

Soutenir la réussite des élèves autochtones adultes : Mieux se connaître, un apprentissage mutuel

Équipe

Aurélié Hot, Mirela Moldoveanu (Université du Québec à Montréal), Yvonne da Silveira (Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue)
Avec la collaboration de la Commission scolaire de l'Or-et-des-Bois, Chantale Villeneuve et Marguerite Mowatt

Ce document a été produit grâce au soutien financier du Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Gouvernement du Québec

Les enseignantes et enseignants en formation générale des adultes s'engagent au quotidien pour encourager la réussite scolaire. Souvent, la relation pédagogique s'épanouit et un lien fort se crée avec l'apprenant. Il n'est cependant pas toujours facile de bien comprendre les besoins d'apprentissage spécifiques de chaque élève et ses **caractéristiques légitimes d'apprenant**.

Aujourd'hui, de nombreux jeunes autochtones retournent aux études pour améliorer leurs conditions de vie et celles de leur famille. Des données récentes tendent à démontrer que plus de jeunes Autochtones effectuent un retour aux études que leurs pairs non autochtones, notamment dans le groupe d'âge de 25 à 34 ans (Côté 2009).

Alors comment soutenir la réussite des élèves autochtones adultes? Cette série de deux courts textes a pour objectif de vous offrir des **pistes de réflexion et d'action** dans ce domaine. Cette première partie, intitulée « Mieux se connaître, un apprentissage mutuel » se penche sur certains éléments du contexte linguistique, culturel et social qui peuvent influencer la réussite scolaire des apprenants autochtones adultes qui poussent les portes d'un centre de formation.

Bref portrait des communautés autochtones

Les élèves autochtones qui entrent dans une classe de formation générale des adultes peuvent appartenir à **11 nations autochtones** qui forment trois grandes familles culturelles et linguistiques : celle des Inuit; la famille algonquienne, qui comprend huit nations, les Abénaquis, Algonquins, Atikamekw, Cris, Malécites, Micmacs, Innus et Naskapis et enfin la famille iroquoise qui comprend deux nations, les Hurons-Wendat et les Mohawks. Les communautés autochtones se situent partout dans la province, du Nunavik au Nord à la Gaspésie à l'Est en passant par l'Abitibi-Témiscamingue à l'Ouest ou encore, au Sud, à la frontière avec les États-Unis. Par ailleurs, près de la moitié des Autochtones du Québec **vivent en milieu urbain**, dans de petits centres ou une métropole comme l'île de Montréal. Certains y déménagent pour poursuivre leurs

études. Des lieux de regroupements et d'échanges, comme les Centres d'amitié autochtones témoignent de la création de communautés autochtones urbaines.

À l'image de cette diversité géographique et culturelle et d'expériences de vie contrastées, chaque élève autochtone en formation générale des adultes porte en lui un bagage **d'expérience et de connaissances uniques**. Néanmoins, les apprenants autochtones peuvent présenter certaines caractéristiques communes, qui leur sont propres, et qui influencent leurs façons d'apprendre ou leur réussite scolaire. Quelles sont certaines spécificités de cette population étudiante? Comment mieux se connaître pour mieux apprendre ensemble?

Langues premières, langues secondes?

Tout d'abord, penchons-nous sur le profil linguistique des élèves autochtones adultes. Vous savez certainement que la langue constitue une partie importante de l'identité de chacun de vos élèves. Voici une citation qui éclaire l'importance de ce marqueur identitaire en contexte autochtone :

La langue est l'expression sensible des connaissances et des expériences partagées et accumulées par un groupe de personnes au cours de plusieurs siècles de développement. Ce n'est pas seulement un symbole verbal : c'est une force dynamique qui influence les attitudes et les philosophies de toute une vie. (Fraternité des Indiens 1972)

Quelle est la langue première de l'élève qui entre dans votre classe? Est-ce le français, l'anglais, l'une et l'autre ou ni l'une ni l'autre? Dans ce dernier cas, la scolarisation dans la langue de la majorité (le français ou l'anglais) n'est pas un état de fait anodin : cela peut représenter un choc culturel et linguistique. Cela pose également un défi : celui de l'apprentissage dans une langue qui reste **une langue seconde** pour certains Autochtones.

En effet, près de 40 % des personnes qui déclarent une identité autochtone au Québec ont une langue autochtone comme langue maternelle (Statistique Canada 2006). Notre province représente une **richesse linguistique** indéniable et plusieurs langues

autochtones y sont parlées, dont l'inuktitut, l'algonquin, l'atikamekw, le cri, l'innu, le micmac, le naskapi et le mohawk. Ceci correspond à trois grandes familles linguistiques. Par ailleurs, dans les communautés autochtones, le bilinguisme ou le trilinguisme sont fréquents, le répertoire linguistique incluant une langue autochtone, l'anglais ou le français. Cependant, l'anglais et le français qui sont parlés dans différents villages autochtones se révèlent assez différents du standard utilisé en milieu scolaire, du point de vue du lexique ou des caractéristiques phonétiques (Davialt 2013). Ceci demande **un temps d'adaptation** pour l'élève et l'enseignant.

Ainsi, du point de vue linguistique, le parcours de scolarisation des élèves autochtones adultes a pu emprunter des chemins assez différents. En fonction du lieu de résidence de leurs parents, ceux-ci ont pu fréquenter une école publique ou privée du Québec et suivre un programme en français ou en anglais, et ce, même si leur langue première n'est ni l'une ni l'autre. Pour ceux qui ont fréquenté l'école de leur communauté, s'il s'agit d'une école de bande, c'est-à-dire une école gérée par la communauté elle-même, leur scolarisation a pu commencer **en langue autochtone** et se poursuivre en anglais ou en français.

Selon leurs parcours et leurs expériences, il est possible que certains étudiants autochtones en formation générale des adultes aient besoin d'un **accompagnement spécifique** pour améliorer leur maîtrise du français ou de l'anglais comme langue de scolarisation.

Mais, au-delà des défis linguistiques, les élèves autochtones semblent présenter des préférences d'apprentissage spécifiques. Parlons-en brièvement.

La tradition autochtone et la scolarisation occidentale, deux modes d'apprentissage à concilier

Vous êtes-vous déjà demandé comment se caractérise le mode d'apprentissage autochtone? Ou encore, s'il y a des différences avec la scolarisation occidentale qu'il est intéressant de connaître ou des points communs sur lesquels s'appuyer au quotidien?

Tout d'abord, pensons au lieu physique du centre de formation. L'apprentissage se fait le plus souvent à l'intérieur, dans une salle. Un enseignant qualifié travaille avec un ou plusieurs étudiants. Bien que l'enseignant ait souvent **une relation privilégiée** avec l'étudiant, il a rarement un lien direct avec la famille ou la communauté d'appartenance de l'élève. Malgré une certaine flexibilité, les activités sont minutées et l'enseignement est découpé par matière. Les pratiques de communication sont diversifiées, néanmoins **les pratiques écrites**, comme la rédaction et la lecture de textes, occupent un rôle important dans les échanges. La performance de l'élève aux évaluations par matière y atteste de sa progression dans les apprentissages.

Le mode d'apprentissage autochtone est moins limité à un lieu, à un moment ou à un enseignant désignés. Il peut se réaliser n'importe où sur le territoire de la communauté, quand une situation d'apprentissage significative apparaît. Il est la responsabilité de toute personne de la communauté, le plus souvent des aînés. Il n'y a pas de matière scolaire, mais des apprentissages ancrés dans la vie quotidienne ainsi que la vie spirituelle. L'apprentissage s'effectue par **observation, imitation et expérimentation** et selon **une approche globale**. Enfin, les pratiques orales de communication y occupent une place prépondérante.

Quelles sont les finalités de ces deux modes d'apprentissage? On peut retrouver plusieurs points communs. Le mode d'apprentissage autochtone, tel que rapidement présenté plus haut, vise l'accomplissement comme individu et comme membre de la communauté. Par conséquent, il est certainement intéressant de penser le centre de formation comme **une communauté en constante évolution**. Bien que le mode scolaire ou occidental vise traditionnellement la réussite des étudiants, notamment sur le marché de l'emploi, les apprentissages se concentrent aujourd'hui sur l'acquisition de **compétences ancrées dans la vie quotidienne**. Il s'agit ici aussi d'un lieu de rencontre potentiel.

En conclusion, il est certainement possible de faciliter l'accueil et la réussite des étudiants autochtones en prenant en compte les modes d'apprentissage. Nous offrirons

plusieurs pistes d'action sur la question dans le deuxième texte de cette série. Pour en apprendre plus sur le mode d'apprentissage autochtone, visionnez le diaporama intitulé « Pédagogie autochtone et formation générale des adultes au Québec - pour une pédagogie respectueuse des apprenants autochtones » qui se trouve également sur ce site.

L'apprentissage de chaque élève est fortement influencé par des facteurs tels **le stress et l'anxiété**. Les élèves autochtones n'en font pas exception, mais leurs sources d'anxiété peuvent être différentes.

Sources d'anxiété possibles des élèves autochtones

Sans faire de généralisations abusives, plusieurs élèves autochtones peuvent vivre de l'anxiété dans leur rapport à l'école. Bien que le centre de formation représente un lieu d'accueil et de soutien, animé par des enseignants dédiés, il est ancré dans une langue et une culture majoritaires, ce qui peut être déstabilisant. Certaines caractéristiques de l'apprentissage spécifique au milieu scolaire, telles que le rapport au temps ou l'importance de l'écrit dans les échanges, peuvent contribuer à créer de l'anxiété; d'autant plus si l'apprenant a besoin de plus de temps en raison d'une **maîtrise insuffisante de la langue de scolarisation**. Le cheminement scolaire antérieur est aussi un facteur important à considérer.

Plusieurs étudiants autochtones déménagent dans un centre urbain pour poursuivre leurs études, suivre d'autres membres de la famille ou chercher un emploi (Côté 2009). Cette mobilité territoriale s'accompagne parfois d'**une période de transition** pendant laquelle l'étudiant identifie et recrée un nouveau réseau social et d'entraide.

Enfin, il n'est malheureusement pas rare pour des membres de groupes minoritaires comme les membres des nations autochtones de faire l'**expérience de discrimination et d'intimidation**. De nombreux stéréotypes et préjugés circulent au sujet des Autochtones et le milieu scolaire représente un lieu idéal pour contribuer à changer des représentations erronées et créer des dynamiques harmonieuses d'échange.

Besoins d'apprentissage spécifiques

Plusieurs caractéristiques communes de certains apprenants autochtones ont été évoquées au cours de cette capsule. Des besoins d'apprentissage spécifiques correspondent à chacune de ces caractéristiques. Nous les citerons brièvement ici. Comme nous l'avons signalé à plusieurs reprises, le développement spécifique et assidu de la maîtrise de la langue d'enseignement (et surtout **de la lecture et de l'écriture**) reste un besoin spécifique d'apprenants autochtones. Vous devez avoir également conclu, au fil de cette lecture, que se dessine un besoin d'être accueilli, soutenu et de **trouver des repères** dans le nouveau milieu d'apprentissage, de vie et d'échanges que représente le centre de formation. Concrètement, ceci peut vouloir dire développer des liens forts avec un enseignant, **une implication active** dans les apprentissages ou de nouvelles stratégies de travail adaptées à l'apprentissage scolaire.

Nous vous invitons à poursuivre votre lecture en consultant la suite de ce texte, intitulée « Vers un développement de nos compétences », afin de prendre connaissance de différentes pistes d'actions pour faciliter le cheminement de l'apprenant autochtone vers la réussite scolaire.

Références

Ressources en ligne :

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse. 2009. *Mythes et réalités sur les peuples autochtones*. Disponible en ligne sur le site de la CDPDJ <www.cdpedj.gc.ca>, dernière consultation 24 juin 2015.

Conseil canadien de l'apprentissage. 2009. *État de l'apprentissage chez les Autochtones du Canada : Une approche holistique de l'évaluation de la réussite*. Disponible en ligne sur le site du Conseil canadien de l'apprentissage <<http://www.ccl-cca.ca/CCL/Reports/StateofAboriginalLearning-2.html>>, dernière consultation 24 juin 2015.

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). 2008. *Projet pancanadien de français langue première – Guide pédagogique*. Disponible en ligne sur le site du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), <www.cmec.ca/docs/phasell/guide-pedag.pdf>, dernière consultation 24 juin 2015.

Gouvernement du Québec. 2011. *Amérindiens et Inuits – Portrait des nations autochtones du Québec - 2e édition*. Disponible en ligne sur le site du Secrétariat aux affaires autochtones du Québec www.autochtones.gouv.qc.ca, section « Publications et documentation », (Dernière consultation 24 juin 2015).

Autres références :

Commission de Développement des ressources humaines des Premières Nations du Québec (CDRHPNQ). 2006. *Enquête auprès des Premières Nations non conventionnées du Québec. Dresser le portrait de l'offre de service en matière de formation générale aux adultes dans les communautés non conventionnées du Québec*. Présenté au Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction des affaires autochtones et des services administratifs.

Côté, Isabelle. 2009. *Parcours de décrochage et de raccrochage scolaire de jeunes autochtones en milieu urbain : le point de vue des étudiants autochtones*. Mémoire de maîtrise, École de service social, Université Laval.

Daviault, Diane. 2013. « Les caractéristiques linguistiques des enfants des Premières Nations : quelles implications pour la formation des enseignants autochtones? » Dans *La formation des enseignants inuit et des Premières Nations*, Gisèle Maheux et Roberto Gauthier (dir). Presses de l'Université du Québec, Québec, pp. 79-103.

FNEEQ/CSN. 1996. *Vers des pédagogies non discriminatoires*. Boréal, Québec.

Fraternité des Indiens. 1972. *Maîtrise indienne de l'éducation indienne*.

Gaudet, Édith et al. 1997. *Pour une pédagogie interculturelle. Des stratégies d'enseignement*. Éditions du renouveau pédagogique, Québec.

Statistique Canada. 2006. *Profil de la population autochtone*, no 92-59-XWF au catalogue. Disponible en ligne (http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2006/dp-pd/prof/92-594/index.cfm?Lang=F), dernière consultation 24 juin 2015.