



CARNET DU SAVOIR

Améliorer les niveaux de
littératie chez les Canadiens
autochtones

4 septembre 2008

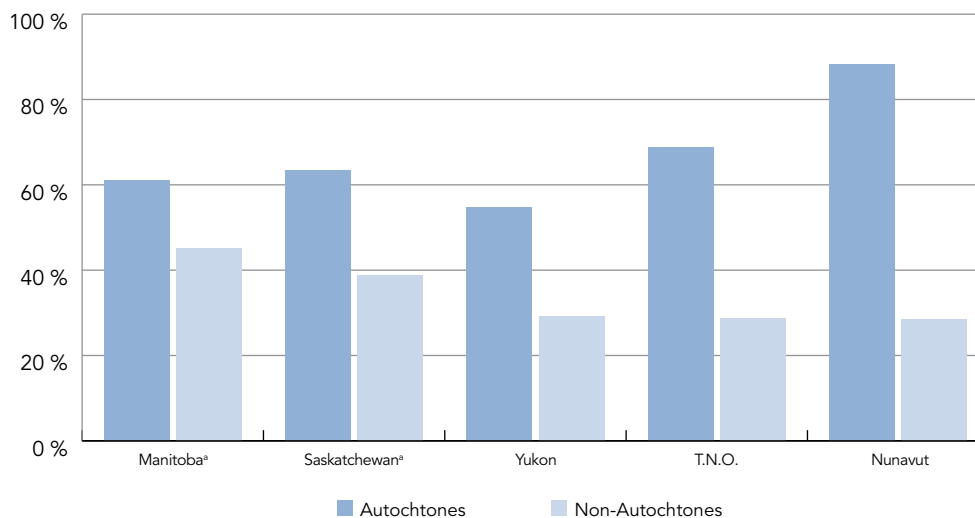
Des données laissant entendre qu'un grand nombre de Canadiens en âge de travailler présentaient des niveaux de littératie insuffisants ont donné lieu à l'amélioration des pratiques de littératie chez les enfants, les jeunes et les adultes. Au sein des collectivités autochtones, le besoin d'amélioration est particulièrement criant.

Écart entre les adultes autochtones et non autochtones en matière de littératie au Canada

En 2003, des Canadiens ont participé à l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA). Les résultats de l'EIACA étaient classés sur une échelle à cinq niveaux, dont le niveau 3 constituait le niveau requis « pour faire face aux demandes grandissantes de compétences dans une économie axée sur le savoir et l'information »¹. Les compétences se situant au niveau 3 ou au-delà sont associées à un certain nombre de résultats positifs, notamment une bonne santé, la réussite économique, la participation civique et des occasions d'apprentissage tout au long de la vie.

Dans le groupe des 16 à 65 ans, 42 % des Canadiens n'atteignent pas ce seuil; chez les Autochtones, ce pourcentage est encore plus élevé. Dans les régions urbaines du Manitoba et de la Saskatchewan, ainsi qu'au Yukon, dans les Territoires du Nord-Ouest et au Nunavut, la proportion d'adultes autochtones dont les compétences en littératie sont inférieures au niveau 3 est au moins de 16 points de pourcentage plus élevée que celle que l'on observe chez les adultes de la population non autochtone (voir figure 1).*

Figure 1 :
Proportion de Canadiens de 16 ans ou plus dont les compétences en compréhension de textes suivis sont inférieures au niveau 3



^a Au Manitoba et en Saskatchewan, l'échantillon interrogé ne comprend que des Autochtones résidant en région urbaine.

Source : Statistique Canada, EIACA 2003.

* Il faut toutefois rappeler que l'EIACA n'est menée qu'en anglais et en français seulement; elle n'était pas disponible en aucune langue autochtone. Ceci est particulièrement important pour les Inuits du Nunavut, par exemple, dont 65 % de la population adulte âgée de plus de 15 ans s'exprime surtout en inuktitut à la maison.

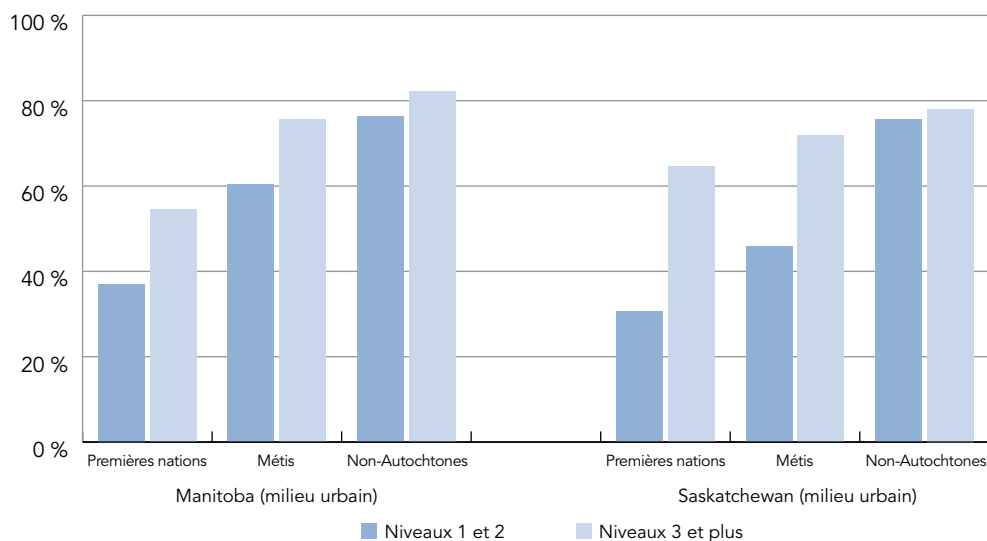
Le prix d'un faible niveau de littératie

Pour l'ensemble des Canadiens, des compétences faibles en littératie sont associées à de piètres résultats sur le marché du travail. Par exemple, chez les Canadiens en âge de travailler, 77 % de ceux dont le niveau de littératie se situe au moins au niveau 3 ont un emploi, contre 66 % chez ceux dont le niveau de littératie est inférieur à ce seuil. Entre ceux qui ont de fortes compétences en littératie et ceux dont les compétences en littératie sont insuffisantes, l'écart en matière d'emploi se creuse encore davantage au sein de la population autochtone. Ainsi, en Saskatchewan, chez les Premières nations résidant en région urbaine, 65 % de ceux qui se situent au moins au niveau 3 ont un emploi, contre seulement 31 % chez ceux qui se trouvent sous ce seuil (voir figure 2).

Données sur l'apprentissage chez les Autochtones tirées de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes de 2003

Il existe peu de données sur la littératie au sein des populations autochtones, mais dans le cadre de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes de 2003, des données ont été recueillies auprès d'un nombre suffisant d'Autochtones vivant en milieu urbain au Manitoba et en Saskatchewan ou dans certaines collectivités des territoires pour qu'on puisse répondre à certaines questions fondamentales sur le niveau de littératie de ces populations.

Figure 2 :
Proportion d'Autochtones âgés de 16 à 65 ans qui ont un emploi, selon le niveau de compétences en compréhension de textes suivis

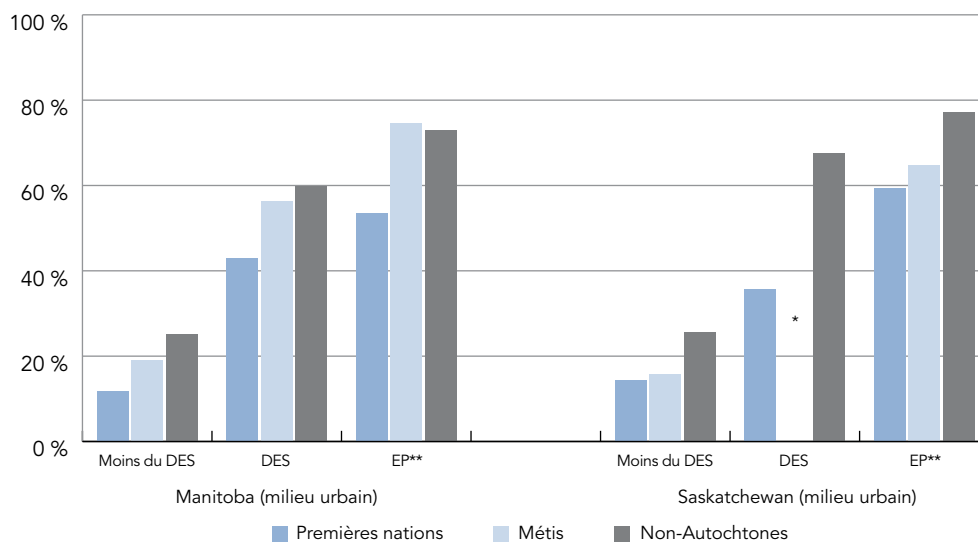


Source : Statistique Canada, EIACA 2003. (Profil de littératie des membres des Premières nations vivant hors réserve et des Métis qui résident dans les régions urbaines du Manitoba et de la Saskatchewan.)

Le rôle de l'éducation

L'éducation contribue au renforcement des compétences en littératie autant dans les collectivités autochtones que dans les collectivités non autochtones : au sein des deux groupes, les personnes qui ont un niveau de scolarité élevé possèdent généralement de solides compétences en littératie. Comme l'illustre la figure 3, l'éducation réduit l'écart entre les adultes autochtones et non autochtones en matière de littératie. Chez les Métis résidant en région urbaine au Manitoba, l'éducation élimine complètement cet écart.

Figure 3 : Proportion d'adultes non autochtones, métis et membres des Premières nations résidant en région urbaine au Manitoba et en Saskatchewan dont les compétences en littératie sont au moins de niveau 3 d'après l'évaluation de l'EIACA



* Données manquantes en raison de la taille de l'échantillon ne suffisant pas à assurer la fiabilité.

Source : Statistique Canada, EIACA 2003. (Profil de littératie des membres des Premières nations vivant hors réserve et des Métis qui résident dans les régions urbaines du Manitoba et de la Saskatchewan.)

Certaines expériences négatives en matière d'éducation et de piètres résultats éducationnels contribuent à amplifier l'écart entre les groupes autochtones et non autochtones. Par exemple, au Canada en 2006, alors que 15 % des adultes non autochtones (âgés de 25 à 64 ans) ne possèdent pas le diplôme d'études secondaires, plus d'un adulte autochtone sur trois (34 %) ne possèdent ni d'un diplôme d'études secondaires ni d'un grade². Un certain nombre de raisons expliquent les faibles résultats éducationnels observables chez les populations autochtones du Canada. Au nombre des obstacles à la réussite soulevés par les étudiants et les éducateurs autochtones, on compte la discrimination, un certain climat d'insensibilité régnant dans les établissements à l'égard de la culture autochtone³ et la connaissance insuffisante de l'approche autochtone de l'apprentissage⁴. D'autres obstacles, comme un manque de préparation au milieu scolaire⁵, l'absentéisme et la mobilité⁶, freinent la réussite pour tous les étudiants, peu importe leurs origines.

Leçons en apprentissage : Favoriser l'acquisition de solides compétences en littératie chez les Autochtones

Pour améliorer les compétences en littératie au sein des collectivités autochtones du Canada, il est essentiel de s'attaquer aux défis avec lesquels les étudiants autochtones doivent composer sur le plan de l'éducation. Différentes approches offrent des réponses à ces défis.

1. L'engagement des parents autochtones en milieu scolaire dissipe les stéréotypes nuisibles, inspire confiance et rapproche les enfants de leurs professeurs – des retombées qui influent favorablement sur l'apprentissage⁷.

Le recours à l'éducation comme outil d'assimilation, par le passé, a pour conséquence qu'aujourd'hui, les parents autochtones sont réticents à l'idée de prendre part à la scolarité de leurs enfants. Des preuves substantielles indiquent que la participation des parents à la scolarité de leurs enfants favorise la réussite de ces derniers à l'école⁸.

Les parents sont plus susceptibles de participer à l'éducation de leurs enfants en milieu scolaire lorsque les écoles encouragent activement leur engagement⁹. Pour ce faire, les écoles peuvent offrir aux parents d'occuper des rôles importants dans la gouvernance scolaire¹⁰. Cette stratégie, avérée chez tous les parents, est particulièrement efficace parmi les parents autochtones¹¹. Les écoles peuvent stimuler l'engagement familial en tenant les parents informés¹². Lorsque les enfants quittent l'école primaire, les parents ont souvent de la difficulté à déterminer quels professeurs ou quels membres du personnel scolaire sont en mesure de leur fournir de l'information sur les progrès scolaires de leurs enfants. Les écoles peuvent contribuer à résoudre ce problème en désignant un conseiller pour chaque étudiant. Le conseiller peut alors agir à titre de personne-ressource pour l'étudiant et ses parents. Il peut également fournir de l'information générale sur le milieu scolaire et donner aux parents des renseignements sur leurs enfants en particulier.

2. La mise en place d'un climat scolaire dans lequel les étudiants autochtones se sentent bienvenus et gratifiés aide à surmonter le sentiment d'aliénation.

Bien que le racisme dont font l'objet les étudiants autochtones soit souvent nié ou méconnu¹³, de récentes études apportent des preuves manifestes de son étendue. Par exemple, dans le cadre d'une étude sur les comportements discriminatoires chez les professeurs canadiens, 50 étudiants en enseignement ont été invités à évaluer le dossier de 24 étudiants et à déterminer leur classement (programme de rattrapage, normal ou avancé). Les étudiants en enseignement ont systématiquement sous-évalué les dossiers des étudiants dont ils pouvaient deviner l'origine autochtone, comparativement aux dossiers des étudiants non autochtones affichant des résultats identiques¹⁴.

Pour éliminer les conséquences du racisme dans l'éducation des Autochtones, il faut d'abord reconnaître l'existence du problème et la nécessité de déployer des efforts ciblés pour arriver à une résolution¹⁵. Pour s'attaquer au racisme dans le milieu de l'éducation, les écoles doivent se doter de politiques et de stratégies de lutte contre le racisme. Ainsi, elles sont outillées pour résoudre les problèmes à mesure qu'ils se présentent¹⁶. De telles stratégies peuvent prendre la forme de programmes d'éducation culturelle et antiraciste destinés au personnel de l'établissement et aux étudiants. D'autres stratégies peuvent se traduire par des efforts visant à intégrer des contenus et des approches d'apprentissage autochtones dans le programme régulier.

3. La sensibilisation aux approches autochtones de l'apprentissage augmente les chances de réussite des étudiants autochtones¹⁷.

Des études ont démontré qu'en fonction de la culture, certains aspects de l'apprentissage sont mis en valeur^{18,19}. Par exemple, des chercheurs ont observé que de nombreux étudiants autochtones préfèrent l'apprentissage coopératif à l'apprentissage compétitif²⁰, et que nombre d'entre eux apprennent mieux par imitation, observation et tâtonnement qu'au moyen d'un enseignement direct²¹. Puisque les facteurs afférents au style d'apprentissage de chacun peuvent contribuer à l'aliénation des étudiants autochtones en classe, leur prise en compte devrait contribuer à l'atteinte de meilleurs résultats chez les étudiants autochtones²².

Dans certaines régions du Canada, des efforts sont déjà mis en œuvre pour veiller à ce que les écoles intègrent davantage les étudiants autochtones du point de vue de la culture, de même que leurs approches d'apprentissage. Par exemple, au Manitoba, l'Aboriginal Education Action Plan (2004) insiste sur le rôle des familles dans la réussite des étudiants autochtones et propose un cadre d'engagement familial. Ce plan met en relief la nécessité d'accroître le nombre de professeurs et de programmes d'enseignement autochtones et de mettre de l'avant une approche de l'éducation fondée sur les compétences culturelles et la diversité. Ces initiatives constituent un élément vital de l'éducation des Autochtones²³. Le cadre entourant les politiques sur les partenariats entre, d'une part, le système d'éducation et, d'autre part, les autorités et les collectivités des Premières nations du ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan (2003) témoigne d'un engagement à partager la gestion du système d'éducation avec la collectivité autochtone et à mettre en place des programmes d'apprentissage reflétant l'histoire et la culture autochtones dans toutes les disciplines²⁴. La Saskatchewan cherche à respecter une série de principes politiques qui confirment les fondements d'une gestion conjointe du système d'éducation avec les collectivités autochtones et reconnaît que les particularités de la culture autochtone doivent être intégrées dans le programme, dans les cours et dans les méthodes d'enseignement des écoles fréquentées par des enfants autochtones²⁵.

4. En ciblant les étudiants qui ne sont pas adéquatement préparés à l'apprentissage à leur arrivée à l'école, il est possible de veiller à répondre sans tarder à leurs besoins en matière de littératie.

La plupart des professeurs savent repérer les troubles de la parole et du langage, la pauvreté du vocabulaire, les problèmes de phonétique ou de phonématique et divers autres obstacles à l'acquisition de la littératie chez les jeunes. Si ces problèmes sont pris en main dès que l'enfant commence l'école, les souffrances et les difficultés ultérieures s'en trouveront atténuées²⁶. L'enseignement systématique de la littératie s'est révélé efficace dans l'amélioration des niveaux de littératie des étudiants dont le rendement initial était faible^{27,28}.

5. La réduction des contrecoups de l'absentéisme et de la mobilité des étudiants favorise également la réussite des étudiants autochtones.

L'absentéisme et la mobilité des étudiants sont d'importants obstacles à la réussite scolaire²⁹. Les étudiants autochtones sont parmi les étudiants qui s'absentent le plus souvent et qui changent le plus souvent d'école³⁰. Par une plus grande attention à l'engagement familial, on peut contribuer à résoudre le problème de l'absentéisme en sollicitant le soutien des parents. Un Carnet du savoir précédent, « Des élèves qui déménagent : Comment atténuer les retombées de la mobilité chez les élèves autochtones », contient des suggestions de solutions pour répondre aux besoins des étudiants qui changent d'école : élaborer des stratégies de réussite au moment de l'admission, de la transition et de l'intégration; transmettre l'information sur les élèves; mettre la souplesse au service des besoins des apprenants.

Conclusion

Tandis que les systèmes d'éducation de partout au pays s'efforcent de répondre aux besoins des étudiants autochtones, de nombreux groupes autochtones ont exprimé le désir de créer leurs propres mesures d'évolution et de réussite en matière d'apprentissage et d'éducation, au lieu de tenter de se conformer à des normes qui ne leur conviennent pas nécessairement. « Il n'existe pas de solution unique qui convienne à tous; il y a plusieurs types d'apprenants, plusieurs types d'apprentissage et plusieurs façons de démontrer ses réalisations. Il nous faut améliorer la recherche et nos données, sinon nous ne saurons pas où nous en sommes, ni où nous voulons aller et si nous approchons du but. »³¹

En collaboration avec le Conseil canadien sur l'apprentissage, des membres des Premières nations, des collectivités inuites et des collectivités métisses ont conçu trois modèles d'apprentissage tout au long de la vie pouvant servir de cadre pour évaluer les progrès des Autochtones en matière d'apprentissage tout au long de la vie³². Des initiatives ultérieures menées en continu s'attacheront à définir les indicateurs appropriés au moyen desquels il conviendra d'appliquer les modèles.

La faible littératie constitue l'une des nombreuses difficultés auxquelles se heurtent actuellement les collectivités autochtones. La résolution des problèmes qui sont à l'origine d'une littératie insuffisante permet de surmonter nombre de ces difficultés. « Quand des méthodes traditionnelles d'enseignement et d'apprentissage sont utilisées pour les Autochtones et par les Autochtones, la littératie en vient à favoriser une identification positive et nous permet de tisser des liens avec la terre, la langue, nos familles, nos collectivités, et nos ancêtres »³³.

Références

- ¹ Statistique Canada. *Miser sur nos compétences : résultats canadiens de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes*, 2003, Ottawa, 2003, no de catalogue 89-617-XWF, p. 56.
- ² Statistique Canada. *Portrait de la scolarité au Canada, Recensement de 2006*, Ottawa, 2008, no 97-560-X
- ³ Malatest, R. A., & Associates ltée. *La population autochtone et l'éducation postsecondaire – Ce que les enseignants ont appris*, Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, Montréal, 2004. Document consulté le 29 juillet 2008.
- ⁴ Aikenhead, G. S. « Toward a First Nations cross-cultural science and technology curriculum », *Science Education*, vol. 81, 1997, p. 217-238.
- ⁵ Huffman, L. C., S. L. Mehlinger et A. S. Kerivan. « Risk factors for academic and behavioral problems at the beginning of school » dans L. C. Huffman (dir.), *Off to a Good Start*, FPG Child Development Center de l'Université de la Caroline du Nord, Chapel Hill, Caroline du Nord, 2000. Document consulté le 29 juillet 2008.
- ⁶ Aman, C., et C. Ungerleider. « Changements d'école chez les élèves autochtones entre la maternelle et la 12e année en Colombie-Britannique », *Horizons*, vol. 10, no 1, 2008, p. 31-33. Document consulté le 29 juillet 2008.
- ⁷ Corson, D. « Community Based Education for Indigenous Cultures », *Language Culture and Curriculum*, vol. 11, 1998, p. 3.
- ⁸ Fan, X., et M. Chen. « Parental involvement and students academic achievement: A meta-analysis », *Educational Psychology Review*, vol. 13, no 1, 2001, p. 1-22.
- ⁹ Epstein, J. L., et S. L. Dauber. « School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools », *The Elementary School Journal*, vol. 91, no 3, numéro special, Educational Partnerships, Home-School Community, 1991, p. 289-305.
- ¹⁰ Comer, J. P. *School power*, The Free Press, New York, 1980.
- ¹¹ Holm, A., et W. Holm, « Rock Point: A Navajo way to go to school: A valediction », dans C. Cazden et C. Snow (dir.), *English Plus: Issues in Bilingual Education*, Sage, Newbury Park, 1990, p. 170-184.
- ¹² Eccles, J. S., et R. D. Harold. « Parent-school involvement during the early adolescent years », *Teachers College Record*, vol. 94, no 3, 1993, p. 568-587.
- ¹³ St. Denis, V., et E. Hampton, *Literature Review on Racism and the Effects on Aboriginal Education*, document préparé à l'intention du Groupe de travail national sur l'éducation d'Affaires indiennes et du Nord Canada, Ottawa, Ontario, 2002, p. 49. Document consulté le 29 juillet 2008.
- ¹⁴ Riley, T., et C. Ungerleider. « Pre-service Teachers' Discriminatory Judgments », *Alberta Journal of Educational Research*, à venir.
- ¹⁵ Ambler, M. « Without racism Indian students could be both Indian and students », *Tribal College Journal*, vol. 8, no 4, 1997, p. 8-11.
- ¹⁶ British Columbia Human Rights Commission. *Barriers to equal education for Aboriginal learners: A review of the literature*, Vancouver, Colombie-Britannique, 2001.

- ¹⁷ Aikenhead, G. S. « Toward a First Nations cross-cultural science and technology curriculum ».
- ¹⁸ Marton, F., D. Watkins et C. Tang. « Discontinuities and continuities in the experience of learning: An interview study of high-school students in Hong Kong », *Learning and Instruction*, vol. 7, no 1, 1997, p. 21-48.
- ¹⁹ Mugler, F., et R. Landbeck. « Learning, memorisation and understanding among distance learners in the South Pacific », *Learning and Instruction*, vol. 10, no 2, 2000, p. 179-202.
- ²⁰ Allen, N.J., et F.E. Crawley. « Voices from the bridge: World view conflicts of Kickapoo students of science », *Journal of Research in Science Teaching*, vol. 35, 1998, p. 111-132.
- ²¹ Guider, J. « Why are so many Aboriginal children not achieving in school? », *Aboriginal Child at School*, vol. 19, no 2, 1991, p. 42-53.
- ²² McInerney, D. M. « Key determinants of motivation of non-traditional Aboriginal students in school settings: Recommendations for educational change », *Australian Journal of Education*, vol. 35, no 2, 1991, p. 154-174.
- ²³ Doige, L. « Literacy in Aboriginal Education: An Historical Perspective », *Canadian Journal of Native Education*, 2001, vol. 25, p. 120 et 127.
- ²⁴ Ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan, *Building Partnerships: First Nations and Métis Peoples and the Provincial Education System*, 2003.
- ²⁵ Ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan, *Indian and Metis Education Policy from Kindergarten to Grade 12*, 1995.
- ²⁶ Farstrup, A.E., et S. J. Samuals (dir.). *What research has to say about reading instruction* (troisième édition), Delaware, International Reading Association, 2002.
- ²⁷ Baker, S., R. Gersten et D. S. Lee. « Direct instruction: A behavior theory model for comprehensive educational intervention with the disadvantaged », dans S. Bijon (dir.), *Contributions of Behavior Modification in Education*, Hilldale, New Jersey, 2002, p. 1-106.
- ²⁸ Pressley, M., et V. Woloshyn. *Cognitive strategies instruction that really improves children's academic performance*. Second edition, Brookline Books, Cambridge, Massachusetts, 1995.
- ²⁹ Hotton, J., K. Monk et S. Pitman. *Students Move 2: Best Practice Approaches and Case Studies from Australian Schools*, 2004. Document consulté le 29 juillet 2008.
- ³⁰ Aman, C. *Exploring the influence of school and community relationships on the performance of Aboriginal students in British Columbia public schools*, thèse de doctorat non publiée, Université de la Colombie-Britannique, 2006.
- ³¹ Society for the Advancement of Excellence in Education. *Moving Forward in Aboriginal Education: Proceedings of a national Policy Roundtable*, 2005. Document consulté le 29 juillet 2008.
- ³² Conseil canadien sur l'apprentissage. *Redéfinir le mode d'évaluation de la réussite de l'apprentissage chez les Premières nations, les Inuits et les Métis*, Ottawa, 2007. Document consulté le 29 juillet 2008.
- ³³ Cordoba, T. *Aboriginal Literacy and Education: A Wholistic Perspective that Embraces Intergenerational Knowledge*, 2006. Document consulté le 20 juillet 2008.