



FONDS POUR LA  
PERSÉVÉRANCE SCOLAIRE  
DES JEUNES AUTOCHTONES

## Projets « coup de cœur » pour la persévérance scolaire des jeunes autochtones

Projets « coup de cœur »



Sous la direction de la professeure Natasha Blanchet-Cohen, Université Concordia

## Équipe de recherche

Chercheure principale et directrice de l'étude :

Natasha Blanchet-Cohen, Ph.D

Professeure agrégée

Département des sciences humaines appliquées

Université Concordia

7141, rue Sherbrooke Ouest, Montréal (Québec) H4B 1R6

Courriel : natasha.blanchet-cohen@concordia.ca

Co-chercheurs : Christophe Bedeaux, Dolores Prévost, Kristy Franks

Co-rédacteurs : Christophe Bedeaux, Pascale Geoffroy

Révision linguistique : Catherine Couturier, Pascale Geoffroy

Réalisation artistique : Alina Gutiérrez Mejia

Réalisation graphique : Kaki Design Inc.



De gauche à droite, en haut : Julie Hunter, Hope Atsynia, Davia-Naura Papatie et Nikky Wabahonik Penosway  
en bas : Ricky Evans-Chilton, Tyler Chevary-Martin, Diane M'Sadoques, Mélanie Bonneville et Emy-May B. Duguay

### Membre du comité de suivi et d'analyse :

Renée Pinard, Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec

Mariane Kaliaguine, Réunir Réussir

Mathieu Vallet, Québec en Forme

Bruno Thériault, Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec

Yvan Carmel Ntahondereye, Secrétariat à la Jeunesse

Nicole Lefebvre, Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

Lorraine Bastien, femme d'affaires autochtone

Édith Cloutier, directrice générale du Centre d'amitié autochtone de Val-d'Or

Dave Bernard, directeur général du Conseil des Abénakis de Wôlinak

Ce rapport a été préparé pour le CTREQ en vertu d'un contrat de recherche octroyé à l'Université Concordia pour l'évaluation des projets du Fonds pour la persévérance scolaire des jeunes autochtones (FPSJA).

Ce rapport est du domaine public. L'autorisation de le reproduire en tout ou en partie est autorisée, il convient d'en citer la source ainsi :

Blanchet-Cohen, N., Bedeaux, C., Geoffroy, P., Prévost, D., Franks, K. (2015). *Projets « coup de cœur » du Fonds pour la persévérance scolaire des jeunes autochtones*. Département des sciences humaines appliquées : Université Concordia.

Mai 2015

ISBN 978-1-77185-520-4

## Remerciements

L'équipe de recherche souhaite remercier tous les promoteurs, les partenaires, les jeunes et les familles qui ont participé aux visites terrain desquelles sont tirés les portraits présentés. Grâce à leur contribution, l'équipe a pu illustrer en quelques pages le déploiement d'initiatives porteuses pour la persévérance scolaire des jeunes autochtones.

Nous aimerions également remercier R<sup>2</sup> pour le financement de l'évaluation, et l'équipe du CTREQ, les accompagnateurs de Québec en Forme ainsi que le comité de suivi et d'analyse pour la confiance accordée à notre équipe. Un grand merci à Madame Renée Pinard pour son dévouement et son suivi du dossier très professionnel et minutieux.

## Introduction

La question de la persévérance scolaire chez les jeunes est préoccupante au Québec, plus particulièrement pour les jeunes autochtones. Afin de contrer le décrochage scolaire, le gouvernement du Québec et la Fondation Lucie et André Chagnon (FLAC) ont signé en 2009 une entente de partenariat pour la persévérance scolaire. L'organisme à but non lucratif Réunir Réussir (R<sup>2</sup>) s'est vu confier la gestion d'un fonds de 50 M\$ pour soutenir des stratégies régionales et locales à cet effet. Le Fonds pour la persévérance scolaire des jeunes autochtones (FPSJA) est l'un des trois volets complémentaires d'action, financé à la hauteur d'environ 1 M\$. La gestion du FPSJA a été léguée au Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) en juin 2012, pour une période de deux ans.

Le FPSJA a ainsi financé 22 projets au sein de 19 communautés autochtones au Québec. Le prolongement de l'entente entre R<sup>2</sup> et la FLAC a permis de réinvestir les sommes résiduelles du FPSJA au sein de neuf projets « Coup de cœur », qui ont bénéficié d'une année supplémentaire de

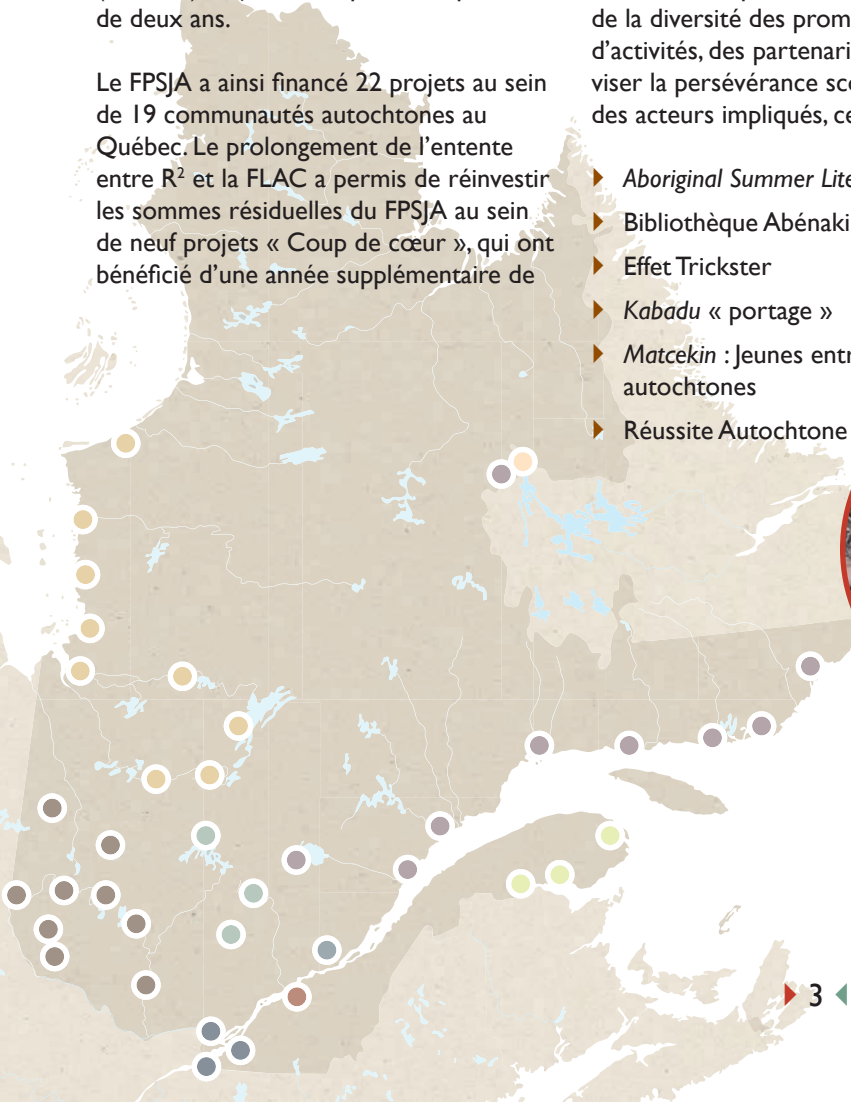
financement, soit jusqu'en juin 2015. Les projets « Coup de cœur » ont été sélectionnés à partir de 17 critères incluant l'impact potentiel sur les jeunes, la transformation des pratiques de l'organisation promotrice ou des partenaires, le niveau de participation des différents acteurs du milieu et la possibilité de transfert du projet au sein de la communauté. Le financement supplémentaire a permis de poursuivre et d'approfondir les activités et les initiatives développées dans le cadre de ces projets, aidant à assurer leur pérennité.

Six des neuf projets « Coup de cœur » ont fait l'objet de visites terrain par une équipe de recherche de l'Université Concordia, afin de dresser le portrait de ces initiatives porteuses. Représentatifs de la diversité des promoteurs, du type d'activités, des partenariats prônés pour viser la persévérance scolaire, ainsi que des acteurs impliqués, ces projets sont :

- ▶ *Aboriginal Summer Literacy Camp*
- ▶ Bibliothèque Abénakise
- ▶ Effet Trickster
- ▶ *Kabadu « portage »*
- ▶ *Matcekin : Jeunes entrepreneurs autochtones*
- ▶ Réussite Autochtone

Les portraits démontrent que ces projets « Coup de cœur » ont engendré un impact positif sur la persévérance scolaire des jeunes autochtones y ayant participé. Les parents et les intervenants ont témoigné de la contribution des projets au parcours éducatif des jeunes, au renforcement de leur sentiment d'appartenance envers la communauté et à leur estime de soi. Les entrevues et les groupes de discussion réalisés lors des visites terrain ont aussi permis d'entendre la voix des jeunes participants.

Les portraits présentés servent à illustrer la diversité des retombées pour ces jeunes et leur milieu.





# Portraits de six projets « Coup de cœur »

1)

## Aboriginal Summer Literacy Camp : renforcer les connaissances et les compétences à travers la vie de camp

Gérés par le Collège Frontière, en partenariat avec la Commission scolaire crie et les écoles locales, des camps d'apprentissage pour les enfants autochtones (*Aboriginal Summer Literacy Camp*) sont déployés à travers neuf communautés cries du Nord-du-Québec, dont le taux de diplomation figure parmi les plus bas de la province.

La visite terrain s'est effectuée dans la communauté crie de Wemindji, à la Baie-James. Des élèves âgés de 5 à 12 ans participent au camp d'apprentissage du lundi au vendredi, durant cinq semaines estivales. L'objectif principal est de minimiser la perte d'apprentissage chez les jeunes durant les vacances d'été. Ces camps reconnaissent le défi que représente l'alphabétisation dans une langue seconde. Deux jeunes participants témoignent : « *[À l'école], je n'arrive pas à suivre en sciences, en maths ou en quoi que ce soit.* »; « *L'école, c'est ennuyant... Parfois, c'est si ennuyant que j'ai envie de pleurer.* »

Pour aider les enfants à soutenir le rythme durant l'année scolaire, les camps adoptent une approche multidisciplinaire et holistique, abordant à la fois la littératie et la numératie, les compétences sociales, les activités culturelles, les arts et le sport. Ces activités, culturellement appropriées, obtiennent du succès auprès des enfants, que ce soit la confection de bannière [pain traditionnel], une tâche qui requiert la lecture d'une recette, ou la lecture de livres et de poésie amérindienne (par exemple, *What makes you Brave*, *Memories from James Bay*, et *The Rabbit and Bear*

Angelia Matoush



De gauche à droite : Seanna Goulet, Angelia Matoush, Hope Atsynia  
Dans la bulle : Hope Atsynia

books). La diversité d'activités proposées fait en sorte que les jeunes s'engagent dans le processus d'apprentissage sans même se rendre compte qu'ils abordent des sujets scolaires.

Par exemple, les animateurs s'appliquent à sortir la lecture de son cadre scolaire, de façon à renforcer l'idée que savoir lire est une compétence utile dans d'autres sphères de la vie, et pas seulement à l'école. Une participante partage : « *J'ai une petite sœur... J'aime lui lire des histoires.* » Les activités d'écriture donnent l'occasion aux jeunes de s'exprimer; ils racontent

souvent leur vie à la maison, leurs espoirs, leurs préoccupations. Faisant référence à son journal, une jeune fille explique : « *J'aime écrire là-dedans. Et personne ne peut regarder dedans. J'écris sur ma famille... J'essaie de faire des histoires avec ma famille... et je me souviens du passé. J'arrive encore à me souvenir des choses quand j'étais petite, comme quand j'avais quatre ans. Je veux me souvenir quand je suis triste, pour me rendre heureuse.* »

La structure et la routine des camps d'été font en sorte que les enfants retournent à l'école en se sentant plus compétents et plus confiants, ce que les parents observent : *« Mon fils, il ne savait pas grand-chose avant que je l'envoie [au camp]. Maintenant, il parle bien et communique mieux et il remarque les lettres, il me dit : « Regarde, c'est la lettre L ». »* Les camps se veulent aussi des environnements qui facilitent la création de liens sociaux entre les jeunes, ce qui augmente leurs chances d'avoir des amis à l'école et, par ricochet, nourrit leur estime de soi tout en posant un frein à l'intimidation.

Les retombées sociales s'observent notamment à travers l'amélioration des capacités de communication et de leadership des jeunes. Le camp les aide à devenir des agents plus compétents et plus actifs au sein de leurs communautés, comme le souligne un animateur : *« Le camp amène l'amour de la lecture aux campeurs et les aide à aimer apprendre, ce qui contribuera à construire une communauté prospère. Les succès des enfants auront des répercussions positives, se propageront dans toute la communauté. »*



READING CAMP  
2014

I Love to play Hockey  
and my loving littel  
Brether's. I Love to be  
With Friend's I Love  
my Family.



De gauche à droite, visible : Lucy Vorobej,  
Kendra Goulais, Catherine Goulais  
Dans la bulle : Hope Atsynia



Seanna Goulet





## La Bibliothèque Abénakise : créer un espace rassembleur et aidant

Le projet Bibliothèque Abénakise Maskwa (« bouleau » en abénakis) a été implanté dans la communauté de Wôlinak, une communauté de moins de 200 personnes située à proximité de Bécancour, en Mauricie, qui ne possède pas d'école. Portée par le conseil de bande de Wôlinak, en partenariat avec le Grand Conseil de la Nation Waban-Aki (Service à l'enfance et à la famille des Premières Nations et Centre de Santé Wôlinak), la bibliothèque Maskwa vient soutenir la réussite scolaire des enfants de la communauté, qui doivent se rendre dans l'une des trois écoles primaires situées à l'extérieur de Wôlinak. Le financement du FPSJA a aidé à approvisionner la bibliothèque Maskwa en livres et en matériel didactique, ainsi qu'à créer une trousse éducative. La bibliothèque s'intègre de façon plus globale dans le service d'aide aux devoirs, hébergé dans un local adjacent. Le service d'aide aux devoirs et la bibliothèque offrent aux jeunes de la communauté un espace qui leur est réservé, avec une ambiance calme et familiale, où ils peuvent faire leurs devoirs avec l'aide de bénévoles et d'une intervenante.

Les jeunes témoignent du soutien scolaire et social qu'ils retirent à travers la bibliothèque et l'aide aux devoirs : *« Ça m'aide à apprendre à vivre en société et à avoir des amis, à être polie, à faire mes devoirs et [...] à demander de l'aide en cas de besoin »*. Les jeunes apprécient les qualités des aidants : *« [ils ne sont] pas tant stricts et nous aident plus que d'autres pourraient le faire. »* Pour les adolescents, l'aide aux devoirs revêt un aspect plus personnel. Ils soulignent la relation de confiance avec l'intervenante : *« Admettons que quelque chose nous tracasse, on en parle ici, après ça à l'école, [ce n'est] plus un poids sur nos épaules, donc on se concentre mieux à l'école. »*

Les parents confirment les retombées positives de la bibliothèque sur les jeunes, un parent ayant remarqué que l'un de ses enfants lit deux fois plus qu'avant; un autre, que les enfants viennent choisir de nouveaux livres à la bibliothèque toutes les deux ou trois semaines. La proximité



Jérémy Bernard

de la bibliothèque est un avantage souligné autant par les jeunes que par les parents : *« Parce que si on recherche un livre, au lieu d'aller à Bécancour, on vient ici et à l'aide aux devoirs, et quand on a fini, on peut prendre des livres. »*

Les parents mentionnent aussi comment l'aide aux devoirs permet de tisser ou de renforcer les liens entre les jeunes de la communauté qui vont dans des écoles différentes, notant qu' *« ils se chicanent [rires], mais se voient, au moins »*, et ajoutant : *« On leur lègue quelque chose. On les voit grandir, il y a un lien d'attachement. »*

Un autre parent confie : *« À la maison, [mon enfant] serait plus sur Internet, [il n'y aurait] plus de contact avec les amis. »*

Pour le Centre de Santé de Wôlinak, l'aide en éducation au sein de la communauté s'avère essentielle étant donné le nombre élevé de jeunes qui souffrent d'un trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité. Le service d'aide aux devoirs et la bibliothèque permettent de détecter le type d'appui professionnel nécessaire auprès des jeunes, à travers un soutien adapté et un suivi serré : *« Ça permet d'être moins isolé. »*





De gauche à droite : en avant, Noémie Veillette, en arrière, Emilie Lefebvre, Diane M'Sadiques, Mélanie Bonneville et Emy-May B. Duguay

L'importance de renouer avec sa culture est une dimension à laquelle à la fois les jeunes et leurs parents sont sensibles. Cet aspect est intégré à travers les activités spéciales du service d'aide aux devoirs et à la bibliothèque, laquelle possède une section dédiée à la culture autochtone.

Les enfants considèrent leur culture importante « *pour savoir qui on est, dans notre culture, pour savoir on est quoi, pour mieux connaître nos ancêtres [...]* » Les parents précisent : « *On vient avec nos enfants, c'est le fun, on se sent chez nous, il y a des choses plus autochtones, on peut lire sur nous.* »

Intégrant la culture et des notions scolaires, un jeu de questions-réponses a été créé afin de permettre aux parents de s'impliquer

davantage dans le processus scolaire de leurs enfants. Outre des questions ayant trait aux mathématiques, au français et à l'anglais, d'autres portent sur la culture abénakise, pour lesquelles les aînés ont été consultés.

Implantés en partenariat avec les organismes de la communauté et bénéficiant de l'appui des conseils de bandes et des chercheurs de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, les services développés dans le cadre du projet Bibliothèque Abénakise vont se poursuivre grâce à la présence de la bibliothèque dans la communauté.

Comme l'exprime le conseil de bande de

Wôlinak, « *L'éducation, c'est notre relève. Une bibliothèque permet de renforcer la lecture, aussi de rassembler la communauté et de faire revivre notre culture.* »



Nolan B. Forest



De gauche à droite : Nathan Veillette, Sheldon Lefebvre et Nolan B. Forest



### 3)

## L'effet Trickster : utiliser le théâtre comme levier

L'effet Trickster est un programme créé par l'organisme Exeko. Il offre des ateliers artistiques où les jeunes sont guidés dans la mise en scène d'une pièce de théâtre, inspirée de contes et légendes autochtones transmis par des aînés de leur communauté. Le programme est présent dans trois communautés. Exeko a travaillé, entre autres, au Lac-Simon avec des jeunes algonquins de l'école secondaire Amik-Wiche. Il y existe un risque de décrochage scolaire élevé, notamment en raison des grossesses précoces chez les adolescentes et des problèmes de consommation d'alcool ou de drogues qui apparaissent surtout vers la troisième année du secondaire.

**P**our le Centre de Santé Lac-Simon, qui a servi de porte d'entrée à Exeko, le programme donne la chance de renforcer la confiance en soi des jeunes autochtones : *« Quand les gens sont confiants et ont une bonne estime de soi, ils sont moins pris dans les problèmes sociaux, cela marche... Une école plus forte, c'est ainsi plus facile d'intégrer les habitudes de vie. Et quand on mange bien... on goûte des aliments équilibrés, on vit du positif, on s'aperçoit que c'est bon. »*

Voyant le lien entre la santé physique et morale, cette intervenante a trouvé l'expérience avec Exeko « magique ». Une participante de 14 ans partage l'impact que sa participation aux ateliers a eu sur le plan social : *« Pour moi, Trickster, c'est de s'amuser et de ne pas être gêné, pis de*

De gauche à droite :  
Régina Kelly, Nikky  
Wabanonik Penosway et  
Davias-Naura Papatie



*lâcher son fou ! J'ai aimé manger de la pizza et [me] faire de nouveaux amis. Et j'ai tout aimé ». Les jeunes aiment apprendre de nouvelles choses, comme la jonglerie, « des choses qu'on n'a pas ici ».*

La performance à la fin de l'atelier est une occasion pour les jeunes de se faire reconnaître auprès de leurs pairs et de la communauté. Une jeune qui a participé au programme deux années de suite précise : *« Pour moi, c'était un spectacle différent des autres, où nous pouvions faire tout ce que nous voulions. »* Une enseignante impliquée dans le projet commente : *« C'est une prise en compte de ce qu'ils sont capables de faire... Il y en a qui pensait jamais que ces jeunes-là pouvaient aller sur une scène*





Davias-Naura Papatie et Nikky Wabanonik Penosway



*et beaucoup de professeurs ont tenu à voir les participants réussir un projet de ce type et de le faire du début à la fin.» La jeune qui a joué le rôle principal dans le dernier spectacle évoque avec fierté ce qu'elle a aimé le plus de l'expérience : « Faire la scène avec CiCip où le cerf est mort pour donner à manger au clan. »*

L'effet Trickster valorise la culture et y apporte une dimension moderne. Le fait de partir d'une légende issue de la culture autochtone des participants est une pratique gagnante, comme l'explique une enseignante : « L'histoire, ça leur parle... Ils aiment ça, les histoires de légende, cela les ramène à leur passé. » Elle évoque le sentiment de fierté que vivent les jeunes « d'avoir des gens qui parlent de leur culture, cela témoigne un respect et les jeunes trouvent cela important... Si tu parles de ton passé, puis tu aimes ton passé, c'est plus facile [d']apprendre et [d']être fier de toi et sûr de toi ». En outre, moderniser la culture attire les jeunes, qui ont aimé

danser le hip-hop lors du spectacle. Cela renforce leur identité : « La culture, en se modernisant, [rend] les jeunes [...] à l'aise avec les autres. Si tu te vois progresser dans ta culture, tu progresses avec les autres. Tu te sens à l'aise. »

L'équipe d'Exeko précise que l'effet Trickster vient « jouer beaucoup aussi sur le renforcement de l'estime de soi, un déterminant important, sur la motivation également. Indirectement, également, on vient jouer sur tout ce qui est dépendance et consommation en proposant nos alternatives [...] On va parler de travail en équipe, de prise de décision, d'écoute, de prise d'initiative, de communication, d'expression. On vient chercher les esprits créatifs, qu'on a beaucoup chez les jeunes en communauté ». Les intervenants et les animateurs travaillent à partir des forces des jeunes, tout en établissant une relation de confiance. Une enseignante remarque : « Ils font des jeux avec eux, ils les mettent à l'aise. Les jeunes se sentent aimés par eux. Ils écoutent les jeunes et à partir des idées des jeunes, ils vont ailleurs. Ils vont chercher leurs forces, cherchent toujours le bon côté. » Ce regard appréciatif envers les jeunes est d'autant le bienvenu que ces derniers vivent des difficultés à l'école avec des enseignants peu expérimentés.



Davias-Naura Papatie



# 4

## Kabadu « portage » : soutenir la réussite éducative à travers l'aide aux devoirs

Le programme *Kabadu*, qui signifie « portage » en algonquin, est un service de soutien aux études pour les jeunes autochtones de 12 à 17 ans offert par le Centre d'amitié autochtone de Val-d'Or (CAAVD). Basé sur la philosophie autochtone regroupant les quatre dimensions physique, mentale, affective et spirituelle. *Kabadu* est un lieu de soutien scolaire individualisé misant sur la réalisation personnelle et la valorisation des études afin de développer et de bâtir, en chacun, la confiance et l'estime de soi. Des services sont offerts en anglais et en français à des jeunes de différentes nations vivant à Val-d'Or ou provenant des communautés avoisinantes (Kitsisakik, Lac-Simon et Pikogan).

Les jeunes valorisent le soutien qu'offre le programme, autant sur le plan scolaire que social. Ils apprécient l'aide des éducatrices : « *[elles] nous font apprendre différemment de nos enseignants.* » Une intervenante explique comment elle encourage l'entraide entre eux : « *S'il y en avait deux ou trois à être dans la même classe au secondaire, à faire le même devoir, on disait : < Bien toi, l'as-tu fait ce numéro-là ? > Puis un étudiant disait : < Oui, je l'ai fait, comme ça [...] > , alors le travail d'équipe se met en place.* »

Les intervenants mettent l'accent sur l'autonomie et la responsabilisation des jeunes : « *Juste de sentir qu'il y a quelqu'un qui est à côté de toi pour t'accompagner dans la réalisation de tout ça, c'est déjà réconfortant. C'est déjà valorisant.* » Établir des liens de confiance avec les jeunes, apprendre à les connaître, les faire parler et faire en sorte qu'ils se sentent valorisés dans leur culture autochtone sont des gestes essentiels à poser pour les intervenants. Les jeunes mentionnent d'ailleurs les relations positives qu'ils établissent avec eux, l'une disant à propos de sa tutrice qu'elle est sa « *seconde mère* ».

Les intervenants incluent des tuteurs autochtones et des étudiants aux cycles supérieurs qui ont eux-mêmes persévéré. Une tutrice du cégep explique : « *Moi, j'étais vraiment intéressée [à devenir tutrice] dans le but d'aider justement les jeunes, parce que j'aurais aimé ça avoir ce soutien-là [...], pour aider les jeunes justement à avoir une bonne méthode* ». Les tuteurs servent

De gauche à droite : Jesse Kudjick, Etienne Gignac, Kitana Otter, Kary Kudjick et Stephanie Audla



de point de référence et de modèle pour démontrer qu'il y a des autochtones capables de réussir dans leurs études.

L'intégration des notions scolaires, facilitée par le contexte autochtone, favorise l'apprentissage. Un jeune explique : « *Je ne me sens pas confortable à l'école, quand je viens ici, je me sens plus confortable* ». Les dessins des jeunes illustrent fortement le contraste entre l'école et *Kabadu*, en évoquant l'ennui à l'école, la difficulté de réaliser leurs devoirs et leurs mauvaises relations avec les enseignants. « *Je n'aime pas l'école, je déteste l'école je n'ai jamais aimé cela. J'aimerais qu'elle soit détruite. Et voici Kabadu : c'est bien, j'aime ça ici.* » Pour les parents, la participation des jeunes au

programme fait une différence. Un parent explique : « *Je trouvais ça important [que mon enfant] soit intégrée dans un groupe ici pour que justement, elle connaisse un peu plus sa culture, des choses que je n'ai pas apprises moi-même... Des fois, quand c'est plus difficile, ça apporte une autre vision de comment faire les devoirs. Ça nous donne des trucs.* » Un autre parent témoigne de l'impact du programme sur ses enfants : « *Ma première est en comptabilité au collège, puis elle est très bonne, puis elle m'a avisée qu'elle est en train de finir son cours, là... Puis mon troisième, il est en mécanique. Ça, c'est grâce à Kabadu. Ici, ils sont motivés.* »

Le programme *Kabadu* renforce le sentiment d'appartenance des jeunes,



qui sont souvent confrontés à la discrimination à l'école et sont parfois éloignés de leur communauté, certains vivant en famille d'accueil durant la semaine. Le local est adapté aux adolescents, avec des sofas, des guitares, des ordinateurs et une table de billard, et des collations santé y sont offertes. L'espace, accueillant et décontracté, représente un milieu culturellement sécurisant pour les jeunes. Une intervenante au programme explique : « *L'environnement culturellement pertinent aide beaucoup ces jeunes-là parce que quand tu déménages en ville, que tu sois Atikamekw, autochtone ou Cri, ça [ne fait] plus de différence. Tout le monde se ressemble puis se soutient ensemble. C'est un point de ralliement, cela leur donne un coup de pouce.* » Les intervenants misent sur la création d'une atmosphère décontractée pour encourager les jeunes à passer du temps au Centre d'amitié plutôt que de flâner dans les rues.

Les participants à Kabadu ont aussi accès aux autres services (c'est-à-dire la clinique Minowé, services psychosociaux, etc.) et initiatives du CAAVD, ce qui peut avoir une incidence sur leur cheminement scolaire, personnel et collectif. Les jeunes peuvent participer aux ateliers d'artisanat, par exemple, et certains ont récemment créé une œuvre pour une exposition au Centre d'exposition de Val D'Or. Ils reçoivent aussi l'agenda scolaire conçu par le CCAVD et participent au gala annuel Mëmëgwashi. Comme l'explique cet intervenant : « *Tout est interrelié, ici... C'est bâti ensemble, donc on se sert de la plate-forme du gala qui est une soirée*



Julie Hunter

De gauche à droite : Carol McLaren, Kary Kudjick



Austin Robert-Diamond

*reconnaissance pour, ensuite de ça, bâtir l'agenda pour le restant de l'année. Et on va se servir des programmes d'aide aux devoirs pour valoriser l'éducation à travers, pas juste cet agenda-là, mais à travers la présentation de modèles autochtones, à travers des ateliers pour les parents, à travers la stratégie d'apprentissage.* »

Malgré le succès de Kabadu, l'un des défis réside dans la variabilité de la présence des jeunes au cours de l'année. Parce qu'il s'agit d'un programme volontaire, les

jeunes peuvent venir de façon continue ou ponctuelle, mais leur nombre diminue au fil de l'année scolaire et les participants de quatrième et cinquième secondaire sont peu nombreux. Identifiant le besoin de renforcer les liens avec les écoles primaires et secondaires, et de faire valoir le service de Kabadu qui demeure relativement méconnu du milieu scolaire, le CAAVD a depuis entrepris un projet pilote d'agent de liaison.

De gauche à droite : en avant : Kary Kudjick et Carol McLaren; en arrière : Alicia Lameboy-Dixon, Jardin Wale (Tutrice), Julie Hunter et Alishia Shecapio-Lacroix



# 5)

## Matcekin : former de jeunes entrepreneurs autochtones

*Matcekin*, « aller de l'avant, évolution » en atikamekw, vise la formation préparatoire à un travail-métier semi-spécialisé (FPT-MSS). Initialement un projet parascolaire, Matcekin est maintenant incorporé au sein du cursus scolaire de l'école secondaire Nikanik à Wemotaci. Dans cette école, où le français est la langue seconde des élèves et où certains d'entre eux composent avec des défis liés à l'apprentissage, ce projet offre un cheminement qui les amène à découvrir et à développer leur potentiel autrement que par un parcours scolaire conventionnel. Les élèves peuvent développer trois champs de compétences : la menuiserie, la cuisine et l'aménagement paysager. Enrichi par des échanges avec le projet en entrepreneuriat de l'école Amik-Wachi à Lac-Simon, le projet Matcekin semble obtenir le succès escompté.

Pour les élèves, l'occasion « *d'être dehors* » est l'un des aspects les plus appréciés du programme, surtout lorsqu'ils participent à des projets d'aménagement paysager. À cet effet, deux autres projets seront réalisés au printemps 2015, soit la production de bois de chauffage pour la communauté et la réparation des moustiquaires de l'école.

Dans l'atelier de menuiserie, l'énergie et l'intérêt des jeunes se manifestent davantage que dans la salle de classe. C'est dans cet espace que leurs capacités manuelles peuvent s'exprimer et qu'ils semblent le plus à l'aise de communiquer leur fierté à propos des projets réalisés et de ceux en cours de production. Les cours de cuisine et de nutrition contribuent également à créer des conditions favorables pour faciliter la concentration des élèves. Lors d'une activité en lien avec les retombées de ce programme, le groupe a associé « *nourriture* » à « *concentration* ».



Yannoé Ottawa-Chilton et Kyle C. Flammand



Les jeunes se sentent valorisés de réaliser des projets qui répondent aux besoins de la communauté et qui reflètent leur culture, comme fabriquer un support pour un gros tambour ou monter un tipi pour souligner la visite des chefs des deux autres communautés atikamekw et du grand chef de la Nation atikamekw. À travers le montage du tipi, les jeunes ont appris à mener un projet du début à la fin. Le professeur les a guidés pour dénicher les perches qui ont servi de structure à

la toile de tipi trouvée dans le local de menuiserie. Ensemble, ils ont déblayé la neige, réfléchi à la meilleure façon de transporter les perches et appris comment monter le tipi. Surtout, les élèves ont appris à demander de l'aide et à persévérer malgré les embûches.

Les élèves semblent avoir bien saisi l'importance du projet Matcekin pour leur présent et leur avenir, car il leur permet de développer leur autonomie financière



et d'entrevoir des possibilités concrètes d'emploi ultérieur. Le directeur précise : *« Nous, on veut qu'ils soient les meilleurs [...], qu'ils viennent dans ce programme parce qu'ils se disent : "Eux, ils font quelque chose qui m'intéresse". »*

Au sein de l'école Nikanik, l'accent est mis sur une culture d'enseignement orientée vers la relation de confiance avec l'élève. Selon le directeur, le plan de réussite s'inspire de la roue de médecine avec *« au cœur de ce cercle et de nos préoccupations [...], l'élève [...] Les rayons de la roue [de médecine] servent de pont pour l'enseignant qui protège et encadre l'élève qui est au cœur de ce cercle »*. La direction souligne qu'il est essentiel pour l'enseignant *« d'être réceptif et compréhensif face aux difficultés vécues à la maison [...] On est réceptif quand on est reposé et qu'on a de l'intérêt, ce qui implique d'entrer tout d'abord en relation avec l'élève »*. Un enseignant identifie le besoin d'accueillir et de stimuler l'élève là où il se situe : *« Si je tente de leur enseigner au tableau et que je vois bien que ça lève pas, ok on va faire autre chose. »* Comme le souligne un des professeurs, le but est d'être flexible et d'impliquer les jeunes : *« Je n'accepte pas les contrats sans avoir l'accord des élèves. Comme ça, le projet encourage un sens de leadership parmi les élèves et un [sentiment] d'être impliqué dans toutes les étapes d'un projet du début jusqu'à la fin. »*

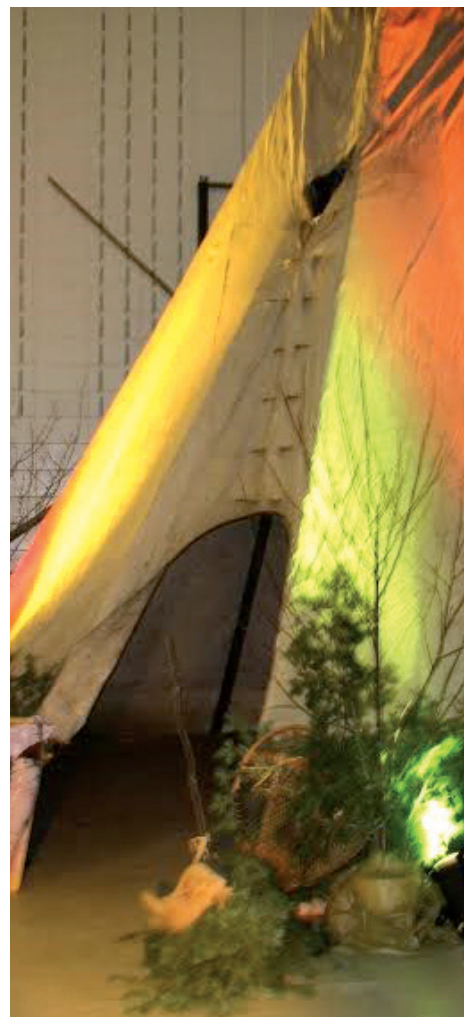
Malcom Boucher



Un autre enseignant s'assure d'être conséquent avec ses élèves pour qu'un projet soit réalisable; il indique qu'il est nécessaire de leur montrer de *« tout faire avant de baisser les bras »*, de leur inculquer l'importance de persévérer pour réussir. Les jeunes ont d'ailleurs récemment accompli la construction de 35 murs de la paix pour les élèves de l'école primaire de Wemotaci. Ils sont non seulement fiers d'avoir complété le projet, mais aussi d'avoir contribué à augmenter la capacité de concentration d'autres élèves, un défi partagé par plusieurs d'entre eux.



Le partenariat avec le directeur Immobilisation et logement du conseil de bande de Wemotaci est essentiel au succès du projet Matcekin : il assure l'établissement de liens entre les besoins de la communauté et les capacités des élèves. En leur offrant des contrats dans le cadre du projet, le conseil espère aussi offrir des emplois à des jeunes de la communauté, de sorte que *« la communauté soit plus forte »*.



# 6

## Réussite Autochtone : mobiliser toute une école

Le projet Réussite Autochtone se déploie à l'école Le Bois-Vivant, une école publique primaire et secondaire (1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> secondaire) située à New Richmond, en Gaspésie. Il inclut des actions multidimensionnelles pour mieux répondre aux besoins des élèves de la communauté mi'kmaq avoisinante, Gesgepegiag. Ceux-ci représentent environ 10 % des élèves qui fréquentent l'école, mais sont à risque d'échec à 90 %. Le fait de ne pas bien maîtriser le français en entrant à l'école (Gesgepegiag étant une communauté anglophone), le manque d'encadrement des parents et la discrimination envers les autochtones figurent parmi les facteurs qui nuisent à leur réussite éducative.

Le comité pour la réussite autochtone, qui réunit cinq membres de l'école (enseignant, orthopédagogue, éducateur, personnel du service de garde et la directrice) depuis trois ans, permet de s'interroger et de voir comment mieux soutenir les élèves autochtones :  
« On doit réfléchir à leur parcours scolaire, en ayant tous les départements de l'école à la table. »

Les besoins identifiés par le comité peuvent être rapportés aux rencontres mensuelles des enseignants et donnent lieu à des plans d'intervention pour les enfants autochtones en difficulté. Un membre du comité identifie un des bénéfices de cette approche unificatrice :  
« On est plusieurs personnes à répéter le même message... On essaie de contaminer les autres. » Le comité a organisé, entre autres, une journée de sensibilisation pour les enseignants sur la réserve afin d'améliorer la communication entre l'école et la communauté. Un membre explique l'impact du comité à l'école :  
« En mettant nos actions en place, cela a [augmenté] les chances qu'ils [les élèves] soient heureux, il y a moins d'absence, plus de motivation et oui, ils ont envie d'apprendre, ils sont plus disponibles. Qu'ils sentent leur culture acceptée fait une différence ».

L'une des retombées du projet Réussite autochtone a d'ailleurs été la création d'un comité d'élèves autochtones de 3<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup> année du primaire, une initiative d'importance pour les jeunes : « Parfois les autres enfants nous intimident parce qu'ils croient qu'on n'est pas pareil. Ils rient de nous, ne veulent pas jouer avec nous et nous blâment sur tout. Avec notre comité, ils peuvent savoir plus qui nous sommes et devenir nos amis. » Ce comité a choisi comme projet porteur l'aménagement d'un espace autochtone dans la bibliothèque de l'école.

Tyler Chevary-Martin, Casey Caplin et Julia Clément



L'implication des élèves dans la sélection des livres et dans l'apport d'objets et de photos représentant leur culture les a aidés à développer un sentiment de réalisation et de fierté. Ils parlent avec enthousiasme de la répercussion de ce projet : « Les livres à la bibliothèque et notre regalia [vêtement ou décoration traditionnels] et la sauge vont donner aux autres étudiants une opportunité d'apprendre des choses sur nous. » L'an prochain, le comité mettra en place un système de pairs aidants afin d'intégrer les enfants qui entrent à la maternelle. Il veut aussi créer une pièce de théâtre qui sera jouée devant tous les élèves de l'école afin de partager l'histoire

et la culture autochtone. Les enfants évoquent le besoin de parler de la culture autochtone au présent. « Très rarement va-t-on parler des autochtones dans ma classe, ils parlent toujours du passé, jamais du présent... On doit parler de notre culture aujourd'hui. »

Parmi les actions multidimensionnelles entreprises, Réussite Autochtone compte la création d'un poste d'agent de liaison autochtone, d'un service d'aide aux devoirs et l'augmentation des heures du service de garde. Ces trois actions, enrichies d'aspects de la culture mi'kmaq, permettent d'accroître l'aide en français et la création d'un sentiment



d'appartenance envers l'école, afin que les élèves autochtones « *puissent être fiers de leur culture, de la voir dans l'école et de la partager* ».

La mise sur pied du poste d'agent de liaison vise à faire le pont entre les enfants, les familles et l'école. Trouver le bon profil et la meilleure formule a toutefois été laborieux. Les deux premières années, l'agent de liaison était une personne autochtone respectée de la communauté, mais le défi lié à la langue de communication, tant pour rejoindre les parents que pour pouvoir fonctionner dans le milieu scolaire, rendait difficile l'atteinte de son but : « *Son impact n'était pas clair, cela déstabilisait les enseignants.* » La troisième année, le rôle d'agent de liaison a été repris par une éducatrice bilingue déjà présente au sein de l'école et ayant des liens avec la communauté de Gesgepegiag. Son apport a alors été plus important.

La participation des parents au projet Réussite Autochtone demeure un enjeu; les parents sont souvent peu impliqués et semblent méconnaître ce qui se passe à l'école. Par contre, ceux qui le sont applaudissent les activités qui visent à renforcer la communication entre l'école et la communauté. Ils encouragent l'école à continuer de sensibiliser les élèves et le

personnel et de permettre à leurs enfants d' « *être fiers de leurs origines et de leur héritage* ». Ils expliquent que pour plusieurs enfants, l'école peut être l'endroit le plus sécuritaire, car beaucoup d'entre eux vivent un stress social qui les affecte sur les plans personnel et scolaire. Un père explique : « *Quand tu as des enfants qui sont confortables à l'école, ils vont apprendre... et pour les garder à l'école, on doit maintenir leur intérêt* ».

Pour Réussite Autochtone, le projet requiert la volonté de la directrice de l'école : celle-ci doit être prête à mettre du temps à la disposition son personnel pour les rencontres du comité, à appuyer les idées proposées et à maintenir un questionnement continu à propos des meilleurs moyens d'accroître le rapprochement entre les élèves autochtones, leurs parents et les enseignants. Le CTREQ a contribué à cette réflexion en amenant des idées pour élargir les retombées du projet, incluant la mise en place d'un comité de concertation avec d'autres acteurs clés en persévérance scolaire. Bien que le maintien actif de ce comité demeure fragile, la pérennité est assurée par le processus et les activités mis en place qui pourront continuer sans le financement du FPSJA. Comme le mentionne la directrice de l'école, « *ces activités font maintenant partie de notre plan de réussite* ».



Julia Clément

## Conclusion

Ces six projets « Coup de cœur » abordent tous la persévérance scolaire de façon distincte, mais possèdent aussi de nombreux éléments communs. Parmi ceux-ci, retenons l'importance de :

- ▶ mettre en place de nouveaux moyens d'engager les jeunes
- ▶ agir sur plusieurs déterminants de la persévérance scolaire issus des trois catégories de facteurs ciblés par le FPSJA (personnel, familial et environnemental et social)
- ▶ renforcer les liens avec la culture autochtone, de façon créative et diversifiée (partage avec les aînés, livres, art expressif, etc.)
- ▶ nourrir la collaboration école-famille-communauté, afin d'agir plus efficacement sur les facteurs scolaires
- ▶ avoir un système de rétroaction et de réflexion à l'interne, mais aussi inviter la rétroaction provenant de l'externe
- ▶ être ouvert à modifier et à revoir le format du projet au cours de sa mise en œuvre.

Engendrer un impact sur la persévérance scolaire des jeunes est un processus qui prend du temps, mais les conditions gagnantes relevées à travers ces portraits offrent un éventail d'idées et de pistes pour alimenter les initiatives possibles.

