DOCUMENT PORTANT SUR LE PROJET DE LOI 96

ASSEMBLÉE DES PREMIÈRES NATIONS QUÉBEC-LABRADOR

28 SEPTEMBRE 2021

CONSEIL EN ÉDUCATION DES PREMIÈRES NATIONS

COMMISSION DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUE DES PREMIÈRES NATIONS DU QUÉBEC

COMMISSION DE DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES DES PREMIÈRES NATIONS DU QUÉBEC

INSTITUT DE DÉVELOPPEMENT DURABLE DES PREMIÈRES NATIONS DU QUÉBEC ET DU LABRADOR

COMMISSION DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX DES PREMIÈRES NATIONS DU QUÉBEC ET DU LABRADOR

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE 5
Propositions d'amendements 8
Recommandations 10
1 Présentation des organismes 12
1.1 L'APNQL et ses Commissions et organismes régionaux (COR) 12
2 Contexte linguistique et éducatif des Premières Nations au Québec 12
2.1 Premières Nations au Québec 12
2.1.1 Langues ancestrales 13
2.1.2 Droits à l'autodétermination et droits linguistiques 13
2.1.3 Sanction des études et crédits de langues 13
2.2 Profil démographique et socio-économique 14
2.2.1 Population selon le lieu de résidence (à l'intérieur ou à l'extérieur de la communauté) 15
2.2.2 Âge médian selon la zone géographique 15
2.2.3 Revenu et faible revenu du ménage 15
2.2.4 Niveau d'emploi 16
2.3 L'importance des langues ancestrales pour favoriser la continuité, la revitalisation, le soutien et l'épanouissement des langues et des cultures des Premières Nations au Québec 16
2.3.1 Langues ancestrales et cultures des Premières Nations au Québec 17
2.4 Analyse documentaire : réussite scolaire des jeunes des Premières Nations, fierté culturelle et contrôle par les Premières Nations de l'éducation des Premières Nations 17
2.4.1 Facteurs qui font obstacle à la réussite scolaire des élèves des Premières Nations 18
2.4.2 Facteurs déterminants de la réussite des élèves des Premières Nations 20
3 Reconnaissance des droits constitutionnels linguistiques des Premières Nations . 22
3.1 Législation existante 22
3.2 Les droits constitutionnels linguistiques et la réussite scolaire et éducative des Premières Nations 23
3.3 Situation hors communauté 25
4 Propositions d'amendements au projet de loi 96 concernant les droits constitutionnels linguistiques et la réussite scolaire des premières nations 26

4.1 Proposition d'amendement Nº 1 : Modernisation du préambule de la *Charte de la langue française* et de la terminologie descriptive applicables aux Premières Nations et aux Inuit du Québec 27

4.1.1 Proposition d'amendement Nº 1 27

4.2 Propositions d'amendement Nº 2: Exemption de l'assujettissement au chapitre VIII et au Chapitre VIII.1 de la Charte de la langue française pour les membres des Premières Nations 27

4.2.1 Exemption de l'assujettissement au chapitre VIII pour les membres des Premières Nations 27

4.2.2 Exemption de l'assujettissement au chapitre VIII.1 pour les membres des Premières Nations 28

4.3 Proposition d'amendement Nº 3 : Permettre aux élèves autochtones de recevoir un enseignement dans leur langue maternelle ou leur deuxième langue 29

4.4 Proposition d'amendement Nº 4 : Permettre aux élèves autochtones d'étudier dans leur langue maternelle et favoriser leur réussite au niveau secondaire 29

4.4.1 Propositions d'amendement Nº 4 29

4.4.2 Autres modifications de concordance 30

4.4.3 Notes explicatives à la Proposition d'amendement Nº 4 31

5 l'Adaptation au contexte linguistique des Premières Nations des normes applicables aux ordres professionnels 34

5.1 Contexte 34

5.2 Proposition d'amendement visant l'adaptation au contexte linguistique des Premières Nations des normes applicables aux ordres professionnels 36

5.2.1 Proposition d'amendement Nº 5 36

5.3 Recommandation Nº 1 : Exemption de l'exigence relative aux unités de langue seconde pour les étudiants autochtones du niveau collégial 36

5.3.1 Recommandation Nº 1 36

5.3.2 Notes explicatives à la proposition d'amendement Nº 5 37

5.4 Recommandation Nº 2 : Exemption de l'épreuve uniforme de langue d'enseignement et de littérature pour les étudiants autochtones du niveau collégial 37

5.5 Recommandation Nº 3: Création des solutions durables à la protection des langues ancestrales dans un contexte constitutionnel 38

6 Les enjeux liés à la formation continue et aux équivalences 39

6.1 Contexte 39

6.2 Recommandations 40

6.2.1 Recommandation Nº 4 40

6.2.2 Recommandation Nº 5 40

6.2.3 Recommandation Nº 6 41

6.2.4 Recommandation Nº 7 41
7 Les enjeux concernant les communications gouvernementales et l'accès à l'information en anglais et en français 41
7.1 Recommandations 41
7.1.1 Recommandation Nº 8 41
7.1.2 Recommandation Nº 9 42
7.1.3 Recommandation Nº 10 42
Conclusion 43
ANNEXE 1 44
A-1.1 Secrétariat de l'Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador 44
A-1.2 Conseil en Éducation des Premières Nations 44
A-1.3 Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador 44
A-1.4 Commission de développement économique des Premières Nations du Québec et du Labrador 45
A-1.5 Commission de développement des ressources humaines des Premières Nations du Québec 45
A-1.6 Institut de développement durable des Premières Nations du Québec et du Labrador 46
Annexe 2 47
Bibliographie 53

SOMMAIRE

La *Loi Constitutionnelle de 1982* garantit les droits des Premières Nations à l'auto-détermination et à soutenir leurs modes de vie, leurs cultures et leurs langues. Ce faisant, les Premières Nations aspirent à la protection, à la valorisation et à la promotion de leur patrimoine, incluant leurs riches langues ancestrales.

Après des décennies de plaidoyer de la part des Premières Nations, le gouvernement fédéral s'est finalement engagé par voie législative à respecter les langues autochtones, en adoptant, le 21 juin 2019, la *Loi sur les langues autochtones.* La Loi fédérale établit des approches appropriées, cohérentes, durables et à long terme pour soutenir les Premières Nations dans leurs efforts visant à se réapproprier, à réhabiliter, à maintenir et à normaliser leurs langues.

Nos langues nous permettent de communiquer et de transmettre aux générations futures notre culture, nos visions du monde, nos systèmes de connaissances, nos valeurs, nos traditions, nos coutumes, notre histoire, notre spiritualité et notre identité sociale et politique. Nos langues sont vivantes; elles sont issues de la terre, font partie intégrante de notre identité et constituent un aspect essentiel de notre autodétermination.

D'autre part, les Premières Nations ont, à maintes reprises, exprimés leurs visions, leurs préoccupations au palier provincial. En vertu du droit à l'autonomie, les Premières Nations ont aussi souligné leur volonté de faire partie intégrante des prises des décisions qui sont appliquées chaque jour et qui affectent directement nos droits à exercer librement le droit à l'éducation.

Le gouvernement du Québec a donc la responsabilité de reconnaître le charactère particulier et spécifique des Premières Nations, car les Premières Nations ne sont pas des interlocuteurs comme tous les autres. Conformément à leur statut, les Premières Nations ont le droit de participer directement à tout processus décisionnel susceptible de les toucher ou de toucher leurs droits.

L'Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador (« **APNQL** ») et les Commissions et organismes régionaux (« **COR** ») ne peuvent passer sous silence les répercussions qui se perpétuent avec la nouvelle mouture de la *Charte de la langue française* (« **Charte** ») proposée par le gouvernement du Québec avec le projet de loi n° 96 : *Loi sur la langue officielle et commune du Québec, le français* (« **PL 96** » ou « **projet de loi 96** ») sur les Premières Nations, qui repoussent depuis des décennies les mesures assimilatrices qui touchent leurs langues ancestrales et leurs cultures respectives.

Effectivement, le gouvernement du Québec ne peut pas se dérober derrière l'ignorance de nos droits ancestraux et constitutionnels et les effets dévastateurs que la politique d'assimilation linguistique au sein de la Charte a sur nos enfants, nos langues, notre culture et nos communautés. Les exemptions qui sont prévues aux articles 95 et 97 actuellement en vigueur ne sont pas suffisamment larges pour assurer le plein exercice des droits constitutionnels linguistiques et la réussite éducative et scolaire des Premières Nations.

Afin que le Québec tienne compte des droits constitutionnels des Premières Nations, l'Assemblée des Chefs de l'APNQL a tout récemment adopté la Résolution Nº 08 / 2021 exigeant la tenue d'une commission spéciale et conjointe de l'Assemblée nationale. Cette commission spéciale permettrait un vrai dialogue de gouvernement à gouvernement entre les élus des Premières Nations et les élus du Québec pour les décisions touchant les premiers peuples.

En outre, dans sa version actuelle et malgré les propositions contenues dans le PL 96, la Charte pose des barrières linguistiques systémiques à la réussite scolaire des élèves des Premières Nations. Plusieurs déterminants socio-économiques nuisent, à court comme à long terme, la réussite éducative des élèves et des étudiants issus des Premières Nations au Québec. Or, la législation québécoise ne doit aucunement nuire à la réussite scolaire et à l'apprentissage des langues ancestrales.

Aujourd'hui, plus de la moitié des étudiants des Premières Nations sont scolarisés hors réserve (ou « **hors communauté** »). Par exemple, de nombreux étudiants sont forcés d'aller à l'école en français alors que leur langue maternelle est une langue ancestrale ou l'anglais. Plusieurs ne parviennent pas à obtenir leurs diplômes d'études secondaires et collégiales en raison des crédits de langue seconde en français.

À l'heure actuelle, le gouvernement du Québec contrevient aux droits et obligations constitutionnels envers les Premières Nations : le projet de loi 96 doit clairement prévoir que les dispositions qui forcent les élèves à être scolarisés en français ou à suivre des cours de langue seconde en français au secondaire et au collégial ne sont pas applicables aux étudiants des Premières Nations. Sans l'insertion d'une exemption claire, les droits constitutionnels des Premières Nations et leur réussite scolaire continueront d'être brimés.

De plus, nous nous expliquons difficilement pourquoi le projet de loi 96 ne tient pas compte des différents rapports des commissions ou comités qui recommandent de modifier l'article 97 de la *Charte* pour élargir la notion de résidence à celle de résidence professionnelle. Encore une fois, on semble faire fi des réalités des communautés. Ces dernières font face à une crise du logement, il est donc difficile dans les faits d'appliquer l'article 97.

Aussi, pour les professionnels des Premières Nations ou anglophones, les formations continues posent un problème, puisque la majorité de ces formations ne sont offertes qu'en français. Les communautés anglophones qui désirent élaborer leur propre formation en anglais doivent assumer les coûts pour la faire reconnaître par l'ordre concerné. De plus, certains professionnels ayant fait leur étude à l'extérieur du Québec ont de la difficulté de se voir reconnaître en totalité ou en partie l'équivalence de leur diplôme professionnel au Québec. Pourtant, ces professionnels fournissent des services culturellement adaptés et sont sensibilisés aux enjeux et aux besoins de la communauté.

Également, le projet de loi 96 doit exempter les professionnels travaillant dans la communauté de l'application de l'article 32 de la *Charte.* Les modifications de cet article prévues dans le PL 96 pourraient avoir des incidences sur la qualité des soins offerts par les professionnels.

PROPOSITIONS D'AMENDEMENTS

L'APNQL et les COR invitent le ministre responsable de la Langue française à faire preuve de l'audace et à tenir compte de la réalité des Premières Nations en incluant dans le projet de loi 96 des dispositions qui favoriseraient leurs langues ancestrales en y intégrant les propositions d'amendements suivantes. Ces dispositions n'auraient pas pour effet de faire reculer la langue française au Québec.
D'abord, l'APNQL et les COR demandent au législateur de moderniser le préambule de la Charte en actualisant le vocabulaire législatif employé pour désigner les Premières Nations et les Inuit au Québec. (**proposition d'amendement Nº 1**)

Ensuite, l'APNQL et les COR demandent que les dispositions sur la langue d'enseignement (chapitre VIII) et sur les politiques des établissements d'enseignement collégial et universitaire relativement à l'emploi et à la qualité de la langue française (chapitre VIII.1) ne soient pas applicables aux Premières Nations, que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur des communautés. **(proposition d'amendement Nº 2**)

Ensuite, l'APNQL et les COR demandent qu'on accorde le droit aux élèves possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la *Loi sur les Indiens* (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation le droit de recevoir un enseignement en anglais, lorsqu'il s'agit de leur langue maternelle ou de leur deuxième langue. Effectivement, toutes les dispositions de la *Charte* qui obligent les étudiants à poursuivre leurs études aux niveaux maternel, primaire et secondaire en français ne devraient pas être applicables aux élèves des Premières Nations, car elles nuisent à leur réussite éducative et scolaire et portent atteinte de façon injustifiée au droit à l'autodétermination et à l'autonomie gouvernementale des Premières Nations. (**proposition d'amendement Nº 3**)

De plus, l'APNQL et les COR demandent qu'on permette aux élèves autochtones d'étudier dans leur langue maternelle et qu'on favorise leur réussite au niveau secondaire en accordant aux étudiants possédant un certificat de statut d'Indien ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation le droit d'étudier dans leur langue maternelle, qu'elle soit leur langue ancestrale ou l'anglais. (**proposition d'amendement Nº 4**)

Enfin, afin d'adapter les normes applicables aux ordres professionnels au contexte linguistique des Premières Nations, il est proposé de modifier le deuxième alinéa de l'article 97 de la *Charte* pour élargir la notion de résidence à celle de résidence professionnelle. La modification suggérée par le projet de loi 96 n'est pas satisfaisante, car elle ne couvre pas toutes les situations, à savoir les professionnels qui résident au Québec, mais hors communauté. Le *règlement 10*[1] de la *Charte* devrait aussi être modifié en conséquence (Commission Viens, appel à l'action n° 12). (**proposition d'amendement N° 5**)

[1] *Règlement autorisant les ordres professionnels à déroger à l'application de l'article 35 de la Charte de la langue française,* L.R.Q., c. C-11, r.10.

RECOMMANDATIONS

L'APNQL et les COR demandent aussi des modifications pour que les étudiants des Premières Nations au niveau collégial soient exemptés de l'exigence relative aux unités de langue seconde et de l'épreuve uniforme de langue d'enseignement et de littérature. (**recommandations Nº 1 et Nº 2)**

Par rapport à l'intention du gouvernement du Québec de modifier certaines dispositions constitutionnelles, l'APNQL et les COR veulent que le gouvernement s'assoie avec eux, dans une perspective de dialogue de gouvernements à gouvernement et profite de cette nouvelle table pour convenir des solutions durables à la protection des langues ancestrales. **(recommandation Nº 3)**

En outre, l'APNQL et les COR formulent quatre recommandations qui portent sur la formation continue et les équivalences :

Mettre en œuvre, le plus rapidement possible, les recommandations du Comité sur l'application de la Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines au sein des communautés des Premières Nations et inuit. (Commission Viens, appel à l'action nº 106), et plus particulièrement, de créer, de reconnaître et de traduire les formations continues. (**recommandation Nº 4**)

Offrir de la formation en compétence culturelle aux professionnels de la santé, aux étudiants, aux intervenants des services publics du Québec et à toute autre personne qui contribue à la prestation de services de santé auprès des Premières Nations (Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées - ENFFADA, appel à l'action nº. 7.4; ENFFADA – rapport complémentaire Québec, appel à l'action nº 8 ; Commission de vérité et réconciliation - CVR, appel à l'action nº 23). (**recommandation Nº 5**)

Voir à l'accroissement du nombre de professionnels autochtones travaillant dans le domaine des soins de santé. (Commission de vérité et réconciliation, appel à l'action nº 23 adressé à tous les ordres de gouvernement). (**recommandation Nº 6**)

Créer des occasions efficaces et bien financées d'encourager les Autochtones à travailler dans le domaine de la santé et du bien-être au sein de leur communauté et proposer des mesures socio-économiques incitatives à cet égard. (ENFFADA, appel à la justice nº 7.8 adressé à tous les gouvernements et à tous les fournisseurs de services de santé). (**recommandation Nº 7)**

Finalement, l'APNQL et les COR formulent des recommandations concernant l'accès à l'information et les communications gouvernementales avec les Premières Nations.

Exiger que tout document rédigé en français par un ministère et qui doit être fourni aux Premières Nations soit automatiquement traduit et simultanément fourni en langue autochtone et / ou en anglais aux Premières Nations (Commission Viens, appels à l'action n°s 16 et 17). Il ne faut pas seulement que les documents soient traduits en anglais à la demande d'une partie. (**recommandation Nº 8**)

Exiger de la part des ministères d'offrir automatiquement une séance d'information en anglais lorsqu'une séance d'information en français est prévue pour les Premières Nations. (**recommandation Nº 9**)

Fournir aux organisations des Premières Nations les moyens financiers nécessaires pour couvrir les frais de traduction lors que les professionnels des Premières Nations travaillent hors communauté. (**recommandation Nº 10**)

1 Présentation des organismes

1.1 L'APNQL et ses Commissions et organismes régionaux (COR)

Créée en mai 1985, l'Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador (APNQL) est le lieu de rencontres périodiques des chefs des communautés des Premières Nations au Québec et au Labrador.

L'Assemblée est composée des chefs des 43 communautés des Premières Nations au Québec et au Labrador et représente dix nations : Abénakis, Algonquins, Atikamekw, Cris, Hurons-Wendat, Innus, Malécites, Mi'gmaq, Mohawks et Naskapis.

Elle tient régulièrement des assemblées de chefs afin de recevoir ses mandats politiques, d'en arriver à des positions communes et de prendre des décisions.

Le secrétariat de l'APNQL soutient cette dernière sur le plan politique dans les dossiers faisant intervenir les ordres de gouvernement.

Au fil des ans, l'APNQL a créé des COR : la Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador (CSSSPNQL) (1994), la Commission de développement des ressources humaines des Premières Nations du Québec (CDRHPNQ) (1996), la Commission de développement économique des Premières Nations du Québec et du Labrador (CDEPNQL) (1999), l'Institut de développement durable des Premières Nations du Québec et du Labrador (IDDPNQL) (2000), le Réseau jeunesse des Premières Nations Québec-Labrador (2006).

Le Conseil en Éducation des Premières Nations (CEPN) (1985), qui existait avant la création de l'APNQL, fait aussi partie des COR.
[Voir l'annexe 1 pour une description détaillée de chaque COR.]

2 Contexte linguistique et éducatif des Premières Nations au Québec

2.1 Premières Nations au Québec

Onze Nations occupent le territoire au Québec: Abénakis, Algonquins, Atikamekw, Cris, Innus, Malécites, Mi'gmaq, Mohawk, Naskapis, Wendat et Inuit. Elles comptent **42 communautés des Premières Nations** et **15 villages inuit**.

2.1.1 Langues ancestrales

La promotion, la préservation, l'enseignement des langues ancestrales sont primordiaux pour nos Nations. La langue ancestrale est intrinsèque à notre identité et à notre culture. Cette richesse millénaire doit être préservée et mise en lumière.

Chaque Nation a sa langue qui peut se décomposer en plusieurs dialectes. Les **langues ancestrales** sont l'Aln8ba8dwaw8gan (Abénakis), l'Anishnabemowin (Algonquin), l'iiyiyuu ayimuun (Cri), l'Innu Aimun (Innu), l'iyuw iyimuun (Naskapi), le Kanien'kéhà (Mohawk), le Mi'kmawi'simk (Mi'gmaq), le Nehirowimowin (Atikamekw), le Wendat, le Wolastoquey latuwewakon (Malécites) et l'Inuktitut (les « **langues ancestrales** »).

2.1.2 Droits à l'autodétermination et droits linguistiques

Les Premières Nations possèdent un droit à l'autodétermination et à l'autonomie gouvernementale, qui comprend entre autres des compétences linguistiques en éducation et en culture.

Les droits linguistiques incluent le droit d'employer, de promouvoir, de préserver, de revitaliser et d'enseigner leurs propres langues afin de les transmettre aux générations actuelles et futures et de préserver leurs cultures.

Ces droits sont des droits ancestraux protégés par le paragraphe 35(1) de la *Loi constitutionnelle de 1982* et doivent être interprétés de façon large et libérale à la lumière du droit international.

2.1.3 Sanction des études et crédits de langues

Afin d'obtenir un diplôme d'études secondaires sanctionné par le ministre de l'Éducation ou un diplôme d'études collégiales sanctionnés par le ministre de l'Enseignement supérieur, les étudiants doivent réaliser des unités de langue seconde[2].

Pour les étudiants allochtones qui fréquentent un établissement secondaire ou collégial anglophone, la langue seconde apprise est le français en raison des articles suivants de la *Charte de la langue française* :

> ***84.*** *Aucun certificat de fin d'études secondaires ne peut être délivré à l'élève qui n'a du français, parlé et écrit, la connaissance exigée par les programmes du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.*
>
> ***88.2*** *[…] [La politique linguistique] d'un établissement offrant l'enseignement collégial ou universitaire en anglais à la majorité de ses élèves doit traiter de l'enseignement du français comme langue seconde […].*

De plus, l'article 62 du projet de loi 96 prévoit de remplacer l'article 88 :

[2] Article 32(2) du *Règlement sur le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire* RLRQ c I-13.3, r 8; articles 7 et 8 *du Règlement sur le régime des études collégiales*, RLRQ c C-29, r 4.

> ***88.3*** *[…] la politique d'un établissement d'enseignement collégial ou universitaire anglophone doit traiter de :*
> *[…] 3° de l'enseignement du français comme langue seconde.*

Selon nous, le PL 96 devrait reconnaître aux étudiants des Premières Nations, que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur des communautés, le droit de choisir dans la mesure du possible une langue ancestrale comme langue seconde, car les articles de la *Charte* et du projet de loi 96 mentionnés ci-dessus ne leur sont pas applicables.

De plus, afin de favoriser leur réussite scolaire, les étudiants des Premières Nations pour qui l'anglais est leur langue seconde ne devraient pas à avoir à faire des crédits de langue seconde puisque cette langue seconde constituerait en réalité une troisième langue.

2.2 Profil démographique et socio-économique

Les données utilisées proviennent principalement de l'*Enquête régionale sur la santé des Premières Nations du Québec* (ERS) 2015 menées par la Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et Labrador (CSSSPNQL)[3].

Selon plusieurs auteurs, il est devenu évident que des facteurs comme l'accès à l'emploi, le faible revenu familial ou l'insécurité alimentaire entraînent des répercussions sur l'accès à l'éducation, le décrochage scolaire et la réussite éducative[4].

Il se dégage du profil démographique et socio-économique des Premières Nations au Québec qu'il s'agit d'une population qui continue de croître et demeure plus jeune comparativement aux statistiques médianes concernant le reste de la population au Québec. Selon les statistiques de l'ERS 2015, 57,7 % des membres habitent dans la communauté et la tendance est à la baisse.

Deux facteurs socio-économiques en particulier, soit le revenu du ménage et l'emploi, exercent une influence importante et systémique sur l'accès à l'éducation et la réussite éducative.

Concernant les revenus des ménages des Premières Nations au Québec, les résultats de l'ERS 2015 montrent que la plupart des adultes autochtones avec des enfants vivaient sous le seuil de faible revenu. Finalement, en ce qui concerne le taux d'emploi parmi les adultes des Premières Nations au Québec, les résultats de l'ERS 2015 montrent qu'il est resté au même niveau comparativement à l'ERS 2002. Les données montrent aussi un niveau d'emploi plus élevé parmi les femmes adultes et que la plupart des adultes travaillent au sein de leur communauté.

Ainsi, dans le cadre de la réforme de la *Charte*, le législateur québécois devrait tenir compte des déterminants socio-économiques qui nuisent, à court comme à long terme, à la réussite éducative des élèves et des étudiants autochtones au Québec plutôt que d'appliquer sans nuance les dispositions relatives à la langue d'enseignement et aux politiques des

[3] L'ERS est un exemple unique de recherche démographique conçu par et pour les Premières Nations du Québec tout en offrant des renseignements scientifiquement valides et adaptés aux langues et cultures des Premières Nations. Commission de la santé et les services sociaux des Premières Nations du Québec et Labrador (CSSSPNQL), 2018.

[4] Kirkpatrick et Tarasuk, 2009; Tyler et Lofstrom, 2009; Duncan, Ziol-Guest et Kalil, 2010; OCDE, 2012.

établissements d'enseignement collégial et universitaire relativement à l'emploi et à la qualité de la langue française aux élèves et aux étudiants des Premières Nations.

En plus de respecter les droits constitutionnels linguistiques des Premières Nations, cela favoriserait leur réussite éducative et scolaire.

2.2.1 Population selon le lieu de résidence (à l'intérieur ou à l'extérieur de la communauté)

Les résultats de l'ERS 2015 indiquent que les populations des Premières Nations au Québec continuent de croître et que les membres des Premières Nations au Québec résident de plus en plus hors communauté.

Selon les données utilisées par l'ERS 2015, on dénombrait presque 70 000 membres des Premières Nations au Québec en 2016 (figure 1 – voir l'annexe 2), dont 57,7% (39 586) vivait sur communauté alors que 42,2% vivaient hors-communauté.

Cela dit, la population des non-résidents d'une communauté avait connu une plus haute augmentation (4,3% par année) comparativement à une augmentation de 1,4% par année pour les populations résidant dans une communauté entre 1996 et 2016.

2.2.2 Âge médian[5] selon la zone géographique

Même si les données utilisées dans l'ERS montrent un vieillissement de la population des Premières Nations au Québec entre 1996 et 2016 (figures 2 et 3), la population des Premières Nations au Québec demeure plus jeune que la population allochtone du Québec[6].

Les données de l'ERS 2015 offrent un portrait économique permettant d'éclaircir son lien avec la réussite éducative des jeunes des Premières Nations au Québec. Comme nous le verrions ci-après, deux facteurs, le revenu du ménage et l'emploi, exercent une influence importante et systémique sur l'accès à l'éducation et la réussite éducative[7].

2.2.3 Revenu et faible revenu du ménage

Les résultats de l'ERS 2015 montrent que la plupart des adultes autochtones avec des enfants vivaient sous le seuil de faible revenu.
Bien que le pourcentage des adultes (25 ans et plus) des Premières Nations vivant dans un ménage ayant un revenu de moins de 40 mille dollars a diminué depuis 2008, plus de la

[5] Contrairement à l'âge moyen, l'âge médian est une mesure bien établie car elle n'est pas affectée par une distribution disproportionnée d'âges – par exemple, que ce soit une population trop jeune ou trop vieille.

[6] Statistique Canada, 2016; À titre indicatif seulement : selon les données du Recensement 2016, les individus des Premières Nations au Québec étaient considérablement plus jeunes. Alors que l'âge médian des allochtones au Québec était de 41,7 ans, l'âge médian des individus des Premières Nations au Québec était de 33,1 ans. Statistique Canada. 2018. En outre, l'âge des individus des Premières Nations varie selon l'endroit de résidence (figure 4).

[7] Ferguson et al. 2007; Sisco et al. 2012. Selon Statistique Canada, « [l]a Mesure de faible revenu après impôt désigne un pourcentage fixe (50 %) de la médiane du revenu après impôt rajusté des ménages privés. Le revenu après impôt du ménage est rajusté par une échelle d'équivalence pour tenir compte des économies d'échelle. » Le seuil de faible revenu en 2015 se situait à 22 133 $ pour une seule personne et à 44 266 $ pour un ménage de quatre personnes. Statistique Canada. 2016a et Statistique Canada, 2016b.

moitié des adultes (56,3%) ont mentionné vivre dans un ménage dont le revenu total était de moins de 40 000 dollars lors de l'année précédente (figure 5).
Alors que 58,7% des femmes ont signalé un revenu familial de moins de 40 000 dollars, 54% des hommes ont mentionné vivre dans un ménage dont les revenus totalisaient moins de 40 000 dollars (figure 6).

2.2.4 Niveau d'emploi

En ce qui concerne le taux d'emploi parmi les adultes des Premières Nations au Québec, les résultats de l'ERS 2015 montrent qu'il est resté au même niveau comparativement à la première étude ERS réalisée en 2002. Les données montrent aussi un niveau d'emploi plus élevé parmi les femmes adultes (FIGURE 7) et que la plupart des adultes travaillent au sein de leur communauté (FIGURE 8)[8].

2.3 L'importance des langues ancestrales pour favoriser la continuité, la revitalisation, le soutien et l'épanouissement des langues et des cultures des Premières Nations au Québec

Véhicule créateur de l'imaginaire collectif d'une société et élément indispensable pour le développement des principes, des visions du monde et des savoirs de toute culture, la langue est l'un des critères premiers de toute référence éducative[9]. Puisque la langue maternelle est un symbole de fierté et le fil de communication intergénérationnel de toute collectivité, son érosion peut donc avoir des incidences néfastes sur le mieux-être des membres d'une communauté qui la parle[10].

Selon l'*Atlas UNESCO des langues en danger dans le monde*, plusieurs langues autochtones au Canada sont à risque de disparaître[11]. En effet, l'Atlas de l'UNESCO indique que trois quarts des langues ancestrales parlées au Canada sont « en danger », « sérieusement en danger » ou « en situation critique »[12]. Selon l'ERS 2015, seulement une minorité des répondants vivant dans une communauté continuent à utiliser une langue des Premières Nations comme langue de communication quotidienne. Ces chiffres sont particulièrement bas parmi les résidents des communautés situées en milieu urbain.

En dépit des droits inhérents, constitutionnels, internationaux et issus des traités et malgré l'existence de droits figurant dans des lois provinciales et fédérales qui garantissent l'utilisation et le maintien de langues ancestrales, les langues et les cultures des Premières Nations au Québec et au Canada ont constamment été perturbées, ignorées, dénigrées et réduites au silence par des politiques et des structures ayant pour fin ultime leur élimination et l'assimilation de leurs locuteurs[13].

---

[8] À titre de référence seulement : Selon les données offertes par Statistique Canada, le taux d'emploi (pour les individus âgés de 15 et plus) pour les individus des Premières Nations au Québec était de 49,4 % contre 59,5 % pour la population allochtone. Pour la tranche d'âge 25 ans-64 ans, on voit une tendance semblable avec un taux d'emploi de 61,9 % dans les communautés des Premières Nations du Québec contre 75,5 % parmi les allochtones. Statistique Canada, 2018.

[9] Nations Unies, 2018.

[10] Patrick, 2007; Skutnabb-Kangas, Nicholas et Reyhner 2016.

[11] UNESCO, 2010; Gabriel, 2019.

[12] UNESCO, 2010; Assemblée des Premières Nations, 2020.

[13] Commission royale des peuples autochtones, 1996; CVR, 2015; Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics au Québec, 2019; UNESCO, 2020.

La continuité, la revitalisation, le soutien et l'épanouissement des langues et des cultures des Premières Nations au Québec sont la pierre angulaire de la réussite éducative des élèves et du développement des communautés[14].

2.3.1 Langues ancestrales et cultures des Premières Nations au Québec

Les Langues ancestrales des Premières Nations sont le véhicule d'expression d'une vision unique du monde et le lien incontournable de communication entre le passé et l'avenir. Ces langues ancestrales permettent ainsi aux Premières Nations de transmettre leurs cultures, leurs propres épistémologies, leurs savoirs, leurs traditions et leurs valeurs millénaires[15].

Selon les données de l'ERS 2015, une grande proportion des résidents des communautés ont indiqué avoir une connaissance d'une langue des Premières Nations. Également, environ 50 % des répondants vivant dans une communauté affirmaient avoir une capacité moyenne ou avancée de compréhension et d'expression orale d'une langue des Premières Nations. Cependant, seulement un tiers des répondants se disent capables de lire (34 %) et d'écrire une langue des Premières Nations (29 %) (figure 9 – voir l'annexe 2).

En ce qui concerne l'utilisation quotidienne d'une langue des Premières Nations, seulement quatre répondants sur dix de l'ERS 2015 vivant dans une communauté affirmaient le faire de façon régulière (figure 10). Ces proportions ne semblent pas à varier en fonction du sexe ou de l'âge des répondants.

Selon les données de l'Enquête sur le développement de la main-d'œuvre et de l'emploi chez les Premières Nations (EDMEPN), 43 % des gens travaillant sur communauté utilisent principalement une langue des Premières Nations dans le milieu du travail[16]. Notons que 12 % des individus qui travaillent à l'extérieur des communautés affirment y parler principalement une langue des Premières Nations (figure 11)[17]. De plus, trois quarts (78 %) des répondants sont d'avis que le fait de parler une langue des Premières Nations est un avantage pour l'obtention d'un emploi dans la communauté, tandis que 29 % des répondants croient que d'avoir le français ou l'anglais comme langue seconde est un obstacle à l'obtention d'un emploi à l'extérieur de la communauté (figure 12)[18].

2.4 Analyse documentaire : réussite scolaire des jeunes des Premières Nations, fierté culturelle et contrôle par les Premières Nations de l'éducation des Premières Nations

Depuis de nombreuses décennies, un grand nombre d'études se sont penchées sur les facteurs qui influencent, de manière négative ou positive, la réussite scolaire des élèves des Premières Nations au Québec et au Canada[19]. Qu'on examine la question sous l'angle

[14] Voir, entre autres, Maurais, 1992 et Drapeau, 2011.

[15] APN, 2019.

[16] 49 % des travailleurs dans les communautés utilisent principalement l'anglais ou le français au travail. Sans surprise, cette proportion est plus grande chez les gens travaillant à l'extérieur des communautés, à savoir 88 %. *Enquête sur le développement de la main-d'œuvre et de l'emploi chez les Premières Nations* (EDMEPN). Donnée préliminaire en attente de publication. Ci-après EDMEPN.

[17] EDMEPN, à venir.

[18] EDMEPN, à venir.

[19] Par exemple, Battiste, 2002; Conseil canadien sur l'apprentissage, 2009; Archambault, 2010; Fontaine, 2012; Richmond et Smith, 2012; Toulouse, 2013; Moon, 2014; Lévesque et coll., 2015; Ratel, 2018.

pédagogique[20], sociodémographique[21], historique[22], épistémologique-philosophique[23] ou juridique[24], les chercheurs autochtones et non autochtones s'entendent pour dire que la réappropriation, l'activation et le développement d'un système d'éducation approprié sur les plans culturel et linguistique sont au cœur de ce que Marie Battiste appelle « la renaissance » (2013) du savoir des Premières Nations au Québec et au Canada.

Nous commençons la présente par un examen de la littérature produite au cours des trois dernières décennies sur les facteurs qui font obstacle à la réussite scolaire des élèves des Premières Nations dans les contextes canadien et québécois. Nous poursuivons avec une évaluation des pistes qui s'offrent pour l'avancement et la réussite scolaire des élèves des Premières Nations, telles que présentées dans les études récentes. Dans l'ensemble, la documentation examinée fait ressortir l'importance cruciale des approches pédagogiques des Premières Nations (qui sont holistiques et axées sur une perspective d'apprentissage tout au long de la vie), de l'inclusion et de la reconnaissance du savoir, des cultures et des langues des Premières Nations dans les stratégies pédagogiques et les programmes d'études; et, surtout, de l'exercice par les Premières Nations d'un véritable contrôle de l'éducation, favorisant l'épanouissement et la réussite scolaire des élèves des Premières Nations[25].

2.4.1 Facteurs qui font obstacle à la réussite scolaire des élèves des Premières Nations

Les chercheurs se sont penchés sur une multitude de facteurs qui entravent la réussite scolaire des élèves des Premières Nations. On peut classer ces facteurs comme étant individuels ou structurels/systémiques[26].

En ce qui a trait aux facteurs qui entravent la réussite sur le plan individuel, certains chercheurs ont souligné que les modèles d'apprentissage cognitif varient selon la culture et que les élèves des Premières Nations sont confrontés à une opposition binaire entre une épistémologie eurocentrique « linéaire » et les modèles d'apprentissage de nature « simultanée » des Premières Nations[27]. Cette distinction montre bien que les modèles courants d'évaluation individuelle des élèves se concentrent principalement sur des indicateurs quantitatifs, tels que les examens provinciaux normalisés ou les taux de réussite[28], qui ne tiennent pas compte des aspects plus sociaux et expérientiels de l'apprentissage autochtone[29], et tendent ainsi à classer les différences pédagogiques comme des échecs d'apprentissage des élèves[30].

Les chercheurs ont également souligné à quel point les langues officielles d'enseignement sont des obstacles majeurs à la réussite scolaire. Des études ont par exemple montré qu'en

[20] Maina, 1997; Moon, 2014.
[21] Bougie et Senécal, 2010; C.D. Howe, 2011; Centre canadien de politiques alternatives, 2013.
[22] Cherubini, 2013.
[23] Battiste, 2013.
[24] Leicht, 2006; Fallon et Paquette, 2012.
[25] APN, 1972, 1988 et 2012.
[26] CRPA, 1996; Archambault, 2010; Centre de collaboration nationale de la santé autochtone, 2017.
[27] Battiste, 2002; Hampton et Roy, 2002; Rodon, 2008.
[28] Moon, 2014.
[29] Battiste, 2013.
[30] CCA, 2009.

dépit du bilinguisme officiel et du multiculturalisme prôné au Canada[31], les modèles d'apprentissage actuels ont tendance à rétrograder et à marginaliser les langues traditionnelles parlées à la maison, au profit de la deuxième langue officielle d'enseignement des élèves des Premières Nations à l'école[32].

Ce faisant, cette soi-disant « lacune linguistique » n'offre pas de stimulation aux élèves des Premières Nations ou sinon très peu[33], nuit à leur estime de soi individuelle et collective[34], affaiblit leurs liens avec leurs communautés et leurs cultures[35], impose une culture de « monolinguisme » et d'assimilationnisme, et renforce ainsi le déclin de langues traditionnelles déjà en danger[36].

En ce qui concerne les facteurs systémiques, des travaux récents se sont intéressés aux facteurs de niveau méso et méta qui entravent la réussite des élèves des Premières Nations. Archambault[37] et Lévesque et coll.[38], par exemple, ont relevé les conséquences du roulement du personnel enseignant et de l'éducation dans les établissements d'enseignement des Premières Nations du Québec qui, conjuguées à la pénurie chronique d'enseignants, aggravent le désavantage éducatif endémique des élèves des Premières Nations.

Par ailleurs, des études ont mentionné les difficultés auxquelles sont confrontées les autorités scolaires des Premières Nations pour le recrutement d'enseignants et de travailleurs de l'éducation qualifiés[39], plus particulièrement d'éducateurs formés et sensibilisés aux cultures, langues et réalités des Premières Nations[40].

D'autres chercheurs se sont penchés sur les inégalités socio-économiques qui entravent la réussite scolaire des élèves des Premières Nations. Il a été démontré en particulier que la pauvreté est un facteur déterminant du mieux-être général des élèves et de leur capacité d'apprentissage[41], car elle est liée aux déterminants à long terme de la réussite scolaire, tels que la situation d'emploi de la famille, le logement, la santé physique et mentale, l'isolement, l'insécurité alimentaire, le soutien parental ou les modèles[42], et qu'elle limite directement l'accès aux aspects qui impliquent des coûts, notamment le transport, le matériel scolaire et l'aide pédagogique, ainsi que l'accès à l'information et à la communication[43].

Les iniquités chroniques et structurelles dans le financement de l'éducation des Premières Nations, en particulier dans les régions rurales et isolées, ont aussi été évoquées en tant que facteurs affectant de manière chronique la réussite des élèves. Les problèmes étudiés comprennent le sous-financement de longue date des infrastructures scolaires des

[31] Leicht, 2006; Haque et Patrick, 2015.
[32] Fontaine, 2012; Lévesque et coll., 2015.
[33] McIvor, 2005.
[34] Morcom, 2013, 2014 et 2017.
[35] Hornberg, 1991.
[36] Bougie, Wright et Taylor, 2003.
[37] 2010.
[38] 2015.
[39] Presseau et coll., 2006; Cherubini et coll., 2010.
[40] Taylor et coll., 1993; Lévesque et coll., 2015; Ratel, 2018.
[41] Sisco et coll., 2012.
[42] Hankivsky, 2008; CCA, 2009; C.D. Howe, 2011; Lacour et Tissington, 2011; Treanor, 2012; CCNSA, 2017; CERP, 2019.
[43] Van den Berg, 2008; CCPA, 2013.

Premières Nations[44], le financement plafonné de l'éducation spéciale et des services éducatifs[45], le maigre financement des programmes consacrés aux langues, à l'éducation des adultes et à la culture, ainsi que de l'éducation préscolaire et des services de garderie[46], de même que les formules de financement de l'éducation dans leur ensemble, qui sont dépassées et archaïques[47].

Enfin, et c'est sans doute le point le plus fondamental, un grand nombre d'études et de rapports ont mis en lumière les effets omniprésents du colonialisme et du traumatisme intergénérationnel engendré par le système des pensionnats autochtones au Canada, sur la réussite des élèves[48]. La détresse associée à cette « institution totale »[49] que constitue le système des pensionnats autochtones, de même que son idéologie marquée par le colonialisme, l'assimilationnisme, les mauvais traitements et le racisme, continuent de se répercuter et d'affecter la transmission du savoir aux générations successives[50].

Des études ont révélé les effets profonds de l'assimilation forcée sur l'attitude des parents à l'égard de l'éducation[51], sur les taux d'obtention de diplôme des survivants de deuxième et troisième générations[52], sur le bien-être psychosocial et collectif[53], sur l'état des valeurs, des langues et du savoir[54], sur les caractéristiques et le statut socio-économique des ménages[55], sur la participation des parents à l'éducation des enfants[56] et sur le sentiment d'appartenance individuel et collectif[57], ce qui constitue encore une fois des obstacles à la réussite des élèves des Premières Nations.

2.4.2 Facteurs déterminants de la réussite des élèves des Premières Nations

Malgré les multiples obstacles individuels et systémiques qui affectent les élèves des Premières Nations tout au long de leur expérience scolaire, les chercheurs ont recensé et promu diverses avenues qui ont permis, ou qui pourraient permettre, d'accroître la réussite et la fierté culturelle des élèves des Premières Nations[58].

Les chercheurs ont attiré l'attention sur l'importance de réévaluer les priorités gouvernementales, tant au fédéral qu'au provincial, afin de faire de la place à ce que Battiste a appelé le « savoir autochtone » dans tous les aspects de la gouvernance en matière d'éducation[59]. La littérature montre en outre que, malgré les tentatives déployées au cours des dernières décennies pour faire progresser les politiques en matière d'éducation, le

[44] Comité sénatorial permanent des peuples autochtones, 2011; directeur parlementaire du budget, 2018.
[45] Sisco et coll., 2012.
[46] Goulet et coll., 2001; Nguyen, 2011.
[47] Bastien, 2008; Conseil en Éducation des Premières Nations, 2009 et 2010.
[48] Notamment : CRPA, 1996; Haig-Brown, 1998; Battiste, 1998, 2002 et 2013; Fallon et Paquette, 2011; Toulouse, 2013; CVR, 2015.
[49] Barman et coll., 1986.
[50] Battiste, 2013; CVR, 2015.
[51] Feir, 2016.
[52] O'Gorman et Pandey, 2015.
[53] Bombay et coll., 2013.
[54] Blacksmith, 2011.
[55] Bougie et Senécal, 2010.
[56] Barnes et coll., 2006.
[57] Richmond et Smith, 2012; Whitley, 2014.
[58] APN, 1988; CRPA, 1996; CCA, 2009; Toulouse, 2013; CVR, 2015.
[59] Battiste, 2008; Nguyen, 2011.

savoir autochtone en général, et le savoir des Premières Nations en particulier, doivent être envisagés et acceptés comme faisant partie des politiques générales en matière d'éducation, et non comme un programme distinct ou spécial[60].

Les chercheurs ont également réfléchi à l'importance d'inculquer à un âge précoce la langue traditionnelle et un apprentissage axé sur le territoire. L'intervention précoce a une incidence sur la revitalisation de la culture et de la langue[61] et favorise une estime de soi, un développement[62] et une préparation à l'école[63] qui sont positifs. De même, des études ont montré que les langues traditionnelles et un environnement éducatif fondé sur les principes de l'apprentissage par l'expérience ont une incidence positive sur l'estime de soi des élèves, leur fierté culturelle, leurs résultats scolaires et linguistiques futurs et leur taux de réussite[64].

Les recherches effectuées dans ce domaine ont, en outre, précisé que, bien que le bilinguisme et l'immersion aient une incidence sur les résultats, les apprenants des Premières Nations qui reçoivent un enseignement dans leur langue maternelle autochtone présentent des taux d'abandon plus faibles, obtiennent de meilleurs résultats généraux, bénéficient d'un meilleur soutien familial et sont plus susceptibles de participer aux activités communautaires et culturelles[65]. Quoi qu'il en soit, des études ont indiqué avec prudence que les programmes d'apprentissage des langues par immersion restent peu nombreux et largement sous-financés[66], et qu'il convient d'établir une distinction entre l'enseignement immersif ou bilingue « fort » et « faible », le premier impliquant l'acquisition d'une langue traditionnelle et la concentration sur celle-ci, dans un environnement d'apprentissage holistique[67].

Dans le même ordre d'idées, il a été démontré que la création d'un environnement d'apprentissage en accord avec un modèle d'apprentissage de nature plutôt holistique est propice à la réussite scolaire des jeunes des Premières Nations[68]. Des études ont montré à quel point un lien fort entre les parents et l'école[69], la sécurisation culturelle[70] et l'implication des aînés[71] ont une incidence positive sur les perceptions des élèves en matière de réussite et de résultats scolaires.

Il a été démontré que de favoriser la confiance entre les élèves et les enseignants a également un effet positif sur les apprenants des Premières Nations. Une approche axée sur l'attention, l'empathie et la reconnaissance culturelle aide à remplir des rôles affectifs souvent manquants[72]. Il a également été démontré que la présence d'éducateurs autochtones a une influence sur les résultats scolaires[73].

[60] Battiste, 1998; Toulouse, 2013.
[61] Ball, 2007.
[62] Nguyen, 2011.
[63] CCNSA, 2017.
[64] Ball, 2007; Guèvremont et Kohen, 2012; Battiste, 2013; Morcom, 2017.
[65] Freeden, 1988; Fontaine, 2012.
[66] CSPPA, 2011; APN, 2012.
[67] Morcom, 2014.
[68] Moon, 2014; Querengesser, 2014; Girard et Vallet, 2015.
[69] CCA, 2009.
[70] Richmond et Smith, 2012.
[71] Toulouse, 2013.
[72] Hampton et Roy, 2002; Perron et Côté, 2015; Moon et Berger, 2016.
[73] Berger, 2002.

L'intégration du savoir autochtone[74] aux stratégies pédagogiques dans des contextes non autochtones a été soulignée comme étant essentielle à la fois pour la réussite des élèves des Premières Nations et pour le renforcement des capacités des enseignants, ainsi que pour les changements systémiques en matière d'éducation[75].

Par ailleurs, tout en qualifiant de « déconnexion conceptuelle » les stratégies éducatives et les mesures de la réussite des élèves des systèmes dominants, les chercheurs ont conclu que les cadres actuels de réussite scolaire ne donnent tout simplement pas une image complète de l'apprentissage des élèves des Premières Nations et reproduisent plutôt une image injuste et partiale de l'échec[76]. À l'opposé, les cadres d'évaluation adaptés aux démarches pédagogiques holistiques et tout au long de la vie fournissent une évaluation plus nuancée et contribuent de manière plus appropriée à la modification des politiques et des programmes[77].

Enfin, des organisations et des universitaires ont réclamé un contrôle par les Premières Nations de l'éducation des Premières Nations et un changement conscient de la perception collective de la réussite des élèves des Premières Nations[78]. D'un point de vue critique, Fallon et Paquette[79] ont affirmé que l'émergence d'un discours sur les droits des Premières Nations à contrôler eux-mêmes leur éducation doit passer de son langage abstrait actuel, axé sur la gestion, à un récit conscient du contrôle et de l'élaboration des programmes éducatifs des Premières Nations.

3 Reconnaissance des droits constitutionnels linguistiques des Premières Nations

3.1 Législation existante

La *Charte de la langue française*[80] prévoit au paragraphe 1 de l'article 97 que « les réserves indiennes ne sont pas soumises à la présente loi ».

De plus, l'article 95 prévoit des exemptions relatives à la Convention de la Baie James et du Nord québécois :

> **95.** Ont le droit d'utiliser le Cri et l'inuktitut et sont exemptés de l'application de la présente loi à l'exception des articles 87, 88 et 96, les personnes et organismes suivants:
>
> a) les personnes admissibles aux bénéfices de la Convention visée à l'article 1 de la Loi approuvant la Convention de la Baie James et du Nord québécois (chapitre C-67) et ce, dans les territoires visés à ladite Convention;

[74] Battiste, 2002.
[75] Hampton, 1995; CRPA, 1996; Wotherspoon et Schissel, 1998; Archambault, 2010; Lévesque et coll., 2015; Kim, 2016; Aurousseau et coll., 2021.
[76] Moon, 2014.
[77] CCA, 2019.
[78] APN, 1972, 1988 et 2012; Battiste, 2002 et 2013; Bastien, 2008; Toulouse, 2013.
[79] 2012.
[80] Ceci reste inchangé dans le projet de loi 96.

b) les organismes dont la création est prévue à ladite Convention et ce, dans les territoires visés par la Convention;

c) les organismes dont la majorité des membres est constituée de personnes visées au paragraphe a) et ce, dans les territoires visés à ladite Convention.

Compte tenu des adaptations nécessaires, le présent article s'applique aux Naskapi de Schefferville.

Ces exemptions enchâssent la reconnaissance par l'Assemblée Nationale « aux Amérindiens et aux Inuit du Québec, descendants des premiers habitants du pays, le droit qu'ils ont de maintenir et de développer leur langue et culture d'origine », qui se trouve dans le préambule de la C*harte*.

3.2 Les droits constitutionnels linguistiques et la réussite scolaire et éducative des Premières Nations

Les droits constitutionnels des Premières Nations devraient être reflétés dans la nouvelle mouture de la *Charte de la langue française.* Les exemptions qui sont prévues aux articles 95 et 97 ne sont pas suffisamment larges pour assurer la pleine expression des droits constitutionnels linguistiques et favoriser la réussite scolaire et éducative des Premières Nations au Québec.

En 1977, l'Assemblée nationale a reconnu « aux Amérindiens et aux Inuit du Québec, descendants des premiers habitants du pays, le droit qu'ils ont de maintenir et de développer leur langue et culture d'origine » dans le préambule de la *Charte* et a notamment exempté les réserves de son application.

Cependant, aujourd'hui, plus de la moitié des étudiants des Premières Nations sont scolarisés hors communauté. En plus de brimer leurs droits les plus fondamentaux, la *Charte de la langue française* constitue une barrière à la réussite éducative des Premières Nations. De nombreux étudiants sont contraints d'aller à l'école en français alors que leur langue maternelle est une langue ancestrale ou l'anglais. Beaucoup ne parviennent pas à obtenir leurs diplômes d'études secondaires et collégiales en raison des crédits de langue seconde en français.

Le projet de loi 96 doit clairement prévoir que les dispositions qui contraignent les élèves à être scolarisés en français ou suivre des cours de langue seconde en français au secondaire et au collégial ne sont pas applicables aux élèves et aux étudiants des Premières Nations. Sans l'insertion d'une exemption claire, les droits constitutionnels des Premières Nations et leur réussite scolaire continueront d'être brimés.

La protection constitutionnelle du droit à l'autonomie gouvernementale des Premières Nations a été confirmée par les tribunaux canadiens, notamment dans l'arrêt *Campbell*[81] et dans l'arrêt *Coon Come* où la Cour d'appel du Québec a conclu que l'article 35 introduit une « troisième composante » au fonctionnement du fédéralisme canadien qui « devrait être prise en compte dans la répartition des pouvoirs, entre les législatures provinciales et le

[81] *Campbell c. Colombie-Britannique,* [2000] 4 CNRL 1 (BC CS), 189 DLR (4e) 333.

parlement du Canada »[82]. Le gouvernement fédéral a lui aussi reconnu « que le droit inhérent à l'autonomie gouvernementale est un droit ancestral existant au sens de l'article 35 de la *Loi constitutionnelle de 1982 »*[83]. Le droit à l'autodétermination et à l'autonomie gouvernementale doit être interprété à la lumière de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*[84], qui prévoit ceci à l'article 14 :

> *Ainsi, les peuples autochtones ont le droit d'établir et de contrôler leurs propres systèmes et établissements scolaires où l'enseignement est dispensé dans leur propre langue, d'une manière adaptée à leurs méthodes culturelles d'enseignement et d'apprentissage.*
>
> *Les États, en concertation avec les peuples autochtones, prennent des mesures efficaces pour que les autochtones, en particulier les enfants, vivant à l'extérieur de leur communauté, puissent accéder, lorsque cela est possible, à un enseignement dispensé selon leur propre culture et dans leur propre langue.*

L'éducation constitue un élément-clé d'un gouvernement autonome et du droit à l'autodétermination. La compétence en l'éducation émane en partie du droit à l'éducation, qui comprend le droit de prendre des décisions concernant l'éducation telles que le contrôle des connaissances traditionnelles, le développement de la pédagogie, etc. La compétence en éducation, langue et culture des Premières Nations doit comprendre le choix de la langue d'enseignement. Du fait de sa nature constitutionnelle, ce droit inhérent ne peut être modifié ou réduit par le biais d'une législation provinciale, ne peut être limité aux réserves et doit s'appliquer dans la mesure du possible à l'éducation reçue hors communauté. Cela signifie que les Premières Nations ont le droit de choisir la langue d'enseignement, soit l'anglais ou le français.

De plus, les Premières Nations ont le droit de choisir une langue ancestrale comme langue seconde, que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur de leur communauté. Comme le gouvernement du Canada le reconnaît dans la *Loi sur les langues autochtones*[85], les droits ancestraux protégés par le paragraphe 35(1) de la *Loi constitutionnelle de 1982* comportent des droits linguistiques, qui comprennent le droit des Premières Nations « de revivifier, d'utiliser, de développer et de transmettre aux générations futures leur […] langue[86] […] ». Dans l'arrêt *Côté*, la Cour suprême du Canada a d'ailleurs confirmé que « de façon à assurer la continuité des coutumes, pratiques et traditions autochtones, un droit ancestral substantiel emportera normalement le droit accessoire d'enseigner cette coutume, pratique ou tradition aux générations qui suivent[87] ».

Comme le soutient Gabriel Poliquin, la Couronne, fédérale comme provinciale, a l'obligation positive de favoriser la survie des langues ancestrales en fournissant aux Premières Nations

---

[82] *Canada (Attorney General) c. Coon Come,* [1991] R.J.Q. 922 (QC CQ), p. 23.

[83] Affaires Autochtones et du Nord Canada*, L'approche du gouvernement du Canada concernant la mise en œuvre du droit inhérent des peoples autochtones à l'autonomie gouvernementale et la négociation de cette autonomie,* en ligne: http://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/ 1100100031843/1100100031844

[84] Dans l'arrêt *114957 Canada Ltée (Spraytech, Société d'arrosage)* v. *Hudson (Ville)*, [2001] 2 R.C.S 241, la Cour suprême du Canada a clairement indiqué que les principes établis en droit international, même ceux qui ne lient pas le Canada, peuvent être légitimement pris en considération pour interpréter le droit interne.

[85] *Loi sur les langues autochtones*, L.C. 2019, ch. 23, article 6.

[86] *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, article 13.

[87] *R.* c. *Côté*, [1996] 3 R.C.S. 139, p. 176. Voir également *R*. c. *Sioui* [1987] R.J.Q. 1722 (CA) et *R*. c. *Sioui* [1985] J.E. 83-722 (C.S).

les moyens de revitaliser leurs langues dans la mesure du possible[88] incluant la révision de ses lois et politiques afin de ne pas nuire à la revitalisation des langues autochtones. Si ce n'est pas le cas pour tous les droits fondamentaux, la jurisprudence en matière de langues officielles confirme que les droits linguistiques protégés par la *Charte canadienne des droits et libertés* donnent naissance à une obligation positive de la part de la Couronne. Dans l'arrêt *R. c. Beaulac,* le juge Bastarache affirme que par leur nature les droits linguistiques ne sont pas des droits négatifs, ni des droits passifs; ils ne peuvent être exercés que si les moyens sont fournis. Cela concorde avec l'idée préconisée en droit international que la liberté de choisir est dénuée de sens en l'absence d'un devoir de l'État de prendre des mesures positives pour mettre en application des garanties linguistiques[89].

Dans le contexte des langues officielles, l'État doit mettre en place des mesures réparatrices afin de combler l'inégalité entre le français et l'anglais. Dans le contexte des langues autochtones, l'objectif est plutôt d'assurer leur survie afin de réparer les torts qui ont été causés par les politiques assimilationnistes du Canada et des provinces. Par conséquent, à tout le moins le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux ne doivent pas mettre des barrières à la survie et la préservation des langues autochtones.

3.3 Situation hors communauté

Suivant le principe du constitutionnalisme et de la primauté du droit, la mouture actuelle de la *Charte* porte atteinte de façon injustifiée aux droits ancestraux des Premières Nations en plus de défavoriser la réussite éducative et scolaire de ces peuples. Les dispositions sur la langue d'enseignement (chapitre VIII) et sur les politiques des établissements d'enseignement collégial et universitaire relativement à l'emploi et à la qualité de la langue française (chapitre VIII.1) ne devraient pas être applicables aux Premières Nations, que ce soit sur ou hors communauté.

Toutes les dispositions de la *Charte* qui obligent les étudiants à poursuivre leurs études aux niveaux maternel, primaire et secondaire en français ne devraient pas être applicables aux élèves des Premières Nations, car elles nuisent à leur réussite éducative et scolaire et portent atteinte de façon injustifiée au droit à l'autodétermination et à l'autonomie gouvernementale des Premières Nations.

De plus, les dispositions de la *Charte* qui forcent les étudiants qui fréquentent un établissement collégial anglophone à prendre le français comme langue seconde ne devraient pas être applicables aux étudiants des Premières Nations, car elles les empêchent de choisir une Langue ancestrale comme langue seconde, et de ce fait, viole de façon injustifiée leurs droits linguistiques protégés par le paragraphe 35(1) de la *Loi constitutionnelle de 1982* en plus de défavoriser leur réussite éducative et scolaire.

[88] Poliquin, 2013, p. 585.
[89] *R.* c. *Beaulac*, [1999] 1 R.C.S 768, par. 20.

4 Propositions d'amendements au projet de loi 96 concernant les droits constitutionnels linguistiques et la réussite scolaire des premières nations

La section qui suit contient des propositions d'amendements au projet de loi 96 qui permettraient d'assurer les droits constitutionnels linguistiques et la réussite éducative et scolaire des Premières Nations.

D'abord, l'APQNL et les COR recommandent au législateur de moderniser le préambule de la *Charte* en actualisant le vocabulaire législatif employé pour désigner les Premières nations et les Inuits au Québec. (**proposition d'amendement Nº 1**)

Ensuite, l'APQNL et les COR demandent que les dispositions sur la langue d'enseignement (chapitre VIII) et sur les politiques des établissements d'enseignement collégial et universitaire relativement à l'emploi et à la qualité de la langue française (chapitre VIII.1) ne soient pas applicables aux Premières Nations, que ce soit sur ou hors communauté. (**proposition d'amendement Nº 2**)

Ensuite, l'APNQL et les COR demandent qu'on aux élèves possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la *Loi sur les Indiens* (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation le droit de recevoir un enseignement en anglais lorsqu'il s'agit de leur langue maternelle ou de leur deuxième langue. Effectivement, toutes les dispositions de la *Charte* qui obligent les étudiants à poursuivre leurs études aux niveaux maternel, primaire et secondaire en français ne devraient pas être applicables aux élèves des Premières Nations, car elles nuisent à leur réussite éducative et scolaire et portent atteinte de façon injustifiée au droit à l'autodétermination et à l'autonomie gouvernementale des Premières Nations. (**proposition d'amendement Nº 3**)

De plus, l'APNQL et les COR demandent à permettre aux élèves autochtones d'étudier dans leur langue maternelle et favoriser leur réussite au niveau secondaire en accordant le droit aux étudiants possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la *Loi sur les Indiens* (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation d'étudier dans leur langue maternelle, qu'elle soit leur langue ancestrale ou l'anglais (**Proposition d'amendement Nº 4**)

Enfin, afin d'adapter les normes applicables aux ordres professionnels au contexte linguistique des Premières Nations, il est proposé de modifier le deuxième alinéa de l'article 97 de la *Charte* pour élargir la notion de résidence à celle de résidence professionnelle., La modification suggérée par le projet de loi 96 n'est pas satisfaisante, car elle ne couvre pas toutes les situations, à savoir les professionnels qui résident au Québec, mais hors communauté. Le *Règlement 10*[90] de la *Charte* devrait aussi être modifié en conséquence. (**proposition d'amendement Nº 5**)

[90] *Règlement autorisant les ordres professionnels à déroger à l'application de l'article 35 de la Charte de la langue française,* L.R.Q., c. C-11, r.10.

L'APNQL et les COR demandent aussi des modifications pour que les étudiants autochtones au niveau collégial soient exemptés de l'exigence relative aux unités de langue seconde et de l'épreuve uniforme de langue d'enseignement et littérature. (**recommandations N°s 1 et 2**)

4.1 Proposition d'amendement N° 1 : Modernisation du préambule de la *Charte de la langue française* et de la terminologie descriptive applicables aux Premières Nations et aux Inuit du Québec

4.1.1 Proposition d'amendement N° 1

Afin de moderniser les termes descriptifs applicables aux Premières Nations, il est proposé de modifier le préambule de la *Charte* par le remplacement du quatrième alinéa par le suivant :

> Dans une relation de nation à nation, l'Assemblée nationale reconnaît aux **Premières Nations et aux Inuit du Québec** le droit d'enseigner, de valoriser et défendre leur langue et leur culture d'origine.

4.2 Propositions d'amendement N° 2: Exemption de l'assujettissement au chapitre VIII et au Chapitre VIII.1 de la Charte de la langue française pour les membres des Premières Nations

4.2.1 Exemption de l'assujettissement au chapitre VIII pour les membres des Premières Nations

À ce jour, la non-application de la *Charte de la langue française* est restreinte à un lieu physique, la réserve indienne, et non aux individus composant les Premières Nations (à l'exception de l'article 88).

L'objectif de la proposition est d'élargir, dans la *Charte de la langue française*, la dérogation aux individus, lorsque ceux-ci bénéficient d'une éducation hors réserve indienne (« *tenu de déroger à l'application des dispositions du présent chapitre à l'égard »,* soit le chapitre VIII de la *Charte de la langue française*).

Ainsi, il est proposé de remplacer l'article 87 par le texte suivant :

> *Sauf dans les cas prévus à l'article 88, un organisme scolaire est tenu de déroger à l'application des dispositions du présent chapitre à l'égard d'un élève possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation.*

De façon concordante, il est proposé d'abroger le deuxième alinéa de l'article 97 de la *Charte*

Vu la modification qui serait apportée à l'article 87, il n'est plus nécessaire, selon nous, de régir le pouvoir d'exemption prévu par règlement adopté en vertu du deuxième aliéna de l'article 97 et, de ce fait, entraîne l'abrogation du *Règlement sur la langue d'enseignement des enfants qui résident ou ont résidé dans une réserve indienne*.

Aux termes de cette proposition, un élève du secondaire ne serait plus soumis à une connaissance minimale du français parlé et écrit comme l'exigent les programmes du ministère de l'Éducation :

> ***84.*** *Aucun certificat de fin d'études secondaires ne peut être délivré à l'élève qui n'a du français, parlé et écrit, la connaissance exigée par les programmes du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.*

Précisons cependant que les propositions d'amendements visant les élèves autochtones du secondaire présentées ci-après demeureraient nécessaires afin d'éliminer les exigences relatives à la langue d'enseignement et aux unités de langue seconde pour l'obtention d'un diplôme d'études secondaires par un élève ou un adulte.

4.2.2 Exemption de l'assujettissement au chapitre VIII.1 pour les membres des Premières Nations

Il est proposé d'ajouter, après l'article 88.3 de la *Charte*, un article 88.4 ainsi libellé :

> *Le chapitre VIII.1 de la Charte ne s'applique pas aux étudiants possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation.*

L'objectif de la proposition est que les étudiants autochtones puissent jouir d'une exemption de l'application des politiques d'application générale prévues au chapitre VIII.1 afin de garantir leurs droits particuliers. Sans une telle exemption, deux écueils aux droits constitutionnels linguistiques des Premières Nations continueraient à être contenus dans ce chapitre :

1. La politique linguistique d'un établissement offrant l'enseignement collégial ou universitaire en français à la majorité de ses élèves ne permettrait pas que la langue d'enseignement, y compris celle des manuels et autres instruments didactiques, et de celle des instruments d'évaluation des apprentissages, de la langue de communication de l'administration de l'établissement, c'est-à-dire celle qu'elle emploie dans ses textes et documents officiels ainsi que dans toute autre communication, de la qualité du français et de la maîtrise de celui-ci par les élèves, par le personnel enseignant, particulièrement lors du recrutement, et par les autres membres du personnel et de la langue de travail soit une langue ancestrale ou l'anglais; et

2. La politique linguistique des établissements anglophones doit traiter de l'enseignement du français comme langue seconde, de la langue des communications écrites de l'administration de l'établissement avec l'Administration et les personnes morales établies au Québec ainsi que de la mise en œuvre et du

suivi de cette politique alors que la langue seconde de certaines communautés autochtones est la langue ancestrale ou l'anglais.

4.3 Proposition d'amendement Nº 3 : Permettre aux élèves autochtones de recevoir un enseignement dans leur langue maternelle ou leur deuxième langue

Afin de permettre aux élèves des Premières Nations de recevoir un enseignement en anglais lorsqu'il s'agit de leur langue maternelle ou de leur deuxième langue, l'APNQL et les COR proposent de modifier l'article 73 de la *Charte* par l'ajout du paragraphe suivant :

> 6° ; les élèves possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation;

Dans sa forme actuelle, l'article 73 de la *Charte* se lit comme suit:

> 73 Peuvent recevoir l'enseignement en anglais, à la demande de l'un de leurs parents:
>
> 1 les enfants dont le père ou la mère est citoyen canadien et a reçu un enseignement primaire en anglais au Canada, pourvu que cet enseignement constitue la majeure partie de l'enseignement primaire reçu au Canada;
>
> 2 les enfants dont le père ou la mère est citoyen canadien et qui ont reçu ou reçoivent un enseignement primaire ou secondaire en anglais au Canada, de même que leurs frères et sœurs, pourvu que cet enseignement constitue la majeure partie de l'enseignement primaire ou secondaire reçu au Canada;
>
> 3 (paragraphe abrogé);
>
> 4 (paragraphe abrogé);
>
> 5 °(paragraphe abrogé).

L'APNQL et les COR suggèrent de rattacher le droit de recevoir l'enseignement en anglais au statut d'Indien de l'élève. Ainsi, ce droit ne reposerait plus sur une preuve de l'enseignement en anglais au Canada de l'un des parents.

4.4 Proposition d'amendement Nº 4 : Permettre aux élèves autochtones d'étudier dans leur langue maternelle et favoriser leur réussite au niveau secondaire

4.4.1 Propositions d'amendement Nº 4

Afin de permettre aux étudiants possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la *Loi sur les Indiens* (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation d'étudier dans leur langue maternelle, qu'elle soit leur langue ancestrale ou l'anglais, et ainsi favoriser leur réussite, il est proposé que le projet de loi 96 modifie le

paragraphe 1 de l'alinéa 1 de l'article 32 du *Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire* (chapitre I-13.3, r. 8) par l'ajout des mots suivants à la fin :

> *, lesquelles sont évaluées selon les exigences d'une langue seconde pour un élève possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation;*

4.4.2 Autres modifications de concordance

D'autres changements de concordance dans la réglementation devraient être effectués afin de poursuivre cet objectif :

Il est proposé que le projet de loi 96 modifie le paragraphe 2 de l'alinéa 1 de l'article 32 du *Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire* (chapitre I-13.3, r. 8) par l'ajout des mots suivants à la fin :

> *, sauf à l'égard d'un adulte possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation;*

Il est proposé que le PL 96 modifie le paragraphe 1 de l'alinéa 1 de l'article 30 du *Régime pédagogique de la formation générale des adultes* (chapitre I-13.3, r. 9) par l'ajout des mots suivants à la fin :

> *, lesquelles sont évaluées selon les exigences d'une langue seconde pour un élève possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation;*

Il est proposé que le projet de loi modifie le paragraphe 2 de l'alinéa 1 de l'article 30 du *Régime pédagogique de la formation générale des adultes* (chapitre I-13.3, r. 9) par l'ajout des mots suivants à la fin :

> *, sauf à l'égard d'un adulte possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation;*

Il est proposé que le projet de loi modifie le paragraphe 1 de l'alinéa 1 de l'article 2.1 du *Règlement sur le régime des études collégiales* (chapitre C-29, r. 4) par l'ajout des mots suivants à la fin :

> *, lesquelles sont évaluées selon les exigences d'une langue seconde pour un élève possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C.*

1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation;

Il est proposé que le projet de loi modifie le paragraphe 2 de l'alinéa 1 de l'article 2.1 du *Règlement sur le régime des études collégiales* (chapitre C-29, r. 4) par l'ajout des mots suivants à la fin :

, sauf à l'égard d'un étudiant possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation;

4.4.3 Notes explicatives à la Proposition d'amendement N° 4

Ces amendements feraient de la langue d'enseignement une exigence relative aux unités de langue seconde et créeraient une exemption relativement à cette exigence (au niveau secondaire) pour les étudiants possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la *Loi sur les Indiens* (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation.
Ainsi, la langue française devrait être évaluée à titre de langue seconde (si la langue maternelle est une langue ancestrale ou l'anglais) et l'élève autochtone serait exempté des unités exigées pour la véritable langue seconde d'enseignement.

Ainsi, afin de poursuivre cet objectif, l'article 32 du Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire devrait être modifié de la manière suivante :

32. Le ministre décerne le diplôme d'études secondaires à l'élève qui a accumulé au moins 54 unités de la 4e ou de la 5e secondaire. Parmi ces unités, il doit y avoir au moins 20 unités de la 5e secondaire et les unités suivantes:

*1.°6 unités de langue d'enseignement de la 5e secondaire**, lesquelles sont évaluées selon les exigences d'une langue seconde pour un élève possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation;***

*2. 4 unités de langue seconde de la 5e secondaire, sauf à l'égard d'un élève **possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation**;*

3. 4 unités de mathématique de la 4e secondaire;

4. 4 unités de science et technologie ou 6 unités d'applications technologiques et scientifiques de la 4e secondaire;

5. 4 unités d'histoire de la 4e secondaire;

6. 2 unités d'arts de la 4e secondaire;

7. 2 unités d'éthique et culture religieuse ou d'éducation physique et à la santé de la 5e secondaire.

Pour l'obtention d'un tel diplôme sont notamment prises en considération les unités obtenues dans le cadre d'un programme d'études menant à un diplôme d'études professionnelles ou d'un programme d'études menant à une attestation de spécialisation professionnelle.

L'article 30 du *Régime pédagogique de la formation générale des adultes* (chapitre I-13.3, r. 9) serait aussi modifié :

30. Le ministre décerne le diplôme d'études secondaires à l'adulte qui a accumulé au moins 54 unités de la 4e ou de la 5e secondaire, dont au moins 20 unités de la 5e secondaire, et, parmi ces unités, les unités suivantes:

1.°12 unités de langue d'enseignement, dont au moins 6 de la 5e secondaire, lesquelles sont évaluées selon les exigences d'une langue seconde pour un élève possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation;

2. 8 unités de langue seconde, dont au moins 4 de la 5e secondaire, sauf à l'égard d'un adulte possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation;

3.°4 unités d'un programme d'études de la 4e ou de la 5e secondaire établi par le ministre dans le domaine de l'univers social;

4. 8 unités d'un programme d'études de la 4e ou de la 5e secondaire établi par le ministre dans le domaine de la mathématique, de la science et de la technologie, dont 4 unités en mathématique.

Le nombre d'unités de langue d'enseignement et de langue seconde ne peut excéder 36 unités.

Pour l'obtention d'un tel diplôme sont notamment pris en considération les unités obtenues en 4e et en 5e secondaire, parmi les matières à option des programmes de formation générale ou dans le cadre d'un programme d'études menant à un diplôme d'études professionnelles ou d'un programme d'études menant à une attestation de spécialisation professionnelle, ainsi que les acquis équivalents reconnus conformément à l'article 250 de la Loi sur l'instruction publique (chapitre I-13.3).

Le titulaire d'un diplôme d'études professionnelles ou d'une attestation de spécialisation professionnelle qui a accumulé les unités de la 4e secondaire

en langue d'enseignement, en langue seconde et en mathématique est, aux fins du présent article, réputé avoir obtenu les unités prévues aux paragraphes 3 et 4 du premier alinéa.

L'adulte doit de plus avoir obtenu les unités d'au moins 1 cours de la 4e ou de la 5e secondaire dispensé par un centre d'éducation des adultes.

Une concordance est aussi proposée avec l'article 2.1 du *Règlement sur le régime des études collégiales*:

2.1 Est admissible à un programme d'études conduisant au diplôme d'études collégiales, le titulaire du diplôme d'études professionnelles qui satisfait, le cas échéant, aux conditions particulières d'admission au programme établies par le ministre et qui a accumulé le nombre d'unités alloué par le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire (chapitre I-13.3, r. 8) ou par le Régime pédagogique de la formation générale des adultes (chapitre I-13.3, r. 9) pour l'apprentissage des matières suivantes:

1. *langue d'enseignement de la 5e secondaire**, lesquelles ont été évaluées selon les exigences d'une langue seconde pour un élève possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation**;*
2. *langue seconde de la 5e secondaire***, sauf à l'égard d'un étudiant possédant un *certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation**;*
3. *mathématique de la 4e secondaire.*

Est également admissible à un programme d'études techniques conduisant au diplôme d'études collégiales, le titulaire du diplôme d'études professionnelles qui satisfait aux conditions d'admission établies par le ministre. Ces conditions sont établies, pour chaque programme d'études, en fonction de la formation professionnelle acquise à l'ordre d'enseignement secondaire, de manière à assurer la continuité de la formation.

5 L'Adaptation au contexte linguistique des Premières Nations des normes applicables aux ordres professionnels

5.1 Contexte

Les travaux de la *Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics au Québec : écoute, réconciliation et progrès* (ci-après Commission Viens) ont mis en lumière les barrières linguistiques auxquels font face les communautés[91]. À cet effet, le rapport de la Commission Laurent présente la langue comme un obstacle au recrutement de professionnels appelés à exercer dans la communauté[92].

Comme il est mentionné ci-haut, on énonce au premier alinéa de l'article 97 de la *Charte* que les communautés autochtones ne sont pas soumises à son application. Cependant, les ordres professionnels y sont soumis.

Toutefois, au deuxième alinéa de l'article 97, on précise que :

> *Le gouvernement fixe par règlement les cas, les conditions et les circonstances où un organisme mentionné à l'Annexe est autorisé à déroger à l'application d'une ou de plusieurs dispositions de la présente loi à l'égard d'une personne qui réside ou a résidé dans une réserve, dans un établissement où vit une communauté autochtone ou sur les terres de la catégorie I et de la catégorie I-N au sens de la Loi sur le régime des terres dans les territoires de la Baie James et du Nouveau-Québec. On retrouve au sein de l'Annexe les ordres professionnels.*

Dans les années 90, le Règlement autorisant les ordres professionnels à déroger à l'application de l'article 35 de la Charte de la langue française[93] édicté en vertu de l'article 97 de la Charte a été adopté. Ce règlement crée une dérogation à l'application de l'article 35 de la Charte à l'égard « d'une personne qui réside ou qui a résidé dans une réserve, dans un établissement où vit une communauté autochtone ou sur les terres de catégorie 1 ou 1-N au sens de la Loi sur le régime des terres dans les territoires de la Baie James et du Nouveau-Québec », et ce pourvu que la personne réponde à deux critères, soit:

> *« 1° cette personne déclare sous serment au Bureau de l'ordre professionnel qu'elle réside ou a résidé dans une réserve, dans un établissement où vit une communauté autochtone ou sur les terres de la catégorie I et de la catégorie I-N;*
>
> *2° cette personne, bien qu'elle n'ait pas de la langue officielle une connaissance appropriée à l'exercice de sa profession, remplisse par ailleurs toutes les conditions et modalités de délivrance d'un permis prévues au Code des professions et, le cas échéant, à la loi constituant l'ordre professionnel ».*

Par conséquent, même si les ordres professionnels sont soumis à la *Charte*, ils peuvent exempter un professionnel qui réside ou qui a résidé dans une réserve, dans un

[91]CERP, 2019, p.249. Ci-après *Commission Viens*.
[92]*Ibid*, p.253.
[93] L.R.Q., c. C-11, r.10.

établissement où vit une communauté autochtone ou sur les terres de catégorie 1 ou 1-N à l'application de l'article 35 de la *Charte*[94]. D'ailleurs, l'article 68 du projet de loi 96 modifie l'article 97 en y ajoutant un libellé à la fin du deuxième alinéa, qui se lit comme suit :

> « Le gouvernement peut, de plus, fixer par règlement les cas, les conditions et les *circonstances dans lesquels un ordre professionnel est autorisé à déroger au premier alinéa de l'article 35 à l'égard d'une personne qui réside à l'extérieur du Québec et n'y exerce sa profession que dans une telle réserve, un tel établissement ou de telles terres. ».*

À notre avis, cette modification, bien qu'intéressante, ne va pas assez loin. Cette modification ne prend pas en considération les divers rapports déposés au gouvernement antérieurement, et qui exigent d'élargir la portée de l'article 97. Ces rapports constatent que la condition de résider ou d'avoir résidé en communauté pour l'application de la dérogation à l'article 35 de la *Charte* est trop restrictive. D'ailleurs, en 2016, le Comité sur l'application du PL-21 au sein des communautés autochtones établi par la ministre de la Justice et le ministre responsable des Affaires autochtones de l'époque, s'est notamment penché sur les enjeux soulevés par la mise en œuvre du PL-21[95] et la problématique sous-jacente aux difficultés d'application au sein des communautés autochtones[96]. Ce Comité a déposé son rapport en 2016. Le rapport intitulé « Des solutions adaptées aux communautés des Premières Nations et des Inuits pour soutenir l'application du PL 21 » énumère l'ensemble des enjeux que vivent les Premières Nations par rapport à ce projet de loi et identifie des pistes de solution. L'une des recommandations du Comité s'adresse spécifiquement aux communautés anglophones.

En effet, le Comité suggère à la recommandation 5 de son rapport de faciliter la pratique de professionnels anglophones dans les communautés autochtones anglophones. Le Comité a constaté que « la condition de résider ou avoir résidé en communauté pour l'application de la dérogation à l'article 35 de la *Charte de la langue française* est trop restrictive ». C'est pourquoi il recommande :

- *l'optimisation de l'application de la dérogation à l'article 35 de la Charte de la langue française;*
- *l'élargissement de la notion de résidence à celle de résidence professionnelle pour l'application de la dérogation à l'article 35 de la Charte de la langue française;*

De même, le rapport de la Commission Viens recommande à l'appel à l'action no12 de mettre en œuvre la recommandation 5 du Comité sur l'application du PL-21 au sein des communautés autochtones.

---

[94] Commission Viens, p.253.

[95] Le PL-21 (*La Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines*) est venu modifier le *Code des professions* pour réserver certaines activités à des professionnels membres d'un ordre professionnel. Bien que l'objectif derrière la Loi 21 est louable, les dispositions de cette loi soulèvent plusieurs enjeux pour les communautés autochtones, particulièrement en raison des difficultés de recrutement et de maintien en poste du personnel. Cette Loi a eu pour effet de réduire le bassin de travailleurs susceptibles d'être qualifiés pour exercer les responsabilités du DPJ. Voir le *Rapport du comité d'application du PL-21*.

[96] Rapport du comité d'application du PL 21 au sein des communautés autochtones, Québec Office des professions du Québec, 2016, p. v. Ci-après *Rapport du comité d'application du PL-21.*

Les Premières Nations connaissent une importante croissance démographique et constituent des populations en plein essor au Québec, sur l'ensemble du territoire[97]. De 65 000 personnes en 2001, la population des Premières Nations au Québec devrait atteindre 93 000 personnes en 2026[98]. Au cours des cinq prochaines années, l'APNQL prévoit qu'il faudra construire près de 9400 maisons pour subvenir aux besoins engendrés par cette croissance démographique[99]. Les communautés font face à une crise de logement, et certains professionnels, allochtones ou autochtones, doivent résider à l'extérieur de la communauté (Québec ou hors Québec) tout en pratiquant au sein de la communauté. D'autre part, ce n'est pas tous les professionnels pouvant bénéficier de la dérogation qui souhaitent déménager dans la communauté avec leur famille, mais seulement pouvoir y exercer[100]. Cette modification suggérée par le projet de loi 96 ne tient aucunement compte des réalités que vivent les autochtones et des problématiques auxquels ils font face quotidiennement.

C'est pourquoi nous recommandons d'élargir la notion de résidence à celle de résidence professionnelle.

5.2 Proposition d'amendement visant l'adaptation au contexte linguistique des Premières Nations des normes applicables aux ordres professionnels

5.2.1 Proposition d'amendement Nº 5

Nous proposons de modifier le deuxième alinéa de l'article 97 de la *Charte* pour élargir la notion de résidence à celle de résidence professionnelle. La modification suggérée par le projet de loi 96 n'est pas satisfaisante, car elle ne couvre pas toutes les situations, à savoir les professionnels qui résident au Québec, mais hors communautés. Le règlement 10 de la *Charte*[101] devra aussi être modifié en conséquence.

5.3 Recommandation Nº 1 : Exemption de l'exigence relative aux unités de langue seconde pour les étudiants autochtones du niveau collégial

5.3.1 Recommandation Nº 1

Il est proposé que le projet de loi modifie le paragraphe 2 de l'alinéa 1 de l'article 7 du *Règlement sur le régime des études collégiales* (chapitre C-29, r. 4) par l'ajout des mots suivants à la fin :

> *,sauf à l'égard d'un étudiant possédant un* certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation*;*

[97] CSSSPNQL, 2017, p.9
[98] *Ibid.*
[99] *Ibid.*
[100] *Rapport du comité d'application du PL-21*, p. 26
[101] *Règlement autorisant les ordres professionnels à déroger à l'application de l'article 35 de la Charte de la langue française,* L.R.Q., c. C-11, r.10.

Il est proposé que le projet de loi modifie le paragraphe 2 de l'alinéa 1 de l'article 8 du *Règlement sur le régime des études collégiales* (chapitre C-29, r. 4) par l'ajout des mots suivants à la fin :

> *,sauf à l'égard d'un étudiant possédant un* certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation*;*

5.3.2 Notes explicatives à la proposition d'amendement Nº 5

À l'instar des exigences pour l'obtention du diplôme d'études secondaires par un élève ou un adulte, les articles 7 et 8 du *Règlement sur le régime des études collégiales* seraient modifiés de la manière suivante:

> *7. La composante de formation générale commune comprend des éléments de formation dans les domaines et pour le nombre d'unités suivants*:
>
> *1. °langue d'enseignement et littérature, 7 1/3 unités;*
>
> *2. langue seconde, 2 unités***, sauf à l'égard d'un étudiant possédant un *certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation****;*
>
> *3. philosophie ou «humanities», 4 1/3 unités;*
>
> *4 °éducation physique, 3 unités.*
>
> *Le ministre détermine les objectifs et les standards de chacun des éléments de la composante. Il peut déterminer tout ou partie des activités d'apprentissage visant l'atteinte de ces objectifs et standards.*
>
> *8. La composante de formation générale propre à un programme comprend des éléments de formation dans les domaines et pour le nombre d'unités suivants:*
>
> *1 langue d'enseignement et littérature, 2 unités;*
>
> *2° langue seconde, 2 unités***, sauf à l'égard d'un étudiant possédant un *certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la Loi sur les Indiens (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation****;*
>
> *3 philosophie ou «humanities», 2 unités.*
>
> *Le ministre détermine les objectifs et les standards et le collège, les activités d'apprentissage de chacun des éléments de la composante.*

5.4 Recommandation Nº 2 : Exemption de l'épreuve uniforme de langue d'enseignement et de littérature pour les étudiants autochtones du niveau collégial

L'article 26 du *Règlement sur le régime des études collégiales* prévoit le pouvoir discrétionnaire du ministre d'imposer des épreuves:

> *26. Le ministre peut, dans tout élément de la composante de formation générale prévue à l'article 7, imposer une épreuve uniforme et faire de la réussite à cette épreuve une condition d'obtention du diplôme d'études collégiales.*
>
> *Le collège s'assure de l'application de toute épreuve visée au premier alinéa.*

Nous recommandons que le ministre responsable exerce ce pouvoir afin d'exempter des épreuves uniformes de la langue d'enseignement (français ou anglais) les élèves possédant un certificat de statut d'Indien délivré aux personnes inscrites au Registre des Indiens en vertu de la *Loi sur les Indiens* (L.R.C. 1985, c. I-5) ou toute personne reconnue par le code d'appartenance du Gouvernement local de la Première Nation.

5.5 Recommandation Nº 3: Création des solutions durables à la protection des langues ancestrales dans un contexte constitutionnel

Par rapport à l'intention du gouvernent du Québec de modifier certaines dispositions constitutionnelles, l'APNQL et les COR veulent que le gouvernement s'assoie avec eux, dans une perspective de dialogue de gouvernements à gouvernement et profite de cette nouvelle table pour convenir des solutions durables à la protection des langues ancestrales.

6 Les enjeux liés à la formation continue et aux équivalences

6.1 Contexte

Pour maintenir leur droit d'exercice, les professionnels doivent se tenir à jour dans les formations continues obligatoires[102]. Cependant, les formations continues posent un problème pour les communautés autochtones anglophones, puisque la majorité ne sont offertes qu'en français[103]. Lorsque les communautés anglophones élaborent des formations culturellement adaptées en anglais, elles doivent assumer les coûts pour les faire reconnaître auprès de l'ordre professionnel concerné[104]. Le rapport du Comité d'application du PL-21 recommande de créer, de reconnaitre et de traduire les formations continues.

Qui plus est, l'enjeu de la formation peut également se manifester de façon plus globale quant au recrutement de ressources anglophones[105]. Certains professionnels anglophones ayant fait leur étude à l'extérieur du Québec ne se voient pas reconnaître en totalité l'équivalence de leur diplôme professionnel au Québec. Ces derniers, pour obtenir un permis d'un ordre professionnel au Québec, doivent faire une formation aux fins de la reconnaissance de leurs études. Or, certaines formations ne s'offrent qu'en français. On dénote une incohérence marquée entre l'article 97 de la *Charte* et le *règlement* édicté en vertu de cet article. Ces exigences ont une incidence marquée sur les communautés, puisque « s'il semble parfois complexe, voire impossible de faire reconnaître leur formation au Québec, il s'avérera d'autant plus difficile pour les communautés d'inciter ces ressources à venir travailler chez elles »[106]. D'autant plus que peu de membres des Premières Nations détiennent un diplôme collégial (12 %) ou universitaire (11 %)[107][108], pourtant ces derniers offrent des services culturellement compétents, et ce d'une manière holistique, dans une langue autochtone.

En outre, les ordres professionnels ne sont pas sensibilisés aux enjeux et aux besoins des communautés. Les professionnels allochtones ne sont pas formés pour intervenir auprès des Premières Nations et des Inuit d'une manière culturellement appropriée. Les ordres professionnels doivent valoriser davantage le savoir autochtone des professionnelles autochtones et miser sur la sécurisation culturelle comme l'ont recommandé plusieurs commissions[109]. La sécurisation culturelle se veut une approche globale et inclusive, qui reconnaît et considère pleinement les particularités historiques, sociales et culturelles des

[102] *Ibid., p.19.*
[103] CSSSPNQL, 2020, p.26. Ci-après *Effectif régional.*
[104] *Rapport du comité d'application du PL-21*, p.19.
[105] *Effectif régional*, p.26.
[106] *Effectif régional*, p.26.
[107] Quant aux adultes titulaires d'un DES ou d'un diplôme de niveau plus élevé, ils forment une proportion de près de quatre personnes sur dix.
[108] La structure professionnelle des emplois occupés par les Premières Nations et Inuit comparée à celle des emplois occupés par l'ensemble de la population fait ressortir qu'il y a une concentration relativement moins importante de Premières Nations et Inuits dans les postes plus qualifiés, comme ceux de gestionnaires (8,2 % comparé à 10,3 %) et de professionnels (12 % comparé à 18,1 %). Comité consultatif des Premières Nations et des Inuit sur le marché du travail : État du marché du travail au Québec pour les Premières Nations et les Inuit, 2016, p. 39.
[109] Voir notamment les appels à l'action 24 de la Commission Viens, n^{os}7.1 et 7.6 de l'ENFFADA et no 8 de l'ENFFADA – rapport complémentaire Québec

Premières Nations[110]. Il s'agit d'une force de pouvoir offrir des services culturellement adaptés, et, ce, dans la langue autochtone de la communauté. Ces compétences assurent aux usagers une qualité de soins[111]. Dès lors, ces critères doivent être pris en considération lorsqu'un candidat à l'exercice de la profession veut obtenir un permis pour exercer dans la communauté.

De la même façon, nous nous questionnons sur les modifications apportées au libellé de l'article 32 de la *Charte*. Ces modifications pourraient selon nous avoir pour effet de restreindre l'usage de l'anglais lorsque des membres d'un ordre professionnel ou des candidats à l'exercice d'une profession ont des communications avec les ordres professionnels. À l'heure actuelle, les candidats et les professionnels anglophones ont de la difficulté à obtenir de l'information en anglais concernant l'exercice au Québec et les permis, de la documentation pour des pratiques professionnelles telles que des lignes directrices et des guides de pratique qui se trouvent sur le site web des ordres professionnels. Ces documents sont pourtant essentiels à l'exercice de la profession pour que les professionnels puissent offrir des soins de qualité à l'usager. Nous nous expliquons difficilement cette modification; la portée de cet article pourrait avoir des répercussions sur la qualité des soins offerts par les professionnels. Ainsi, le projet de loi 96 doit prendre en considération les contextes particuliers des Premières Nations et des Inuit, et c'est pourquoi nous recommandons d'ajouter une exemption pour les professionnels travaillant dans la communauté.

6.2 Recommandations

6.2.1 Recommandation Nº 4

Mettre en œuvre, le plus rapidement possible, les recommandations du Comité sur l'application du projet de loi nº 21 [Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines, L.Q., c. 28] au sein des communautés des Premières Nations et inuit. (Commission Viens, appel à l'action no 106), plus particulièrement de créer, de reconnaître et de traduire les formations continues.

6.2.2 Recommandation Nº 5

Offrir de la formation en compétence culturelle aux professionnels de la santé, aux étudiants, aux intervenants des services publics du Québec et à toute autre personne qui contribue à la prestation de services de santé auprès des Premières Nations (ENFFADA, appel à l'action no 7.4; ENFFADA – rapport complémentaire Québec, appel à l'action nº 8 ; CVR, appel à l'action no 23).

[110] CSSSPNQL, 2017, p. 24. Ci-après Rapport SEFPN.
[111] CSSSPNQL, 2021, p.22.

6.2.3 Recommandation Nº 6

Voir à l'accroissement du nombre de professionnels autochtones travaillant dans le domaine des soins de santé. (CVR, appel à l'action nº 23 adressé à tous les ordres de gouvernement).

6.2.4 Recommandation Nº 7

Créer des occasions efficaces et bien financées d'encourager les Autochtones à travailler dans le domaine de la santé et du bien-être au sein de leurs communautés, et proposer des mesures socio-économiques incitatives à cet égard. (ENFFADA, appel à la justice nº 7.8 adressé à tous les gouvernements et à tous les fournisseurs de services de santé).

7 Les enjeux concernant les communications gouvernementales et l'accès à l'information en anglais et en français

L'APNQL et les COR constatent que les ministères de la province ne remettent pas toujours, ou du moins pas automatiquement, leur documentation en anglais aux Premières Nations lors de consultations. Les processus de consultations n'étant pas tous de longue durée, les Premières Nations anglophones se retrouvent alors privées d'un temps qui leur est crucial pour répondre de façon éclairée à la consultation.

Si le projet de loi 96 encourage les ministères à publier leur documentation uniquement en français, ou simplement s'il devient encore plus difficile d'avoir accès à de la documentation en anglais, cela aura certainement une incidence sur les processus de consultation et par le fait même sur les Premières Nations. Les ministères ne rempliraient pas leur devoir de consultation.

Il arrive aussi à différentes occasions que du financement provenant du gouvernement provincial permette d'engager des professionnels des Premières Nations pour travailler à l'intérieur ou à l'extérieur de la communauté. Dépendamment de la clientèle à servir, le professionnel engagé sera idéalement bilingue (français/anglais), mais il pourrait aussi être bilingue sans maitriser le français ou l'anglais.

Les entrepreneurs des communautés utilisant principalement l'anglais comme langue de travail doivent pouvoir s'annoncer et s'afficher dans la langue de leur choix, notamment à l'intérieur de la communauté.

7.1 Recommandations

7.1.1 Recommandation Nº 8

Exiger que tout **document rédigé en français par un ministère et qui doit être fourni aux Premières Nations soit automatiquement traduit et simultanément fourni en langue**

ancestrale ou en anglais aux Premières Nations. Il ne faut pas seulement que les documents soient traduits en langue ancestrale ou en anglais à la demande d'une partie.

7.1.2 Recommandation Nº 9

Il en va de même pour les séances d'informations que tiennent à l'occasion les ministères de la province. Ces séances font partie du processus de consultation et se déroulent durant la période de consultation. Elles sont utiles aux Premières Nations, car elles représentent des occasions d'échanger, de poser des questions et d'obtenir des clarifications.

Il arrive que la traduction simultanée soit offerte, mais que la documentation ne soit pas fournie en anglais.

Afin que les Premières Nations aient accès en même temps aux mêmes informations, il est recommandé:

D'exiger de la part des ministères **d'offrir automatiquement une séance d'information en anglais lorsqu'une séance d'information en français est prévue pour les Premières Nations**.

7.1.3 Recommandation Nº 10

Fournir aux organisations des Premières Nations les moyens financiers nécessaires pour couvrir les frais de traduction lors que les professionnels des Premières Nations travaillent hors communauté.

CONCLUSION

Nous ne pouvons passer sous silence les répercussions qui se perpétuent avec la nouvelle mouture de la *Charte* proposée par le gouvernement du Québec sur les Premières Nations qui repoussent depuis des décennies les mesures assimilatrices qui touchent leurs langues ancestrales et leurs cultures respectives. Bien que nous comprenions les objectifs derrière le projet de loi 96, ce projet de loi n'en fait pas assez pour reconnaître la diversité des langues autochtones et tenir compte des réalités des Premières Nations. Cette reconnaissance n'aura pas pour effet de faire reculer la langue française au Québec.

ANNEXE 1

Description des commissions et organisations de l'Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador (APNQL)

A-1.1 Secrétariat de l'Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador

L'assemblée des chefs a créé le Secrétariat de l'APNQL, dont le mandat est d'assurer la préparation, la tenue et le suivi de leurs rencontres, en plus d'appuyer le chefrégional dans la réalisation des mandats que l'assemblée lui confie. Le Secrétariat de l'APNQL est également responsable du dossier du logement et de l'infrastructure et de celui de la sécurité publique. De plus, il offre du soutien au Réseau jeunesse des Premières Nations Québec-Labrador.

A-1.2 Conseil en Éducation des Premières Nations

Le Conseil en Éducation des Premières Nations (CEPN), créé en 1985, est l'une des premières organisations des Premières Nations au Québec formées par les communautés. Elle est une association de Premières Nations et de communautés, et regroupe huit nations, soit les Abénakis, les Algonquins, les Atikamekw, les Innus, les Malécites, les Mi'gmaq, les Mohawks et les Wendat, ainsi que vingt-deux communautés. Le CEPN représente et défend les intérêts de cette force collective en mettant en valeur les réalités de chaque nation, et ce, dans le respect de son identité, de sa culture et de ses traditions. L'excellence, la réussite éducative, la fierté culturelle ainsi que le contrôle de l'éducation par et pour les Premières Nations sont au cœur de sa mission. La vision est que chaque Première Nation membre du CEPN exerce localement son droit inhérent et sa pleine compétence en matière de réussite scolaire et éducative. Fier et fort de ses 35 années d'expérience, le CEPN est composé d'une équipe de près de 50 professionnels qui accompagnent les équipes-écoles dans la prise en charge de l'éducation par chacune des nations membres. Le CEPN collabore avec les principaux partenaires, dont l'Assemblée des Premières Nations-secteur de l'éducation, les commissions et organismes régionaux (COR) de l'Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador (APNQL), Services aux Autochtones Canada (SAC)-direction de l'éducation, Patrimoine canadien, le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), dont la Table sur la réussite scolaire des Premières Nations et des Inuits, le Secrétariat aux affaires autochtones et les universités.

A-1.3 Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador

Créée en 1994 par les chefs de l'Assemblée des Premières Nations Québec--Labrador (APNQL), la Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador (CSSSPNQL) est un organisme à but non lucratif dont la mission

est d'accompagner les Premières Nations au Québec dans l'atteinte de leurs objectifs en matière de santé, de mieux-être, de culture et d'autodétermination. La CSSSPNQL travaille étroitement avec les communautés et les organismes des Premières Nations au Québec ainsi qu'avec l'APNQL et les autres commissions et les organismes régionaux (COR) de l'APNQL. Elle établit des partenariats avec son réseau, les gouvernements, des organismes communautaires, des universités, des hôpitaux, des associations et des ordres professionnels, ainsi qu'avec d'autres organisations des Premières Nations et Inuit, tant à l'échelle régionale que nationale.

A-1.4 Commission de développement économique des Premières Nations du Québec et du Labrador

La Commission de développement économique des Premières Nations du Québec et du Labrador (CDEPNQL), en concertation avec l'ensemble des parties prenantes du milieu et dans le respect des cultures et de l'autonomie locale des communautés, a pour mission de représenter, de promouvoir, de soutenir et de défendre les intérêts des Premières Nations du Québec et du Labrador en matière de développement socioéconomique, contribuant ainsi à leur essor. Pouvant compter sur une équipe de dix personnes, la CDEPNQL offre différents types de formations ainsi que du soutien et de l'accompagnement aux agents de développement économique communautaire (ADEC) afin qu'à leur tour, ils puissent venir en aide aux entrepreneurs de leurs communautés. Une offre de services à l'intention des entrepreneurs a été mise au point dans le but de les accompagner dans toutes les étapes de création ou d'expansion d'une entreprise. Des services s'adressant expressément aux jeunes, aux femmes et aux entrepreneurs en économie sociale ont ainsi été mis en place. La CDEPNQL représente les intérêts de sa clientèle et des communautés des Premières Nations auprès des gouvernements provincial et fédéral ainsi qu'auprès de différentes organisations. Par l'entremise de son mandat de recherche et de développement, la CDEPNQL met en place et réalise différents projets permettant de soutenir sa clientèle et de répondre à sa mission. La CDEPNQL travaille principalement avec Services aux Autochtones Canada (SAC), le Secrétariat aux affaires autochtones (SAA), Développement économique Canada, Condition féminine Canada, le Secrétariat à la condition féminine et le ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale. La CDEPNQL travaille également avec plusieurs organismes des Premières Nations, dont le Groupe des femmes élues de l'APNQL, la Société de crédit commercial autochtone et Tourisme Autochtone Québec. Des organisations allochtones sont aussi impliquées dans ses différents projets.

A-1.5 Commission de développement des ressources humaines des Premières Nations du Québec

Fondée en 1996, la Commission de développement des ressources humaines des Premières Nations du Québec (CDRHPNQ) est la commission régionale qui, pour le compte de l'APNQL, voit au développement de la main-d'œuvre et du marché du travail, tant à l'intérieur des communautés de Premières Nations qui en sont membres qu'à l'extérieur, en milieu urbain. Sa mission est de contribuer à l'épanouissement personnel et professionnel des membres des Premières Nations en les accompagnant activement dans leur cheminement vers l'emploi. La CDRHPNQ accomplit sa mission en réalisant quatre mandats: offrir la gamme entière de programmes et de services d'emploi et de formation à l'ensemble de sa clientèle; soutenir l'individu dans son développement professionnel en

tenant compte de ses besoins particuliers et de ses aspirations; maintenir une culture d'efficacité et d'excellence par le développement des compétences et l'amélioration continue de la capacité organisationnelle; entretenir des relations constructives avec les acteurs de l'éducation, du développement social, du développement économique et du marché du travail afin d'assurer le renforcement et l'harmonisation des actions du collectif. La CDRHPNQ travaille en collaboration avec plusieurs ministères fédéraux (Emploi et Développement social Canada [EDSC], Service Canada et Services aux Autochtones Canada [SAC]) et du côté du provincial, avec le ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MTESS) par l'entremise de Services Québec. Plusieurs organisations des Premières Nations comptent également parmi ses partenaires: le Groupe de travail technique de l'Assemblée des Premières Nations (APN) en emploi et en formation, le Comité consultatif des Premières Nations et des Inuit relatif au marché du travail (CCPNIMT), le Conseil scolaire des Premières Nations en éducation des adultes (CSPNÉA) ainsi que le Secrétariat de l'APNQL et les autres COR.

A-1.6 Institut de développement durable des Premières Nations du Québec et du Labrador

Fondé en 2000, l'Institut de développement durable des Premières Nations du Québec et du Labrador (IDDPNQL) a pour mandat principal de soutenir les 43 communautés des Premières Nations au Québec et au Labrador dans l'application de la Stratégie de développement durable des Premières Nations du Québec et du Labrador, et de répondre aux enjeux économiques, sociaux et environnementaux auxquels elles sont confrontées. La mission de l'IDDPNQL est d'offrir aux Premières Nations un carrefour dynamique de services, en soutien à leurs démarches pour la santé du territoire et de ses ressources, pour le développement de communautés durables et pour la reconnaissance de leurs droits. L'IDDPNQL appuie les Premières Nations en fonction des priorités et des enjeux définis localement et dans le respect des besoins de chaque communauté. Il apporte également son expertise à l'APNQL lorsque des enjeux communs doivent être traités. Les actions de l'IDDPNQL touchent notamment les changements climatiques, la conservation et la biodiversité, les énergies renouvelables et l'efficacité énergétique, la foresterie, la gestion des matières résiduelles, les langues et les cultures, les mines, la planification communautaire globale, la planification stratégique et territoriale et la restauration de sites contaminés. L'IDDPNQL entretient des collaborations avec plusieurs ministères fédéraux et provinciaux, dont Environnement et Changement climatique Canada (ECCC), Patrimoine canadien, Pêches et Océans Canada (MPO), Relations Couronne-Autochtones et Affaires du Nord Canada (RCAANC), Ressources naturelles Canada (RNCAN), Service canadien de la faune (SCF) et Services aux Autochtones Canada (SAC). À l'échelle provinciale, les principaux partenaires sont le ministère de l'Environnement et de la Lutte contre les changements climatiques (MELCC), le ministère des Forêts, de la Faune et des Parcs (MFFP), le Secrétariat aux affaires autochtones (SAA) et Transition énergétique Québec (TEQ).

ANNEXE 2

Figure 1 – Répartition (n) de la population des Premières Nations, selon la résidence – AANC 1996, 2001, 2006, 2011 et 2016

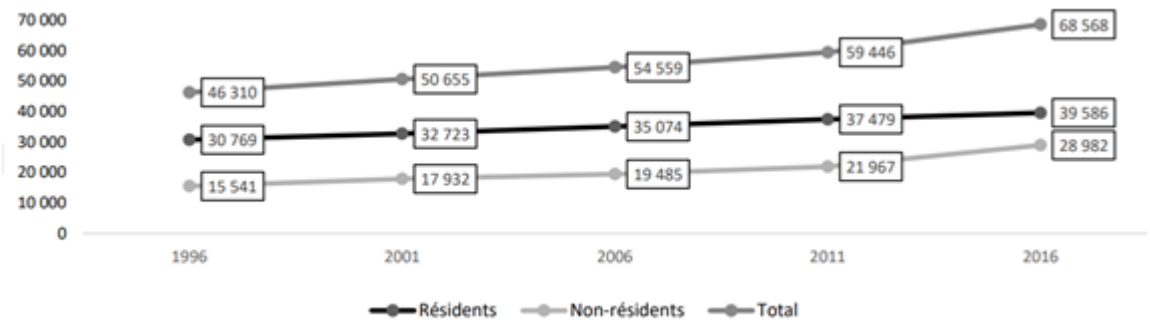


Figure 2 - Âge médian selon l'isolement géographique - ERS 2015

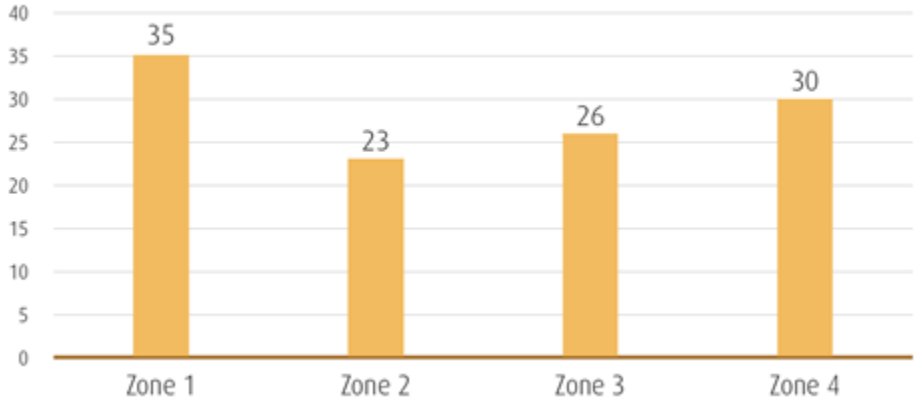


Figure 3 - Évolution de la pyramide des âges de 2002 à 2015 – ERS 2002, 2008 et 2015

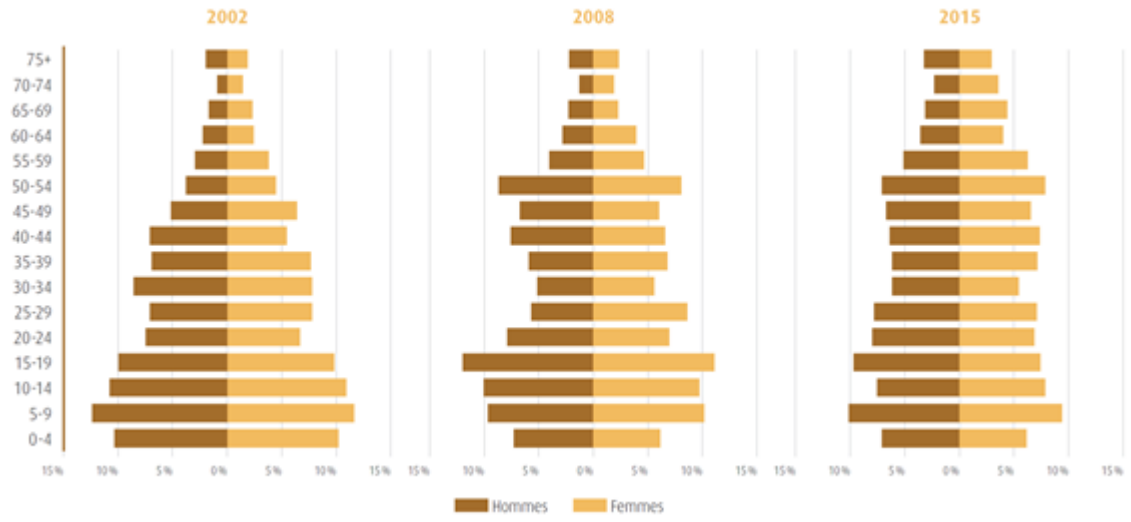


Figure 4 - Répartition de la population (%) selon l'âge et la zone géographique – AANC 1996, 2006 et 2016

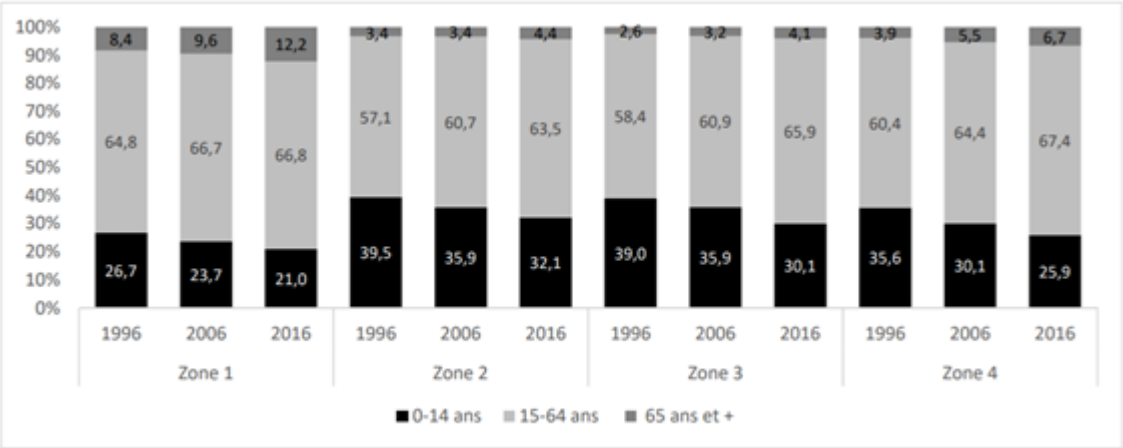


Figure 5 - Répartition des adultes (25 ans et +) selon le revenu du ménage – ERS 2002, 2008 et 2015

	n			%		
	2002	2008	2015	2002	2008	2015
0-19 999$	2 106	3 853	4 216	23,2	30,2	28,2
20 000-39 999$	3 513	4 666	4 204	38,7	36,6	28,1
40 000-59 999$	2 148	1 983	2 641	23,6	15,5	17,7
60 000-79 999$	904	1 298	1 648	10,0	10,2	11,0
80 000$ ou plus	412	966	2 250	4,5	7,6	15,0
Total	**9 083**	**12 767**	**14 959**	**100,0**	**100,0**	**100,0**

Figure 6 - Répartition des adultes (25 ans et +) selon le revenu du ménage et selon le sexe – ERS 2002, 2008 et 2015

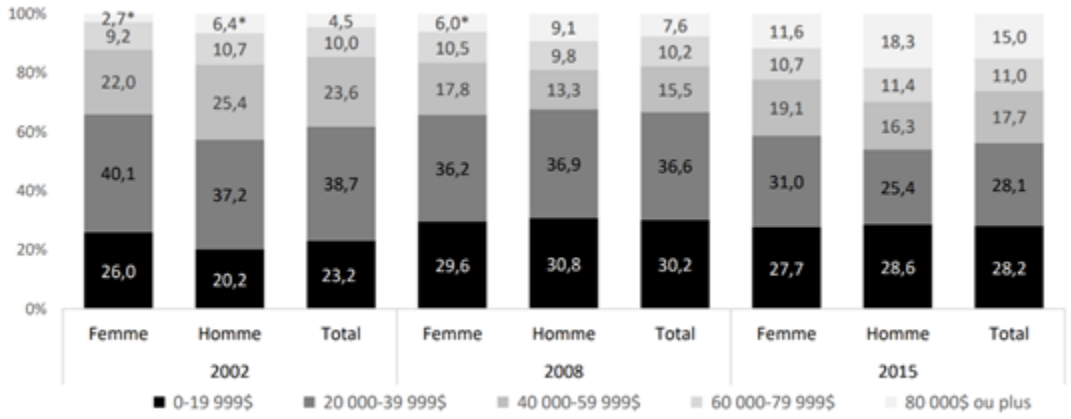


Figure 7 – Proportion des adultes détenant un emploi selon le sexe – ERS 2015

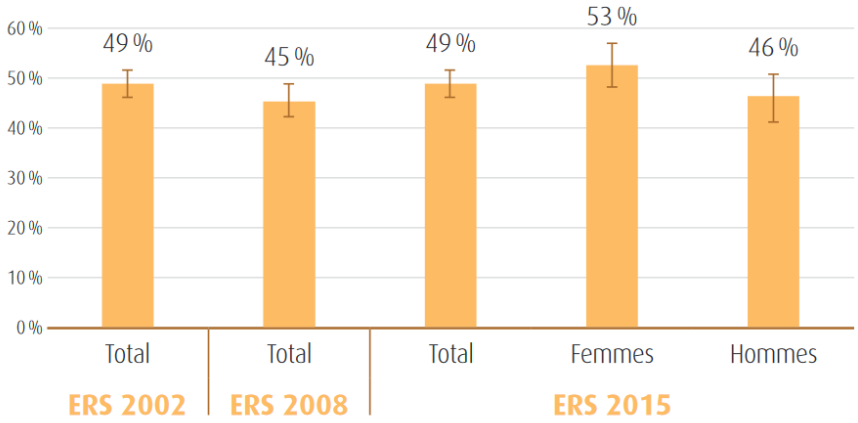


Figure 8 – Lieu de travail des adultes en emploi – ERS 2015

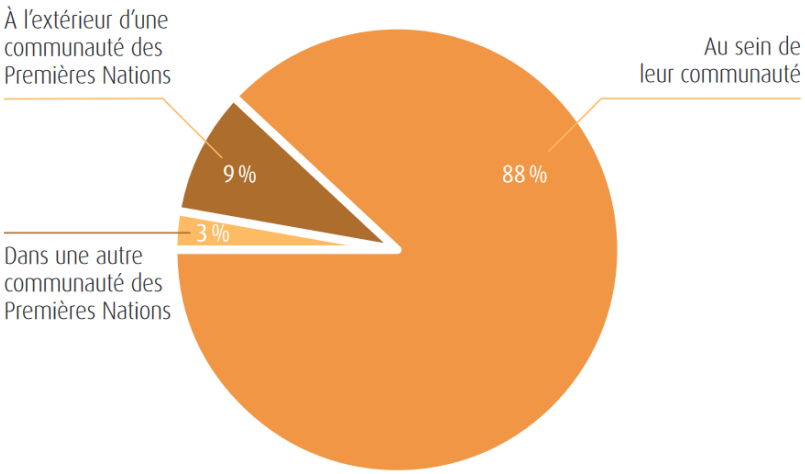


Figure 9 – Maitrise d'une langue des Premières Nations – ERS 2015

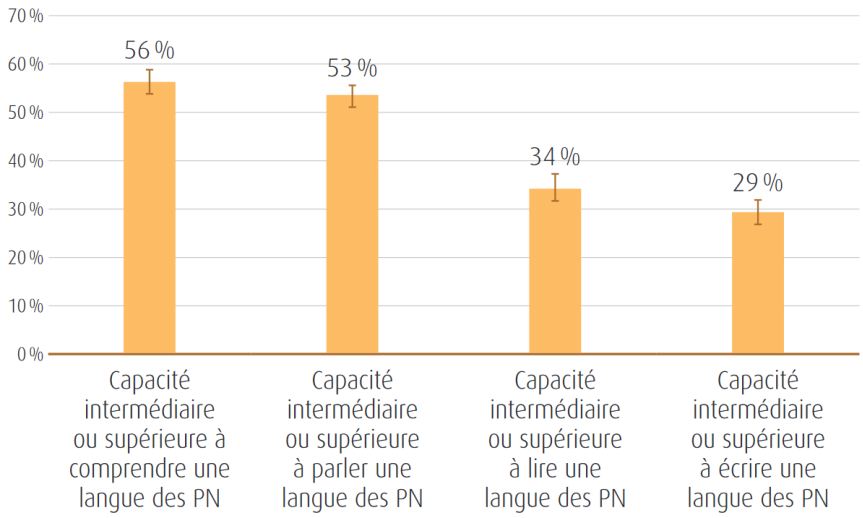
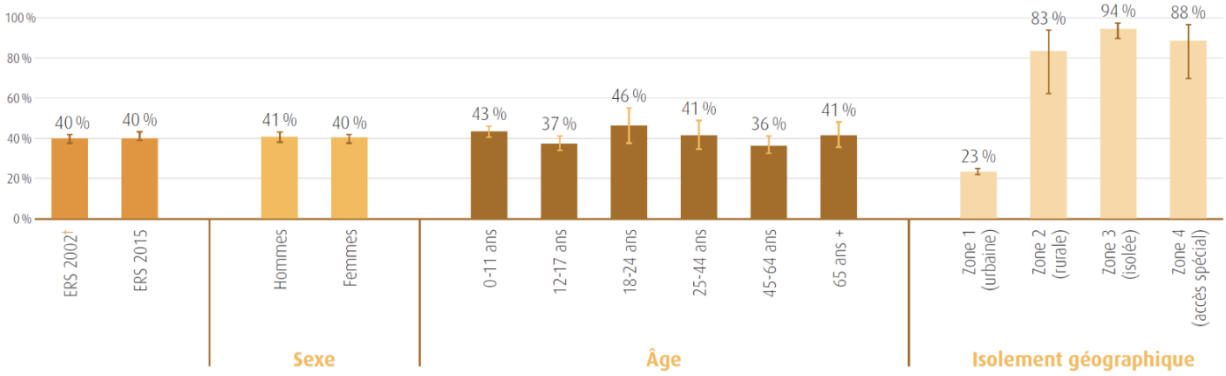


Figure 10 – Langues des Premières Nations comme langue de tous les jours – ERS 2015



† Les données de 2002 incluent les personnes de 12 ans et plus seulement.

Figure 11 – Proportion d'individus en accord avec les affirmations portant sur la culture des Premières Nations au travail – EDMEPN, à venir

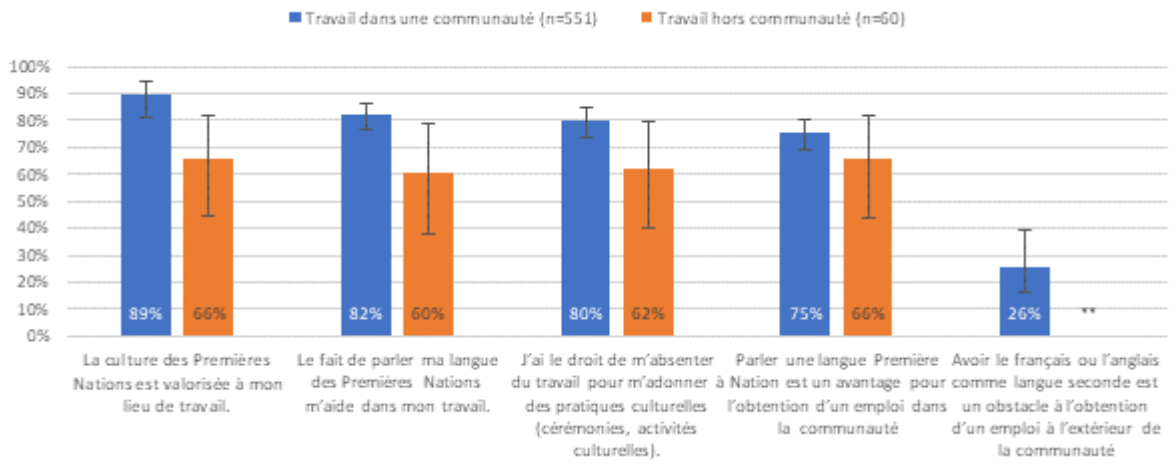
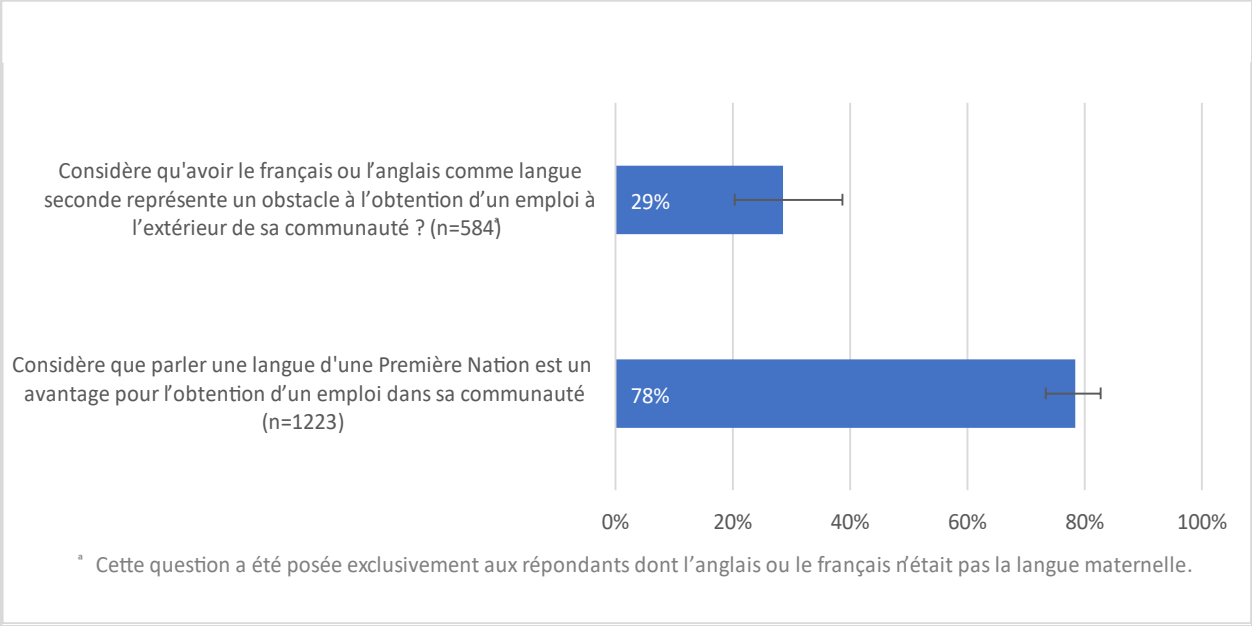


Figure 12 – Impact perçu de la langue sur les perspective d'emploi à l'intérieur et à l'extérieur de la communauté – EDMEPN, à venir



BIBLIOGRAPHIE

114957 Canada Ltée (Spraytech, Société d'arrosage) c. Hudson (ville), 2 R.C.S 241 (CSC 2001).

Assemblée des Premières Nations (2019). Guide de la Loi concernant les langues autochtones : un outil pour la revitalisation des langues des Premières Nations.

Assemblée des Premières Nations (APN) [anciennement, Fraternité des Indiens du Canada]. (1972). *La maîtrise indienne de l'éducation indienne*.

Assemblée des Premières Nations. (1988). Tradition et éducation : vers une vision de notre avenir.

Assemblée des Premières Nations. (2012). Portrait de l'éducation des Premières Nations.

Aurousseau, E., Couture, C., Pulido, L., Jacob, E., Lavoie, C., Duquette, C., Bizot, D., Pacmogda, P., Blouin, L. (2021). Un modèle inspirant pour soutenir la réussite d'élèves autochtones en milieu urbain : le projet Petapan. *Éducation et francophonie*, 49(1), 71-94.

Ball, J. (2007). Aboriginal young children's language and literacy development: Research evaluating progress, promising practices, and needs. Canadian language and literacy networked centre of excellence.

Barman, J., Hebert, Y., McCaskill, D. (1986). The legacy of the past: An overview. Dans J. Barman, Y. Hebert, D. McCaskill (éds.), *Indian Education in Canada* (Vol. 1). University of British Columbia Press.

Barnes, R., Josefowitz, N., Cole, E. (2006). Residential schools: Impact on Aboriginal students' academic and cognitive development. *Canadian Journal of School Psychology*, 21(1-2), 18-32.

Bastien, L. (2008). L'éducation, un enjeu majeur pour l'avenir des Premières nations. *Les cahiers du CIÉRA*. 1(1), 5-12.

Battiste, M. (1998). Enabling the autumn seed: Toward a decolonized approach to Aboriginal knowledge, language, and education. *Canadian Journal of Native Education*, 22(1), 16-27.

Battiste, M. (2002). *Indigenous knowledge and pedagogy in First Nations education: A literature review with recommendations*. Paper prepared for the National working group in education and the Minister of Indigenous and northern affairs Canada.

Battiste, M. (2013). *Decolonizing education: Nourishing the learning spirit*. Saskatoon, Canada: Purich Publishing.

Berger, P. (2002). *Adaptations of Euro-Canadian schools to Inuit culture in selected communities in Nunavut*. 14th Annual conference of the Arctic research consortium of the United States (ARCUS) and Arctic forum.

Blacksmith, G. (2011). The intergenerational legacy of the Indian residential school system in the Cree communities of Mistissini, Oujebougamau, and Waswanipi: investigative research on the experience of the James Bay Cree of Northern Quebec. Thèse de doctorat inédite.

Bombay, A., Matheson, K., Anisman, H. (2014). The intergenerational effects of Indian Residential Schools: Implications for the concept of historical trauma. *Psychology and Counselling*, 51(3), 320-338.

Bougie, E., Kohen, D., Guèvremont, A. (2018). Indigenous language knowledge and educational attainment among First Nations people: Trends over time. *The International Indigenous Policy Journal*, 9:4, 2-23.

Bougie, É., Wright, S. C., et Taylor, D. M. (2003). Early heritage-language education and the abrupt shift to a dominant-language classroom: Impact on the personal and collective esteem of Inuit children in arctic Québec. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 6, 349–373.

C.D. Howe (2011). Aboriginal education in Quebec: A benchmarking exercise. C.D. Howe.

Campbell c. Colombie-Britannique, 4 CNRL 1, 189 DLR (4e) 333 (BC CS 2000).

Canada (A.G.) c Coon Come, RJQ 922, JQ nº 48 (QC CA 1991).

Centre canadien de politiques alternatives (CCPA). (2013). *Poverty or prosperity: Indigenous children in Canada*. CCPA.

Centre de collaboration nationale de la santé autochtone (CCNSA). (2017). L'éducation : un déterminant social de la santé des Premières Nations, des Inuits et des Métis. CCNSA.

Charte de la loi française, LQ c.11 (1977).

Cherubini, L. (2010). An analysis of Ontario Aboriginal education policy: Critical and interpretive perspectives. *McGill Journal of Education*, *45*(1), 9–26.

Comité consultatif des Premières Nations et des Inuit sur le marché du travail. (2016). *État du marché du travail au Québec pour les Premières Nations et les Inuit.*

Comité sénatorial permanent des peuples autochtones. (2011). *La réforme de l'éducation chez les Premières Nations: de la crise à l'espoir*. 41e Parlement du Canada.

Comité sur l'application du PL 21 au sein des communautés autochtones (2016). *Des solutions adaptées aux communautés des Premières Nations et des Inuits pour soutenir l'application du PL21*. L'Office des professions du Québec.

Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics au Québec : écoute, réconciliation et progrès (CERP). (2019). *Commission*

d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics au Québec : Écoute, réconciliation et progrès, Rapport final. Gouvernement du Québec.

Commission de développement des ressources humaines des. Premières Nations du Québec et du Labrador (à venir). *Enquête sur le développement de la main-d'œuvre et de l'emploi chez les Premières Nations* (EDMEPN).

Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador (CSSSPNQL). (2017a). *Document de réflexion : Les Premières Nations et leurs relations avec le réseau québécois et ses services publics*. Document déposé à la Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics au Québec : Écoute, réconciliation et progrès.

Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador. (2017b). Rapport final. Processus de consultation pour la réforme du Programme des services à l'enfance et à la famille des Premières Nations. CSSSPNQL.

Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador. (2018). *Enquête régionale sur la santé des Premières Nations du Québec – 2015*. CSSSPNQL.

Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador. (2020). Rapport final. Effectif régional des ressources humaines en santé et en services sociaux des communautés des Premières Nations au Québec. CSSSPNQL.

Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador. (2021). *Document de réflexion : Enquête publique du coroner sur le décès de Mme Joyce Echaquan*. Document déposé à l'Enquête publique du coroner sur le décès de Mme Joyce Echaquan.

Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR). (2015). *Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir*. CVR.

Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA). (1996). *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones.* CRPA.

Conseil canadien sur l'apprentissage (CCA). (2009). État de l'apprentissage chez les Autochtones au Canada : Une approche holistique de l'évaluation de réussite. CCA.

Conseil en Éducation des Premières Nations (CEPN). (2009). *Mémoire sur le financement de l'éducation des Premières Nations*. CEPN.

Conseil en Éducation des Premières Nations. (2010). *Vers l'accessibilité financière à l'apprentissage tout au long de la vie : une perspective des Premières Nations*. Mémoire présenté au Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études.

Conseil en éducation des Premières Nations. (À paraitre). Nous parlons : enseignons, valorisons, soutenons, défendons: Portrait actuel de la situation de l'enseignement des langues ancestrales en contexte scolaire. CEPN.

Directeur parlementaire du budget. (2018). Dépenses fédérales en matière d'éducation primaire et secondaire dans les réserves des Premières Nations. Bureau du directeur parlementaire du budget.

Drapeau, L. (éd.). (2011). *Les langues autochtones du Québec: un patrimoine en danger*. Presses de l'Université du Québec.

Duncan, G. J., Ziol-Guest, K. M. et Kalil, A. (2010). Early-childhood poverty and adult attainment, behavior, and health. *Child Development, 81*(1), 306-325.

Enquête nationale sur les femmes et filles autochtones disparues et assassinées (ENFFADA). (2019a). Réclamer notre pouvoir et notre place : Rapport final de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées. ENFFADA.

Enquête nationale sur les femmes et filles autochtones disparues et assassinées. (2019b). Réclamer notre pouvoir et notre place : Rapport final de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées – Rapport complémentaire pour le Québec. ENFFADA.

Fallon, G. et Paquette, J. (2012). A critical analysis of self-governance agreements addressing First-Nations control of education in Canada. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*. 132(11), 1-28.

Feir, D. (2016). The long-term effects of forcible assimilation policy: The case of Indian boarding schools. *Canadian Journal of Economics/Revue canadienne d'économique*, 49 (2), 433-480.

Ferguson, H.B., Boivard, S. et Mueller, M.P. (2007). The impact of poverty on educational outcomes for children. *Paedriatrics Child Health*, 12(8), 701-706.

Fontaine, Shirley. (2012). *First Nations languages and improving student outcomes*. Rapport à l'Assemblee des Premières Nations.

Freeden, S.M. (1988). *A Foundation for Cree Immersion Education*. Thèse de maitrise inédite.

Gabriel, E. (2019). *Les langues autochtones : un droit fondamental à défendre*. Document de réflexion préparé pour la Commission canadienne pour l'UNESCO.

Girard, J., Vallet, M. (2015). La réussite éducative : Les solutions au-delà de l'école. Dans *Revue de la persévérance et de la réussite scolaires chez les premiers peuples* (vol.1). Centre des Premières Nations Nikanite – Université du Québec à Chicoutimi.

Goulet, L. (2001). Two teachers of Aboriginal students: Effective practice in sociohistorical realities. *Canadian Journal of Native Education*, 25(1), 68-82.

Guèvremont, A., et Kohen, D. E. (2012). Knowledge of an Aboriginal language and school outcomes for children and adults. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15, 1–27.

Haig-Brown, C. (1998). Resistance and renewal: Surviving the Indian residential school. Arsenal Pulp Press.

Hampton, E. (1995). Towards a redefinition of Indian education. Dans M. Battiste & J. Barman (éds.), *First Nations education in Canada: The circle unfolds*. University of British Columbia Press.

Hampton, M., Roy, J. (2002). Strategies for facilitating success of First Nations students. *The Canadian Journal of Higher Education*, 32 (3).

Hankivsky, (2008). *Cost estimates of dropping out of high school in Canada*. Conseil canadien sur l'apprentissage.

Haque, E., Patrick, D. (2015). Indigenous languages and the racial hierarchisation of language policy in Canada. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 36(1), 27-41.

Hornberger, N. H. (1991). Extending enrichment bilingual education: Revisiting typologies and redirecting policy. Dans O. García (éd.), *Bilingual education: Focusschrift in honor of Joshua A. Fishman* (vol. 1) (pp. 215–234). Benjamins.

Kim, E.-A. (2015). Neo-colonialism in our Schools: Representations of Indigenous Perspectives in Ontario Science Curricula. *McGill Journal of Education*, 50(1), 1-26.

Kirkpatrick, S. I. et Tarasuk, V. (2009). Food insecurity and participation in community food programs among low-income Toronto families. *Canadian Journal of Public Health, 100*(2), 135-139.

Lacour, M., Tissington, L. (2011). The effects of poverty on academic achievement. *Educational Research and Reviews*, 6(7), 522-527.

Leicht, (2006). Canada's Native languages: The Right of First Nations to Educate Their Children in Their Own Languages. *Constitutional Forum Constitutionnel*. 15(3), 107-121.

Levesque, C., Polèse, G., de Juriew, D., Labrana, R. Turcotte, A. M. et Chiasson, M. (2015). Une synthèse des connaissances sur la réussite et la persévérance scolaires des élèves autochtones au Québec et dans les autres provinces canadiennes. Réseau de recherche et de connaissances relatives aux peuples autochtones (DIALOG) et Institut national de la recherche scientifique.

Loi sur la langue officielle et commune du Québec, le français, Projet de loi 96, 42e Lég. Québec (2021).

Loi sur les langues autochtones, L.C. (2019).

Maina, F. (1997). Culturally relevant pedagogy: First Nations education in Canada. *The Canadian Journal of Native Studies*. 15(2), 293-314.

Maurais, J. (éd.) (1992). *Les langues autochtones du Québec*. Conseil de la langue française.

McIvor, O. (2005). The contribution of indigenous heritage language immersion programs to healthy early childhood development. Dans C. St. Aubin (éd.), *Compendium on Aboriginal early child development* (pp. 5–20). Canadian Child Care Federation.

Moon, M. (2014). *Success in Indigenous education*. Thèse de doctorat inédite.

Moon, M. et Berger, P. (2016). Indigenous student success in public schools: A “We” approach for educators. *Alberta Journal of Educational Research*, 62(1), 1-18.

Morcom, L. (2013). Language immersion and school success: What can I expect for my child? Kenjgewin Teg Educational Institute.

Morcom, L. (2014). Determining the role of language and culture in First Nations schools: A comparison of the First Nations Education Act with the policy of the Assembly of First Nations. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 163, 1-27.

Morcom, L. (2017). Self-esteem and cultural identity in Aboriginal language immersion kindergarteners. *Journal of Language, Identity & Education*, 16(6), 365-380.

Nations Unies – Conseil économique et social (2018). Plan d’action en vue de la tenue de l’Année internationale des langues autochtones en 2019. Nations Unies

Nations Unies (2007). Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones - 61/295. Nations Unies.

Nguyen, Mai. (2011). Closing the education gap: A case for Aboriginal childhood education in Canada, A look at the Aboriginal Headstart program. *Canadian Journal of Education* 34(3), 229-248.

O’Gorman, M. et Pandey, M. (2015). Explaining Low High School Attainment in Northern Aboriginal Communities: An Analysis of the Aboriginal People’s Surveys. *Canadian Public Policy*, 41(4), 156-165.

Organisation de la coopération et du développement économique (OCDE). (2012). *Équité et qualité dans l’éducation : Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés*. Les Éditions de l’OCDE.

Patrick, D. (2007). Les langues autochtones en péril au Canada. *Anthropologie et Sociétés*, 31(1), 125–141.

Perron, M., Côté, É. (2015). Mobiliser les communautés pour la persévérance scolaire : Du diagnostic à l’action. Dans *Revue de la persévérance et de la réussite scolaires chez les premiers peuples* (vol.1). Centre des Premières Nations Nikanite – Université du Québec à Chicoutimi.

Poliquin, G. (2013). « La protection d’une vitalité fragile : les droits linguistiques autochtones en vertu de l’article 35 ». *McGill Law Journal - Revue de droit de McGill* 58(3), 573-605.

Presseau, A., Martineau, S., Bengevin, C. (2006). Contribution à la compréhension du cheminement et de l’expérience scolaires de jeunes autochtones à risque ou en

difficulté en vue de soutenir leur réussite et leur persévérance scolaires. Rapport soumis aux Fonds québécois de recherche sur la société et la culture.

R. c. *Beaulac*, 1 R.C.S 768 (C.S.C. 1999).

R. c. Côté, 3 R.C.S. 139 (1996).

R. c. Sioui, J.E. 83 722 (C.S 1985).

R. c. Sioui, R.J.Q. 1722 (C.A. 1987).

Ratel, J.-L. (2018). L'éducation autochtone au Québec sous l'angle de la sociologie : de l'objet au sujet. *Cahiers de recherche sociologique*, (64), 129–147.

Règlement autorisant les ordres professionnels à déroger à l'application de l'article 35 de la Charte de la langue française, QC Reg. 1374/93.

Richmond, C. et Smith, D. (2012). Sense of Belonging in the Urban School Environments of Aboriginal Youth. *The International Indigenous Policy Journal*, 3(1), 1-19.

Rodon, T. (2008). Les étudiants autochtones à l'Université Laval : enquête sur les besoins et les problématiques. *Les cahiers du CIÉRA*, 1(1), 13-37.

Services aux Autochtones Canada (SAC) (Anciennement, Affaires autochtones et du Nord Canada) (s/d). L'approche du gouvernement du Canada concernant la mise en œuvre du droit inhérent des peoples autochtones à l'autonomie gouvernementale et la négociation de cette autonomie. SAC.

Services aux Autochtones Canada. (2020). *Rapport annuel au Parlement 2020*. Services aux Autochtones Canada. SAC.

Sisco, A., Caron-Vuotari, M, Stonebridge, C. Sutherland, G., et Rhéaume, G. (2012). *Lessons Learned: Achieving Positive Educational Outcomes in Northern Communities*. Centre for the North.

Skutnabb-Kangas, T., Nicholas, A. B., et Reyhner, J. (2016). Linguistic human rights and language revitalization in the USA and Canada. Dans *Indigenous Language Revitalization in the Americas* (pp. 181-200). Taylor and Francis.

Statistique Canada. (2016a). Définition : Mesure de faible revenu après impôt (MFR-ApI. *Dictionnaire, Recensement de la population, 2016*.

Statistique Canada. (2016b). Tableau 4.2 : Seuils des mesures de faible revenu (MFR-ApI et MFR-AvI) pour les ménages privés du Canada, 2015. *Dictionnaire, Recensement de la population, 2016*.

Statistique Canada. (2018). *Recensement de 2016: Québec [Province] (tableau). Profil de la population autochtone*. Produit nº 98-510-X2016001 au catalogue de Statistique Canada.

Taylor, D. (1993). Education in Aboriginal Communities: Dilemmas around Empowerment. *Canadian Journal of Native Education*, 20(1), 176-183.

Toulouse, P. R. (2013). *Beyond Shadows: First Nations, Métis and Inuit Student Success*. Canadian Teachers' Federation – Fédération Canadienne des enseignantes et des enseignants.

Treanor, M. (2012). *Impacts of poverty on children and young people*. Scottish Child Care Education Network.

Tyler, J. H., et Lofstrom, M. (2009). Finishing high school: Alternative pathways and dropout recovery. *The Future of Children / Centre for the Future of Children, 19*(1), 77-103.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2010). *Atlas UNESCO des langues en danger dans le monde.*

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2020). Déclaration de Los Pinos (Chapultepec) – Lancer une décennie d'action pour les langues autochtones.

Van der Berg, S. (2008). *Poverty and Education*. International Academy for Education and the International Institute for Educational Planning-UNESCO.

Whitley, J. (2014). Supporting educational success for Aboriginal students: Identifying key influences. *McGill Journal of Education*, 49(1), 155-181.

Wotherspoon, T., Schissel, B. (1998). Marginalisation, décolonisation et voix: les perspectives de l'éducation des Autochtones au Canada. Conseil des ministres de l'éducation du Canada.