitter du rôle qu'elles doivent jouer dans la mise en œuvre des recommandations
- faciliter l'élaboration de plans de travail et de directives de mises en œuvre;
- faire office de « gardienne du processus » en ce qui a trait à la rédaction de la loi sur l'éducation des Premières Nations
- voir à la création d'une commission nationale permanente de l'éducation des Premières Nations et la doter d'un rôle et d'un mandat clairs
- instaurer un climat propice à la création conjointe et à la réconciliation
- rendre compte à intervalles réguliers des progrès réalisés

Les activités de la commission nationale provisoire ne devront pas se poursuivre au-delà de 18 mois après le dépôt du rapport ou la création de la commission nationale permanente en vertu de la loi.

#### Commission nationale permanente :

La commission nationale permanente de l'éducation des Premières Nations sera responsable de la coordination, de l'orientation et de la surveillance globales de l'éducation des enfants des Premières Nations au Canada. La commission nationale doit être indépendante et dirigée par un conseil conjointement nommé.

La commission nationale sera chargée d'examiner la réceptivité des écoles des Premières Nations et des provinces et l'efficacité avec laquelle elles respecteront les droits et les besoins des élèves des Premières Nations. Une telle mesure de suivi permettra de protéger le droit des enfants des Premières Nations à une éducation de qualité qui renforce leur identité et leur culture.



La commission nationale sera chargée de surveiller la qualité des services d'éducation offerts aux Premières Nations au Canada, notamment l'efficacité et l'efficience de la prestation en regroupant les services et en collaborant à leur mise en place et à l'exécution des programmes. Compte tenu de sa portée nationale, la commission sera en mesure de cerner les pratiques prometteuses, les réussites et les défis et de les mettre à profit afin de renforcer le système dans son ensemble.

Le Panel admet qu'il est nécessaire d'effectuer des recherches coordonnées sur les langues, la culture et l'identité des Premières Nations, y compris sur la réforme des programmes d'études et la formation des enseignants et des directeurs. Il est également nécessaire de mieux saisir l'approche de l'éducation qui sert le mieux les apprenants des Premières Nations. La commission nationale devra envisager la création d'un centre d'excellence sur l'éducation des Premières Nations. L'examen approfondi de ce concept devra prévoir des échanges avec les Premières Nations ainsi que des chercheurs et des universitaires dans le domaine de l'éducation des Premières Nations.

Les pouvoirs, les fonctions, la composition et le financement de la commission nationale seront définis dans la loi sur l'éducation des Premières Nations. La commission pourra déléguer certaines fonctions aux organisations régionales d'éducation des Premières Nations (voir la recommandation 3) à la suite d'une entente convenue par les parties. Parmi les rôles et les responsabilités de la commission nationale, mentionnons :

- fixer des objectifs nationaux en matière d'éducation des Premières Nations;
- concevoir des programmes d'éducation nationaux et en surveiller la mise en œuvre
- élaborer des normes et des critères d'évaluation nationaux
- définir des politiques d'éducation nationales
- élaborer des politiques d'affectation des fonds
- établir des normes adaptées à la culture en matière d'éducation
- élaborer un cadre pour la réconciliation des chevauchements de pouvoir ou des conflits de compétences
- élaborer et appliquer des normes professionnelles pour les enseignants, les directeurs d'école et les administrateurs scolaires
- tenir à jour et surveiller les normes en matière d'enseignement et d'éducation
- définir des mesures du rendement et des résultats, des instruments et des procédures d'évaluation ainsi que des critères en matière de reddition de comptes
- gérer la mesure du rendement national et la responsabilité à cet égard
- surveiller le rendement des écoles fréquentées par des enfants des Premières Nations vivant dans une réserve et intervenir au besoin



- réaliser des vérifications financières et des vérifications de l'efficacité
- élaborer des normes et des exigences relatives à la protection de l'enfant, notamment à la protection de l'identité et à la sauvegarde de la culture;
- surveiller l'état physique, la condition et le caractère approprié des installations et des infrastructures scolaires des Premières Nations et prendre des mesures au besoin
- guider et promouvoir les relations entre le système d'éducation des Premières Nations et les systèmes d'éducation provinciaux
- mener des recherches et recueillir des données sur l'éducation des Premières Nations
- intervenir lorsque la gestion de l'éducation est fragile et nécessite un appui extérieur, tout en préservant l'approche axée sur l'enfant
- assumer d'autres responsabilités nationales déterminées par les Premières Nations et le gouvernement du Canada

### Recommandation 3

---

*Faciliter et appuyer la création d'un système d'éducation des Premières Nations par la mise sur pied d'organisations régionales d'éducation des Premières Nations qui offriront de l'aide et des services aux écoles et aux élèves des Premières Nations.*

La prestation de services éducatifs en vue d'appuyer la réussite des écoles et des élèves est un élément clé de la réforme de l'éducation des Premières Nations. Tant qu'aucun système d'éducation global ne sera en place, les écoles des Premières Nations ne pourront offrir une formation complète.

Bon nombre des services et des mesures de soutien normalement fournis par les ministères de l'Éducation des provinces seront offerts par la commission nationale de l'éducation des Premières Nations. Dans certains cas, on pourra déléguer ces responsabilités aux organisations régionales d'éducation des Premières Nations dans le cadre d'une entente de réciprocité.

Le Panel recommande qu'on accorde du financement et d'autres incitatifs afin de faciliter la création d'organisations d'éducation des Premières Nations régionales ou de district. Ces organisations offriront des services et de l'aide aux écoles et aux apprenants des Premières Nations. Dans la mesure du possible, il faudra établir des partenariats entre elles et les ministères provinciaux de l'Éducation. Il faudra également pouvoir compter sur un nombre de Premières Nations suffisant pour assurer l'efficacité du



regroupement des programmes et des services offerts par chaque organisation d'éducation des Premières Nations.

Dans certaines régions du Canada, on a réalisé des progrès quant à la création d'organisations d'éducation des Premières Nations, mais il reste du travail à accomplir pour faire en sorte que toutes les écoles des Premières Nations au pays bénéficient de ces services d'aide. Le besoin est particulièrement criant dans les communautés nordiques et éloignées.

Il faut définir des objectifs et des principes clairs pour ce qui est du rôle des organisations d'éducation des Premières Nations. L'administration des écoles constitue une responsabilité précise, tout comme le regroupement des services offerts aux établissements qui ne sont pas en mesure d'en assurer seuls la prestation.

Dans de nombreux cas, les écoles des Premières Nations seront mieux servies par les nouveaux modèles de gouvernance, qui prévoient le regroupement d'un certain nombre de petites écoles pour en assurer une gestion commune. Une telle approche accroîtra l'efficacité de l'administration scolaire.

Que les écoles choisissent ou non de regrouper leur gestion, on sait depuis longtemps qu'il est nécessaire de conclure des ententes de coopération pour assurer la prestation d'une panoplie de services éducatifs dans les établissements scolaires des Premières Nations. Lorsqu'une école seule ne peut offrir des services spécialisés de manière efficace, il est habituellement possible d'en assurer la prestation au moyen d'un système desservant plusieurs écoles. Il est possible d'offrir ces services au moyen d'organisations d'éducation des Premières Nations déjà en place ou nouvellement créées, ou selon des modèles de services partagés.

Le Panel recommande qu'on accorde du financement et d'autres incitatifs pour encourager les Premières Nations à conclure des ententes de services partagés entre elles et avec les représentants des systèmes d'éducation provinciaux. Ces ententes prévoiraient notamment l'achat de services auprès de conseils scolaires provinciaux ou d'autres fournisseurs qualifiés, y compris le secteur privé. En général, les services partagés sont particulièrement efficaces lorsqu'ils desservent un grand nombre d'écoles et d'enfants. Les économies d'échelle constituent un facteur déterminant.

Les services fournis grâce aux organisations d'éducation des Premières Nations existantes ou nouvellement créées, ou au moyen de modèles de services partagés, peuvent inclure une aide à la mise en œuvre du cursus, des services de consultation spécialisés, des services de diagnostic des troubles d'apprentissage et psychologiques, des aides aux enseignants et en classe, le perfectionnement professionnel, l'accès à



l'école (y compris le transport), des outils d'apprentissage particuliers, du soutien pour les enfants ayant des besoins particuliers, l'évaluation des élèves, la gestion de la discipline et de l'assiduité, des programmes d'expérience de travail, du personnel administratif ainsi que des services financiers. Dans certains cas, il est possible de renforcer les services partagés en formant des partenariats avec des conseils scolaires provinciaux, y compris pour des ententes d'achat de services.

Il faudra un certain temps pour créer et mettre en place des organisations d'éducation des Premières Nations ainsi que des modèles de services partagés dans l'ensemble du pays. Le processus exigera une planification et une consultation approfondies. Il faut toutefois continuer d'appuyer les initiatives en cours et lancer de nouveaux projets sans tarder.

La création d'organisations d'éducation des Premières Nations ou de modèles de services partagés doit être dirigée par les Premières Nations et appuyée dans un esprit de collaboration et de réconciliation. Cependant, si le processus est trop long (c'est-à-dire trois ans à compter de la remise du présent rapport), la commission nationale de l'éducation des Premières Nations devra prendre toutes les mesures raisonnables pour s'assurer que les services convenus sont offerts à l'ensemble des écoles des Premières Nations du Canada.

#### Recommandation 4

---

*Garantir un financement suffisant pour établir un système d'éducation des Premières Nations qui répond aux besoins des apprenants, des communautés des Premières Nations et de l'ensemble du Canada.*

La réforme de l'éducation des Premières Nations doit viser l'obtention de résultats scolaires solides et favorables, et non reposer sur une approche axée sur le coût moyen par élève. Les membres du Panel croient que les apprenants des Premières Nations méritent un système d'éducation qui leur permettra d'obtenir des résultats aussi bons, voire meilleurs, que ceux des élèves des systèmes provinciaux. En raison de l'ampleur des obstacles que doivent surmonter les apprenants des Premières Nations, les ressources et les investissements à consacrer à chacun des élèves seront probablement beaucoup plus élevés que les dépenses moyennes par élève fréquentant le système public.

L'actuel système de financement de l'éducation des Premières Nations suscite beaucoup de mécontentement. Les Premières Nations, les administrateurs d'écoles, les enseignants et le gouvernement du Canada se montrent tous critiques à l'égard du statu quo, bien que leurs raisons puissent différer.



Les finances représentent un élément important du système, mais elles constituent essentiellement un moyen d'atteindre l'objectif fixé. Tant que les parties ne se seront pas entendues sur les étapes à entreprendre pour construire un système d'éducation des Premières Nations solide, le désaccord sur les méthodes de financement persistera vraisemblablement.

Bon nombre de gens demandent une hausse immédiate du financement, alors que d'autres voient peu d'intérêt à l'augmenter sans d'abord s'entendre sur la manière dont les fonds seront dépensés et gérés, sur la façon de mesurer et d'évaluer les résultats ainsi que sur les mécanismes redditionnels connexes. Le système d'éducation des Premières Nations doit être fondé sur des normes de mesure du rendement et de reddition de comptes proportionnelles aux nouveaux investissements de fonds publics.

Même si les limites du mandat du Panel et son échéancier ne lui ont pas permis de dégager l'ampleur du sous-financement, il semble évident que la plupart des écoles des Premières Nations ne disposent pas de ressources suffisantes pour aider adéquatement leurs élèves à réussir. Le Panel a constaté des écarts majeurs dans les salaires des enseignants et des directeurs, le manque de matériel dans les bibliothèques, les ateliers, les gymnases et les laboratoires, l'absence d'un soutien adéquat pour les élèves ayant des besoins particuliers, l'aménagement d'installations scolaires dans des bâtiments délabrés et des unités mobiles ainsi que de nombreux autres éléments qui mettent en lumière les lacunes du financement.

Afin d'atténuer les contraintes financières actuelles, le Panel recommande les trois mesures suivantes à mettre en œuvre dès l'exercice 2012-2013 :

- accroître le financement destiné à l'éducation pour l'année scolaire 2012-2013 d'un montant égal au pourcentage d'augmentation versé aux écoles publiques de la province dans laquelle se situe l'école des Premières Nations
- augmenter le salaire des enseignants et des administrateurs des écoles des Premières Nations dès l'année scolaire 2012-2013 afin qu'il rejoigne celui de leurs homologues provinciaux
- collaborer avec les Premières Nations afin de concevoir et de lancer des programmes de littératie, ou d'élargir des programmes existants, dès l'année scolaire 2012-2013. Le programme visera à préparer les élèves des Premières Nations à apprendre à lire adéquatement dès le début de leur parcours scolaire. Le Panel national est persuadé qu'en s'assurant que les élèves des Premières Nations lisent bien dès leur troisième année, on contribuerait grandement à améliorer les résultats scolaires de cette génération d'apprenants



Si les recommandations issues du présent rapport sont adoptées et mises en œuvre, il est évident que de nouveaux fonds seront nécessaires. Il faudra mettre au point une nouvelle formule de financement axée sur les besoins et garantissant un financement stable, prévisible et durable qui permettra d'obtenir les résultats souhaités. La nouvelle formule de financement doit aussi être conjuguée à des normes de reddition de comptes, tant pour les dépenses que pour les résultats. La tâche ne sera pas facile, et le processus mettra à l'épreuve l'engagement qu'ont pris les Premières Nations et le gouvernement du Canada à l'égard de la réconciliation.

Voici les mesures recommandées par le Panel en ce qui concerne le financement de l'éducation des Premières Nations :

#### Financement opérationnel

- Le nouveau modèle de financement devra être fondé sur une approche du « coût du service », qui veut que le financement nécessaire soit calculé en fonction du montant versé aux écoles provinciales situées dans une région semblable, qui offrent des services similaires et qui ont des besoins du même type. Le nouveau modèle tiendrait ainsi compte d'éléments comme la taille de l'école, l'isolement de la communauté, les besoins particuliers des élèves qui fréquentent l'établissement et divers autres facteurs, notamment un cursus particulier ou les besoins en matière d'apprentissage.
- Dans le cadre du nouveau modèle, l'augmentation annuelle du financement doit être égale à celle prévue dans le système scolaire de la province où se situe l'école des Premières Nations.
- Le financement destiné à l'éducation des Premières Nations doit être versé par crédit législatif plutôt qu'au moyen du modèle de subventions et contributions en vigueur. Le financement fondé sur les propositions doit être éliminé et remplacé par un crédit législatif pluriannuel prévisible et durable.
- Le financement destiné à l'éducation des Premières Nations doit servir à des fins éducatives seulement et faire l'objet de rapports clairs. Le Panel est persuadé que si on augmente les niveaux de financement, il faut obliger les dirigeants des Premières Nations à rendre compte de l'utilisation des fonds et exiger que les Premières Nations et les provinces prouvent que les programmes d'éducation offerts dans les écoles provinciales et des Premières Nations sont couronnés de succès.
- Conformément à ce modèle, il sera possible de verser des fonds supplémentaires aux écoles provinciales auxquelles sont inscrits des élèves des Premières Nations. Ces montants doivent toutefois être assortis de conditions, y compris celle que les fonds serviront à appuyer directement les apprenants des Premières Nations. Il faudra concevoir des mécanismes pour ajuster



équitablement le financement versé aux districts provinciaux pour tenir compte du nombre d'élèves des Premières Nations qui quittent les écoles provinciales.

- De plus, le Panel recommande que le gouvernement du Canada consulte les Premières Nations sur les avantages de rassembler la totalité des sommes destinées à la langue et à la culture des Premières Nations dans un nouveau fonds commun. La création de ce fonds ne doit pas avoir d'effets négatifs sur l'appui accordé aux programmes linguistiques et culturels en cours.

#### Financement des immobilisations

- Le Panel recommande qu'on aborde la question du financement de l'infrastructure scolaire des Premières Nations selon les principes suivants :
  - a. Il faudra créer un fonds d'immobilisations spécial destiné uniquement à assumer le coût des installations et de l'infrastructure d'éducation des Premières Nations. L'actuel budget d'immobilisations, d'entretien et de rénovation d'Affaires autochtones et Développement du Nord Canada doit être transféré dans le nouveau fonds dès sa création. Le fonds doit prévoir des allocations pour les nouvelles constructions ainsi que pour l'entretien et la réparation des installations.
  - b. Une inspection détaillée doit être entreprise pour faire le point sur l'état des bâtiments et de l'infrastructure scolaires des Premières Nations et pour déterminer s'ils sont adéquats. Cette initiative permettra d'établir une base de référence et de réunir l'information nécessaire pour mettre au point un plan d'immobilisations scolaires des Premières Nations.
  - c. Un plan d'immobilisations sur dix ans doit être mis au point afin de réserver des fonds à la rénovation et au remplacement d'immobilisations scolaires et d'établir un calendrier de construction de nouvelles écoles des Premières Nations.
  - d. Il faudra mettre en place un fonds d'urgence pour la rénovation et le remplacement d'écoles afin de répondre aux imprévus majeurs découlant de divers facteurs (amiante, moisissure, dommages causés par les conditions météorologiques ou le feu).

#### Recommandation 5

---

*Créer un cadre de responsabilisation et de reddition de comptes pour évaluer l'amélioration de l'éducation des Premières Nations.*

La réforme de l'éducation doit se fonder sur de l'information fiable et exacte. Pour évaluer les améliorations et prendre les mesures correctives qui s'imposent, il est



essentiel de comprendre les progrès réalisés. Cette notion s'applique tant à l'évaluation du système dans son ensemble qu'à celle des progrès réalisés par chacun des enfants des Premières Nations.

Lors de son examen de l'éducation, des indicateurs scolaires et des résultats des élèves chez les Premières Nations, le Panel s'est heurté à d'importantes lacunes dans les données existantes au niveau du système provincial, des écoles et des élèves.

Il faut concevoir et déployer un système d'information national sur les normes, le rendement et les responsabilités liés à l'éducation des Premières Nations. Sans un tel système d'information, il est impossible de procéder à la planification de base, à l'élaboration des programmes et à l'évaluation du système scolaire.

Pour assurer l'efficacité de la gouvernance et exiger des résultats, la mesure du rendement et une responsabilisation accrue à tous les niveaux du système, il est nécessaire d'établir un ensemble d'objectifs communs. Les normes en matière d'éducation doivent être clairement définies afin qu'on sache quels besoins mesurer et évaluer. Les progrès scolaires des enfants des Premières Nations doivent être évalués au moyen d'éléments culturellement et socialement adaptés. On utilisera les évaluations des employés au moment d'évaluer les enseignants et les écoles. Il faut définir des résultats concrets et établir des unités de mesure afin de suivre les taux de réussite et d'en rendre compte. Le système nécessite qu'on fasse preuve de transparence sur le plan des finances et de la gestion.

La collecte et la diffusion de telles données sont essentielles pour montrer l'ampleur des progrès réalisés dans l'amélioration de l'éducation des Premières Nations à l'ensemble des parties, soit les Premières Nations, le gouvernement du Canada, les élèves, les parents et les éducateurs des Premières Nations, ainsi que le reste des Canadiens. Tous les intervenants responsables du système d'éducation des Premières Nations doivent être convaincus que le système répond bel et bien aux besoins des élèves des Premières Nations.

Il faudra d'abord concevoir et mettre en œuvre une évaluation détaillée des élèves des Premières Nations afin de déterminer leur état de préparation à l'éducation primaire, secondaire et postsecondaire, évaluer leur niveau scolaire et cibler l'ampleur des besoins en éducation spécialisée et en outils particuliers.

Étant donné la grande mobilité des élèves des Premières Nations, le système doit être conçu de manière à permettre un suivi efficace lorsqu'ils changent d'école ou de communauté. De plus, on doit pouvoir lier le contenu du système d'information à celui des systèmes de gestion de l'information provinciaux afin de permettre les échanges de



données sur les élèves des Premières Nations qui fréquentent des écoles provinciales. Le Système d'information sur l'éducation, qu'élabore actuellement Affaires autochtones et Développement du Nord Canada, pourrait constituer la base du nouveau système.

Le système d'information doit respecter les principes de propriété, de contrôle, d'accès et de possession par les Premières Nations.

## Prochaines étapes

---

- La commission nationale provisoire de l'éducation des Premières Nations doit être créée dans les trois mois suivant le dépôt de ce rapport
- L'élaboration commune de la loi sur l'éducation des Premières Nations doit commencer immédiatement sous la direction de la commission nationale provisoire, et la loi et le plan de mise en œuvre doivent être présentés au Parlement dans les 18 mois suivant le dépôt du présent rapport
- La commission nationale de l'éducation des Premières Nations doit être établie conjointement par les Premières Nations et le gouvernement du Canada, et incluse dans la loi sur l'éducation des Premières Nations
- Les organisations d'éducation des Premières Nations et les ententes sur le partage des services doivent être créées grâce à un financement de démarrage dans les trois ans suivant le dépôt de ce rapport. Si cela n'est pas fait pendant cette période, la commission nationale de l'éducation des Premières Nations fera le nécessaire pour que toutes les écoles des Premières Nations au Canada reçoivent les services
- Une nouvelle formule de financement prévue par loi, fondée sur les besoins, prévisible et durable, et qui exige la reddition de comptes concernant les dépenses d'éducation et la réussite des élèves, doit être intégrée à la loi sur l'éducation des Premières Nations. Entre-temps, il faut compenser les contraintes de financement dans les écoles des Premières Nations grâce à des augmentations égales à celles consenties aux écoles provinciales situées dans des lieux similaires et des régions présentant des besoins semblables
- Le financement des coûts de transition doit s'accompagner de mesures du rendement, ainsi que d'exigences sur l'établissement de rapports et la responsabilisation, qui garantiront que les ressources sont utilisées pour mettre en œuvre efficacement les recommandations contenues dans le présent rapport



## Autres considérations

---

Des recherches récentes ont mis en lumière divers facteurs qui sont fortement liés à la réussite des élèves des Premières Nations. Il faut tenir compte de ces sept éléments pour établir la priorité des investissements à l'échelle des écoles :

- Augmenter les taux d'assiduité. Plus les élèves passent de jours en classe, plus la probabilité qu'ils réussissent augmente. Les programmes conçus pour améliorer l'assiduité doivent être appuyés.
- Bien gérer les écoles. Les élèves des Premières Nations obtiennent de meilleurs résultats dans les écoles qui sont perçues comme bien gérées. La gestion d'une école est principalement la fonction d'une gestion solide, ce qui incombe surtout au directeur. Il faut soutenir les programmes qui sont axés sur le recrutement, la formation et la rétention de directeurs qualifiés et très efficaces.
- Assurer de bonnes relations entre les élèves et les enseignants. Le succès des élèves dépend grandement de la qualité de l'enseignement et des relations interpersonnelles entre eux et les enseignants. Les programmes axés sur le recrutement, la formation et la rétention d'enseignants qualifiés et très efficaces doivent être appuyés.
- Favoriser de bonnes relations entre les élèves. Les élèves s'épanouissent dans des écoles sécuritaires où règne un climat de respect et où il n'y a pas de racisme, d'intimidation ou d'autres formes d'oppression. Il faut appuyer les programmes axés sur la création d'environnements sociaux positifs dans les écoles.
- Favoriser la lecture tous les jours. Il est essentiel de s'assurer que les élèves apprennent à lire adéquatement dès le début de leur parcours scolaire et que la littératie est favorisée à l'école, dans la famille et dans la communauté. Les programmes qui favorisent la lecture au début du parcours scolaire pour tous les élèves et qui mettent en œuvre des programmes de rattrapage en lecture pour ceux ayant des besoins spéciaux ou de la difficulté à apprendre à lire doivent être appuyés.
- Proposer des programmes sportifs, artistiques ou musicaux. Les membres du Panel ont constamment entendu que ce type de programmes attirent les élèves, les font rester à l'école et leur permettent d'améliorer leurs résultats scolaires. Il faut soutenir les programmes d'activités parascolaires à l'école.



- Offrir de la formation professionnelle aux élèves du secondaire. Il est essentiel d'offrir une formation et un appui aux élèves qui ne feront pas des études supérieures ou qui souhaitent ardemment acquérir des compétences qui mèneront à une carrière productive.

Il existe des occasions pour les secteurs privé et à but non lucratif ainsi que pour des donateurs privés d'appuyer le succès des élèves des Premières Nations dans des domaines comme le sport, la musique, les arts, la technologie et la formation pour l'emploi.

En plus de ces sept domaines prioritaires qui sont fortement liés au succès des élèves des Premières Nations, il y a trois autres domaines importants pour les investissements :

- Les membres du Panel ont constamment entendu parler de l'importance pour les apprenants des Premières Nations de savoir qui ils sont et d'où ils viennent. L'exposition à leurs propres langues et cultures favorise la sensibilisation à la langue et à la culture ancestrales et suscite un sentiment de fierté essentiel pour bâtir la confiance, l'estime de soi et la résilience chez les élèves des Premières Nations. Les programmes qui mettent l'accent sur la langue et la culture des Premières Nations doivent être appuyés.
- Les besoins spéciaux représentent un défi important pour l'éducation des Premières Nations. On a dit aux membres du Panel que la prévalence des besoins spéciaux chez les enfants des Premières Nations est très élevée. Cependant, l'évaluation est limitée et les ressources pour les élèves ayant des besoins spéciaux sont insuffisantes dans la plupart des écoles des Premières Nations. Par contre, des besoins spéciaux sont souvent surdiagnostiqués chez les élèves des Premières Nations qui font la transition vers des écoles provinciales, soit en raison d'une mauvaise compréhension ou à cause d'un racisme systémique. Compte tenu de cette épée à double tranchant, les programmes qui évaluent exactement les besoins spéciaux, particulièrement au début du primaire, et qui fournissent des plans d'apprentissage individuels doivent être appuyés.
- Les membres du Panel ont constaté l'existence de nombreuses écoles des Premières Nations sans connectivité ou possédant une bande passante insuffisante pour répondre aux besoins scolaires et offrir aux élèves des occasions d'apprentissage à distance. De plus, le matériel technologique et les logiciels étaient souvent désuets ou inutilisables. Il faut soutenir les initiatives qui fournissent des moyens pour la connectivité ainsi que de l'équipement, de la formation et du contenu liés à la technologie.



Le Panel suggère que ces investissements prioritaires soient pris en considération pour tous les aspects de la réforme de l'éducation. Tous doivent en tenir compte lors de la conception de programmes et de services visant à améliorer l'éducation des Premières Nations. Si ces considérations sont reconnues et incluses dans toutes les mesures que nous prenons et que les recommandations faites dans ce rapport sont adoptées et mises en œuvre, les membres du Panel croient que la présente génération d'enfants des Premières Nations recevra l'éducation qu'elle mérite et à laquelle elle a droit.



## 6. Conclusion

L'enfance ne dure que 988 semaines, et le temps passé à l'école est plus court encore. Il est donc essentiel que le gouvernement du Canada et les dirigeants des Premières Nations s'entendent sur les changements à apporter à un système devenu, pour un trop grand nombre d'étudiants des Premières Nations, synonyme d'une éducation qui ne les prépare guère à bénéficier des mêmes possibilités d'apprentissage et de carrière que les autres étudiants du pays.

Tous les enfants Canadiens ont droit à une éducation de qualité, facteur essentiel de réussite et de bien-être personnels, et fondement d'une société saine et prospère. Une bonne éducation favorise le développement social, affectif et intellectuel des enfants, les aide à réaliser leur plein potentiel et leur donne les compétences et l'assurance dont ils ont besoin pour être utiles à leur communauté aussi bien qu'à la société dans son ensemble. Il ne faut rien tenir pour acquis en éducation, et le système choisi doit tenir compte des éléments fondamentaux pouvant permettre de répondre le mieux possible aux besoins de sa clientèle : les enfants.

Divers éléments définissent l'éducation des Premières Nations : droits inhérents ou issus de traités, autonomie gouvernementale, chevauchement des compétences; dispositions de la *Loi sur les Indiens*. Il est extrêmement difficile de formuler des recommandations qui soient à la hauteur d'un ensemble aussi complexe. Une considération a primé sur toutes les autres qui ont orienté le travail du Panel : le désir fondamental de placer les étudiants au cœur même de la réforme du système. C'est dans cette optique qu'il a ouvert la voie d'une remise en question du statu quo et d'une transformation profonde et axée sur l'avenir.

Le Panel croit fermement que la réforme de l'éducation passe aussi par la réconciliation et, dès lors, par l'amorce d'un dialogue fondé sur le respect, la mise en œuvre de projets acceptables à tous les niveaux, la responsabilisation et l'établissement de rapports renouvelés entre le gouvernement du Canada et les communautés des Premières Nations. Vu les conséquences profondes de décisions malheureuses qui ont été prises par le passé sans consultation et sans collaboration, il est essentiel que les Premières Nations deviennent des partenaires à part entière dans la conception et la mise en place d'un système d'éducation moderne qui corresponde à la soif d'apprendre qu'ont tous les étudiants des Premières Nations.



## Annexe A: Membres du Panel

### Scott Haldane (président)

---



Scott Haldane est président et chef de la direction de YMCA Canada, organisme qui représente les 53 YMCA et YMCA-YWCA locaux au Canada. Ensemble, ces œuvres de bienfaisance font participer chaque année plus de deux millions de personnes à des programmes conçus pour renforcer l'assise même de la communauté, grâce à l'épanouissement du potentiel des jeunes, la promotion d'une vie saine et l'encouragement à la responsabilité sociale.

Scott compte une longue expérience de 34 ans au YMCA, avec lequel son premier contact remonte à 1969, dans sa ville natale de Montréal, comme maître nageur à temps partiel en été. Les décennies suivantes, il a occupé une succession de postes de cadre supérieur, notamment directeur exécutif du YMCA Ouest-de-l'île (une agence du YMCA de Montréal), directeur national des initiatives d'emploi à YMCA Canada, président et chef de la direction du YMCA de Hamilton/Burlington, enfin le même poste pour le YMCA du Grand Toronto. Le 1er janvier 2010, il a été nommé président et chef de la direction de YMCA Canada.

Dans toutes ses fonctions au YMCA, Scott a fait preuve de leadership et a contribué sa propre vision. Durant son mandat, par exemple, le YMCA du Grand Toronto a eu l'honneur de recevoir un prix prestigieux, *Âme de la ville*, décerné par l'Institut urbain du Canada, ainsi que le *Eagle Award for Excellence in Philanthropy* (prix de l'Aigle pour excellence en philanthropie) de l'organisation du développement du YMCA en Amérique du Nord. Récemment encore, le YMCA du Grand Toronto a été nommé l'un des meilleurs employeurs du Grand Toronto, et s'est vu décerner le *Prix de la diversité dans la gouvernance* de la Maytree Foundation. En 2009, Scott figurait parmi la liste des finalistes des prix d'excellence en affaires de Toronto, dans la catégorie des meilleurs PDG.

Sous la direction de Scott, le YMCA du Canada a récemment approuvé un appel à une concentration nationale sur l'amélioration de la santé des enfants, adolescents et jeunes adultes. Dans le cadre de cet appel à l'action, le YMCA a signé en décembre 2010 un protocole d'entente avec l'Assemblée des Premières Nations, qui engage les deux organismes à collaborer à l'atteinte d'objectifs communs. Le YMCA justifie d'une vaste expérience, qui servira de point de départ pour cette importante relation. La moitié des YMCA et YMCA-YWCA



au Canada sont déjà engagés dans des partenariats formels avec des organisations de Premières nations; en outre, le YMCA – en partenariat avec le gouvernement fédéral – a fourni aux jeunes des Premières nations un vaste éventail de programmes, y compris des possibilités de stages dans toutes les circonscriptions fédérales.

Scott détient une maîtrise en gestion de l'université McGill, et un baccalauréat (mention Grande distinction) de la même université. Fidèle à l'importance qu'il attache à l'éducation permanente, il a mené à bien le programme Advanced Management de la Harvard Business School en 2003, puis le programme Leading Change and Organizational Renewal en 2006. Il a récemment acquis le titre de Certified Corporate Director (administrateur de sociétés certifié) décerné par le Directors College (Collège des administrateurs) de l'Université McMaster.



## George Lafond

---



George Lafond, de la Nation crie du lac Muskeg, en Saskatchewan, est un conseiller expérimenté en développement des entreprises et en développement social, reconnu pour la direction d'activités stratégiques nécessitant la participation des Premières nations. Il a œuvré avec succès auprès de bandes des Premières nations, de gouvernements nationaux, régionaux et locaux, d'universités, de sociétés, d'associations d'affaires et d'organisations. Il travaille actuellement à un projet spécial avec l'Université de la Saskatchewan.

De 1995 à 2002, M. Lafond a été vice-chef et chef du Conseil tribal de Saskatoon, où il a favorisé l'inclusion et la création de possibilités pour les Autochtones. Au milieu des années 1980 et au début des années 1990, il a été adjoint spécial du ministre des Affaires autochtones et Développement du Nord Canada; en cette capacité, il a fourni des conseils sur une gamme de sujets, y compris la création de la Commission royale sur les peuples autochtones et son mandat, les nouvelles stratégies de renforcement de la gouvernance des Premières nations et l'établissement de la première réserve urbaine au Canada. En 1991, dans le cadre de la Commission Spicer sur l'unité canadienne, M. Lafond a géré les consultations provinciales à Regina, en Saskatchewan. On considère que la consultation dans cette région a été l'une des mieux gérées au pays, en partie grâce à un processus de consultation communautaire approfondi.

M. Lafond a été un ardent partisan de la formation de partenariats communautaires entre les secteurs et les groupes visant des objectifs communs. Ces partenariats comprennent la formation de coalitions entre Métis, non-Autochtones et représentants communautaires, qui ont mené à des réussites telles que le Parc du patrimoine Wanuskewin, les droits fonciers issus des traités, le White Buffalo Youth Lodge au centre-ville de Saskatoon et d'autres partenariats durables axés sur le changement, comme le premier centre urbain pour jeunes Autochtones au Canada.

M. Lafond détient un baccalauréat en éducation de l'Université de la Saskatchewan.



## Caroline Krause

---



Caroline Krause est une éducatrice autochtone reconnue à l'échelle nationale et dont les domaines de compétence regroupent l'enseignement de la langue seconde, la diversité, la justice sociale et l'éducation des Autochtones. Elle détient un baccalauréat de l'Université de la Caroline du Nord ainsi qu'une maîtrise de l'Université de la Colombie-Britannique et possède une expérience de 38 ans dans différentes fonctions dans le domaine de l'éducation.

Mme Krause a travaillé au Conseil scolaire de Vancouver, d'abord comme enseignante aux niveaux primaire et secondaire, puis comme administratrice dans les trois écoles du centre ville. Avec l'aide financière de partenaires d'affaires, elle a largement contribué à transformer une école en difficulté, située dans l'un des quartiers les plus défavorisés et dont la moitié des élèves étaient Autochtones, et à en faire un exemple de réussite scolaire.

De 2005 à 2010, Mme Krause a été professeure associée à la Faculté de l'éducation de l'Université de la Colombie-Britannique. Elle a enseigné un certain nombre de cours et a supervisé le programme des cohortes sur la diversité, lequel offrait aux élèves-maîtres l'occasion de se pencher sur des questions importantes en matière de justice sociale, notamment l'amélioration des résultats scolaires chez les élèves autochtones.

Mme Krause a récemment participé à un projet de recherche national canadien. Des chercheurs et des membres en vue de collectivités autochtones de tout le pays ont étudié des questions concernant les Autochtones vivant à l'extérieur des réserves et dont les résultats ont été publiés dans l'Étude sur les Autochtones en milieu urbain 2010 de l'Environics Institute of Canada.

Mme Krause a aussi pris part à plusieurs comités, notamment le comité consultatif sur l'éducation autochtone du conseil scolaire de Vancouver, le comité directeur sur l'Entente d'amélioration des résultats des Autochtones du conseil scolaire de Vancouver, le comité des possibilités pour les Autochtones du Vancouver Board of Trade et le comité de sélection du programme parascolaire de la Banque Royale.



## Annexe B : Bibliographie des ouvrages consultés

ALLEN, S. F., et E. M. TRACY. « Revitalizing the role of home visiting by school social workers », *Children and Schools*, vol. 26, n° 4 (2004), p. 197-208.

ANDERSON, D. *Report on Second Level Services for First Nation Education Current and Future Needs* (en ligne), 2004. Sur Internet : <http://chiefs-of-ontario.org/Assets/Second%20Level%20Services%20for%20First%20Nations%20Education%20Current%20and%20Future%20Needs.pdf>.

ANGRIST, J. D., et A. B. KRUEGER. « Does compulsory school attendance affect schooling and earnings? », *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 106, n° 4 (1990), p. 979-1014.

ASSEMBLÉE DES PREMIÈRES NATIONS. *First Nation Control of First Nation Education: It's Our Vision, It's Our Time*, 2010.

ASSOCIATION CANADIENNE DES TROUBLES D'APPRENTISSAGE. *La fréquence des troubles d'apprentissage* (en ligne). Sur Internet : <http://www.acta-ldac.ca>.

BALL, J. *Promoting Young Indigenous Children's Emergent Literacy in Canada*, 2010(?).

BLAIR, C., et R. PETERS RAZZA. « Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten », *Child Development*, vol. 78, n° 2 (2007), p. 647-663.

BLANDON, A. Y., et autres. « Testing a developmental cascade model of emotional and social competence and early peer acceptance », *Development and Psychopathology*, vol. 22, n° 4 (2010), p. 737-748.

BROCKINGTON, R. « Indicateurs sommaires des écoles publiques pour le Canada, les provinces et les territoires, 2005-2006 à 2009-2010 », *Culture, tourisme et Centre de la statistique de l'éducation : documents de recherche*, Canada, Statistique Canada, n° 95 (2011).

BULL, A., K. BROOKING et R. CAMPBELL. *Successful home-school partnerships* (en ligne), New Zealand Council for Educational Research, 2008. Sur Internet : [http://www.nzcer.org.nz/system/files/884\\_Successful\\_Home-School\\_Partnership-v2.pdf](http://www.nzcer.org.nz/system/files/884_Successful_Home-School_Partnership-v2.pdf).



CALDAS, S. J. « Reexamination of input and process factor effects on public school achievement », *The Journal of Educational Research*, vol. 86, n° 4 (1993), p. 206-214.

CANADA. BUREAU DU VÉRIFICATEUR GÉNÉRAL. *Rapport de la vérificatrice générale du Canada – novembre 2004* (en ligne), 2004. Sur Internet : [http://www.oag-bvg.gc.ca/internet/Francais/parl\\_oag\\_200411\\_f\\_1124.html](http://www.oag-bvg.gc.ca/internet/Francais/parl_oag_200411_f_1124.html).

CANADA. MINISTÈRE DE LA SANTÉ. *Programme d'aide préscolaire aux Autochtones dans les réserves : sommaire de l'évaluation*, 2004.

CANADA. MINISTÈRE DES AFFAIRES AUTOCHTONES ET DU DÉVELOPPEMENT DU NORD. *Overview of First Nation Elementary and Secondary Education Funding*, 2011. Présentation au Panel national sur l'éducation primaire et secondaire des Premières Nations.

CANADA. MINISTÈRE DU DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES. *Le savoir, clé de notre avenir : le perfectionnement des compétences au Canada* (en ligne), 2002. Sur Internet : <http://publications.gc.ca/collections/Collection/RH64-13-2002F.pdf>.

CANADA. PARLEMENT. COMITÉ SÉNATORIAL PERMANENT DES PEUPLES AUTOCHTONES. *La réforme de l'éducation chez les Premières nations : de la crise à l'espoir*, 2011.

CANADA. STATISTIQUE CANADA. *Activité (8), identité autochtone (8), plus haut certificat, diplôme ou grade (14), région de résidence (6), groupes d'âge (12A) et sexe (3) pour la population de 15 ans et plus, pour le Canada, les provinces et les territoires, Recensement de 2006 – Données-échantillon (20 %)* (en ligne), 2011. Sur Internet : <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2006/dp-pd/tbt/Rp-fra.cfm?TABID=1&LANG=F&A=R&APATH=3&DETAIL=0&DIM=0&FL=A&FREE=0&GC=01&GID=614135&GK=1&GRP=1&O=D&PID=93722&PRID=0&PTYPE=88971,97154&S=0&SHOWALL=0&SUB=0&Temporal=2006&THEME=75&VID=0&VNAME=&VNAMEF=&D1=0&D2=0&D3=0&D4=0&D5=0&D6=0>

CANADA. STATISTIQUE CANADA. *L'Enquête sur la participation et les limitations d'activités de 2006 : Profil d'éducation des enfants avec incapacités au Canada*, 2008.

COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *2010/11 Summary of Key Information*, 2011. Données financières touchant AADNC.

COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Aboriginal Report – How Are We Doing?*, 2010.



COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Fact Sheet: 2010-11 Completion Rates* (en ligne), 2011. Sur Internet : [http://www.bced.gov.bc.ca/news/docs/2011/fs\\_CompletionRates\\_111110.pdf](http://www.bced.gov.bc.ca/news/docs/2011/fs_CompletionRates_111110.pdf).

COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Six-Year Completion and Grade 12 Graduation Rates- 2009/2010 Province-Public and Independent Schools Combined*, 2010.

COMMISSION ROYALE SUR LES PEUPLES AUTOCHTONES. « Volume 3 : Vers un ressourcement », *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones* (en ligne), 2006. Sur Internet : [http://www.collectionscanada.gc.ca/webarchives/20071124103851/http://www.ainc-inac.gc.ca/ch/rcap/sg/si1\\_f.html#Volume%203](http://www.collectionscanada.gc.ca/webarchives/20071124103851/http://www.ainc-inac.gc.ca/ch/rcap/sg/si1_f.html#Volume%203).

CONSEIL EN ÉDUCATION DES PREMIÈRES NATIONS, NISHNAWBE ASKI FIRST NATION et FEDERATION OF SASKATCHEWAN INDIAN NATIONS. *Rapport sur les mesures prioritaires visant à améliorer l'éducation des Premières Nations*, 2011.

CUMMINS, J. « Minority status and schooling in Canada », *Anthropology & Education Quarterly*, vol. 28, n° 3 (1997), p. 411-430.

DUNCAN, G. J., et autres. « School readiness and later achievement », *Developmental Psychology*, vol. 43, n° 6 (2007), p. 1428-1446.

FIRST NATIONS EDUCATION STEERING COMMITTEE. *About Us* (en ligne), 2011. Sur Internet : <http://www.fnesc.ca/about/index.php>.

FIRST NATIONS EDUCATION STEERING COMMITTEE. *First Nations Jurisdiction over Education* (en ligne), 2011. Sur Internet : <http://www.fnesc.ca/jurisdiction/index.php>.

GLYNN, T., M. BERRYMAN ET V. GLYNN. *Reading and writing gains for Maori students in mainstream schools: Effective partnerships in the Rotorua Home and School Literacy Project*, 2000. Rapport présenté lors du 18<sup>e</sup> World Congress on Reading de la International Reading Association tenu à Auckland, en Nouvelle-Zélande, du 11 au 14 juillet 2000.

GRAZIANO, P. A., R. D. REAVIS, S. P. KEANE ET S. D. CALKINS. « The role of emotion regulation in children's early academic success », *Journal of School Psychology*, vol. 45, n° 1 (2007) p. 3-19.



HAERTEL, E. *Using a longitudinal student tracking system to improve the design for public school accountability in California* (en ligne), 2005. Sur Internet : <http://www.stanford.edu/~haertel/Haertel-Value-Added.pdf>.

HANKIVSKY, O. *Cost estimates of dropping out of high school in Canada* (en ligne), Conseil canadien sur l'apprentissage, 2008. Sur Internet : <http://www.ccl-cca.ca/pdfs/OtherReports/CostofdroppingoutHankivskyFinalReport.pdf>.

HANLEY, Mary Stone, et George W. NOBIT. *Cultural Responsiveness, Racial Identity and Academic Success: A Review of Literature* (en ligne), The Heinz Endowments, 2009. Sur Internet : [http://www.heinz.org/UserFiles/Library/Culture-Report\\_FINAL.pdf](http://www.heinz.org/UserFiles/Library/Culture-Report_FINAL.pdf).

HINDMAN, A. H., L. E. SKIBBE, A. MILLER et M. ZIMMERMAN. « Ecological contexts and early learning: Contributions of child, family, and classroom factors during Head Start, to literacy and mathematics growth through first grade », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 25, n° 2 (2009), p. 235-250.

HURLEY, M. C. *La Loi sur les Indiens* (en ligne), 1999. Sur Internet : <http://publications.gc.ca/Collection-R/LoPBdP/EB/prb9923-f.htm>.

KRAJEWSKI, K., et W. SCHNEIDER. « Exploring the impact of phonological awareness, visual-spatial working memory, and preschool quantity-number competencies on mathematics achievement in elementary school: Findings from a 3-year longitudinal study », *Journal of Experimental Child Psychology*, vol. 103, n° 4 (2009), p. 516-531.

LEAK, J., et autres. *Is timing everything? How early childhood education program impacts vary by starting age, program duration, and time since the end of the program*, 2010. Présentation dans le cadre de réunions de l'Association of Public Policy Analysis and Management tenues à Boston, au Massachussets, du 4 au 6 novembre 2010.

LEE, R. M. « Resilience Against Discrimination: Ethnic Identity and Other-Group Orientation as Protective Factors for Korean Americans », *Journal of Counseling Psychology*, vol. 52, n° 1 (2005), p. 36-44.

MAUGHAN, A. *Kids 'n crime: Report on the development and prevention of criminality among children and youth*, Vancouver Board of Trade, 2006.

MELHUISH, E. C., et autres. « Effects of the home learning environment and preschool centre experience upon literacy and numeracy development in early primary school », *Journal of Social Issues*, vol. 64, no 1 (2008), p. 95-114.



MILLER, J. *Reconciliation and Public Education: Treaties as a Foundation for Relevant Teaching*, 2010. Présentation dans le cadre du Colloquium on Improving the Educational Outcomes of Aboriginal People Living Off-Reserve tenu à Saskatoon, en Saskatchewan, les 15 et 16 mars 2010.

NGUYEN, M. « Closing the education gap: A case for Aboriginal early childhood education in Canada, a look at the Aboriginal Head Start program », *Revue canadienne de l'éducation = Canadian Journal of Education*, vol. 34, n° 3 (2011).

NOUVELLE-ZÉLANDE. STATISTICS NEW ZEALAND et MINISTRY OF PACIFIC ISLAND AFFAIRS. *Education and Pacific Peoples in New Zealand*, 2010.

OREOPOULOS, P. « Do dropouts drop out too soon? Wealth, health, and happiness from compulsory schooling ». *Journal of Public Economics*, vol. 91, n° 11-12 (2007), p. 2213-2229.

ORGANISATION NATIONALE DE LA SANTÉ AUTOCHTONE. *OCAP: Ownership, control, access and possession* (en ligne), 2007. Sur Internet : <http://cahr.uvic.ca/nearbc/documents/2009/FNC-OCAP.pdf>.

ORR, J., et C. CAMERON. *"We are Mi'kmaw Kina'matnewey": An Assessment of the Impact of the Mi'kmaw Kina'matnewey Self Government Agreement on the Improvement of Education for Participating Mi'kmaw Communities* (en ligne), 2004. Sur Internet : [kinu.ns.ca/downloads/MK\\_Best\\_Practices.doc](http://kinu.ns.ca/downloads/MK_Best_Practices.doc)

PENIKETT, T. *At the Intersection of Indigenous and International Treaties*, 2010.

RAJEKAR, A., et R. MATHILAKATH. *Besoins de financement des écoles des Premières nations au Canada* (en ligne), Bureau du directeur parlementaire du budget, 2009. Sur Internet : [http://www.parl.gc.ca/PBO-DPB/documents/INAC\\_Final\\_FR.pdf](http://www.parl.gc.ca/PBO-DPB/documents/INAC_Final_FR.pdf).

REYHNER, J. « Indigenous Language Immersion Schools for Strong Indigenous Identities », *Heritage Language Journal*, vol. 7, n° 2 (2010), p. 138-152.

RICHARDS, J., et M. SCOTT. *Aboriginal Education: Strengthening the Foundations*, Réseaux canadiens de recherche en politiques publiques, 2009.

RILEY, T., et C. UNGERLEIDER. « Preservice teachers' discriminatory judgments », *The Alberta Journal of Educational Research*, vol. 54, n° 4 (2008), p. 378-387.



SCHICK, C., et V. ST. DENIS. « Troubling national discourses in anti-racist curricular planning ». *Revue canadienne de l'éducation = Canadian Journal of Education*, vol. 28, n° 3 (2005), p. 295-317.

SIMONS, R., M. BAMPTON, A. FINDLAY et A. DEMPSTER. *Student mobility, attendance and student achievement: The power of implementing a unique student identifier* (en ligne), Performance Monitoring and Reporting Branch, Department of Education, Training and the Arts, Queensland, 2007. Sur Internet : <http://www.aare.edu.au/07pap/sim07568.pdf>.

STRICKLAND, V. P. *Attendance and grade point average: A study*, 1998.

TSHAKAPESH INSTITUTE. *Presentation to the National Panel on First Nation Education*, 2011. Présentation au Panel national sur l'éducation primaire et secondaire des Premières Nations.

