



NORTHERN
POLICY INSTITUTE

INSTITUT DES POLITIQUES
DU NORD

Commentaire No. 16 | Novembre 2016

Après la guérison :

**La sauvegarde des écoles secondaires
des Premières Nations de Nishnawbe
dans le Nord**

Qui nous sommes

Certains des acteurs clés dans ce modèle et leurs rôles se trouvent ci-dessous :

Conseil d'administration : Le conseil d'administration détermine l'orientation stratégique de l'Institut des politiques du Nord. Les administrateurs font partie de comités opérationnels s'occupant de finance, de collecte de fonds et de gouvernance; collectivement, le conseil demande au chef de la direction de rendre des comptes au regard des objectifs de nos objectifs du plan stratégique. La responsabilité principale du conseil est de protéger et de promouvoir les intérêts, la réputation et l'envergure de l'Institut des politiques du Nord.

Président et Chef de la direction : recommande des orientations stratégiques, élabore des plans et processus, assure et répartit les ressources aux fins déterminées.

Conseil consultatif : groupe de personnes engagées et qui s'intéressent à aider l'institut des politiques du Nord mais non à le diriger. Chefs de files dans leurs domaines, ils guident l'orientation stratégique et y apportent une contribution; ils font de même en communication ainsi que pour les chercheurs ou personnes-ressources de la collectivité élargie. Ils sont pour de l'institut des politiques du Nord une « source de plus mûre réflexion » sur l'orientation et les tactiques organisationnelles globales.

Conseil consultatif pour la recherche : groupe de chercheurs universitaires qui guide et apporte une contribution en matière d'orientations potentielles de la recherche, de rédacteurs possibles, d'ébauches d'études et de commentaires. C'est le « lien officiel » avec le monde universitaire.

Évaluateurs-homologues : personnes qui veillent à ce que les articles spécifiques soient factuels, pertinents et publiables.

Rédacteurs et chercheurs associés : personnes qui offrent, au besoin, une expertise indépendante dans des domaines spécifiques de la politique.

Tables rondes et outils permanents de consultation – (grand public, intervenants gouvernementaux et communautaires) : moyens qui assurent que l'Institut des politiques du Nord demeure sensible à la collectivité, puis reflète les priorités de CELLE-CI et ses préoccupations lors de la sélection des projets.

Président & CEO

Charles Cirtwill

Conseil d'administration

Martin Bayer (Chair)	Harley d'Entremont
Thérèse Bergeron-Hopson (Vice Chair)	Dawn Madahbee
George Macey (Vice Chair & Secretary)	Michael Atkins
Emilio Rigato (Treasurer)	Terry Bursey
Brian Tucker	Gerry Munt
Hal McGonigal	Pierre Bélanger
	Lucy Bonanno
	Ron Arnold
	Alex Freedman

Conseil consultatif

Dr. Gayle Broad	Peter Goring
Barbara Courte Elinesky	Frank Kallonen
Brian Davey	Duke Peltier
Tony Dean	Kathryn Poling
Don Drummond	Peter Politis
Tannis Drysdale (Chair)	Tina Sartoretto
John Fior	Keith Saulnier
Ronald Garbutt	

Conseil consultatif pour la recherche

Dr. John Allison	Jonathan Dewar
Dr. Hugo Assélin	Dr. Livio Di Matteo
Dr. Randy Battocchio (Chair)	Dr. Morley Gunderson
Dr. Stephen Blank	Dr. Anne-Marie Mawhiney
George Burton	Leata Ann Rigg
Dr. Robert Campbell	S. Brenda Small
Dr. Iain Davidson-Hunt	J.D. Snyder
	Dr. Lindsay Tedds

Ce rapport a été possible grâce à l'appui de nos partenaires : l'Université Lakehead, l'Université Laurentienne et la Société de gestion du Fonds du patrimoine du Nord de l'Ontario. L'Institut des politiques du Nord exprime sa grande appréciation pour leur généreux soutien, mais insiste sur ce qui suit : Les points de vue de ces commentaires sont ceux de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Institut, de son conseil d'administration ou de ceux qui le soutiennent. Des citations de ce texte, avec indication adéquate de la source, sont autorisées.

Les calculs de l'auteur sont basés sur les données disponibles au temps de publication et sont sujets aux changements.

Traduction par Natalie Melanson-Martin et Gilles Dignard.

© 2016 Institut des politiques du Nord
Publication de l'Institut des politiques du Nord
874, rue Tungsten
Thunder Bay (Ontario) P7B 6T6

ISBN: 978-1-988472-52-2

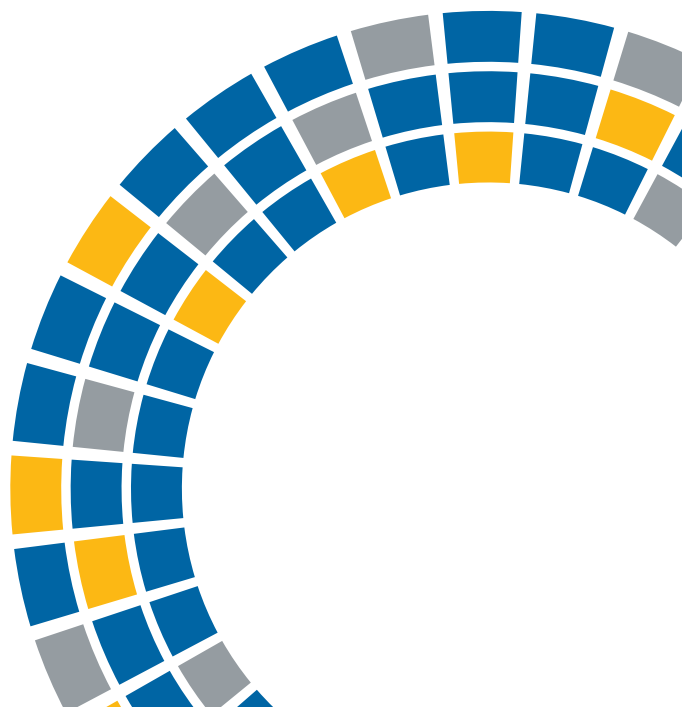
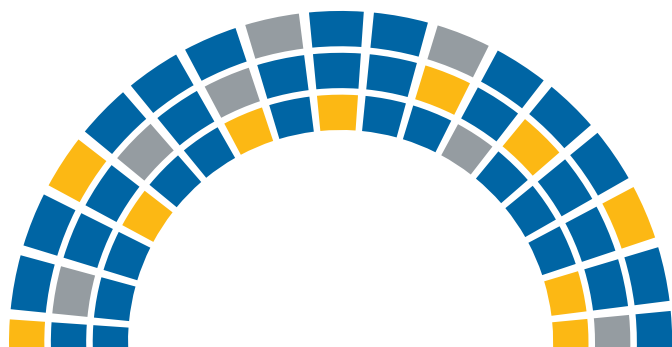
À propos des auteurs

Paul W. Bennett

Paul W. Bennett...D. Éd. (OISE/Toronto), auteur, analyste des politiques et professeur, est boursier principal en recherche pédagogique à l'Institut des politiques du Nord. En collaboration avec Jonathan Anuik, il a écrit en septembre 2014 le document de recherche politique " À ramasser les morceaux " : Approche fondée sur l'école communautaire en vue du renouveau de l'éducation des Premières Nations. Il est aussi le directeur fondateur de Schoolhouse Consulting et professeur auxiliaire en pédagogie à l'Université Saint Mary, à Halifax, en Nouvelle-Écosse. M. Bennett est l'auteur ou le coauteur de huit ouvrages, dont *Canada : A North American Nation* (1998 et 1995), *Vanishing Schools, Threatened Communities; The Contested Schoolhouse in Maritime Canada, 1850-2010* (2011), puis *The Last Stand: Schools, Communities and the Future of Rural Nova Scotia* (2013). Ses commentaires sur l'éducation ont paru dans une variété de journaux quotidiens et hebdomadaires dont le *Globe and Mail*, le *Chronicle Herald* (Halifax), le *Telegraph Journal* (Saint John), le *Charlottetown Guardian*, le *National Post* ainsi que dans des publications de Postmedia partout au Canada.

Au cours des cinq dernières années, il a produit des articles importants sur la politique pour l'Institut des politiques du Nord, pour l'Atlantic Institute for Market Studies, pour la Society for Quality Education et pour la Canadian Accredited Independent Schools Association. Il se spécialise dans les domaines de la politique pédagogique de la maternelle à la 12e année, de l'histoire de l'éducation, des normes pédagogiques, de la gouvernance des écoles, de la formation des enseignants et des services d'éducation spécialisée. Il est actuellement président du Board of Halifax Public Libraries et vice-président du conseil de la Churchill Academy, une école de Dartmouth, en Nouvelle-Écosse, destinée aux élèves qui ont de graves difficultés d'apprentissage.

Avec l'assistance à la recherche de Rick Garrick, est journaliste et rédacteur-photographe indépendant à Thunder Bay, Ontario. Au cours des quinze dernières années, il a couvert les problèmes et les événements des Autochtones sur tout le territoire de la Nation Nishnawbe-Aski et il a gagné des prix pour son journalisme entreprenant.



Contenu

Introduction	7
Après l'enquête de Thunder Bay — et quoi maintenant?	
L'héritage des pensionnats autochtones : mythes tenaces et dures réalités	12
Les fondements : origines et éthos des écoles secondaires du CENN	15
Préparer les élèves à la réussite : étude comparative des écoles du CENN et des écoles provinciales	20
Comblers les écarts: <i>Une première école secondaire en ligne pour les Premières Nations</i>	23
Signaux d'alerte : l'enquête de Thunder Bay et son impact	25
Getting a Good Start: <i>Teaching Kindergarten at Kejick Bay School</i>	28
La restauration : combler l'écart de financement	30
Prouesses athlétiques: <i>Modèles à suivre et sports pour les jeunes des Premières Nations</i>	32
Développer la résilience : vie étudiante, passerelles et transitions	35
École des ondes: <i>Téléenseignement Wahsa- De la radio aux médias sociaux</i>	39
Résumé et recommandations	41
Liste des figures	44
Références	45

Résumé

Une priorité actuelle du programme national d'élaboration des politiques est de faire amende honorable auprès des peuples autochtones du Canada pour les injustices du passé et pour la négligence envers eux. Dans la foulée de la diffusion du rapport de la Commission de vérité et réconciliation en juin 2015 ainsi que des bouleversements politiques à Ottawa, la guérison en masse se poursuit et une nouvelle ère de réconciliation dans le domaine de l'éducation voit le jour.

Publié le 28 juin 2016, le rapport d'enquête du coroner de Thunder Bay sur le décès de sept élèves des Premières Nations a contribué à ce sentiment d'urgence. Ce dernier a également stimulé la demande du public pour des changements concrets et significatifs au niveau de l'éducation des peuples autochtones, surtout sans le Nord de l'Ontario.

Allant bien au-delà de son strict mandat de se prononcer sur les cas de décès, le jury de cinq personnes, présidé par le coroner Dr David Eden, a livré un total de 145 recommandations, dont la plupart proposent des changements radicaux à l'égard de l'éducation des Autochtones de la maternelle à la fin du secondaire et plus. Ce plan ambitieux propose même de construire une école secondaire dans chacune des réserves — petites et isolées pour la plupart — du Nord de l'Ontario. Il s'agirait là d'une tâche monumentale dont la réalisation nécessiterait d'énormes investissements et de nombreuses années.

Dans un rapport de recherche publié par l'Institut C.D. Howe en janvier 2016, les auteurs Barry Anderson et John Richards brossent un portrait sombre de l'état de l'éducation dans les réserves des Premières Nations. Mais de telles conclusions générales ne s'appliquent pas à toutes les réserves autochtones, surtout en ce qui concerne les deux plus grandes écoles du Conseil de l'éducation des Nishnawbe du Nord (CENN) de la Nation Nishnawbe-Aski (NNA), qui recouvre une grande partie du Nord de l'Ontario.

Depuis sept ans, soit les années scolaires 2009-2010 à 2015-2016, non seulement les taux de diplomation des deux écoles secondaires du CENN — les écoles Dennis

Franklin Cromarty (DFC) et Pellican Falls First Nations (PFFN) — ont-elles dépassé la moyenne provinciale pour les réserves, mais elles ont également continué leur montée pour passer de 53,6 % à 76 % l'année dernière. Parmi les 424 élèves inscrits en 12e année pendant cette période, 261 (61,5 %) d'entre eux ont obtenu un diplôme d'études secondaires, un taux nettement supérieur à celui de la province. Pendant l'année scolaire 2015-2016, lorsque l'enquête de Thunder Bay dominait les actualités, les deux écoles secondaires, DFC et PFFN, ont rapporté leur taux de diplomation le plus élevé, soit de 64 % (33 sur 51) et 100 % (24 sur 24) respectivement.

Étant donné un écart de financement de 25 à 30 pour cent par élève ainsi que l'attention médiatique négative, l'étiquette de ces écoles "échouées" ne semble pas cadrer avec les faits.

Pourtant il faudra vraiment travailler davantage dans l'immédiat pour améliorer la qualité de l'éducation et de la vie scolaire des élèves autochtones qui fréquentent l'école secondaire Dennis Franklin Cromarty à Thunder Bay ainsi que d'autres écoles gérées par les Premières Nations dans le Nord de l'Ontario.

Un document antérieur publié en 2014 par l'IPN, À ramasser les morceaux, appuyait la transition complète de l'éducation des Autochtones à l'administration par les Premières Nations. Ceci se ferait selon une gestion fondée sur l'école communautaire qui serait confiée aux autorités scolaires autochtones telles que le CENN. Investir dans les écoles secondaires des Premières Nations demeure le meilleur moyen de saisir le véritable esprit d'apprentissage, d'adhérer à une philosophie plus holistique et communautaire de l'apprentissage continu, d'élever les niveaux de rendement des élèves et de préparer les diplômés à une vie plus saine, plus satisfaisante et plus productive.

Régler les problèmes qui menacent l'existence même des écoles secondaires du CENN des Premières Nations, soit DFC et PFFN, est la nouvelle priorité. Passer à l'action dès maintenant assurera non seulement que les jeunes Autochtones qui fréquentent les écoles du

CENN rentreront vivants chez eux, mais qu'ils seront aussi mieux préparés à réussir leur vie.

Les recommandations du jury du coroner de Thunder Bay ont été trop ambitieuses pour être mises en œuvre de façon opportune et efficace. Le présent rapport cherche plus explicitement à répondre aux besoins des élèves qui font la transition vers l'école secondaire à Thunder Bay et à Sioux Lookout, ainsi que dans d'autres municipalités du Nord de l'Ontario.

Ce rapport présente un plan d'action en cinq points, exhortant les décideurs de politiques à :

- 1 combler l'écart de financement des écoles du CENN et de la NNA;**
- 2 concevoir, financer et construire un centre de vie étudiante (Student Living Center) comprenant des logements transitoires à l'école secondaire Dennis Franklin Cromarty;**
- 3 reconstruire et élargir les services d'appui aux élèves afin de faciliter la transition vers la vie urbaine;**
- 4 établir un commissaire et des agents aux relations interraciales dans les villes et les municipalités ayant des populations assez importantes de jeunes et d'élèves autochtones; et**
- 5 élargir et renforcer les initiatives du programme "Réussite des élèves" fondé sur les modes d'apprentissage propres aux Autochtones.**

Introduction

Après l'enquête de Thunder Bay — et quoi maintenant?

Le 28 juin 2016, l'enquête du coroner de l'Ontario sur le décès de sept élèves des Premières Nations à Thunder Bay a produit un rapport contenant une montagne de recommandations, mais relativement peu de réponses (BCCO, 2016). Les sept jeunes — Jethro Anderson, 15 ans; Reggie Bushie, 15 ans; Robyn Harper, 18 ans; Kyle Morriveau, 17 ans; Paul Panacheese, 21 ans; Curran Strang, 18 ans; et Jordan Wabasse, 15 ans — avaient quitté leurs réserves éloignées dans le Nord ontarien pour fréquenter l'école secondaire à Thunder Bay, et n'y sont jamais revenus. Vivant dans des pensions de famille à l'extérieur de l'école, ils n'avaient vraiment pas été préparés à la vie urbaine de Thunder Bay, et la ville a très peu fait pour faciliter leur transition difficile (Talaga, 2016; Blatchford, 2016). Au cours des onze années entre 2000 et 2011, ils ont tous péri : cinq d'entre eux se sont noyés dans des rivières locales, l'un est mort à cause d'intoxication alcoolique, et le dernier, Panacheese, s'est effondré, la cause de son décès toujours inconnue. En allant bien plus loin du strict mandat qu'il avait de se prononcer sur les cas de décès, le jury de cinq personnes, présidé par le coroner Dr David Eden a livré un total de 145 recommandations, dont la plupart proposent des changements radicaux dans le domaine de l'éducation des Autochtones de la maternelle à la fin du secondaire et au-delà (BCCO, 2016).

L'enquête de Thunder Bay a évoqué, encore une fois, l'héritage amer et troublant des pensionnats autochtones du Canada. Des années 1880 jusqu'à 1996, l'expérience des "pensionnats autochtones" a été une honte nationale et une énorme tragédie humaine, comme l'a démontré amplement la Commission de vérité et réconciliation (CVR) avec ses révélations. Dans le rapport sommaire et les milliers de pages de témoignages, les voix des " survivants " font revivre toutes les souffrances, les privations, la violence et la famine infligées à un grand nombre des quelque 150 000 enfants ayant fréquenté les 139 pensionnats qui étaient surtout gérés par les églises et le gouvernement fédéral (CVR, 2015). Alors que le registre national de décès dans les pensionnats autochtones indique 3200 cas, le véritable nombre d'enfants qui ont péri pourrait atteindre plus de 6000 (Schwartz, 2015). Des milliers d'écoliers des pensionnats autochtones ont été, dans les paroles du président de la Commission Murray Sinclair, victimes d'un " génocide culturel ", traités de manière inférieure par les autorités scolaires, et ils continuent toujours d'être traumatisés par leur expérience (Galloway et Curry, 2015). Avec la diffusion en juin 2015 du rapport de la Commission de vérité et réconciliation ainsi que de ses volumes ultérieurs, la guérison en masse se poursuit et c'est le début d'une nouvelle ère de réconciliation. Le jugement et les

recommandations de l'enquête de Thunder Bay ne font qu'ajouter au sentiment d'urgence, stimulant à nouveau la demande du public pour apporter des changements concrets et significatifs à l'éducation des Autochtones, surtout dans le Nord de l'Ontario.

Bien que les recommandations découlant de l'enquête sur la mort des sept jeunes portent sur l'éducation secondaire des Premières Nations, elles reflètent des contradictions évidentes telles que révélées par les témoignages sous serment. Alors que l'enquête était axée sur les élèves vivant dans des pensions de famille et fréquentant une école secondaire de Thunder Bay, le jury a élargi son champ pour tenter de "réparer" l'éducation dans toutes les 49 collectivités de la Nation Nishnawbe-Aski, dont plusieurs sont de petites collectivités éloignées accessibles seulement par avion. Par exemple, la recommandation 25 ordonne Ottawa, par le biais du bureau des Affaires autochtones et du Nord Canada (AANC), à "octroyer un financement de base additionnel pour agrandir les établissements existants ou pour en construire de nouveaux (et, par la suite, pour entretenir et utiliser ces établissements)" pour les programmes de garderie/d'éducation de la petite enfance, pour l'école élémentaire de la maternelle à la 8e année et pour l'école secondaire de la 9e à la 12e année dans la communauté (BCCO, 2016). Selon le cabinet de l'avocat de la NNA Julian Falconer, cette recommandation voudrait "construire et financer une école maternelle, une école élémentaire et une école secondaire dans chaque réserve de la NNA" (traduction, Falconers LLP, 2016). De plus, le jury recommande une modernisation considérable des écoles secondaires actuelles de Thunder Bay, y compris l'école secondaire Dennis Franklin Cromarty et le Mattawa Learning Centre, ainsi que le financement immédiat de l'AANC pour la construction d'une résidence d'étudiants dès le printemps 2017 (BCCO, 2016, 19-20).

Les recommandations de l'enquête de Thunder Bay soulèvent plusieurs questions sans réponse. La proposition de construire ou d'élargir les écoles secondaires dans toutes ou presque toutes les collectivités de la NNA serait-elle une option réalisable? Sinon, les écoles autochtones dans les villes et les grandes communautés peuvent-elles être réinventées pour répondre aux besoins des enfants et des jeunes d'aujourd'hui en matière d'éducation? Dans le cas des deux écoles du Conseil de l'éducation des Nishnawbe du Nord (CENN), soit l'école secondaire Dennis Franklin Cromarty à Thunder Bay et son école partenaire Pelican Falls First Nations (PFFN) près de Sioux Lookout, quelle forme ces pensionnats devraient-ils revêtir pour mieux desservir les élèves des communautés de la NNA? Et plus important, pourront-ils se libérer de l'héritage terni des pensionnats autochtones?

En réalité, les collectivités des Premières Nations, réparties dans tous les coins éloignés du Nord, sont souvent trop petites pour supporter des écoles

secondaires traditionnelles. Pour la grande majorité des élèves désireux de faire des études au-delà de la 8e année, la seule option viable est de s'inscrire à des écoles secondaires situées à des centaines de kilomètres. Bien qu'il soit maintenant impératif de construire et de revitaliser les écoles dans les territoires des Premières Nations du Canada, il est tout aussi important d'améliorer celles qui opèrent à l'extérieur des réserves et qui desservent les jeunes Autochtones vivant dans les villes éloignées de leurs communautés. Le dernier budget fédéral proposé le 22 mars 2016 par le gouvernement libéral de Justin Trudeau a réservé 969 millions de dollars — sur les 8,4 milliards attribués aux Autochtones — pour construire et rénover les écoles des Premières Nations au cours des cinq prochaines années, en espérant qu'une partie de ce financement pourra appuyer les programmes scolaires existants (Galloway, 2016).

Dans le sillage de l'enquête de Thunder Bay, le présent rapport de recherche intitulé *Après la guérison* s'attaque à la question suivante cruciale : les écoles des Premières Nations en dehors des réserves auraient-elles un avenir? Très médiatisée entre octobre 2015 et juin 2016, cette enquête publique a produit de nouvelles preuves que, vulnérables et sans supervision adéquate, les adolescents déracinés et désorientés, mais ils peuvent aussi devenir des victimes tragiques (Talaga, 2015a; Porter, 2016f). Mais la petite taille des collectivités isolées des Premières Nations ainsi que les vastes distances géographiques séparant celles-ci suggèrent que les écoles avec des logements pour étudiants, sous une forme quelconque, demeureront l'option la plus viable pendant un certain temps encore.

En traversant les mythes tenaces et les dures réalités de l'éducation chez les Premières Nations, ce rapport analyse et évalue l'impact des écoles secondaires gérées par ces dernières sur le progrès scolaire, le bien-être et les chances de réussite des jeunes de la Nation Nishnawbe-Aski. Axé sur les écoles secondaires DFC à Thunder Bay et PFFN à Sioux Lookout (NNEC, 2016), il fournira une analyse approfondie des défis réels et des réussites durement gagnées des programmes d'éducation communautaire dans les collectivités des Premières Nations du Nord de l'Ontario. Nous puiserons plus profondément dans la vie à l'école secondaire DFC et nous élargirons notre aperçu en examinant les leçons critiques qu'il y a à apprendre lorsqu'on détourne la vie des jeunes Autochtones des collectivités éloignées du Nord. Essentiellement, l'étude actuelle explore et met à l'essai les leçons et les recommandations du rapport de recherche de l'Institut des politiques du Nord (IPN), "À ramasser les morceaux" : Approche fondée sur l'école communautaire en vue du renouveau de l'éducation des Premières Nations, diffusé il y a deux ans (Bennett et Anuik, 2014).

Mise en contexte

Répondre aux besoins des jeunes autochtones en matière d'éducation dans les collectivités éloignées et dispersées des Premières Nations représente un défi formidable. Il existe maintenant dans le nord-ouest de l'Ontario deux résidences scolaires gérées par le CENN dans le but de remplir cette fonction; celles-ci tentent de tracer un chemin bien différent de celui des pensionnats autochtones qui ont été largement dénoncés. Ces écoles, séparées par environ 400 kilomètres, ont des missions légèrement différentes, mais les deux desservent les bandes de plus de vingt réserves accessibles par avion dans la région (White, 2015). Elles sont une composante essentielle du réseau d'éducation des Autochtones de la Nation Nishnawbe-Aski qui comprend 49 collectivités dans le Nord de l'Ontario réparties sur environ deux tiers du territoire de la province. Dans un dossier sur l'éducation diffusé en février 2012, la NNA n'a pas mâché les mots sur le sujet de l'état général de l'éducation. En évoquant la "crise imminente en matière d'éducation des Autochtones", le rapport a déclaré "comme nos Premières Nations sont isolées, nous devons assurer que même si elles sont loin des yeux, elles ne sont pas loin du cœur des décideurs politiques" (traduction, NAN, 2012).

Fondé en 1973, le CENN s'engage à atteindre une

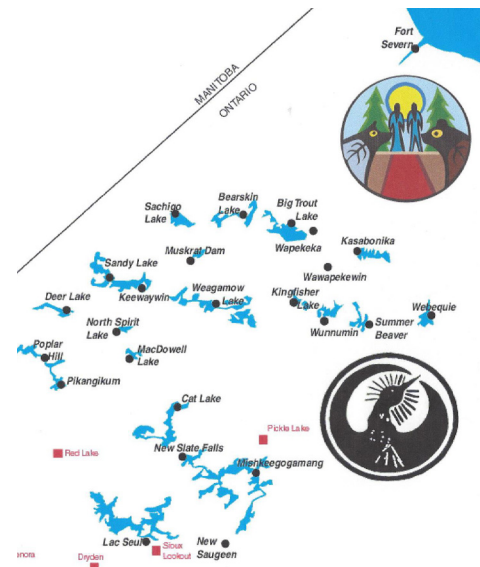


Figure 2 – Conseil de l'éducation des Nishnawbe du Nord (CENN) — Carte des communautés scolaires des Premières Nations (NNEC, 2011).

véritable gouvernance autonome dans le domaine de l'éducation par le biais d'écoles secondaires et de services d'appui gérés par les Premières Nations. Il est le résultat d'un mouvement favorisant l'autonomie gouvernementale des Premières Nations; son objectif est de démontrer une compétence administrative à pouvoir contrôler la programmation des jeunes de la 9e à la 12e année du district de Sioux Lookout qui fréquentent des résidences scolaires à l'extérieur de leurs collectivités. Officiellement constitué en une zone de l'autorité scolaire en 1979, le CENN est gouverné par les chefs des 24 Premières Nations du Sioux District (NNEC, 2015). Alors que les écoles sont administrées par les Premières Nations, elles sont toujours financées par le ministère des Affaires autochtones et Développement du Nord Canada.

La mission du CENN est tout à fait conforme aux aspirations des Premières Nations qui veulent le contrôle de leur propre éducation et qui visent le rétablissement de l'identité perdue de la jeunesse autochtone. Son "énoncé de vision" présente une déclaration audacieuse affirmant l'intention du CENN de réinventer l'éducation en tant qu'élément clé dans "un monde où les peuples des Premières Nations connaissent la réussite sans perdre leur identité et ont le courage de changer leur monde selon leurs valeurs" (translation).

Nommée d'après le regretté Grand Chef du Conseil du Traité no 9 (NNA), l'école secondaire Dennis Franklin Cromarty a attiré beaucoup d'attention depuis sa



Figure 1 – Nation Nishnawbe-Aski — Carte des emplacements dans le Nord de l'Ontario (NAN, 2012)

Nommée d'après le regretté Grand Chef du Conseil du Traité no 9 (NNA), l'école secondaire Dennis Franklin Cromarty a attiré beaucoup d'attention depuis sa fondation en 2000. Quelque 2000 élèves ont circulé dans ses couloirs depuis la dernière quinzaine d'années, la plupart issus de familles profondément touchées par l'expérience des pensionnats autochtones (White, 2015). Tous les élèves qui quittent leur foyer pour fréquenter l'école à Thunder Bay le font par choix, et avec la permission de leur famille. Il s'agit essentiellement d'une école de jour où les élèves sont logés dans des pensions de famille dans le voisinage immédiat de l'école. Les élèves qui habitent loin de la maison sont appuyés par un réseau de services de soutien, de consultation et de tutorat.

Les cours en ligne sont offerts à l'école DFC ainsi qu'à 22 autres écoles des Premières Nations par le Wahsa Distance Education Centre (WDEC) du CENN situé à Sioux Lookout en Ontario. Le WDEC offre aux élèves de la 9^e à la 12^e année des cours crédités approuvés par le ministère de l'Éducation de l'Ontario, grâce à diverses technologies telles que les téléconférences, la radio, l'Internet et la salle de classe virtuelle Adobe, tous faits sur mesure pour les besoins et les intérêts des Premières Nations. Les élèves reçoivent un enseignement, des guides pédagogiques, du tutorat, ainsi que des services de counseling pédagogique et personnel par l'entremise de systèmes de soutien locaux et centraux. L'un des cours de plein air du WDEC inclut une occasion unique de participer à une excursion en canot traversant les territoires traditionnels des Ojibwés au parc Quetico (NNEC, 2016).

Les écoles secondaires du CENN font des efforts déterminés pour "rompre le cycle" qui emprisonne la jeunesse autochtone. L'ancien directeur de l'école DFC, Jonathan Kakegamic de la Première Nation de Keewaywin, voyait l'école comme un élément critique dans le processus de guérison des survivants des pensionnats autochtones (Kakegamic, 2015). Adoptant la mission de son homonyme, l'école est conçue pour "rebâtir le lien entre la culture et l'identité" [traduction] et pour guider les jeunes pendant une étape difficile de leur vie. Alors que l'école DFC suit le programme d'études central de l'Ontario, les élèves apprennent les langues oji-cri et ojibwé, ont leur propre "salon des aînés" et apprennent les coutumes traditionnelles comme le tambour, le perlage et la préparation du bannock.

Bâtir et maintenir l'école DFC n'a pas été sans défis ni mésaventures. En septembre 2009, lorsque le décès des élèves a menacé l'existence même de l'école, Kakegamic a été nommé directeur afin d'assurer un nouveau leadership. Sous la nouvelle direction, la rétention scolaire s'est améliorée et des équipes de soutien ont été ajoutées aux services après les heures de classe afin d'aider les élèves en difficulté qui montraient des signes de solitude, de toxicomanie et de dépression. En février 2012, après trois années

en poste, Kakegamic a été nommé Directeur exceptionnel par Partenariat en éducation pour avoir "engagé les élèves" et pour sa réussite à rassurer les familles qu'on s'occuperait bien de leurs adolescents de la 9^e à la 12^e année et que quelqu'un serait là en tout temps pour répondre à leur appel (CBC Thunder Bay, 2012).

Kikinahamaagewin (l'éducation) et les leçons durement apprises

Les deux écoles du CENN méritent une étude plus approfondie dans la quête d'un meilleur avenir pour les écoles secondaires Kikinahamaagewin (éducation). Les écoles DFC et PFFN sont toutes les deux gérées par les Premières Nations et, comme telles, représentent le modèle de gestion fondé sur l'école communautaire préconisé en septembre 2014 dans le rapport de l'IPN. Les deux écoles sont considérablement sous-financées à un coût estimé de 7100 \$ par élève, comparativement aux frais de scolarité de 12 598 \$ (2011-12) pour chacun des 500 élèves vivant dans les réserves qui fréquentent les écoles du district d'Algoma (Bains, 2014). Malgré ce sous-financement, ils ont aussi réussi à augmenter leur taux de diplomation de 53,8 % en 2009-10 à 76 % en 2015-16 (Nugent, 2016). Pendant l'enquête de Thunder Bay, les écoles secondaires fondées sur le modèle des écoles communautaires ont subi un examen rigoureux. De nouvelles leçons peuvent être tirées du témoignage et des recommandations.

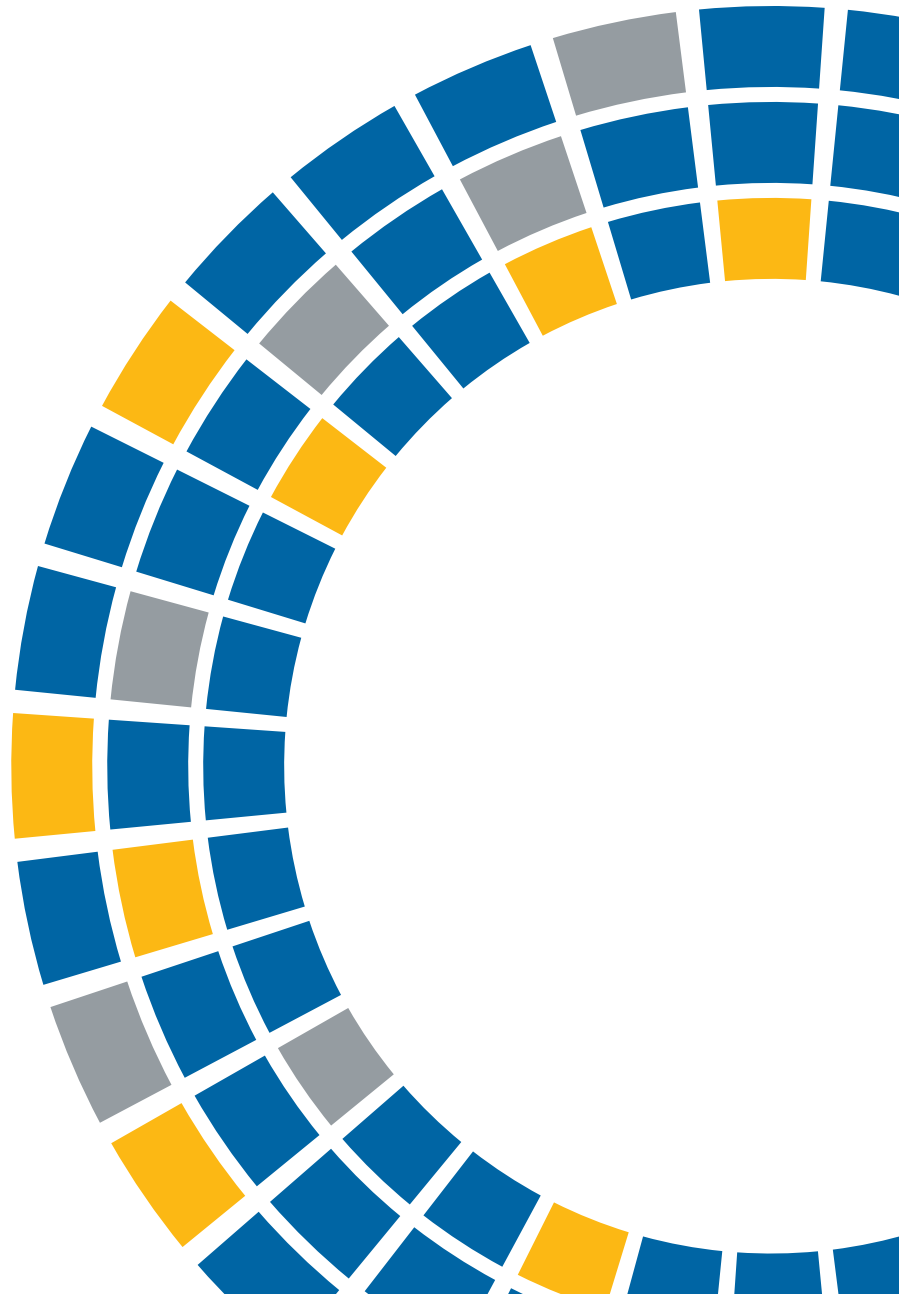
Combinée avec le rapport de l'IPN publié en 2014, l'étude actuelle intitulée *Après la guérison* démontre qu'il y a encore beaucoup de travail à faire pour combler l'écart de financement, briser le moule, faciliter la transition et fournir aux Premières Nations des programmes d'éducation communautaire efficaces. L'augmentation du nombre de cours en ligne du Wahsa Distance Education Centre pour les élèves de la 9^e à la 12^e année devrait faire partie de n'importe quel plan. En réponse directe à la multitude de recommandations de l'enquête de Thunder Bay, ce rapport propose un plan d'action en cinq points beaucoup plus rigoureux et explicite :

- 1 combler l'écart de financement pour les écoles du CENN et de la NAN;**
- 2 concevoir, financer et construire un centre de la vie étudiante (Student Living Centre) à l'école DFC;**
- 3 reconstruire et élargir les services d'appui aux élèves;**

4 établir dans la ville un commissaire et des agents aux relations interraciales;

5 élargir et renforcer les initiatives du programme “Réussite des élèves”.

La sauvegarde des écoles secondaires communautaires autochtones ressort comme une grande priorité dans le renouveau de l'éducation des Premières Nations. Dans le cas de la Nation Nishnawbe-Aski, on commence en petit, on cherche l'impact maximal, et on passe à la tâche.



communautés et estompant davantage la culture et les valeurs indigènes (Haig-Brown, 1988; Miller, 1996). Entre les années 1840 et 1996, quelque 150 000 enfants ont été envoyés à 139 de ces "écoles" partout au Canada, dont dix-huit en Ontario et huit dans le territoire de la Nation Nishnawbe-Aski (CVR, 2011).

La "réconciliation" et la "guérison" sont des termes qui dominent actuellement les discussions de politique publique, surtout depuis la création de la Commission de vérité et réconciliation et les protestations généralisées déclenchées par le mouvement Idle No More à l'hiver 2012-2013. En grande partie, l'attention a porté sur la rectification des séquelles sociales, psychologiques et générationnelles infligées par les pensionnats autochtones qui étaient gérés par les églises et réglementés par le gouvernement fédéral. Expert dans le domaine des pensionnats autochtones, l'historien canadien J.R. Miller décrit l'appui public de ces écoles comme étant "la pire d'une ribambelle de politiques gouvernementales à avoir nuit à la société autochtone, qui a créé les conditions faisant de la réconciliation une nécessité nationale urgente en ce vingt et unième siècle" (traduction, Miller, 2013). Dans un essai publié en 2013, Miller illustre de façon détaillée leur "effet dévastateur" sur les élèves, les familles et les communautés des Premières Nations :

L'enseignement académique ainsi que professionnel était atroce, et les "diplômés" des écoles n'ont jamais acquis les connaissances et les compétences nécessaires pour réussir dans la société eurocanadienne. Les élèves étaient habituellement entassés dans des logements déficients, nourris de quantités insuffisantes d'aliments inférieurs, privés de soins médicaux nécessaires, et trop souvent abusés émotionnellement, physiquement et sexuellement. Presque tous les pensionnaires autochtones ont vécu un certain degré de carence affective qui a été traumatisante, et plusieurs ont été exposés à une discipline sévère qui trop souvent se dégenérait en violence physique. Et un nombre élevé — bien qu'inconnu — d'élèves ont été victimes d'abus sexuels de la part du personnel ou des autres élèves (traduction, Miller, 2013).

À partir des années 1940, le gouvernement fédéral a commencé à fermer ces écoles et, suite à une décision du gouvernement de Pierre Trudeau en 1969, celles-ci ont été supprimées complètement. Dans le nord-ouest de l'Ontario, les premiers "pensionnats indiens" ont été fermés un par un, en commençant par celui de Chapleau en 1948 pour finir avec celui de Stirland Lake HS/Wahbon Bay Academy en 1991. Les premiers pensionnats de Fort William (1870-1968) et de Pelican Lake (1926-1978) ont été non seulement fermés, mais aussi démolis, comme la plupart des autres en Ontario (CVR, 2011).

Surmonter le traumatisme social n'a pas été facile pour les survivants des pensionnats autochtones

et leurs familles. Jusqu'à récemment, les peuples indigènes de l'Amérique du Nord ont résisté à la recherche universitaire, et surtout aux études anthropologiques qui ne sont pas ancrées dans une compréhension approfondie des traditions et des coutumes des Premières Nations. Au cours des quinze dernières années, les abus perpétrés dans les pensionnats autochtones ont donné lieu à des poursuites judiciaires fondées sur des affirmations que les "survivants" souffrent de l'un de deux types de traumatisme différents (Snow, 1999; Robertson, 2006). Le premier type de traumatisme, soit la "transmission du traumatisme historique (TTH)", est caractérisé par une souffrance attribuable à une "condition intergénérationnelle généralisée" qui date depuis les débuts de la colonisation (Herman, 1997). L'autre variante, peut-être plus aiguë, est définie comme une forme unique de trouble de stress post-traumatique appelée "syndrome des pensionnats (RSS)" (Brasfield, 2001). Sous sa forme la plus virulente, ce syndrome perpétue la violence d'une génération à l'autre, aboutissant souvent au retrait des enfants par les services d'aide à l'enfance. Cette répercussion générationnelle a été illustrée en 1997 dans le livre *Stolen from our Embrace*, dans lequel les auteurs Ernie Crey, activiste de la Nation Sto:lo et la journaliste Suzanne Fournier soutiennent que les familles d'accueil provinciales sont devenues les pensionnats de l'époque la plus récente (Crey et Fournier, 1997).

Dans le but d'aborder le traumatisme historique, on propose actuellement des modèles de guérison et des approches pédagogiques ancrés dans les savoirs et les traditions autochtones. Une étude menée en 2004 par Cynthia Wesley-Esquimaux et Magdalena Smolewski pour la Fondation autochtone de guérison s'est penchée sur le TTH. Celle-ci identifie cinq domaines d'incidence, soit physique, économique, culturel, social et psychologique, qui seraient liés à des étapes historiques de colonisation à partir du premier contact de "transition" en passant par la "dépossession culturelle" et "l'oppression culturelle". Celle-ci a effectué l'examen d'une variété de "modèles de guérison" et d'"interventions thérapeutiques des Premières Nations" en utilisant "certains aspects du savoir et des valeurs traditionnelles autochtones, tels que : l'équilibre, l'interdépendance, l'intradépendance et la transcendance" (Wesley-Esquimaux et Smolewski, 2004).

La résilience et la ténacité ont soutenu, et continueront de soutenir, les peuples des Premières Nations pendant qu'ils guérissent des incidences intergénérationnelles des pensionnats. Au sein de la nouvelle génération, il y a des signes évidents non seulement de guérison, mais aussi de restauration. Cheryle Partridge, chercheuse anishinaabe en travail social et fille d'un survivant, s'exprime ainsi : "En tant que peuples autochtones, nous sommes en train de reprendre, de ramasser et de ramasser nos ballots sacrés qui sont tombés près du sentier où ils sont restés pendant tellement

longtemps, en attendant d'être retrouvés" [traduction]. Issue d'une famille où son père a perdu sa langue Anishinaabe au pensionnat et n'a jamais parlé un mot d'ojibwé pendant tout le reste de sa vie, Partridge est déterminée à retrouver sa langue première pour la transmettre à ses enfants. "Nous, qui sommes maintenant dans la Porte de l'Ouest", écrit-elle, "sommes en train de nous décoloniser afin de pouvoir céder aux sept prochaines générations les rênes de ce qui a été revitalisé" (traduction, Partridge, 2010).

Après la guérison, il y a la réconciliation et une nouvelle occasion de reconstruire l'éducation des Premières Nations à l'intérieur et à l'extérieur des réserves. Le territoire de la Nation Nishnawbe-Aski (NNA) est tellement vaste que celle-ci coexiste avec dix districts scolaires différents qui opèrent quelque 41 programmes d'écoles secondaires différents (NAN, 2014 : 18-22). Pour la plupart des enfants et des adolescents qui vivent dans les collectivités éloignées et isolées des Premières Nations, particulièrement dans le Nord de l'Ontario, aller à l'école au-delà de la 8^e année continue de vouloir dire, dans un avenir prévisible, fréquenter une école secondaire soit dans une autre réserve ou dans une ville située à des centaines de kilomètres de chez soi (White, 2015). Dans le cas de plus de vingt réserves de la NNA accessibles par avion, cela veut dire fréquenter une école secondaire provinciale ou encore l'un des cinq programmes d'études secondaires des Premières Nations, y compris deux résidences scolaires, dont les écoles DFC et PFFN (NNEC, 2015). Chacune à sa façon, les deux résidences scolaires de la NNA s'efforcent de faire disparaître la "tache des pensionnats autochtones" et d'offrir une éducation secondaire gérée par les Premières Nations et ancrée dans leur culture.

Alors que l'attention du public a beaucoup porté sur l'éducation des Autochtones dans les réserves, la grande majorité (quelque 82 pour cent) des élèves métis, inuit et des Premières Nations fréquentent des écoles financées par la province (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2013). Dans un rapport diffusé en août 2013, le ministère de l'Éducation a démontré qu'il existe "un écart de rendement constant entre les élèves autochtones et l'ensemble des élèves" au niveau de la province. Selon les résultats des tests de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE), cet écart est de plus de 20 pour cent en lecture, en écriture et en mathématiques lorsqu'on compare les résultats des élèves des Premières Nations à ceux de tous les élèves des conseils scolaires de langue anglaise. Selon les données provinciales de l'année 2011-2012, quelque 59 % des élèves autochtones étaient inscrits à des cours appliqués, en comparaison à la moyenne provinciale de 30 %. En Ontario, les cours appliqués ont tendance à être beaucoup moins académiques et sont généralement associés à une baisse du rendement, de l'accumulation de crédits et de la participation aux études postsecondaires (People for Education, 2013).

Ceci pourrait expliquer pourquoi, malgré les dépenses nettement plus élevées par élève, seulement 62 % des adultes autochtones détiennent un diplôme d'études secondaires, légèrement mieux que pour les 48,9 % qui ont été éduqués dans les réserves (Toulouse, 2016; Anderson et Richards, 2016).

Les écoles publiques de l'Ontario sont en train de s'éveiller au besoin de réconciliation et l'adoption récente d'un nouveau cadre stratégique provincial est encourageante. Annoncé en 2013, le Cadre d'élaboration des politiques de l'Ontario en éducation des Premières Nations, des Métis et des Inuits reconnaît que "le succès ne devrait pas être défini comme la capacité d'adaptation dans le courant dominant, (ou par des mesures courantes), au risque de perdre son identité" [traduction]. Ce dernier a aussi tendance à adopter une approche plus collaborative à la mise en œuvre des programmes et des évaluations qui respecte et qui renforce "le savoir et l'expérience des communautés autochtones". Depuis, dans un document publié par People for Education en 2016, Pamela Rose Toulouse de l'Université Laurentienne soutient que les objectifs du ministère concernant la restructuration de l'éducation des PNMI (Premières Nations, Métis, Inuit) risquent de ne pas être atteints dans les délais fixés. Alors que les données récentes démontrent des améliorations, le groupe de pression Ontario People for Education voit toujours des "écarts considérables" en ce qui concerne le perfectionnement professionnel des enseignants et les ressources pédagogiques dans les écoles ontariennes hors réserve qui ont un pourcentage élevé d'Autochtones (Toulouse, 2016; People for Education, 2016). En dépit du manque de fonds, l'indigénisation de l'éducation est beaucoup plus probable dans les écoles des Premières Nations lorsque celles-ci sont administrées et dirigées par les Autochtones eux-mêmes, comme dans le cas des écoles DFC et PFFN.

Les fondements

Origines et éthos des écoles secondaires du CENN

La Nation Nishnawbe-Aski est engagée dans un projet beaucoup plus vaste qui vise à raviver l'espoir et jeter les bases pour la revitalisation. Ce projet a débuté il y a quarante ans avec la formation de la NNA en 1973, rassemblant les 46 Premières Nations originales pour former une nouvelle association sociale, politique et économique dévouée à atteindre une véritable autonomie gouvernementale autochtone. Cette organisation politique du territoire a adopté une déclaration de principes en 1977 et s'est élargie pour inclure 49 collectivités des Premières Nations du Nord de l'Ontario, comptant une population totale d'environ 45 000 membres à l'intérieur et à l'extérieur des réserves. La NNA englobe maintenant le Traité no 9 de la Baie-James et la portion ontarienne du Traité no 5, et sa masse terrestre couvre les deux tiers de la province de l'Ontario. Le sceau de la NNA comprend le "Grand Ours Blanc" debout dans un cercle, sur fond rouge — le symbole traditionnel de la vie pour les Amérindiens (NAN, 2016). Une figure centrale du projet est Dennis Franklin Cromarty (1947-1993), dont l'école secondaire de Thunder Bay porte le nom; il était directeur des programmes de développement communautaire et plus tard Chef du Grand Conseil du Traité no 9 (NNA). Aux yeux des Premières Nations, Cromarty était "l'Homme qui avait un rêve" ("The Man

with the Dream"), l'incarnation vivante de la réussite par l'éducation supérieure (DFMF, 2015).

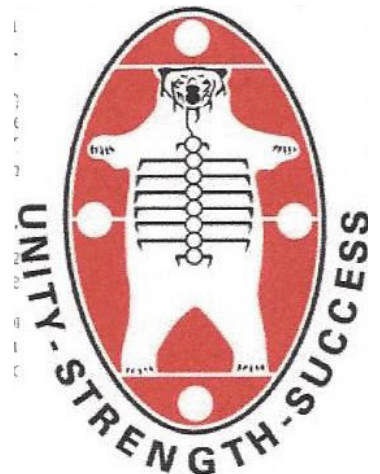


Figure 4 — L'esprit et l'âme de la Première Nation Nishnawbe-Aski — Dennis Franklin Cromarty et l'écusson du Grand Ours Blanc.

Cromarty a vaincu l'adversité pour connaître la réussite dans le Nord de l'Ontario. Né à Pickle Crow le 2 décembre 1947, ce fils d'un mineur a fréquenté un pensionnat, mais il n'a pas permis à cette expérience difficile de lui faire obstacle. Lors de ses études en économie à l'Université Lakehead de 1967 à 1972, il a été emporté par le mouvement des Premières Nations qui luttait pour les droits issus des traités. Après la fin de ses études, il a travaillé au sein des centres d'amitiés de l'Ontario pour aider à établir le programme d'assistance parajudiciaire pour les Autochtones ayant des démêlés avec la justice. De 1974 à 1976, Cromarty a été embauché par la NNA pour créer son programme de développement économique communautaire, jetant ainsi les bases pour établir les premiers conseils tribaux. Pendant les trois prochaines années, il a été directeur des programmes de développement communautaire et Grand Chef intérimaire. Avec son approche humble, il inspirait confiance chez autrui et les gens se sentaient accueillis et respectés. En 1979, il a été élu pour la première fois au poste de Grand Chef du Conseil du Traité no 9 (NNA) qu'il a occupé pendant trois ans. De 1981 à 1984, Cromarty a été commissaire et conseiller constitutionnel, d'abord pour le rapatriement de la Constitution, puis pour les droits issus des traités à des conférences des premiers ministres. Réélu Grand Chef en 1984, il a rempli deux autres mandats pour un total de cinq ans, se déplaçant beaucoup dans tout le territoire de la NNA et négociant avec succès le premier protocole d'entente tripartite au Canada qui garantirait "l'autonomie gouvernementale des Autochtones". De 1989 jusqu'à 1993, lorsqu'il est mort soudainement à l'âge de 46 ans d'une crise cardiaque, Cromarty a créé le Fonds de développement Nishnawbe-Aski pour aider les membres de la NNA à établir leurs propres entreprises et pour promouvoir le bien-être économique et social des collectivités dispersées de la NNA (DFCMF, 2015).

Bien que Dennis Franklin Cromarty soit pratiquement inconnu à l'extérieur du cercle des Premières Nations, son esprit habite toujours l'école de Thunder Bay ainsi que le Fonds commémoratif créé en son honneur. Cromarty et son héritage sont présentés aux élèves de l'école DFC, et ils comprennent immédiatement la valeur positive de son exemple. "Dans son travail, aussi bien que dans sa vie familiale", leur rappelle son profil officiel, "Dennis avait une soif d'apprentissage et de croissance personnelle. Ses réalisations n'ont pas été sans difficulté par moments. Il était un homme privé, passionné et sympathique. Aucun problème n'était trop grand ou trop minime quand un des siens avait besoin d'aide" [traduction]. Les dernières phrases sont particulièrement pertinentes pour la génération d'aujourd'hui : "Comme plusieurs de ses contemporains, il a dû réapprendre la culture, découvrir les anciennes coutumes et se remémorer la mystique de l'harmonie dans la nature" (traduction, DFCMF, 2015). La mission de l'école qui porte le nom de Cromarty cherche à perpétuer son héritage en

s'engageant fermement à "assurer que les élèves développent un profond sentiment d'identité dans la langue, la culture et les traditions distinctes de l'Anishnawbek, qu'ils atteignent l'excellence académique et qu'ils deviennent des membres actifs de la société" (traduction, NNEC/DFC, 2016).

Le modèle DFC

Une école urbaine universelle

L'école Dennis Franklin Cromarty est de loin la mieux connue des deux écoles secondaires du CENN. Visiter l'école de Thunder Bay est comme faire un retour dans le passé, car elle ressemble, à première vue, à n'importe quelle autre école secondaire publique vieillissante. Vue de près, elle semble abriter des élèves singulièrement coopératifs et les couloirs sont beaucoup plus calmes que ceux de la plupart des écoles secondaires urbaines. De grands efforts ont été déployés pour créer une "zone de sécurité" pour les 100 à 140 élèves de la 9^e à la 12^e année qui sont présents de septembre à juin chaque année. Au lieu des vulgarités habituelles parfois trouvées dans les cabines des toilettes des filles, la journaliste Madeleine White a aperçu une variation plutôt unique, griffonnée sur un des murs : "Connaissez-vous votre potentiel? !" (traduction, White, 2015). Cette question évoque, de façon succincte, l'"énoncé de vision" du CENN. Une résolution adoptée le 21 octobre 2009 à l'AGE des chefs du CENN a proclamé l'engagement de l'organisme à bâtir des "collectivités saines et durables" et à préparer les enfants pour "un monde dans lequel les peuples des Premières Nations réussissent sans perdre leur identité et ont le courage de changer leur monde selon leurs valeurs" (traduction, McLoughlin, 2011).

Les élèves qui fréquentent l'école DFC viennent de réserves autochtones dispersées qui seraient parmi les plus isolées du Canada. L'école de Thunder Bay organise des placements dans des pensions de famille, assigne les élèves à un "travailleur ou travailleuse de première ligne", et les inscrit à des cours secondaires approuvés par le ministère de l'Éducation. Elle s'efforce de fournir aux finissants bien plus qu'un simple diplôme d'études secondaires. La devise inspirante de l'école est "To Become All We Can Be" ("Réalisons notre potentiel"). Le véritable objectif est d'inculquer aux élèves diplômés les compétences, les connaissances et la confiance nécessaires pour qu'ils puissent aider leurs propres communautés à guérir en servant de modèles positifs, en démontrant leur fierté en leur culture et leur identité indigènes, et en favorisant l'emploi dans les réserves (NNEC, 2016; White, 2015). Au cours de ses seize années d'existence, quelque 2100 élèves ont fréquenté l'école, dont plusieurs sont issus

de familles qui ont vécu et enduré l'héritage destructeur de l'ancien système de pensionnat autochtone. Ceci fait de l'école DFC une anomalie en quelque sorte : une résidence scolaire (ou pensionnat) qui est administrée par les Premières Nations et financée par le bureau fédéral des Affaires autochtones et du Nord. En dépit de l'héritage du passé, c'est par choix et avec la permission familiale que les élèves fréquentent l'école DFC (White, 2015).

Bien que l'école DFC ait connu sa part de tragédies depuis 2000, elle répond à un besoin critique de la part des collectivités éloignées du Nord. Quitter sa communauté pour aller à l'école secondaire représente certains risques, y compris des sentiments naturels d'anxiété, de peur et de solitude, mais pour les parents qui auraient de plus grands espoirs pour leurs enfants, il s'agit actuellement de la seule option. Selon Marie Wilson, membre de la CVR, étant donné les circonstances actuelles, l'école DFC jouerait un rôle potentiellement utile pour guérir la blessure. Bien qu'il ne s'agisse pas d'une solution parfaite, Wilson affirme que les familles autochtones dans les collectivités isolées devraient voir l'école DFC d'un œil favorable, pourvu que l'école "aide à diriger l'esprit des élèves vers l'apprentissage et non vers leur protection et leur survie" [traduction] à l'extérieur du courant dominant. Elle note que les écoles comme DFC "doivent être meilleures que l'option historique et (devraient) être appréciées parce qu'elles sont audacieuses et donc importantes" (traduction, White, 2015).

L'ancien directeur Jonathan Kakegamic croit toujours que l'école DFC peut soutenir le processus de guérison en inspirant confiance aux élèves et en recréant le lien brisé entre la culture et l'identité. Ayant grandi à Thunder Bay, il est originaire de la petite Première Nation oji-cree de Keewaywin près de la frontière manitobaine. Il n'a pris connaissance des agressions dans les pensionnats autochtones que plus tard par ses parents alors qu'il était dans la trentaine. En tant que directeur entre 2010 et 2016, il a consacré toute son énergie à faire disparaître les préjugés contre l'école et à travailler sans relâche pour tenter de fournir une expérience d'apprentissage positive pour ses élèves. Son vrai travail, a-t-il confié à l'IPN, a été "de renvoyer les élèves vivants à la maison" (traduction, Kakegamic, 2015). Ceux qui restent assez longtemps en bénéficient davantage. "Ils savent qui ils sont quand ils partent", a-t-il affirmé au Globe and Mail; "Ils ont besoin de savoir qu'ils viennent des Premières Nations, qu'ils peuvent être fiers de qui ils sont" (traduction, White, 2015).

Vue de l'extérieur, l'école Dennis Franklin Cromarty, qui occupe les locaux d'une ancienne école professionnelle, ressemble de façon remarquable à l'école secondaire publique avoisinante du conseil scolaire Lakehead, soit la Sir Winston Churchill Collegiate and Vocational School. Avec moins de 150 élèves (de la 9e à la 12e année) dans tout le bâtiment, les classes sont généralement plus petites, la plupart ayant

moins de 20 élèves. Les enseignants et les élèves se connaissent bien, ce qui permet une atmosphère de camaraderie facile. L'école DFC offre une version simplifiée du curriculum scolaire de l'Ontario, couvrant les matières essentielles telles que l'anglais, les maths, les sciences, les affaires et l'éducation physique, ainsi qu'une école des métiers et des cours professionnels (DFC, 2015). Les élèves étudient la langue oji-cree et sont libres de passer leurs périodes libres dans le salon des aînés, un salon étudiant unique où on peut prendre le thé et participer à des activités traditionnelles telles que le perlage et la préparation du bannock. À l'automne et au printemps, il se trouve derrière l'école un tipi ouvert et un foyer habituellement entretenu par Bella Patayash, l'aînée en résidence qui enseigne les métiers traditionnels. Lors de l'ouverture de l'école, la police de Thunder Bay avait proposé d'installer un bureau antigang dans ses locaux. Cette idée s'est dissipée après l'ouverture de l'école lorsque la police locale a découvert qu'il n'y avait aucun besoin pour ce type d'opération. "Ils pensaient nous connaître", se souvient l'ancien directeur Kakegamic, citant l'incident comme un exemple de perceptions enracinées et erronées (traduction, White, 2015).

Sous l'œil vigilant de Kakegamic de 2010 à juin 2016, l'école DFC a élargi son équipe de soutien aux élèves après les heures de classe. Quatre ou cinq "travailleurs ou travailleuses de première ligne" sont responsables de la supervision des élèves et en patrouillant dans les rues en fourgonnette, ils assurent la sécurité et la protection des élèves en dehors de l'école. Ce rôle de supervision a de multiples facettes, combinant les rôles du personnel en orientation, en travail social, en sécurité ainsi que celui des parents d'accueil. Les jeudi, vendredi et samedi soirs, les fourgonnettes circulent et les "patrouilles à pied", soit des élèves anciens et actuels, se promènent le long des rues et des rivières de la ville à l'affût des élèves qui consommeraient des drogues ou de l'alcool. Selon la travailleuse de première ligne Clarissa Fox, fille d'un survivant du pensionnat de Shingwauk, petit à petit, l'école DFC est en train de "rompre le cycle". Son père a depuis récupéré de son épreuve. Son frère cadet, Lyle Fox, lui aussi travailleur de première ligne à DFC, a non seulement gagné la lutte contre la toxicomanie et l'alcoolisme, il enseigne aussi le tambour traditionnel et a été admis par la société Midewiwin, qui pratique la médecine traditionnelle et la guérison cérémoniale. Le meilleur antidote contre le legs des pensionnats autochtones qui ont fait éclater tant de familles, selon M. Fox, consiste à fournir aux élèves des occasions nouvelles de découvrir leur héritage d'harmonie, de respect et de spiritualité (White, 2015). C'est un défi de taille, car la résistance est profondément enracinée au sein de la jeunesse imprégnée de culture populaire actuelle que sont les petits-enfants des survivants des pensionnats. Cependant, c'est bien la transmission de tels savoirs traditionnels que recommande le rapport final de la CVR (CVR, 2015).

L'ancien directeur de l'école DFC avait été choisi parmi le personnel enseignant de l'école dans la foulée de la première vague de disparitions et de décès des élèves. La route a été difficile, mais il a persévéré, élargissant les programmes de soutien aux élèves et forgeant des partenariats dans la communauté. Son plus grand défi a été de changer l'image publique de l'école et, jusqu'au moment de l'enquête de Thunder Bay, ce changement était palpable. L'introduction du Club d'aide aux devoirs du Collège Frontière a été un pas dans la bonne direction, ainsi que le partenariat avec Wasaya Airlines, une compagnie d'aviation desservant dix collectivités des Premières Nations dans le Nord de l'Ontario. Non seulement les pilotes et le personnel des opérations de Wasaya visitent-ils l'école, mais ils agissent également comme mentors bénévoles auprès des élèves actuels (DFC Annual Reports, 2012-2013). Après seulement trois ans à la direction de l'école, Kakegamic a été nommé "Directeur exceptionnel" avec 40 autres directions à être reconnues nationalement par l'organisme torontois Partenariat en éducation. Face à cette reconnaissance, il a répondu aux médias avec la franchise qui le caractérise. Son vrai travail, a-t-il dit à CBC News, était d'assurer que "les parents sachent qu'on s'occupera de leurs enfants, que quelqu'un sera là pour répondre à leur appel" (traduction, CBC News, 2012a).

Le modèle de Pelican Falls

Une résidence scolaire administrée par les Premières Nations

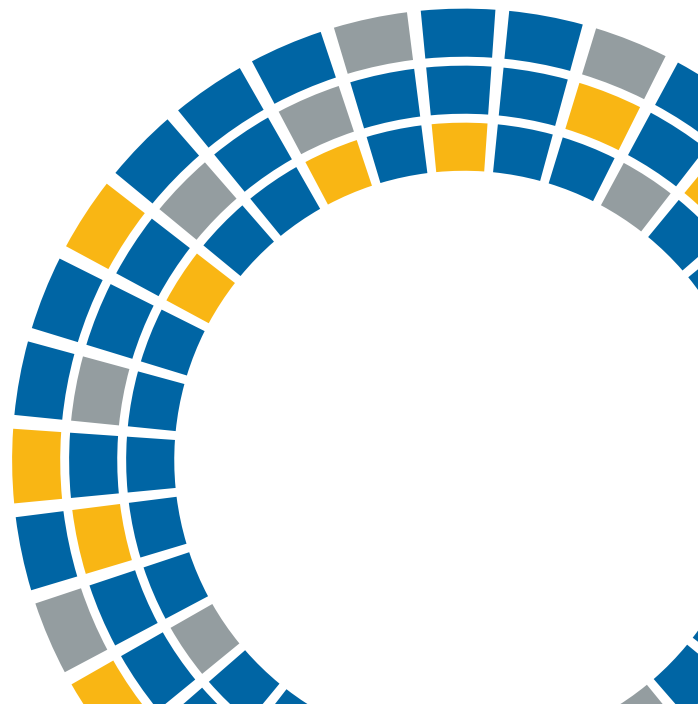
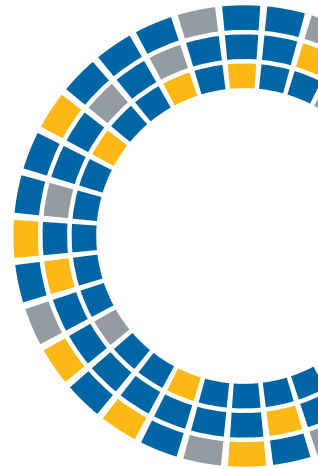
L'autre école du CENN, soit l'école secondaire Pelican Falls First Nations (PFFN), située plus près des collectivités de la NNA, a entrepris de se défaire d'un héritage plus onéreux. Fondée en 1979 et gérée par les Premières Nations, l'école PFFN est une résidence scolaire du CENN desservant des élèves qui, hébergés sur les lieux, proviennent de collectivités situées à des centaines de kilomètres (NNEC, 2016). Son incarnation antérieure, connue sous le nom de Pelican Lake Indian Residential School, a opéré entre 1926 et 1973 avant d'être fermée avec plus de quinze élèves officiellement portés "disparus" au cours de son existence (Porter, 2012b). Il n'a pas été facile d'effacer cette image, bien que l'école soit maintenant fermement contrôlée et gérée par les Premières Nations. En 2012, lors d'une recherche qui a duré deux semaines, on a retrouvé des restes d'animaux qu'on présume être ceux de deux "garçons perdus", Charles et Thomas Oombash, qui se seraient enfuis de l'école en 1956. Selon le directeur de l'éducation Frank Beardy, encore aujourd'hui les représentants de l'école continuent à lutter contre cet héritage. Certains des Aînés auraient vraisemblablement été opposés à la construction de l'école sur l'ancien site, et ils continuent d'exprimer leurs inquiétudes. Des "cérémonies purificatoires" ont lieu

chaque fois que se présente une situation rappelant aux élèves actuels les transgressions du passé (Porter, 2012b).

Pelican Falls représente un bel exemple d'une école des Premières Nations qui réussit à se débrouiller avec des ressources limitées. Avec presque 200 inscriptions à la fin du mois d'août 2012, la PFFN avait reçu seulement 6618 \$ par élève habitant sur les lieux, un chiffre se situant plus de 40 pour cent en deçà de celui accordé aux élèves d'une école secondaire publique comparable. Les élèves de Pelican Falls habitent dans de petites maisons de style rustique avec des conseillers ou conseillères résidants et un ratio de 14 élèves par conseiller. "Après avoir payé le salaire de nos employés", a rapporté la directrice de l'éducation Norma Kejjick en 2012, "il nous reste deux dollars par jour pour nourrir nos élèves" [traduction]. Un sondage auprès des élèves au printemps 2012 a révélé qu'on lésinait même sur le papier de toilette. À l'assemblée d'ouverture de l'école en 2012, Kejjick a promis qu'il n'y aurait "plus de papier sablé", face aux rires et aux applaudissements des élèves. On voit fréquemment des élèves en crise parce qu'ils ont le mal du pays, et c'est le personnel de soutien qui leur fournit de l'appui et des conseils. Selon les autorités scolaires, pour pouvoir assurer ce personnel il faut resserrer davantage le budget pour la nourriture et les éléments essentiels. Kejjick maintient fermement que les élèves de Pelican Falls ne devraient pas être obligés à faire de tels sacrifices, surtout après avoir quitté leur domicile pour fréquenter l'école secondaire (Porter, 2012a).

Le programme éducatif de l'école PFFN, décrit dans le Pelican Falls Herald Newsletter, offre une alternative à l'école DFC. Là où l'orientation de l'école DFC est plus expressément académique, la PFFN met l'accent sur l'enseignement des métiers traditionnels et du plein air. L'école est fière d'offrir "une communauté scolaire dynamique et active" [traduction] avec des activités qui représentent les intérêts de chaque élève, incluant des sports comme le hockey et la lutte, des cours de leadership, un forum jeunesse, un pow-wow annuel, une foire de carrières et des voyages scolaires. Les services infirmiers et dentaires sont offerts étant donné l'éloignement de l'école. En plus des laboratoires habituels de science et d'informatique, la PFFN a un atelier où les élèves apprennent à faire de l'artisanat traditionnel. L'apprentissage traditionnel est le point fort de l'école et, à la PFFN, les élèves peuvent apprendre des savoir-faire traditionnels comme les techniques de survie ainsi que comment faire un traîneau à chiens, tondre des filets, trapper des animaux et construire de huttes de neige. Conformément à la mission de l'école, celle-ci offre également des programmes de technologies traditionnelles telles que la fabrication de raquettes, de pagaies, de tikinagans et de paniers d'écorce de bouleau (NNEC, 2016). Autrement dit, il s'agit d'une véritable école communautaire autochtone, même si elle est terriblement sous-financée.

Malgré tous leurs défis, les écoles secondaires autochtones comme DFC et PFFN sont plus enracinées dans les manières autochtones d'apprendre et de savoir que leur alternative, soit les autres écoles publiques de la province. Les enseignantes et enseignants des écoles secondaires du CENN et dans les collectivités de la Nation Nishnawbe-Aski sont plongés dans la culture et les traditions pédagogiques autochtones. Les cérémonies officielles de l'école — et de plus en plus, le curriculum — sont infusées des savoirs traditionnels. Les sept enseignements ancestraux, tirés de la tradition anishinaabe (Benton-Benai, 1988) sont imprégnés dans la culture de l'école et transmettent des leçons de vie aux élèves. Chacun des sept ancêtres dans les enseignements apprend à l'enfant l'un des préceptes menant à une vie saine. L'enseignement traditionnel dans des situations contemporaines est utilisé dans la communauté afin de transmettre les sept principes fondamentaux — *nikwaakaawin*/la sagesse, *zaagi'idiwin*/l'amour, *minaadendamowin*/le respect, *aakode'ewin*/le courage, *gwayakwaadiziwin*/l'honnêteté, *dubaadenndiziwin*/l'humilité et *debwewin*/la vérité. L'indigénisation de l'éducation se fait plus naturellement dans les écoles autochtones qui puisent dans la sagesse des aînés imprégnés des manières anishinaabe de savoir et d'être (McNally, 2009; Gross, 2016). Bien que le ministère de l'Éducation de l'Ontario tente d'intégrer les perspectives et les savoirs indigènes dans le curriculum provincial de la maternelle à la 12^e année, dans les écoles secondaires il s'agit d'un projet d'envergure énorme qui ne présente, tout au plus, que des possibilités modestes (Toulouse, 2016).



Préparer les élèves à la réussite

Étude comparative des écoles du CENN et des écoles provinciales

Dans un rapport de recherche publié par l'Institut C.D. Howe en janvier 2016, les auteurs Barry Anderson et John Richards brossent un portrait sombre de l'état de l'éducation dans les réserves des Premières Nations. Se penchant sur les taux de diplomation au secondaire, Anderson et Richards affirment que bien qu'elles représentent une nette amélioration par rapport aux pensionnats qu'elles ont remplacés, les écoles de bande dans les réserves des Premières Nations accuseraient toujours un retard par rapport aux écoles provinciales (Anderson et Richards, 2016). Selon les données de l'Enquête nationale auprès des ménages de 2011, les auteurs soulignent que 7 élèves autochtones hors réserve sur 10 obtiennent leur diplôme, alors que cela n'est vrai que pour 4 élèves sur 10 (42 %) dans les écoles des réserves. Dans le cas de l'Ontario, ce chiffre est plus près de 5 sur 10 (48,9 %) dans les réserves pour les diplômés adultes âgés de 20 à 24 ans (Figures 3, 7). Ils soutiennent que la scolarisation des Premières Nations est en train d'"échouer" selon les mesures conventionnelles du rendement scolaire. Bien que la réussite des examens finaux au secondaire soit un "symbole imparfait des connaissances des élèves", Anderson et Richards concluent que le diplôme secondaire est lui-même devenu "un moyen de dépistage utilisé couramment par les employeurs et les responsables des études supérieures" (traduction, Anderson et Richards, 2016).

De telles conclusions générales ne s'appliqueraient pas à toutes les écoles dans les réserves des Premières Nations, surtout dans le Nord de l'Ontario et en Nouvelle-Écosse. Au cours des sept dernières années scolaires, soit entre 2009-10 et 2015-16, les taux de diplomation des deux écoles secondaires du CENN ont non seulement dépassé la moyenne provinciale dans les réserves, mais ont aussi augmenté de façon constante, passant de 53,6 % à 76 % cette dernière année (Nugent, 2016). Parmi les 424 élèves inscrits en 12e année pendant cette période, 261 (61,5 %) d'entre eux ont obtenu un diplôme d'études secondaires, un taux significativement supérieur à celui de la province. Pendant l'année scolaire 2015-2016, lorsque l'enquête de Thunder Bay dominait les actualités, les deux écoles, DFC et PFFN, ont rapporté leur taux de diplomation le plus élevé, soit de 64 % (33 sur 51) et 100 % (24 sur 24) respectivement. Étant donné l'écart de financement et l'attention défavorable des médias, l'étiquette d'écoles "vouées à l'échec" ne semble pas ici concorder avec les faits.

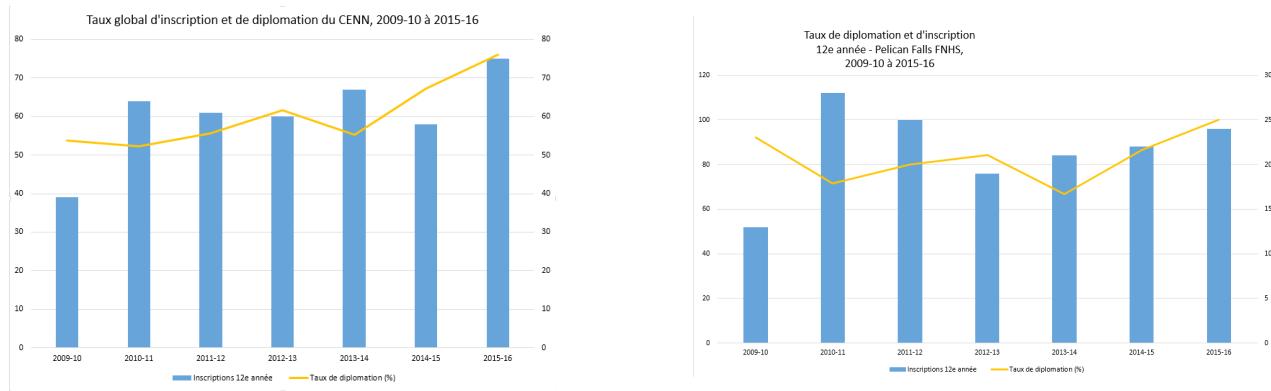


Figure 5 — Taux d'inscription et de diplomation des élèves, écoles du CENN, 2009-2016.

De meilleurs taux de diplomation auraient été atteints en dépit d'un sous-financement chronique. Pour les deux écoles du CENN, le financement est d'environ 6600 \$ par élève vivant loin du domicile pour chambre et pension, selon la directrice de l'éducation du CENN Norma Kejick (CBC Thunder Bay, 2015). Ce chiffre est considérablement plus bas que le niveau de financement fourni aux élèves des Premières Nations qui fréquentent les écoles secondaires locales financées par les fonds publics. Le conseil scolaire du district d'Algoma, par exemple, accueille quelque 500 élèves des réserves autochtones, ce qui représente en Ontario l'une des plus grandes populations d'élèves vivant dans les réserves. En 2010-11, le district scolaire exigeait des autorités des Premières Nations des frais de scolarité de 12 819 \$ en moyenne par élève, un peu plus que le montant de 12 598 \$ fixé par le ministère de l'Éducation de l'Ontario (Bains, 2014). Ceci demeure un grand problème non résolu non seulement à cause de la disparité flagrante au niveau du financement, mais aussi parce que les fonds utilisés pour payer les frais de scolarité aux districts scolaires provinciaux proviennent de la même source de fonds utilisée pour alimenter les écoles dans les réserves des Premières Nations.

Les évaluations transnationales des taux de diplomation dans les écoles secondaires des Premières Nations représentent un défi, car elles dépendent non seulement de la définition accordée à la diplomation par chaque compétence scolaire, mais aussi de

la fiabilité des données rapportées. La recherche publiée en 2016 par l'Institut C.D. Howe, par exemple, se penche sur les taux de diplomation secondaire des adultes autochtones âgés de 20 à 24 ans en 2011, dans six provinces : l'Alberta, la Colombie-Britannique, le Manitoba, l'Ontario, le Québec et la Saskatchewan. Dans cet échantillon, la Colombie-Britannique est au premier rang avec 59,4 % alors que le chiffre du Manitoba est inférieur à celui des autres avec 29,8 % (Anderson et Richards, 2016 : 7). La comparaison des données (Figure 3) n'inclut pas celles de la Nouvelle-Écosse, une province où les taux de diplomation dans les réserves des Premières Nations sont apparemment beaucoup plus élevés. De 2009-10 à 2014-15, par exemple, l'autorité provinciale Mi'kmaw Kina'matnewey (MK) de la Nouvelle-Écosse signale que les taux de diplomation se situaient entre 87 % et 89,6 % dans les écoles administrées par les bandes des Premières Nations (MK Annual Report, 2015). La MK a actuellement entre 2100 et 2200 inscriptions d'élèves Mi'kmaw vivant dans 12 différentes réserves dispersées, et compte environ 180 diplômés par année dont quelque 25 % entreprennent des études universitaires (Peters, 2016).

L'exclusion de la Nouvelle-Écosse des comparaisons transnationales indiquerait que les chercheurs de l'Institut C.D. Howe ont raté une occasion pour évaluer l'impact potentiel de la scolarisation dans un système d'éducation entièrement géré par les Premières Nations. Depuis 1997, Mi'kmaw Kina'matnewey

incarne l'autogouvernance des Mi'kmaw dans le domaine de l'éducation, appuyant des écoles relativement autonomes qui desservent une douzaine de collectivités mi'kmaw. Avec sa pédagogie axée sur la communauté mi'kmaw, la MK affirme avoir fait des gains considérables, par exemple avec une hausse dans le taux de diplomation à 88 %, des résultats améliorés en littératie et en numératie, un appui intensif en éducation spécialisée, l'inscription de 500 élèves à des établissements postsecondaires ainsi qu'en aidant 88 élèves à obtenir leur diplôme universitaire ou collégial en 2013 (Simon, 2014). Bien que les affirmations de réussite de l'autorité MK (MK, 2014) nécessiteraient d'autres évaluations indépendantes, ces résultats méritent bien un examen sérieux pour l'exemple qu'elle présente pour l'ensemble du projet d'amélioration en matière d'éducation des Premières Nations.

Récemment, les initiatives de réforme en éducation ontarienne telles que le projet Mesurer ce qui compte (MCQC) de People for Education cherche à élargir les mesures de la réussite scolaire de façon à concorder avec la vision holistique de l'apprentissage telle qu'adoptée par les Autochtones en matière d'éducation (Toulouse, 2016). Au lieu de miser presque exclusivement sur les résultats de tests et sur la conformité aux programmes d'études normalisés, la stratégie d'éducation MCQC de l'Ontario privilégie davantage le développement global des enfants, des jeunes et de la société. Cette approche est conforme à la philosophie et aux pratiques qui guident les communautés autochtones dans leur engagement envers l'apprentissage à vie pour les élèves et les adultes (Nadeau et Young, 2006). La réussite scolaire ne se limite pas aux années passées en classe, mais repose plutôt sur un continuum holistique de la naissance à la mort, contribuant à la conscience et à la connaissance des interconnexions (Malott, 2007).

Les écoles des collectivités des Premières Nations sont beaucoup mieux placées que les écoles publiques de la province pour fournir ce qu'on appelle une éducation indigénisée (Battiste, 2013 : 71-76; Iseke-Barnes, 2008). Ce qui importe le plus dans l'éducation des Autochtones c'est de fournir un milieu d'apprentissage rassemblant les enfants, les jeunes, les adultes et les Aînés dans un cercle de discussion où ils peuvent se réunir dans le respect et la solidarité. Que ce soit pour éduquer les enfants ou pour transmettre les sept enseignements ancestraux, tous les membres de la communauté sont invités à contribuer à l'apprentissage des élèves, le but étant d'atteindre l'"équilibre" et de "vivre une bonne vie" (Toulouse, 2016). Éduquer toute la personne s'appuie sur le sacré et le profane, et englobe quatre dimensions : spirituelle, physique, intellectuelle et émotionnelle. La maîtrise de la littératie et de la numératie est jugée importante, mais dans un contexte plus large qui favorise l'identité et le bien-être, crée des liens à la terre, rend honneur à la langue et reconnaît le droit

inhérent à l'autodétermination (Lee, 2015). La fusion du sacré et du profane est beaucoup plus facile dans les écoles des Autochtones que dans les écoles publiques où le concept est encore largement étranger aux autorités scolaires provinciales. La hausse des taux de diplomation est perçue comme une mesure de développement intellectuel, mais dans le contexte plus large de l'apprentissage holistique.

Éduquer toute la personne...
favorise l'identité et le
bien-être, crée des liens à la
terre, rend honneur à la langue
et reconnaît le **droit inhérent**
à l'autodétermination



Comblant les écarts: Une première école secondaire en ligne pour les Premières Nations

Par Paul W. Bennett
et Rick Garrick

L'Internet possède un potentiel énorme pour combler les vastes écarts en matière d'éducation des Premières Nations - et pour ouvrir de nouveaux horizons pour les élèves vivant dans des communautés éloignées accessibles seulement par avion.

Fondée il y a seize ans dans la Première Nation de Fort William, la Keewaytinook Internet High School (KiHS) a une longueur d'avance. Sans quitter leur domicile, les élèves autochtones du niveau secondaire qui habitent onze communautés éloignées ont maintenant accès à des enseignants et des cours qui auparavant étaient hors de portée.

La KiHS a été une expérience qui a changé la vie d'un de ses jeunes diplômés. "Il vivait dans une roulotte où on ne pouvait même pas se tenir debout - pas d'eau, ni de chaleur ou d'électricité, et il venait à l'école tous les jours", raconte Cathy Rodger, enseignante à la KiHS. Après avoir complété ses cours au secondaire, il poursuit maintenant une formation d'apprenti dans un programme de mécanicien-monteur.

La KiHS offre une véritable éducation personnalisée aux élèves vivant dans leur communauté d'origine. "Puisque l'environnement est plus petit", ajoute Rodger, "on n'a pas les pressions sociales, disons, comme celles qu'on aurait si on allait à l'école en ville où il y a mille élèves. Il y a un niveau de confort ici, et il y a un niveau élevé de respect entre moi et les élèves."

Comme enseignante et membre de la bande de Fort William, Rodger développe et enseigne des cours de science à KiHS depuis 10 ans. "Mon boulot consiste à prendre le curriculum et à le rendre pertinent pour l'élève", dit Rodger, notant que le ministère de l'Éducation inspecte et approuve tous les cours de la KiHS. "J'essaie de créer un contenu qui est adapté à la culture et qui est aussi pertinent pour la vie dans le Nord." En plus d'enseigner la science aux élèves de tout le

réseau de la KiHS dans le Nord-Ouest de l'Ontario, Rodger appuie également les élèves du site de Fort William avec leurs autres cours en salle de classe. "Si je ne peux pas les aider avec le contenu du cours, disons math 12e ou un laboratoire de 12e préuniversitaire, nous avons un téléphone IP et l'élève peut utiliser le casque d'écoute et parler directement à son enseignant", affirme-t-elle.

La KiHS a été créée initialement en 1999 comme programme pilote par Keewaytinook Okimakanak pour offrir des études secondaires aux élèves de ses communautés autochtones éloignées. Des salles de classe branchées existent actuellement à Bearskin Lake, Deer Lake, Fort Severn, Fort William, Keewaywin, Mishkeegogamang, Neskantaga, Nibinamik, North Spirit Lake, Poplar Hill, Sachigo Lake et Weagamow.

Fort Severn est un exemple de réussite surtout parce que la municipalité a réussi à garder ses élèves de 9e et 10e années à l'école. "Sans la programmation en ligne que nous offrons", fait remarquer le directeur de la KiHS Kevin Dempsey, "il n'y existe pas suffisamment d'élèves pour opérer un programme d'études secondaires".

Chaque année, quelque 25 à 30 élèves de Weagamow s'inscrivent à des cours à la KiHS, moyennant environ 24 crédits par semestre et obtenant quelque 100 crédits par année. Les élèves reçoivent toutes leurs leçons et soumettent tout leur travail en ligne. Récemment, un élève a pu obtenir son diplôme avec un relevé de notes de qualité sur lequel figurait un cours d'anglais universitaire.

Selon l'enseignant Raj Budhram, la plateforme modale KiHS est "très interactive", car elle permet aux élèves d'afficher des questions par rapport à leurs leçons. "Et la réponse de l'enseignant est très rapide", affirme Budhram. "Nous avons un système pour fournir une rétroaction aux élèves."

La KiHS emploie quinze enseignants et enseignantes situés dans douze différentes petites collectivités. Chaque collectivité a son propre membre enseignant certifié pour appuyer les élèves dans tous leurs cours, tout en donnant aussi leurs cours particuliers à tous les élèves du réseau KiHS.

"Ceci est une bonne façon d'offrir une bonne programmation à plusieurs petites collectivités", dit Dempsey. Avec quinze employés, ils peuvent aussi offrir plusieurs cours différents. La KiHS offre actuellement 65 cours de tous les types de la 9e à la 12e année : à échelon local, appliqué, théorique, préemploi, précollégial et préuniversitaire.

La fluctuation du nombre d'inscriptions représente toujours un défi. Lorsque le nombre diminue à moins de cinq ou six élèves, la KiHS peut absorber les coûts dans ses sites à inscription plus élevée ou, dans de rares cas, elle peut faire d'autres types d'arrangement pour le tutorat en ligne.

"Nous avons un membre enseignant qui habite dans la communauté", affirme Dempsey, ce qui est une des véritables forces de la KiHS. " (Les enseignants) ont vécu et travaillé dans le Nord donc en général ils connaissent la population étudiante pour laquelle ils travaillent."

L'avenir de l'éducation secondaire des Premières Nations pourra appartenir à la KiHS et à la prochaine génération d'écoles qui offrent l'apprentissage hybride en combinant l'enseignement en face à face et les programmes en ligne.

Dr. Paul W. Bennett, Ph. D. est boursier en recherche pédagogique à l'Institut des politiques du Nord et Rick Garrick est journaliste à Thunder Bay.

Signaux d'alerte

L'enquête de Thunder Bay et son impact

Un lundi matin à Thunder Bay, le 5 octobre 2015, dans une salle d'audience comble et serrée contenant seulement dix places pour des observateurs, la plus importante enquête publique conjointe à avoir eu lieu dans l'histoire des décès d'Autochtones en Ontario a été lancée. Enfin, après trois ans d'attente, on commençait cette enquête sur le mystère des décès de sept jeunes des Premières Nations qui ont perdu la vie alors qu'ils vivaient loin de chez eux pour fréquenter l'école secondaire Dennis Franklin Cromarty et, dans un cas, le Mattawa Learning Centre. Les sept élèves, qui sont venus à Thunder Bay pour aller à l'école secondaire, étaient issus de réserves éloignées dispersées sur le territoire de la Nation Nishnawbe-Aski, qui abrite 49 collectivités et compte 45 000 habitants (Talaga, 2015; Porter, 2016f).

Parmi les 140 élèves qui fréquentent l'école DFC, environ 100 d'entre eux viennent de collectivités éloignées des Premières Nations du Nord de l'Ontario. Le plus souvent, ils voyagent seuls, à des centaines de kilomètres de chez leurs parents, pour faire des études secondaires à Thunder Bay parce que les écoles de leurs collectivités sont soit inadéquates, soit inexistantes. Un nombre considérable d'élèves vivent dans des résidences à l'école secondaire Pelican Falls First Nations en périphérie de Sioux Lookout. Lors

de l'enquête, présidée par le Dr David Eden, on a appris qu'il y a seulement cinq écoles secondaires situées dans les réserves (la plupart allant jusqu'à la 10e année) et desservant 23 collectivités autochtones dans la région. Ceux qui fréquentent l'école DFC sont accueillis dans des pensions de famille locales où le financement est rare et tout à fait insuffisant (Talaga, 2015b).

Quelques révélations bouleversantes ont fait surface au cours des cinq premières semaines de témoignage pendant l'enquête de Thunder Bay. Cinq de ces révélations ont été clairement résumées en Novembre 2015 par Judy Porter, une journaliste pour la CBC News assignée à l'enquête à temps plein :

- Les mères n'ont reçu aucune information officielle sur le décès de leur enfant.
- Les élèves sont aux prises avec le "racisme" à Thunder Bay.
- L'usage d'alcool chez les adolescents est alimenté par la solitude.

- La police a tardé à répondre aux rapports de personnes portées disparues.
- Les parents en quête de réponses ne connaîtront peut-être jamais toutes les circonstances.

Selon Julian Falconer, avocat de la NNA, la police locale a eu tendance à “recourir à un scénario de noyade et d'alcool” [traduction]. D'après le témoignage de Christa Big Canoe, avocate de Jethro Anderson, le processus d'enquête n'est pas conçu pour fournir “une réponse parfaite” au sujet des décès, mais plutôt de produire des recommandations pour s'attaquer aux causes et aux problèmes sous-jacents (Porter, 2015b).

L'enquête a révélé qu'effectivement, les élèves qui fréquentent l'école secondaire à Thunder Bay sont aux prises avec des actes de racisme évident et visible. Skye Kakegamic, une ancienne élève originaire de la Première Nation de Keewaywin, a témoigné qu'à plusieurs reprises, des gens circulant en voiture lui ont lancé de la nourriture et que des résidents locaux lui ont hurlé des cris de guerre, s'écriant “sauvage stupide, rentre chez toi” [traduction]. “C'est très inquiétant”, a-t-elle dit. “Pour eux, nous ne sommes que des sauvages, ils trouvent ça drôle. Comme certaines personnes qui harcèlent ou torturent un chien, ils trouvent ça drôle. C'est comme ça qu'ils nous traitent” [traduction]. Même si quelque 11 000 résidents ou 10 pour cent de la population de Thunder Bay sont autochtones, plusieurs ou peut-être la plupart d'entre eux rapportent qu'ils sont soit marginalisés ou bien victimes de racisme (TVO, 2015). La ministre fédérale du cabinet et députée de Thunder Bay Patty Hajdu, qui a déjà géré un refuge pour sans-abris dans la ville, est allée plus loin : “Il y a une tempête turbulente de racisme et de discrimination”, affirme-t-elle, “contre les gens qui prennent des substances et les gens qui vivent dans la pauvreté, et tout ça est combiné dans une parfaite tempête où les gens sont réellement en train de mourir parce qu'ils ne peuvent pas accéder aux services dont ils ont besoin” (traduction, Porter, 2016a). Les jeunes Autochtones qui tentent difficilement de réussir seuls dans une telle ville deviennent victimes de cette “tempête turbulente” de racisme.

Les autorités municipales de Thunder Bay ont eu tendance à percevoir les luttes des adolescents autochtones de la ville sous une loupe tout à fait différente. Quatre cadres supérieurs de la ville qui ont témoigné le 3 mars 2016 ont essayé d'expliquer pourquoi les sept élèves de l'école DFC sont passés entre les mailles du filet. Tim Commisso, administrateur municipal retraité depuis récemment, John Hannam, greffier municipal, Karen Lewis, gestionnaire des communications corporatives, et Donna Sippala, directrice intérimaire des loisirs et de la culture, ont

répondu à des questions et défendu leurs efforts antérieurs pour lutter contre le racisme. Alors que la ville avait créé un comité contre le racisme et pour le respect et qu'elle avait produit une série de courts métrages intitulée Walk a Mile en 2013, leur projet de 10 millions de dollars pour créer un centre de jeunesse en partenariat avec le Centre d'amitié de Thunder Bay s'est écroulé lorsque le gouvernement fédéral a refusé de le financer. L'absence critique de loisirs pour les élèves autochtones qui fréquentent l'école DFC a été reconnue et utilisée pour expliquer pourquoi les jeunes traînent dans les centres d'achat, les cinémas ou la gare d'autobus — ou pourquoi ils se promènent tout simplement en autobus de ville pour passer le temps (TBNews Watch, 2016a).

Le comportement et les attitudes de la police envers les jeunes Autochtones sont apparus comme une source importante de préoccupations lors de l'enquête de Thunder Bay. La disparition en octobre 2000 de Jethro Anderson, un élève de DFC âgé de 15 ans, a été citée comme exemple d'une réponse trop typique de la police (Porter, 2015c). Originaire de la Première Nation de Kasabonika Lake, Anderson vivait à Thunder Bay chez sa tante Dora Morris pendant ses études lorsqu'il a été porté disparu. Son corps a éventuellement été retiré de la rivière Kaministiquia à Thunder Bay le 11 novembre 2000, presque deux semaines après sa disparition. Lors de l'enquête, le policier à la retraite Allan Shorrock a révélé que la police de Thunder Bay n'a entrepris l'enquête criminelle que six jours après que le garçon avait été porté disparu et qu'il avait été vu pour la dernière fois dans un parc public. Lors de l'enquête, sa tante, Mme Morris, a affirmé qu'elle avait appelé la police pour rapporter la disparition de son neveu quelques heures seulement après avoir manqué son heure de rentrée, mais selon son témoignage, ses inquiétudes n'avaient pas été prises au sérieux. “J'ai appelé tous les jours juste pour demander s'ils avaient des pistes”, a-t-elle dit à la journaliste de CBC News, Jody Parker. “Et toutes les fois que j'appelais, la réponse était toujours : “Il est juste en train de faire la fête comme tous les autres jeunes autochtones”, et ce genre de commentaires” [traduction]. L'avocat de la défense pour le NNA, Julian Falconer, a vu le cas d'Anderson comme étant symptomatique de la situation dans son ensemble. La police locale, selon lui, portait des œillères quand il s'agissait d'enquêter des incidents de la sorte. “La police a tendance à recourir à un scénario de noyade et d'alcool, littéralement, presque automatiquement” [traduction], a-t-il ajouté en parlant des cinq élèves de l'école DFC dont le corps a été retiré de rivières locales. En bref, le traitement des cas d'autochtones comme étant des victimes ayant moins de valeur relèverait d'un racisme institutionnel (Porter, 2016d; Labine, 2015).

L'enquête a révélé que les adolescents des collectivités éloignées des Premières Nations qui fréquentent l'école secondaire à Thunder Bay sont exposés à des risques importants. Incitée par son

avocate Meaghan Daniel, Kejick a témoigné qu'il fallait en faire beaucoup plus pour assurer leur sécurité avant et après l'école. Selon le témoignage de Kejick, six parmi les sept jeunes qui ont péri et qui étaient des élèves de l'école DFC vivaient dans des pensions de famille à des centaines de kilomètres de leurs parents, et auraient bénéficié d'un système de soutien universel ("wrap-around") beaucoup plus complet et mieux financé (Porter, 2016c). Elle reconnaît aussi le besoin pour toute une gamme d'améliorations, telles qu'établir une meilleure communication avec les parents, développer un contrat avec les pensions de famille détaillant les responsabilités légales, encourager les élèves à interagir davantage avec les Aînés, renforcer les relations avec la police locale et mieux orienter les élèves au niveau communautaire (TBNews Watch, 2016b).

Originaire de Mishkeegogamang (Mish) à 500 kilomètres au nord de North Bay, Maryanne Panacheese a fourni des preuves convaincantes du mauvais état du logement de son fils, Paul Panacheese, qui s'est effondré dans sa cuisine où il est mort le 11 novembre 2006. Après avoir passé sa première année à l'école DFC alors qu'il logeait chez un membre de la bande de Mish, Paul avait perdu sa voie; consommant de l'alcool et fumant des drogues, il a habité dans plus de 10 pensions de famille différentes en quatre ans. Maryanne a affirmé à Mark Apollonio, réalisateur de l'émission The Current à la CBC Radio, que le processus de vérification des pensions de famille devait être amélioré. Dans plusieurs pensions de famille, Paul a été "assujéti à une longue liste de mauvais traitements", incluant l'intimidation, le vol d'objets personnels et la faim parce que la nourriture était gardée sous clé. Les hébergements en pension de famille se sont quelque peu améliorés depuis 2012, mais selon l'ancien directeur de l'école DFC Jonathan Kakegamic, la grave insuffisance de financement signifie qu'il n'est pas toujours possible de recruter des familles de qualité (Apollonio, 2016).

Les autorités scolaires, représentées par le directeur Kakegamic et la directrice du CENN Kejick, ont utilisé l'enquête de Thunder Bay pour proposer cinq changements en vue d'améliorer la sécurité des élèves de l'école DFC à Thunder Bay. Cette liste a été clairement résumée par Jody Porter, journaliste à CBC Thunder Bay :

- 1 des fonds réservés pour envoyer les élèves visiter leurs parents, surtout pendant la première session qui est plus longue;**
- 2 un plus grand nombre de travailleurs de soutien pour réduire la charge de travail actuelle qui compte de 20 à 40 élèves par**

3 travailleur ou travailleuse;

4 une formation sur le racisme pour les élèves des Premières Nations qui viendront à Thunder Bay et pour les habitants de la ville;

5 un "fonds de crise" à être utilisé lorsque des élèves sont portés disparus;

La liste présentée à l'enquête était manifestement explicite et pratique, découlant des problèmes particuliers soulevés lors des témoignages.

Le plus grand besoin à l'école DFC, exprimé fortement lors de l'enquête de Thunder Bay, est une résidence pour les élèves qui aurait des services de loisirs et de vie étudiante. Un projet antérieur pour construire une résidence au Confederation College à Thunder Bay avec la collaboration de Wasaya Airways s'est effondré, et puisque le site était hors réserve, un tel projet était inadmissible au financement de l'AANC. "Je crois effectivement que pour maintenir la sécurité de nos élèves, nous avons besoin d'une résidence", a témoigné Kejick. "Nous avons besoin de savoir où sont nos élèves (en dehors des heures de classe)" [traduction]. Le CENN propose maintenant de construire une résidence étudiante de 50 chambres sur le terrain juste à côté de l'école Dennis Franklin Cromarty. Le grand défi est maintenant de réaliser le projet. Les autorités scolaires comme Kejick ont pris grand soin de faire dissiper l'impression que "tout est sous un nuage sombre". Plus de 240 élèves ont obtenu leur diplôme de l'école DFC depuis son ouverture en 2000, dit-elle, demandant par la suite : "Combien d'entre nous auraient terminé nos études sans notre école?" (traduction, Porter, 2016b). À la lumière du taux de diplomation à l'école DFC au cours des sept dernières années (Nugent, 2016), la réponse est claire : beaucoup moins d'élèves auraient fini leurs études secondaires. Avec des logements adéquats pour les élèves et des services de transition améliorés, le taux de diplomation devrait être encore meilleur dans les années à venir.

Le plus **grand besoin** à l'école DFC...
est une **résidence pour les élèves**
qui aurait des services de loisirs et
de vie étudiante.



Alisha Hill et sa classe à l'école Kejick Bay, 2015
(Photo: Teach for Canada)

Partir du bon pied: Enseignement dans une maternelle à l'école de Kejick Bay

Par Paul W. Bennett
et Rick Garrick

Les inquiétudes initiales d'Alisha Hill ont disparu il y a un an lorsqu'elle a rencontré son groupe de la maternelle. Comme la plupart des enseignants qui se dirigent vers le Nord afin d'y enseigner pour la première fois dans une collectivité des Premières Nations, elle avait lu les histoires tragiques et était douloureusement consciente des difficultés qui affectent la vie sur les réserves.

"Vingt-cinq petits m'ont accueillie. Apprendre les noms était au début un peu chaotique", se rappelle l'enseignante de 31 ans. « J'ai par la suite fini par vivre la plus enrichissante expérience d'enseignement de ma vie. » C'est pourquoi je suis retournée pour une deuxième année à l'école Waninitawingaang Memorial de la Première Nation du lac Seul, à une heure de route, au nord-ouest de Sioux Lookout.

Alisha n'a pas que survécu; elle s'est épanouie parmi les 31 enseignants initiaux qui avaient été recrutés et formés dans le cadre du projet pédagogique torontois, Enseigner pour le Canada, en vue de servir pendant 2015-2016 dans six collectivités différentes des Premières Nations, réparties dans le Nord-Ouest ontarien.

Tout en cherchant des possibilités d'enseignement au début de 2015, Hill a repéré Enseigner pour le Canada grâce aux médias sociaux, et l'aventure globale a retenu son intérêt. "J'avais toujours voulu enseigner dans des collectivités des Premières Nations, et Enseigner pour le Canada offrait le soutien et le perfectionnement professionnels me permettant de réaliser ce rêve."

Comme beaucoup de personnes recrutées par Enseigner pour le Canada, Alisha n'était pas une débutante sans expérience. Après l'obtention de son diplôme en mai 2007 à l'Université Dalhousie, elle avait enseigné pendant deux ans au Japon, déménagé en Ontario, terminé son baccalauréat en enseignement à l'Université de Trent,

puis occupé quelques postes dans les systèmes scolaires d'Ottawa et de l'Ouest québécois.

“Vous devez être un peu aventurière, fait remarquer Hill, mais Enseigner pour le Canada apporte le soutien qui facilite la transition. Lorsque cela a été clair, ce qui m'a excitée était le besoin d'enseignants et les possibilités illimitées du Nord. J'étais mobile et libre d'explorer; c'était donc sensé pour moi.”

Comme l'une des cinq enseignants complètement nouveaux à son école de Kejick Bay en 2015-2016, Hill a bénéficié grandement du soutien mutuel des autres participants d'Enseigner pour le Canada. “Le fait d'avoir eu l'initiation estivale de quatre semaines d'Enseigner au Canada en juillet dernier a vraiment aidé à tisser des liens parmi nous tous. Ensuite, au sein de notre petite équipe scolaire, nous avons cultivé de solides relations et amitiés.”

Enseigner à Kejick Bay pour la Première Nation du lac Seul n'a pas été le choc culturel qu'elle avait d'abord imaginé. Elle était mieux préparée que la plupart des nouveaux enseignants, et ce, pour la vie dans une petite réserve éloignée comprenant quelque 400 membres de la population totale de 2011, c'est-à-dire 870 Anishinaawbe, dont 39,7 % avaient moins de 19 ans.

“La plus grande adaptation pour moi, nous apprend Hill, était de m'accoutumer à vivre dans une petite agglomération où tout le monde vous connaît. C'est intime et personnel lorsque vous vivez au centre du village. Pendant ma première année, je ne sentais rien d'autre que de l'acceptation et de la chaleur dans la collectivité très unie.”

Quel a été le secret de la réussite de l'enseignement? Être ouverte à de nouvelles expériences, souple, disposée à faire face à tout », répond-elle après avoir réfléchi à la question. « Vous ne pouvez être déroutée lorsqu'un enfant

se présente le soir et vous demande de lui lire une histoire avant de s'endormir ou si un parent arrive à votre porte avec de l'original pour le festin du lendemain.”

Avoir un mentor pédagogique comme Eric Bortlis, son directeur intérimaire l'an passé, a été crucial également pour Alisha. Après trois années d'enseignement à l'école de Cat Lake, dans une collectivité plus éloignée des Premières Nations et, qui est accessible par avion, Eric s'y connaissait.

Bien qu'élevé à Milton, en Ontario, son directeur était d'origine mohawk et se consacrait totalement à l'éducation des Premières Nations. “J'ai dit à Alisha et aux autres nouveaux enseignants qu'aller enseigner dans le Nord n'était pas des semaines de cinq jours, suivies de week-ends passés à regarder des productions de Netflix.”

Le crédo personnel de Bortlis était d'une simplicité désarmante : “Vous devez sortir et vous joindre à la collectivité. Je peux vous payer pour enseigner mais pas pour vous soucier des gens.” C'est peut-être la raison pour laquelle il retourne l'an prochain à titre de nouveau directeur de l'Enseignement pour les trois écoles de la Première Nation du lac Seul.

Les enseignants qui se présentent en « sauveurs », selon Bortlis, s'en tirent généralement mal dans les écoles des Premières Nations. “Je ne suis pas ici pour sauver le Nord. J'aime l'ensemble de l'expérience parce que je peux donner aux enfants une tape dans le dos sans craindre de répercussions. C'est beaucoup plus agréable ici, et beaucoup plus qu'un emploi.”

Paul W. Bennett, Ph. D., est attaché de recherche en Éducation, à l'Institut des politiques du Nord, et Rick Garrick est un journaliste de Thunder Bay.

La restauration

Comblent l'écart de financement

Le débat public prolongé concernant le financement de l'éducation des Premières Nations est essentiellement résolu, du moins pour le moment. Depuis la diffusion en 2014 de notre rapport À ramasser les morceaux ainsi que l'élection du gouvernement de Justin Trudeau, "comblent l'écart de financement" est devenu matière de politique publique et la question essentielle reste à savoir comment s'assurer que les fonds se rendent réellement dans les écoles. De 1996 à 2016, le gouvernement fédéral a maintenu un plafond de 2 pour cent sur le financement de l'éducation des Premières Nations. Seulement environ 3 pour cent des élèves des Premières Nations — soit 1925 sur une population totale de 110 597 (2011-2012) — fréquentent les écoles soi-disant "privées" gérées par les Premières Nations, comme DFC et PFFN. Bien que l'affectation totale brute du financement ait été de quelque 14 056 \$ par élève équivalent à temps plein (ETP) en 2011-12, seulement 60 pour cent (9 839,20 \$) de ce montant couvre les services d'enseignement (Drummond et Rosenbuth, 2013). Si l'on compare les coûts des services d'enseignement par élève ETP dans les écoles des Premières Nations à ceux des conseils scolaires provinciaux accueillant moins de mille élèves ETP, les écoles autochtones reçoivent effectivement moins de financement (Bennett et Anvik, 2014). Ce

sous-financement a eu un impact évident sur les programmes scolaires des deux écoles secondaires du CENN.

Le financement seul ne pourra réparer les écoles des Premières Nations, mais sans une augmentation considérable des niveaux d'aide financière on ne pourra s'attendre à voir une amélioration substantielle. Bien qu'il soit difficile de calculer le véritable écart de financement, Don Drummond, économiste à l'Université Queen's, soutient que la divergence est réelle. Dans son document de politique publié en 2013 pour la Queen's School of Policy Studies, il fournit une analyse très détaillée des revendications contradictoires basées sur les données comparatives pour le financement fédéral par province en 2011-2012; la moyenne du montant alloué par ETP pour les services en enseignement dans les districts ayant moins de 100 élèves ETP en 2009; et le financement moyen par élève pour les écoles des Premières Nations et de la province entre 1996 et 2011 (Drummond et Rosenbuth, 2013). En navigant les complexités, Drummond a conclu que le financement fédéral des écoles des Premières Nations était inférieur à celui des écoles de la province et que, plus important encore, celui-ci ne reflétait pas adéquatement les besoins considérablement plus

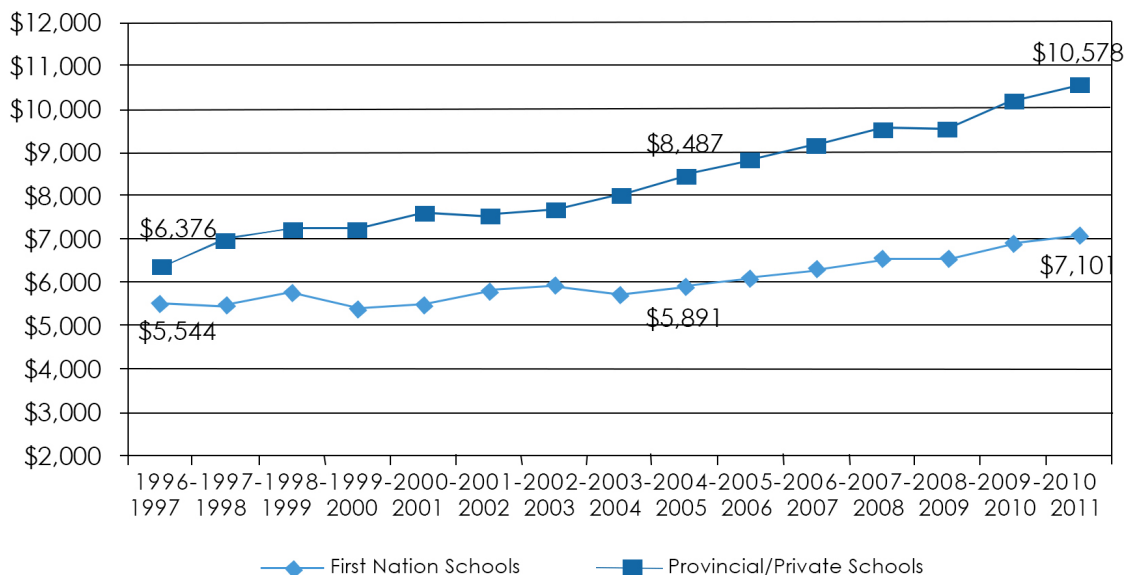
élevés des plus petites écoles secondaires comme celles du CENN qui sont confrontées aux défis de l'éloignement et des niveaux accrus de besoins spéciaux. "Par rapport aux écoles provinciales qui sont utilisées pour fins de comparaison", affirme-t-il, "les écoles dans les réserves ont souvent moins d'élèves, elles sont plus éloignées, elles sont confrontées à des conditions socio-économiques nettement inférieures et elles ont une langue et une culture particulières" [traduction]. On a trouvé que pour plusieurs écoles des Premières Nations, le niveau de financement — même si l'on inclut toutes les sources de financement de l'AADN — est bien en deçà de celui fourni à des écoles provinciales comparables, ou du moins en deçà de ce que la plupart des provinces fourniraient à une école confrontée à des dépenses et à des besoins comparables (Drummond et Rosenbuth, 2013 : 20).

Dans son témoignage lors de l'enquête de Thunder Bay en début mars 2016, Jonathan Allen, un haut fonctionnaire du ministère fédéral des Affaires autochtones, a présenté une autre interprétation de l'écart de financement concernant les écoles secondaires du CENN. Selon lui, les modes de financement fédéral et provincial ne correspondraient pas et ne pourraient donc pas être comparés de la même façon, ce qui aurait contribué à la perception d'un écart. Cette explication a été rejetée par Drummond dans un reportage de la CBC suite au témoignage d'Allen. "Avec toutes les données

disponibles, je croyais que l'écart de financement se situait aux environs de 30 pour cent", a soutenu l'économiste de l'Université Queen's. "Donc pour chaque dollar que la province aurait dépensé, les écoles des Premières Nations n'en auraient reçu que 70 cents" [traduction]. Cette insuffisance de fonds empêche les représentants des Premières Nations de fournir les supports additionnels nécessaires aux élèves qui quittent leurs collectivités éloignées pour aller à l'école secondaire en ville. Drummond a fait remarquer que si l'on considère les dépenses accrues occasionnées par l'éloignement et la petite taille de ces collectivités, l'écart pourrait même se situer au-delà de 30 pour cent. Il a poursuivi en disant qu'il y avait une corrélation directe entre les "résultats scolaires" et le "niveau de vie", y compris "la santé, le bonheur et l'engagement communautaire" [traduction]. Sur le sujet du besoin d'une éducation de meilleure qualité pour les enfants autochtones de la NNA, il a été encore plus catégorique : "Ils en ont été privés depuis longtemps et je pense que cela doit changer" (traduction, Porter, 2016e).

Pendant l'enquête de Thunder Bay, le témoignage de la directrice du CENN Norma Kejick a corroboré les conclusions de Drummond par rapport à l'école DFC et aux écoles secondaires financées par la province. Les déclarations financières de l'école DFC présentées par Kejick ont montré que l'école, gérée et fondée en 2000 par les Premières Nations, avait accumulé un déficit

Figure 6 — Financement moyen par élève.
Écoles des Premières Nations et écoles provinciales — 1996-2011
(APN, Assemblée des Premières Nations, 2012)





Prouesses athlétiques: **Modèles à suivre et sports pour les jeunes des Premières Nations**

Par Paul W. Bennett
et Rick Garrick

L'athlétisme et le sport jouent un rôle formateur dans l'éducation des jeunes des Premières Nations. Le 2016 Nishnawbe Aski Nation Summer Sports Festival, qui a eu lieu en juin dernier, en fournit encore un exemple vivant.

Né et élevé parmi les Chippewas de la Thames, le médaillé panaméricain international en kayak Keir Johnston a non seulement accueilli les athlètes de toutes les écoles secondaires de la NNA, il a aussi su captiver leur grand intérêt.

Entouré d'athlètes et d'entraîneurs, Johnston a maintenu leur attention avec des histoires palpitantes de ses expériences en kayak ainsi que des leçons personnelles qu'il en a tirées en ce qui a trait à la démonstration de leadership sportif. "J'ai représenté le Canada environ huit fois partout en Europe et en Amérique du Sud", a-t-il affirmé, notant qu'il est revenu avec "quelques médailles du championnat panaméricain du Mexique et de Puerto Rico".

Johnston a raconté à l'auditoire qu'il était "génial" de participer aux deux championnats panaméricains, où il a remporté une médaille d'argent et trois médailles de bronze. "Il est très éclairant de voir combien de gens pratiquent ce sport et à quel point il est compétitif", a-t-il noté. "C'est super de voir tous les différents pays, de pouvoir rencontrer plein de nouveaux amis et voyager à travers le monde. C'est une façon géniale de le faire."

Comme Tom Longboat, le grand coureur de fond mohawk de la bande des Six Nations du siècle dernier, Johnston est une preuve vivante que l'athlétisme peut être un exemple transformateur pour les enfants et les jeunes des Premières Nations. Il est facile de voir pourquoi il est devenu un ambassadeur itinérant pour l'Aboriginal Sports and Wellness Council of Ontario.

De jeunes athlètes de la NNA sont en train d'émerger pour marcher dans ses pas. Keifer Scott de Fort Albany compte parmi plusieurs autres élèves secondaires autochtones de partout en Ontario à trouver différentes façons de réussir au sport.

"J'avais un instinct qui me disait que je devrais courir", dit Scott, qui fréquente Peetabeck Academy à Fort Albany. "Je suis très sportif et je suis très bon dans les sports."

Il est rentré du 2016 NAN Summer Sports Festival avec sept médailles qu'il a remportées dans quatre courses, dans le saut en hauteur et dans les courses de canot et de kayak, qui ont été tenus à quatre centres sportifs de Thunder Bay. "C'était une expérience formidable de rencontrer des gens et des amis nouveaux", a affirmé Scott. "J'ai fait piste et pelouse, j'ai fait la course à pied, le saut en hauteur, j'ai fait presque tous les événements de course à pied."

Darr McKay de Sachigo Lake et Alyssa Lentz d'Eabametoong, tous les deux élèves du secondaire à Thunder Bay, ont aussi remporté des succès dans les sports.

McKay, élève du Superior Collegiate and Vocational Institute, a remporté la course du 1500 mètres ainsi que quatre autres médailles lors du NAN Summer Sports Festival. "Je me suis poussé pour gagner", a affirmé McKay. "Tu dois te pousser, tu dois continuer de pousser jusqu'à ce que tu te rendes à la ligne d'arrivée."

Lentz, qui fréquente l'école Pope John Paul II, a remporté le 400 mètres ainsi que quatre autres médailles lors du dernier festival. "Quand je cours, je commence lentement, à un pas moyen, et juste vers la fin lorsque tout le monde a fini de sprinter et qu'ils sont fatigués, je sprinte aussi fort que possible", dit Lentz. " Et ça, ça me donne habituellement un léger avantage."

L'organisme de Keir Johnston, le Aboriginal Sports and Wellness Council of Ontario (ASWCO), joue un rôle instrumental dans l'appui aux étudiants athlètes des Premières Nations. Le conseil a inscrit deux équipes au Native American Basketball Invitational Tournament qui s'est tenu du 26 juin au 2 juillet 2016, accueillant 112 équipes et plus de 1200 joueurs autochtones de partout au Canada et aux États-Unis.

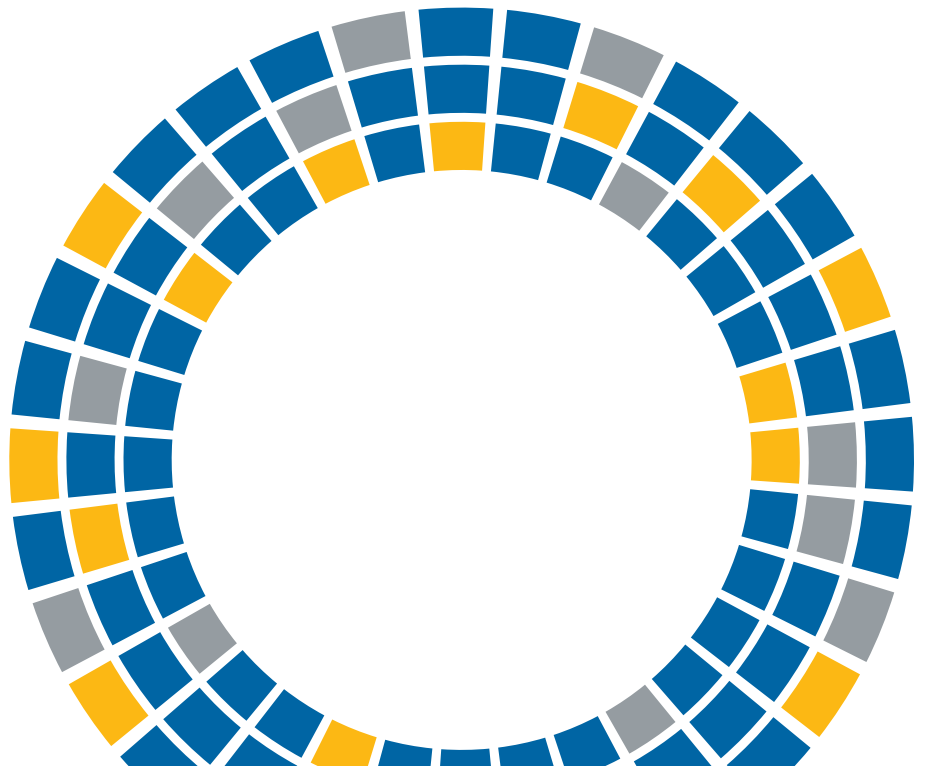
Deux joueurs de basketball, soit Keelan Meekis de Deer Lake qui représente l'école secondaire Dennis Franklin Cromarty, et Daniel Cameron de Dalles qui représente l'école secondaire Beaver Brae, en ont bénéficié récemment.

"C'était super bien joué", a dit Meekis au Anishnabek News. "C'était génial de jouer contre toutes ces équipes." Son collègue Cameron a également été impressionné par le calibre du jeu sur le terrain de basket. "Ça a été une grande expérience et une révélation pour moi", a-t-il affirmé. "Juste de pouvoir voir les niveaux de compétence et le rythme du jeu par rapport à mon école, c'est tellement plus vite et c'est tellement plus intense et plus agressif."

Avec de telles grandes aspirations, ça ne sera peut-être pas très long avant que la NNA produise son propre Keir Johnston qui à son tour fera sa marque dans le monde de l'athlétisme amateur international.

Paul W. Bennett, Ph. D. est boursier en recherche pédagogique à l'Institut des politiques du Nord et Rick Garrick est journaliste à Thunder Bay.

de plus d'un million de dollars. En recevant quelque 2000 \$ de moins par élève que l'école publique de Sioux Lookout, a-t-elle affirmé, " nous sommes toujours en train de dépenser plus d'argent que ce que nous avons" pour desservir les élèves [traduction]. Afin de préserver le financement pour les services aux élèves, les salaires sont gelés pour tous les membres du personnel du conseil scolaire depuis 2007. Le salaire maximum du personnel enseignant de l'école DFC est de 74 000 \$, soit 75 pour cent de celui des enseignants des écoles publiques qui se situe à environ 96 000 \$. Le gouvernement fédéral accorde environ 6600 \$ par élève du CENN vivant loin de la maison pour chambre, pension et transport. Bien que les élèves de l'école DFC ne soient pas tous admissibles à ce financement, l'école fournit les mêmes services à chacun. Les vols vers les collectivités éloignées du Nord peuvent coûter jusqu'à 1000 \$ par personne, et seulement les frais de déplacement pendant le congé de décembre et à la fin de l'année sont subventionnés. Puisque les responsables de l'école estiment qu'il est important d'avoir un congé en mars, les frais de déplacement lors de cette semaine sont entièrement couverts par l'école. Ce budget serré signifie que l'école DFC n'a pas d'argent pour aucun type de fonds d'urgence. Lors du meurtre de l'élève Daniel Levac à l'extérieur du terrain de l'école en 2014, le CENN a dépensé des milliers de dollars pour transporter 39 élèves vers Sachigo Lake pour les funérailles, pour organiser un service commémoratif et pour offrir des services de counseling en santé mentale (Porter, 2016b).



Développer la résilience

Vie étudiante, passerelles et transitions

Les enquêtes publiques et policières ont tendance à se concentrer sur les fins tragiques plutôt que sur les succès en ce qui concerne l'éducation des Premières Nations. Lorsqu'on cherche l'orientation future d'une politique publique, il est sage d'aller à la source, de puiser dans les espoirs et les aspirations des nouvelles générations de jeunes des Premières Nations. Dans le cas de la Première Nation de Nishnawbe-Aski, le rapport diffusé en février 2014 intitulé Les plumes de l'espoir prévoit une voie nettement plus productive en vue du progrès. Financé par L'intervenant provincial en faveur des enfants et des jeunes, ce rapport est le résultat de rencontres ayant eu lieu en 2013 incluant plus de 160 jeunes Autochtones venus de 64 communautés différentes. Le rapport a adopté une perspective beaucoup plus large cherchant à mettre de côté le lourd passé des pensionnats autochtones tout en explorant les inquiétudes des jeunes face à la survie culturelle, au suicide chez les jeunes, à l'abus d'alcool et de drogue et à la santé physique et mentale, par exemple (L'intervenant provincial en faveur des enfants et des jeunes, 2014).

Au cours d'une période d'environ 19 mois, pendant lesquels ont eu lieu un forum de cinq jours pour les jeunes de Thunder Bay ainsi que trois jours de rassemblement des Premières Nations à Kashechewan

Lorsque Steve Paikin, animateur de l'émission The Agenda de TVO, a visité Thunder Bay le 8 mars 2015, Samantha Crowe de la Première Nation de Red Rock a encore une fois bouleversé la perception populaire en lançant un appel à se concentrer sur les "choses extraordinaires et merveilleuses" que les jeunes des Premières Nations réussissent à accomplir pour "rompre le cycle". "Malgré toutes les difficultés et les luttes auxquelles sont confrontés les jeunes des Premières Nations, il y a un mouvement croissant d'autonomisation, de volonté d'être entendus, de création de changements formidables et puissants non seulement dans leurs communautés, mais aussi dans les communautés urbaines" [traduction], a affirmé l'étudiante en service social de l'Université Lakehead. Âgée de 21 ans, elle est une des jeunes amplificatrices pour L'intervenant provincial en faveur des enfants et des jeunes. "Nous voulons toujours être sûrs de reconnaître toutes les histoires positives et toutes les histoires de réussite parce que c'est ça qui va inciter les gens à s'avancer", a-t-elle poursuivi. "Quand on voit que les autres font de grandes choses, on peut réaliser qu'on n'est pas obligés de rester coincés et qu'on n'est pas impuissants et qu'on peut s'avancer et faire de meilleures choses pour notre communauté" (traduction, Garrick, 2015).

L'émission phare d'affaires publiques de TVO s'est penchée sur l'évolution démographique de Thunder Bay, où les Autochtones représentent maintenant entre 10 et 20 pour cent de la population — un chiffre qui aurait doublé depuis la dernière génération — et sur ce que ceci signifie pour les élèves des Premières Nations qui fréquentent l'école secondaire à Thunder Bay et dans des municipalités comme Sioux Lookout. "Il est fantastique d'entamer les discussions sur les sujets des relations interraciales et de grandir Autochtone dans le milieu urbain" [traduction], a commenté Crowe en parlant de la diffusion de TVO. "Elles sont tellement nécessaires afin de comprendre les réalités auxquelles sont confrontées les jeunes. C'est un premier pas important afin de pouvoir avancer vers un avenir meilleur pour une communauté plus saine et plus sécuritaire pour tous" [traduction]. Cynthia Wesley-Esquimaux, vice-rectrice des initiatives autochtones de l'Université Lakehead et originaire de la Première Nation de Georgina Island, a expliqué pourquoi il était critique que Thunder Bay devienne un milieu plus accueillant et plus ouvert envers les étudiants et étudiantes autochtones de l'université et du secondaire. "Il ne s'agit pas nécessairement d'une préférence (de la part des élèves et des familles)", a-t-elle noté. "Je crois que dans plusieurs cas, il s'agit d'une nécessité parce qu'il n'y a pas d'emplois disponibles dans les communautés (des Premières Nations) et que les niveaux de scolarité sont à la hausse" [traduction]. En parlant d'un nombre croissant d'élèves autochtones se dirigeant vers l'université, elle a ajouté : "C'est pourquoi ils viennent; ils ont besoin de trouver du travail pour faire vivre leur famille" (traduction, Garrick, 2015).

Fournir un appui aux enfants et aux jeunes qui font cette transition à l'école DFC et ailleurs devrait être une priorité plus importante dans le Nord de l'Ontario. Non seulement le gouvernement fédéral n'a-t-il pas financé l'éducation de façon équitable dans les réserves, mais il a également restreint les fonds pour les services d'aide sociale à l'enfance, selon l'affirmation de la défenseure des Premières Nations Cindy Blackstock lors de l'enquête de Thunder Bay. En rendant compte de son témoignage du 30 mars 2016, le Aboriginal Peoples Television Network (APTN) a qualifié ceci d'exemple concret de "la crise dans l'éducation des Premières Nations". "Ce que j'ai vu dans les preuves, en éducation, est la même tendance que nous avons vu dans les services de l'aide à l'enfance depuis plusieurs années, voire des décennies, où le gouvernement fédéral sait qu'il sous-finance l'éducation des Premières Nations", a affirmé la présidente de la Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations. "Ce sous-financement de l'éducation des Premières Nations est directement lié aux faibles résultats des élèves des Premières Nations, ce qui les empêche d'avoir la vie qu'ils souhaiteraient avoir" (traduction, APTN, 2016).

Plusieurs défenseurs de l'éducation des Premières Nations comme Blackstock soulignent l'exemple

inspirant de Shannen Koostachin et sa lutte pour une nouvelle école à Attawapiskat (Bennett, 2016). "Quand vous envoyez des jeunes de 13 ans à l'école à des centaines de kilomètres parce qu'on leur refuse une éducation équitable", a-t-elle témoigné, "il y a quelque chose de mal là. C'est une façon de les exposer à beaucoup de risques" [traduction]. Et Blacklock n'est pas non plus tout à fait satisfaite du budget du gouvernement de Justin Trudeau, qui en mars 2016 a annoncé son engagement à attribuer 2,6 milliards de dollars au cours des cinq prochaines années à l'enseignement primaire et secondaire. "À bien y penser", dit-elle, "si vous avez actuellement un enfant en 8e année, il ne verra pas cet argent avant de finir le secondaire" (traduction, APTN, 2016).

Les chefs des Premières Nations comme le Grand Chef de la NAN Alvin Fiddler sont non seulement plus optimistes que Blacklock, mais leur perspective est aussi beaucoup plus pragmatique. "En général, on n'a pas d'autre choix que d'aller à l'école secondaire... que ce soit à Sioux Lookout ou Timmins ou Thunder Bay", a-t-il dit dans une entrevue en 2016. Il est bien placé pour le savoir. "J'ai été l'un de ces jeunes" [traduction], a-t-il ajouté, illustrant ce qu'on peut faire avec la persévérance, le dévouement et un engagement de fer (APTN, 2016). Le défi immédiat, a-t-il rappelé, est de fournir l'appui transitionnel pour réaliser des succès pour plus de jeunes des Premières Nations dans le Nord.

Affronter les problèmes de transition veut carrément dire tirer des leçons des expériences concrètes des jeunes Autochtones qui ont connu la réussite à l'extérieur des réserves et qui continuent à promouvoir le changement. Deux membres du Ontario First Nations Young People's Council, Tristen Schneider et Quinn Meawasige, ont été mobilisées par leurs propres expériences pénibles à l'école (Porter, 2016f). Après avoir fréquenté une école à deux salles de classe de la Première Nation de Shawanaga dans le district de Parry Sound, Schneider a vécu un "choc culturel" dans une école hors réserve et a survécu à "beaucoup de racisme". Sans aucun accès à une école primaire locale dans la Première Nation de Serpent River, elle était la seule "jeune Autochtone" dans sa classe et on la traitait de "sale" à un tel point que "Je suis rentrée à la maison en pleurant, essayant de me laver pour enlever la saleté" [traduction]. Meawasige est devenue tellement déprimée qu'elle a "commencé jeune à prendre des drogues et de l'alcool" et elle était convaincue qu'elle "finirait par devenir ivrogne" [traduction]. Après avoir subi un programme de traitement qui pratique les enseignements des Premières Nations, Meawasige est retournée au secondaire déterminée à "créer un espace sécuritaire pour les élèves anishinawbe" [traduction]. À l'âge de 18 ans, elle s'est portée candidate pour devenir la plus jeune membre élue du conseil de bande de la Première Nation de Serpent River. En s'appuyant sur les données d'un sondage récent portant sur plus de 100 jeunes des Premières Nations, Schneider et



Figure 7 : Marcheurs de la Première Nation de Sachigo Lake, mars 2016. Dans la photo: Barb Barkman (PN Sachigo), mère de 3 élèves de l'école DFC, Adam Beardy (ancien élève de DFC, de PN Sachigo), Robert Barkman (PN Sachigo), grand chef adjoint de la NNE Derek Fox, Darlene Barkman (PN Sachigo) (Lake Superior News)

Meawasige ont témoigné à l'enquête de Thunder Bay que les élèves ont besoin d'être "mieux préparés" à la transition afin de ne pas se sentir comme des "parias" au pays des Blancs. Les élèves qui fréquentent les écoles hors réserve se sont exprimés en faveur d'une "maison communautaire" où ils pourraient vivre pendant leurs études, de préférence avec d'autres membres de leur communauté (Porter, 2016f).

Les élèves de l'école secondaire Dennis Franklin Cromarty ont été très actifs dans leur appui du mouvement visant la création d'installations résidentielles qui seraient nettement améliorées. Le fait d'être dispersés à Thunder Bay dans plusieurs petites pensions de famille ne fait que contribuer à leurs problèmes de transition, laissant quelque 100 pensionnaires isolés les uns des autres, vivant souvent à un ou deux arrêts de bus de l'école (Kakegamic, 2015; Porter, 2016f). Un premier plan, initié en décembre 2012 par le Wasaya Group, la société de capital-risque des Premières Nations, en collaboration avec le Confederation College, visait la construction d'un centre de la vie étudiante — le DFC Student Living Centre — coûtant 15 millions de dollars qui serait érigé sur le campus du collège communautaire de la ville. Le plan, qui a été dévoilé en grande pompe, avait présenté un complexe impressionnant prévu pour accueillir 150 élèves et comprenant des installations récréatives (CBC News, 2012). Le 27 mars 2013, Wawatay News a diffusé un article de fond

comprenant la conception architecturale de la résidence avec l'intention de lancer une campagne de financement communautaire. "Il est important que les élèves aient un espace sécuritaire, un endroit confortable où ils peuvent vivre quand ils sont loin de chez eux" [traduction], a déclaré la directrice du CENN Norma Kejick. "La devise du CENN est "nous fournissons un chez vous loin de chez vous" ("we provide a home away from home"), et je ne pense pas que c'est ce qui se passe réellement en ce moment. Avec cette résidence que nous sommes en train de construire, ça prend tout un village pour élever un enfant, et tout le monde travaillant ensemble ne peut avoir que des effets positifs pour les élèves" (traduction, Garrick, 2013).

La proposition pour le DFC Student Living Centre a inspiré les élèves à agir eux-mêmes. En avril 2013, une douzaine d'élèves et de partisans adultes ont organisé un marathon de collecte de fonds, soit une marche de quelque 1200 km partant de la Première Nation de Sachigo Lake pour traverser le Nord-Ouest de l'Ontario jusqu'à Thunder Bay. Inspirés par le projet et incités par le décès d'un ancien élève de l'école DFC, ils ont nommé la marche "Journey to New Beginnings" (voyage vers de nouveaux départs), amassant plus de 73 000 \$ qu'ils donneraient pour lancer le projet (Murray, 2013). En février et mars 2016, deux autres marches ont eu lieu à Sachigo Lake sur cette distance étonnante, aboutissant au palais de justice de Thunder Bay pour commémorer les sept jeunes de la NNA qui

ont péri entre 2000 et 2011 lors de leurs études dans la municipalité (Lake Superior News, 2016). Lorsque le Wasaya Group s'est dissout et que le projet initial a été abandonné, les Sachigo Lake Walkers ne se sont pas laissés décourager et ont continué leur campagne de financement populaire. Bien que le montant initial de 73 000 \$ ait été perdu lors de la liquidation de la société, le CENN est allé de l'avant avec un gala de collecte de fonds et une version réduite de l'ambitieux projet de Wasaya-Confederation College. Malgré les obstacles de taille, Norma Kejick du CENN a témoigné à l'enquête de Thunder Bay que de nouveaux projets étaient prévus pour construire une plus petite installation de 50 chambres qui accueillerait 100 élèves à l'arrière du terrain de l'école DFC (Kejick, 2016). Dans la foulée de l'enquête publique, la construction d'un tel centre de vie étudiante est devenue d'autant plus critique pour l'avenir de l'école DFC.

La pénurie de ressources et le sous-financement ont obligé la DFC à être plus créative et plus audacieuse que la majorité des écoles, dans les réserves comme dans le système provincial. Un des projets phares à être lancés sous l'Initiative d'éducation autochtone de l'ancien premier ministre Paul Martin est le programme Jeunes entrepreneurs autochtones. Le programme national a débuté comme projet pilote en 2007 pour un groupe d'élèves de l'école DFC, avec l'appui du grand chef et du conseil de la Nation Nishnawbe-Aski. Le tout premier programme a été donné par un enseignant originaire de la Première Nation de Tataskwayak au nord du Manitoba. Lancé d'abord à l'école DFC et élaboré par des dirigeants des Premières Nations, des entreprises locales et des éducateurs, le programme de deux crédits approuvé par le ministère de l'Éducation a été élargi pour inclure plus de 48 écoles secondaires partout au Canada (MAEI, 2016). Le maintien des langues autochtones telles que l'oji-cree est aussi une priorité pour l'école DFC ainsi que pour Sara Johnson, une enseignante originaire de la Première Nation Weagamow Lake. Elle consacre son temps et son énergie à enseigner et à faire revivre une composante essentielle de l'identité des élèves : la langue oji-cree. Tout au contraire

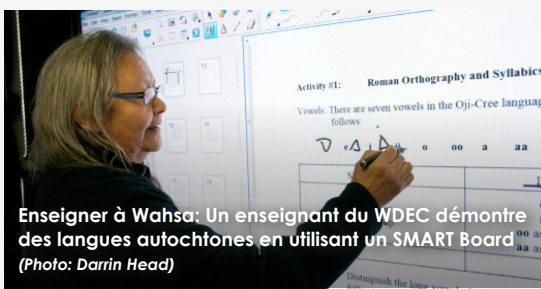
des anciens pensionnats autochtones, l'école DFC enseigne les langues traditionnelles. Lors de leur arrivée, elle interroge ses élèves et découvre que la majorité arrive à l'école DFC connaissant très peu cette langue. "Il y en a qui comprennent ce qui est dit, mais qui ne peuvent pas la parler", rapporte-t-elle. "Il semble que la langue n'est pas valorisée, surtout par les jeunes parents — et les aînés sont en train de disparaître" [traduction]. Dans les cours de Johnson à l'école DFC, les élèves apprennent une leçon de vie puissante : "Si on fait disparaître la langue, on fait aussi disparaître la culture" (traduction, White, 2015).

Il y en a qui comprennent ce qui est dit, mais qui ne peuvent pas la parler ...

Si on fait disparaître la langue, **on fait aussi disparaître la culture.**



Le tutorat des élèves: un tuteur du WDEC et ses élèves
(Photo: Darrin Head)



Enseigner à Wahsa: Un enseignant du WDEC démontre des langues autochtones en utilisant un SMART Board
(Photo: Darrin Head)

École des ondes: Téléenseignement Wahsa- De la radio aux médias sociaux

Par Paul W. Bennett
et Rick Garrick

Au cours des vingt-cinq dernières années, le Centre de téléenseignement Wahsa (CTW) a repoussé les limites de la technologie pour l'enseignement dans le Nord. Depuis son arrivée comme directeur en 1995, Darrin Head a vu une série de changements technologiques radicaux dans la réalisation de ses programmes – depuis la radio pédagogique comparativement rudimentaire jusqu'à la technologie SMART Board et aux médias sociaux.

Il y a vingt ans, c'était essentiellement une école secondaire par radio, du réseau Wawatay Communications, qui avait l'habitude de faire circuler des modules d'enseignement à destination et en provenance des collectivités des Premières Nations. Aujourd'hui, le quartier général de la diffusion du Wahsa, de Sioux Lookout, est le centre nerveux d'un réseau multiplateforme de téléenseignement, combinant la technologie SMART d'enseignement en ligne, des leçons radiophoniques et des échanges de bavardoirs de médias sociaux.

Exploité par le Northern Nishnawbe Education Council (NNEC) depuis 2000, Wahsa compte maintenant 850 élèves inscrits, de 21 collectivités de la nation Nishnawbe Aski. Avec dix enseignants, le directeur Head offre à l'année longue des cours qui servent à une population plus âgée que celle de son équivalent de la Première Nation de Fort William, KiHS. Au cours des cinq dernières années, le nombre des élèves inscrits a augmenté, de 650 jusqu'à un total situé entre 850 et 1 000, grâce aux progrès de la connexion Internet dans le Nord.

Presque tous les élèves du Wahsa sont des adultes qui veulent terminer leurs études secondaires dans leur collectivité éloignée. Le Centre a deux sortes d'apprenants adultes : ceux qui n'ont pas de crédits du niveau secondaire et ceux qui veulent obtenir ceux qui leur manquent. Ce centre est financé par une subvention d'Affaires autochtones et du Nord Canada (AANC), qui permet de verser entre 1 500 \$ et 5 000 \$ par élève.

Comme la plupart des programmes de téléenseignement, celui du Wahsa fait face à la difficulté de hausser les taux d'achèvement des études et de diplomation. À peu près un adulte sur quatre persévère dans ses études autonomes et termine son programme d'études secondaires, qui peut prendre un an.

“Tous nos élèves qui reviennent terminer leurs études secondaires sont considérés comme ‘vunérables’”, dit Head. Une mort violente provoque des ondes de choc dans une collectivité, perturbe la vie des gens, ce qui dure pendant des mois.”

Compte tenu des obstacles formidables, le Centre de téléenseignement Wahsa est fier de ses 440 apprenants adultes qui ont obtenu leur diplôme entre 1990 et 2015. Selon les années, le nombre des diplômés a oscillé entre 17 et 33 annuellement.

L'adoption de la technologie et du logiciel SMART a produit une véritable percée en termes de variété et de qualité de l'enseignement en ligne. Depuis 2012, Head et son équipe d'enseignants utilisent un tableau blanc interactif SMART Board et le logiciel de téléconférence Brigit, aux fins des cours aux élèves qui accèdent au programme du Wahsa à l'aide d'un ordinateur de bureau ou d'un iPad.

Les élèves qui travaillent individuellement ou en petits groupes à 21 écoles différentes peuvent voir tout ce qui est enseigné en ligne et même écrire sur le contenu, afin d'insister sur des concepts ou d'échanger des idées. Le soutien pédagogique est assuré par le personnel du NNEC, afin d'aider les élèves à établir des relations entre eux et de répondre à leurs questions.

Un des obstacles auquel se heurtent encore Head et ses enseignants est la fiabilité des lignes de communication d'Internet. La plupart des 21 écoles communautaires servies par le CTW ont maintenant la connexion par fibres

optiques de Bell Canada. Les interruptions d'Internet et les problèmes de large bande sont moins fréquents, mais tout de même hebdomadaires. Quelques-unes des écoles les plus éloignées ont des problèmes quotidiens de connectivité et dépendent davantage de leçons offertes par radio.

Tous les enseignants du Wahsa et le personnel de soutien se servent maintenant des médias sociaux pour communiquer régulièrement avec leurs élèves inscrits et pour les aider dans leurs tâches. “Nous avons appris, dit Head, que des médias sociaux tels que Facebook et Twitter sont cruciaux dans la communication avec les élèves de nos jours. Les élèves qui ne peuvent être atteints par téléphone répondent immédiatement par les médias sociaux.”

L'enseignement et l'apprentissage ont également grandement changé dans les programmes de téléenseignement du Wahsa. La radiocommunication analogique à sens unique de Wahsa Radio 91,1 FM n'est plus l'unique modèle de prestation. Les échanges par téléconférence de SMART Board et les médias sociaux font maintenant partie de l'enseignement et du répertoire pédagogique.

La souplesse est à l'ordre du jour dans le monde technique contemporain, et c'est particulièrement le cas dans les écoles éloignées des Premières Nations. “Étudier dans des écoles est inconfortable pour tous les apprenants jeunes adultes, fait remarquer Darrin Head. Il nous faut donc répondre de façon à pouvoir les atteindre. Les médias sociaux sont maintenant l'un de nos meilleurs outils de participation.”

Paul W. Bennett, Ph. D., est attaché de recherche en Éducation, à l'Institut des politiques du Nord, et Rick Garrick est un journaliste de Thunder Bay.

Résumé et recommandations

Depuis la parution en 2014 du rapport de recherche de l'Institut des politiques du Nord intitulé À ramasser les morceaux (Bennett et Anuik, 2014), beaucoup de choses ont changé au niveau des Affaires autochtones et du Nord. L'élection du gouvernement libéral de Justin Trudeau en octobre 2015 a généré ce que le chef national Perry Bellegarde a nommé avec justesse "un vent chaud" qui souffle sur le Canada, surtout en ce qui concerne les questions de politique des Premières Nations. Au récent Symposium des Chefs de l'Ontario en matière d'éducation, tenu à Thunder Bay du 17 au 19 novembre 2015, le ton était très différent. Au lieu de s'insurger contre le premier ministre Stephen Harper ou de faire revivre les horreurs des pensionnats autochtones, l'accent a plutôt été mis sur Neegahnee daa (marchons ensemble) pour "tracer une nouvelle voie". Sous les yeux vigilants du grand chef Gord Peters et du chef régional Isadore Day, quelque 180 enseignants, conseillers et aînés se sont rassemblés au Victoria Inn afin de discuter en profondeur d'un ensemble de propositions pour un nouveau cadre stratégique permettant un contrôle réel de l'éducation par les Premières Nations, à l'intérieur ainsi qu'à l'extérieur des réserves.

Les deux émissaires fédéraux, soit l'ancien premier ministre Paul Martin et la nouvelle ministre des Affaires

autochtones et du Nord Carolyn Bennett, ont touché une corde positive (Lundmark, 2015). Martin a qualifié la situation présente de "période magique" en faisant référence à la domination des Libéraux à Ottawa et à Queen's Park. Mme Bennett, Ph. D., a été plus modérée et nuancée dans ses déclarations. "Le paternalisme", a-t-elle dit aux délégués, "a été un désastre", et la voie de l'avenir comprend "les nouveaux Trois R — Recognition (constatations), Rights (droits) et Respect". Elle semble vouloir être patiente. "Les éducateurs s'expriment", a-t-elle fait remarquer. "C'est parce que vous faites vos devoirs" (traduction, Bennett, 2015). Sans toute la rhétorique, une chose au moins était claire : il est impératif d'améliorer les niveaux de financement et aussi d'assurer que ces fonds parviennent effectivement aux élèves dans les écoles.

Les enfants de la Nation Nishnawbe-Aski sont toujours confrontés à de faibles chances ainsi qu'à peu ou pas de passerelles vers une vie plus saine, plus heureuse et plus enrichissante. Dans le rapport récent de l'Institut C.D. Howe, *Students in Jeopardy* (janvier 2016), les auteurs Barry Anderson et John Richards offrent peu de réconfort à ceux qui travaillent sur le terrain pour rebâtir les écoles des Premières Nations qui sont en difficulté et sous-financées. Avec une précision clinique,

les deux auteurs documentent encore une fois les taux de diplomation catastrophiques des Premières Nations ainsi que les prétendus “échecs” de ce qu'on appelle les “écoles administrées par les bandes”. Les graphiques à barres trop connus de l'Institut C.D. Howe illustrant le taux de diplomation de 48,9 % pour les Autochtones de l'Ontario, comparativement à celui de plus de 80 % à l'échelle provinciale, ne peuvent exprimer tout le “fardeau” que doivent supporter les élèves des Premières Nations qui sont laissés pour compte dans le système (Anderson et Richards, 2016). Aussi, ces chiffres font fi des réussites récentes qu'ont eu les écoles des Mi'kmaw en Nouvelle-Écosse ainsi que celles du CENN en ce qui concerne l'amélioration des taux de diplomation.

Le rapport de l'Institut C.D. Howe décrit sa stratégie à “sept étapes” avec la certitude déclaratoire du “mordu de politique” faisant sa présentation à une bonne distance de la crise qui se déroule parmi les jeunes des Premières Nations. Leurs recommandations portent surtout sur de la matière politique ancienne : combler l'écart de financement; se concentrer sur l'amélioration des résultats scolaires; préciser qui est responsable de quoi; améliorer les compétences des régions et des “bandes”; chercher des améliorations graduelles; cibler le financement de programmes; et améliorer les services d'appui de deuxième niveau. Une telle approche pourrait produire une amélioration marginale et aider à rétablir la crédibilité des initiatives politiques de l'AANC. Mais elle ne permettrait pas d'aller à la source du problème et ferait très peu pour autonomiser les gens des Premières Nations eux-mêmes (Bennett, 2016).

Avec une nouvelle ministre des Affaires autochtones et du Nord ainsi qu'une plus grande générosité d'esprit partout dans le pays, le moment est venu pour une reconstruction sociale à partir de la base. L'appui des industries traditionnelles, la création d'emplois durables, la remise à neuf des logements et l'accueil des écoles communautaires des Premières Nations — tout cela constitue une bien meilleure approche “pangouvernementale”. À cet égard, notre document de recherche précédent intitulé À ramasser les morceaux, écrit en collaboration avec Jonathan Anuk à l'Institut des politiques du Nord en 2014, offre un point de départ beaucoup plus solide. Le respect des traditions et des modes de connaissance des Premières Nations ne constitue que la première étape. Sans doute qu'une augmentation du financement sera très bénéfique, mais il faudra toute une génération pour retisser les liens de confiance trahis, pour favoriser la réconciliation interculturelle et pour engager les Premières Nations elles-mêmes dans cette œuvre qui est d'une importance vitale. Régler les problèmes qui menacent l'existence même des écoles secondaires des Premières Nations du CENN serait un bon point de départ. En nous appuyant sur nos recherches et en étudiant les nouvelles leçons tirées de l'enquête publique de Thunder Bay (BCCO, 2016; Porter, 2016f),

le moment est opportun pour considérer des actions concrètes. Après la guérison, ce document de recherche propose un plan d'action afin d'assurer que les adolescents des Premières Nations qui fréquentent les écoles secondaires du CENN rentreront à la maison non seulement vivants, mais préparés à vivre une vie plus satisfaisante, plus saine et plus enrichissante avec un véritable sentiment de fierté envers leur identité et leurs traditions.

Recommandations

Il faudra travailler davantage pour améliorer la qualité de l'éducation et de la vie étudiante pour les élèves des Premières Nations qui fréquentent les écoles secondaires du Conseil de l'éducation des Nishnawbe du Nord. Comme le document de politique diffusé par l'IPN en septembre 2014, le présent document recherche appuie la transition complète de l'administration de l'éducation aux Premières Nations par le biais de la gestion fondée sur l'école communautaire conférée aux autorités scolaires autochtones telles que le Conseil de l'éducation des Nishnawbe du Nord. Investir dans les écoles secondaires des Premières Nations demeure le meilleur moyen de saisir le véritable “esprit d'apprentissage”, d'embrasser une philosophie plus holistique et communautaire de l'apprentissage continu, d'élever les niveaux de rendement des élèves et de préparer les diplômés à une vie plus saine, plus satisfaisante et plus productive (Bennett et Anuk, 2014). Il est impératif de combler l'écart de financement si nous voulons atteindre l'équité en éducation ainsi que de meilleurs résultats pour les élèves des Premières Nations. L'enquête de Thunder Bay sur la mort de sept élèves de l'école DFC a créé un plus grand sentiment d'urgence exigeant une action immédiate et coordonnée de la part de l'AANC, du CENN, de la province de l'Ontario, de la ville de Thunder Bay et des corps policiers locaux. Daté de juin 2016, le plan du jury du coroner qui englobe 145 recommandations aborde toute une série de questions en matière d'éducation autochtone (BCCO, 2016). Ce rapport cherche plus explicitement à répondre aux besoins des élèves qui font la transition vers l'école secondaire à Thunder Bay, à Sioux Lookout ainsi qu'à d'autres municipalités du Nord de l'Ontario.

Une réponse plus efficace de la politique publique telle que décrite dans le présent plan d'action de l'IPN propose un moins grand nombre d'actions ainsi que des actions concrètes plus immédiates afin d'assurer un avenir meilleur pour les élèves autochtones qui fréquentent les écoles secondaires administrées par les bandes des Premières Nations.

Recommandation 1:

Comblent l'écart de financement pour les écoles du CENN et du NAN

- Agir immédiatement pour combler l'écart de financement auquel sont confrontées les écoles des Premières Nations et qui contribue aux graves difficultés financières des deux écoles secondaires du CENN à Thunder Bay et à Sioux Lookout.
- Retirer le plafond de 2 pour cent du financement des Premières Nations et augmenter les fonds pour les "services en enseignement" du CENN pour correspondre au niveau actuel des écoles provinciales. Cela se traduira par l'augmentation des niveaux de subvention au CENN à au moins 12 800 \$ par ETP.
- Fournir des subventions spéciales pour les écoles des Premières Nations éloignées pour aider à financer les coûts de transport des élèves et du personnel provenant de collectivités accessibles seulement par avion dans des cas d'urgence personnelle ou d'événements extrêmes

Recommandation 2:

Concevoir, financer et construire un DFC Student Living Centre (centre de la vie étudiante)

- Appuyer une demande du CENN et du Fonds commémoratif Dennis Franklin Cromarty pour une subvention d'équipement de 10 à 15 millions de dollars en fonds d'infrastructure pour permettre au CENN et à l'école DFC de poursuivre leur projet de construction d'un centre de vie étudiante situé à proximité du terrain de l'école à Thunder Bay.
- Aider à faciliter des partenariats financiers à trois niveaux gouvernementaux, soit fédéral, provincial et municipal, afin de fournir au moins 95 pour cent des frais pour les nouvelles installations. Procéder à la construction d'un NAN Student Learning Centre (centre d'apprentissage des élèves de la NNA) combinant les espaces de rassemblement et d'activité physique avec une résidence pour les élèves.
- Considérer les possibilités de concevoir un lieu de rassemblement ("Gathering Place") unique pour la communauté de la NNA comprenant quatre ou cinq petits pavillons accueillant jusqu'à 100 ou 150 élèves

Recommandation 3:

Reconstruire et élargir les services d'appui aux élèves

- S'inspirer du modèle actuel de l'équipe de "travailleurs et travailleuses de première ligne" du CENN/DFC

pour développer des sites Écoles Plus de prestation de services sociaux intégrés aux écoles secondaires DFC, PFFN ainsi qu'à d'autres écoles.

- Souscrire pleinement à la philosophie des services de soutien universels ("wrap-around") en établissant sur campus un poste offrant des services médicaux et dentaires ainsi que de counseling et de santé mentale.
- Améliorer les services d'admission, de liaison et de transition des écoles DFC et PFFN en embauchant au CENN des agents de liaison scolaire formés en orientation, en counseling et en travail social.
- Former adéquatement les travailleurs et travailleuses de première ligne dans le rôle de chef de résidence dans les pavillons du centre de la vie étudiante et assurer que tout le personnel du CENN soumet une vérification du casier judiciaire à l'administration scolaire.

Recommandation 4:

Établir dans la ville un commissaire et des agents aux relations interraciales

- Recruter et désigner un commissaire et des agents aux relations interraciales dans les villes et les municipalités ayant des populations assez importantes de jeunes et d'étudiants autochtones.
- Commencer par la ville de Thunder Bay et ensuite ajouter des agents à Timmins, Sioux Lookout, Kenora, Sault Ste Marie et Sudbury, là où le nombre d'élèves le justifie.
- Former et embaucher plus de policiers autochtones dans toutes les villes et les municipalités de la NNA.
- Créer un programme de formation policière pour les Autochtones dans le Nord de l'Ontario pour encourager plus de jeunes à se joindre aux services de police communautaire.
- Créer des partenariats continus plus solides entre les centres d'amitié autochtones et les jeunes dans les écoles.

Recommandation 5:

Élargir et renforcer les initiatives du programme "Réussite des élèves"

- Élaborer et élargir pleinement le programme d'études secondaires du CENN selon le modèle holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Premières Nations (CCoL, 2009; Toulouse, 2016) et exiger que tous les élèves suivent des cours crédités d'études culturelles et de langues (oji-cree) autochtones.

- Collaborer avec l'organisme Enseigner pour le Canada afin de pouvoir puiser dans leur programme d'été à l'Université Lakehead offrant une formation initiale des enseignants qui met l'accent sur l'éducation des Autochtones.
- Élargir le nombre de cours offerts en ligne par le Wahsa Distance Education Centre afin de permettre à davantage d'élèves de la 9^e à la 12^e année de suivre des cours crédités qui ne sont pas offerts par les programmes scolaires de jour.
- Intégrer les aînés de la NNA au programme d'étude régulier en utilisant l'enseignement en équipe et transformer la salle des aînés en salon d'accueil élèves-aînés.
- Élargir le programme Jeunes entrepreneurs autochtones de l'Initiative d'éducation autochtone Martin (IEAM) pour inclure l'école secondaire Pelican Falls First Nations et l'utiliser comme moyen d'établir des possibilités de service et d'éducation coopérative pour les élèves de la NAN après les heures de classe.
- Continuer à améliorer le taux de diplomation des élèves du CENN à l'aide d'un programme scolaire de soutien clair et cohérent ainsi que d'un diplôme autochtone unique reconnaissant la gamme complète des compétences et des attributs qui sont ancrés dans la culture et les traditions des Premières Nations.

Liste des figures

Figure 1 — Nation Nishnawbe Aski — Carte des emplacements dans le Nord de l'Ontario (NAN, 2012).

Figure 2 — Conseil de l'éducation des Nishnawbe du Nord (CENN) — Carte des communautés scolaires des Premières Nations (NNEC, 2011).

Figure 3 — Pensionnats autochtones en Ontario, 1828-1991. Carte de la Commission de vérité et réconciliation (2011) (Ontario, 2016).

Figure 4 — L'esprit et l'âme de la Première Nation Nishnawbe-Aski — Dennis Franklin Cromarty et l'écusson du Grand Ours Blanc (DFC et NNA).

Figure 5 — Taux d'inscription et de diplomation des élèves, écoles du CENN, 2009-2016.

Figure 6 — Financement moyen par élève. Écoles des Premières Nations et écoles provinciales, 1996-2011 (APN, Assemblée des Premières Nations, 2012)

Figure 7 — Marcheurs de la Première Nation de Sachigo Lake, mars 2016 (Lake Superior News, 2016).

Références

- Aboriginal Peoples Television Network/APTN (2016). "Child welfare advocate Cindy Blackstock testifies at Inquest into seven deaths". APTN, 30 mars 2016.
- Anderson, Barry et John Richards (2016). *Students in Jeopardy : An Agenda for Improving Results in Band-Operated Schools*. Toronto : Institut C.D. Howe, Commentaire No 444 (janvier 2016).
- Apollonio, Marc (2016). "Over There ", documentaire de la CBC Radio, The Current, 21 mars 2016.
- Assemblée des Premières Nations/APN (2012). *Assemblée des chefs sur l'éducation. Financement fédéral des écoles des Premières Nations*. Gatineau, Québec, du 1 au 3 octobre 2012. Repéré à http://www.afn.ca/uploads/files/2_-_funding_first_nations_schools_kc_fr.pdf
- Bains, Ravina (2014). *Myths and Realities of First Nations Education*. Vancouver, BC : Centre for Aboriginal Studies, Fraser Institute, août 2014.
- Battiste, Marie (2013). *Decolonizing Education : Nourishing the Learning Spirit*. Saskatoon : Purich Press.
- Bennett, Paul W. (2015). "Charting a New Path : Riding the 'Warm Wind' in First Nations education starts in Thunder Bay ". *The Chronicle Journal*, 27 novembre 2015.
- Bennett, Paul W. (2016). "First Nations students need more than policy advice ". *The Globe and Mail*, 22 février 2016.
- Bennett, Paul W. et Jonathan Anuik (2014). "À ramasser les morceaux " : Approche fondée sur l'école communautaire en vue du renouveau de l'éducation des Premières Nations. Thunder Bay/Sudbury : Institut des politiques du Nord, septembre 2014.
- Benton-Benai, Edward (1988). *The Mishomis Book : The Voice of the Ojibway*. Hayward, WI : Indian Country Communications.
- Blatchford, Christie (2016). "Inquests as lost as these kids were ". *The National Post*, 29 juin 2016.
- Brasfield, C.R. (2001). "Residential school syndrome ". *B.C. Medical Journal*. Vol. 43. No. 2, 78-81.
- Bureau du coroner en chef de l'Ontario/BCCO (2016). *Verdict du jury du coroner, David Eden, Coroner*, 28 juin 2016.
- CBC News Thunder Bay (2012a). "Thunder Bay principal honoured for engaging students ". 22 février 2012.
- CBC News Thunder Bay (2012b). "First Nations firm unveils plans for student living centre ". 6 décembre 2012.
- CBC News Thunder Bay (2014). "'Feathers of Hope' report demands action for Aboriginal youth ". 24 février 2014.
- Commission de vérité et réconciliation du Canada/CVR (2011). "Pensionnats du Canada ". Carte et tableau des emplacements, mai 2011.
- Commission de vérité et réconciliation du Canada/CVR (2015). *Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir. Sommaire du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada*. Ottawa : CVRC, décembre 2015.
- Conseil canadien sur l'apprentissage/CCA (2009). *État de l'apprentissage chez les Autochtones au Canada : Une approche holistique de l'évaluation de la réussite*. Ottawa : CCA, décembre 2009.
- Crey, Ernie et Suzanne Fournier (1997). *Stolen from Our Embrace : The Abduction of First Nations Children and the Restoration of Aboriginal Communities*. Vancouver : Douglas & McIntyre.
- Dennis Franklin Cromarty High School/DFC (2012-13). *Annual Reports*. Thunder Bay : NNEC.
- Dennis Franklin Cromarty High School/DFC (2015). "First Nations Trade School ". Brochure. Thunder Bay : NNEC, 2015.
- Dennis Franklin Cromarty Memorial Fund/DFMF (2015). "The Man with the Dream ". [http://www.cromartyfund.ca/\(18/09/2015\)](http://www.cromartyfund.ca/(18/09/2015))
- Drummond, Don et Ellen Kachuck Rosenbluth (2013). "The Debate on First Nations Education Funding : Mind the Gap ". *Queen's University School of Policy Studies, Working Paper 49* (décembre 2013).
- Falconers LLP (2016). "Jury Finds Four Deaths Still a Mystery – Proposes Major Reform in the Education and Care of First Nation Youth ". 13 juillet 2016. [http://www.falconers.ca/thunder-bay-inquest-verdict/\(20/7/2016\)](http://www.falconers.ca/thunder-bay-inquest-verdict/(20/7/2016)).

- Galloway, Gloria (2016). " Budget promises to 'transform' reserves ". The Globe and Mail, 23 mars 2016.
- Galloway, Gloria (2016a). " Indigenous Affairs 'redoubled efforts', Bennett says ". The Globe and Mail, 12 mars 2016.
- Galloway, Gloria et Bill Curry (2015). " Residential schools amounted to 'cultural genocide,' report says ". The Globe and Mail. 2 juin 2015.
- Garrick, Rick (2013). " DFC student living centre announced ". Wawatay News. avril 2013. En ligne 12/01/2015.
- Garrick, Rick (2014). " NAN high school students welcomed to Thunder Bay ". Wawatay News. 18 septembre 2014.
- Garrick, Rick (2015). " TVO's Agenda focuses on changing demographics in Thunder Bay ". Anishinabek News. <http://anishinabeknews.ca>, 16 mars 2015. (15/09/2015).
- Gross, Lawrence W. (2016). *Anishinaabe Ways of Knowing and Being*. New York : Routledge.
- Haig-Brown, Celia (1988). *Resistance and Renewal : Surviving the Indian Residential School*. Vancouver : Tillicum Library, 1988/ Arsenal Pulp Press, 1998.
- Initiative d'éducation autochtone Martin (IEAM) (2016). " Programme Jeunes entrepreneurs autochtones ". <http://www.maei-ieam.ca/fr/index-fr.html> (31/03/2016).
- Iseke-Barnes, J.M. (2008). " Pedagogies for Decolonizing ". Canadian Journal of Native Education. Vol. 3, No. 1, 123-148.
- Kakegamic, Jonathan (2015). Personal Telephone Interview, Thunder Bay, 22 septembre 2015.
- Kejick, Norma (2016). Personal Telephone Interview, Thunder Bay, 31 mars 2016.
- L'intervenant provincial en faveur des enfants et des jeunes (2014). *Les plumes de l'espoir. Un plan d'action pour les jeunes Autochtones*. Toronto : Government de l'Ontario.
- Labine, Jeff (2015). " Police did not treat deaths as less 'worthy' ". The Chronicle-Journal, 20 novembre 2015
- Laboucane, Robert (2010). " Canada's Aboriginal education crisis ". Windspeaker, Vol. 28, No. 7, 2010.
- Lake Superior News (2016). " Sachiago Lake Walkers Completion of 'Journey to New Beginnings III' ". 10 mars 2016.
- Law, Stephanie (2016). " A Sick Inequality ", THIS Magazine, mars/avril 2016.
- Lee, T.S. (2015). " The Significance of Self-Determination in Socially, Culturally, and Linguistically Responsive (SCLR) Education in Indigenous Contexts ". American Indian Education. Vol. 54, No. 1, 10-32.
- Lundmark, Jodi (2015). " Talking education ". The Chronicle-Journal, 18 novembre 2015.
- Malott, Curry Stephenson. (2008). " Critical Pedagogy in Native North America : Western and Indigenous Philosophy in the Schooling Context ", dans Malott, Call to Action : An Introduction to Education, Philosophy and Native North America. New York : Peter Lang, chapitre 4.
- McLoughlin, Barry (2011). *A Regional First Nations' Model of Post Secondary Student Support*. Presentation on NNEC's Post-Secondary Student Support Program. Sioux Lookout, ON : NNEC, 2011.
- McNally, Michael D. (2009). *Honouring the Elders : Aging, Authority and Ojibwe Religion*. New York : Columbia University Press.
- Mi'kmaw Kina'matnewey (MK) (2014). " An A+ for Mi'kmaq Education ". Communiqué de presse, MK, 24 février 2014. Membertou, NS : MK. <http://kinu.ca/success/mikmaq-education> (22/7/2016)
- Mi'kmaw Kina'matnewey (MK) (2015). *Annual Report 2014-15*. Membertou, NS : MK
- Miller, J.R. (1996). *Shingwauk's Vision : A History of Native Residential Schools*. Toronto : University of Toronto Press.
- Miller, J.R. (2013). " Residential Schools and Reconciliation ". 19 février 2013. www.activehistory.ca (19/7/ 2016)
- Ministère de l'éducation de l'Ontario (2013). *De solides bases. Deuxième rapport d'étape sur la mise en oeuvre du Cadre*

- d'élaboration des politiques de l'Ontario en éducation des Premières Nations, des Métis et des Inuits. Toronto : Government de l'Ontario.
- Murray, James (2013). " Sachigo Lake Walkers Reach Sioux Lookout ". NetNewsLedger. 14 avril 2013.
- Nadeau, D. et A. Young (2006). " Educating Bodies for Self-Determination : A Decolonizing Strategy ". Canadian Journal of Native Education. Vol. 29, No. 1, 87-101.
- Nishnawbe Aski Nation/NAN (2012). Report on the Challenges and Needs in Kikinahamaagewin (Education) : Life Long Learning. Thunder Bay : NNA, février 2012.
- Nishnawbe Aski Nation/NAN (2014). Parent – Student Communication Guide. Thunder Bay : NAN/Education Partnerships Program, mars 2014.
- Nishnawbe Aski Nation/NAN (2016). " Nishnawbe Aski Nation : About Us ". Thunder Bay : NAN. <http://www.nan.on.ca/> (29/03/2016)
- Northern Nishnawbe Education Council/NNEC (2015). www.nnec.on.ca (15/09/2015).
- Northern Nishnawbe Education Council/NNEC (2016). " Dennis Franklin Cromarty High School ", " Pelican Falls First Nations High School ", et " Wahsa Distance Education Centre ". www.nnec.on.ca (28/03/2016).
- Nugent, Tanya (2016). Summary Report on Enrollment and Graduation, NNEC Schools, 2009-2016. Table of Statistics, 21 juillet 2016.
- Ontario (2016). Cheminer ensemble : l'engagement de l'Ontario envers la réconciliation avec les peuples autochtones. Repéré à <https://www.ontario.ca/fr/page/cheminer-ensemble-lengagement-de-lontario-envers-la-reconciliation-avec-les-peuples-autochtones>
- Parkin, Andrew (2015). International Report Card on Public Education : Key Facts on Canadian Achievement and Equity. Final Report. Toronto : The Environics Institute, juin 2015.
- Partridge, Cheryle (2010). " Residential Schools : The Intergenerational Impacts on Aboriginal Peoples ". Native Social Work Journal. Vol. 7 (novembre 2010), 33-62.
- People for Education (2013). First Nations, Metis and Inuit Education : Overcoming gaps in provincially funded schools. Toronto : People for Education.
- People for Education (2016). Vers la réconciliation dans les écoles publiques de l'Ontario. Toronto : People for Education.
- Peters, Dave (2016). Coordinator of Performance Assessment, Mi'kmaw Kina'matnewey (MK). Entrevue téléphonique, 19 juillet 2016.
- Porter, Jody (2012a). " First Nations school struggles to afford basics ". CBC News Thunder Bay, 31 août 2012.
- Porter, Jody (2012b). " Remains found near residential school are 'non-human' ". CBC News Thunder Bay, 12 juillet 2012.
- Porter, Jody (2015a). " First Nations student deaths inquest : families look for answers ". CBC News Thunder Bay, 29 septembre 2015.
- Porter, Jody (2015b). " First Nations student deaths inquest : 5 things revealed so far ". CBC News Thunder Bay, 16 novembre 2015.
- Porter, Jody (2015c). " Indigenous cases treated by police as 'less than worthy victims', lawyer says ". CBC News Thunder Bay, 9 novembre 2015.
- Porter, Jody (2016). Coverage of Live Stream Testimony, Thunder Bay Inquiry, CBC News Thunder Bay, 30 mars 2016.
- Porter, Jody (2016a). " First Nations deaths in Thunder Bay inquest raise questions about racism ". CBC News Thunder Bay, 11 janvier 2016.
- Porter, Jody (2016b). " Educator identifies funding gaps for First Nations students in Thunder Bay ". CBC News Thunder Bay, 5 février 2016.

- Porter, Jody (2016c). "First Nations student deaths inquest : 5 things Nishnawbe Aski Nation wants". CBC News Thunder Bay, 8 février 2016.
- Porter, Jody (2016d). "Thunder Bay police 'racism' must be rooted out, lawyer says". CBC News Thunder Bay, 26 mars 2016.
- Porter, Jody (2016e). "First Nations students get 30 per cent less funding than other children, economist says". CBC News Thunder Bay, 14 mars 2016.
- Porter, Jody (2016f). "Deep Water", CBC News Thunder Bay, 4 avril 2016
- Robertson, Lloyd Hawkeye (2006). "The Residential School Experience : Syndrome or Historic Trauma?". Pimatisiwin, Vol. 4, No. 1, 1-28.
- Schwartz, Daniel (2015). "Truth and Reconciliation Commission : By the Numbers". CBC News, 2 juin 2015.
- Simon, Linda (2014). Mi'kmaw Kina'matnewey : Supporting Student Success. Research Paper. Indspire, septembre 2014.
- Snow, A. (1999). "Residential school trauma : A dynamic study of issues, their effects, and resolution". Dans W.J. Mussel, éd., *Journey Towards Wellness : From Trauma and Loss to Cultural Healing and Restoration*. Saskatoon, SK : Native Mental Health Association of Canada, 58-63.
- Talaga, Tanya (2011). "Seven teens dead or missing while away at school". The Toronto Star, 8 mai 2011.
- Talaga, Tanya (2015a). "Inquest begins into deaths of 7 First Nations youth in Thunder Bay". The Toronto Star, 5 octobre 2015.
- Talaga, Tanya (2015b). "Thunder Bay high school is home away from home for First Nations students, inquest told". The Toronto Star, 7 octobre 2015.
- Talaga, Tanya (2016). "Coroner's inquest into deaths of indigenous students provides recommendations but few answers". The Toronto Star, 28 juin 2016.
- TBNews Watch (2016a). "Senior city administrators testify at students' inquest". www.tbnewswatch.com , 2 mars 2016.
- TBNews Watch (2016b). "Education council executive director making changes as inquest proceeds". www.tbnewswatch.com , 4 février 2016.
- The Pelican Herald (2014). Newsletter. Sioux Lookout : Pelican Falls First Nations High School, 5 mars 2014.
- Toulouse, Pamela Rose (2016). *Mesurer ce qui compte en éducation des autochtones : proposer une vision axée sur l'holisme, la diversité et l'engagement*. Toronto : People for Education.
- TV Ontario (2015). "Aboriginal Education : Closing the Gap". The Agenda. Transcription. 9 mars 2015.
- TV Ontario (2015). "Changing City, Growing Community". The Agenda. Transcription. 10 mars 2015.
- Wesley-Esquimaux, Cynthia et Magdalena Smolewski (2004). *Traumatisme historique et guérison autochtone*. Ottawa : Fondation autochtone de guérison.
- White, Madeleine (2015). "Breaking the cycle : Inside a high school that is reimagining Indigenous education". The Globe and Mail, 26 juin 2015.
- Wolfe, Patrick (1998). *Settler Colonialism and the Transformation of Anthropology*. New York : Bloomsbury Academic.
- Wolfe, Patrick (2006). "Settler colonialism and the elimination of the native". Journal of Genocide Research. Vol. 8. No. 4, décembre, 397-409.

À propos de l'Institut des politiques du Nord :

L'Institut des politiques du Nord est le groupe de réflexion indépendant de l'Ontario. Nous effectuons de la recherche, accumulons et diffusons des preuves, trouvons des opportunités en matière de politiques, afin de favoriser la croissance et la durabilité des collectivités du Nord. Nous avons des bureaux à Thunder Bay, Sudbury, Sault Ste. Marie, et à Kenora. Nous cherchons à améliorer les capacités du Nord ontarien de prendre l'initiative en politiques socioéconomiques qui ont des répercussions sur l'ensemble du Nord ontarien, de l'Ontario et du Canada.

Recherche connexe

Sommes-nous à la hauteur?

Mike Commito

La gouvernance dans le Nord de l'Ontario: Prendre l'avenir en charge

David MacKinnon

Matière à réflexion: Accès à l'alimentation dans le Nord éloigné du Canada

Holly Dillabough

Zone boréale/du Canada central: Planifier l'avenir du Canada

John van Nostrand

Pour vous tenir au fait ou pour participer, veuillez communiquer avec nous :

1 (807) 343-8956 info@northernpolicy.ca www.northernpolicy.ca



NORTHERN
POLICY INSTITUTE

INSTITUT DES POLITIQUES
DU NORD

northernpolicy.ca