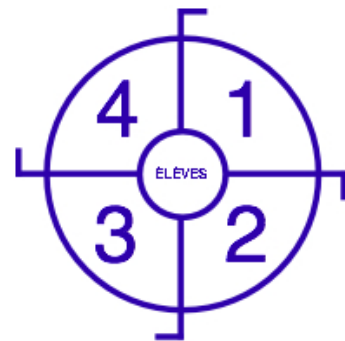
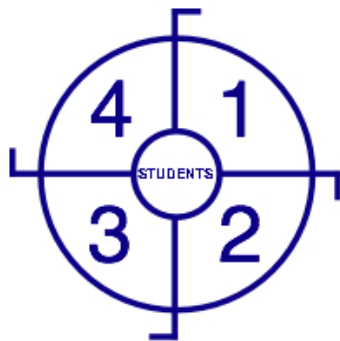


**Cree School Board
Educational Review: 2007-08**



**Étude sur l'éducation : 2007-2008
Commission scolaire crie**

C Communication

A Accountability
and

F Follow-Up for

S School

I Improvement

**Communication,
reddition de
comptes
et suivi pour
l'amélioration
scolaire**

Faits saillants du rapport CAFSI

Services professionnels

Talleyrand

Professional Services



Brentwood Consultants

Communication, reddition de comptes et suivi pour l'amélioration scolaire : Faits saillant du rapport CAFSI, fait partie d'une série de documents constitutifs du rapport final de l'Étude sur l'éducation: 2007-2008 (appelé *rapport CAFSI*), préparé par l'équipe d'évaluation :

William J. Smith;
Mary Bear;
William E. Corrigan; et
Kimberly Quinn.

Avec révisions, le 27 octobre 2008. ★

© 2008, Commission scolaire crie.

La série complète de documents comprend :

- Le rapport CAFSI :
 - Partie 1, Sommaire, contexte et mission;
 - Partie 2, L'éducation des jeunes à la Commission scolaire crie;
 - Partie 3, L'éducation des adultes à la Commission scolaire crie;
 - Partie 4, Soutien de la commission scolaire; et
 - Partie 5, Des constats à l'action;
- Annexes du rapport CAFSI;
- Points saillants du rapport CAFSI;*
- Sommaire de gestion du rapport CAFSI;*
- Pleins feux sur la formation des jeunes.*♦

★ Aucun changement de fond important n'a été fait au rapport publié au mois de juin dernier. Les auteurs aimeraient remercier Kathleen Arsenault pour l'aide considérable qu'elle a apportée à la révision de la présente version.

* **Disponible en anglais et en français**

♦ **Disponible en cri**

Traduction en français par Kathleen Arsenault, Ottawa; traduction en cri par Brian Webb.

Remarque : Afin de faciliter la lecture du présent texte, nous avons employé le masculin comme genre neutre pour désigner aussi bien les femmes que les hommes, et le terme « élève » pour désigner aussi les étudiants, selon le contexte.

Le rapport et tout matériel connexe sont sur le site Web de la CSC à la section « Étude sur l'éducation ».

Services professionnels **Talleyrand** Professional Services

224, avenue Brock nord
Montréal-ouest QC H4X 2G3
Tél. : (514) 488-9909 Téléc. : (514) 488-0970
wj_smith@sympatico.ca

L'équipe d'évaluation	
William J. Smith , chef d'équipe, dirige les Services professionnels Talleyrand, une société privée d'experts-conseils spécialisée en administration et en politiques publiques, y compris les ressources humaines et financières, et l'évaluation organisationnelle.	Kimberly Quinn , ancienne enseignante au primaire et chef de service à l'école Voyageur Memorial à Mistissini, maintenant conseillère pédagogique à la Direction de la supervision des écoles à la Commission scolaire crie.
Mary Bear fait partie de la Commission scolaire crie depuis sa création, d'abord comme enseignante au primaire, puis comme directrice d'école adjointe (les deux à Waskaganish), et, depuis maintenant 10 ans, comme conseillère en perfectionnement au Service de l'éducation.	William E. Corrigan dirige Brentwood Conseillers, une société privée d'experts-conseils qui offre surtout des services de consultation en éducation aux organismes qui dispensent l'enseignement aux élèves de la maternelle à la fin du secondaire.

http://www.cscee.qc.ca/Edreview/ed_review.htm

http://www.cscee.qc.ca/Edreview/Fr/Etude_Ed.htm

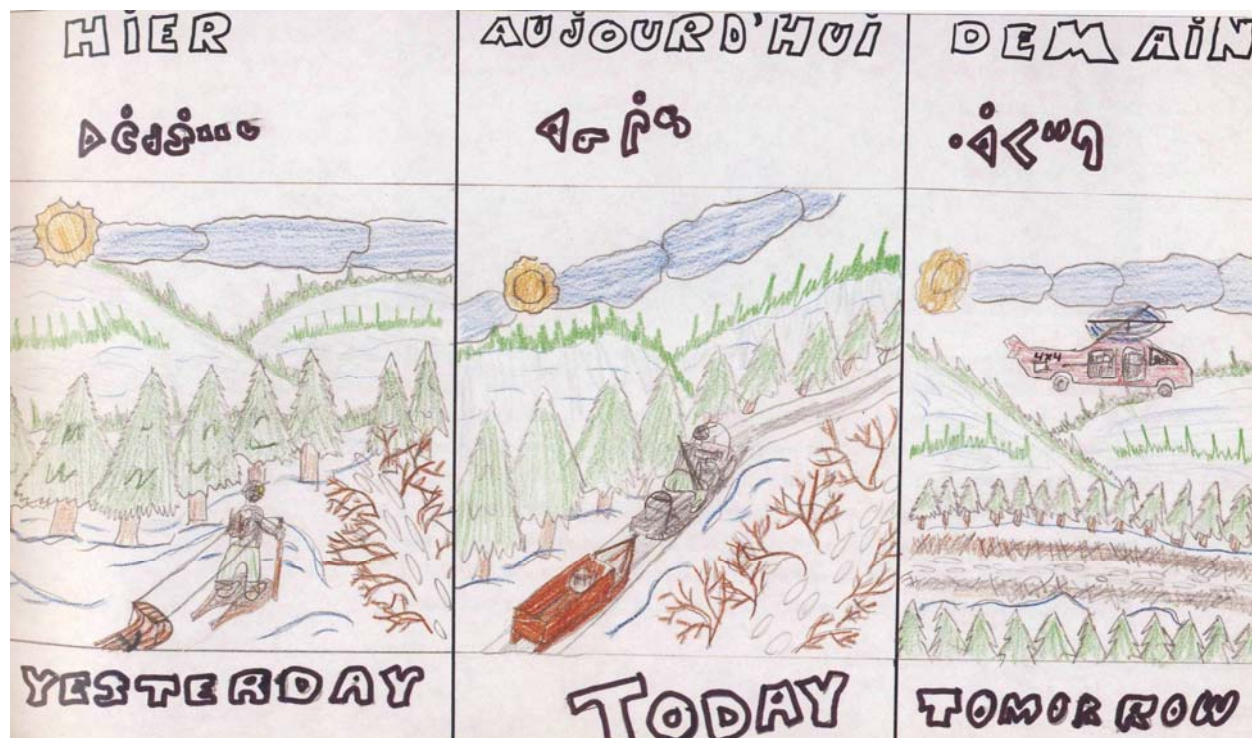


Brentwood Conseillers

20 Agincourt
Kirkland, QC H9J 2K4

Tél : (514) 694-8637 Téléc. : (514) 694-8701
Cell. : (514) 942-3856 corrigan@videotron.ca

PRÉFACE

Aux parties prenantes de la Commission scolaire crie

Le présent rapport de l'Étude sur l'éducation : 2007-2008 traite de divers aspects de la Commission scolaire crie, tous centrés sur les élèves. C'est pourquoi nous avons cru approprié de faire précéder le rapport d'une image qui en représente l'essence. Le dessin, une œuvre de Darren Moar, alors âgé de douze ans et fréquentant l'école Wiinibekuu à Waskaganish, montre le lien qu'a l'éducation avec le passé, le présent et l'avenir.

En jetant un regard sur le passé, l'éducation peut nous aider à conserver ce qu'il y a de précieux dans notre **passé** et à célébrer nos valeurs et nos traditions. Mais l'éducation peut aussi nous aider à surmonter les conditions antérieures pouvant nuire à notre développement. En jetant un regard sur l'avenir, l'éducation nous donne les moyens d'assurer notre **avenir** :

Le plus grand défi de la Commission scolaire crie est d'améliorer la qualité des services éducatifs dispensés aux élèves, et de maintenir et d'améliorer le contenu cri des programmes. Cela dépend en partie des possibilités économiques qui s'offrent aux élèves cris qui obtiennent un diplôme. Les élèves qui proviennent du système éducatif doivent avoir accumulé de l'expérience et connaître les diverses carrières qui s'offrent à eux.¹ [trad.]

L'éducation a le pouvoir de présenter ces options aux élèves mais, comme le suggère la citation, l'école ou la Commission scolaire ne peut présenter ces options en travaillant de façon isolée. Partenariats, réseautage et autres formes de collaboration à différents niveaux – communauté, région de la Baie James et autres – sont essentiels à la réussite des élèves dans la voie qu'ils choisissent, que ce soit dans une communauté crie ou ailleurs.

Cette perspective à long terme nous fait parfois oublier que le **présent** se situe entre le passé et l'avenir, et que l'éducation est tout aussi importante dans le présent. Une très grande partie de

¹ Le texte et le dessin sont de Michael Gnarowski, directeur de la publication, *I Dream of Yesterday and Tomorrow: A Celebration of the James Bay Crees* (Kemptville ON: Golden Dog Press, 2002), pp. 122 et 123.

la vie des élèves est consacrée à l'école ou à des activités scolaires. Cette période de leur vie va de l'enfance jusqu'au début de l'âge adulte et même plus longtemps, surtout si on croit au concept de la formation continue. La qualité de l'éducation comprend donc la qualité de l'expérience des élèves pendant leur vie scolaire, de même que les occasions qu'elle leur donne quant à l'avenir. Nous leur devons de rendre cette expérience aussi riche et agréable que possible.

La lecture de ce rapport saura rappeler à certains d'entre vous le rapport de 1999 de Henry Mianscum, auquel nous ferons référence dans l'Étude. Il a su capturer l'essentiel des enjeux de la CSC et de ses écoles. En fait, si ses recommandations avaient été suivies, notre rapport serait inutile. Comme lui, nous sommes très critiques à l'égard des services éducatifs dispensés, et, comme lui, nous soutenons qu'il faut apporter de **profonds changements** pour

Nous voulons que notre école soit la meilleure; mais on ne prend pas les mesures pour qu'elle le soit (Partie prenante).

que les élèves bénéficient de l'éducation à laquelle ils ont droit.

Plusieurs personnes nous ont parlé du sophisme de la **pensée magique** – qu'il suffit de croire que quelque chose va arriver pour que cela arrive. Elles ont compris, comme nous, que cela n'arrive que dans les contes de fée. Simplement dire aux écoles que les

résultats des élèves doivent s'améliorer ne change rien, et n'aide aucunement les écoles.

Ce rapport n'offre pas de « baguette magique » ou de « solution miracle », la voie menant à l'amélioration n'étant ni facile ni rapide. Elle requiert l'attention immédiate des dirigeants de la Commission pour renforcer la **capacité** de ses écoles, centres et bureaux. La Commission doit, avant tout, renforcer la capacité de son personnel à dispenser des services éducatifs de qualité. Nous espérons que ce rapport établira des assises solides pour ce processus à long terme.

Même si nous avons rédigé le présent rapport et sommes entièrement responsables de son contenu, nous n'aurions pu compléter notre travail sans l'aide d'élèves, parents, personnel et autres membres de la communauté de la Commission scolaire crie qui ont participé à l'Étude. Nous vous remercions de vos commentaires et regrettons de ne pouvoir nous rendre dans vos communautés vous présenter le rapport. Nous espérons que vous vous reconnaîtrez dans notre rapport, surtout à la Partie 5 où nous résumons « ce que les parties prenantes veulent voir concrètement ». Nous sommes très conscients de vos attentes face à cette Étude : une amélioration marquée des services éducatifs offerts aux jeunes, aux adultes et aux étudiants du postsecondaire à la Commission scolaire crie. **Les parties prenantes veulent des actions et non des paroles.**

Mettons la priorité sur les sujets qu'on a abordés. Essayons vraiment d'aider ces enfants. On ne peut balayer sous le tapis les sujets dont on a parlé aujourd'hui (Aîné).

Certes, le présent rapport marque la fin de notre travail. Mais il marque aussi le début de la prochaine étape déterminante – un **plan d'action** pour l'amélioration. Il appartient maintenant aux dirigeants de la Commission scolaire crie de voir à ce que ce rapport serve à faire de la Commission une communauté d'apprentissage où les élèves passent en premier, pas seulement sur papier mais aussi dans les faits.

William J. Smith,
Mary Bear,
William E. Corrigan et
Kimberly Quinn

Juin 2008

Table des matières

PRÉFACE	i
Introduction	1
Partie 1 : Survol, contexte et mission	1
SURVOL	1
La CSC, ses écoles et ses centres	1
Objectif et résultats	2
Conception de l'évaluation	2
MISE EN CONTEXTE DE LA CSC	4
LA MISSION DE LA CSC.....	5
Partie 2: L'éducation des jeunes à la CSC	6
RÉSULTATS DES ÉLÈVES.....	6
Engagement des élèves	6
Apprentissage du programme	7
Compétences sociales et personnelles.....	8
ENSEIGNEMENT EN CLASSE	8
Enseignement.....	8
Ressources didactiques	9
Programme d'études	10
SERVICES ÉDUCATIFS COMPLÉMENTAIRES	12
SOUTIEN DE L'ÉCOLE POUR L' APPRENTISSAGE.....	12
Culture et organisation scolaires	12
Leadership et planification scolaires.....	13
Allocation et gestion des ressources	14
Suivi et évaluation	15
SOUTIEN DU FOYER ET DE LA COMMUNAUTÉ POUR L' APPRENTISSAGE	15
Participation des parents et de la communauté	15
Liens des écoles avec des organismes externes	16
Partie 3, L'ÉDUCATION DES ADULTES À LA CSC	17
SERVICES DE FORMATION CONTINUE À LA CSC	17
Résultats des étudiants	17
Formation et autres services.....	18
Soutien du centre pour l'apprentissage	19
Centres de formation continue.....	19
CRFPS.....	20
SERVICES ÉDUCATIFS AU NIVEAU POSTSECONDAIRE À LA CSC	21
Résultats des étudiants	21
Services aux étudiants.....	21
Partie 4 : Soutien de la Commission scolaire pour l'apprentissage	22
PRESTATION DES SERVICES ÉDUCATIFS AUX JEUNES ET AUX ADULTES	22
Direction de la supervision des écoles	22
Services éducatifs	23
Formation continue	25
Bureau du Service aux étudiants du postsecondaire [PSSS].....	26
SERVICES ADMINISTRATIFS	27
GOUVERNANCE ET GESTION GÉNÉRALE	28
Partie 5 : Des constats à l'action	31
RÉFLEXIONS ET LEÇONS APPRISSES.....	31
Une perspective de l'équipe.....	31
Valeurs, vision et objectif.....	31
Résultats obtenus.....	31
Performance et capacité opérationnelles	31
Une perspective interne.....	32

Une perspective des parties prenantes	32
Résultats des élèves	32
Résultats des élèves	33
Indicateurs d'un changement réussi dans nos écoles	33
Leadership en faveur du changement.....	34
Indicateurs d'un changement réussi quant au soutien de la Commission scolaire pour l'apprentissage.....	34
LE CHEMIN À PARCOURIR.....	35
Communication.....	35
Reddition de comptes.....	36
Suivi.....	36
Un meilleur avenir pour les élèves.....	37

INTRODUCTION

Le présent document renferme les « **Points saillants** » du rapport sur le déroulement et les résultats de l'Étude sur l'éducation : 2007-2008, l'évaluation de la prestation des services éducatifs à la Commission scolaire crie [CSC]. Le rapport a pour titre *Communication, reddition de comptes et suivi pour l'amélioration scolaire* (communément appelé rapport **CAFSI**), reflet de la nécessité d'un virage d'une importance considérable en matière de fonctionnement si la CSC veut vraiment améliorer sa performance et offrir une éducation de qualité à ses élèves.

http://www.cscree.qc.ca/Edreview/ed_review.htm

http://www.cscree.qc.ca/Edreview/Fr/review_Ed.htm

Pour de plus amples renseignements, veuillez consulter la version complète du rapport CAFSI, en cinq parties, et le matériel connexe. Les publications associées à l'Étude sont disponibles sur

le site Web de la CSC à la section « Étude sur l'éducation ».

PARTIE 1 : SURVOL, CONTEXTE ET MISSION

La Partie 1 du rapport CAFSI comprend un survol de l'Étude sur l'éducation ainsi que notre analyse du contexte et de la mission de la Commission.

Survol

La CSC a été créée dans le but de donner à la Nation crie un système d'éducation qui répond aux besoins de ses élèves. Ce but semble s'être amenuisé avec le temps. L'Étude sur l'éducation fait partie d'un important processus, qui comprend l'Étude organisationnelle menée par le Wyman Group, afin de rétablir la place des élèves au sein de la Commission.

La CSC, ses écoles et ses centres

La CSC a compétence en matière d'enseignement primaire et secondaire et d'éducation des adultes à l'égard des membres de la Nation crie de l'Est de la Baie James et d'autres personnes vivant dans une des neuf communautés (●) indiquées sur la carte à droite.

Le siège social de la CSC est situé à Mistissini. Sa structure ressemble à celle des autres commissions scolaires au Québec, exception faite de certains pouvoirs. La CSC comprend les Services éducatifs aux jeunes à Chisasibi et a des bureaux affectés aux étudiants du postsecondaire à Montréal et à Gatineau.

Dans chacune des neuf communautés on trouve une école qui offre l'enseignement primaire et secondaire, et un centre de formation continue qui offre divers cours de perfectionnement et de formation professionnelle aux adultes. De plus, le Centre régional de formation professionnelle Sabtuan [CRFPS] est situé à Waswanipi.

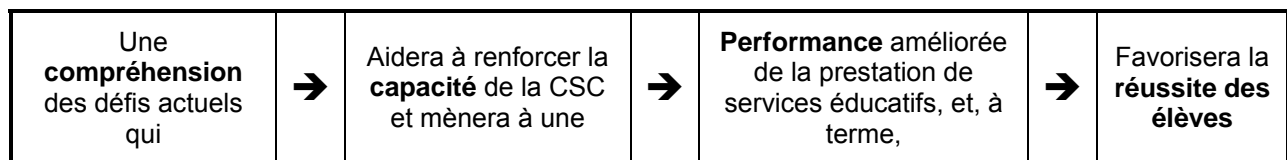


Objectif et résultats

L'objectif de toute évaluation explique sa **raison d'être**. Un énoncé des résultats escomptés nous indique ce que nous **attendons** de l'évaluation. L'Étude a été conçue pour comprendre deux objectifs complémentaires :

- **la reddition de comptes**, pour permettre à la Commission de répondre aux parties prenantes pour la confiance qu'elles lui témoignent au chapitre de l'éducation des enfants, des jeunes et des adultes; et
- **l'amélioration**, pour soutenir le développement de programmes et la prestation de services afin de faire de ses écoles et ses centres des lieux d'enseignement et d'apprentissage plus efficaces.

Les résultats escomptés de l'Étude sont :



Conception de l'évaluation

L'Étude a été conçue en fonction des principes suivants :

- L'Étude doit être fondée sur les valeurs, la mission et le contexte de la CSC, ses écoles et ses centres.
- L'Étude sera de nature **participative**; autrement dit, les parties prenantes seront invitées et encouragées à participer à l'évaluation et au suivi du rapport final.
- L'Étude se déroulera selon des **principes d'éthique** que devront suivre tant l'équipe d'évaluation que les représentants et les employés de la CSC.
- Le Conseil des commissaires et le Comité de gestion de la CSC doivent voir à ce que l'Étude sur l'éducation soit suivie immédiatement d'un **plan d'action** sur l'amélioration.

À l'origine, l'Étude devait mettre à profit les leçons tirées des initiatives antérieures et faire une synthèse des initiatives actuelles pour dresser un **portrait holistique** de la prestation des services éducatifs à la Commission. Pendant l'analyse des données, le directeur général a décidé d'omettre de notre rapport toute analyse ou synthèse de ces autres initiatives.

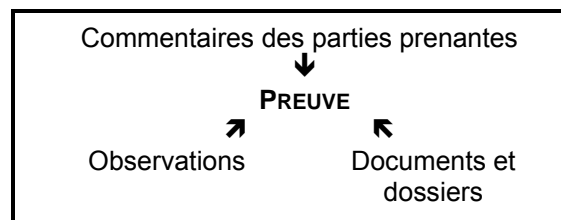
L'Étude aborde divers **thèmes liés à la performance** – les aspects importants de la performance et de la capacité qui importent aux **parties prenantes**, compte tenu de la mission et du contexte de la CSC. Le premier thème porte sur les résultats des élèves. Les autres thèmes portent sur les niveaux de soutien pour l'apprentissage. La performance est évaluée selon la contribution à l'apprentissage de la part de l'école, du bureau de la Commission, etc.



Cette perspective inverse l'image hiérarchique traditionnelle du « contrôle par le haut » du système scolaire; les élèves sont donc au sommet de cette « pyramide de la performance » et la Commission scolaire est le fondement, assurant une solide base pour soutenir l'enseignement et l'apprentissage.

Lors d'une évaluation, on tente d'obtenir des données avérées qui fournissent les « **preuves** » – des « bouts » d'information provenant de dossiers et de documents, de parties prenantes et d'observations, servant à mesurer, ou à tout le moins à démontrer, le niveau de la performance à évaluer. Nous avons visité les neuf communautés dans le cadre de l'Étude sur l'éducation. Les visites aux écoles comprenaient :

- observations de classes;
- groupes de discussion avec élèves, parents, aînés;
- entrevues avec administrateurs, commissaires;
- questionnaires pour enseignants et autre personnel.

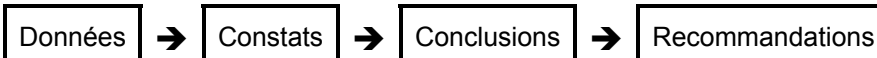


Les visites aux centres comprenaient une entrevue avec le conseiller, et des questionnaires pour les élèves et le personnel. La collecte de données comprenait aussi des visites aux bureaux affectés à l'enseignement postsecondaire à Montréal et à Gatineau et les bureaux de la Commission à Mistissini. Un groupe de discussion a été organisé avec les élèves du postsecondaire et des entrevues menées avec le président de la Commission, le directeur général, la secrétaire générale, ainsi qu'avec l'ensemble des directeurs et des coordonnateurs.

Au total, nous avons fait plus de 200 collectes de données auprès d'environ 900 personnes.

Si vous vous attendez à avoir une évaluation de votre école ou centre, vous serez déçu. Le temps nous a manqué pour obtenir autant de détails. Par ailleurs, vous ne trouverez pas de « solution miracle » ou un plan détaillé à suivre. Mais le rapport vous éclairera sur les forces et les faiblesses que nous avons constatées quant à la performance et la capacité de la CSC à dispenser une éducation de qualité à ses élèves.

Les allégations contenues dans une évaluation sont rarement appuyées par une *preuve absolue* mais toute allégation doit être appuyée par des preuves. L'Étude a donc été conçue pour produire une « chaîne d'éléments de preuve » crédible et suffisante qui relie les données aux constats, conclusions et recommandations qu'on trouve dans le rapport. Même si plusieurs de nos constats peuvent sembler être des jugements critiques, ils n'ont pas été élaborés pour démolir, ou pour jeter le blâme sur quiconque, **mais pour construire**, pour améliorer la capacité et la performance de la CSC, au profit de ses élèves.



Dans le reste du présent document, nous présentons les **Points saillants du rapport CAFSI**, soit un résumé des constats, des conclusions et des recommandations clés touchant chaque aspect de la performance que nous avons examiné par rapport :

- au contexte et à la mission de la CSC (**Partie 1**);
- à l'éducation des jeunes (**Partie 2**);
- à l'éducation des adultes (**Partie 3**); et
- au soutien de la commission pour l'apprentissage (**Partie 4**).

Nous avons inclus un résumé de la **Partie 4** qui comprend les changements attendus par les parties prenantes, les leçons tirées de l'Étude, et le chemin à parcourir pour améliorer la prestation des services. Tel que promis dans la Préface, vous entendrez les voix des parties prenantes dans le document, soit dans les zones de texte, comme celle-ci à droite.

C'est la première qu'on nous demande, à titre d'aînés, notre avis sur l'éducation. Il y a déjà eu des réunions pour parler de problèmes mais on n'a pas vu de changements. (Aîné)

Mise en contexte de la CSC

Nous avons reconnu qu'il n'était pas approprié d'évaluer le contexte de la CSC car, tout compte fait, elle ne le contrôle pas. Par contre, entreprendre des efforts pour améliorer le fonctionnement de la CSC à partir des résultats de l'Étude aura peu d'effets si on ne comprend pas le contexte dans lequel ils doivent être entrepris.

- Le contexte régional de la CSC commence dans le « bois » – les terres ancestrales de l'Est de la Baie James, à l'extérieur des neuf communautés. Ce contexte comprend les entités régionales importantes, notamment le Grand Conseil des Cris et l'Administration régionale crie [ARC].
- Chaque école possède son propre contexte local mais les neuf communautés présentent plusieurs traits similaires, surtout un niveau élevé de problèmes sociaux et une culture de dépendance.
- Le contexte historique reflète trois « courants » éducatifs, incorporés lors de la création de la CSC : l'éducation crie traditionnelle, la politique fédérale pour l'éducation des Premières Nations, et le système d'éducation du Québec.
- Plusieurs jalons ont marqué l'histoire de la Commission : nous nous sommes particulièrement intéressés au rapport Mianscum de 1999, le prédécesseur à la présente Étude.
- Tout organisme fonctionne à l'intérieur d'un cadre administratif et juridique; dans le cas des autres commissions scolaires au Québec, la *Loi sur l'instruction publique* fournit ce cadre.
- Pour la CSC, le cadre est établi par la Convention de la Baie James et du Nord québécois [CBJNQ] et par la *Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris, inuit et naskapis* qui s'applique aux commissions scolaires crie, Kativik et naskapi. La Loi n'a jamais été mise à jour et on ne sait pas bien quels règlements s'appliquent à la CSC, surtout en ce qui a trait à l'organisation des services éducatifs et au programme d'études.
- Enfin, nous avons regardé le contexte plus vaste dans lequel la CSC fonctionne, surtout le système d'éducation du Québec.

Quand je vois des enfants de 9, 10, 11 ans dans le parc près de l'école jusqu'à 1 h ou 2 h du matin, je me demande qu'est-ce qu'ils feront à l'école le lendemain matin.
(Directeur d'école)

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 1 ET 2

- Clarifier l'**application de la législation actuelle sur l'instruction publique** à la CSC, surtout en ce qui a trait à l'organisation des services éducatifs et au programme d'études.
- Entreprendre la rédaction d'une nouvelle ***Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris*** et les règlements qui y sont associés.

La mission de la CSC

L'énoncé de mission d'un organisme énonce sa raison d'être et ce qu'il souhaite devenir. Celui de la CSC est une « double mission », soit de **fournir aux élèves une éducation de qualité** :

- qui est fondée sur les valeurs, la langue et la culture crie; et
- qui leur donne la chance de poursuivre des études supérieures et d'obtenir un emploi, et ce, au sein de la Nation crie ou ailleurs.

L'Étude nous a donné l'occasion de parler de cette mission aux parties prenantes.

- La raison d'être de la CSC et des autres commissions scolaires est fondée sur la valeur d'une éducation mais contrairement aux autres commissions, elle est aussi fondée sur les valeurs crie. Nous avons jeté un coup d'œil sur le Projet éducatif régional de la Commission qui a servi de point d'ancrage à la CSC par rapport à ces valeurs mais qui, malheureusement, a été abandonné.
- Nous avons appris que plusieurs parties prenantes ignorent la mission; d'autres la nomment « mission impossible »; d'autres la trouvent bien telle quelle.
- Nous n'avons pas de raison valable de remettre en question la double mission de la Commission. Sans valeurs, langue et culture crie, la Commission ne peut prétendre être une institution crie, mais sans la possibilité d'une éducation de qualité pour ses élèves, elle ne peut prétendre être un établissement d'enseignement.
- Les deux parties de la mission sont essentielles à un établissement d'enseignement cri viable. Les points saillants du présent document révèlent en effet qu'il ne s'agit pas d'un problème de mission mais bien de prestation de services. Il ne faut pas changer la fin mais bien les moyens.
- Par ailleurs, un énoncé de mission devrait préciser les principaux résultats que l'organisme souhaite atteindre, ce que l'énoncé de mission actuel ne précise pas.
- Ce qu'il faut, comme le décrit une partie prenante, est de mettre l'accent sur la « façon de faire crie ». Il ne s'agit pas d'attribuer la faute à quiconque mais bien d'aller de l'avant et de faire un plan visant l'amélioration.

« L'avenir de la Nation crie dépend de sa capacité à établir un équilibre harmonieux et dynamique entre deux besoins apparemment paradoxaux : préserver et développer son patrimoine traditionnel qui s'exprime surtout par la langue et la culture, et se développer en tant que société dans un contexte moderne ouvert au monde. »
(Matthew Coon Come)

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 3 À 6

- Réaffirmer l'engagement de la CSC d'offrir une **éducation de qualité** fondée sur les **valeurs, la langue et la culture crie**.
- Initier un nouveau processus, lié aux autres initiatives d'amélioration, pour faire participer les parties prenantes à la création d'un **nouvel énoncé de mission fondé sur les résultats**.

PARTIE 2: L'ÉDUCATION DES JEUNES À LA CSC

La Partie 2 du rapport CAFSI présente notre analyse de l'éducation des enfants et des jeunes qui fréquentent les neuf écoles de la CSC. Elle commence avec les résultats des élèves avant de passer aux quatre niveaux de soutien successifs, de la classe à la communauté.

Résultats des élèves

Nous avons examiné trois types généraux de résultats d'élèves, soit l'engagement des élèves, l'apprentissage du programme, et les compétences sociales et personnelles.

Q : Êtes-vous satisfait des résultats des élèves?

R : Je vais être direct. Non. Non, je ne le suis pas. (Partie prenante externe).

Engagement des élèves

Nous avons analysé trois aspects de l'engagement des élèves : la fréquentation scolaire, la persévérance (rester à l'école) et l'engagement actuel à leur apprentissage.

- La fréquentation scolaire est une préoccupation majeure dans presque chaque école visitée.
- En 2006-2007, la fréquentation scolaire moyenne dans l'ensemble des écoles de la CSC était 77 %. Cela signifie que les élèves sont absents, en moyenne, pendant 43 jours de l'année scolaire. Constat encore plus important, la fréquentation scolaire empire.
- Quand l'absence de l'école devient permanente, nous faisons face à des décrocheurs, des élèves qui ne *persévèrent* pas jusqu'à ce qu'ils obtiennent leur diplôme.
- En 2006-2007, 11 % des élèves du secondaire ont décroché entre septembre et juin, un taux qui n'a pas beaucoup changé avec le temps.
- Parmi les élèves qui restent à l'école, plusieurs ne *prennent pas vraiment part* à leur formation. Nous avons attribué cette situation à une combinaison de divers facteurs décrits dans les faits saillants qui suivent.

Q : Est-ce que les enfants participent vraiment à leur formation ici?

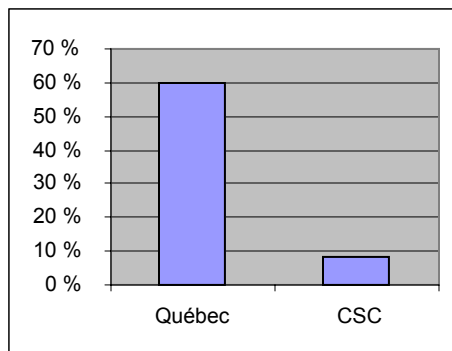
R : Je dirais qu'aucun ne participe vraiment. Les sports sont plus importants que l'éducation. (Directeur d'école adjoint)

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 7 À 10

- Utiliser les données disponibles pour identifier des **repères** afin d'établir des **normes** appropriées de fréquentation scolaire, de persévérance des élèves à l'école et de l'engagement face à leur formation.
- Aider les écoles à développer la **capacité** d'établir et de respecter des **cibles** appropriées en matière de fréquentation scolaire, de persévérance et d'engagement face à la formation.

Apprentissage du programme

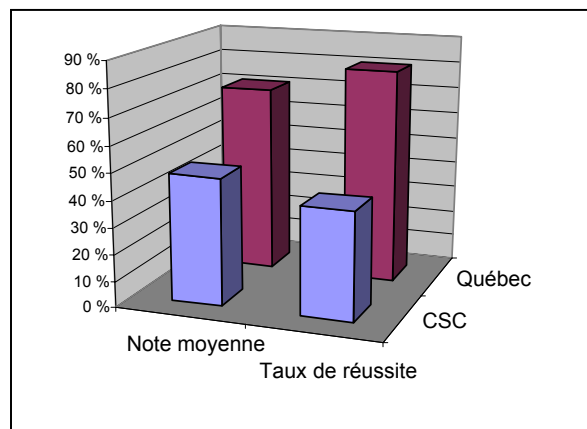
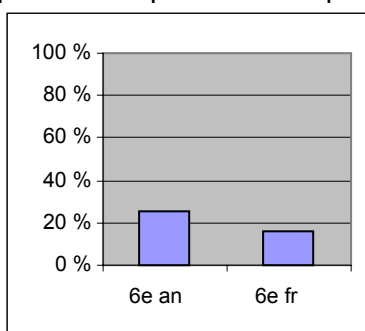
On peut définir l'apprentissage du programme comme étant la maîtrise des « compétences » visées par le programme, et ce, pour chaque année. Nous avons examiné : taux de diplômation, réussite de matières individuelles, notes lors de tests normalisés, et commentaires des parties prenantes.



- Le taux de diplômation moyen au Québec, cinq ans après le début du secondaire, est 60,1 %; à la CSC, il est de 8,6 %. Dans le passé, les taux à la CSC augmentaient plus que ceux des autres commissions après six ou sept ans, mais ce n'est plus le cas. Ce qui veut dire que les élèves ne prennent pas plus de temps pour compléter leur secondaire, ils décrochent tout simplement.
- Nous avons aussi examiné diverses matières en 4^e et 5^e secondaire. Pour les épreuves de juin 2006,

la note moyenne au Québec pour certaines matières retenues était 71 %, mais 48 % à la CSC. Au Québec, 81 % des élèves ont réussi ces matières, mais seulement 40 % des élèves à la CSC. Mise à part la Commission scolaire Kativik, la CSC accuse un retard de 30 points par rapport au taux de réussite le plus bas de toute autre commission dans la province.

- Des tests normalisés en lecture, en langue et en mathématique au niveau de la 6^e et 9^e année en anglais et en 6^e année en français révèlent que les élèves ne possèdent pas les compétences de base en alphabétisation et en numératie leur permettant de réussir à l'école. Au cours des 4 dernières années, seulement 24 % des élèves de 6^e année en anglais et 16 % en français ont atteint les niveaux de compétence attendus en lecture.



- Les parties prenantes savent que l'apprentissage du programme est à un niveau très bas et que la situation empire, année après année. Elles réalisent aussi que les attentes sont peu élevées, commençant avec la langue d'enseignement : la CSC s'attend à ce que les élèves parlent l'anglais

ou le français au niveau d'une langue seconde.

- On ne peut s'attendre à ce que les élèves maîtrisent des matières pour lesquelles la langue d'enseignement est l'anglais ou le français comme langue maternelle, si les attentes linguistiques pour ces mêmes élèves sont fondées sur un niveau de compétence qui reflète une langue seconde.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 11 À 14

- Établir des **normes** d'apprentissages progressifs pour toutes les matières du programme de chaque année.
- Aider les écoles à renforcer leur **capacité** pour y parvenir.

Compétences sociales et personnelles

Nous n'avons pu recueillir beaucoup de données sur les compétences sociales et personnelles, ce qui est regrettable pour trois raisons.

- Premièrement, les compétences sociales et personnelles sont étroitement associées à la culture et à la tradition orales, tant du point de vue de la transmission des valeurs que des liens familiaux et communautaires.
- Deuxièmement, ces compétences affectent le bien-être physique et affectif, deux éléments importants étant donné la situation des jeunes dans la région.
- Troisièmement, ce type de compétence reflète la capacité de l'élève d'interagir avec les autres, un outil essentiel rendu à l'âge adulte.

Dès notre naissance, nos parents nous ont enseigné les compétences culturelles. Aujourd'hui, les jeunes ne les apprennent pas et ne peuvent les transmettre à leurs enfants. (Aîné)

Ces compétences culturelles ne se limitent pas à celles requises pour vivre de la terre; elles comprennent l'ensemble des comportements sociaux reliés aux valeurs orales, dont l'honnêteté, l'intégrité et le respect.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 15 ET 16

- Établir des **normes** sur les compétences sociales et personnelles des élèves, et ce, pour chaque année.
- Aider les écoles à renforcer leur **capacité** pour y parvenir.

Enseignement en classe

Enseignement

La qualité des apprentissages est directement reliée à la qualité de l'enseignement. Aucun autre point soulevé dans ce rapport mérite plus d'attention que celui-ci.

- On trouve d'excellents enseignants dans les écoles de la CSC, des enseignants que toute école serait fière d'avoir.
- Par contre, on y trouve aussi des enseignants qui ne devraient pas enseigner.
- Entre les deux, il y a les enseignants dont les compétences et l'engagement vont de au-dessous à au-dessus de la moyenne, et qui connaissent un certain succès.
- La cote générale octroyée à l'enseignement que nous avons observé est, au mieux, « adéquate », et cela à partir d'un échantillon comportant probablement moins d'enseignants faibles qu'aurait contenu un échantillon représentatif.

« Les élèves disent recevoir peu ou pas de formation en classe. L'enseignant tente d'enseigner sans grand succès et les élèves sont peu réceptifs. Il suffit que les élèves soient en classe pour rencontrer l'exigence pédagogique du cours, ce qui devient la norme. On exige des élèves seulement qu'ils demeurent dans la salle de classe et qu'ils s'occupent. »
(Rapport Mianscum)

- Un enseignement de qualité requiert des enseignants compétents et motivés. Comme l'indiquent les points saillants qui suivent, il existe un besoin criant pour le soutien et l'encadrement des enseignants, qui semblent quasi inexistantes.
- Malgré des groupes de discussion organisés pour donner aux élèves l'occasion de parler ouvertement de l'école dans un cadre confidentiel et sécurisant, les élèves se sont montrés peu ouverts à en parler.
- Toutefois, leurs réponses, même monosyllabiques, en disaient long sur leur vie à l'école. Le tableau qu'ils dressent est assez sombre.
- Il n'y a personne de mieux placé que les enseignants pour savoir ce qui se passe, comme le montre l'affirmation citée dans la zone de texte.

Je crois qu'on essaie d'offrir une éducation de qualité, mais on ne réussit pas. Il nous faut travailler plus intelligemment et non plus fort, et parler d'une seule voix. Nos normes sont trop faibles. – La plupart des élèves ne sont pas à jour dans leur scolarité. – Nous devons aider les élèves à être à jour et cesser de leur trouver des excuses. (Enseignant)

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 17 À 20

- Entreprendre une **analyse approfondie de l'enseignement en classe** dans l'ensemble des écoles, et, après consultation, adopter et mettre en place un ensemble de **normes** pour l'enseignement à la CSC.
- Aider les écoles à renforcer leur **capacité** pour y parvenir.

Ressources didactiques

- La qualité de l'enseignement est souvent compromise par des enseignants mal formés, surtout des suppléants qui représentent un pourcentage élevé de cette ressource humaine essentielle.
- La prestation opportune de ressources didactiques adéquates et appropriées est problématique pour toutes les années et pour chaque langue d'enseignement.
- La nature de ces problèmes et les moyens de les régler diffèrent selon le type de ressources : enseignants, équipements ou matériel didactique.
- Une injection supplémentaire d'argent ne règlera pas ces problèmes. Plusieurs enseignants l'ont affirmé : il ne s'agit pas d'une question d'argent mais bien de la façon dont l'argent est dépensé.

Nous avons suffisamment d'argent. Ce n'est pas une question d'argent. (Enseignant)

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 21 À 24

- Revoir les qualifications de tous les enseignants, y compris des suppléants, et s'assurer que des **enseignants ayant les qualifications appropriées** dispensent l'enseignement.
- Entreprendre une évaluation approfondie des besoins en **équipements** et en **ressources didactiques**.
- Aider les écoles à renforcer leur **capacité** pour y parvenir.

Programme d'études

Il s'agit évidemment d'un enjeu clé pour promouvoir la réussite scolaire. Nous avons commencé notre recherche avec le régime pédagogique du MELS, qui établit le cadre pédagogique provincial, et le programme de formation du Québec. Puis, nous avons demandé : Quel programme d'études est présentement offert aux élèves à la CSC?

- La réponse à cette question apparemment simple comportait plusieurs strates.
- Première strate : un régime s'applique à la maternelle et au début du primaire, où le programme CLIP (Programme d'enseignement en langue crie) est utilisé.
- Deuxième strate : après le programme CLIP, le régime appliqué est celui en vigueur dans chaque école de la province, exception faite pour la langue et la culture crie, et le programme adapté d'Histoire du Québec et du Canada en 4^e secondaire.
- Troisième strate : l'application du programme CLIP varie d'une école à l'autre, ainsi que, en conséquence, l'année à laquelle le régime provincial s'applique.
- Quatrième strate : même si, après le programme CLIP, la langue d'enseignement est l'anglais ou le français, les attentes quant à la maîtrise de la langue sont, au mieux, pour une langue seconde.
- Cinquième strate : ce qui est *vraiment* enseigné ressemble souvent très peu au programme de formation du Québec car les élèves ne possèdent pas les compétences requises pour les matières.
- La langue d'enseignement est au centre du débat sur le programme d'études. Pour plusieurs parties prenantes, c'est la seule question qui compte. Elles croient que si cette question était réglée, les élèves réussiraient. Même si nous sommes aussi d'avis qu'il s'agit là d'une question essentielle, nous ne partageons pas leur opinion.
- La réussite scolaire dépend de plusieurs facteurs, non seulement de la langue d'enseignement. Tant que ces facteurs ne sont pas réglés, les élèves ne réussiront pas, et ce, même si la question de la langue d'enseignement est réglée.
- Dans notre examen de cette question, nous étions très conscients de deux autres sujets connexes.
- La langue est une question qui suscite de vives émotions chez les parties prenantes, qu'on retrouve des deux côtés d'un fossé polarisé : pour et contre le programme CLIP.
- Les partisans du programme CLIP semblent avoir réussi à associer ce programme avec la sauvegarde de la langue et de la culture crie. Autrement dit, si vous êtes contre l'un vous êtes contre l'autre.
- Cet état des choses nous semble très malheureux et nous comptons sur le leadership de la CSC pour convaincre les gens de prendre du recul par rapport à cette position, qui est inexacte et empêche d'aller de l'avant. Le programme CLIP est un moyen de sauvegarder la langue et la culture crie, mais il n'est certes pas le seul.

On n'a jamais prévu de transition pour passer du cri à l'anglais ou au français comme langue d'enseignement. (Rapport d'évaluation du programme CLIP 1995)

- Il nous a été difficile, comme équipe, de trouver une solution appropriée. Malheureusement, nos constats et conclusions seront bien reçus par certains et critiqués pas d'autres.
- Toute une génération d'élèves a étudié sous le régime actuel et un nombre record échoue. Parmi les multiples raisons qui expliquent cette terrible situation, et on pourrait même dire la principale raison, est le fait que les écoles n'ont pas su leur montrer à lire et à écrire. Il faut prendre les grands moyens car nous avons conclu que le modèle pédagogique actuel ne fonctionne pas et qu'aucun remaniement ne changera la situation.
- La Commission n'a pas, ni ne pourra avoir à court terme, la capacité d'offrir un programme d'études complet en cri.
- Le modèle qui existe généralement dans les écoles de la CSC (enseignement en cri de la maternelle à la 2^e/3^e année, puis en anglais ou français), tel qu'actuellement structuré et doté, ne sert aucunement ni l'un ni l'autre aspect de la double mission de la Commission :
 - promouvoir la langue et la culture crie, ou
 - préparer les élèves aux études supérieures, au marché du travail et à la formation continue.
- Tel que dit précédemment, il faudrait poursuivre ces deux objectifs mais il faut trouver un nouveau moyen pour ce faire.
- Notre analyse des données nous porte à conclure que, dans l'intérêt des deux aspects de la présente mission, il serait préférable d'adopter un seul modèle pédagogique de la maternelle jusqu'à la fin du secondaire. Même si nous ne pouvons fournir les détails d'un tel modèle, nous pouvons en présenter certains principes directeurs, tels que mentionnés dans nos recommandations.

Nos enfants passent par le système; on ment au sujet de leur avenir et de leur potentiel. Certains de nos enseignants croient qu'il est trop tard pour leur enseigner. Je leur ai dit non. Il n'est jamais trop tard, jamais.
(Membre, comité d'école)

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 25 À 34

- Après consultation, adopter un nouveau cadre pédagogique qui inclut :
 - ◆ l'enseignement de la **langue crie et de la culture crie** de la maternelle à la 5^e secondaire;
 - ◆ **anglais ou français comme langue d'enseignement** dès la maternelle;
 - ◆ toute matière obligatoire et à option au primaire et au secondaire basées sur le programme de formation du Québec et les exigences ministérielles pour la sanction des études.
- En assurer **l'implantation progressive** dès la maternelle, en ajoutant une année à la fois, et un **plan transitionnel** pour les élèves présentement inscrits.
- Aider les écoles à renforcer leur **capacité** pour y parvenir.

Services éducatifs complémentaires

Les « services éducatifs complémentaires » englobent une gamme de services aux élèves, autres que l'enseignement dispensé par un enseignant. Pour l'ensemble des élèves, il s'agit d'orientation, de tutorat et d'activités parascolaires. Pour les élèves ayant des besoins particuliers il s'agit d'évaluations et de programmes adaptés.

- Le peu de temps passé dans les écoles nous empêché de faire une analyse en profondeur des services éducatifs complémentaires ou de faire des suggestions particulières pour améliorer la prestation des services.
- Il est devenu évident que, tantôt, des services d'orientation utiles sont fournis, tantôt, les services sont insatisfaisants et, tantôt, les services ne sont pas rendus en raison de postes vacants.
- Nous avons peu de données sur les activités parascolaires mais en général elles semblent faire défaut.
- Le Service de l'adaptation scolaire dépend largement de conseillers externes et de chefs de service internes, dont la capacité de fournir de l'aide semble varier beaucoup. Les éducateurs travaillent avec des élèves particuliers mais nous ne savons pas jusqu'à quel point leurs services sont efficaces. Ces services méritent d'être examinés davantage.

Nous avons vraiment besoin de descriptions de tâches pour les conseillers et les SAT car je ne sais pas ce qu'ils sont censés faire.
(Directeur d'école adjoint)

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 35 À 38

- Entreprendre une évaluation approfondie des besoins en services éducatifs complémentaires à être fournis à l'**ensemble des élèves**, y compris les activités parascolaires.
- Dresser le portrait complet du nombre et du type d'élèves ayant des **besoins particuliers**, et ce, par école et par type de service requis.
- Aider les écoles à renforcer leur **capacité** pour y parvenir.

Soutien de l'école pour l'apprentissage

Culture et organisation scolaires

- Nous avons demandé aux parties prenantes si leur milieu scolaire est chaleureux et accueillant; les réponses étaient très partagées.
- Nous avons examiné l'organisation de l'enseignement dans chaque école et avons découvert plusieurs sujets, dont les groupes d'élèves, qui méritent d'être examinés de plus près.

Des mesures devraient être prises pour créer un milieu propice à l'apprentissage.
(Enseignant)

RÉSUMÉ DE LA RECOMMANDATION 39

- Aider à renforcer la **capacité** de l'école d'améliorer sa culture et la façon dont elle organise l'enseignement.

Leadership et planification scolaires

Ce thème examine deux questions clés sur le fonctionnement de l'école, soit le leadership assumé par la direction d'école et sa planification de l'année en cours et des années à venir.

- On a commencé avec la question de longue date mais toujours controversée – les rôles respectifs du directeur d'école et de l'administrateur local pour l'éducation [CEA].
- L'arrangement actuel par lequel l'école a deux têtes dirigeantes ne fait pas de sens aux yeux des membres externes de l'équipe. Les membres internes comprennent le contexte historique de l'arrangement et la raison pour laquelle cela semblait sensé à l'époque.
- Nous sommes tous d'accord sur le fait qu'il faut mettre fin à cet arrangement et placer le directeur d'école comme seule tête dirigeante de l'école.
- Pareil changement ne se fait pas d'un trait de plume. Il dépendra des résultats de l'analyse faite dans le cadre de l'Étude organisationnelle et exigera un grand renforcement de la capacité pour que cela porte fruit.
- De sérieuses lacunes ont été observées en ce qui a trait à la capacité de la plupart des directions d'école d'assurer le leadership requis pour une gestion d'école efficace.
- De même, nous avons conclu que le processus actuel de planification scolaire – le plan scolaire local, ou LEP – comporte de graves lacunes et requiert une refonte importante. Nous avons observé des problèmes tant à l'échelle de la Commission que des écoles.
- Notre analyse nous amène à conclure que l'approche actuelle à la planification est avant tout un exercice bureaucratique qui n'aide pas les écoles.

Nous devons avoir une vision commune. L'intérêt qu'on y manifeste n'est que pour la forme. Au bout du compte, nous ne sommes pas sur la même longueur d'onde. Les enseignants doivent être observés par des administrateurs compétents et aidants qui savent les former. Nous avons besoin de LEADERSHIP. (Enseignant)

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 40 À 45

- Éliminer le rôle actuel du CEA et imputer au **directeur d'école** l'entière **responsabilité** de l'école dans le cadre d'une **restructuration** générale de l'administration des écoles.
- Remplacer le LEP actuel par un plan à court terme où l'école participe au suivi de la présente Étude avant de développer un **nouveau processus de planification locale**.
- Aider les écoles à renforcer leur **capacité** pour y parvenir.

Allocation et gestion des ressources

- À l'heure actuelle, la gestion des ressources est une responsabilité que se partagent le directeur d'école et le CEA. Ainsi, la résolution de problèmes relatifs à la gestion des ressources dépend en partie de la façon dont ces deux personnes règlent les problèmes qui découlent de cette relation.
- À l'heure actuelle, les budgets des écoles semblent être déterminés à l'échelle de la Commission; tout en reconnaissant qu'il faut tenir compte des fonds disponibles, les budgets des écoles devraient être préparés en fonction de leurs besoins et priorités.
- Nous avons constaté de nombreux problèmes à l'égard de la gestion des ressources humaines :
- la procédure de recrutement et de sélection des enseignants et autre personnel est très problématique;
- on consacre peu de temps à l'encadrement des enseignants, qui devrait être une des priorités absolues de la direction d'école;
- le perfectionnement est minime ou non existant dans la plupart des écoles.
- Naturellement, les écoles se tournent vers le Service des ressources humaines pour de l'aide. Malheureusement, lorsqu'elles appellent, personne ne répond.
- Les ressources humaines sont l'âme d'une école. L'enseignement et l'apprentissage ne sauront s'améliorer dans les écoles de la CSC tant que ces problèmes ne sont pas réglés.
- Nous avons aussi examiné les ressources matérielles, autres que le matériel didactique (dont il a déjà été question); ici encore, les écoles jugent que les procédures d'achat sont très bureaucratiques.
- Les ressources matérielles comprennent les installations scolaires et résidentielles; les préoccupations visent surtout l'entretien et la propreté des bâtiments ainsi que l'entretien des installations.
- Toutes ces responsabilités incombent au CEA. Il semble que, souvent, le travail n'est pas fait ou est mal fait, et que personne n'est tenue responsable de ces piètres résultats.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 46 À 53

- Établir le **budget de l'école** en fonction de l'organisation de l'enseignement dans l'école et le plan opérationnel et stratégique de l'école.
- Faire de l'**encadrement** des enseignants une responsabilité **prioritaire** des directions d'école.
- Développer, en consultation avec le personnel de l'école, un plan de **perfectionnement** global pour l'ensemble du personnel des écoles.
- **Élaborer et mettre en œuvre** des **procédures** plus efficaces en matière d'embauche, d'achat et d'entretien des installations scolaires et des résidences du personnel des écoles.
- Aider les écoles à renforcer leur **capacité** pour y parvenir.

Suivi et évaluation

Si la planification représente la « première moitié » du processus de gestion des écoles, l'évaluation représente la deuxième moitié. Les écoles qui réussissent prennent la responsabilité d'évaluer leur propre performance et cherchent toujours à s'améliorer. Les écoles qui déclinent cette responsabilité peinent à des niveaux de performance faibles ou pire, et prennent encore plus de retard.

- Notre analyse de ces questions de performance a été plutôt limitée. Les écoles n'accomplissent pas ces fonctions de façon systématique.

RÉSUMÉ DE LA RECOMMANDATION 54

- Faire participer et soutenir les écoles quant au processus visant l'**élaboration** et la **mise en œuvre** d'un cadre pour l'**auto-évaluation** de la performance des écoles.

Soutien du foyer et de la communauté pour l'apprentissage

Participation des parents et de la communauté

- Nous décrivons la participation des parents comme étant la « force de trois » (« power of three ») une métaphore du chercheur canadien Peter Coleman en référence à la force qui résulte de l'étroite collaboration d'élèves, d'enseignants et de parents.
 - De manière générale, dans les écoles de la CSC, la « force de trois » est un souhait mais non une réalité.
 - Bon nombre de problèmes liés au faible engagement des élèves, mentionnés plus tôt, trouvent leur origine ici. Quand les parents valorisent l'éducation, les élèves ont davantage tendance à la prendre plus au sérieux. Quand les parents s'en fichent, les élèves s'en fichent aussi.
- Pour moi, trois choses doivent être conciliées pour assurer le bon fonctionnement des écoles : parents, école et communauté dans son ensemble.*
(Représentant de l'éducation au Conseil de bande)
- Plusieurs écoles ont travaillé fort pour faire participer les parents mais les résultats se font toujours attendre. Une nouvelle approche est désespérément requise.
 - Nous avons aussi examiné le fonctionnement du comité d'école. Nous sommes d'avis qu'il faut préciser davantage son mandat et élargir sa composition pour inclure grands-parents et autres ayant la garde des élèves.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 55 À 60

- **Élaborer un cadre** de consultation des parties prenantes de chaque communauté quant à la participation des parents dans les écoles, que chaque école peut **adapter**.
- **Inclure** grands-parents et autres ayant la garde des élèves comme membres du Comité d'école et revoir son mandat pour mettre l'**accent** sur son soutien de l'école et de la communauté.
- Aider les écoles à renforcer leur **capacité** pour y parvenir.

Liens des écoles avec des organismes externes

- Nous n'avons pu recueillir beaucoup de données sur ce thème. Certaines écoles ont déjà établi une collaboration directe avec des agences locales. Nous aurions aimé en faire un examen plus approfondi.
- Dans d'autres écoles, très peu semble se passer à ce sujet. Cela ne veut pas dire que les écoles ignorent ce genre de collaboration ou s'en désintéressent.
- Au cours de l'Étude, les directeurs d'école des neuf écoles ont, pour la première fois, écrit une lettre au Grand Chef du Grand Conseil des Cris. Ils ont fait part de leur profonde préoccupation quant à la gravité des problèmes sociaux au sein des communautés, et ont demandé l'appui du Grand Chef et du Conseil pour les aider à trouver des solutions. Au moment de la rédaction, ce processus était engagé et nous espérons qu'il s'agit là du début d'une plus grande collaboration école-communauté.
- Dans la présente section du rapport, nous avons donné un aperçu d'une initiative présentement en cours dans plusieurs communautés du Québec, soit le développement de partenariats école-communauté sous la bannière du Centre scolaire et communautaire, connu sous le nom de CSC.

On commence vraiment à trouver des façons de travailler ensemble sur certains sujets, comme l'intimidation et le vandalisme. Le Conseil de bande trouve aussi des façons de participer, ce qui est bien car il a des ressources qui peuvent servir à régler des problèmes. (Commissaire)

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 61 À 63

- **Développer** un **cadre** pour la création de **liens efficaces** entre l'école et la communauté, pour leur avantage mutuel, que chaque école peut **adapter**.
- Aider les écoles à renforcer leur **capacité** pour y parvenir.

PARTIE 3, L'ÉDUCATION DES ADULTES À LA CSC

Services de formation continue à la CSC

Résultats des étudiants

Nous avons examiné trois types de résultats d'étudiants : l'engagement des étudiants; l'apprentissage du programme; et l'emploi.

- Selon les commentaires reçus, nous savons que la fréquentation scolaire est problématique : *Ils ont de bonnes intentions mais ils ne poursuivent pas jusqu'au bout*, a dit un conseiller.
- Malheureusement, le Service de formation continue n'a pu produire de données sur la fréquentation scolaire ou sur d'autres résultats d'étudiants, sauf celles d'une version préliminaire d'une étude externe.
- Les données recueillies du secteur des jeunes sur la baisse des taux de diplomation (voir p. 7) suggèrent que la formation continue n'est plus le « filet de sécurité » qu'il a déjà été.
- Les seules données obtenues sur la réussite scolaire en formation continue proviennent de l'étude sur la clientèle du Centre Sabtuan. Elles signalent un taux de réussite moyen de 76 % pour les cours généraux et de formation professionnelle. Toutefois, ces taux varient énormément d'une année à l'autre, atteignant 96 % en 1996-1997 et 17 % en 2006-2007. Nous n'avons aucune donnée sur l'emploi.
- Le portrait qu'on peut dresser des commentaires des parties prenantes est, somme toute, plutôt sombre, avec quelques aspects plus reluisants. Certains élèves adultes travaillent fort et réussissent. D'autres semblent plus intéressés aux avantages immédiats de la fréquentation scolaire, surtout l'allocation de formation, qu'à investir temps et efforts dans leur propre avenir.

En tant qu'élève adulte, j'apprends plus que j'apprenais à l'école régulière. Ce que j'apprends m'intéresse vraiment.
(Élève adulte)

Les étudiants se fient au système; une mentalité de dépendance existe.
(Conseiller de centre)

- Il a été suggéré que cela est dû au fait qu'une culture de dépendance existe et qu'on s'attend à ce que le système s'occupe de tout le monde, et ce, sans effort personnel.
- Vu l'absence de données satisfaisantes, la seule conclusion que nous pouvons tirer en matière de résultats d'élèves adultes est que la Commission doit d'abord déterminer ces résultats.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 64 ET 65

- Entreprendre une analyse approfondie des résultats des élèves adultes par rapport à leur engagement, l'apprentissage du programme et l'emploi.
- Doter les centres de ressources et les aider à renforcer leur **capacité** d'obtenir des rendements élevés quant aux résultats des étudiants.

Formation et autres services

Ce thème vise l'ensemble des services directs aux élèves adultes : programme d'études, enseignement, ressources didactiques et services éducatifs complémentaires.

- Le programme d'études ne semble pas être problématique; un enseignant a toutefois suggéré le besoin d'un programme signifiant et stimulant pour les élèves adultes cris.
- La CSC, comme d'autres commissions scolaires, recourt à l'enseignement modulaire où

Les habiletés en lecture des élèves adultes sont très faibles et pourtant le Service de formation continue s'attend à ce qu'ils passent à travers leur matériel de cours sans aide.

l'étudiant doit passer à travers son matériel de cours tout seul.

- Une telle approche n'est pas appropriée pour des étudiants dont les habiletés de lecture sont faibles.

- Par ailleurs, si les

enseignants ne fournissent que très peu d'aide en classe, il serait peut-être préférable d'offrir la formation à distance, en autant qu'elle soit accompagnée de services de tutorat et autres services de soutien.

- Sauf pour le CRFPS, la question des installations est un enjeu important dans chaque centre. Il y a un manque de salles de classe, d'ateliers, de bureaux et d'espace de rangement. De plus, le manque de logements pour le personnel empêche la tenue de plusieurs cours.

- Les installations du CRFPS sont à la fine pointe mais elles ne sont pas utilisées à leur maximum. Le problème le plus criant est son emplacement dans une petite communauté isolée sans infrastructure.

***On n'a pas notre propre immeuble.
On n'a pas accès à la bibliothèque.
On n'a pas accès à la salle des ordinateurs. (Étudiant)***

- L'autre question sur les ressources didactiques qui a fait l'objet de nombreux commentaires est le matériel de cours, soit du matériel approprié en temps opportun.
- Tel qu'observé dans le secteur des jeunes, la perception des Services administratifs et celle des centres sont très différentes quant à la cause du problème. Mais une chose ne fait aucun doute : le problème est réel et doit être réglé.
- Les services éducatifs complémentaires sont minimes au CRFPS et non existants ailleurs, ce qui mérite une action urgente. Ces services pourraient aussi tenir compte du fait que les cours sur les compétences sociales et personnelles ne sont plus offerts, ce qu'un enseignant a mentionné.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 66 À 71

- Revoir les pratiques pédagogiques actuelles et examiner le recours à la **formation à distance**, incluant le tutorat et autre soutien, comme diversification au mode de prestation de services.
- Entreprendre une analyse approfondie des besoins en matière **d'installations pédagogiques et résidentielles, de ressources et de services aux élèves**.
- Doter les centres de ressources et les aider à renforcer leur **capacité** d'offrir des services de qualité à leurs étudiants.

Soutien du centre pour l'apprentissage

La Commission compte neuf centres de formation continue. Ils sont tous de petite taille et aucun n'a ses propres installations. À titre de comparaison, le CRFPS est doté d'un immeuble autonome qui ressemble à une école secondaire jumelée à une résidence. Nous avons donc décidé de diviser ce thème en deux parties, la première portant sur les centres de formation continue, et la deuxième sur le CRFPS.

Centres de formation continue

- À la CSC, chacun des neuf centres est géré par un conseiller. À l'heure actuelle, il y a un total de six conseillers; trois sont chacun responsable d'un centre; trois sont responsables de deux centres. Nous ne pouvons expliquer pourquoi des personnes faisant le travail d'un directeur de centre reçoivent la classification de conseiller. On nous a dit que la Commission ne reconnaît pas formellement les centres en tant que tel.
- Sous réserve de l'analyse de l'Étude organisationnelle, nous concluons qu'une révision devrait être faite tant du statut de chaque centre que de son responsable, et ce, pour refléter la réalité. Un tel changement servirait aussi à renforcer le message que la **formation continue compte**.
- Comme toute institution d'enseignement, les centres doivent planifier les cours et les programmes, gérer la prestation de ces services, suivre leur progrès et évaluer les résultats. La planification de cours et de programmes semble varier énormément selon que la « demande » pour le service provient de particuliers ou d'une agence externe telle que le Conseil de bande.
- Essentiellement, les conseillers sont des « arrangeurs ». Une fois qu'un cours est prévu, ils trouvent un endroit, peut-être même un enseignant. Parfois ils commandent des fournitures, parfois c'est le Service de formation continue qui s'en occupe. Ils sont des intermédiaires entre l'administration de l'école et les autres agences, telles le Conseil de bande. Ils assurent donc la liaison avec la communauté.
- Le Service de formation continue accomplit de nombreuses tâches, ce qui est normal vu la petite taille des centres et leur manque de personnel. (Exception faite de Chisasibi, les centres n'ont aucun personnel administratif.) Par contre, quand il s'agit de donner du soutien aux centres, il n'y en a pas.
- Il n'y a aucune forme d'évaluation des cours, des programmes ou des services. Comme tout le monde qui occupe des postes de gestionnaires ou de professionnels à la CSC, les conseillers ont beaucoup de réunions, souvent à Montréal.

Les conseillers devraient être reconnus comme directeurs de centre car c'est leur fonction.

Quand un problème survient, souvent le conseiller n'a pas l'autorité ou la capacité pour y répondre, et le Service de formation continue n'aide pas ou peu.

- Les liaisons communautaires semblent faibles dans la plupart des communautés, tel qu'en témoigne le manque de fonctionnement d'un Comité local de formation continue [CLFC]. Malgré son nom, ce comité n'est pas sans rappeler le fonctionnement d'autres services au niveau de la Commission.

- Il semble avoir été conçu pour donner de l'information à la Commission plutôt que pour faire la promotion de l'éducation des adultes dans la communauté. La seule communauté où nous avons vu un CLFC qui fonctionne est celle de Waswanipi. Ce comité semble très actif et pourrait même servir de modèle aux autres communautés.

CRFPS

- Le seul véritable établissement pour l'éducation des adultes à la CSC est le CRFPS. Nous avons tenté de comprendre ce que le Centre représente pour les étudiants et s'il réussit à créer un climat propice à l'apprentissage et à la réussite.
- La culture d'apprentissage semble plutôt faible au CRFPS. Pour la plupart, les étudiants étaient plus intéressés à leurs conditions de vie qu'à leurs conditions d'apprentissage.
- L'administration ne semble pas avoir la capacité requise pour composer avec ce phénomène, et elle ne reçoit aucun soutien du Service de formation continue.

- Un directeur et un conseiller gèrent le CRFPS. Comme pour les centres de formation continue, nous n'avons aucune explication raisonnable pour ne pas donner au conseiller une classification d'administrateur.

Au CRFPS, le conseiller semble jouer le rôle d'un directeur d'école, et le directeur celui d'un CEA.

- De fait, il semble que le conseiller joue le rôle d'un directeur d'école tandis que le directeur joue le rôle d'un CEA.
- Sous réserve de toute analyse fournie par l'Étude organisationnelle, nous concluons que le statut du conseiller au CRFPS devrait être revu pour refléter la réalité.
- Le CRFPS devrait faire preuve de leadership à l'égard non seulement de ses étudiants et de son personnel mais de la formation professionnelle à travers toute la Commission.

Le CRFPS devrait être la plaque tournante de la formation professionnelle pour l'ensemble des communautés.

Nous n'avons pas vu de signe d'un tel leadership malgré qu'on nous ait parlé de tentatives de « diffusion » par le centre, qui ont été abandonnées en raison d'un manque d'appui de la Commission.

- Le CRFPS n'effectue pas de planification stratégique ou opérationnelle, ni d'évaluation de ses services. Il communique parfois avec

des agences externes comme le CHRD. Il semble toutefois que les contacts avec les entités externes sont surtout laissés au Service de formation continue.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 72-78

- Clarifier le statut des centres de formation continue et reconnaître le rôle joué par les conseillers en leur donnant la classification de directeur de centre et, dans le cas du CRFPS, de directeur adjoint de centre.
- Entreprendre une révision détaillée du fonctionnement des dix centres afin d'élaborer et d'implanter un plan d'action sur la planification, la gestion et l'évaluation des services qu'ils sont censés fournir.
- Revoir la composition et le mandat du CLFC, et appuyer le développement d'une collaboration centre-communauté.
- Le CRFPS devrait faire preuve de leadership dans la promotion de la formation professionnelle à la CSC.

Services éducatifs au niveau postsecondaire à la CSC

Le bureau du Service aux étudiants du postsecondaire [bureau du PSSS] gère deux bureaux extérieurs, soit à Montréal et à Gatineau, où les étudiants ont accès à des services.

Résultats des étudiants

- Dans un premier temps, on devait dresser le portrait statistique des résultats des étudiants en matière d'accès et de réussite à ce niveau de formation. Nous n'avons pu compléter tel portrait, ni même un aperçu, et ce, en raison d'un manque de données.
- Nous voulions aussi étoffer ce portrait à l'aide de données qualitatives, provenant surtout d'étudiants, pour comprendre ce qu'ils vivent. Encore une fois, les données nous ont manqué. Deux étudiants ont participé à un groupe de discussion et aucun à l'autre.
- À en juger par les données obtenues, nous présumons que les normes de performance ne sont pas atteintes mais il nous est impossible d'affirmer quelque chose de définitif.

RÉSUMÉ DE LA RECOMMANDATION 79

- Entreprendre une analyse approfondie des résultats des étudiants au niveau postsecondaire, y compris une rétroaction exhaustive d'étudiants, anciens et actuels.

Services aux étudiants

- Selon les quelques observations qui nous ont été faites, l'aide financière ne semble pas être problématique. Il faudrait regarder plus attentivement pour déterminer si la Commission dépense les fonds de façon judicieuse, ce que nous n'avons pas observé dans les écoles. Est-ce que la Commission reçoit un bon rendement de son investissement? Est-ce que l'aide financière a un quelconque effet dissuasif sur les étudiants?
- Nous n'avons pu obtenir beaucoup d'information au sujet des services aux étudiants. Les services de counselling et de soutien semblent biens mais l'éventail de ces services et leur accès ne sont pas adéquats.
- Les services de counselling doivent couvrir les élèves du secondaire, en formation continue et d'autres qui ne sont pas à l'école, de même que ceux qui fréquentent des établissements d'enseignement postsecondaire.
- Les bureaux du PSSS ne peuvent y arriver à eux seuls; la collaboration de plusieurs autres unités de la Commission est requise.
- Tel que déjà mentionné, une approche de gestion plus intégrée est requise pour y arriver. Il faudra obtenir beaucoup plus d'information, surtout des étudiants, avant de pouvoir tirer des conclusions au sujet des services aux étudiants du postsecondaire.

RÉSUMÉ DE LA RECOMMANDATION 80

- Entreprendre une analyse approfondie des services aux étudiants du postsecondaire, y compris une rétroaction exhaustive d'étudiants, anciens et actuels.

PARTIE 4 : SOUTIEN DE LA COMMISSION SCOLAIRE POUR L'APPRENTISSAGE

Étant donné la restriction de notre mandat (voir la zone de texte à la page 2), notre examen de la performance des unités de service de la Commission scolaire s'est limité au soutien direct offert aux écoles. L'Étude organisationnelle devrait offrir une analyse plus approfondie de leur performance.

Le soutien de la Commission pour l'apprentissage représente le premier étage de notre pyramide de la performance, que nous avons divisée en trois étages distincts, commençant avec l'étage le plus près des écoles, des centres et des bureaux extérieurs au niveau postsecondaire :

- prestation des services éducatifs aux jeunes et aux adultes;
- services administratifs; et
- gouvernance et gestion générale.

Prestation des services éducatifs aux jeunes et aux adultes

Direction de la supervision des écoles

- La Direction de la supervision des écoles a la responsabilité hiérarchique pour les écoles, ce qui la situe dans la **chaîne des résultats** de la réussite scolaire. Si elle fonctionne bien, elle aide les écoles à mieux fonctionner, ce qui, par voie de conséquence, mène à une plus grande réussite scolaire.

Performance de la Direction	→	Performance améliorée de l'école	→	Réussite scolaire
-----------------------------	---	----------------------------------	---	-------------------
- Nous avons trouvé peu d'éléments probants concernant de tels résultats. Mais il nous faut clarifier ce que cette affirmation dit – et ne dit pas.
- Il serait totalement injuste d'attribuer les faibles niveaux de performance des écoles à cette Direction. Tel que structurée et dotée actuellement, une énorme responsabilité incombe à cette Direction : elle a l'autorité hiérarchique sur les écoles. Malheureusement :

On ne règlera pas les problèmes administratifs en changeant les structures mais en renforçant la capacité des unités et de leur personnel.
--
- très peu de ressources lui sont allouées;
- souvent, les Services éducatifs ne fournissent pas le soutien auquel on s'attend; et
- la Commission ne lui fournit aucun autre soutien pour qu'elle exécute son mandat.
- Les dirigeants de cette Direction tentent de faire leur possible pour satisfaire les attentes mais ils se trouvent coincés entre les écoles et l'administration de la Commission.
- La Direction tente de répondre aux demandes des instances supérieures, qui s'intéressent plus aux délais administratifs que les écoles doivent respecter qu'à leur performance en matière d'enseignement et d'apprentissage.
- Elle tente de répondre aux demandes de soutien des écoles, qu'elle ne peut satisfaire en raison d'un manque de capacité de sa part.

- Le résultat : mauvaise communication, reddition de comptes manquante et suivi inadéquat.
- Jeter le blâme pour les piètres résultats sur les dirigeants de cette Direction serait entièrement inapproprié car nous n'avons vu aucune expression de mauvaise foi; ils ne font que chercher sincèrement à faire ce qu'ils peuvent dans des circonstances difficiles.
- Les résultats attendus d'une telle Direction deviendront réalité seulement lorsque la Commission prendra au sérieux la question de la performance des écoles et entamera le long processus de renforcer la capacité des unités comme celle-ci à soutenir les écoles.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 81 À 84

- Après consultation des écoles, penser à donner à cette Direction l'**entière responsabilité** pour l'encadrement et le soutien des écoles.
- Doter cette Direction de ressources et l'aider à renforcer sa **capacité** pour y parvenir.

Services éducatifs

Les Services éducatifs comprennent cinq volets distincts :

- services à l'enseignement;
- adaptation scolaire;
- services aux élèves;
- programmes cris; et
- perfectionnement.
- En 1999, le rapport Mianscum révélait que les Services éducatifs étaient perçus comme étant inefficaces à l'égard de la prestation des programmes pédagogiques aux écoles – une forme de leadership invisible au sein de la Commission.
- À en croire la perspective offerte par les Services éducatifs dans le cadre de la présente Étude, des changements importants sont survenus depuis ce temps.
- Les Services éducatifs se décrivent comme étant un organisme professionnel dynamique qui soutient activement l'enseignement et l'apprentissage dans les écoles.

J'y réfère comme étant le château sur la colline. Parfois, il nous semble que ces gens sont là juste pour créer leurs propres emplois – ils créent des projets, ils créent des ateliers, ou ils développent un nouveau programme juste pour garder leurs emplois. (Directeur adjoint d'école)

- Selon la perspective des écoles, rien n'a changé, comme en témoigne le commentaire cité dans la zone de texte.
- Selon les guides pédagogiques et autres documents qui nous ont été fournis dans le cadre de l'Étude, le matériel produit par les services à l'enseignement serait peu utile aux enseignants qui manquent d'information et d'assurance quant au contenu et à la méthodologie de leur programme.
- On trouve du matériel en cri sur le site Web de l'Université Carleton (www.eastcree.org) mais les enseignants doivent être très versés en informatique pour s'en servir; par ailleurs le processus d'impression est encombrant et coûteux.

- Le bilan du Service en matière de gestion des données sur les résultats des élèves est alarmant. La responsabilité quant à cette fonction a, pour ainsi dire, été externalisée à un conseiller externe. Les rapports sur les données traitent surtout de fréquentation scolaire et on aide très peu les écoles à utiliser les données pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage.
- Le soi-disant volet perfectionnement ne s'occupe que du programme de formation des enseignants qui, aux dires de tous, n'est pas bien géré et dont les résultats sont décevants.
- Le volet adaptation scolaire fait exception car il semble très sensible aux besoins des écoles, regardant au-delà des écoles individuelles pour voir la situation dans son ensemble. Renforcer la capacité de ce volet est certes mérité.
- Le volet services aux élèves fait, en partie, exception. Ces services semblent bien organisés et ils comprennent un large éventail d'activités qui sont bien gérées. Il semble toutefois y avoir un manque de « connexité » entre ce volet et les écoles. Cette question mérite d'être approfondie afin de déterminer la gravité du problème et, le cas échéant, les mesures de correction à être apportées à ce volet.
- Sur la foi des éléments probants qui nous ont été fournis, nous concluons que la performance des Services éducatifs, sous réserve des exceptions notées ci-dessus, n'est pas acceptable. Compte tenu des commentaires des parties prenantes dans les écoles, et de nos observations, un examen détaillé est requis pour déterminer si les Services éducatifs sont à la hauteur des allégations qu'ils font à leur sujet.
- Pareil examen devrait comprendre explorer la possibilité de conflits d'intérêts en raison du recours à un éditeur externe pour le volet des programmes cris. Les services du conseiller à l'Université Carleton pourraient s'avérer fort utiles à tel examen.
- Au fil des ans, la CSC a consacré d'importantes ressources aux Services éducatifs. Dans les structures actuelles, il passe pour le pilier de la Commission scolaire en ce qui a trait au soutien pour l'enseignement et l'apprentissage dans les écoles.
- Les mesures correctives devront peut-être comprendre la réaffectation de responsabilités à d'autres services, notamment à la Direction de la supervision des écoles, et un transfert de Chisasibi.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 85 À 89

- Entreprendre une ***vérification approfondie de la performance*** des Services éducatifs.
- Penser à **éliminer** les Services éducatifs et en **restructurer** les fonctions en tant que volets de la Direction de la supervision des écoles pour s'assurer que les écoles reçoivent le soutien dont elles ont besoin.
- **Examiner** en profondeur le programme de formation des enseignants actuel et ceux proposés, et **élaborer** un programme pour fournir aux écoles des enseignants compétents, et ce, pour **toutes les années**.
- Aider les Services éducatifs à renforcer la **capacité** de soutenir les écoles, peu importe le rôle qui leur est confié.

Formation continue

À la CSB, le Service de formation continue comprend l'exécution des responsabilités tant hiérarchiques que fonctionnelles en matière d'éducation des adultes. Ainsi, ses responsabilités pour la formation des adultes sont équivalentes à celles de la Direction de la supervision des écoles et des Services éducatifs pour la formation des jeunes.

- Malheureusement, le Service ne semble pas avoir la capacité pour exécuter l'une ou l'autre de ces responsabilités.
- Le Service se présente comme étant dévoué à une mission axée sur les élèves adultes, et fait plusieurs allégations à ce sujet.
- Nous n'avons pu vérifier certaines de ces allégations car le Service ne nous a pas fourni les données requises, et ce, malgré nos demandes répétées; d'autres étaient tout simplement trop vagues pour être vérifiées.
- Quant aux allégations que nous avons pu vérifier, du moins en partie, nous avons trouvé que le Service n'était pas à la hauteur de ses propres normes en matière de valeurs cibles, services de soutien, installations, collaboration centre-communauté ou enseignement individualisé.
- Le leadership à l'échelle de la formation continue est très faible, tant à l'interne à l'égard de ses centres, son personnel et ses étudiants, qu'à l'externe à l'égard des liens avec le monde élargi de l'éducation des adultes.
- Le Service n'effectue pas de planification stratégique ou opérationnelle systématique.
- Contrairement à ce que l'on prétend, nous concluons que la prestation des services par ce Service laisse grandement à désirer. Cela est dû à une capacité extrêmement limitée

Le Service de la formation continue ne semble pas avoir la capacité pour exécuter ses responsabilités hiérarchiques et fonctionnelles en matière de formation des adultes.

Le Service de formation continue n'a pas à rendre compte de sa performance, à en juger par le manque apparent d'intérêt de la Commission à son égard.

d'exécuter les tâches qui lui ont été assignées. Cette situation requiert des mesures drastiques, non du rafistolage.

- Le suivi est limité à des commentaires sur les activités obtenues lors de réunions périodiques, et il n'y a aucune

évaluation. Cette situation semble refléter un manque de capacité et un manque d'incitation, tel que résumé dans la zone de texte.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 90 À 94

- Entreprendre une **vérification approfondie de la performance** de ce Service et une étude approfondie des politiques et des pratiques pour déterminer si les cours aux adultes sont requis et s'ils doivent faire l'objet d'une approbation.
- Prendre des mesures pour s'assurer que ce Service fournit orientation et soutien aux centres et qu'il joue le rôle qui lui revient en matière de développement régional.
- Aider le Service à renforcer sa **capacité** de réaliser son mandat.

Bureau du Service aux étudiants du postsecondaire [PSSS]

Le bureau du PSSS est situé à Montréal, où se trouve un de ses deux bureaux extérieurs (voir p. 21). Nous nous penchons ici sur les aspects du bureau à l'échelle de la Commission.

- Il nous a été impossible de recueillir des données suffisantes sur le bureau du PSSS pour bien analyser tant sa performance que sa capacité. Il semble que, dans le passé, ce bureau ait connu plusieurs problèmes sérieux, que la nouvelle directrice doit régler.
- Le bureau du PSSS semble être une « usine à papier » où on traite les demandes et on accomplit le travail administratif relatif au soutien des étudiants du postsecondaire.
- Malgré des politiques détaillées de la Commission et un processus décisionnel fondé sur ces politiques, certaines décisions sont renversées par le Conseil. Nous ne connaissons pas l'étendue du problème mais il est évident qu'il doit être réglé.
- La nouvelle directrice de ce bureau fait face à de nombreux défis, dont le manque de planification stratégique et d'évaluation de la performance du bureau du PSSS.
- Vu l'absence de données plus complètes, la présente Étude ne peut contribuer beaucoup à la capacité de ce bureau à l'égard de ces défis. Une telle contribution est requise mais elle devra provenir du suivi à la présente Étude.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 95 ET 96

- Entreprendre une **analyse approfondie** du bureau du PSSS et prévoir renforcer sa **capacité** de réaliser son mandat.

Services administratifs

Quatre Services distincts fournissent les services administratifs de la CSC : ressources humaines; finances; ressources matérielles; technologies de l'information. Ce document porte uniquement sur le soutien direct que ces services offrent aux écoles. La Partie 3 traite du soutien direct aux centres de formation continue et aux bureaux affectés au postsecondaire.

- Les écoles comptent sur ces Services pour les types de soutien qui suivent :
- allocation d'un niveau adéquat de ressources humaines, financières, matérielles et informatiques, tels que requis par l'école, y compris le logement pour le personnel;
- processus efficaces en matière de recrutement et d'embauche du personnel affecté aux écoles, d'achat de matériel et de fournitures, et autres aspects relatifs au choix des ressources, ainsi que conseils et aide quant à ces processus;
- rémunération et conditions de travail appropriées pour le personnel des écoles;
- conseils et aide en matière de gestion de l'ensemble des ressources de l'école, surtout les ressources humaines; et
- perfectionnement du personnel de l'école à de multiples égards.
- Notre analyse de l'allocation des ressources humaines a été quasi impossible en raison du manque de données fournies par ce Service. La situation s'est répétée avec le Service des finances.
- Nous critiquons vivement les nominations de membres du personnel crïs pour favoriser l'accès à l'égalité pour les raisons suivantes :
- l'indifférence apparente à l'égard de la question de savoir si le candidat retenu pourra, avec le soutien et le temps voulus, satisfaire les exigences de l'emploi; et
- le défaut d'assurer tel soutien.
- Nous avons constaté que la création de possibilités d'emploi pour les adultes crïs semble être plus importante pour la Commission que d'offrir des possibilités d'apprentissage pour les enfants crïs.
- Un écart important existe entre le point de vue de l'école et celui des Services quant au processus d'achat, géré conjointement par les Finances et les Ressources matérielles. Ces points de vue sont suffisamment divergents pour justifier une vérification détaillée du processus.
- Nous avons aussi constaté que l'attitude du Service des finances reflète la perception des écoles et des centre que la CSC est un organisme axé sur elle-même.
- Étant donné l'importance des Services des ressources matérielles et des technologies de l'information, nous sommes désolés de n'avoir pu faire une analyse détaillée des autres aspects de ces Services.

Les ressources humaines doivent être sérieusement améliorées. Le Service est trop bureaucratique; il n'est pas assez souple pour composer avec les écoles locales. (Commissaire)

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 97 À 105

- Revoir la politique et la pratique d'**accès à l'égalité** relatives à l'embauche et la promotion pour s'assurer que les candidats retenus ont le *potentiel* pour l'emploi et que des mesures sont prises pour leur donner le soutien dont ils ont besoin.
- Suivre les mesures suggérées pour être mieux préparé pour les prochaines négociations sur le financement avec le Ministère et la prochaine ronde de négociation des conventions collectives.
- Procéder à un **examen approfondi** des politiques et des procédures d'embauche et d'achat.
- Vu l'importance du Service des ressources humaines et sa piètre performance, envisager la mettre sous **tutelle interne**.
- Après consultation des plus importantes parties prenantes, **adopter une politique-cadre** d'allocation des ressources aux écoles qui comprend un énoncé public clair sur les principes directeurs et les critères utilisés, et un processus transparent visant à assurer une distribution équitable des ressources en fonction des besoins des écoles.
- Développer un plan d'investissement à long terme pour les technologies de l'information au soutien de l'apprentissage.
- Aider chaque Service à renforcer la **capacité** pour y parvenir.

Gouvernance et gestion générale

Dans la présente section, nous regardons brièvement la base de la Commission scolaire quant au soutien pour l'apprentissage : les structures et les systèmes de la Commission; la direction stratégique; les relations communautaires et les liens externes; et la culture organisationnelle.

- Conformément à notre mandat révisé, notre analyse des structures de gouvernance et de gestion fut brève; à nouveau, nous devons compter sur l'Étude organisationnelle.
- Les commentaires des parties prenantes révèlent à quel point elles trouvent la Commission hiérarchisée et insensible aux besoins des écoles et des communautés. Au lieu de se voir comme la base d'une pyramide qui soutient les écoles – le modèle idéal que nous leur avons suggéré – la Commission semble se voir à la tête de la pyramide, avec les écoles à la base.
- À la CSC, même les communications de base font défaut. Les écoles n'ont pas la capacité pour faire face aux énormes défis. Les directeurs d'école font ce que tout administrateur raisonnable ferait – ils demandent l'aide de la Commission. Mais quand ils appellent la Commission, ils entendent un message enregistré : « Personne ne peut prendre votre appel. Veuillez nous laisser un message. » Ce qu'ils font mais il semble qu'on ne retourne jamais leurs appels.

Presque tout le monde pense que la Commission scolaire crie est trop bureaucratique. Les bureaucraties se trouvent surtout au sein de structures hiérarchiques aux multiples paliers de gestion. Les organismes qui sont plus plats, où on compte moins de paliers de gestion, sont plus réceptifs. (Partie prenante)

- Le leadership de la CSC est invisible dans les communautés. Plusieurs parties prenantes espèrent que l'Étude organisationnelle et l'Étude sur l'éducation sonnent le début d'un changement d'attitude chez les dirigeants de la Commission. Mais, pour le moment, elles ont adopté une attitude attentiste. Comme on l'indique à la **Partie 4, Des constats à l'action**, le premier test du leadership de la Commission à cet égard sera la présentation du présent rapport aux communautés. Les parties prenantes veulent voir qui sera présent et ce que la Commission fait actuellement en guise de suivi aux deux Études.
- Le leadership doit provenir, comme nous l'avons souligné, de tous les paliers d'un organisme, non seulement du haut. On trouve des leaders dans les communautés, chez les enseignants, chez les élèves. Quelle meilleure occasion de préparer les leaders de demain que d'encourager les élèves à participer en tant que leaders au processus pour le changement. Après tout, c'est leur avenir que la Commission tente d'assurer.
- Même si la Commission a élaboré de nombreux plans au cours des années, le bilan est mauvais à l'égard de la planification. Elle doit renforcer sa capacité d'établir des résultats escomptés à court, moyen et long terme, liés entre eux de façon cohérente.
- Elle doit ensuite avoir la capacité de développer des plans stratégiques et opérationnels pour atteindre ces résultats. Ces plans doivent s'harmoniser avec les plans à l'échelle de l'école sinon le sentiment d'éloignement que nous avons observé entre la Commission et ses écoles continuera d'être ressenti.
- La surveillance et l'évaluation sont des éléments essentiels de la gestion générale d'un organisme. Une organisation à haut rendement doit non seulement savoir où elle s'en va et comment y arriver mais elle doit aussi surveiller sa progression et déterminer si son parcours a été fructueux.
- Surveiller et évaluer la performance exige des données, donc un système de gestion des données efficace, ce que la Commission n'a pas à l'heure actuelle.
- Nous avons discuté de l'importance des relations communautaires et des liens externes de la Commission. En général, les relations communautaires sont déficientes, un signe du manque de communication et de leadership dont il a déjà été question.
- Nous avons constaté des exemples de collaboration avec des agences externes dans la région mais nous n'avons pu déterminer l'étendue de ces liens. Ce sujet mérite d'être examiné davantage.
- Nous avons déjà mentionné l'importance des rapports avec l'ensemble du système scolaire, qui semblent sous développés à l'heure actuelle. Nous pressons la Commission de prendre des mesures pour corriger cette situation.
- Tout comme les écoles n'ont pas la capacité et se tournent vers la Commission pour du soutien, la Commission n'a pas la capacité et doit obtenir du soutien à l'externe.
- Dans la dernière section de notre analyse du soutien de la Commission scolaire nous avons tenté d'aborder la notion insaisissable de **culture organisationnelle** – « comment nous faisons les choses ici. » Nous avons constaté :
 - une culture organisationnelle qui ne reflète pas la mission de la Commission;
 - une culture organisationnelle caractérisée par un sens moral peu développé, et un sens des valeurs inversé où les élèves passent en dernier;
 - un manque total de responsabilisation;

C'est facile de changer les cases dans un organisme, n'est-ce-pas? Mais ce n'est pas aussi facile d'y placer les bons responsables.
(Coordonnateur)

- des ressources et du temps consacrés aux réunions et aux déplacements au détriment du travail productif; et
- un manque presque total de suivi.
- Ce genre de culture organisationnelle ne soutient pas la réussite scolaire.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS 106 À 115

- Prendre des mesures immédiates pour « **dégraissier** » l'administration hiérarchisée de la Commission, **améliorer les communications** et développer des formes appropriées de **leadership partagé**.
- Lancer un **processus** à long terme pour développer des formes appropriées de **plans stratégiques et opérationnels**, et un cadre pour le suivi et l'**auto-évaluation** de la **performance** et de la **capacité** organisationnelles.
- Prendre des mesures immédiates pour **rétablir des relations positives** avec les écoles et les communautés, et créer partenariats, réseaux et autres liens efficaces avec des agences externes.
- Prendre des mesures immédiates pour répondre aux **éléments négatifs** de la culture organisationnelle actuelle et lancer un processus à long terme pour développer une **culture organisationnelle positive** au soutien de la mission et de l'objectif de la Commission.

PARTIE 5 : DES CONSTATS À L'ACTION

La Partie 5 du rapport CAFSI lie les divers éléments du rapport. En plus de fournir la liste consolidée des recommandations (non comprise ici), elle comprend des réflexions et les leçons tirées de l'Étude, y compris un résumé des attentes des parties prenantes suite à l'Étude; et une brève discussion de certaines questions essentielles qui doivent être prises en considération dans la planification du suivi à l'Étude – le « chemin à parcourir ».

Réflexions et leçons apprises

Une perspective de l'équipe

Valeurs, vision et objectif

Les valeurs de tout organisme devraient lui servir de guide dans le choix de ses « moyens » et de ses « fins ». À la CSC, les valeurs cibles servent de **balises**. La vision et l'objectif d'un organisme sont axés sur les « fins », ou la destination, et ne doivent pas être confondus avec les « moyens », ou le parcours. Les leaders sont censés pouvoir faire la différence entre les moyens et les fins et aider les autres à comprendre ces différences. Cela est d'autant plus important quand on fait face à des questions controversées telles la langue d'enseignement.

Résultats obtenus

L'Étude a entrepris de déterminer les résultats obtenus par rapport à trois types d'apprentissage : engagement des élèves; apprentissage du programme; et compétences sociales et personnelles. L'Étude a confirmé ce que la plupart des parties prenantes savaient déjà : le niveau de formation des élèves fait frémir. Le slogan de la Commission, **Students first** (Les élèves avant tout), ne représente pas la réalité et les élèves à la CSC ne pourront réussir avant que cela ne change.

Performance et capacité opérationnelles

Dans l'ensemble, la performance et la capacité de rendement sont à des niveaux très bas. Créer une organisation à haut rendement exige que **chaque personne** soit responsable – et soit tenue responsable – de la contribution qu'elle doit apporter à la réussite des élèves. Des changements drastiques doivent être apportés au fonctionnement de la CSC afin qu'elle puisse développer une culture de responsabilité pour la réussite.

Une perspective interne

Notre équipe était formée de deux membres « internes », à l'emploi de la CSC, ce qui contrebalançait la vision des conseillers externes. Chaque aspect de notre travail et chaque section du présent rapport porte la marque de ces deux perspectives. Par contre, nous avons jugé important de présenter les leçons apprises sous une perspective purement interne.

Le « fait cri » est absent des écoles, des Services, des bureaux. Nous devons modeler davantage pour nos élèves ce que cela signifie d'être Cri. L'engagement du personnel ne semble pas très élevé au sein de la CSC et, dans l'ensemble, le professionnalisme doit s'améliorer. Avant tout, tel qu'énoncé dans la zone de texte, nous avons constaté que nous devons mettre à part nos sentiments personnels, saisir l'occasion que l'Étude nous présente et s'en servir pour aider tous nos élèves à réussir.

Nous avons dû déterminer si les constats de l'Étude nous troublaient parce qu'on ne les aimait pas ou en raison de leur impact sur les gens bien intentionnés œuvrant dans les secteurs en question. Finalement, on a réalisé que c'était l'impact qui nous troublait mais qu'on devait accepter les constats de l'Étude et aller de l'avant pour que nous puissions tous faire ce qu'il y a de mieux pour élèves et pour les générations futures.

Une perspective des parties prenantes

Nous avons conclu nos entrevues, questionnaires, et rencontres avec les groupes de discussion en demandant aux parties prenantes :

La présente Étude sur l'éducation doit mener à des **mesures** pour améliorer la qualité de la prestation des services aux élèves. Qu'est-ce qui vous démontrerait que des mesures sont prises pour apporter cette amélioration?

Voici quelques points saillants de leurs réponses.

Q : Comment saurez-vous que les choses changent vraiment?

R : Quand on se sera débarrassé de la pensée magique. (Enseignant)

Résultats des élèves

Toutes les parties prenantes veulent une amélioration des résultats des élèves, nommément :

- meilleure fréquentation scolaire et plus grande motivation;
- baisse du taux de décrochage et augmentation du taux de diplômation.

Comme l'indique la citation dans la zone de texte, les parties prenantes veulent voir les élèves compléter leur secondaire avec les connaissances et les compétences qui leur permettront de réussir au collège et au travail.

Les parties prenantes se sont rapidement détournées des résultats pour se concentrer sur les conditions d'apprentissage qu'elles jugent nécessaires pour obtenir de pareils résultats. Nous résumons leurs commentaires ci-dessous sous la rubrique « indicateurs d'un changement réussi dans nos écoles. »

Quand mon enfant aura complété sa 11^e année à la CSC, j'aimerais la voir aller au collège et réussir. Quand elle quittera le collège avec un diplôme ou un certificat en main sur une base non autochtone, cela sera une réussite. (Représentant d'un Conseil de bande)

Indicateurs d'un changement réussi dans nos écoles

- Au lieu de dire, « L'école, c'est plate », les élèves disent : « L'école, c'est amusant! ».*
- Tous les enseignants de la prématernelle à la 5^e secondaire sont bien formés.*
- Nous avons cessé de prétendre que les élèves sont à jour dans leur scolarité.*
- Les élèves reçoivent tout le soutien dont ils ont besoin, que ce soit des services d'adaptation scolaire, des services sociaux ou autres.*
- On offre l'anglais ou le français dès la prématernelle, tout comme le cri.*
- L'école a plus d'activités traditionnelles, comme jouer du tambour.*
- On offre un plus grand choix de cours au secondaire, y compris des programmes de formation professionnelle « pratiques ».*
- On évalue les stratégies et les méthodes d'enseignement.*
- Les communications sont bonnes entre les enseignants et la direction d'école.*
- Les élèves sont en sécurité à l'école; c'est tolérance zéro pour la violence.*
- Les parents participent davantage à l'éducation de leurs enfants, aidant l'école à comprendre comment leur participation peut les aider à apprendre.*
- On trouve dans chaque école une équipe communautaire active.*
- On peut voir dans l'école des élèves, des parents, des enseignants et du personnel souriants et intéressés, et ce, de 8 h à 22 h.*

Leadership en faveur du changement

Plusieurs parties prenantes sont conscientes du fait que des changements réussis dépendent du leadership à tous les niveaux du système, du Grand Chef aux parents individuels – tout le monde a un rôle à jouer. Même si les parties prenantes sont pleines d'espoir, elles sont aussi sceptiques. Elles ont besoin d'être convaincues que la Commission prend l'éducation et le changement au sérieux. Voici certains des « indicateurs » qu'elles souhaitent voir.

Indicateurs d'un changement réussi quant au soutien de la Commission scolaire pour l'apprentissage

- La Commission montre qu'elle met l'accent sur le programme d'études.*
- Nous avons un programme d'études normalisé à travers la Commission.*
- Le leadership d'en haut est uniforme, clair et précis.*
- La Commission fait participer l'ensemble des parties prenantes au plan d'action.*
- Toutes les personnes doivent rendre compte de leurs actions.*
- On demande aux gens qui ne sont pas à leur place de s'éloigner.*
- Chaque personne connaît le rôle qu'elle a à jouer et la façon dont elle peut contribuer à la formation des élèves.*
- On communique régulièrement avec les médias au sujet de l'éducation.*
- Le leadership de la Commission est visible dans les écoles.*
- Les centres de formation continue reçoivent la reconnaissance qui leur est due.*
- Les centres de formation continue ont les installations dont ils ont besoin pour fonctionner.*
- La communication est bonne entre le bureau du PSSS, les écoles et les centres locaux, le Service de formation continue, et les autres services.*
- Le bureau du PSSS limite sa gestion par crise.*
- On a arrêté de tourner en rond et on avance.*
- Les leaders **prennent des mesures** au lieu d'aller à des réunions et de **parler de mesures**.*

Le chemin à parcourir

Nous avons pris ce titre du rapport de la conférence sur la langue et la culture crie qui a eu lieu en novembre 1997. Comme pour la version antérieure, le rapport CAFSI cherche à obtenir des mesures du Conseil des commissaires, ce qui signifie que le Conseil doit :

- **communiquer** son engagement aux parties prenantes;
- fournir une **reddition de comptes** de cet engagement; et
- assurer le **suivi** de cet engagement.

Nous ignorons quel engagement, s'il en est, a été pris avant la Conférence. Dans le cas de l'Étude sur l'éducation, tel que mentionné à la Partie 1, l'engagement a été pris dès le début :

Le Conseil des commissaires et le Comité de gestion de la CSC doivent voir à ce que l'Étude sur l'éducation soit suivie immédiatement d'une étape finale ... la création et la mise en œuvre d'un plan d'action pour l'amélioration.

Des investissements considérables ont été consacrés à la planification et au déroulement de la présente Étude. Mais le plus grand investissement provient des parties prenantes qui ont placé leur confiance dans les résultats de l'Étude.

Il est au-delà de la portée de ce rapport de fournir une orientation détaillée du chemin à parcourir. Nous aimerions toutefois offrir certaines pistes de réflexion au moment où les leaders de la Commission commencent la planification qui démontrera aux parties prenantes qu'elles ont eu raison de leur faire confiance.

Communication

La Commission peut utiliser une multitude de moyens pour communiquer aux parties prenantes. Par contre, il est essentiel d'élaborer une stratégie de communication efficace qui identifie :

- les clientèles cibles que la Commission souhaite rejoindre;
- l'objectif et les résultats escomptés de chaque communication;
- les grands dossiers qui doivent faire l'objet d'une communication; et
- les autres sujets connexes, y compris le format, les ressources, les délais et la reddition de comptes.

Nous sommes d'avis qu'une stratégie de communication devrait commencer avec les « responsables », soit les membres du Conseil des commissaires, ainsi que les administrateurs de la Commission et des écoles, notamment les directeurs d'école. En effet, ces responsables répondent, au nom de la Commission, à un groupe particulier de parties prenantes.

« Le Conseil des commissaires doit déterminer la prochaine étape à suivre pour régler ces problèmes. Mais je peux vous affirmer que la Commission scolaire crie devrait avoir hâte de se rendre dans les écoles et les communautés crie. Les gens apprécieraient grandement votre présence dans les communautés et les écoles crie. » (Henry Mianscum)

Le dialogue direct avec chaque communauté est une forme essentielle de communication, tel que recommandé dans le rapport Mianscum de 1999 (voir la zone de texte). Ces présentations communautaires seront probablement la première démonstration publique de l'engagement de la Commission à assurer le suivi tant de l'Étude sur l'éducation que de l'Étude organisationnelle. Ces présentations doivent être bien organisées, en collaboration avec les représentants des écoles et des communautés. Mais avant tout, elles doivent inclure les élèves: après tout, c'est leur avenir qui est en jeu.

Reddition de comptes

La reddition de comptes commence avec la Commission qui accepte d'être entièrement responsable de la situation actuelle, et d'être responsable envers ses commettants de l'évolution du changement. Il est important que tout le monde comprenne que ce nouveau mode de reddition de comptes n'est pas une recherche de « boucs émissaires ». Même si, jusqu'à un certain point, nous devons chercher à comprendre ce qui est arrivé, chercher sur qui jeter le blâme n'aidera personne à aller de l'avant. La Commission doit toutefois établir très clairement que, dorénavant, tout administrateur et membre du personnel de la CSC, qu'importe son poste ou ses liens familiaux, devra rendre compte de la performance de ses fonctions.

Plusieurs personnes à la CSC n'ont pas la capacité requise pour le poste dont ils sont le titulaire. Il faut reconnaître et gérer cette réalité. La reddition de comptes doit être ferme mais juste et elle doit reposer sur des délais et des moyens d'implantation réalistes.

Nous sommes d'accord avec une autre recommandation du rapport Mianscum, soit le besoin de nommer un « groupe de travail » pour superviser le processus de changement. De fait, nous sommes d'avis qu'une telle entité devrait déjà être en place. En plus de chercher à avoir une vaste représentation (tout en évitant la lourdeur), tout membre de tel groupe de travail doit être choisi en fonction de ses compétences personnelles et non de ses liens familiaux. La Commission ne peut se payer le luxe de nommer des personnes qui ne peuvent donner l'orientation permanente nécessaire pour le changement.

Suivi

Tel que mentionné au sommaire de la Partie 1, à l'origine, l'Étude devait « englober » les données et l'analyse d'initiatives actuelles, telle l'Étude organisationnelle, pour dresser un portrait holistique de la performance. Malgré le retrait de cette partie du mandat, une telle synthèse est toujours requise.

Un plan d'action ne pourra être élaboré avant que la Commission ne complète une synthèse de toutes les initiatives de planification et d'évaluation en cours.

Une fois cette synthèse complétée, la Commission pourra aller de l'avant avec l'élaboration d'un plan d'action. Un plan d'action fournit un « carnet de route » à l'organisme qui « met le cap » sur le changement.

Les plans d'action peuvent prendre diverses formes. Ils partagent toutefois certaines caractéristiques; en règle générale, tout plan d'action comprend :

- les **résultats escomptés** d'une amélioration de la capacité et de la performance en matière d'éducation;
- les **moyens** choisis pour atteindre ces résultats;
- les **ressources** requises à cette fin;
- la **planification** des efforts d'amélioration, y compris un **calendrier** de l'ensemble des aspects du plan; et
- les moyens pour assurer le **suivi et l'évaluation** des résultats.

En élaborant son plan d'action, la Commission devrait découvrir que plusieurs des activités dans le plan visent à **renforcer la capacité**. Si ce n'est pas le cas, le plan comporte de graves lacunes.

Un meilleur avenir pour les élèves

Tout au long du rapport, nous avons parlé de l'importance de la **formation continue**. En bref, nous voulons envoyer deux messages clairs aux parties prenantes :

- premièrement, la formation n'arrête pas quand la personne quitte l'école; et
- deuxièmement, même si faire du « rattrapage » peut être extrêmement difficile, c'est faisable.

Nous recommandons un « nouveau départ » en matière d'enseignement et d'apprentissage au moyen d'un nouveau modèle pédagogique qui fera en sorte que tous les élèves apprennent à lire, principale composante de base de la formation continue. Nous réalisons que cela ne peut se faire du jour au lendemain. Voilà pourquoi nous faisons valoir l'importance d'un régime de transition pour les élèves actuels. L'une des tâches primordiales pour la Commission dans les mois à venir est de s'assurer que ces élèves et leurs parents ne sont pas laissés de côté. Il incombe aux dirigeants de la Commission de raviver l'espoir de tous les élèves, représentés par la fillette dans l'image,¹ que nous pouvons quasiment entendre demander :



Qui va me montrer à lire?

La Commission doit les convaincre que :

- ***apprendre c'est important;***
- ***il n'est pas trop tard; et***
- ***nous vous aiderons à réussir.***

Lors d'une rencontre avec un groupe de discussion, nous avons conclu en disant aux participants que la Commission tenait à utiliser la présente Étude pour faire une différence dans la vie des élèves. Un enseignant est venu vers nous et nous a dit :

Vous savez, j'ai presque envie de vous croire.

« Nos enfants sont la ressource la plus précieuse de la Nation crie. Écoles, enseignants, élèves et étudiants, parents et communautés exigeront toujours plus de la Commission scolaire crie en ce qui concerne l'éducation et le bien-être de nos enfants car ils sont porteurs des rêves, des espoirs et des aspirations de la Nation crie. » (Henry Mianscum)

Cette affirmation, simple mais frappante, traduit l'ensemble des craintes et des espoirs dont nous ont fait part les parties prenantes tout au long de l'Étude : la crainte que, à nouveau, rien ne changerait, mais l'espoir que, peut-être cette fois, on verrait de véritables changements.

Il appartient maintenant à la Commission de prouver que les espoirs de cet enseignant, et non ses craintes, sont justifiés. Si elle le fait, la vision que Henry Mianscum décrivait en 1999 (voir la zone de texte), deviendra finalement une réalité.

¹ L'image est tirée de Michael Gnarowski, directeur de la publication, *I Dream of Yesterday and Tomorrow: A Celebration of the James Bay Crees* (Kemptville ON: Golden Dog Press, 2002), p. 163.

Mettons la priorité sur les
sujets qu'on a abordés.
Essayons vraiment d'aider
ces enfants. On ne peut
balayer sous le tapis les
sujets dont on a parlé
aujourd'hui. (Aîné)