État des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut)

Par

Maude Bertrand-Bourgeois

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures
de l'Université du Manitoba pour satisfaire partiellement aux exigences du grade de

MAÎTRISE EN ÉDUCATION

USB Éducation
Université de Saint-Boniface
Université du Manitoba
Winnipeg

Copyright © 2024 par Maude Bertrand-Bourgeois

Résumé

Sur le territoire du Nunavut, terre des Inuits se retrouve une seule école francophone, située à Iqaluit, la capitale du territoire. Cette école offre un programme d'éducation en français, de la maternelle à la 12e année, aux enfants d'un parent ayant droit. En raison de son emplacement particulier et de son système d'éducation fondé sur les valeurs Inuit Qaujimajatuqangit (valeurs sociétales inuites), les approches de counseling scolaire de cette école sont uniques et adaptées à l'environnement de l'élève. Ainsi, cette recherche qualitative essentiellement exploratoire présente un état des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut). Les données recueillies auprès de huit (8) participants, à l'aide d'entrevues semi-dirigées en mode virtuel, permettent d'exposer les particularités de l'approche de counseling scolaire globale en milieu inuit, ainsi que les défis que présente la dispense de programmes et services de counseling scolaire en contexte minoritaire francophone.

Mots-clés : Iqaluit, counseling scolaire, éducation, santé mentale, valeurs sociétales inuites, réussite éducative

Remerciements

La réalisation de ce projet de recherche est l'aboutissement d'un rêve rendu possible grâce à l'appui de la communauté nunavoise et au soutien de nombreuses personnes. Je tiens d'abord à exprimer ma profonde gratitude à ma directrice de maîtrise, Dre. Hélène Archambault pour son soutien inébranlable, ses conseils éclairés et son accompagnement tout au long de ce projet de recherche. Certes, son expertise, sa disponibilité de même que ses encouragements ont contribué au succès de ce projet. Ce fut un immense privilège d'apprendre et de cheminer à ses côtés. Un très grand merci également aux membres du jury, Dre. Corinne Barrett DeWiele et Monsieur Joël Ruest, pour leur dévouement et leur engagement envers mon projet de recherche. J'aimerais notamment exprimer ma profonde gratitude au Dr. Yves Labrèche (1952-2023) qui a cru en moi dès le début de mon aventure à la maîtrise. Dr. Labrèche avait accepté de m'appuyer comme membre du jury pour cette étude. Malgré son départ prématuré, sa passion pour les études autochtones continue de vivre en nous. Merci notamment aux participants pour leurs précieuses contributions. J'en suis profondément reconnaissante, qujannamiik, merci, thank you!

De plus, je tiens à remercier particulièrement: Kathleen Bertrand (mère) et Diane Larocque (maman de la vie,1956-2013) pour avoir nourri mon authenticité et cru en moi depuis l'enfance; votre amour inconditionnel m'a donné la force d'aller plus loin. Merci également à mon frère Jonathan Bertrand-Bourgeois de me rappeler l'importance de faire confiance au processus et d'apprécier chaque étape, ainsi que pour ses précieux encouragements. Tu es l'une de mes grandes sources d'inspiration. Un grand merci notamment à mon père, Charles-Élian Bourgeois pour ses sages conseils et ses mots réconfortants. J'aimerais aussi souligner que ce mémoire n'aurait pu voir le jour sans le soutien de mon âme sœur, mon meilleur ami et mon mari Éric Corneau. Je lui adresse une gratitude infinie pour sa patience, son amour et son support d'une valeur inestimable. Notamment, merci avec toute mon affection à mes enfants, Maxime Bertrand-Deguire, Dimitri Jasper Corneau-Josephee et Félix-Sammy Corneau-Josephee : vous êtes mon souffle de vie et la source de ma résilience.

Enfin, un merci tout spécial à ma chère amie Colleen Sanford (1959-2023) pour son humour, ses éclats de rire et la confiance qu'elle m'a témoignée. Une mention spéciale également pour Daniel Brault (1956-2020) qui a toujours cru dans mes rêves et valorisé mon potentiel.

Dédicace

« We are liaison workers between two nations that need authentic reconciliation ».

Sandra Picard

Table des matières

Résumé ii
Remerciements iii
Dédicace iv
Table des matières v
Liste des tableaux viii
Liste des figures ix
Introduction 1
Chapitre 1 : Contexte historique et sociodémographique 2
La création du Nunavut 2
Le territoire du Nunavut et sa population 3
Ressources en santé mentale au Nunavut 5
Contexte linguistique du Nunavut 7
L'éducation au Nunavut 10
Les établissements scolaires: Iqaluit 13
Chapitre 2 : Problématique, objectif et question de recherche 15
Counseling scolaire : enjeux et déterminants 15
Émergence du counseling scolaire auprès des peuples autochtones 19
Approches de counseling occidentales et inuites 23
Services de santé mentale offerts aux jeunes nunavois 25
La stigmatisation de la maladie mentale chez les jeunes nunavois 26
Insuffisance d'activités physiques et culturelles auprès des jeunes nunavois 26
La pertinence sociale et scientifique 28
Objectifs de recherche 31
Chapitre 3 : Cadre de référence 33
Counseling et counseling scolaire 33
Décolonisation 34
Santé, santé mentale et bien-être 36
Réussite éducative et scolaire 38
Modèles théoriques 40

Modèles théoriques d'intégration et d'inclusion des savoirs autochtones 45

Critères d'analyse d'une approche de counseling scolaire 49

Chapitre 4 : Méthodologie 53

Recherche qualitative essentiellement exploratoire et descriptive : Appuis méthodologiques 53

Considérations éthiques 55

Devis méthodologique de la recherche 59

Échantillonnage 60

Les méthodes de collecte des données 61

Traitement et analyse des données 64

Forces et limites de la recherche 65

Chapitre 5 : Présentation des résultats 68

Objectif 1 : Identifier les approches de counseling scolaire 68

Thème 1 : Les services de counseling scolaire disponibles aux élèves dans le milieu scolaire étudié 68

Thème 2 : Le rôle des participants dans l'élaboration des approches de counseling scolaire 74

Thème 3 : Les approches de counseling scolaire utilisées auprès des élèves 76

Objectif 2 : Décrire comment les approches de counseling scolaire s'arriment avec les valeurs sociétales inuites 78

Thème 1 : La façon dont les approches de counseling scolaire intègrent les valeurs sociétales inuites 78

Thème 2 : La formation offerte aux membres de l'équipe-école sur les approches d'intégration des valeurs sociétales inuites 81

Objectif 3 : Décrire comment les approches de counseling scolaire favorisent la réussite éducative des jeunes 83

Thème 1 : Le bien-être général des élèves comme éducateur de réussite éducative 83

Thème 2 : Les améliorations souhaitées concernant les programmes et services de counseling scolaire offerts aux élèves de l'école 88

Synthèse du chapitre 5 91

Chapitre 6 : La discussion 92

Introduction à la discussion 92

Mise en relation des résultats avec les théories et des écrits de la problématique 92

Forces et les limites de l'étude ainsi que la contribution de cette recherche 100

Forces 100

Limites 101

Contribution de l'étude 101

Conclusion 103

Références 105

Annexe A– Texte de sollicitation pour le recrutement 120

Texte de sollicitation 120

Message de sollicitation téléphonique 121

Annexe B – Instrument de mesure 122

Schéma d'entrevue 122

Annexe C – Formulaires de consentement 124

Formulaire de consentement pour l'ensemble des participants 124

Annexe D 127

Message électronique pour la prise de rendez-vous pour la réalisation de l'entrevue via la plateforme Zoom 127

Message électronique pour confirmer le rendez-vous pour la réalisation de l'entrevue via la plateforme Zoom 127

Annexe E 128

Déclaration de consentement verbal pour l'ensemble des participants 128

Liste des tableaux

Tableau 1 – Répartition des centres jeunesses selon les régions du Nunavut 27

Tableau 2 – Cinq étapes d'intégration des systèmes de connaissances autochtones 46

Tableau 3 – Stratégies administratives et curriculaires du collège John Abbott..... 48

Tableau 4 – Stratégies administratives et de gouvernance du collège John Abbott..... 48

Tableau 5 – Thématiques du schéma d'entrevue selon les objectifs..... 63

Liste des figures

Figure 1 – Pourcentage de la population par catégorie d'âge en juillet 2018 4

Figure 2 – Modèle holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuits (1er version) 11

Figure 3 – Modèle holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuits (2e version) 11

Figure 4 – Écoles à Iqaluit, Nunavut 13

Figure 5 – Centre de la petite enfance à Iqaluit, Nunavut 14

Figure 6 – Écarts dans les résultats scolaires, Inuits et Canadiens non autochtones 29

Figure 7 – Capteur de rêves de la vie 36

Figure 8 – Déterminants sociaux de la santé inuite 37

Figure 9 – Modèle des systèmes emboités 42

Figure 10 – Modèle écosystémique du projet Petapan 43

Figure 11 – Valeurs sociétales inuites 49

Figure 12 – Roue de médecine 51

Figure 13 – Les enseignements des sept grands-pères 52

Introduction

Le concept de counseling scolaire a subi d'importantes mutations au fil des ans, dans les milieux communautaires et les établissements scolaires. En effet, ce concept fut manifesté au Canada dès le 20e siècle. Ce n'est que vers les années 2010 qu'un intérêt accru se dégage à l'égard des sujets de justice sociale, ce qui suscite le besoin d'intégrer les points de vue culturels et la réussite éducative aux pratiques de counseling, dont plus particulièrement concernant les enjeux rencontrés en lien avec l'identité autochtone et l'orientation sexuelle (Robertson et Borgen, 2016). Durant cette même période, soit en 2007, l'un des plus importants règlements de recours collectif de l'histoire du Canada mené par les peuples autochtones a vu le jour. Ce recours collectif a donné lieu à la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR), chargée d'enquêter sur les atrocités impliquant les élèves autochtones des écoles résidentielles, en vue de restaurer la justice et de favoriser la réconciliation (Gouvernement du Canada, 2021a). Le rapport final de la CVR déposé en 2015, donne suite à 94 appels à l'action (Gouvernement du Canada, 2021a). Plus précisément, les appels à l'action 62-65 proposent des changements au niveau de l'éducation pour la réconciliation. Ces changements impliqueraient entre autres le renforcement de la compréhension interculturelle, du respect mutuel et de l'empathie dans l'ensemble des programmes d'éducation auprès des autochtones (Gouvernement du Canada, 2021a). Comme tous les aspects en éducation au Canada, les systèmes d'éducation de même que le counseling scolaire relèvent de la responsabilité des provinces et territoires (Lessard, 2020).

Cette recherche qualitative de type exploratoire descriptive consistera à réaliser un état des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut). Les informations recueillies dans le cadre de cette proposition seront présentées sous 6 chapitres distincts. D'abord, le chapitre 1 présentera un bref survol du contexte historique et sociodémographique du Nunavut. Dans le chapitre 2, nous aborderons la problématique de recherche, ainsi que les objectifs et la question de recherche. Ensuite, le chapitre 3 exposera le cadre de référence suivi du chapitre 4 concernant la méthodologie de recherche privilégiée. Le chapitre 5 présentera l'analyse et l'interprétation des données. Enfin, le chapitre 6 exposera la discussion en lien avec diverses théories issues de la problématique et du cadre de référence de cette présente recherche. Nous conclurons avec une appréciation générale cette étude.

Chapitre 1 : Contexte historique et sociodémographique

Afin de bien cerner les paramètres de cette recherche et les éléments à considérer dans l'interprétation et l'analyse des données, il est d'abord important de présenter le contexte historique et sociodémographique du Nunavut. Par conséquent, les paragraphes suivants présenteront une aperçue générale du Nunavut, de sa population et des services en santé mentale disponibles à la communauté, ainsi que des systèmes scolaires existants.

La création du Nunavut

Jusqu'à la fin des années 1990, le Nunavut n'était qu'un rêve et une vision pour la population habitant ce lieu (Kulchyski, 2017). Formée dans les années 1970 par un groupe inuit des Territoires du Nord-Ouest, l'Inuit Tapirisat du Canada (ITC) avait le mandat de protéger et de promouvoir l'identité culturelle inuite de l'ensemble des Inuits au Canada (Kulchyski, 2017). La création du nouveau territoire est devenue aussitôt une priorité pour l'ITC, qui déposa dès 1976, une première ébauche de l'Accord sur les revendications territoriales (Kulchyski, 2017). Cette première requête marqua le début de nombreuses négociations entre les autorités inuites et le gouvernement canadien. En 1993, la *Loi concernant l'Accord sur les revendications territoriales* (Gouvernement du Canada, 1993) est sanctionnée par le Parlement canadien, qui établit la Nunavut Tunngavik Incorporated (NTI); l'organisme responsable de veiller aux intérêts des Inuits. Cette dernière mandata un commissaire responsable de la mise en œuvre du Nunavut, qui par la création d'une commission, parvient à l'aboutissement de l'Accord sur les revendications territoriales, donnant ainsi naissance le 1er avril 1999 au tout nouveau territoire du Nunavut (mot Inuktut qui signifie notre terre) (Kulchyski, 2017). Conséquemment, le Gouvernement du Nunavut voit le jour. Sa structure unique favorise la prise de décision par consensus, et les valeurs sociétales inuites (Inuit Qaujimajatuqangit) fondent les piliers du gouvernement dans l'ensemble de ses opérations, incluant ses programmes, ses lois et politiques (Gouvernement du Nunavut, 2022a). Le Centre de collaboration nationale de la santé autochtone (2009-2010) définit les valeurs sociétales inuites « comme un système unifié de croyances et de savoir propre à la culture inuite » (Tagalik, 2010, p. 1). Pour le Gouvernement du Nunavut et les Inuits, « l'enracinement dans l'Inuit Qaujimajatuqangit favorise le bien-être personnel, tout en alimentant un sentiment culturel collectif de bonne santé et de bien-être qui a permis aux Inuits de survivre depuis des générations » (Tagalik, 2010, p. 1). Ainsi, on ne pourrait analyser les concepts de bien-être et de santé collective du peuple inuite du Nunavut, sans

tenir compte des valeurs sociétales inuites, comme composantes inhérentes au mieux-être des collectivités.

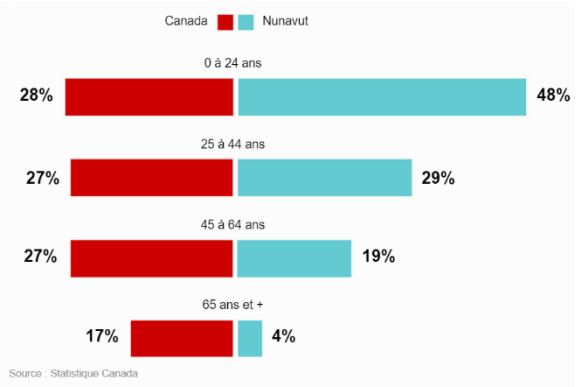
Le territoire du Nunavut et sa population

Il n'y a pas que la structure gouvernementale qui est unique. Sur le plan géographique, la superficie du Nunavut représente un cinquième de celle du Canada, soit 1 994 000 km^2, incluant « […] 20% des terres émergées du Canada, ce qui en fait la plus vaste entité politique du pays » (Gouvernement du Canada, 2017, para. 8). D'ailleurs, le peuple inuit du Canada serait le plus important propriétaire foncier qui n'est pas assujetti à la Couronne au pays (Geographic, 2022). Le Nunavut comporte 25 communautés isolées, qui ne sont accessibles que par avion (Godbout, 2019). Le Nunavut est représenté dans l'Accord sur les revendications territoriales en trois régions distinctes, dont chacune possède son organisme inuit, chargé de représenter les Inuits de leurs communautés. Parmi ces trois régions, on retrouve les suivantes: la région de Baffin (Qikiqtani Inuit Association, responsable de treize communautés); la région de Kivalliq (Kivalliq Inuit Association, responsable de sept communautés), ainsi que la région de Kitikmeot (Kitikmeot Inuit Association, responsable de cinq communautés) (Commission d'Aménagement du Nunavut, 2024, para. 1). Afin d'assurer la gestion des avoirs et de fournir des services essentiels aux Inuits, la NTI et ses organismes apparentés inuits régionaux ont créé de nombreuses sociétés et organisations (NTI, 2022a). Le peuple inuit assure notamment la protection de leur territoire avec l'apport du gouvernement fédéral et territorial, tout en poursuivant ses efforts continus vers l'autodétermination de ses pouvoirs (Harvey, 2019).

Sur son vaste territoire, le Nunavut regroupe une population totale de 35 940 personnes, dont 84,7% de sa population s'identifie Inuit (Statistique Canada, 2018). La croissance de la population du Nunavut se démarque du reste des régions au Canada, sa population serait passée de 26 820 en 1999, à 38 650 en 2018, soit un bond de 44% (Godbout, 2019). Notamment, en plus d'être reconnu comme ayant le taux de natalité le plus élevé du pays, le Nunavut affiche la population la plus jeune (Godbout, 2019). En effet, selon Statistique Canada (2018), 48% de la population du Nunavut serait âgée de moins de 24 ans, alors que dans le reste du Canada, cette catégorie d'âge représente 28% de la population (voir la figure 1, p. 4).

Figure 1

Pourcentage de la population par catégorie d'âge en juillet 2018



(Statistique Canada, 2018)

D'autre part, l'accès au logement au Nunavut est alarmant. Les données antérieures du Bureau de la statistique du Nunavut (2011) soulèvent que 3 780 Nunavois âgés de plus de 15 ans auraient inscrit leur nom sur une liste d'attente afin d'avoir accès à un logement social, alors qu'un logement sur trois serait inoccupé, afin d'accommoder les travailleurs transitant du Gouvernement du Nunavut. Déjà, les statistiques de l'année 2009-2010 du Gouvernement du Nunavut démontraient que plus de 63% des logements sociaux seraient catégorisés en dessous des standards, ce qui veut dire que ces logements seraient soit surpeuplés et/ou dans le besoin de rénovations majeurs (Bureau de la statistique du Nunavut, 2011). Selon Mika Mike, une résidente de la communauté d'Iqaluit, « Il manque plus de 3000 logements sociaux au Nunavut, et cela ne tient pas compte de la croissance démographique à venir » (Godbout, 2019, para. 41). De ce fait, « Dans les 25 localités du Nunavut, cette pénurie continue d'avoir de graves répercussions sur la santé physique et mentale » (Godbout, 2019, para. 43). Selon Mika Mike, quatre Inuits sur dix résideraient dans une demeure surpeuplée, ce qui entrainerait également, des conséquences directes sur la réussite scolaire des jeunes nunavois (Godbout, 2019). Cette dernière fait référence au surpeuplement des logements au Nunavut comme étant une forme d'itinérance cachée (Godbout, 2019). En effet, l'hébergement inadéquat aurait un impact direct sur la santé physique et la réussite éducative des autochtones (Archambault, 2007). Précisons qu'en 2007, Archambault soulignait que « Plusieurs chercheurs ont identifié une corrélation positive entre les conditions d'hébergement inadéquates (logements insalubres) et l'incidence d'otites moyennes récurrentes chez les enfants autochtones » (Thompson, 1994; MacMillan et al., 1996; Kelin, 2001; Bowd, 2002; cité dans Archambault, 2007, p. 9). Les conséquences de multiples otites

chez l'enfant entrainent des conséquences importantes (Archambault, 2007). Certains élèves autochtones vont jusqu'à développer une perte de l'ouïe, entrainant des défis au niveau du développement langagier et de l'apprentissage (Archambault, 2007).

Le territoire possède également une communauté francophone représentant 1,7% (616 personnes) de la population totale du Nunavut, le français serait la langue seconde de 900 Nunavois (Dupuis, 2019). La majorité de la population Franco-Nunavoise réside à Iqaluit, dont seulement 13% sont natifs du territoire (Dupuis, 2019). Les ressources communautaires à la disposition de la communauté francophone sont nombreuses. En plus d'avoir leur propre école (École des Trois-Soleils), les Franco-Nunavois bénéficient d'une Association francophone (Association des francophones du Nunavut), d'un réseau de santé en français (RÉSEFAN), d'un carrefour d'emploi (Carrefour Nunavut), d'une garderie francophone (Les Petits Nanooks d'Iqaluit), d'un théâtre francophone (Théâtre Uiviit) et d'un responsable des services en français au sein du ministère de la Langue et de la Culture du Gouvernement du Nunavut (Association des francophones du Nunavut, 2024). De plus, les Franco-Nunavois possèdent leurs propres médias communautaires, incluant un journal (Le Nunavoix) ainsi qu'une radio (CFRT 107,3 FM) gérée par l'Association francophone du Nunavut (Association des francophones du Nunavut, 2024).

Ressources en santé mentale au Nunavut

La responsabilité des programmes de santé mentale relève largement du ministère des Services à la famille du Gouvernement du Nunavut. En effet, ce dernier est responsable de nombreux volets impliquant la santé mentale tels que: la protection de l'enfance; la violence familiale; les foyers d'accueil; l'assistance sociale; la réduction de la pauvreté, ainsi que le soutien en matière de formation aux adultes (Gouvernement du Nunavut, 2022b). Selon le Gouvernement du Nunavut (2022b), la mission du ministère des Services à la famille consiste à veiller au bien-être et à l'épanouissement de la communauté nunavoise, tout en offrant des services intégrés et innovateurs. En plus de développer des programmes pour les familles, le ministère des Services à la famille appuie de nombreuses initiatives visant à assurer le bien-être des Inuits. Les services de la Uquutaq Society (hébergement pour hommes, programmes culturels et maisons de transition), la YMCA Agvik Nunavut (refuge Qimaavik pour femmes et leurs enfants victimes de violence, Sivummut pour femmes et leurs enfants en situation d'itinérance) et le Umingmak Centre (clinique pour jeunes victimes d'abus) sont des exemples d'initiatives à Iqaluit, soutenues en partie, par ce ministère (Gouvernement du Nunavut, 2022b). Malgré les efforts soutenus du ministère des Services à la famille, les

services de counseling en santé mentale au Nunavut semblent néanmoins limités, particulièrement pour les garçons (Brown, 2017). Outre l'accès aux services du gouvernement territorial par rendez-vous, disponibles quelques jours par semaine, plusieurs communautés doivent encore à ce jour, voyager à l'extérieur de leur communauté afin d'avoir recours entre autres, aux services d'Ilisaqsivik, située à Clyde River au Nunavut. Cette organisation novatrice, offre un programme de counseling par les Inuits, dans leur langue, des approches de guérison inuites et modernes (Ilisaqsivik, 2024). Au cours de l'année 2021, une manifestation a été menée par les élèves d'Iqaluit de la douzième année, afin de revendiquer une augmentation de services offerts en santé mentale, en présentiel (Ritchot, 2021). Ces derniers soutiennent que contrairement au reste du Canada, seules les ressources en lignes téléphoniques d'urgence telles que la Nunavut Help Line et la *First Nations and Inuit Hope for Wellness Helpline* sont disponibles à la population à toute heure de la journée, alors que le taux de suicide demeure à la hausse (Ritchot, 2021). De plus, Murray (2021) souligne que l'absence de ressources en santé mentale est ressentie dans les écoles du Nunavut, car souvent, ce sont des employés qui ne possèdent aucune formation clinique en santé mentale qui sont appelés à intervenir auprès des jeunes :

> Thirty-four schools in Nunavut have Ilinniarvimmi Inuusilirijiit, also known as school community counsellors, which the Education Department points to as supports in schools to deal with emotional wellness. And while these counsellors do receive mandatory mental health training and play an important role in providing mental health promotion, support, and culturally based counselling to students, according to the report from Nunavut's child and youth representative, it is not their role to provide clinical mental health services. (Murray, 2021, para. 34 - 35)

Au cours des quinze (15) dernières années, les ainés inuits ont également repris une place importante dans les écoles du Nunavut afin de transmettre aux jeunes les valeurs et connaissances traditionnelles inuites, et d'offrir des conseils sur demande (Brooker, 2018). Cependant, Brooker (2018) soutient dans un article au sujet du counseling au sein des systèmes inuits que la barrière linguistique met un frein à la transmission des connaissances traditionnelles : « Language barriers, changing values, and limited opportunities have reduced the number of youth who learn from Elders as they pass on traditional Inuit societal values » (p. 3). Par conséquent, la revitalisation de la langue inuite et l'offre active de services dans cette langue, notamment au sein des établissements scolaires du Nunavut, semblent imminentes à la transmission de connaissances traditionnelles inuites.

Contexte linguistique du Nunavut

La situation linguistique au Nunavut est unique et se distingue de l'ensemble du Canada (Assemblée législative du Nunavut, 2015). Bien que le français conserve son statut de langue officielle au moment de la création du territoire, une nouvelle loi sur les langues officielles fut ratifiée par le Gouvernement du Nunavut et du Canada en 2009. Cette dernière est une première au Canada, qui reconnait le trilinguisme (inuite, français et anglais) à statut et droit égal quant à leur usage dans les institutions publiques et territoriales (Assemblée législative du Nunavut, 2015). Afin de protéger et de revitaliser la langue inuite sur l'ensemble du territoire, le Gouvernement du Nunavut adopta en 2008, la *Loi sur la protection de la langue inuite* (Gouvernement du Nunavut, 2020). Cette loi, établie entre autres, des objectifs précis en lien avec l'éducation en langue inuite; les services de la petite enfance; la langue de travail au sein des institutions et des agences publiques; la langue d'affichage, et l'offre active de service en langue inuite (Gouvernement du Nunavut, 2020).

Puisque les dialectes et l'orthographie de la langue inuite (syllabique et romaine) varient d'une région à l'autre du territoire, et qu'il existe, un besoin important de raviver la langue inuite, l'organisme indépendant de l'Assemblée législative du Nunavut Inuit Uqausinginnik Taiguusiliuqtiit, fut formé sous cette même loi, afin de pallier ce besoin (Taiguusiliuqtit, 2021). Son mandat a pour but de veiller à la normalisation des terminologies et des expressions de la langue inuite (Inuktut aussi utilisé pour regrouper tous les dialectes au Nunavut), de manière à ce que l'usage de la langue reflète adéquatement l'héritage culturel inuit, tout en tenant compte de la nécessité de la moderniser (Taiguusiliuqtiit, 2021). Le groupe de travail linguistique Atausiq Inuktut Titirausiq s'est d'ailleurs penché en 2015, sur le projet de revitalisation de la langue inuite. Le défi est de taille, puisqu'il existe de nombreux dialectes de la langue inuite « We've counted up to 12 main dialects, and of course there are sub-dialects within those main dialects » (Canadian Broadcasting Corporation News (CBC), 2015, para.5). Cette complexité dialectique aurait un impact significatif sur l'enseignement aux élèves en langue inuite, car les outils d'apprentissage dans cette langue peuvent rarement être partagés entre régions, puisque l'orthographie diffère d'un dialecte à l'autre (CBC News, 2015). Il n'y a pas que la normalisation de la langue inuite qui comporte un obstacle, mais aussi la pénurie d'enseignants, dont plus particulièrement de langue inuite (Berger et al., 2016). En effet, selon un article publié en ligne de Radio Canada ICI Grand Nord (2022), concernant la pénurie d'enseignants, au moment de la rentrée scolaire 2022, plus de 90 enseignants manquaient toujours à l'appel. D'après une étude concernant le recrutement d'enseignants inuits au Nunavut, les auteurs Berger et al. (2016), soutiennent

qu'un curriculum sensible à la culture inuite ne suffit pas. « To address the failure of Nunavut's schools to provide culturally appropriate education, to address widespread poor student learning outcomes, and to enable schooling to be delivered in Inuktut, the language of the majority, Nunavut also needs many more teachers » (Berger et al., 2016, p. 48). En 2016, le Nunavut affichait 9 300 élèves d'origine inuite alors que 430 élèves étaient non Inuits, et seulement 22 pour cent des enseignants au Nunavut étaient Inuits – 126 sur 579 (Berger et al., 2016). Selon un rapport sur la révision du programme d'éducation en enseignement du Gouvernement du Nunavut (2017), l'absence de continuité d'instruction en langue inuite ne permet pas de préparer adéquatement les élèves, afin qu'ils puissent poursuivre des études collégiales en enseignement dans la langue inuite, et enseigner à leur tour dans les écoles dans cette langue.

> There was a sense that secondary schools did not graduate students who were interested in or ready for the demands of post-secondary education. Consequently, there were not enough students moving into post-secondary education, and the academic and/or language skills of those who did enter NTEP were not at a level that would prepare them for success. That, in turn, meant that NTEP graduates did not carry with them the subject matter knowledge, the language skills, or the pedagogical skills needed or expected of entrants into the teaching profession. (Gouvernement du Nunavut, 2017, p. 5)

L'ensemble de ces défis entrainent le gouvernement territorial à reconsidérer la date d'entrée en vigueur de la section portant sur la langue d'instruction de la *Loi sur la protection de la langue inuite*. Le Gouvernement du Nunavut dépose ainsi, le projet de loi 25, qui demeure à l'étude, afin de modifier la *Loi sur l'éducation du Nunavut* et la *Loi sur la protection de la langue inuit* (Comité permanent sur la législation, 2019). Ce projet de loi veut repousser à 2039, la mise en œuvre d'un système d'éducation bilingue avec la langue inuite, incluant l'école francophone du Nunavut (Comité permanent sur la législation, 2019). Selon la présente *Loi sur la Protection de la langue inuit*, l'enseignement en langue inuite devait se faire de la maternelle à la 12^{e} année dès 2019 (*Loi sur la protection de la langue inuit*, 2020). Dans une étude de NTI, l'organisme déplore les efforts du Gouvernement du Nunavut quant à la mise en place de programmes d'instruction en langue inuite. Il soutient également que le gouvernement pratiquerait un génocide culturel à l'égard de l'éducation en langue inuite sur le territoire (NTI, 2019). En effet, la présidente de NTI, Aluki Kotierk déclare: « subjecting Indigenous children to forms of substrative education… results in very serious and often permanent harmful mental and physical consequences and that such education is… in clear violation of a range of human rights standards…» (NTI, 2019, p. 5)

Peu de temps suivant le dépôt du projet de loi 25, l'organisme NTI lance un appel à l'action au gouvernement canadien, et annonce une poursuite judiciaire contre le Gouvernement du Nunavut, afin de défendre le droit constitutionnel de l'éducation en langue inuite (Jay, 2021). Selon la présidente de la NTI Aluki Kotierk:

> Although Inuit are the public majority, our schools function in English or French. Linguicide by any other name is just as damaging. As of 2018, there were 9,300 students who spoke Inuktut as a first language, while 90 spoke French and 430 were mother-tongue English. Despite this, every school in Nunavut operates in English, with the exception of one French-language school. Around a quarter of the schools offer an option for Inuktut instruction in early grades. (Jay, 2021, para.3)

En mars 2021, le gouvernement canadien reconnait l'importance de soutenir le Nunavut en matière d'éducation en langue inuite, et procède à la signature d'un protocole d'entente de cinq ans avec la NTI; soit un investissement dépassant 42 millions de dollars (Patrimoine canadien, 2021). À ce jour, seuls les programmes de la petite enfance à la quatrième année sont offerts en langue inuite (Oudshoorn, 2023). Quant à la poursuite judiciaire de la NTI contre le Gouvernement du Nunavut, en aout 2023, la Cour de justice du Nunavut procède à l'écoute de la requête du Gouvernement du Nunavut de mettre fin à la poursuite judiciaire, et rejette cette dernière. L'argument du Gouvernement du Nunavut était fondé sur l'imperfection de l'article 15 de la *Charte canadienne des droits et libertés* (1983), concernant l'égalité des droits, tels que l'éducation et les langues. Selon le juge Bychok, le projet de loi 25 discrimine de deux façons : « First, the Amendments may contribute to Inuit youth losing their language and their connection to Inuit culture. Just as importantly, the effect of the 2019 Amendments may be to perpetuate the undeniable historical disadvantages experienced by Inuit from colonialism » (Oudshoorn, 2023, para. 11). Lors d'un forum sur les enjeux autochtones des Nations Unies, la NTI a saisi l'opportunité de réitérer l'importance de mettre fin à la discrimination systémique dans les systèmes d'éducation et réitèrent l'urgence d'offrir une éducation en langue inuite pour tous les niveaux scolaires :

> Government perpetuates systemic discrimination by providing Inuit students – which make up 94% of the student population in Nunavut – an education system comprised predominantly of English or French. Inuit are denied equal opportunity to education in our own language and culture. (NTI, 2022b, para. 3)

En effet, l'instruction en langue inuite pour les élèves de tous les niveaux scolaires semble essentielle à l'épanouissement culturel et identitaire des communautés du Nunavut, et représenter un enjeu significatif à la réussite éducative des jeunes nunavois.

L'éducation au Nunavut

L'éducation au Nunavut s'inscrit dans un mode d'apprentissage bien distinct, qui repose essentiellement sur les valeurs sociétales inuites (Canadian Council on Learning, 2007). Dans ses efforts de promouvoir ces valeurs dans l'ensemble des curriculums scolaires, le ministère de l'Éducation publie en 2007 un guide à l'intention des éducateurs intitulés : Inuit Qaujimajatuqangit. Le cadre d'éducation pour le curriculum du Nunavut (ministère de l'Éducation du Gouvernement du Nunavut, 2007). Ce guide a pour objectif d'assurer une vision du système d'éducation au Nunavut basée sur les valeurs sociétales inuites (Inuit Qaujimajatuqangit), et de faciliter la compréhension et l'acquisition de ces valeurs, par les éducateurs au Nunavut (ministère de l'Éducation du Gouvernement du Nunavut, 2007). En effet, d'après l'ancien ministre de l'Éducation du Gouvernement du Nunavut, ce guide comporte un cadre de référence qui s'impose à l'ensemble des établissements et curriculums scolaires du Nunavut :

> Un curriculum fait au Nunavut, des ressources d'apprentissage, du matériel pédagogique, une rencontre entre le savoir traditionnel inuit et les meilleures théories et pratiques occidentales en éducation permettront de réaliser cette transformation de l'enseignement. Il est également essentiel d'offrir du perfectionnement professionnel aux éducateurs afin qu'ils puissent enseigner de manière efficace dans un tel contexte et qu'ils puissent échanger avec les parents au sujet des méthodes d'enseignement et des ressources pédagogiques. (Gouvernement du Nunavut, 2007, p. 7)

Enfin, ce guide s'appuie sur les valeurs sociétales inuites afin d'unifier tous les aspects de la culture traditionnelle inuite, incluant ses croyances, la langue inuite, les aspects socioculturels, ainsi que le savoir et les connaissances traditionnelles (Gouvernement du Nunavut, 2007).

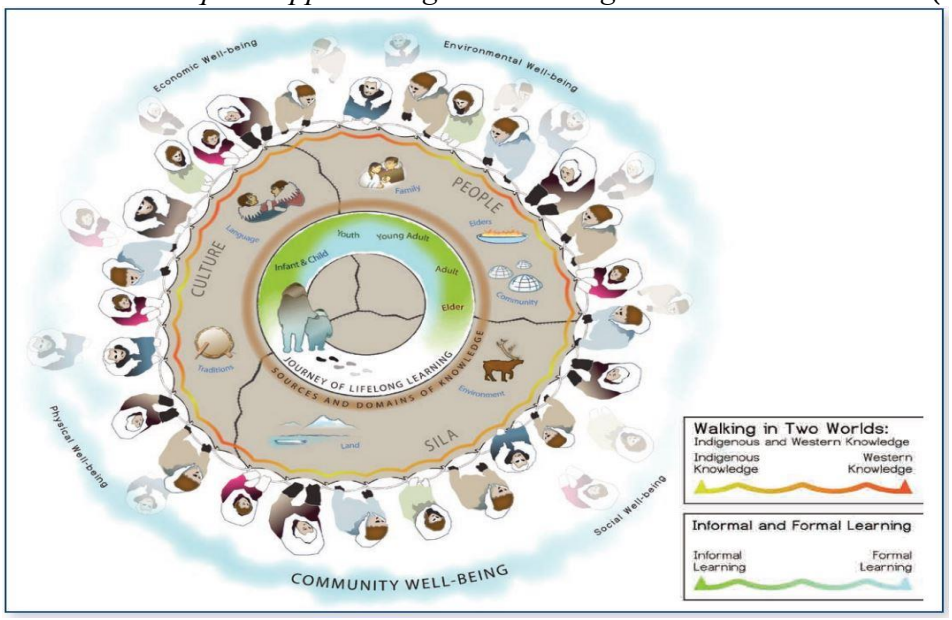
Au printemps 2007, le Canadian Council on Learning avait organisé une série d'ateliers de travail, favorisant le dialogue entre leaders autochtones issues des Premières Nations, Inuits et Métis. Ces rassemblements ont permis de définir trois modèles d'apprentissage propre à chacune des cultures, visant à mesurer le succès d'apprentissage (Canadian Council on Learning, 2007). Contrairement aux modèles des participants métis et des Premières Nations qui s'appuient sur les anneaux du tronc d'arbre, illustrant chacune des étapes d'apprentissage, Modèle holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuits (voir figures 2 et 3, p. 11), repose plutôt sur les valeurs sociétales inuites qu'ils définissent comme suit :

> Inuit lifelong learning is grounded in traditional Inuit Values and Beliefs, which are articulated in the model as a set of philosophical principles known as Inuit Qaujimajatuqangit (IQ). IQ has sustained Inuit for generations and embraces all

> aspects of traditional Inuit culture, including values, worldview, language, social organization, knowledge, life skills, perceptions and expectations. (Canadian Council on Learning, 2007, p. 20)

Figure 2

Modèle holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuits (1re version)



(Conseil canadien sur l'apprentissage, 2007, p. 21)

Figure 3

Modèle holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuits (2e version)

(Conseil canadien sur l'apprentissage, 2007, p. 21)

Selon le Conseil canadien sur l'apprentissage (2007), les deux figures ci-hautes présentent les modèles développés par la communauté inuite qui reflètent essentiellement les aspirations et les besoins des autochtones, visant à mesurer le succès d'apprentissage des Inuits. Dans la figure 2 (p. 11), soit la première version du modèle holistique d'apprentissage

tout au long de la vie chez les Inuits, une couverture illustre le cheminement de l'Inuk à travers différentes étapes de vie : du jeune enfant à l'enfant, de l'enfant à l'adolescent, de l'adolescent au jeune adulte, du jeune adulte à l'adulte, et de l'adulte à l'ainé. À travers chacune de ces étapes de vie, la personne Inuk fait face à diverses opportunités, émergentes de contextes variés, favorisant son apprentissage. Durant son parcours, il est exposé aux connaissances européennes et autochtones, ces éléments sont illustrés par les deux coutures de couleurs rouges et jaunes, autour de la couverture de la figure 2 (p. 11). Quant à la deuxième version du modèle holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuits, illustrée à la figure 3 (p. 11), les connaissances européennes et autochtones sont intégrées dans les concepts d'apprentissage formel et informel, illustrés par le cercle au centre du tambour inuit, de couleurs vertes et bleues. Dans ces deux modèles, chacune des opportunités permet à la personne Inuk de développer une plus grande sensibilité culturelle et environnementale, ainsi que des compétences qui permettent de contribuer aux déterminants du bien-être de la communauté sur le plan économique, social, environnemental et physique. Notons que la figure 3 (p. 11), avait été présentée à l'occasion du deuxième atelier du Canadian Council on Learning (2007), en vue d'offrir un nouveau point de départ, et de susciter une nouvelle discussion.

Bien que les modèles d'apprentissage inuits ci-haut demeurent des ébauches, nécessitant la participation de l'ensemble des régions inuites, ces modèles démontrent clairement l'importance des expériences formelles et informelles, ainsi que la place qu'occupent les approches et les pratiques occidentales dans le cycle d'apprentissage de vie inuite « During each learning journey, the Inuk experiences learning in informal settings such as in the home or on the land, and in formal settings such as in the classroom » (Canadian Council on Learning, 2007, p. 21).

Ces outils permettent d'assurer la mise en place et le respect des valeurs sociétales inuites et appuient la nouvelle *Loi sur l'Éducation du Nunavut* (2008). Cette loi délègue de nombreuses responsabilités et obligations au ministère de l'Éducation du Nunavut. On lui confie ainsi les responsabilités d'appliquer la *Loi sur l'éducation du Nunavut,* de développer un plan de mise en œuvre pour l'enseignement bilingue (anglais et Inuktut), et des stratégies visant à recruter des enseignants de langue Inuktut (langues inuites) (Gouvernement du Nunavut, 2008). Il a également le devoir de veiller à une éducation de qualité dans l'ensemble des régions du Nunavut, tout en assurant la pertinence du curriculum, et en soutenant une éducation inclusive (Gouvernement du Nunavut, 2008). De plus, la *Loi sur l'éducation* adoptée en 2008, vient créer le Bureau de services en français au sein du

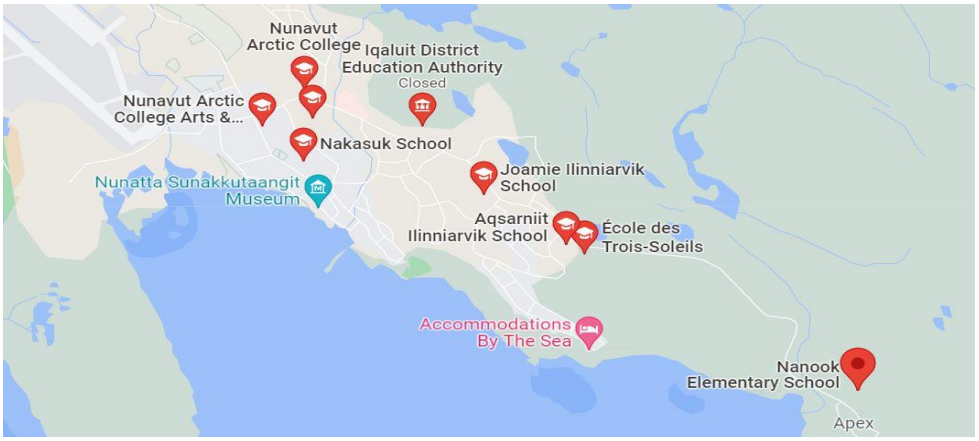
ministère de l'Éducation, responsable de mettre sur place, la Commission scolaire francophone du Nunavut (CSFN) et le District Education Authority (DEA), formés de membres élus, pour une durée de quatre ans (*Loi sur l'éducation du Nunavut,* 2008). Ces deux entités possèdent donc l'obligation de travailler en étroite collaboration auprès du personnel scolaire. Leurs mandats se limitent essentiellement au choix du modèle et de la langue d'enseignement dans l'école; à l'élaboration du calendrier scolaire; aux politiques internes de l'école et de la vie étudiante, ainsi qu'au développement et à la promotion d'un programme de petite enfance qui défendent et intègrent la langue et la culture inuite (Gouvernement du Nunavut, 2008).

Les établissements scolaires: Iqaluit

Bien que la communauté d'Iqaluit ne soit pas très grande, elle compte un total de sept écoles (voir figure 4, p. 13), dont trois (3) écoles primaires, offrant les niveaux de la maternelle à la 5e année : Nakasuk Elementary School, Joamie Elementary School et Nanook Elementary School. Ensuite, Aqsarniit Middle School offre les niveaux de la 6e à la 8e année, et Inuksuk High School offre les niveaux de la 9e à la 12e année. Les programmes d'éducation postsecondaires, incluant des formations professionnelles et universitaires, sont offerts sur le territoire du Nunavut par le Collège Arctique du Nunavut. Quant à l'école francophone la plus nordique au Canada (École des Trois-Soleils), cette dernière offre aux enfants d'un parent ayant droit, issues de familles majoritairement francophones ou exogames, des programmes allant de la maternelle à la 12e année. De plus, nous retrouvons à Iqaluit sept (7) centres de la petite enfance (voir figure 5, p. 14), dont seulement un (1) d'entre eux offre des services en français (Centre des Petits Nanooks), et un d'entre eux offre des services en langue inuite (Tumikuluit Saipaaqivik) (Beveridge, 2012).

Figure 4

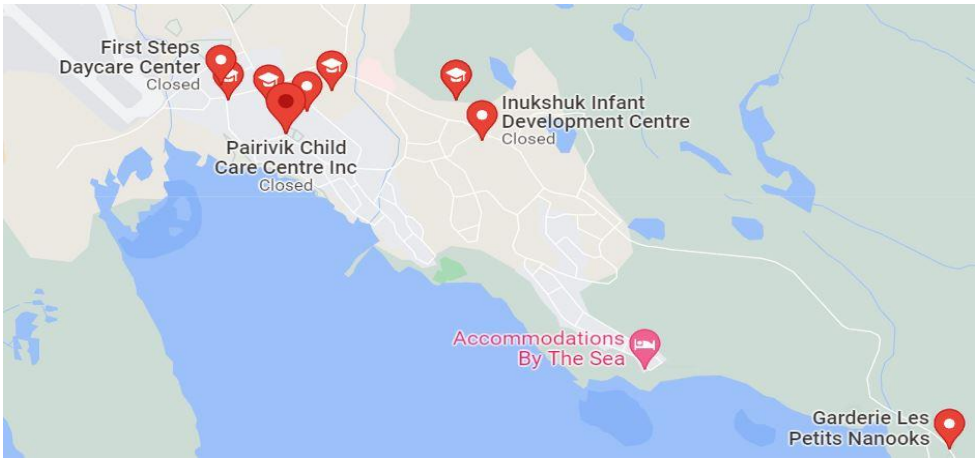
Écoles à Iqaluit, Nunavut



(Google maps, 2024)

Figure 5

Centres de la petite enfance à Iqaluit, Nunavut



(Google maps, 2024)

Dans le présent chapitre, nous avons cherché à vous faire connaitre la communauté du Nunavut, en présentant un survol historique et démographique, ainsi que les principales composantes qui façonnent et fondent le système d'éducation du jeune territoire. Ainsi, le prochain chapitre exposera la problématique.

Chapitre 2 : Problématique, objectif et question de recherche

Le taux de diagnostiques de troubles de santé mentale chez les jeunes au Canada et à l'échelle mondiale semble alarmant. Selon l'Institut canadien d'information sur la santé : « [E]nviron 20% des jeunes Canadiens sont atteints d'un trouble mental » (Gouvernement du Canada, 2021b). Chez les jeunes autochtones, les troubles anxieux et de toxicomanie auraient augmenté considérablement depuis la pandémie de COVID-19 (Gouvernement du Canada, 2021b). En effet, selon un sondage réalisé par Statistique Canada auprès de 1400 participants autochtones, au sujet de la santé mentale, 60% d'entre eux soutiennent que depuis le début des mesures de distanciations sociales, leur santé mentale aurait changé; la qualifiant ainsi de « un peu moins bonne » ou bien « moins bonne » (Statistique Canada, 2020). Contrairement au sondage de 2017, dans lequel 16% des participants (Premières Nations vivant hors réserve, Métis et Inuit) ont répondu avoir une santé mentale passable ou mauvaise, le taux affiché en 2020 aurait atteint 38% (Statistique Canada, 2020). Ainsi, le rôle qu'occupent les conseillers scolaires auprès des jeunes connait un essor important en matière de soutien en santé mentale (L'Association Canadienne de Counseling et de psychothérapie, 2022). Bien qu'il semble exister peu de paramètres qui permettent de mesurer la réussite éducative des élèves autochtones en lien avec les approches de counseling scolaire et la santé mentale, certaines tendances inquiétantes au cours des dernières années ont été soulevées par l'Inuit Tapiriit Kanatami (2020) et le Conseil canadien sur l'apprentissage (2009).

De ce fait, les paragraphes suivants présenteront d'abord les enjeux et les déterminants de la réussite éducative, suivi de l'émergence du counseling scolaire auprès des peuples autochtones. Ensuite, nous présenterons les approches de counseling inuites et occidentales, ainsi qu'une aperçue générale des forces et des faiblesses des ressources de santé mentale disponibles aux jeunes iqalummiuts. Nous enchainerons avec quelques précisions concernant les défis de la stigmatisation de la santé mentale au Nunavut, de même que l'insuffisance d'activités physiques et culturelles chez les jeunes autochtones. Nous présenterons notamment une appréciation générale de la problématique, en dégageant sa pertinence sur le plan scientifique et social. Pour conclure, nous exposerons les objectifs, précédés de la question de recherche privilégiée dans le cadre de cette étude.

Counseling scolaire : enjeux et déterminants

Le counseling scolaire au Canada joue un rôle vital et indispensable dans le soutien de la santé mentale et la réussite éducative des jeunes, puisqu'il supporte largement le

« développement personnel, social, éducatif et professionnel des élèves de tous les niveaux scolaires » (L'Association Canadienne de Counseling et de psychothérapie, 2022, p. 1). En effet, au cours de la dernière décennie, certains chercheurs ont observé et analysé plusieurs catégories de déterminants, qui semblent influencer les conditions de santé et de réussite scolaire des élèves (Dupuis et al., 2021). Dupuis et al. (2021) ont réalisé une étude de type bayésienne, ciblant la province du Nouveau-Brunswick, ce qui a permis d'actualiser certaines probabilités à partir d'inférence statistique. L'objet de cette étude visait à « identifier les déterminants les plus importants de la résilience et de la réussite scolaire chez les jeunes de 12 à 18 ans du Nouveau-Brunswick » (Dupuis et al., 2021, p. 5). Dans le cadre de cette recherche, Dupuis et al. (2021) retiennent d'abord le modèle des quatre (4) déterminants de la santé du Conseil de la santé du Nouveau-Brunswick : comportements liés à la santé, facteurs sociaux et économiques, services de santé, et environnement physique. Ce modèle sert ainsi de cadre conceptuel à leur recherche, ce qui permet d'alimenter leur choix de variables. Subséquemment, un devis corrélationnel rétrospectif, a permis aux auteurs d'analyser les relations entre les quatre (4) déterminants ci-haut et les résultats de santé. La conclusion de cette étude dégage les déterminants prépondérants de la santé, dont « trois déterminants surpassent les autres dans leur capacité de promouvoir la résilience chez les jeunes: les besoins psychologiques comblés par la famille, les amis à l'école et l'école » (Dupuis et al., 2021, p. 15). Les auteurs soulignent également 3 (trois) autres déterminants de la résilience comme étant dignes de mention : « […] [L]'environnement bâti et naturel entourant l'élève, la sécurité communautaire et l'exercice » (Dupuis et al., 2021, p. 15). Notons que déjà en 2013, l'équipe Réunir Réussir formée de ses collaborateurs ainsi que des instances régionales de concertation (St-Pierre, 2013) s'était penchée sur divers déterminants de la persévérance et la réussite scolaire, qu'elle regroupe sous quatre catégories: les facteurs familiaux, les facteurs personnels, les facteurs scolaires, et les facteurs environnementaux ou sociaux. D'après St-Pierre (2013), ces déterminants, méticuleusement choisis en 2009 par un comité d'experts, furent analysés et privilégiés avec l'apport de chercheurs issus de divers milieux scientifiques et académiques tels que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport; l'Université de Montréal; l'Université de Sherbrooke; l'Université du Québec à Montréal; la Chaire de recherche sur les conditions de vie, la santé et les aspirations des jeunes de moins de 20 ans de l'Université du Québec à Chicoutimi; l'Université du Québec à Trois-Rivières et l'Université Laval. Selon ce comité d'experts, les déterminants identifiés ci-haut suivraient « […] l'enfance et l'adolescence, deux phases importantes du développement du jeune » (St-Pierre, 2013, p. 9). De plus, Dezetter et al. (2019) soutiennent que le facteur socioéconomique

serait notamment un déterminant clé de la réussite éducative, puisqu'un contexte socioéconomique donné semble avoir des effets directs sur la santé mentale. En effet, dans une évaluation socioéconomique réalisée par Dezetter et al. (2019) de la Faculté des sciences de la santé et des services communautaires de l'Université de Moncton, les auteurs démontrent une relation intrinsèque entre la santé mentale et la réussite scolaire. Selon Dezzeter et al. (2019) : « L'absence de traitement ou un délai d'accès aux traitements adéquats impliquent que les troubles de santé mentale du jeune affecteront son rendement scolaire ou professionnel, entraineront des difficultés personnelles, sociales et familiales, et diminueront son niveau de vie » (p. 16). Rappelons-nous que le rôle du counseling scolaire consiste à offrir un support aux élèves de tous les niveaux scolaires, concernant le développement personnel, social et éducatif (Association de counseling et de psychothérapie, 2022). Par conséquent, le counseling scolaire semble occuper un rôle crucial à l'égard des déterminants de la santé et de la persévérance scolaire (Dezetter et al., 2019Dupuis et al., 2021; St-Pierre, 2021 et).

Malgré le taux de décrochage scolaire élevé chez les élèves autochtones, le taux de diplomation aurait connu un essor significatif au cours des dernières années, il serait passé de 21% en 1999 à 43,3% en 2017 (Godbout, 2019). Néanmoins, les taux de décrochages scolaires; de troubles de santé mentale demeurent élevés et préoccupant (Godbout, 2019; Inuit Tapiriit Kanatami, 2020). En effet, selon l'organisme Tapiriit Kanatami (2020) : « seuls 14% des Inuits possèdent un diplôme collégial ou universitaire, ce qui se démarque nettement du taux de 42% chez les Canadiens non autochtones » (p. 2). Outre les défis en matière de santé mentale chez les jeunes iqalummiuts, liés à l'environnement et aux relations interpersonnelles à l'extérieur du milieu scolaire, les interactions sociales dans l'environnement scolaire constituent également des enjeux importants; par exemple, l'approche de counseling scolaire favorisant le respect de la langue et de la culture par l'équipe-école. Selon Munroe et al. (2013), le respect et une compréhension plus approfondie de la langue et la culture par le personnel scolaire auraient un impact direct sur la réussite éducative des élèves autochtones. Brayboy et Maaka (2015) soutiennent que l'équipe-école doit faire preuve d'une grande sensibilité culturelle, en développant une compréhension des valeurs et croyances autochtones, ce qui a pour but de favoriser un environnement scolaire inclusif. De telles considérations auraient non seulement des conséquences positives sur la santé mentale des élèves, mais faciliteraient également leur réussite scolaire : « [w]ithout a doubt, the support of school counselors, staff, and personnel often serve a crucial role in ensuring college-ready students » (Brayboy et Maaka, 2015, p. 72). Finalement, un autre

enjeu serait le manque de personnel formé adéquatement aux réalités autochtones dans les établissements scolaires (Archambault, 2007) entrainant le racisme et la discrimination. À ce propos, Jamal (2021) énonce:

> As a non-Inuk teacher in Nunavut since 2007, McKechnie writes that racial microaggressions in the Nunavut education system are the result of a gap between the lived experiences of Inuk students and the ability of service providers like teachers and counsellors who are non-Inuk to support them. We're not really meeting the demand that we need for new teachers currently. (para. 10)

En effet, une analyse approfondie de Ratel et al. (2021) au sujet de l'origine sociale des élèves, le système scolaire canadien reposerait principalement sur un système scolaire colonial et raciste; duquel relève le counseling scolaire. Les auteurs rappellent l'importance de mettre fin à la discrimination systémique. Comme cité dans le rapport de l'Inuit Tapiriit Kanatami (2021) sur la discrimination systémique dans l'offre de soins de santé sur l'Inuit Nunangat (terre des Inuits), la Commission canadienne des droits de la personne définit la discrimination systémique comme étant

« [t]he creation, perpetuation or reinforcement of inequality among disadvantaged groups. Such discrimination is usually the result of seemingly neutral legislation, policies, procedures, practices or organizational structures » (p. 3). Dans un article de Loppie et al. (2020), publié par le Centre de collaboration sur la santé autochtone, la discrimination et le racisme ont des conséquences importantes sur l'ensemble des catégories de déterminants de la santé et de résilience:

> Le racisme doit être compris comme quelque chose qui est vécu, ressenti par les personnes de manière individuelle, par les familles, les communautés et les nations au travers des interactions avec l'environnement quotidien et de par ses structures. La vérité est que les idéologies, les préjugés sociaux et les théories sur lesquels s'appuient les concepts de race et de racisme font beaucoup de dégâts. En fait le racisme empoisonne la vie des personnes et des institutions. (p. 2)

Comme le souligne Loppie et al. (2020), le racisme et la discrimination systémiques dans les établissements scolaires, ont des répercussions sur la réussite éducative des élèves autochtones, et nécessitent une attention particulière dans le processus de décolonisation du système scolaire Canadien. Dans l'enquête systémique du Représentant de l'enfance et de la jeunesse (2019) sur la santé mentale des jeunes nunavois, les auteurs rappellent l'importance d'offrir des services de counseling scolaire dans les écoles du Nunavut, une formation culturelle adéquate au personnel de l'école, et d'identifier tôt dans sa scolarité, l'élève qui pourrait nécessiter du soutien en matière de santé mentale. Ces mesures permettraient un accompagnement soutenu et adapté aux besoins de ces élèves, tout en favorisant leur santé

mentale et leur réussite scolaire. Afin de bien comprendre les enjeux du counseling scolaire canadien et leur portée à l'égard des peuples autochtones, il est important de cerner adéquatement le contexte dans lequel le counseling scolaire s'est développé auprès des communautés autochtones.

Émergence du counseling scolaire auprès des peuples autochtones

L'arrivée des travailleurs sociaux dans les écoles canadiennes remonte aux années 1800 (Grande et McClare, 1983, cité dans Association canadienne des travailleuses et travailleurs sociaux, 2002). Dès 1940-1950, nous sommes passés des agents de discipline aux postes de travailleurs sociaux dans les établissements scolaires (Loughborough, 2000, cité dans Association canadienne des travailleuses et travailleurs sociaux, 2002), incluant les pensionnats canadiens, ouverts pendant plus de 165 ans (Miller, 2023). L'année 1996 marqua la fermeture du dernier pensionnat fédéral Gordon, situé à Punnichy dans la province de Saskatchewan (Miller, 2023). En 2007, une énoncée du Canada appuie la déclaration des Nations-Unies sur les droits des peuples autochtones (Miller, 2023) et raffermis l'importance de transformer le système d'éducation afin d'adresser le succès des jeunes autochtones. Depuis les pensionnats autochtones, les approches d'éducation et de counseling scolaire préconisés dans ces établissements semblent demeurer présents dans les curriculums scolaires, et représenter des défis importants (Comité national sur la scolarisation des Inuits, 2011). D'ailleurs, depuis 1970, de nombreux leaders inuits demandent des changements fondamentaux au système d'éducation colonialiste : « Ils ont fait valoir que les systèmes d'éducation publique, dont l'origine remonte à l'ère des pensionnats, devaient être replacés par un système axé sur l'histoire, la culture et la vision du monde des Inuits » (Comité national sur la scolarisation des Inuits, 2011, p. 17). Selon Hare et Pidgeon (2011), malgré les efforts de promouvoir la diversité culturelle dans les écoles, les curriculums scolaires préconisent une éducation fondée sur des notions occidentales. D'après Hare et Pidgeon (2011), « Today education continues its assimilationist agenda through multicultural rhetoric that promotes diversity while it positions Western knowledge as the center of the curriculum, legitimizes dominant languages, and promotes mainstream values » (p. 19). En effet, la vaste majorité des systèmes d'éducation occidentaux semblent nuire au développement des élèves autochtones. Pour Karlee Fellner, une professeure Crie et Métis, de la psychologie du counseling et de l'éducation autochtone, malgré les efforts de décoloniser les pratiques coloniales dans le milieux de l'éducation, il faudrait en faire davantage « [w]hile Indigenous scholars and community members have made great strides in addressing colonial practices in

education, overall these systems remain steeped in dominating Western Eurosettler ways of knowing, being, and doing » (Fellner, 2019, cité dans Tabor et al., 2023, p. 17). Selon une étude de Barkaskas et Gladwin (2021), concernant les cercles de partage pédagogique visant à décoloniser l'éducation par une structure relationnelle autochtone, les auteurs présentent les effets négatifs du système d'éducation colonial, dans lequel est enraciné le counseling scolaire: « Colonial influence on educational systems has not only created symbolic and literal violence upon colonized peoples, but it also hinders the cognitive and emotional development of all learners in the process of learning and meaning-making » (p. 23).

Dans un essai du Centre de collaboration nationale de la santé autochtone réalisée par Nelson (2011), les auteurs examinent « l'influence des idées colonialistes sur la recherche et le discours sur les services de santé mentale, qui en ce sens constituent un déterminant social de la santé mentale pour les peuples autochtones au Canada » (p.1). Les résultats de l'analyse démontrent la gravité du colonialisme sur les peuples autochtones et l'importance de considérer le colonialisme « […] comme un déterminant social de la santé mentale des autochtones qui doivent être étudiées » (Nelson, 2011, p. 15). Selon Munroe et al. (2013), les approches d'éducation et de counseling scolaire étaient véritablement fondées par les institutions oppressives, telles que les écoles résidentielles. Dans un article publié par le journal des *Études inuit* en 2016, au sujet du curriculum scolaire inuit, l'auteur Maheux (2016) présente un argument de Laugrand et Oosten (2009) :

> Au début des années soixante, une véritable stratégie d'assimilation par l'éducation est mise en place. Les traces de cet héritage socioculturel institutionnalisé ne peuvent donc pas être occultées, tant dans la conception du curriculum scolaire que dans sa mise en application en classe.

En conséquence, le gouvernement canadien se servait des systèmes d'éducation afin d'assimiler les peuples autochtones au Canada (Kim, 2015; Miller, 2023). Dans l'article de Blanchet et al. (2018), au sujet des jeunes autochtones en milieu urbain et leur parcours scolaire, les auteurs renforcent le fait qu'il est difficile de comprendre la réalité scolaire des jeunes autochtones d'aujourd'hui, sans comprendre l'essence de leur histoire, dans laquelle émerge leurs enjeux et réussites. Ces derniers soutiennent que l'éducation scolaire a servi d'outil d'assimilation et de colonisation des peuples autochtones au Canada, qui ont causé de grands préjudices aux peuples autochtones :

> La scolarisation obligatoire des enfants autochtones a contribué à la dévalorisation du système des savoirs et des modes d'apprentissages autochtones, qui mettent en valeur le performatif, l'expérience empirique, l'observation, l'écoute et l'oralité ainsi que l'éducation de type non coercitive. Ces modes d'apprentissages autochtones ont été dévalués pour faire valoir un système éducatif occidental basé sur un paradigme

> opposé qui privilégie l'écrit, la hiérarchie, la linéarité ainsi que la verbalisation des éléments abstraits dans les institutions formelles. (Kanu, 2011, cité dans Blanchet et al., 2018, p. 97-98)

En effet, le système d'éducation colonial nuit largement à la santé des autochtones et leur statut économique (Tabor et al., 2023). On voit ainsi surgir plusieurs concepts liés aux modes d'apprentissages des pensionnats autochtones tels que le traumatisme intergénérationnel, la blessure de l'âme, le traumatisme colonial, et le traumatisme historique (Tabor et al., 2023). Notons que les expériences vécues par les élèves autochtones ayant fréquenté les écoles résidentielles ont mené au plus important règlement de recours collectif de l'histoire du Canada initié en 2007 (soldé par la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens) et conclu en 2015 (Miller, 2023). Ce dernier avait pour but d'obtenir justice et réparation, à la suite des atrocités impliquant les élèves des écoles résidentielles (Gouvernement du Canada, 2021a). La commission de vérité s'est étalée sur une période de six (6) ans, sur laquelle, plus de 72 millions de dollars ont été déployés afin de recueillir plus de 6500 témoignages, et tenir sept (7) évènements nationaux sur l'ensemble du Canada (Gouvernement du Canada, 2021a). Le rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR) est publié en 2015 (Gouvernement du Canada, 2021a). Ce dernier résume les expériences tragiques d'environ 150 000 élèves canadiens dans les pensionnats. Les témoignages dénoncent l'abus sexuel et la mort d'environ 3200 élèves liés à la malnutrition, la tuberculose, et d'autres maladies causées par de mauvaises conditions de vie (Commission de vérité et réconciliation du Canada, 2015). Le rapport final donne également suite à 94 appels à l'action dans divers domaines tels que l'éducation et la santé mentale (Gouvernement du Canada, 2021a). Selon Korteweg et Fiddler (2018):

> The TRC has stipulated that transformed education systems are needed to address the academic success of Indigenous students first, while also moving mainstream or settlerstream Canada towards reconciliation by addressing the mass cultivated ignorance of generations of school children. (p. 255)

Selon ces mêmes auteurs, la responsabilité de réformer le système d'éducation comme prescrit par la CVR, afin d'intégrer davantage l'histoire et les connaissances autochtones appartient au personnel enseignant en place et nouvellement arrivé :

> They need to carry the core responsibility of implementing reform efforts to develop curriculum that represents accurate historical truths, respect Indigenous knowledge (IK) systems and perspectives, as well as promote holistic Indigenous pedagogies for greater understandings and well-being for all students in K-12 education. (Korteweg et Fiddler, 2018, p. 255)

En effet, il semble que cette responsabilité collective contribuerait notamment à sensibiliser les jeunes à la culture autochtone et à déconstruire les stigmas fondés sur certains faits véhiculés qui s'avèrent erronés (Korteweg et Fiddler, 2018).

Les répercussions des écoles résidentielles chez plusieurs autochtones ont causé d'importants traumatismes intergénérationnels, et par conséquent, des troubles de santé mentale chez plusieurs inuits (Brooker, 2018; Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019). Ces traumatismes contribuent ainsi chez les jeunes autochtones, à l'augmentation du taux de suicide, à la violence, la toxicomanie, l'alcoolisme et au décrochage scolaire, desquels découlent par la suite, des enjeux liés à l'employabilité, l'insécurité alimentaire et l'accès aux logements (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019). Selon l'enquête systémique du représentant de l'enfance et de la jeunesse du Nunavut, portant sur la santé mentale des jeunes nunavois:

> La santé mentale dépend en grande partie de l'environnement social, économique et physique dans lequel vivent les gens. Il faut prendre en compte les déterminants sociaux de la santé, ou les circonstances dans lesquelles les individus naissent, grandissent, vivent, travaillent et vieillissent pour comprendre les facteurs qui ont une incidence sur la santé globale et la santé mentale des jeunes Nunavummiuts. (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019, p. 10)

Assurément, les approches de counseling scolaire introduites dans les écoles résidentielles ont causé énormément de préjudices aux peuples autochtones au Canada (Gouvernement du Canada, 2021a). Plutôt que d'offrir des services de counseling adaptés aux besoins et aux valeurs culturelles des élèves, le modèle de counseling favorisé durant la période des écoles résidentielles visait plutôt à radier la culture autochtone par l'assimilation et la violence (Gouvernement du Canada, 2021a)

Les auteurs Tabor et al. (2023), soutiennent qu'il est crucial de changer le paradigme qui dévalorise les peuples autochtones : « It is critical to shift focus to inherent strenghts and indigenous self-determination as communities navigate environments shaped by colonization and acts of genocide » (Tabor, 2023, p. 3). D'autre part, Tabor et al. (2023), soulignent que les systèmes d'éducation fut la pratique privilégiée de colonisation des peuples autochtones. Ainsi, ils pourraient notamment servir à la guérison: « Given that educational systems have been a primary site of invoking this trauma, they may also be a primary site of healing, survivance, and wellness when community wisdoms are enacted and engaged » (Fellner, 2019 et Vizenor, 1999, cité dans Tabor et al., 2023, p. 88). Afin d'adresser les impacts du colonialisme sur la santé mentale des jeunes autochtones, les intervenants sociaux en milieu scolaire peuvent s'avérer des agents de changements importants dans le processus de

décolonisation des systèmes d'éducation. En effet, selon une étude concernant la guérison, l'autonomisation, l'engagement, l'apprentissage et la décolonisation par la culture, afin de promouvoir le bien-être et la résilience dans les classes à travers l'art, Tabor et al. (2023), soulèvent l'importance du rôle de l'intervenant social dans la décolonisation des systèmes scolaires; en soulignant les rôles des psychologues scolaires:

> As the roles of school psychologists expand from conducting assessments to providing consultation and intervention services, they can be instrumental in fostering community relationships and advocating for equity, diversity, and inclusivity. School psychologists can also play a pivotal role in decolonizing psychological services through culturally relevant practices. (p. 2)

Or, tout comme les psychologues, les intervenants du domaine de la psychologie de l'équipe-école, tels que les conseillers scolaires, semblent jouer un rôle vital dans le processus de décolonisation du système d'éducation (Tabor et al., 2023). Afin de mieux cerner l'état actuel des approches de counseling, les prochains paragraphes dresseront un portrait d'ensemble, des approches de counseling occidentales inuites.

Approches de counseling occidentales et inuites

Contrairement aux approches reconnues et pratiquées dans la majorité des institutions de santé au Canada, le Nunavut favorise une approche plutôt holistique, basée sur les pratiques traditionnelles, fondées essentiellement, sur la culture inuite. L'intégration de la médecine naturelle se fait de plus en plus présente dans les établissements de santé (Nelson, 2011). Selon Nelson (2011), « [l]a disponibilité des guérisseurs traditionnels dans les centres de santé mentale est un autre signe de l'évolution des services de soins de santé mentale afin de répondre aux besoins de peuples autochtones » (p. 15).

L'approche holistique se distingue de l'approche biomédicale, en priorisant des pratiques de guérison par la médecine naturelle, la relation avec la nature et les membres de la communauté, ainsi que par la pratique d'activités traditionnelles. Pour plusieurs Inuits, plutôt qu'être fondée sur un concept médical, soutenu par la médecine occidentale, la maladie mentale serait plutôt perçue comme l'écho de problèmes sociaux qui découlent de bouleversements culturels coloniaux (Brooker, 2018). En effet, l'approche du counseling traditionnel au Nunavut diffère largement du système de counseling occidental, fondé sur des notions euro centrique (Rodrigues-Cloutée et al., 2021). Dans sa prise de position sur la santé des autochtones en 2021, la Fédération internationale des associations d'étudiants de médecine (IFMSA-Québec) décrit les limitations de l'approche biomédicale en relation avec la maladie mentale et l'intégration des pratiques de guérison traditionnelles :

> Pour plusieurs nations autochtones, la notion occidentale de maladie mentale est difficile à saisir et n'englobe pas d'autres facettes du bien-être véhiculées dans la culture ancestrale, telles que le rapport à la spiritualité et les liens avec la terre. En effet, le modèle biomédical fait face à d'importantes limitations pour capturer l'essence de la maladie dans son expérience vécue par les peuples autochtones. (Rodrigues-Cloutée et al., 2021, p. 16)

Rodrigues-Cloutée et al. (2021) soutiennent que cette approche ancestrale des communautés autochtones, progresse toutefois au sein des établissements occidentaux, tels que les centres correctionnels et les centres de traitement de l'alcoolisme et de la toxicomanie gérés par les autochtones.

Dans une entrevue avec l'ancien premier ministre du Nunavut Joe Savikataaq au sujet de la santé mentale au Nunavut, Savikataaq traite de l'approche préconisée en santé mentale auprès de communautés inuites (O'Connor, 2021). Dans cette entrevue, le programme offert par Pulaarvik Kablu Friendship Centre est présenté comme étant un modèle exemplaire de soutien psychologique traditionnel inuit. Cet organisme, situé dans la région de Kivalliq à Rankin Inlet au Nunavut, offre un espace aux membres de la communauté, qui a pour but de faciliter le regroupement autour de projets artisanaux, ce qui favorise l'interaction entre les membres, et par conséquent, la guérison (Gouvernement du Nunavut, 2021). Dans un communiqué de presse publié au mois d'août 2021 (Gouvernement du Nunavut, 2021), le gouvernement territorial du Nunavut s'engageait à collaborer avec le Centre d'amitié Pulaarvik Kablu Friendship, afin d'offrir un programme de santé mentale s'adressant aux hommes, dans l'ensemble des communautés de la région de Kivalliq :

> Le Gouvernement du Nunavut (GN) et le Centre d'amitié Pulaarvik Kablu collaborent pour créer un programme par des hommes inuits, pour des hommes inuits, qui sera offert dans chaque collectivité du Kivalliq. Ce programme a pour but de contribuer à l'instauration d'une culture de la guérison chez les hommes inuits en leur offrant un espace de dialogue et de collaboration. (Gouvernement du Nunavut, 2021, para. 1)

Le programme pour les hommes du Centre d'amitié Pularvik Kablu est un exemple d'approche de guérison psychologique traditionnelle, qui se distingue du modèle occidental, fondé sur l'approche biomédicale. Il vise à promouvoir la guérison par le dialogue, la connexion avec la terre et les activités traditionnelles (Gouvernement du Nunavut, 2021). Malgré les bienfaits au niveau de la santé mentale d'une telle approche, ce type de ressource semble limité sur le territoire du Nunavut et peu accessible aux jeunes nunavois (NTI, 2014). Étant donné la distance entre les communautés et les difficultés à trouver du financement pour de telles initiatives, les organismes inuits, les hameaux et le Gouvernement du Nunavut

doivent souvent faire preuve d'innovation dans la mise en place de services en matière de santé mentale (O'Connor, 2021).

L'ensemble des communautés semblent partager des valeurs communes à l'égard des approches et pratiques de guérison culturelles traditionnelles, mettant en avant-plan, la culture comme facteur de protection, en préconisant les rassemblements, le dialogue, les activités en nature et les projets traditionnels artisanaux (O'Connor, 2021). De plus, la mise en valeur de la culture autochtone est particulièrement importante puisqu'il s'agit d'un facteur de protection essentielle à la guérison (Rodrigues-Cloutée et al., 2021). Ceci explique, entre autres, l'émergence de nouvelles initiatives basées sur la tradition et la culture inuite, telles que le centre de santé mentale Ilisarqsivik dans la communauté de Clyde River, ainsi que le centre d'apprentissage Piqqusilirivvik, un centre d'excellence de la culture inuite, mise sur pied en 2010, par le Collège Arctique du Nunavut. Selon le Collège Arctique du Nunavut (2022): « Piqqusilirivvik is dedicated to enabling the transfer of traditional culture and knowledge, taught in the Inuit language and based on the guiding principle of the Inuit Qaujimajatuqangit » (Collège Arctique du Nunavut, 2022, para. 2). Malgré la disponibilité de ces programmes, on constate que ces derniers s'adressent essentiellement aux adultes. Par conséquent, le paragraphe suivant visera à présenter les services de santé mentale disponibles aux jeunes nunavois.

Services de santé mentale offerts aux jeunes nunavois

L'offre de services de santé mentale au Nunavut offerts aux jeunes nunavois, semble représenter un enjeu de très grande importance. Selon une enquête systémique réalisée par le Représentant de l'enfance et de la jeunesse du Nunavut (2019) au sujet des services de santé mentale disponibles aux jeunes nunavois, 82% des prestataires de services gouvernementaux seraient d'avis que les services actuels en matière de santé mentale destinés aux jeunes ne satisfont pas leurs besoins. De plus, 72% d'entre eux seraient insatisfait de la qualité de ces services de santé mentale actuels (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019). Dans ce même rapport, plusieurs lacunes sont soulevées afin d'expliquer ce sentiment d'insatisfaction chez les jeunes nunavois. Parmi les lacunes présentées, le représentant de l'enfance et de la jeunesse déplore le processus de référence d'un élève vers des services en santé mentale. Contrairement aux droits relatifs au consentement par un mineur mature, un élève ne pourrait être dirigé vers des services de santé mentale sans le consentement de ses parents (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019). Le refus de consentement parental entraine des conséquences importantes (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019). Il oblige le personnel de l'école à jouer le rôle d'intervenant en santé mentale, et dans bien des

cas, sans formation adéquate (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019). L'absence de formation des enseignants en santé mentale aurait un impact direct sur le développement de l'élève (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019). Dans le milieu scolaire, plutôt que de reconnaitre un comportement associé à un trouble de santé mentale, l'élève se voit plutôt puni pour ses comportements (Brooker, 2018). Par conséquent, ce type d'approche contribuerait au renforcement d'une faible estime de soi et au décrochage scolaire (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019).

La stigmatisation de la maladie mentale chez les jeunes nunavois

Une autre lacune importante serait la stigmatisation de la santé mentale. La Commission de la santé mentale au Canada définit le concept de stigmatisation comme étant une attitude négative et défavorable à l'égard de la maladie mentale, créant ainsi des stéréotypes (Commission de la santé mentale du Canada, 2024). Selon elle, « bon nombre de ceux qui vivent avec des problèmes de santé mentale disent que la stigmatisation de la maladie est pire que la maladie elle-même » (Commission de la santé mentale du Canada, 2024, para. 3). Elle estime également que la stigmatisation forme la principale barrière lorsqu'une personne a besoin de soutien (Commission de la santé mentale du Canada, 2024, para. 3). La stigmatisation de la santé mentale serait également présente chez les jeunes nunavois. Un sondage réalisé auprès de ces derniers révèle que « près de la moitié (45%) des jeunes interrogés ont répondu qu'ils ne se sentiraient pas à l'aise pour demander de l'aide s'ils estimaient avoir besoin de services de santé mentale » (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019, p. 36). Ce malaise serait principalement lié à la gêne et la difficulté d'exprimer ses émotions (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019).

Insuffisance d'activités physiques et culturelles auprès des jeunes nunavois

Un autre enjeu serait l'accès aux activités physiques et culturelles; des facteurs de protection essentiels au bien-être et à la santé mentale. Selon l'institut national de santé publique du Québec (INSPQ), l'activité physique chez les adolescents et les adultes serait « un facteur protecteur contre la dépression et le suicide. Mentionnons cependant que l'activité physique semble influencer de manière complexe la santé mentale et le risque de développer des troubles mentaux chez les adolescents et les jeunes adultes » (Nolin, 2016, p. 4). D'autre part, l'INSPQ soutient que l'augmentation de l'activité physique aurait notamment un effet positif sur l'estime de soi, chez cette même population (Nolin, 2016). Le Canadian Council on Learning (2007) souligne également l'importance de l'accès aux activités culturelles comme un facteur de protection important à la santé mentale des communautés autochtones. En effet, tel que présenté aux figures 2 et 3 (p. 11) du premier

chapitre, les activités culturelles occupent une place vitale dans le modèle d'apprentissage holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuits, dans lequel ces activités se présentent à travers de multiples expériences formelles et informelles, tout au long du cycle de vie (Canadian Council on Learning, 2009). Néanmoins, le rapport de la NTI (2014), au sujet des centres jeunesse au Nunavut, démontre qu'il existe peu d'espace pour les jeunes, destinés aux loisirs et aux activités. Ce dernier estime que sur un total de 25 communautés, seulement 10 communautés possèderaient des espaces jeunesse (Nunavut Tunngavik Incorporated, 2014). Le tableau ci-après (tableau 1, p. 27), illustre la répartition des centres jeunesse selon les régions du Nunavut.

Tableau 1

Répartition des centres jeunesses selon les régions du Nunavut

Communities with Youth Centres	Type of Space	Communities without Youth Centres
Kitikmeot		**Kitikmeot**
Cambridge Bay	Stand-alone building	Gjoa Haven
Kugluktuk	Space in local community centre	Kugaaruk
		Taloyoak
Kivalliq		**Kivalliq**
Arviat	Stand-alone building	Chesterfield Inlet
Baker Lake	Use community hall	Repulse Bay
Coral Harbour	Stand-alone building	Whale Cove
Rankin Inlet	Stand-alone building	
Qikiqtaaluk		**Qikiqtaaluk**
Iqaluit	Space in local community centre	Arctic Bay
Pangnirtung	Stand-alone building	Clyde River
Sanikiluaq	Use community hall	Grise Fiord
Cape Dorset	Space in local community centre	Hall Beach
		Igloolik
		Kimmirut
		Pond Inlet
		Qikiqtarjuaq
		Resolute Bay
Total: 10		**Total: 15**

(NTI, 2014)

En effet, une étude réalisée au Canada, portant sur la promotion de la santé et la prévention des maladies cardiaques (Pelletier et al., 2017), l'activité physique atténuerait les troubles de santé mentale liés aux troubles de l'humeur, l'anxiété et la dépression. Cependant, les résultats de cette étude démontrent également que :

> Malgré les bénéfices de l'activité physique et de l'exercice pour contrer les symptômes de dépression et d'anxiété, un pourcentage important de personnes atteintes d'un trouble de l'humeur et/ou d'anxiété ne fait aucun exercice sur une base régulière, particulièrement celles atteintes de trouble de l'humeur et celles présentant des comorbidités physiques. (Pelletier et al., 2017, para. 4)

Le rapport de l'enquête systémique sur la santé mentale des jeunes nunavois du Représentant de l'enfance et de la jeunesse (2019) soutient que les jeunes nunavois « sont

fermement convaincus que davantage de possibilités d'activités récréatives, culturelles et de loisirs seraient bénéfiques pour leur santé mentale » (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019, p. 39). Cependant, les programmes offerts aux jeunes nunavois en vue de promouvoir et favoriser une bonne santé mentale semblent limités. Entre autres, le Programme de jeunes chasseurs Ujjiqsuiniq initié en 2012 par la société Aqqiumavvik dans la communauté d'Arviat aurait connu un grand succès (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019). En plus d'avoir éliminé le suicide des jeunes chasseurs en 2012, ce programme aurait permis à de jeunes chasseurs de développer d'importants outils permettant de surmonter des difficultés (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019). Dans un communiqué de presse du Gouvernement du Canada (2020), le Programme de jeunes chasseurs offerts aux jeunes de 8 à 18 ans serait une source d'inspiration :

> Il met les jeunes en relation avec des ainés afin de renforcer la résilience culturelle, le bien-être de la communauté et la sécurité alimentaire, grâce à des exercices pratiques traditionnels de chasse et de survie, tout en surveillant les répercussions régionales des changements climatiques et en y remédiant. […] [L]es programmes de ce type contribuent à aborder le bien-être et la santé mentale des communautés de manière holistique, tout en offrant des occasions aux jeunes dans leur communauté. (para. 3)

Indubitablement, ce type d'approche de counseling, centrée sur la communication orale auprès des ainés inuits et la pratique de connaissance traditionnelle inuite, semble s'avérer une ressource importante à la réussite éducative des jeunes autochtones.

La pertinence sociale et scientifique

La pertinence de se pencher sur cette problématique s'appuie sur de nombreux arguments qui font preuve d'une grande importance sociale et scientifique. Comme exposé précédemment, les écrits soutiennent que la scolarisation des peuples autochtones afficherait un taux plus faible de diplomation (Berger et al., 2016; Brooker, 2018; Maheux, 2016; Merali, 2017; Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019; Statistique Canada, 2021). Selon Hare et Pidgeon (2011): « The proportion of Aboriginal youth, ages 15 and over, who do not complete high school is 40 per cent, compared with 13 per cent for non-Aboriginal young adults » (p. 94). L'Inuit Tapiriit Kanatami (2020), l'organisme responsable de représenter l'ensemble des Inuits au Canada, soutient que l'écart du taux de diplomation entre autochtones et non-autochtones représente de sérieux enjeux. Dans sa stratégie d'éducation postsecondaire inuite visant à augmenter le taux de diplomation, l'Inuit Tapiriit Kanatami (2020) présente à l'aide d'un graphique (voir figure 6, p. 29), les données des Affaires autochtones et du Nord Canada portant sur l'éducation postsecondaire. Ce dernier démontre

les niveaux d'éducation atteints chez les autochtones et illustre clairement l'écart de diplomation entre les autochtones et non-autochtones au pays.

Figure 6

Écarts dans les résultats scolaires, Inuits et Canadiens non autochtones

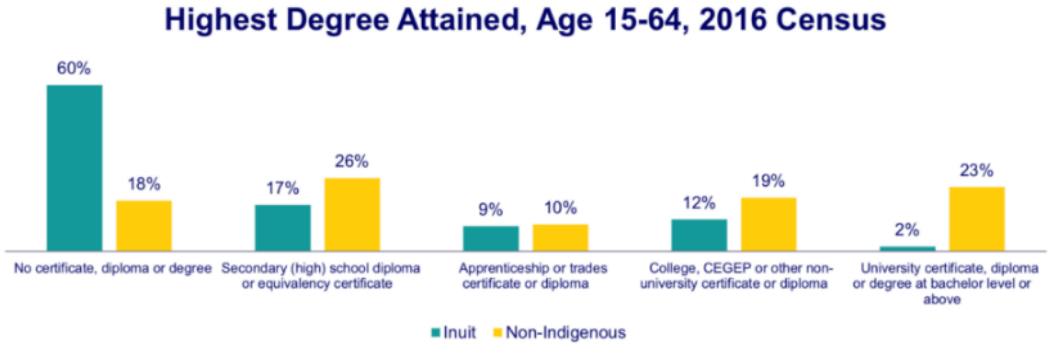


Figure 1. Écarts dans les résultats scolaires, Inuits et Canadiens non autochtones

Source: INAC Post-Secondary Education Review, 2017

(Inuit Tapiriit Kanatami, 2020, p. 4)

Afin de remédier aux enjeux que représente l'écart de diplomation, l'Inuit Tapiriit Kanatami (2020) présente dans sa stratégie d'éducation postsecondaire l'investissement et les facteurs qui doivent être priorisés au cours de dix prochaines années. En plus de 416 millions de dollars (312 millions de dollars voués à l'appui direct aux élèves), des fonds supplémentaires sont nécessaires en vue d'appuyer de nombreuses initiatives incluant l'offre de counseling et d'appui sociaux aux élèves (Inuit Tapiriit Kanatami, 2020). De plus, les jeunes autochtones afficheraient un taux de suicide deux fois plus élevé que la moyenne canadienne. Selon le Représentant de l'enfance et de la jeunesse du Nunavut (2019), « Au Nunavut, entre le 1er avril 1999 et le 31 décembre 2017, 545 Inuits sont décédés par suicide. Parmi eux, 62%, soit plus de la moitié, avaient moins de 25 ans » (p. 9).

Depuis le rapport de la CVR et ses recommandations en matière d'éducation, il semble que peu de recherches se sont penchées sur les approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des nunavois (Brooker, 2018). Toutefois, plusieurs études antérieures démontrent une présence soutenue d'approches d'éducation et de counseling scolaire coloniaux dans les systèmes d'éducation canadiens (Brooker, 2018; Comité nationale sur la scolarisation des Inuits, 2011).

Bien que le concept de décolonisation semble demeurer un concept abstrait dans le milieu de l'éducation, on constate une plus grande sensibilisation à la cause des autochtones et une compréhension plus approfondie des impacts causés au cours des dernières années, par le génocide culturel des écoles résidentielles. La CVR aurait contribué largement à cette prise

de conscience entre autres, en étant au centre de l'attention médiatique et en faisant l'objet de discussion dans la majorité des lieux de travail et des écoles. On n'a qu'à penser à la campagne de chandail orange *Every Child Matters* et des activités culturelles autochtones mis en œuvre dans ces divers milieux. Dans ce mouvement d'efforts visant à sensibiliser la population canadienne à la décolonisation, Korteweg et Fiddler (2018) soulèvent un besoin imminent de se pencher sur ce sujet dans les contextes d'éducation :

> Indigenous scholars and education researchers have established the urgent importance of honouring Indigenous cultures, histories, perspectives, and knowledges in all levels of education, including teacher education. More teacher education researchers are urging Canadian faculties of education to heed and demonstrate real efforts with the specific education calls to action in the Truth and Reconciliation Commission's Final Report. (p. 255)

En revanche, malgré la volonté des décideurs d'intégrer les savoirs, les connaissances et les cultures autochtones dans les écoles, un manque de considération envers les meilleures approches et pratiques d'intégration des activités culturelles et traditionnelles peut perpétuer une approche d'assimilation coloniale dans les systèmes scolaires (Brooker, 2018). L'absence de telles considérations pourrait avoir un impact direct sur le décrochage scolaire, les troubles de santé mentale, et par conséquent, sur la réussite éducative chez les élèves autochtones (Korteweg et Fiddler, 2018). D'autre part, bien que l'on constate une évolution au niveau de l'intégration des approches et pratiques de guérison traditionnelle, nombreux articles continuent de soulever des lacunes importantes dans le réseau de santé mentale, offrant des services aux jeunes autochtones (Blanchet et al., 2018; Brooker, 2018; Korteweg et Fiddler, 2018; Merali, 2017; Nelson, 2011). En somme, les écrits scientifiques autour de ce sujet démontrent une volonté d'améliorer à travers la recherche, les approches de counseling scolaire, y compris les programmes et services de santé mentale qui y sont associés, afin de favoriser une meilleure expérience académique et un mieux-être pour les jeunes autochtones (Aylward, 2009; Comité national sur la scolarisation des Inuits, 2011; Inuit Tapiirit Kanatami, 2020; Tagalik, 2010).

Les écrits dégagent également un intérêt soutenu qui vise à comprendre les effets des curriculums d'éducation actuelle sur les jeunes autochtones, et mettent en lumière plusieurs facteurs qui portent à croire que les systèmes pédagogiques canadiens s'efforcent de développer des stratégies d'intégration culturelle dans les écoles (Aylward, 2009; Comité national sur la scolarisation des Inuits des Inuits, 2011; Inuit Tapiirit Kanatami, 2020; Tagalik, 2010).

Objectifs de recherche

À la lumière de ce qui précède, il nous semble pertinent d'explorer les approches et pratiques de counseling scolaire préconisées auprès de jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut), afin de connaitre les approches de counseling scolaires qui peuvent s'avérer favorables à la réussite éducative des jeunes en contexte autochtone et francophone. Afin d'y parvenir, cette recherche exploratoire et descriptive aura pour objectif de dresser l'état des lieux, concernant les approches de counseling scolaire, favorisant la réussite d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut). Étant donné la superficie du territoire du Nunavut, cette recherche portera principalement sur la région d'Iqaluit, la capitale du Nunavut, soulignons que les paramètres de cette recherche se limitera à l'étude d'une école, soit l'école francophone la plus nordique au Canada, offrant des programmes de la maternelle jusqu'à la 12^{e} année aux élèves d'un parent ayant droit en vertu de l'Article 23 de *la Charte canadienne des droits et libertés* (1983). L'objectif principal de cette recherche consistera à effectuer un état des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut). Sous cet objectif général, les trois objectifs spécifiques suivants ont été établis de manière à recueillir des données auprès des participants, qui faciliteront l'analyse et la compréhension des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes de cette école : (1) identifier les approches de counseling scolaire, (2) décrire comment les approches de counseling scolaire s'arriment avec les valeurs sociétales inuites, et (3) décrire comment les approches de counseling scolaire favorisent la réussite éducative. Notons que les résultats de cette étude pourraient contribuer à la littérature existante, afin d'offrir au personnel enseignant et aux décideurs des établissements scolaires, différentes perspectives face aux approches de counseling scolaire dans les milieux scolaires, adaptés aux cultures autochtones, en vue veiller à la réussite éducative et à l'épanouissement des jeunes autochtones au sein de leur communauté.

Ce présent chapitre nous a permis d'explorer les débuts du counseling scolaire au Canada dans les écoles résidentielles, et de dégager l'impact multigénérationnel des approches utilisées auprès des élèves autochtones ayant fréquenté ces écoles. Nous avons également dressé un portrait du conseiller scolaire et des ressources de santé mentale disponibles sur le territoire ainsi qu'aux jeunes nunavois. Cela nous a permis de constater certaines forces et limitations au niveau de l'accessibilité et la disponibilité de ces ressources. La pertinence sociale et scientifique de la problématique justifie la nécessité de se pencher sur l'état des lieux au Nunavut, concernant les approches de counseling scolaire, favorisant la

réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit au Nunavut. Ainsi, le prochain chapitre exposera le cadre de référence de cette recherche.

Chapitre 3 : Cadre de référence

La problématique et l'ensemble des écrits analysés ci-haut soulèvent l'importance du sujet de recherche et sa complexité. Ils permettent notamment d'observer plusieurs dimensions de courants théoriques, d'en dégager les concepts, et d'orienter l'élaboration d'une méthodologie de recherche en lien avec l'objectif général et les objectifs spécifiques de cette étude. Ainsi, ce chapitre présentera les concepts clés en lien avec cette recherche : counseling et counseling scolaire, décolonisation, santé, santé mentale et bien-être, ainsi que la réussite éducative et scolaire. Enfin, nous identifierons les modèles théoriques pertinents au sujet étudié, tout en dégageant leurs tenants et aboutissants.

Counseling et counseling scolaire

Avant d'aborder le concept de counseling scolaire, au préalable, il semble important de définir d'une part, le rôle du counseling scolaire. D'après les critères établis par le ministère de l'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba (2007), le rôle du counseling scolaire s'articule comme suit :

> [r]épondre aux besoins émotionnels, sociaux, intellectuels, scolaires et physiques ainsi qu'aux besoins en matière et de carrière, de sécurité et de santé d'une manière appropriée en termes de développement; offrir un environnement propice à l'exploration de soi afin de prendre conscience de la spécificité; promouvoir le développement personnel et social approprié aux divers stades de développement; aider les élèves, par le biais de leurs familles et de la collectivité à grandir des points de vue de l'estime de soi et de la responsabilité individuelle et à améliorer leurs compétences, notamment en ce qui concerne la prise de décisions et les relations sociales; soutenir et améliorer les progrès scolaires de l'élève par diverses activités, notamment l'évaluation personnalisée, l'établissement d'objectifs, l'aide à l'élaboration de plans éducatifs personnalisés (PEP), de plans de maîtrise du comportement (PMC) et de plans de transition personnalisés (PTP) et l'Acquisition d'habitudes d'étude et de compétences organisationnelles. (p. 21)

Le ministère de l'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba (2007) soutient notamment que le counseling scolaire occupe un rôle significatif en matière de prévention, quant à la mise en place de plans et de programmes afin de favoriser la réussite éducative des élèves selon les manières suivantes : 1) dans le cadre d'un processus d'équipe scolaire; 2) dans le cadre d'un processus d'équipe de soutien aux élèves, et 3) dans le cadre d'un processus de counseling individuel. D'autre part, l'Association canadienne de counseling et de psychothérapie (ACCP, 2022), soit une organisation nationale vouée à l'amélioration de la profession de thérapeute en counseling et de psychothérapeute au Canada offre une définition élargie du counseling scolaire :

> Le counseling est un processus relationnel se basant sur un usage éthique de compétences professionnelles spécifiques afin de faciliter le changement humain. Le

> counseling aborde le bien-être, les relations interpersonnelles, la croissance personnelle, le développement de carrière, la santé mentale, ainsi que la maladie et la détresse psychologique. Le processus de counseling se caractérise par l'application de principes cognitifs, affectifs, expressifs, somatiques, spirituels, développementaux, comportementaux, d'apprentissage et systématiques reconnus. (para. 6)

D'ailleurs, l'ACCP (2022) souligne que le counseling scolaire continue à jouer un rôle important dans le développement éducatif des élèves (ACCP, 2022): « Aujourd'hui, plus que jamais, les conseillers scolaires jouent un rôle essentiel au sein des écoles » (p. 1).

Quant au concept de counseling scolaire, le Ministère de l'Éducation de l'Île-Du-Prince-Édouard (2005) définit ce concept comme étant « […] un continuum de services de prévention, de développement et d'intervention en milieux scolaires et facilitent l'aiguillage vers les ressources de la collectivité. Ils font partie de l'équipe des services aux élèves » (p. 4). Il s'agit donc d'une définition qui s'inscrit de manière intrinsèque dans le contexte scolaire et éducatif. L'ACCP abonde dans le même sens que le ministère de l'Éducation de l'île du Prince-Édouard. Selon elle, le counseling scolaire occupe un rôle vital dans le soutien de « la croissance scolaire, sociale et émotionnelle des élèves » (ACCP, 2022, p. 1). Selon l'ACCP (2022) le conseiller scolaire intervient également « […] lorsque des soutiens supplémentaires sont nécessaires pour la santé mentale, les résultats scolaires et le bien-être général des élèves » (p. 2), et il occupe un rôle clé dans la défense des « intérêts des élèves pour les aider à atteindre leurs objectifs dans un environnement scolaire sûr et inclusif » (p.2). Les définitions du counseling et plus précisément du counseling scolaire soulèvent une corrélation importante entre le rôle du counseling scolaire, face au bien-être, à la santé mentale, à la réussite scolaire et éducative chez l'élève. Aux fins de cette recherche, nous retiendrons la définition globale du counseling scolaire proposée par l'Association canadienne de counseling et de psychothérapie (ACCP, 2022), qui englobe tous les aspects du counseling en contexte scolaire.

Décolonisation

Dans le contexte actuel, où la diversité culturelle dans les écoles est en hausse, le besoin de revoir l'approche de counseling scolaire, privilégiée dans les écoles, s'avère essentiel à la réussite éducative des élèves (Deschênes, 2016). La recension d'écrits permet d'observer de nombreux concepts étudiés et analysés, en vue de dégager les meilleures approches de multiculturalisme en milieu scolaire. On traite entre autres, de concepts d'inclusion et d'intégration scolaire, d'autochtonisassions, ainsi que de développement de compétences ethnoculturel, pluriculturel, multiculturel et interculturel. Cependant, dans le cadre de cette recherche, nous retiendrons le concept de décolonisation, puisque ce dernier réfère à un processus unique de déconstruction et de construction, intimement lié aux contextes colonial et autochtone

au Canada (Gouvernement du Canada, 2021a). Les évènements des écoles résidentielles visant la colonisation et l'assimilation des peuples autochtones à la société canadienne, ainsi que les multiples recommandations de la CVR demeurent à ce jour très jeunes (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2019). Ainsi, les traumatismes liés à ces évènements demeurent la source de nombreux troubles mentaux chez les adultes et les jeunes autochtones. Par conséquent, le rôle du counseling scolaire aurait avantage à tenir compte des approches favorisant la décolonisation afin de promouvoir et de développer la sécurité culturelle, le bien-être, la santé mentale et la réussite scolaire auprès des jeunes autochtones (Brooker, 2018; Deschênes, 2016).

Dans le contexte d'éducation, la définition de décolonisation de Munroe et al., (2013) mérite une attention particulière, puisqu'elle met en lumière l'importance d'analyser la structure du système scolaire qui englobe le service de counseling scolaire, et d'observer ses forces et ses limites dans ses efforts de décolonisation (Gouvernement du Canada, 2022a)

> Decolonization can be seen as a process of deconstruction and reconstruction (Battiste, 2004, p. 10) that "engages with imperialism and colonialism at multiple levels" (Smith, 1999, p. 20). This demands the critical examination of the hegemonic structures of mainstream education that continue to perpetuate the values of colonialism. (Bear, 2001, cité dans Munroe et al., 2013, p. 320)

Enfin, la Queen's University (2022) propose une définition plus détaillée de la décolonisation en contexte canadien. Cette dernière décrit la Commission de réconciliation et de vérité du Canada comme pilier et moteur de la décolonisation, et met en lumière les éléments à tenir compte dans le processus de reconstruction. Contrairement aux définitions ci-hautes, elle inclut l'aspect relationnel entre différents acteurs, et soutient les principes d'autodétermination, d'inclusion et d'équité :

> In Canada, decolonization is usually discussed in terms of the relationship between Indigenous and non-Indigenous peoples, and particularly associated with the Truth and Reconciliation Commission of Canada's final report and Calls to Action. It is related to Indigenous resurgence (Indigenous people reclaiming and restoring their culture, land, language, relationships, health, etc., both independent of and with the support of non-Indigenous people). Decolonization is also associated with other relationships between groups of people within Canada and in other countries and contexts around the world, and for some, is linked to broader principles of inclusion and equity. (para. 2)

Ainsi, aux fins de cette recherche, nous retiendrons cette dernière définition de la Queen's University (2022), ce qui permettra de dresser les paramètres des sujets de décolonisation abordés dans cette recherche. De plus, cette définition favorisera l'analyse des mesures de décolonisation mises en place dans le système d'éducation et de counseling scolaire étudié, tout en tenant compte du contexte de décolonisation.

Santé, santé mentale et bien-être

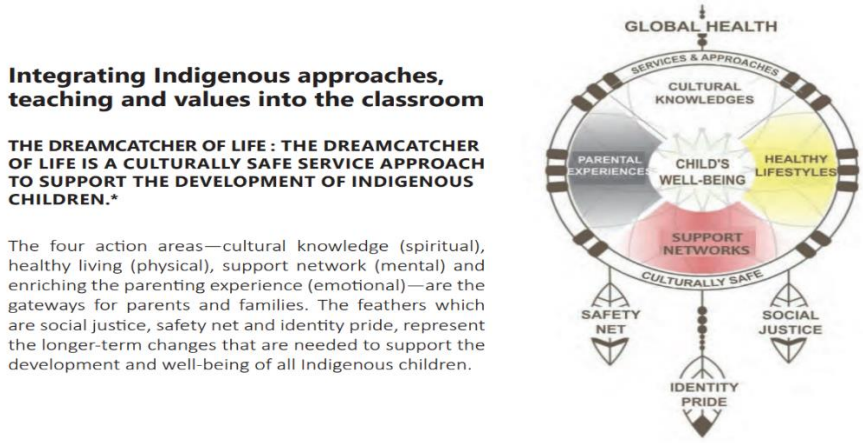
Nous avons vu précédemment que le bien-être et la santé mentale occupent une place centrale dans la scolarisation des élèves. Cette responsabilité, dans le secteur de l'éducation, relève essentiellement du rôle de l'équipe-école et des services de counseling scolaire. Nous retenons également qu'il importe de tenir compte du concept de décolonisation dans l'approche et le déploiement de services offerts aux élèves autochtones. Avant de définir les concepts de santé mentale et de bien-être, il est d'abord important de comprendre le concept de santé, au sens élargi. Selon la World Health Organization (WHO) (2024), les déterminants de la santé sont les suivants :

> They are the conditions in which people are born, grow, live, work and age, including the health system. These circumstances are shaped by the distribution of money, power and resources at global, national and local levels, which are themselves influenced by policy choices. The social determinants of health are mostly responsible for health inequities — the unfair and avoidable differences in health status seen within and between countries. (para. 3)

La définition de l'WHO (2024), permet de cerner l'influence sur la santé, de l'environnement et des circonstances dans lequel un individu se développe et évolue. En effet, la santé globale de l'élève autochtone repose sur plusieurs éléments, reliés directement à son bien-être. Dans un rapport du Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec (RCAAQ), le capteur de rêves suivant (voir figure 7, p. 36), démontre l'approche à privilégier auprès des élèves autochtones, en vue de favoriser leur santé globale :

Figure 7

Capteur de rêves de la vie



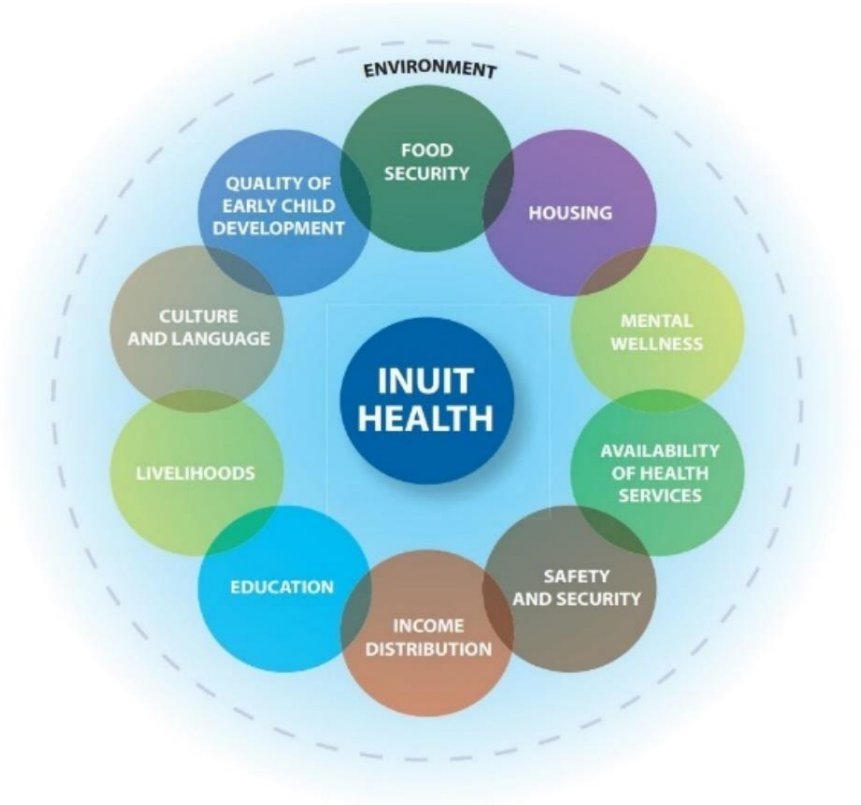
(Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec, 2022, p. 16)

Ces deux définitions conviennent dans ce contexte de recherche, puisqu'elles rappellent l'importance de tenir compte de l'ensemble des facteurs qui contribuent à la santé d'un individu. Elles incluent notamment le développement scolaire comme l'une des

conditions favorisant la santé. Ce phénomène se traduit également dans le contexte inuit. Dans un rapport de l'Inuit Tapiriit Kanatami (ITK) (2014), au sujet des déterminants sociaux de la santé inuite, les déterminants suivants (voir figure 8, p. 37) ont été identifiés comme étant essentiels à la santé inuite. L'ITK (2014) renforce l'importance d'observer et d'analyser les déterminants sociaux de la santé inuite comme des déterminants interreliés et dépendants de l'un et l'autre.

Figure 8

Déterminants sociaux de la santé inuite



(Inuit Tapiriit Kanatami, 2014, p. 8)

Selon la figure 8 (p. 37), l'éducation, la santé mentale et le bien-être font partie des déterminants fondamentaux à la santé inuite. On constate également que l'éducation et le counseling scolaire ne représentent pas les seuls facteurs responsables de la santé des Inuites.

Examinons maintenant les concepts de santé mentale et de bien-être. Selon Doré et Caron (2017), la santé mentale englobe le concept de bien-être :

> La santé mentale est plus que l'absence de maladie mentale ou de troubles mentaux : elle constitue une forme de bien-être complet et interpelle notre capacité à jouir de la vie et à faire face aux défis auxquels nous sommes confrontés. La santé mentale et la maladie mentale ne représentent pas les extrêmes d'un même continuum, mais constituent plutôt des concepts distincts, bien que corrélés. La santé mentale influence directement le fonctionnement personnel et social des individus, justifiant l'importance d'agir en amont des problèmes pour promouvoir la santé mentale. (p. 1)

Cette définition établit les paramètres de la santé mentale et démontre les effets de la santé mentale sur le fonctionnement d'un individu, et sa capacité de faire face aux adversités, et à jouir de la vie. Elle dépasse les fondements traditionnels qui définissent la santé mentale comme l'absence de maladie mentale ou de troubles mentaux (Doré et Caron, 2017). Elle s'inscrit parfaitement dans cette recherche puisqu'elle permet une interprétation élargie des éléments qui contribuent à la santé mentale des élèves autochtones et leurs impacts sur le fonctionnement de l'élève en milieu scolaire.

Ensuite, nous retiendrons une définition de perspective inuite, du bien-être et de la santé mentale, que nous retrouvons dans le rapport l'ITK (2014) concernant les déterminants de la santé des Inuits au Canada. Selon l'ITK (2014), le concept de bien-être constitue un déterminant clé de la santé des Inuits, qui englobe la santé mentale : « For Inuit, mental wellness refers to physical, emotional, mental and spiritual wellness, as well as strong cultural identity » (p. 34). Cette même organisation avance que le maintien de la langue et des traditions culturelles sont vitales à la construction identitaire et au sentiment d'appartenance inuite, des composantes clés du bien-être et de la santé mentale. L'ITK (2014) souligne dans son rapport: « Cultural continuity in particular has been identified as a strong component of good mental health and well-being » (p. 14). En plus d'être complémentaire avec la définition de Doré et Caron (2017), cette définition soulève l'importance d'un continuum culturel, essentiel au bien-être des Inuits; un élément crucial à l'analyse des informations recueillies aux fins de cette recherche.

Réussite éducative et scolaire

Finalement, nous observons à travers les écrits recensés dans le cadre de cette recherche, une corrélation importante dans le secteur de l'éducation concernant les sujets de counseling scolaire, le bien-être et la santé mentale, vis-à-vis la réussite scolaire et éducative des élèves. Effectivement, dans une revue littéraire de recherche de l'Institut français de l'Éducation, les concepts de réussite éducative et scolaire sont contestés. Selon Feyfant (2014), auteure de cette revue :

> La réussite éducative est subordonnée au principe de bien-être. Les travaux comparatifs traitant du bien-être des enfants et adolescents peuvent être regroupés en deux grandes séries : l'une associe étroitement santé et bien-être et couvre des problématiques sociales ou de santé; l'autre associe apprentissage et résultats scolaires au concept de bien-être. (p. 19)

Il importe donc de bien définir les concepts de réussite scolaire et réussite éducative afin d'être en mesure d'analyser adéquatement tous les facteurs qui inhibent et favorisent le

bien-être et la santé mentale des jeunes autochtones en milieu scolaire. Nous retenons d'abord la définition de Demba et Laferrière (2016) :

> [c]ette expression, plus large, comprend le développement du plein potentiel du jeune qui n'exclut pas la réussite scolaire. Autrement dit, elle englobe, l'acquisition d'attitudes et de valeurs utiles au fonctionnement en société, le développement des compétences nécessaires à l'insertion professionnelle et la réussite d'objectifs personnels (autonomie, bien-être, mobilité sociale, etc.). (p. 2).

Cette définition est pertinente dans ce contexte de recherche puisqu'elle tient compte de l'ensemble des facteurs internes et externes de l'environnement de l'élève, et permet d'interpréter la réussite au-delà du rendement académique. Tout comme les concepts définis ci-haut, cette définition de réussite éducative s'inscrit également dans un spectre de processus, ce qui permet un cadre d'analyse complémentaire. Cette dernière définition de la réussite éducative comporte des valeurs semblables à l'approche d'éducation holistique autochtone. L'absence d'approches favorisant la réussite éducative, sensible à la culture autochtone, semble représenter un défi important dans la réussite des élèves autochtones. En effet, selon le président de l'Association des employés du Nord québécois, l'écart de réussite éducative entre les autochtones et les non autochtones est criant, et doit être priorisé afin d'améliorer la persévérance scolaire des autochtones (Imbeault, cité dans Corriveau, 2017).

Quant au concept de réussite scolaire, bon nombre de définitions sont décrites dans les écrits. Toutefois, nous retiendrons aux fins de cette recherche deux définitions. D'abord celle présentée par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO, 2008) : « Performance à des tests ou examens standardisés mesurant les connaissances ou les compétences dans une matière spécifique. Cette expression est parfois employée comme indication de la qualité de l'éducation dans un système éducatif ou pour comparer plusieurs écoles » (p. 428). Contrairement à la définition de la réussite éducative qui englobe plusieurs dimensions informelles de la réussite, cette définition de la réussite scolaire semble s'arrimer davantage avec les valeurs et les approches d'éducation occidentale. Puisque ce projet de recherche s'inscrit dans un contexte autochtone, nous retiendrons ensuite la définition du RCAAQ (2022), qui présente une perspective autochtone de la réussite scolaire en lien avec un ensemble de facteurs environnementaux :

> In the forest, all living things and elements live together in harmony, each playing an important role in the health and balance of the whole. For a new tree to grow and develop, several factors are involved, including the soil quality, light, animals, insects, fungi, plants, etc. Just like in the forest, we know that for students to develop their full learning potential, collaboration between many different actors is needed. (p. 10)

Comme soutenu par le RCAAQ, cette explication démontre le rôle clé des personnes qui forment l'environnement et le contexte dans lequel le jeune se développe et évolue : « In the case of urban Indigenous students, we know that their perseverance and success depend on their parents, family, community, indigenous community organizations, Elders, school administration, school, afterschool services and classroom dynamics » (Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec, 2022, p. 10). En somme, les définitions de la réussite scolaire et éducative offrent un cadre de référence intéressant à l'analyse des approches de counseling scolaire, favorisant la réussite éducative des jeunes autochtones d'Iqaluit.

Modèles théoriques

Maintenant que nous avons défini les concepts clés de la question de recherche, nous examinerons quelques modèles théoriques en lien avec le counseling scolaire et les déterminants de bien-être, de santé mentale et de réussite éducative des jeunes autochtones en milieu scolaire. Ainsi, au cours des prochains paragraphes, nous élaborerons entre autres sur les modèles théoriques suivants : modèle d'écologie humaine de Bronfenbrenner (1979); (modèle écosystémique et modèle des systèmes emboités) (Bronfenbrenner et Lupien, 2020); la théorie du souffle de vie (Blackstock, 2007); les Cinq étapes d'intégration des connaissances autochtones (Nhalevilo cité dans Kim, 2015); le modèle de décolonisation du système scolaire du Collège John Abbott (Lachapelle, 2019); la Roue de médecine (Herb Nabigon cité dans Partrige et Moeke, 2014); Les enseignements des sept (7) grands-pères (Regroupement des centres d'amitié du Québec, 2022), ainsi que les valeurs sociétales inuite (Inuit qaujimajatuqangit) (Gouvernement du Nunavut, 2022a).

Les écrits scientifiques soulèvent des dimensions et des phénomènes importants liés aux approches de counseling scolaire, qui méritent d'être examinés davantage. Entre autres Carrière et Richardson (2013) soulèvent des préoccupations au sujet des comportements discriminatoires des conseillers scolaires et du personnel scolaire en général. À cet égard, Kim (2015) a fait un lien intéressant au sujet des politiques qui visent le développement des curriculums et les enjeux en salle de classe. Selon elle, ces politiques ont évolué de la sorte que nous serions passés de l'assimilation à la ségrégation, et de l'assimilation à l'intégration. Cette évolution laisse croire que les politiques et curriculums scolaires demeurent encore à ce jour coloniaux, et qu'en réalité, la décolonisation des curriculums scolaires ne serait pas forcément une priorité pour les écoles. Korteweg et Fiddler (2018), observent deux courants idéologiques chez les chercheurs. D'une part, le premier courant entrevoit la responsabilité de décoloniser les approches d'éducation et

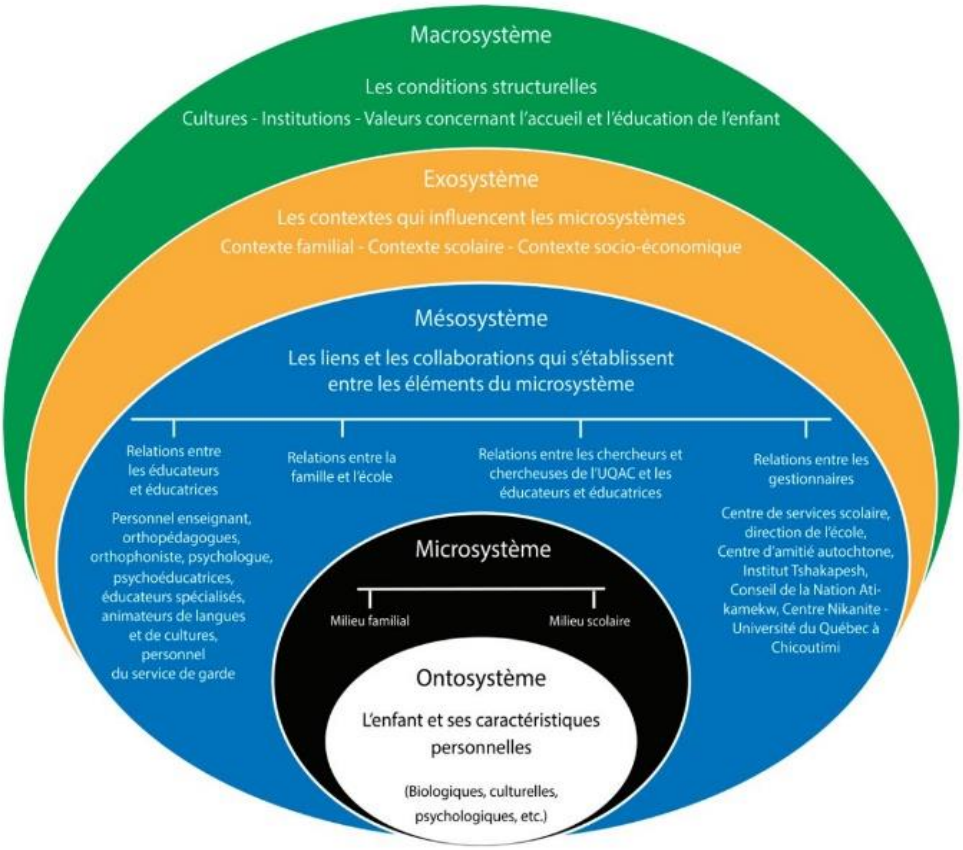
l'usage de pratiques de counseling scolaire par les membres de l'équipe-école en soutenant une approche de sensibilisation auprès d'intervenants clés. Quant au deuxième courant, cette responsabilité reposerait sur les décideurs de politiques, de stratégies et de curriculums scolaires.

D'autre part, le modèle d'écologie humaine permet de mettre en lumière l'influence de l'environnement et du contexte sur l'individu. Bien qu'il existe plusieurs modèles réalisés par de nombreux chercheurs, Lupien (2020) rapporte que le premier modèle serait celui de Lewan qui aurait vu le jour dès le début des années 1950, suivi du modèle de Barker vers la fin des années 1960. Les études de Barker l'ont mené à conclure que « [l]e comportement des individus est plus influencé par les situations dans lesquelles l'individu se trouve que par les caractéristiques de l'individu » (Lupien, 2020, p. 18). Or, vers la fin des années 1970, Bronfenbrenner (1979), en s'appuyant sur la théorie de Barker, parvient à développer un modèle d'écologie, qui tend plutôt à démontrer l'influence de l'environnement comme un autre facteur d'influence sur le comportement de l'élève : « Le modèle d'écologie humaine s'intéresse aux interrelations entre le processus, la personne, le contexte ainsi que le temps. Le processus tient compte du développement de la personne » (Lupien, 2020, p. 18). Comme le précise Lupien (2020), Bronfenbrenner affirme que le développement du potentiel d'un individu serait intrinsèquement lié au contexte et à l'environnement dans lequel il évolue (Lupien, 2020). Le modèle d'écologie humaine de Bronfenbrenner (Bronfenbrenner, 1979) est particulièrement pertinent au cadre théorique de cette recherche puisque tout comme les modèles d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuites (figures 2 et 3, p. 11), le Capteur de rêves de la vie (figure 7, p. 36), et les déterminants de sociaux de la santé à la (figure 8, p. 37), la dimension holistique est omniprésente. Indubitablement, le modèle d'écologie de Bronfenbrenner (Bronfenbrenner, 1979) renforce l'importance de comprendre la réussite éducative dans l'ensemble de son environnement et des contextes dans lequel un élève se développe et chemine.

Depuis, Bronfenbrenner (1979) s'est penché sur un projet de recherche impliquant la collaboration de l'ensemble des intervenants, issue de multiples paliers systémiques : ontosystème, mycrosystème, mésosystème, exosystème et macrosystème. Cette structure de paliers systémique est représentée par un modèle des systèmes emboités tel qu'illustré à la figure 9 (p. 42). Dans cette illustration chacun des paliers est clairement défini et regroupe les intervenants concernés.

Figure 9

Modèle des systèmes emboités



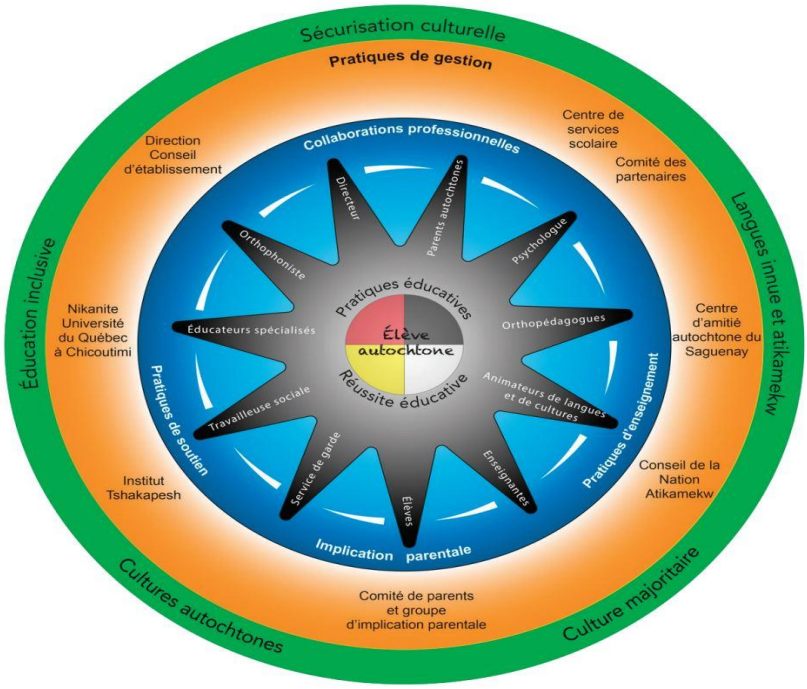
(Bronfenbrenner, 1996, inspiré de Caublot et al., 2014, p. 80)

La deuxième étape de la recherche de Bronfenbrenner (1996) a consisté à rassembler tous les collaborateurs issus des paliers systémiques multiples à travailler ensemble, en vue de développer et d'adopter des pratiques inclusives du savoir autochtone auprès des élèves. Il s'agit d'un modèle qui mit à l'épreuve les deux courants idéologiques de Korteweg et Fiddler (2018), en regroupant dans une école de quartier en milieu urbain, des élèves autochtones d'âge préscolaire et de premier cycle du primaire. Cette initiative avait pour objectif de leur offrir un environnement qui encourage et favorise la langue et la culture autochtone dans leur scolarisation.

C'est à partir de cette expérience que les auteurs Aurousseau et al. (2021) parviennent à développer le modèle écosystémique du projet Petapan (voir figure 10, p. 43). Selon Aurousseau et al., (2021), l'intégration des savoirs autochtones dans un modèle écosystémique, permettrait par la collaboration entre l'école, la famille et la communauté d'améliorer la réussite éducative des élèves autochtones, de favoriser la réconciliation et de sécuriser l'élève autochtone et sa famille. Le projet aurait également engendré un sentiment de fierté chez les parents autochtones (Aurousseau et al., 2021).

Figure 10

Modèle écosystémique du projet Petapan



(Aurousseau et al., 2021, p. 86)

Le modèle de l'approche écosystémique de Petapan (Aurousseau et al., 2021) pose néanmoins certaines limites. D'abord il s'agit d'un modèle adapté aux milieux urbains, par conséquent, en milieu éloigné on ne pourrait garantir la disponibilité de tous les services nécessaires à la réalisation de ce projet. L'apport des acteurs des divers systèmes est également essentiel à la réussite d'un tel projet, cette composante pourrait représenter un défi pour certains milieux scolaires, en raison des facteurs sociodémographiques et environnementaux. De plus, bien que le concept écosystémique vise essentiellement à favoriser la réussite éducative des élèves autochtones, il s'agit d'un concept développé de nature écologique occidental, ce qui pourrait nuire à la crédibilité du projet dans les communautés autochtones. En revanche, le modèle écosystémique du projet de Petapan (Campeau, 2021) est d'une grande pertinence puisqu'il concrétise un projet engageant un processus d'autochtonisassions des approches scolaires, comme un effort collectif des intervenants de différents systèmes, qui gravitent autour de l'élève. Ce modèle s'arrime également au concept de santé dont l'ensemble de ses déterminants sociaux se confondent aux multiples paliers du modèle écosystémique. Finalement, il est important de préciser que cette approche tient notamment compte de l'aspect holistique autochtone, où chacun des systèmes est perçu comme un ensemble, dans lequel les éléments sont interdépendants. Les

auteurs du projet écosystémique Petapan reconnaissent que le projet pourrait tirer profit de la théorie du souffle de vie (Blackstock, 2007) qui avance que :

> [P]our envisager l'enfant dans le contexte plus large de sa famille, de sa communauté et même du monde dans lequel il évolue. Cela implique de prendre en considération les quatre dimensions émotionnelle, spirituelle, cognitive et physique éclairées par la culture et les savoirs ancestraux se transmettant de génération en génération : une invitation à explorer plus en profondeur les visions du monde et les croyances autochtones. (Aurousseau et al., 2021, p. 87)

Il n'y a pas qu'Aurousseau et ses collaborateurs (2021) qui ont expérimenté l'approche d'intégration des savoirs autochtones. Campeau (2021), avance également une proposition de modèle d'enseignement autochtonisé. Son modèle repose essentiellement sur l'intégration des dimensions culturelles autochtones à la pédagogie formelle, par la participation des ainés dans les programmes scolaires. Selon Campeau (2021), l'introduction d'une telle approche fut un défi en raison du manque de connaissances culturelles autochtones du personnel enseignant et l'absence de ces composantes dans les curriculums scolaires québécois. D'autre part, ce projet aurait favorisé l'ouverture d'un dialogue au sujet de l'approche d'éducation hybride. Contrairement au système écosystémique du projet Petapan (Aurousseau et al., 2021), le modèle d'enseignement autochtonisé de Campeau (2021) démontre qu'il faut l'implication des intervenants de tous les secteurs qui recouvrent l'apprentissage de l'élève. Bien que la présence et la participation des ainés dans les systèmes scolaires autochtones semblent vitales à la réussite éducative des élèves autochtones, l'intégration des dimensions culturelles autochtones dans les écoles aurait avantage à favoriser, notamment l'apport des acteurs de tous les milieux qui forment l'environnement de l'élève, incluant les parents, la famille et la communauté. En effet, selon Archambault (2010) :

> Les différents acteurs impliqués dans le domaine de l'éducation (les élèves, les parents, le personnel enseignant, les directions d'école, les communautés autochtones, les dirigeants des Premières nations, les paliers gouvernementaux) devront continuer à mettre en commun leurs forces vives, et ce, pour l'atteinte des résultats collectivement définis (p. 3).

Selon l'ITK (2014), il est notamment crucial de tenir compte de l'impact des écoles résidentielles sur les relations entre les ainés et les jeunes autochtones :

> Residential school experiences created a rift between elders and youth, inhibiting the intergenerational exchange of traditional knowledge, cultural values, parenting skills and language that is crucial to healthy relationships and identity formation. Physical, sexual, and mental abuse of pupils were also not uncommon in residential schools.

> Cultural repression, assimilation, and abuse combined to make some Inuit feel ashamed of their identities, alienated, and disconnected from their families. (p. 15)

Or, les relations entre les jeunes et les ainés autochtones semblent constituer un facteur de protection important à l'égard de la santé mentale et du bien-être des élèves autochtones. Le modèle de Campeau (2021) nous rappelle l'importance de tenir compte du rôle fondamental des ainés dans la scolarisation des élèves autochtones. Il nous rappelle également le besoin d'inclure l'ensemble des acteurs de la communauté, afin de favoriser, le bien-être, la santé mentale et la réussite éducative des élèves autochtones (Campeau, 2021).

Modèles théoriques d'intégration et d'inclusion des savoirs autochtones

Nous avons vu que les écoles résidentielles ont largement contribué à la colonisation des peuples autochtones et que la nécessité de décoloniser les systèmes d'éducation dans les curriculums scolaires demeure un enjeu important. En effet, selon un rapport produit par de nombreux experts du milieu de l'éducation, concernant l'accueil et l'inclusion des étudiants autochtones dans les écoles primaires et secondaires au Québec, la décolonisation serait : « [a] critical process of deconstructing colonial knowledge, ideologies and structures to enable the recognition and revitalization of Indigenous ways and world view. The decolonization allows for actions to be guided by intentions, perspectives and goals of Indigenous people themselves » (Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec, 2022, p. 5). En effet, comme précisé ultérieurement par Munroe et al., (2013), décoloniser les approches d'éducation nécessite une déconstruction des structures coloniales: « Thus, moving towards decolonization requires extensive transformation of education where learning is rooted in Indigenous knowledges rather than treating these knowledges as an "add-on" or "other" way of knowing » (p. 320). D'autre part, Lachapelle (2019) avance que :

> La décolonisation est un long processus visant à mettre un terme à la domination coloniale dans toutes les sphères de la société. Elle s'ancre dans le postulat que les Autochtones sont sujets à une discrimination systémique découlant des colonisations et qu'il faut renverser cette situation de domination. La décolonisation aspire ainsi à redonner une place aux perspectives et aux cultures autochtones, à leurs savoir-faire, en les ramenant dans la mesure du possible sur un pied d'égalité avec ceux de la majorité allochtone. (p. 32)

Pour Carrière et Richardson (2013) la différence entre une approche basée d'un point de vue autochtone et la consultation de même que l'implication des communautés autochtones dans le développement de curriculum scolaire, sont des éléments qui doivent être considérés dans l'analyse des approches d'éducation décolonisées. L'examen des phénomènes et des dimensions ci-hautes, découlant des théories, apporte à questionner la mise en œuvre de ces pratiques dans les

systèmes scolaires. Dans une étude de Kim (2015), l'auteure présente le modèle d'intégration des systèmes de connaissances autochtones de Nhalevilo (2013); ce cadre de référence permettrait d'illustrer clairement l'évolution des approches d'intégration des savoirs autochtones dans les curriculums scolaires en cinq étapes. En effet, selon cet auteur: « [t]his framework provides a tool that analysts can use to reflect on curriculum changes and on progress of research into the cultural contextualization of science education and/or of Indigenous knowledge system inclusion in school curricula » (Nhalevilo, 2013, cité dans Kim, 2015, p. 12). On constate que l'enjeu consiste à comprendre de quelle façon les savoirs autochtones sont inclus et intégrés dans les curriculums scolaires. Ainsi, le tableau 2 (p. 46) ci-après permet d'illustrer et d'examiner le modèle de Nhalevilo (2013). Notons que l'acronyme IK dans le tableau 2 (p. 46) ci-après, fait référence à Indigenous Knowledge.

Tableau 2

Cinq étapes d'intégration des systèmes de connaissances autochtones

1. Colonization	IK are not recognized as valued knowledge.
2. Decolonization	Awareness of the value of IK starts to take place in debates on curriculum policies in education (i.e., a conduit for the assimilation of IK into the Western paradigm).
3. Neo-colonization	Content integration: Process that undermines the cultural values of a society (e.g., integration that teaches Western science to Indigenous students and uses IK as a resource to clarify Western science).
4. Re-birth	Researchers and educators interrogate the lenses through which IK are communicated, argue for the inclusion of IK, and question the way in which IK have been included / integrated.
5. Theorizing	Researchers and educators are more concerned with justifying the claim for the co-existence of different discourses in school curricula and seek to address ontological, axiological, and epistemological issues in including IK in school curricula (i.e., how do we teach IK?).

(Nhalevilo, 2013, cité dans Kim, 2015, p. 130)

Le cadre théorique de Nhalevilo (2013), sur lequel s'appuie Kim (2015) dans son étude, semble représenter une assise dans le cadre de cette recherche puisqu'elle s'intéresse particulièrement au développement des curriculums scolaires afin d'intégrer le savoir, les valeurs et les perspectives autochtones. De plus, Kim (2015) souligne l'importance de la participation des autochtones dans l'intégration des savoirs autochtones dans les systems scolaires: « [t]he integration approach to education – without proper involvement of Aboriginal peoples – continued to play a role in assimilating Aboriginal children and youth into Eurocentric culture and ways of thinking » (Kim, 2015, p. 4).

Notamment, Lachapelle (2019), une professeure et conseillère pédagogique ayant œuvré auprès des jeunes Autochtones du Nunavik, s'est penchée sur la décolonisation dans le milieu de l'éducation à partir du concept d'inclusion. Selon Lachapelle (2019), il est important de distinguer le concept d'intégration du concept d'inclusion. D'un point de vue d'intégration scolaire, le concept d'intégration reposerait essentiellement « […] sur le principe que tout individu a droit à la scolarisation et que des mesures doivent être prises afin de s'assurer d'intégrer chaque étudiant au sein du système d'éducation québécois, dont les standards et les normes sont préétablis » (Lachapelle, 2019, p. 1). Contrairement au concept d'intégration, la notion d'inclusion irait beaucoup plus loin : « […] [e]n revisitant le système d'éducation disponible pour les jeunes de la société québécoise […] l'inclusion scolaire se fonde sur la nécessité de faire une place à l'altérité et de s'en servir comme levier pour bonifier le système d'éducation » (Prud'Homme et al., 2011 cités dans Lachapelle, 2019, p. 1). Les recherches de Lachapelle (2019) lui ont permis de constater les obstacles que présente la logique d'intégration scolaire en lien avec la réussite éducative des élèves inuits : « difficultés d'adaptation, marginalisation, difficultés scolaires, décrochage, etc. » (p. 1). Il s'agirait d'un phénomène particulièrement présent dans le système d'éducation québécois (Lachapelle, 2019). Comme le mentionne ce dernier auteur, les concepts d'intégration et d'inclusion sont issues « du domaine de l'éducation spécialisée et sont souvent associés aux étudiants en situation de handicap; cependant ils incluent désormais la réflexion sur les enjeux d'éducation multiculturels » (Gosh et al., 2014 cités dans Lachapelle, 2019, p. 1).

Néanmoins, les concepts d'intégration et d'inclusion sur le plan multiculturel demeurent au stade embryonnaire et sont des notions qui nécessitent d'être approfondies, en vue d'assurer leurs développements et leurs applications dans les systèmes scolaires (Lachapelle, 2019). Notons que dans le contexte de sa recherche, Lachapelle ne semble pas écarter forcément le concept d'intégration des savoirs autochtones. L'auteure avait choisi de privilégier le concept d'inclusion comme une alternative à l'intégration; l'angle de la décolonisation lui a permis d'alimenter les discussions et les réflexions concernant le concept d'inclusion et d'éducation multiculturelles (Lachapelle, 2019). Selon Lachapelle (2019), le collège John Abbott serait un excellent exemple d'établissement scolaire dont l'une de ses principales missions vise à décoloniser l'ensemble de sa culture organisationnelle et ses services aux étudiants autochtones. Comme illustré aux tableaux 3 et 4 (p. 48), le collège John Abbott a développé des stratégies administratives et de gouvernance, ainsi que des stratégies pédagogiques et curriculaires, qui cadrent avec les indicateurs d'intégration des

savoirs autochtones en contexte de décolonisation des systèmes scolaires de Nhalevilo (2013), cité dans Kim (2015).

Tableau 3

Stratégies administratives et de gouvernance du collège John Abbott

STRATÉGIES ADMINISTRATIVES ET DE GOUVERNANCE
• Élaboration d'une déclaration officielle de reconnaissance que le Collège John Abbott se situe sur un territoire autochtone non cédé (elle est lue à chaque évènement officiel tenu par le collège, comme la remise des diplômes, et certains professeurs la joignent au plan de cours et la mentionnent en classe) ; • Adhésion au Protocole sur l'éducation des Autochtones pour les collèges et instituts[4] ; • Formation d'un groupe de travail institutionnel sur la décolonisation en vue de faire des recommandations pour les différents services du collège ; • Implication de chaque service du collège dans la démarche de décolonisation (par exemple, la bibliothèque a monté une collection sur les peuples autochtones) ; • Présence d'experts autochtones non employés du collège sur des comités institutionnels ; • Implication des étudiants autochtones dans divers comités ou lors d'activités de formation.

(Lachapelle, 2019, p. 3)

Tableau 4

Stratégies pédagogiques et curriculaires du Collège John Abbott

STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES ET CURRICULAIRES
• Offre d'une formation pédagogique en décolonisation avec des experts autochtones ; • Offre d'un volet d'activités autochtones lors des journées pédagogiques du personnel ; • Mise sur pied d'un groupe de lecture pour les employés sur la décolonisation de l'éducation ; • Libération de professeurs souhaitant décoloniser leurs cours avec le soutien d'experts autochtones ; • Exploration et adaptation d'initiatives de décolonisation de la pédagogie et des programmes qui se font ailleurs au Canada ; • Création d'un portail permettant la mise en commun de matériel et favorisant les échanges entre les professeurs ; • Création d'un profil d'études autochtones ouvert à tous les étudiants du collège[5].

(Lachapelle, 2019, p. 3)

Les modèles d'intégration et d'inclusion des savoirs autochtones dans les systèmes scolaires sont indubitablement reliés au concept de décolonisation. L'ensemble de ces modèles théoriques permettront d'examiner, de près, les approches de counseling scolaire qui favorisent la décolonisation. Afin d'offrir un cadre d'analyse à ces approches de counseling scolaire, la rubrique suivante de ce chapitre illustrera les modèles autochtones (figures 11, 12 et 13) propices à cet exercice.

Critères d'analyse d'une approche de counseling scolaire

Afin d'analyser les approches de counseling scolaire en milieu autochtone, les valeurs sociétales inuites (Gouvernement du Nunavut, 2022a) ont été identifiées comme un cadre de référence pertinent aux fins de cette étude. En effet, celui-ci pourrait faciliter l'analyse des données recueillies auprès des participants de ce projet de recherche. Rappelons-nous que les valeurs sociétales inuites servent à guider les efforts du gouvernement territorial dans l'ensemble de ses programmes et services :

Figure 11

Valeurs sociétales inuites

Inuuqatigiitsiarniq	Respect de l'autre, rapports avec l'autre et compassion envers les autres.
Tunnganarniq	Promouvoir un bon état d'esprit en étant ouvert, accueillant et intégrateur.
Pijitsirniq	Servir la famille et la communauté.
Aajiiqatigiinniq	Discuter et développer des consensus pour la prise de décision.
Pilimmaksarniq/Pijariuqsarniq	Le développement des compétences par la pratique, l'effort et l'action.
Piliriqatigiinniq/Ikajuqtigiinniq	Travailler ensemble dans un but commun.
Qanuqtuurniq	Novation et ingéniosité dans la recherche de solutions.
Avatittinnik Kamatsiarniq	Respect et soin de la terre, de la faune et de l'environnement.

(Gouvernement du Nunavut, 2022a)

D'ailleurs, les valeurs sociétales inuites sont liées de manière intrinsèque à la structure du gouvernement territorial du Nunavut, soit une division au sein du Gouvernement du Nunavut qui veille à la mise en œuvre des valeurs sociétales inuites :

> La division Inuit Qaujimajatuqangit du ministère de la Culture et du Patrimoine tient le rôle principal en ce qui concerne le soutien des approches du Gouvernement du Nunavut aux Inuit Qaujimajatuqangit ainsi que dans la promotion et l'intégration des valeurs sociétales inuites lors de la conception et la prestation de programmes et de services » (Gouvernement du Nunavut, 2022a, p. 7)

Bien qu'il demeure impossible de confirmer qu'il existe une corrélation entre l'implantation des valeurs sociétales inuites et les bienfaits d'une approche de counseling scolaire favorisant la réussite éducative; les valeurs sociétales inuites ont été créées par le peuple inuit, pour le peuple inuit et semble veiller à la préservation d'une certaine sécurité culturelle. En effet, chacun des organismes territoriaux développe des programmes et des objectifs de manière à ce qu'elles cadrent avec les valeurs sociétales inuites. Ces valeurs sont également ancrées au sein de nombreux organismes inuits à l'extérieur du territoire du Nunavut. Un exemple serait le Centre for Inuit Children, Youth and Families Inuuqatigiit (2023) situé à Montréal qui reconnait l'importance d'intégrer ces valeurs dans leur pratique et leur milieu de travail :

> Inuit societal values, commonly referred to as IQ Principles, provide guidance on how people should live and work with each other and the environment. Inuuqatigiit- Centre for Inuit Children, Youth and families has adopted eight key principles to ensure Inuit societal values are respected and practiced in our work (para. 1).

Sur le site Internet de l'organisme, on peut retrouver une liste détaillée des valeurs sociétales inuites, et une explication qui permet de comprendre la façon dont la valeur est reflétée dans l'organisation. Prenons comme exemple la valeur Tunnganarniq, selon le Gouvernement du Nunavut (2022a) (figure 11, p. 49), cette valeur signifie : « [p]romouvoir un bon état d'esprit en étant ouvert accueillant et intégrateur » (para. 1) Ainsi, pour le centre Inuuqatigiit, cette valeur se traduit au sein de l'organisme de la façon suivante : « Tunnganarniq emphasizes the role being open, welcoming and inclusive plays in fostering positive relationships. We are dedicated to taking the time for people, making ourselves available and creating an environment where Inuit feel comfortable » (Représentant de l'enfance et de la jeunesse, 2023, para. 6).

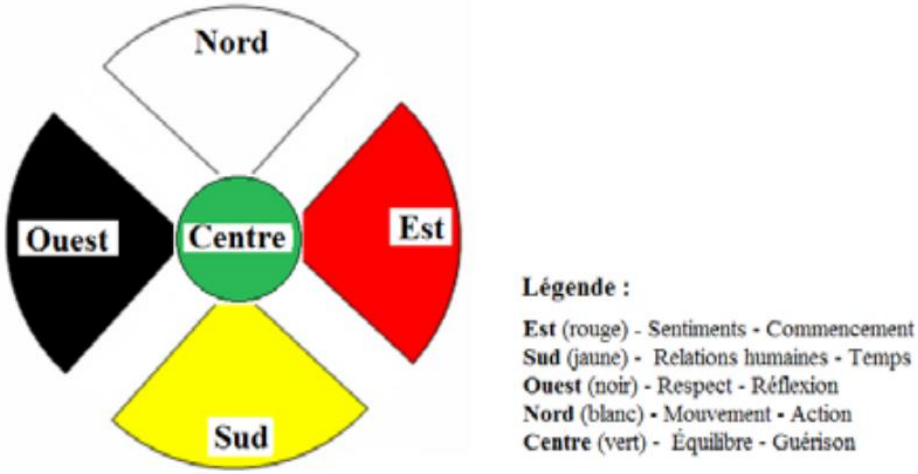
Bien que ces valeurs soient uniques au peuple inuit du Nunavut, nous pouvons constater qu'elles sont complémentaires aux valeurs holistiques des Premières Nations, que nous retrouvons entre autres, dans la Roue de médecine (aussi connue sous Roue médicinale, cerceaux ou cercles sacrées). Les différents quartiers dans la Roue représentent les quatre points cardinaux et les valeurs qui se rattachent aux dimensions humaines, spirituelle, affective, physique et mentale (ou intellectuelle) (Partridge et Moeke, 2014). Il s'agit de

dimensions qui doivent être abordées comme un ensemble dans lequel chacune des dimensions est dépendante l'une de l'autre (Partridge et Moeke, 2014).

Tout comme les valeurs sociétales inuites, la Roue de médecine (Partridge et Moeke, 2014) sert de guide pour certaines institutions telles que l'une des deux seules écoles agréées au Canada à offrir un programme de service social autochtone, tel qu'offert au programme du School of Native Human Services. Cette école offre un programme qui combine les théories à la vision autochtone et les compétences de la Roue de médecine sont fondamentales au programme et à la pratique : « Les préceptes de la Roue de médecine, tout comme les enseignements des sept grands-pères, sont à la source des connaissances et des compétences à acquérir et inspirent une pratique éthique fondée sur le code de déontologie lors des stages pratiques » (Partridge et Moeke, 2014, p. 154). La figure 12 (p. 51), présentée dans l'étude de Partridge et Moeke (2014) illustre un modèle de la Roue de médecine, introduite dans le cadre du programme de School of Native Human Services par Herb Nabigon (1993); un ainé et enseignant respecté de l'école (Partridge et Moeke, 2014).

Figure 12

Roue de médecine



(Nabigon, 1993, cité dans Partridge et Moeke, 2014, p. 156)

La Roue de médecine représente les dimensions de base essentielles au bien-être des autochtones alors que les enseignements des sept grands-pères (figure 13, p. 52), définissent chacune des dimensions retrouvées dans la Roue de médecine, de la même façon que les valeurs sociétales inuites.

Figure 13

Les enseignements des sept grands-pères

(Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec, 2022, p. 18)

Puisque la recherche est réalisée en terre inuite, nous utiliserons les valeurs sociales IQ (Gouvernement du Nunavut, 2022a) comme cadre de référence ce qui permettra d'analyser les données recueillies auprès des participants de cette étude en lien avec les approches de counseling scolaire. Afin de veiller à l'objectivité et l'intégrité du savoir autochtone, l'interprétation des approches nécessitera la pleine participation de personnes clés inuites. En somme, nous avons examiné dans ce cadre de référence, les concepts clés de cette recherche, les motifs, et quelques modèles théoriques rattachés à la question de recherche. Ainsi, le prochain chapitre décrira la méthodologie de recherche privilégiée dans le cadre de cette recherche.

Chapitre 4 : Méthodologie

Dans ce chapitre, nous exposerons la méthode de recherche privilégiée dans le contexte de cette étude. En vue de présenter la pertinence scientifique de la méthodologie de même que les particularités associées aux considérations éthiques en milieu autochtone, nous présenterons dans un premier temps, les fondements théoriques visant à justifier le choix de recherche qualitative. Dans un deuxième temps, les considérations éthiques en milieu de recherche autochtone seront abordées, suivi du devis de recherche méthodologique décrivant l'échantillonnage, les méthodes de collecte et d'analyse des données. Enfin, nous aborderons les forces et les limites de ce projet de recherche.

Recherche qualitative essentiellement exploratoire et descriptive : Appuis méthodologiques

Puisque l'objectif principal de cette recherche vise à effectuer un état des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école d'Iqaluit (Nunavut), cette recherche peut s'inscrire dans une démarche méthodologique, essentiellement exploratoire et descriptive. Le type de recherche qualitative de nature exploratoire descriptive semble faire ses preuves dans le domaine de l'éducation en milieu autochtone (Conseil Canadien sur l'apprentissage, 2007; Djédjé, 2016; Gauthier, 2007). En effet, déjà en 2007, Gauthier (2007) reconnaissait l'importance de la recherche de nature qualitative impliquant la notion de rapport au savoir autochtone et le contexte scolaire : « [d]e fait trois outils sont systématiquement utilisés dans les recherches produites par ce courant, soit l'observation en contexte de classe, l'entretien semi-directif et le « bilan de savoirs » (p. 3). Ce choix méthodologique fut notamment privilégié par le Conseil Canadien sur l'apprentissage (2007), dans son rapport intitulé : *l'État de l'apprentissage chez les Autochtones au Canada : Une approche holistique de l'évaluation de la réussite*. Dans ce dernier, l'approche qualitative de nature exploratoire, essentiellement descriptive, aurait permis de mettre en valeur des figures holistiques d'apprentissage tout au long de la vie chez les Premières Nations, les Inuits et les Métis, ce qui permet de tisser des liens importants avec les modèles autochtones de réussite scolaire et éducative (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2007). L'approche qualitative de nature exploratoire et descriptive fut également le choix méthodologique de Djédjé (2016), dans le cadre d'une étude concernant la compétence interculturelle des directions d'établissements d'enseignement public, accueillant des apprenants autochtones. Selon l'auteur, l'usage d'une telle approche aurait permis de brosser un portrait des termes de connaissances, des attitudes et des habiletés de compétences interculturelles, telles que perçues par les directions d'établissements d'enseignement publics (Djédjé, 2016). L'auteur Deschênes (2021), aurait également préconisé cette approche, dans une réflexion portant sur une expérience

d'adaptation d'un programme en gestion de l'éducation en contexte autochtone offert en ligne. Le cadre conceptuel de sa recherche reposerait essentiellement sur l'approche de sécurisation culturelle. Cette approche

> […] vise la participation active des personnes, la protection de l'identité culturelle et du bien-être, la réflexion critique, les fondements éthiques des relations et une éthique qui considère les individus comme des êtres socialement et culturellement interreliés, à l'intérieur d'une culture environnementale plus large. (Woods, 2010, cité dans Deschênes, 2021, p. 155)

Selon cette auteure, l'approche de sécurisation culturelle envers les personnes constitue une composante inhérente à l'expérience partagée (Deschênes, 2021). Elle serait également le reflet de relations développées dans la reconnaissance ainsi que le respect des réalités autochtones, des déterminants historiques, socioéconomiques, culturels, épistémologiques et politiques des peuples autochtones (Deschênes, 2021).

D'ailleurs, l'approche exploratoire essentiellement descriptive convient à cette recherche puisqu'elle a permis d'identifier et de décrire les approches de counseling scolaire en vue d'en faire l'analyse, ce qui a favorisé la compréhension de leurs portées quant à la réussite éducative des jeunes francophones d'une école d'Iqaluit (Nunavut). Afin de bien mener une recherche en contexte autochtone, le respect du code déontologique spécifique à la communauté était primordial pour l'atteinte des objectifs de cette présente recherche. Le développement d'une relation de confiance auprès des membres de la communauté et l'entretien de collaborations respectueuses, dans le plus grand souci culturel, étaient également vitaux au bon déroulement de la recherche. Comme le souligne Henri et al. (2020): « [t]o this end, being humble, respectful, able to listen, and open to accommodate the priorities, concerns and schedules of local residents are important attitudes for researchers to cultivate as foundations to competent research communication » (p. 12). Jadis, Savoie-Zajc (2007) reconnaissait que la prise en compte de ces éléments s'inscrit dans une démarche scientifiquement valide en recherche qualitative/interprétative puisqu'elle est :

> […] celle qui étudie un objet à partir du point de vue de l'acteur, c'est elle qui considère l'objet d'étude dans sa complexité et qui tente de donner sens à un phénomène en tenant compte du jeu des multiples interactions que la personne initie et auxquelles elle répond » (p. 1).

Dans une étude, l'auteur Paquette-Dioury (2009) soutenait l'importance de la collaboration et la participation des autochtones dans la recherche. En plus de s'avérer impératives à la réconciliation entre chercheurs et Autochtones : « [l]a recherche participative permettrait, entre autres, d'améliorer les relations houleuses entre équipes de recherche et groupes autochtones, et de favoriser le développement d'un pouvoir d'agir (empowerment) » (Paquette-Dioury, 2009, p. 2).

De plus, Roudeix (2023) soulève l'importance de clarifier les rôles de chacun dans une recherche autochtone, « car les chercheurs autochtones dénoncent depuis longtemps le positionnement du chercheur non autochtone qui travaille « sur » une population autochtone, et non pas avec et pour elle (Haig-Brown, Archibald, 1996; Pidgeon, Cox, Donna, 2002; Smith L.T., 1999; Wilson, 2001, cités dans Roudeix, 2023, p. 101). En effet, selon Châteauneuf et Haroun (2019), l'idée de co-construction en recherche participative, regroupe les principes tels que l'autonomisation, la participation, l'ouverture à l'altérité, et le changement. Cette idée implique :

> […] l'existence d'objectifs et d'intérêts communs, et nécessite la pleine participation des acteurs sociaux. Pour que la mise en relation soit possible, elle doit s'amorcer en amont de la recherche et se poursuivre en aval. De cette façon, la recherche rend vraiment possibles les transformations sociales, portées par les acteurs de la société. (Châteauneuf et Haroun, 2019, p. 166)

Nous saisissons ainsi la pertinence d'une démarche qualitative de type exploratoire et descriptive, et les éléments déontologiques sont inhérents à la validité scientifique et au bon déroulement de ce projet de recherche. Ainsi, nous présenterons sous la prochaine section, les considérations éthiques spécifiques à la recherche au Nunavut.

Considérations éthiques

Les considérations éthiques en matière de recherche qualitative sont essentielles à la crédibilité du processus de recherche et à la protection des communautés autochtones. Selon l'American Psychological Association (2017), la recherche éthique au sens large du terme est définie comme suit :

> The values, principles, and standards that guide the conduct of individual researchers in several areas, including the design and implementation of studies and the reporting of findings. For example, research ethics stipulate that studies involving data collection from human participants must be evaluated by institutional review boards. (para. 3)

Cette définition de l'APA (2017), regroupe les lignes directrices dont doivent tenir compte les chercheurs dans l'ensemble de leur démarche. Dans un article de Martineau (2007), cet auteur aborde diverses définitions de l'éthique en recherche qualitative. Parmi les définitions proposées par ce dernier auteur, nous avons retenu la définition d'Harrisson (2000), puisqu'elle complémente la définition de l'APA en dégageant les principes éthiques de bases liés à la conduite du chercheur, comme l'intégrité, l'équité et la justice :

> L'éthique relève du domaine de la philosophie qui se préoccupe des valeurs qui guident les conduites et les comportements humains. Fondée sur des principes moraux, l'éthique concerne essentiellement la détermination des principes qui distinguent le bien et le mal, le bon du mauvais, le vrai du faux; elle concerne aussi le

> sens qu'on donne à ces termes et à ceux qui renvoient aux principes de justice, d'équité et d'intégrité. (Harrisson, 2000, cité dans Martineau, 2007, p. 36)

En effet, comme le souligne pertinemment Malherbe, (2000) dans Martineau (2007): « Le but de l'éthique est que chaque sujet crée chaque jour son propre sens, sa propre façon de devenir plus humain » (p. 71). Un exemple de mise en œuvre de ces pratiques d'éthique dans la recherche est celui de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, dans le cadre de deux séminaires en 2009 et 2011 (Asselin et Basile, 2012). Ces séminaires rassemblant plus de 100 participants autochtones et non autochtones de diverses régions du Canada afin de faire le point sur les meilleures pratiques en matière de recherche en milieu autochtone. Selon Asselin et Basile (2012), ces séminaires auraient également permis de : « répondre efficacement aux appels à « décoloniser » la recherche avec les Peuples autochtones » (Menzies, 2001; Smith, 1999; Styrbys, 2008, cités dans Asselin et Basile, 2012, para. 2). En somme, ces rassemblements auraient permis de dégager une multitude d'enjeux et de solutions liés à l'éthique de recherche en milieu autochtone. De ces séminaires (Asselin et Basile, 2012), nous retenons entre autres, que les considérations éthiques dans la décolonisation des processus de recherche en contexte autochtone, doivent tenir compte en autres du respect de l'identité culturelle et des connaissances traditionnelles. Notamment, les participants soutiennent que tout projet de recherche dans ce contexte devrait être abordé d'un point de vue holistique et scientifique:

> Les participants aux séminaires ont déploré que la recherche scientifique prétende parfois valider les connaissances autochtones. Une telle approche place implicitement la science au-dessus des savoirs traditionnels, alors que les deux modes d'acquisition de connaissances devraient être considérés sur un pied d'égalité. (Atran et Medin, 2008; Brant Castellano, 2004; Miyamoto et Nisbett, 2005; cités dans Asselin et Basile, 2012, para. 7)

Enfin, Asselin et Basile (2012) soutiennent que : « [l]a recherche doit contribuer à renforcer la capacité des Peuples autochtones à préserver leur culture, leur langue et leur identité, tout en facilitant leur participation et leur contribution à la société canadienne » (para. 13). Certes, la participation des communautés est vitale en éthique de recherche en milieu autochtone: « The tri-Council Policy Statement on the ethical conduct of research involving humans makes it clear: research involving Indigenous people must be designed, conducted and reported based on a collaborative relationship with the concerned communities » (Potvin, 2020, p. 818). De plus, le processus d'analyse et de diffusion des résultats de recherche doit forcément inclure la participation des participants. Selon Asselin et Basile (2012), une faible compréhension du milieu de recherche, et la recherche en silo

susciteraient peu de retombés pour les communautés; particulièrement lorsque les résultats ne sont pas communiqués adéquatement, avec réciprocité et transparence. Dans ladite article de Potvin (2020), l'auteur soutient la pertinence de communiquer adéquatement auprès des participants, les résultats de recherche, particulièrement lorsque leur santé est le sujet concerné par l'étude:

> We do not conceive of results of secondary analyses as being ethically and epistemologically different from those of primary analyses. Both concern real people who can be stigmatized by what is published about them. It is to ensure that those whose health is being discussed have the opportunity to provide contextual information relevant to such results at the time of publication. (p. 819)

En effet, « [l]es peuples autochtones n'acceptent plus de « se faire étudier » sans que les résultats ne servent à améliorer leur qualité de vie » (Asselin et Basile, 2012, para. 14). Racine (2020) abonde dans le même sens qu'Asselin et Basile (2012). Selon cette auteure, « […] dans le passé, les pratiques de recherche ont souvent été critiquées à cause du manque de contrôle des communautés autochtones quant à la recherche les concernant » (Racine, 2020, p. 7). D'ailleurs, plusieurs chercheurs autochtones et non autochtones s'entendent sur le fait que « les nations autochtones à travers le monde ont souvent fait l'objet de recherches intrusives ignorant leur bien-être, consentement et autodétermination » (Castellano, 2004; Schnarch, 2004; Smith, 2012 cités dans Racine, 2020, p. 2). Selon Châteauneuf et Haroun, (2019) : « [b]ien que la recherche fût longtemps un outil de colonisation, ce que les autochtones expriment maintenant, c'est qu'elle doit devenir un outil d'autonomisation, de développement social et économique, et de réconciliation » (p. 159). Notamment, Asselin et Basile, 2012 soutiennent que tout chercheur devrait éviter la comparaison entre individus et communautés; une pratique à éviter puisque selon les participants : « […] [L]'exercice comparatif engendre une compétition malsaine et inutile. Plutôt que de travailler sur ce qui divise, il faut mettre l'accent sur ce qui unit » (Asselin et Basile, 2012). Finalement, la question de recherche devrait tenir compte entre autres, du bien-être de la communauté, de leur besoin, et veiller au respect l'équité intergénérationnelle en tenant compte de la contribution et la participation des ainés et des jeunes, et de la communauté en général (Asselin et Basile, 2012; Châteauneuf et Haroun, 2019; Racine, 2020).

Quant à l'éthique de recherche spécifique au Nunavut, Held (2020) s'est penché sur le sujet d'éthique de recherche dans la recherche décolonisée auprès des communautés inuites du Nunavut. Dans une étude à ce sujet, l'auteur aborde la présence de défis dans la mise en pratique des connaissances éthiques propres au territoire. Selon Held (2020), les relations en matière de recherche jouent un rôle vital dans le processus de décolonisation de la recherche:

« The reciprocity of a research relationship between researcher(s) and an Indigenous community or Indigenous individuals is not only reflected in mutual benefits, but also in mutual learning which is a cornerstone of reconciliation and decolonization » (p. 4). Une étude de Datta (2018), souligne les composantes essentielles à la décolonisation de la recherche : « […] [R]esearchers must recognize the persistence of colonialism, oppression, and domination in systems of Western research training and seek to include such an ethical understanding in their research practice » (p. 1). D'après Kovach (2009), cité dans Nadeau et al. (2022): « [t]he responsibility of researchers is to go beyond the binaries of Indigenous-settler relations "to construct new mutual forms of dialogue, research, theory, and action" » (p. 2). Cependant, la décolonisation de la recherche peut représenter certains défis tels que la disponibilité de ceux et celles qui possèdent l'expérience nécessaire pour contextualiser et évaluer les informations, l'usage de la langue inuite, l'espace pour rencontrer les participants ainsi que les technologies qui s'offrent à eux (Nadeau et al., 2022).

Dans le cadre de ce projet de recherche, l'ensemble des éléments présentés ci-haut ainsi les spécificités éthiques uniques au contexte autochtone ont été considérées et prises en compte. Plus précisément, l'ITK en partenariat avec l'Institut de recherche du Nunavut a développé un guide à l'intention des chercheurs œuvrant dans les communautés du Nord tel que les régions du Nunatsiavut (Labrador), Nunavik (Northern Québec), Nunavut et la région des Terriroires du Nord-Ouest. Le guide intitulé : Negotiating Research Relationships with Inuit Communities – A Guide for Researchers (2007), offre de l'information concernant la Loi sur les Scientifiques du Nunavut quant à l'obtention d'un permis de recherche scientifique, ou de son renouvellement (ITK et NRI, 2007). Il expose, entre autres, les thématiques universelles et fondamentales de la communication et du développement de relations, impliquant les chercheurs scientifiques issus de tous les champs d'étude. En effet, tenir compte des spécificités éthiques est essentiel au déploiement de projets de recherche en milieu autochtone. Un guide de la Nunavut Research Institute (2024) à l'intention des chercheurs œuvrant sur le territoire, intitulé *Obtaining a Research License under Nunavut's Scientists Act : A Guide for Applicants*, présente les étapes nécessaires à l'obtention d'un permis de recherche, certaines spécificités de la *Loi sur les scientifiques du Nunavut*, les autres règlements de recherche au Nunavut, la diffusion des résultats, et les responsabilités du chercheur au Nunavut. De plus, dans ce guide, l'Institut de recherche du Nunavut réitère l'importance de tisser des liens auprès des organismes communautaires afin de leur faire part des intentions de recherche et d'obtenir leur aval (Nunavut Research Institute 2024). Par conséquent, tout chercheur qui souhaitent réaliser une recherche auprès des organismes du

Nunavut, il s'avère essentiel d'obtenir un permis émis par cette institution avant de procéder à la collecte des données (Nunavut Research Institute, 2024).

Devis méthodologique de la recherche

La recherche qualitative demeure pour de nombreux chercheurs issus des domaines de l'éducation et des sciences humaines, l'approche méthodologique de choix (Gouvernement du Canada, 2018). En effet, selon le Groupe en éthique de la recherche du Gouvernement du Canada (2018) :

> Les chercheurs en sciences humaines – notamment en anthropologie, en sociologie, en philosophie, en psychologie, en criminologie, en administration des affaires en sciences politiques, en communication, en éducation et en histoire – partagent la conviction qu'il est souhaitable de tenter de comprendre les actions humaines par l'étude et l'analyse systématiques. (para. 1)

Ainsi, l'approche qualitative qui a été utilisée dans le cadre de cette recherche permet d'expliquer davantage comment les gens perçoivent le monde et la manière dont ces personnes se comportent et agissent dans un environnement ou un contexte précis (Gouvernement du Canada, 2018). Plus précisément, la recherche qualitative serait selon Patton (2015), « […] [A] method of inquiry that emphasizes understanding, rather than simply measuring or quantifiying, social phenomena. It is concerned with exploring the subjective experiences, perspectives, and meaning that people attach to their lives » (p. 10). Pour ce faire, plusieurs approches méthodologiques s'offrent aux chercheurs, certains privilégieront une démarche qualitative, quantitative, ou les deux. Peu importe la nature de l'approche méthodologique, ces deux approches, bien qu'elles s'appuient sur des prémisses différentes, elles partagent bien souvent des similarités au niveau des pratiques et des exigences méthodologiques (Gouvernement du Canada, 2022b). En effet, les deux approches visent à développer des connaissances scientifiques, et emploient une méthodologie rigoureuse sujette à l'éthique de recherche (Creswell, 2014; Denzin et al., 2018). Elles permettent notamment de répondre à une question ou de valider une hypothèse (Creswell, 2014; Denzin et al., 2018). Cette diversité dans le milieu de l'éducation s'expliquerait par le fait que les chercheurs en éducation proviennent de domaines scientifiques différents. Un exemple serait les chercheurs qui s'inspirent précisément du positivisme s'appuierait plutôt sur des approches quantitatives (Harvey et Loiselle, 2007). Cependant, il est important de considérer que « […] comme pour toute recherche avec des êtres humains, les critères sont adaptés à l'objet et au contexte précis de la recherche ainsi qu'aux prémisses épistémologiques quant à la nature de la connaissance dans le champ de recherche spécifique du projet » (Gouvernement du Canada, 2018, para. 2). Plus précisément dans le domaine de recherche en éducation en milieu autochtone, l'approche méthodologique qualitative de nature exploratoire descriptive est privilégiée; ce qui a

motivé le choix de cette approche dans le cadre de la présente étude. Effectivement, plusieurs auteurs priorisent cette approche en milieu autochtone en raison de ses caractéristiques holistiques et des possibilités qu'elle offre de comprendre davantage les expériences propres à son peuple (Asselin et Basile, 2012; Denzin et al., 2018; Kovach, 2009; Smith, 1999; Wilson, 2008). Dans la prochaine rubrique, nous préciserons le devis méthodologique de recherche que nous avons utilisé, en décrivant chacun des éléments suivants : l'échantillonnage, les méthodes de collecte des données et les méthodes de traitement et d'analyse des données.

Échantillonnage

La méthode d'échantillonnage qui a été retenue pour cette recherche est de type non probabiliste, c'est-à-dire qu'il a consisté à recruter des participants au sein d'une population donnée de manière subjective (Statistique Canada, 2021). Contrairement à l'échantillonnage probabiliste, les participants ne sont pas choisis aléatoirement (Statistique Canada, 2021). Ce type d'échantillonnage semble opportun étant donné les contraintes liées aux composantes de logistique telles que l'accessibilité au lieu de recherche et le cout de transport et d'hébergement.

En effet, selon Statistique Canada (2021), dans un contexte méthodologique de recherche qualitative, l'échantillonnage comporte de nombreux avantages telles que la faisabilité financière :

> [L]a réalisation d'une telle enquête ne prend généralement que quelques heures à un intervieweur. De plus, comme les échantillons non probabilistes ne sont généralement pas dispersés géographiquement, les frais de déplacement des enquêteurs sont donc faibles. Dans le cas des panels web, ou de l'approche participative, aucun intervieweur n'est nécessaire et le suivi des non-répondants est non requis ou moins exigeant. (para. 22)

Puisque l'objectif de cette recherche visait à dresser l'état des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut), l'échantillonnage de cette recherche a ciblé principalement des membres de l'équipe-école, ainsi que de la communauté œuvrant entre autres dans le milieu scolaire et la santé. Étant donné les contraintes liées au lieu géographique de recherche, la participation des élèves n'a pas été sollicitée dans ce projet de recherche.

Ainsi, nous avons sollicité la participation de huit (8) participants, majoritairement membres (internes et externes) de l'équipe-école de l'école faisant l'objet de cette étude, fréquenté par environ 105 élèves. L'échantillon final était composé de participants du domaine de gestion, de santé mentale, d'enseignement, et parental. Afin de préserver l'anonymat des participants, le nombre de participants selon chacun des domaines n'est pas détaillé. Cet

échantillonnage est représentatif de l'équipe-école de l'école francophone faisant l'objet de cette étude. Précisons que les huit (8) participants ont été sollicités par transmission de message électronique et par téléphone (Annexe A) à prendre part à l'entrevue par téléphone ou visioconférence (audio) via la plateforme Internet Zoom.

Le formulaire de consentement (Annexe C) ainsi que le schéma d'entrevue (Annexe B) avaient été inclus au message électronique en pièce jointe. Les personnes sollicitées, qui ont choisi de participer à l'étude, ont eu l'occasion de réviser le formulaire de consentement (Annexe C), traduit notamment en anglais ainsi qu'en Inuktut afin de respecter les règles de communication de l'Institut de recherche du Nunavut. Ce formulaire de consentement (Annexe C) contient les spécificités relatives à la recherche telles que les objectifs de recherche, la nature de la participation, les implications, l'accès aux données, les avantages, les risques, le droit de retrait, la gestion des données, la confidentialité, les critères d'inclusion et d'exclusion ainsi que la divulgation des résultats. Notamment, le formulaire de consentement informe le participant de son droit de porter plainte en incluant les coordonnées du Bureau de la recherche. Plus précisément, le formulaire de consentement répond aux critères établis dans le guide la Nunavut Research Institute intitulé *Obtaining a Research License under Nunavut's Scientists Act : A guide for Applicants* (2024). Afin de minimiser le risque d'erreur de transmission, voire l'anonymat des participants, le consentement verbal de ceux-ci a été enregistré par visioconférence, préalablement à l'entrevue.

Les méthodes de collecte des données

Dans cette section, nous présentons les méthodes de collecte des données qui ont été retenues dans le cadre de cette recherche. Pour Patton (2015) et Tétreault et al. (2014), la collecte de données est fondamentale à la recherche de nature qualitative, puisqu'elle fournit un cadre rigoureux et facilite l'interprétation des données tout en assurant la validité scientifique de l'étude (Patton, 2015; Tétreault et Guillez 2014). En effet, « la validité d'une étude reposerait fortement sur l'adéquation entre les choix méthodologiques, les données recueillies et l'interprétation qui en est faite : une poursuite soutenue d'une cohérence conceptuelle et méthodologique est recherchée » (Tétreault et Guillez, 2014, p. 493). Avec cette intention, la méthodologie principale de cette recherche qui a été retenue comporte un schéma d'entrevue semi-dirigé et individualisé (Annexe B), pour l'ensemble des huit (8) participants. Il est important de noter que le schéma d'entrevue (Annexe B) a été développé dans un très grand souci du bien-être des participants, de manière à éviter tout risque physique, psychologique, familial, social, économique, politique et autre que ceux auxquels le participant s'expose dans sa vie quotidienne. Selon Kvale et Brinkmann (2018), le choix

méthodologique d'entrevues semi-dirigées est privilégié en recherche qualitative « […] en raison de leur capacité à explorer les perceptions et les expériences des participants. Les questions ouvertes et l'interaction dynamique entre l'intervieweur et l'interviewée permettent d'obtenir des réponses détaillées et riches en information » (p. 9). De plus, les entrevues semi-dirigées peuvent être utilisées pour explorer des sujets complexes et émergents, en permettant aux participants de s'exprimer librement tout en maintenant un certain degré de contrôle pour le chercheur (Hennink et al., 2020). Comme le soulignent Anadón et Savoie-Zajc (2009), l'entrevue semi-dirigée est un choix méthodologique judicieux dans un contexte de recherche qualitative, puisqu'elle permet de comprendre davantage les phénomènes à l'étude. En effet, ces auteurs soutiennent :

> C'est par l'adoption d'une « attitude réalisative », par un effort conjoint, par un dialogue entre chercheur et participant, que pourront se construire des perspectives de compréhension plus complexes que celles construites exclusivement à partir du point de vue du chercheur et des théories préexistantes à la recherche. (p. 1)

Plus précisément, le but visé par les tenants de la recherche qualitative est principalement « de mieux comprendre le sens qu'une personne donne à son expérience » (Savoie-Zajc, 2018, cité dans Archambault et al., 2021, p. 124). Selon ce même auteur, les entrevues semi-dirigées constituent une méthode efficace pour prélever des données pertinentes à la recherche qualitative, en permettant aux participants de partager librement leur vécu et leurs expériences. Ainsi, l'entrevue semi-dirigée permettrait d'accéder à des connaissances et des informations qui sont parfois indisponibles par écrit, et offrent la possibilité aux participants de répondre de manière détaillée. Comme le souligne Ellis et Smith (2019), la pertinence culturelle est essentielle lors de la réalisation de recherches en milieu autochtones, puisque les méthodes de recherche privilégiées doivent sans équivoque, refléter le contexte culturel propre à l'environnement à l'étude. D'ailleurs ces auteurs soulignent: [la] collaboration avec les communautés autochtones n'est efficace que si nous comprenons le contexte historique, les sensibilités culturelles, les protocoles et les enjeux de ces communautés » (Ellis et Smith, 2019, p. 166). Ainsi, afin d'assurer un encadrement minimal des entrevues semi-dirigées, les thématiques clés, présentées au tableau 5 (p. 63), ont permis de développer des schémas d'entrevue regroupant des questions concises et ouvertes, permettant de simuler les échanges. Plus précisément, les mots et les formulations ont été choisis avec minutie afin d'assurer la compréhension des questions et d'éviter les distorsions, d'enregistrer l'information en respectant les normes scientifiques de recherche, et d'en dégager adéquatement les unités de

sens découlant des réponses. Afin de garantir la validité et la fiabilité des résultats de recherche, la méthodologie doit être transparente et rigoureuse (Howell, 2008).

Les entrevues ont débuté à la suite de l'obtention du certificat éthique de l'Université de Saint-Boniface, du permis de recherche de l'Institut de recherche du Nunavut, ainsi qu'au consentement verbal des participants. La période pour la réalisation des entrevues du 8 février 2024 d'octobre 2023 au 8 septembre 2024. Chacune des entrevues était d'une durée approximative de 30 à 60 minutes, réalisée à partir du domicile de la chercheuse principale, situé dans la province de Québec. Les entrevues ont été enregistrées (vidéo et audio) sur le disque dur d'un ordinateur portatif privé. Le tableau ci-dessous illustre les thématiques abordées dans le schéma d'entrevue en fonction de l'objectif principal visant à réaliser un état des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone du Nunavut. Sous ce principal objectif découle trois (3) objectifs spécifiques : (1) Identifier les approches de counseling scolaire, (2) Décrire comment les approches de counseling scolaires s'arriment avec les valeurs sociétales inuites, (3) Décrire comment les approches de counseling scolaire favorisent la réussite éducative.

Tableau 5

Thématiques du schéma d'entrevue selon les objectifs

Thématiques du schéma d'entrevue
Objectif 1 : Identifier les approches de counseling scolaire
Thème 1 – Les services de counseling scolaire disponibles aux élèves Thème 2 – Rôle dans l'élaboration des approches de counseling scolaire Thème 3 – Les approches de counseling scolaire privilégiées
Objectif 2 : Décrire comment les approches de counseling scolaire s'arriment avec les valeurs sociétales inuites
Thème 1 – L'intégration des valeurs sociétales inuites dans les approches de counseling scolaire Thème 2 – Formation des membres de l'équipe-école sur les approches d'intégration des valeurs sociétales inuites
Objectif 3 : Décrire comment les approches de counseling scolaire favorisent la réussite éducative
Thème 1 – Le bien-être général des élèves Thème 2 – Comment les approches de counseling scolaire appuient la réussite éducative des élèves Thème 3 – Les améliorations souhaitables concernant le counseling scolaire auprès de élèves

Traitement et analyse des données

Dans cette section, nous élaborons sur les spécificités du traitement et de l'analyse des données. Cette étape de la recherche joue un rôle crucial dans la codification des données et leur l'interprétation.

En effet, « [l]ors de l'analyse des données, le chercheur doit élaborer des catégories de codification bien définies, précises, exhaustives et mutuellement exclusives. Ceci vise ultimement à dégager les dimensions incontournables du phénomène et à discriminer l'essentiel de l'accessoire » (Tétreault et Guillez, 2014, p. 494). Afin d'analyser les données recueillies des entrevues, la première étape a consisté à retranscrire chacun des verbatims d'entrevue, le plus fidèlement, en respectant la syntaxe du participant, les règles de ponctuation ont été respectées de manière à représenter le mieux possible le ton et les nuances du participant. Afin d'obtenir un portrait détaillé de chacune des entrevues, les données verbales ou non verbales issues de l'analyse et l'observation des activités ont notamment été notées entre parenthèses. En vue de veiller à la qualité de transcription, les entrevues ont été révisées et écoutées plus d'une fois attentivement, de manière à s'assurer que toutes les composantes et les nuances de l'entrevue sont représentées de manière juste. L'aide du logiciel Zoom a permis de retranscrire les données, en tenant compte des détails de chaque entrevue, incluant la date, l'heure et le contexte de l'entrevue. Étant donné qu'Iqaluit est une petite ville d'une population de 7429 habitants (Statistique Canada, 2021) préserver l'anonymat des participants à l'étude peut s'avérer complexe puisque les gens sont facilement identifiables pour des raisons entre autres liées à l'emploi qu'ils occupent, des liens familiaux ou de leur implication dans la communauté. Par conséquent, les participants ont été identifiés par des pseudonymes tels que : P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7 et P8, ce qui a facilité la méthode d'analyse de l'Écuyer (1990) par triangulation des données. Cependant, à la demande des participants, ces pseudonymes ont été retirés du Chapitre 5 de ce présent mémoire, sous le libellé de l'analyse et l'interprétation des données. Le retrait de ces pseudonymes permet d'assurer davantage l'anonymat des répondants.

Ensuite, à partir des données collectées, il a été possible de procéder à une analyse inductive et systémique, en révisant catégorie par catégorie, de manière à répondre de façon chronologique aux objectifs de la recherche et la question de recherche. En effet, dans la méthodologie de recherche qualitative, le processus d'analyse et de traitement des données inductif semblent privilégiées dans la recherche qualitative en milieu autochtone (Thomas et al., 2022). Dans une étude réalisée par Thomas et al. (2022) concernant les mécanismes de coping des jeunes nunavois durant la pandémie de la COVID-19, le traitement de données

inductif en regroupant des unités de sens par thématique aurait permis d'analyser les transcriptions des entrevues semi-dirigées : « [t]hematic analysis (TA) is a qualitative research method that involves labelling or coding meaningful topics or ideas that occur in the data and organising them into larger themes and concepts » (p. 5) Quant aux principales catégories identifiées dans le cadre de cette recherche, nous avons retenu le modèle théorique des valeurs sociétales inuites (Gouvernement du Nunavut, 2022a) comme présenté à la figure 11 (p. 49) de cette présente recherche. Ces dernières ont permis de catégoriser les données sous chacune des valeurs sociétales inuites décrites dans la figure 11 (p. 49). Cette nouvelle perspective a offert un portrait global de l'état des lieux des approches de counseling scolaire au Nunavut favorisant la réussite éducative, et permis de s'appuyer au besoin sur ces informations, en vue d'améliorer les services dispensés aux élèves. Enfin, l'analyse des données a pris la forme d'un texte et d'extraits d'entrevues. De plus, des tableaux et des figures ont permis d'organiser et d'illustrer adéquatement chacune des catégories.

Forces et limites de la recherche

Finalement, l'un des défis importants que pose cette recherche est d'évaluer et de déterminer si les approches de counseling scolaire dégagées dans la recherche sont bel et bien des approches qui favorisent la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut). Contrairement à l'échantillonnage probabiliste, l'approche non probabiliste représente des limites telles que le biais de sélection (Statistique Canada, 2021). Ruel et al. (2016) soutiennent également qu'en raison du fait que nous ne connaissons pas la probabilité de sélection de l'échantillon, il est impossible d'estimer une erreur d'échantillonnage ou de biais de sélection : « [t]hus, despite efforts to represent the population, we can never know with certainty if the sample does not, in fact, represent the population » (Ruel et al., 2016, p. 149). Cependant, comme le souligne Guest et al. (2013):

> This does not necessarily mean that non-probability samples are not representative of the larger study population or that we can't conceptually generalize from our sample to a larger population in some cases. It does mean, though, that we can't statistically extend our findings to a larger population or place confidence intervals around our findings. Fortunately, qualitative research is not intended, nor expected, to generate these metrics. (p. 47)

Malgré le risque de biais de sélection soutenu par Statistique Canada (2021) au sujet de l'approche non probabiliste, cette approche semble convenir adéquatement à cette recherche puisque les objectifs de cette recherche relèvent plutôt du domaine qualitatif, et visent à comprendre les processus, les expériences, les connaissances et à dégager des aspects culturels et des normes, dans un contexte précis (Guest et al., 2013). Cependant, l'approche

non probabiliste peut engendrer certaines limites. Entre autres, elle permet d'inclure certains critères contrairement aux critères d'exclusion, de plus, comme l'indique Guest et al. (2013), Murmann (2020) soutient que l'échantillonnage non probabiliste permet de sélectionner les participants en fonction des éléments clés de la question de recherche. Comme le souligne Guest et al. (2013), « [c]e moyen raisonné est plus rapide et moins couteux. Cependant, la fiabilité de l'échantillonnage n'est pas mesurable et ne permet pas d'assurer que les estimations ne dépasseront pas un niveau acceptable d'erreurs. De ce fait, l'échantillon perd en précision » (Murmann, 2020, p. 36). En effet, comme le souligne Dricot (2023), le type d'échantillonnage non probabiliste ne permet pas d'estimer le degré de représentativité, puisque « […] la probabilité qu'un élément d'une population soit choisi pour faire partie de l'échantillonnage n'est pas connue […] puisque cette recherche relève du choix personnel » (Dricot et al., 2023, p. 14).

Enfin, bien que Statistique Canada (2021) évoque le biais de sélection, ce dernier est d'avis qu'une approche non probabiliste : « ne nécessite pas de base de sondage complète, c'est un moyen rapide, facile et peu couteux d'obtenir des données » (Statistique Canada, 2021, para. 1). Une autre limite importante envisagée serait l'absence de consultations communautaires auprès de la population visée et l'acceptation du projet de recherche par les participants sollicités. En effet, la participation communautaire est un aspect essentiel dans la culture nunavoise et la représentation des autochtones dans la recherche est cruciale à la crédibilité de l'étude. Cependant, Racine (2020) soutient que « si la recherche participative en communauté se veut une solution à une collaboration éthique entre chercheurs et communautés autochtones permettant une décolonisation de la recherche, certaines contraintes institutionnelles rendent aussi plus difficile l'opérationnalisation d'une telle méthodologie » (p. 6). Par conséquent, il a été vital d'assurer une grande sensibilité culturelle tout au long du processus de recherche et de rédaction, et d'attribuer justement les connaissances et les approches autochtones partagées dans le cadre de cette recherche. De plus, la collaboration et le partenariat auprès des organismes et des membres de la communauté a été privilégiés dans le processus de recherche. Un manque de considération à cet égard pourrait engendrer des limites importantes au projet de recherche. Finalement, comme le dit si bien Hilman et al., (2020):

> Because racism does not rely solely on individual actors, the racist system is reproduced automatically. To interrupt it we need to recognize and challenge the norms, structure and institutions that keep it in place. Consequently, if we whites want to interrupt this system, we have to get racially uncomfortable and be willing to examine the effects of our racial engagement. (p. 50)

Bien que le cadre théorique de cette recherche n'offre pas uniquement une perspective autochtone et possède des ressources limitées pour traduire et interpréter en langue inuite, cette recherche a permis une meilleure compréhension des approches de counseling favorisant la réussite éducative, d'une école francophone au sein d'un milieu autochtone. Ainsi, ces approches de counseling scolaire pourraient servir d'exemples à d'autres établissements scolaires, afin d'améliorer leurs services aux élèves en milieu minoritaire et autochtone, de même qu'en matière de mise en œuvre d'intégration des connaissances culturelles adaptée au contexte socioculturel de l'institution.

En somme, dans le cadre de ce chapitre, nous avons présenté le devis méthodologique de recherche de type qualitatif et descriptif, ainsi que sa pertinence dans un contexte de recherche autochtone. Notamment, nous avons examiné l'échantillonnage et précisé l'importance d'une approche non probabiliste en lien avec cette recherche. De plus, nous avons exposé les méthodes de collecte des données tels que le schéma d'entrevue semi-dirigée et d'analyse des données inductive systémique. Enfin, nous avons réalisé un survol des forces et les limites de cette recherche.

Chapitre 5 : Présentation des résultats

Dans le cadre de ce présent chapitre, nous exposerons les résultats de cette étude en présentant les principaux thèmes émergents des données recueillies auprès des huit (8) participants. Nous élaborerons notamment sur certains énoncés de ces derniers, ce qui favorisera une meilleure compréhension du contenu de cette recherche. À la lumière de ce chapitre, il semble pertinent de rappeler qu'à la demande de participants, et en vue d'assurer l'anonymat de ces derniers, les pseudonymes pour chacun des participants ont été retirés.

Objectif 1 : Identifier les approches de counseling scolaire

L'objectif 1 de cette étude visait à identifier les approches de counseling scolaires en réalisant des entrevues semi-dirigées individuelles auprès de huit (8) participants, issus des paliers systémiques emboités de Bronfenbrenner (Bronfenbrenner, 1996, inspiré de Caublot et al., 2014). En vue d'identifier les approches de counseling scolaires, les trois questions suivantes ont été posées aux participants : 1) Parlez-nous des services de counseling scolaires disponibles aux élèves, 2) Quel est votre rôle dans l'élaboration des approches de counseling scolaires? et 3) Quelles sont les approches de counseling scolaires utilisées auprès des élèves? De plus, chacun des participants a eu l'opportunité de lire au préalable la définition de la réussite éducative de Demba et Rousseau (2016), ainsi qu'un communiqué de presse de l'Association canadienne de counseling et de psychothérapie (2022). Puisque le counseling scolaire est intégré différemment dans les milieux scolaires, d'une juridiction à l'autre, ces deux définitions ont permis aux participants de prendre connaissance des concepts de counseling scolaire et de réussite éducative retenus dans le cadre de cette étude. Cela dit, au cours des prochains paragraphes, nous exposerons les approches de counseling scolaires propres au milieu scolaire étudié, en présentant les résultats de recherche selon les trois thématiques suivantes : 1) les services de counseling scolaires dans le milieu scolaire étudié, 2) le rôle des participants dans l'élaboration des approches de counseling scolaire, et 3) les approches de counseling scolaire utilisées auprès des élèves.

Thème 1 : Les services de counseling scolaire disponibles aux élèves dans le milieu scolaire étudié

La première thématique observée dans le contexte de cette étude concerne les services de counseling scolaires disponibles aux élèves de l'école. À la suite des entrevues réalisées auprès de certains participants, il a été possible d'observer une approche globale et intégrée des services de counseling scolaire au sein du milieu étudié. En effet, contrairement au rôle de counseling scolaire réservé au personnel spécialisé dans ce domaine, les services de

counseling scolaire dans ce contexte d'éducation sont plutôt intégrés dans un éventail de programmes et services offerts aux élèves de l'école. Selon certains participants, cette différence s'explique, en entre autres par le contexte géographique et socioculturel unique de l'école au Nunavut. D'après l'analyse de contenu des entrevues, nous pouvons distinguer quatre catégories de services de counseling scolaire encadrant la réussite éducative des élèves : 1) les services professionnels spécialisés externes, 2) les services professionnels spécialisés internes, 3) les services professionnels spécialisés locaux, et 4) les activités socioculturelles scolaires. Notons que l'ensemble des services de counseling scolaire varie d'une année scolaire à l'autre. En effet, l'un des participants énonce :

> Y a des problèmes de rétention de personnel puis des problèmes tsé pour avoir les bonnes personnes dans les bonnes chaises à chaque année, mais cette année ça va particulièrement bien. […] Le gros morceau qui nous manque est le spécialiste de langue inuktut donc ça, le poste est affiché depuis 21 ans et n'a jamais été comblé.

Pour certains participants, les défis reliés à la rétention d'employés obligent l'équipe-école à faire preuve de créativité dans le développement, et la mise en place de programmes et services, adaptés aux besoins des élèves. Assurément, selon la déclaration d'un participant, les difficultés liées à l'embauche d'un enseignant de langue inuite démontrent l'ampleur de la problématique dans la recherche de personnel qualifié.

Un autre aspect dégagé lors de l'analyse et de l'interprétation des données recueillies repose sur la divergence d'opinions concernant la présence de services de counseling scolaire dans l'école. Alors que la majorité des participants semblent d'avis que plusieurs des services et programmes s'apparentent aux services de counseling scolaire, d'autres participants semblent plutôt s'opposer à l'idée que le service de counseling scolaire est offert dans l'école, considérant l'absence de personnel attitré au poste de counseling scolaire. De ce fait, l'un des participants déclare:

> […] I do not believe that counseling services are provided at the school and as we speak of counseling specifically related to mental health and wellbeing that way, I don't think it is present. I have never been made aware that it is present.

Un autre participant abonde dans le même sens que ce dernier, en soutenant n'avoir jamais reçu d'offre de service de counseling scolaire destiné pour son enfant, et déplore le manque de connaissance des réalités locales des professionnels externes spécialisés :

> Je pense pas qui ait aucun service de counseling disponible à l'école […] en t-k on en a jamais entendu parler, […] puis y a pas jamais rien qui a été offert non plus. Y a des services d'orthopédagogie à distance, mais côté psychologie, counseling, je pense pas qui a rien de disponible à l'école. Si les parents veulent avoir accès à ça, y a des petites entreprises avec qui y font affaire à distance. Faque y a quelques entreprises, y

> en a une ou deux qui ont été appuyées par le […] pour qui aient leur licence du Nunavut, des gens accrédités pour travailler ici, mais ils le font à distance à partir de leur bureau du Sud, faque y connaissent pas tant la réalité local, mais c'est ça…

Selon l'un des participants, les services de counseling scolaire seraient moins présents dans l'école francophone, contrairement aux autres écoles sur le territoire, et ce, malgré l'immense besoin pour un tel service :

> I mean I know the school seems to have less in terms of school support and counseling than other schools in general and I have had a few […] I've had a number of patients who are francophone who have been really stuck and not well supported because of lack of access in anything in language of choice. I would say Inuktitut is similar but not even quite as bad.

À cet égard, un participant souligne l'absence d'appui d'un intervenant ainé inuit auprès des élèves inuits de l'école. Bien que ce service soit disponible sur l'ensemble du territoire, il n'est pas présent dans cette école.

En somme, l'objectif 1 de cette recherche nous a permis de comprendre diverses perspectives issues des témoignages des participants concernant la disponibilité des services de counseling scolaire dans l'école. Comme le soulignent certains participants, les principales lacunes sont essentiellement : le manque de communication aux parents au sujet des services de counseling offerts par l'école; l'absence de services professionnels internes et externes spécialisés dans la langue de choix, et l'approche des professionnels externes spécialisés qui ne tient pas forcément compte de la réalité locale. En revanche, la majorité des participants soutiennent que les services de counseling scolaire offerts dans l'établissement scolaire seraient plutôt intégrés dans une variété de services et programmes offerts aux élèves de l'école. En effet, comme mentionné précédemment, on constate que ces services et programmes sont regroupés sous quatre grandes catégories : 1) les services professionnels spécialisés externes, 2) les services professionnels spécialisés internes, 3) les services professionnels spécialisés locaux, et 4) les activités socioculturelles scolaires. Cela dit, les prochains paragraphes exposeront un sommaire des résultats de recherche obtenus pour chacune des catégories de services de counseling scolaire offerts aux élèves de l'école. Nous enchainerons par la suite avec le deuxième thème de ce présent objectif (objectif 1).

Catégorie 1 : Services professionnels externes spécialisés

Selon certains participants, la catégorie de services professionnels externes spécialisés constitue la base des services de counseling scolaire disponibles aux élèves de l'école. Conformément à l'avis de ces derniers participants, les services de counseling scolaire découlent principalement des ententes auprès des agences contractuelles à l'extérieur du

Nunavut, offrant des services de psychologie, d'orthophonie et d'ergothérapie. Cependant, l'un des participants rapporte que le service de psychologie ne serait toutefois pas utilisé pour le moment : « On a un volet que je n'utilise pas, mais que je pourrais avoir l'option d'utiliser là on a une psychologue à distance qui pourrait être disponible pour nous ». Pour un autre participant, l'un des principaux défis rencontrés concernant l'offre de services professionnels externes spécialisés repose sur les limites que présente l'intervention par visioconférence, qui ne répond pas forcément aux besoins de tous les élèves. D'ailleurs un participant soutient que l'absence de services en présentiel empêche son enfant d'obtenir les services adaptés à ses besoins:

> J'aimerais que [mon enfant] voit un psychothérapeute ou un counselor puis j'suis pas capable donc j'ai rien, [mon enfant] est sur une liste d'attente, mais c'est par distance et puis à son âge ses besoins, [mon enfant] a besoin de quelqu'un en personne pour vraiment gagner la confiance et ça marchera pas virtuellement [mon enfant] puis j'ai rien… incapable. Mental Health m'a dit 12 ans et plus sinon c'est à travers St. Joseph's puis c'est probablement en anglais.

En effet, certains jeunes ont besoin de services de counseling ou en psychologie personnalisés en présentiel, ce qui semble inaccessible pour certaines familles. D'autre part, un participant soutient qu'il est possible dans certains cas d'offrir le voyagement vers les services professionnels externes, ce qui engendre des couts importants. Afin de pallier à cette problématique, ce participant indique qu'il arrive à l'occasion qu'un professionnel de la santé puisse se déplacer à l'école afin d'appuyer les élèves selon leurs besoins spécifiques. Selon celui-ci, ce service n'est toutefois pas régulier et dépend largement de la disponibilité des ressources externes spécialisées:

> Le défi n'est pas tant au niveau de l'argent ici, le défi est beaucoup plus au niveau de la disponibilité des contractuels et la capacité de travailler à distance […]. Ici le face à face est exceptionnel compte tenu des déplacements et lors de situations vraiment vraiment nécessaires de besoins d'une expertise plus précise on se doit de faire affaire avec la région d'Ottawa et d'envoyer par avion les parents, les enfants vers Ottawa si on a besoin de quelque chose de vraiment spécifique ou sinon d'avoir des spécialistes qui à grands coûts vont monter ici à Iqaluit.

Comme le précise ce dernier participant, le cout élevé de ces services fait en sorte que l'école mise davantage sur les ressources internes et locales, ce qui nous amène à la prochaine section concernant la catégorie de services professionnels internes spécialisés.

Catégorie 2 : Services professionnels internes spécialisés

La deuxième catégorie de services de counseling scolaires regroupe les services professionnels internes tels que les services d'animation socioculturels, l'information scolaire, le conseiller scolaire et les aides de classe. Le nouveau poste d'animateur

socioculturel offert récemment aux élèves par un résident formé en art thérapie vise à offrir un appui soutenu individuel et de groupe aux élèves de l'école. Selon un participant, l'animateur socioculturel occuperait deux fonctions :

> On la définit comme ça, puis à mi-temps comme counsellor. On a aussi une personne qui n'est pas conseillère en orientation, elle n'est pas formée, mais qui est quand même là pour l'information scolaire. C'est comme ça qu'on la définit : l'information scolaire au secondaire. Cette personne-là fait aussi des interventions.

Un participant différent confirme notamment la présence de ces services au sein de l'établissement scolaire. De plus, il ajoute que chacun des enseignants bénéficie d'une à deux aides de classe, en vue d'accompagner et de d'appuyer les élèves présentant un handicap physique ou des besoins spécifiques en matière de développement social. D'après ce dernier, l'aide de classe serait donc disponible le jour ainsi qu'après les classes. Celui-ci énonce également qu'il existerait du financement pour offrir du soutien individuel à l'élève qui présenterait un handicap ou un trouble neurodéveloppemental qui nécessite une aide particulière. L'un des participants précise toutefois que bien qu'il y ait des aides de classe, l'école n'a toutefois aucun conseiller scolaire spécialisé en santé mentale. Selon certains participants, l'absence de personnel qualifié en santé mentale semble importante. À cet égard, un participant déclare : « yes, hugely lacking », suivi d'un second participant: « immense immense immense… ».

Catégorie 3 : Services professionnels spécialisés locaux

La troisième catégorie de services professionnels concerne les partenaires professionnels locaux tels que les organismes sans but lucratif dont leur mandat vise l'offre de services en santé mentale de même que la présence de membres de la communauté compétents et autorisés à intervenir en matière de santé mentale. Les données recueillies lors des entretiens ont permis d'observer certaines faiblesses quant aux partenariats entre les écoles et les services professionnels spécialisés en santé mentale au niveau local. D'ailleurs, un participant soutient que ce sont surtout les parents qui sont le moteur du bien-être des élèves. Ce dernier donne comme exemple un évènement tragique survenu dans la communauté où l'un des parents ayant une expérience clinique en counseling a approché l'établissement scolaire afin de leur proposer les services de son organisme dans l'école afin de valider auprès des élèves leurs émotions et leur offrir l'opportunité de s'exprimer : « It's actually the parents that kind of drive the mental wellbeing of the students more than the staff and more than the commissionaires ».

Il semble pertinent de souligner un autre exemple survenu lors de la journée de vérité et de réconciliation durant laquelle un incendie tragique a eu une incidence majeure dans la communauté. L'un des participants avait ainsi offert d'intervenir auprès d'élèves de l'école, « on m'a accueilli à bras ouverts ». D'après un participant distinct, ce dernier aurait également offert ses services à l'école. Jusqu'à maintenant l'école n'a pas eu recours aux services de ce participant: « No, I have through the Carrefour and the Francophone Centre but no… I haven't. I mean my French is probably not as ideal as it needs to be ». Ce dernier soutient également qu'il est incertain si les barrières sont issues du ministère de l'Éducation, toutefois il reconnait que ce ministère est régi par des politiques plus restrictives. À ce propos, un participant expliquerait le défi de collaboration entre les écoles et les organismes locaux par la présence d'ententes contractuelles externes de service de santé mentale, qui ont généralement préséance dans les écoles, contrairement aux organismes locaux.

Le personnel des organismes locaux peut néanmoins intervenir, cependant, il se retrouve parfois à réaliser le travail des contractuels, ce qui peut engendrer une perte de ressources significatives, déclare un participant. Ainsi, la majorité des élèves qui ont recours aux services de santé mentale locaux, publics ou privés, doivent généralement entreprendre leur propre démarche et contacter directement l'organisme. D'ailleurs, un participant mentionne qu'il y a un nombre important d'élèves qui ont recours aux services professionnels spécialisés offerts au sein des organismes locaux, qui offrent des services en matière de santé mentale.

Catégorie 4 : Activités socioculturelles scolaires

La dernière catégorie de services de counseling scolaire identifiée représente les activités socioculturelles dans lesquelles sont intégrées généralement, les valeurs sociétales inuites. On y retrouve donc des activités animées par des membres de la communauté telles que la lecture de contes traditionnels inuits, de cours de langue inuite pour les plus jeunes, de sorties en motoneige pour les élèves de la 6^{e} à la 12^{e} année sur l'océan et la toundra, de la construction de qamutiik (traineau traditionnel inuit), de la préparation de ragouts avec de la viande du terroir, ainsi que d'activités de construction d'igloo. De plus, on propose aux élèves de participer à un club de couture et au programme Sila afin de transmettre les connaissances liées à la survie. Plus précisément, ce programme inclut des randonnées en plein air, à pied ou en ski de fond permettant aux élèves d'apprendre à utiliser une boussole et à reconnaitre entre autres les éléments de la faune et la flore. Soulignons qu'un participant est plutôt ravi de la dispense de ce programme:

> There's been a lot of that. And then over the years, I think that's been a huge improvement at that school in particular, with my kids like there's been a lot of… So the Sila program they have the outdoor education program. That's, I think amazing!

En effet, certains participants soutiennent qu'il s'agit d'un progrès considérable puisque précédemment, les membres de la communauté anglophone et/ou inuite unilingue ne pouvaient animer une activité socioculturelle à l'école s'il ne maitrisait pas le français. Avec l'appui d'un interprète, l'école est parvenue à remédier à cette situation.

Comme le soulignent les propos de quelques participants, il existe un autre programme favorisant la réussite éducative des élèves qui repose sur un système de coupons de valeurs sociétales inuites, ce dernier comporte deux volets. Le premier consiste à désigner chaque mois, une classe responsable d'élaborer une présentation, un scénario ou une affiche afin de promouvoir une valeur sociale inuite lors d'un grand rassemblement scolaire. Il s'agit ainsi d'une opportunité unique de sensibiliser et de discuter entre élèves la valeur sociale inuite et de son importance. Quant au deuxième volet, ce dernier est basé sur un modèle de gestion scolaire positif. Le système géré par chacun des enseignants vise à remettre un coupon lorsqu'un élève se démarque par une action ou un comportement en lien avec une valeur sociale inuite, ce dernier reçoit ainsi un coupon valeur à titre de renforcement positif. Au moment où l'élève atteint un certain nombre de coupons, l'élève choisit un privilège.

Enfin, un autre service de counseling scolaire qui connaitrait un succès auprès des élèves selon les propos d'un participant serait le programme Connection Nord. Ce programme serait reçu positivement chez les parents et la clientèle jeunesse. Ce programme offrirait d'importants outils aux élèves sur les sujets reliés à la santé mentale, la santé sexuelle et les zones de régulation des émotions. D'ailleurs, ce participant va jusqu'à dire que ses enfants ont rapporté les notions apprises à la maison, ce qui démontre l'efficacité du programme en question.

Au cours des quatre sections précédentes, nous avons identifié les principales catégories de programmes et services de counseling scolaire offerts dans le milieu scolaire étudié. Nous examinerons maintenant la deuxième thématique de l'objectif 1, concernant le rôle des participants dans l'élaboration des approches de counseling scolaires.

Thème 2 : Le rôle des participants dans l'élaboration des approches de counseling scolaire

La deuxième thématique dégagée dans le cadre de cette étude repose sur le rôle des participants dans l'élaboration des approches de counseling scolaires. Dans l'ensemble des entrevues, certains participants affirment que le développement d'approches de counseling scolaire n'est pas un sujet sur lequel ils ont été appelés à réfléchir dans le cadre de leurs

fonctions professionnelles. De façon générale, les participants énoncent que les services de counseling scolaires sont déterminés en fonction des lignes directrices du curriculum scolaire de la Colombie-Britannique (en place comme projet pilote dans l'école depuis deux ans), et des ententes de services du ministère de l'Éducation du Nunavut ainsi qu'à la disponibilité des ressources locales et externes. Ce système instauré fait donc en sorte que les divers programmes et services de counseling dans l'environnement scolaire sont offerts selon l'approche du professionnel spécialisé ou de l'organisme qui intervient dans l'école, ce qui peut avoir une incidence sur l'intégration de la culture inuite. Toutefois, certains participants reconnaissent l'importance d'intégrer la culture inuite au sein de l'école. Selon les dires d'un participant: « On ne peut pas être sur le territoire ici sans ramener ça ». Néanmoins, ce participant rappelle l'importance de demeurer vigilant en ce qui a trait à l'appropriation culturelle :

> Ce que j'entends, la ligne est mince entre on s'approprie leur culture puis on essaie de la partager. Je pense que la ligne est mince… puis je pense qu'il faut marcher peut-être sur des œufs à ce niveau-là, ce qui fait que la distance s'est créée avec le temps.

Bien que les approches de counseling scolaire propre à l'école n'aient pas été largement discutées entre les membres de la communauté et de l'équipe-école, ce dernier participant mentionne que l'idée de créer une table de concertation permettant aux membres de la communauté et de l'équipe-école de discuter d'une approche standardisée de counseling scolaire destinée aux élèves de l'école pourrait être appropriée. Toutefois, cette collaboration entre le ministère de l'Éducation, l'équipe-école, et la communauté semble limitée, selon un participant :

> It's silos and as somebody who studied and studies communication and the way people work together, I do believe that my qualified response is that it's a silo effect. And it's like I don't see it, it's not happening. So I think that's the general approach […] I can tell you our general approach is not preventative or proactive. It is reactive.

D'ailleurs, un des participants soutient que son rôle dans l'élaboration des approches de counseling scolaire n'est pas clairement défini, il s'assure toutefois de rencontrer tous les mois les directions d'écoles, rédige un rapport mensuel sur les besoins de counseling des élèves, et s'assure que le financement est en place pour répondre à leurs besoins. À la lumière de ces propos, on peut présumer que l'approche de counseling scolaire dans les écoles omniprésentes repose sur les valeurs sociétales inuites: « They work really hard to sort of make sure that ISV [Inuit societal values] is in the forefront of every every opportunity that they take. Every every… ». On constate ainsi une différence marquante au niveau des rôles et de l'implication de chacune des administrations scolaires au niveau du bien-être des élèves et

du bon fonctionnement des services de counseling scolaire. Notamment, on peut observer certains défis de concertation entre les divers membres de l'équipe-école, concernant le développement d'approches de counseling scolaire standardisées, adapté au besoin des élèves et soutenu par une stratégie.

Cette deuxième thématique nous a permis de comprendre davantage le rôle des participants dans l'élaboration des approches de counseling scolaire en présentant diverses perspectives des participants. La prochaine section s'attardera sur la troisième thématique de l'objectif 1, à l'égard des approches de counseling scolaire privilégiées auprès des élèves principalement de cette école.

Thème 3 : Les approches de counseling scolaire utilisées auprès des élèves

Dans cette dernière thématique de l'objectif 1, il a été possible de comprendre par l'analyse de contenu que les approches de counseling scolaire utilisées auprès des élèves relèvent essentiellement du curriculum scolaire de la Colombie-Britannique (2024), nouvellement adopté par l'école comme projet pilote (utilisé en Colombie-Britannique depuis plusieurs années). Celui-ci met en avant-plan les premiers peuples et laisse aux administrations scolaires la liberté d'adapter leur programme et service en fonction de la culture inuite. De ce fait, un participant clarifie que les programmes et services rattachés au counseling scolaire reposent avant tout sur une approche en lien avec la culture inuite :

> On doit absolument garder en tête que nous sommes locataires sur les terres des Inuits, on est chez eux, ce sont les Inuits. Donc la culture inuite, la vie communautaire inuite fait partie de tous les jours en ce sens que le gouvernent subventionne l'équivalent d'une tâche complète pour qu'on puisse aller chercher des ainés pour aller chercher des gens de la communauté inuite et souvent bon un Inuk qui parle français c'est assez rare alors on a besoin d'un traducteur aussi pour faire les suivis entre la langue inuktitut et l'anglais et le français donc c'est omniprésent.

Ce participant se réjouissait également d'avoir récemment signé de nouvelles ententes sur le plan culturel, ainsi que de voir la culture inuite présente dans l'école. Ces ententes permettront d'offrir des activités culturelles inuites à l'école, animées par des membres de la communauté inuite, sélectionnés par les différents représentants de la communauté inuite. Selon ce dernier, il est toutefois difficile de mesurer l'impact de l'intégration des activités culturelles inuites auprès des élèves compte tenu des multiples relocalisations des familles francophones qui surviennent chaque année scolaire.

D'autre part, il a été possible d'en apprendre davantage sur l'approche de counseling d'un organisme local qui travaille en parallèle, avec des jeunes de la communauté provenant de l'ensemble des écoles de la communauté, qui ont subi toutes formes de violence, d'abus

ou d'agression. Pour l'un des participants, malgré que les valeurs sociétales inuites sont visibles sur les murs, l'organisme n'a aucunement besoin d'afficher les valeurs sociétales inuites sur les murs afin de se rappeler de leur importance; l'approche holistique inuite est au cœur de leurs interventions :

> Les NGOs [non gouvernemental offices] sont différents du gouvernement, ici il n'y a pas d'ISV [Inuit Societal Values] sur les murs, il y a deux blancs qui travaillent ici, les autres sont inuits. ISV on fait ça ici tous les jours.

Or, l'approche culturelle inuite est au cœur de leurs interventions en matière de bien-être physique et mental. Il nous semble pertinent de s'intéresser aux exemples énoncés par un participant. Ce dernier soutient que lorsqu'un jeune arrive à l'organisme de santé mentale, le personnel offre de la nourriture au jeune, incluant de la nourriture du terroir (poisson et caribou). Il propose également des activités dans la toundra tel que ramasser de l'eau à la rivière, ce qui permet de sensibiliser le jeune à l'importance de l'eau pour préserver la santé de son corps et de son esprit. Il travaille également les lattes de bois (napuk) qui servent au traineau à chiens (qamutiik), ce qui permet d'expliquer la nécessité de ne pas travailler seul et le besoin d'avoir plusieurs napuk. Un autre exemple mentionné par ce participant serait de réaliser une sortie avec le jeune pour voir les chiens de traineau, il s'agit d'un moment idéal pour aider le jeune à ressentir ses émotions. Ce dernier précise également que les outils de counseling sont également modifiés de manière à refléter la culture inuite : les figurines utilisées pour la thérapie sont des figurines inuites et la salle de rencontre possède un tapis en forme d'Igloo. Quant à l'approche thérapeutique, ce participant soutient que le système The Eight Ujarait (Rocks) Model, soit un modèle d'intervention basé sur les connaissances inuites, est à l'occasion utilisée de même que les techniques thérapeutiques basées sur la théorie polyvagale puisque la plupart des jeunes qui ont recours aux services ont de la difficulté à s'exprimer verbalement et ressentent davantage les émotions.

Sous la section précédente de l'objectif 1, nous avons été en mesure d'effectuer un état des lieux des services de counseling disponible aux élèves de l'école, d'identifier les approches de counseling scolaire, ainsi que le rôle des participants dans l'élaboration de ces approches. Nous avons également présenté quatre grandes catégories observées de programmes et services de counseling scolaires intégrés dans l'environnement scolaire de l'élève. Ainsi, le deuxième objectif de cette recherche consistera à décrire comment les approches de counseling scolaire s'arriment avec les valeurs sociétales inuites.

Objectif 2 : Décrire comment les approches de counseling scolaire s'arriment avec les valeurs sociétales inuites

Afin de répondre à l'objectif 2 de cette recherche, dans le but de comprendre comment les approches de counseling scolaire s'arriment avec les valeurs sociétales inuites, les participants de cette étude ont été invités à se prononcer sur les deux thématiques émergentes de ce deuxième objectif : 1) la façon dont les approches de counseling scolaire intègrent les valeurs sociétales inuites, et 2) la formation offerte aux membres de l'équipe-école sur les approches d'intégration des valeurs sociétales inuites. Par conséquent, les prochains paragraphes proposent une interprétation des résultats sous chacune de ces deux thématiques.

Thème 1 : La façon dont les approches de counseling scolaire intègrent les valeurs sociétales inuites

Le thème 1 de ce deuxième objectif a permis d'explorer les différents mécanismes d'intégration des valeurs sociétales inuites. Comme présenté dans la figure 11 (p. 49) de cette étude, les valeurs sociétales inuites comportent un total de huit (8) valeurs fondamentales à la culture inuite : 1) le respect, le rapport et la compassion envers les autres, 2) la promotion d'un bon état d'esprit en étant ouvert accueillant et intégrateur, 3) servir la famille et la communauté, 4) discuter et développer des consensus pour la prise de décisions, 5) le développement des compétences par la pratique, l'effort et l'action, 6) travailler ensemble vers un but commun, 7) innovation et ingéniosité dans la recherche de solutions, et 8) le respect et soin de la terre, de la faune et de l'environnement. Selon l'avis d'un participant, les valeurs inuites sont aussi à la base des valeurs humaines : « Valeurs inuites ou juste valeur d'être humain, pour moi, ça devrait être, peut-être dans le même paquet. On a déjà peu de temps pour travailler juste les valeurs communes, les valeurs de société, les valeurs humaines ». Ce dernier soutien notamment que malgré le fait que les valeurs de l'école intègrent d'une multitude façons, les valeurs sociétales inuites, il souhaite qu'elles servent à l'élève, peu importe où ils se retrouvera dans le futur: « peut-être qu'on peut spécifier qu'elles sont inuites parce qu'on est ici sur le territoire, mais tu sais si, même si d'ici, j'espère qu'ils vont garder les mêmes valeurs et leurs mêmes bons principes de vie ». De plus, un participant souligne que l'ensemble de ses interventions scolaires auprès des élèves et du personnel sont essentiellement guidées par les valeurs sociétales inuites :

> C'est mis de l'avant, ça fait partie d'à peu près toutes les discussions […] Y a jamais rien qu'on va faire sans utiliser ce guide-là de base. Ça en d'vient presque ridicule parfois là, tsé on veut organiser quelque chose pis on s'dit oui, mais ça c'est en lien avec quelle … tsé c'est pas tout le temps expliqué avec quelle IQ [Inuit

> qaujimajatugangiit], mais c'est quelque chose qu'on garde toujours en tête pour la simple et bonne raison qu'on renouvelle souvent notre personnel faque on est obligé de le réexpliquer à chaque année, on est obligé d'avoir un meeting là-dessus à chaque année.

Ce dernier ajoute également: « si on était les mêmes enseignants pendant 10 ans peut-être, que tranquillement ça irait, ou s'il n'y avait pas d'Inuits dans l'école… Mais là, vu que c'est tout l'temps les nouveaux [enseignants], on veut vraiment que les nouveaux intègrent ça ». Conséquemment, ces efforts de sensibilisation aux valeurs sociétales inuites semblent avoir une influence positive quant à l'intégration de ce système de valeur par le personnel enseignant : « je trouve qu'on a vraiment des enseignants qui mettent de l'avant la culture inuite même s'ils ne sont pas inuits, c'est toujours une ligne mince là ». En somme, les réponses aux entrevues semblent démontrer l'importance qu'occupent les valeurs sociétales inuites au sein de l'école.

D'autre part, selon les données recueillies auprès des participants, on constate une volonté grandissante d'intégrer les valeurs sociétales inuites afin qu'elles s'arriment avec les approches de counseling scolaire. Bien qu'aucun plan stratégique à cet effet n'ait été mentionné par les participants, les données recueillies en cours d'entrevues ont permis de comprendre l'importance qu'elles occupent au sein de l'équipe-école, et comment ces valeurs sont intégrées dans les programmes et services offerts aux élèves de l'école. D'ailleurs, l'intégration des valeurs sociétales inuites suivrait un processus hiérarchique. Ainsi, les politiques d'éducation du Gouvernement du Nunavut (Gouvernement du Nunavut, 2008 et 2017) et le curriculum scolaire de la Colombie-Britannique (2024) intègrent ces valeurs qui orientent les directions scolaires quant à l'application des programmes et services liés à la culture autochtone. Toutefois, un participant déclare que son rôle est plutôt éloigné dans la mise en place des valeurs sociétales inuites au sein de l'école. En effet, ce dernier serait davantage responsable de : « faciliter la mise en place des instruments et des ressources afin d'assurer une mise en œuvre collaborative et viable ». Conséquemment, la direction de l'école, le conseiller scolaire de même que le personnel enseignant sont donc responsables de créer et de mettre en œuvre des programmes et services de counseling scolaire qui s'arriment avec les valeurs sociétales inuites. Par ailleurs, il nous semble pertinent de s'attarder aux propos d'un participant qui déclare que cette responsabilité de valoriser les valeurs sociétales inuites au sein de l'école lui revient essentiellement:

> […] tout est à faire, tout est à créer, tout est à mettre en place. […] ça sort de moi, je viens juste d'engager l'anima[teur.trice] socioculturelles […], faque avant ça c'était

> moi qui avais juste à cœur qui se passe quelque chose puis qu'on le fasse. Le système coupon valeur était déjà en place fallait juste le faire rouler et s'en occuper.

Parmi les programmes et services de counseling scolaire qui intègrent les valeurs sociétales inuites développées par ces membres du personnel scolaire, on y retrouve dans la catégorie d'activités socioculturelles le système de coupon valeur, qui favorise l'apprentissage des valeurs sociétales inuites au sein de l'école. On intègre les valeurs (piliriqatigiinniq, inuuqatigiisiarniq, tunnganarniq et qanuqtuurniq) axées sur le développement de compétences, la collaboration, l'innovation, le respect des autres et le consensus entre des élèves. Grâce à ce système, l'élaboration de projets scolaires par les élèves de même que les rassemblements mensuels autour d'activités socioculturelles constituent, pour les participants de cette recherche, une façon d'arrimer les valeurs sociétales inuites aux approches de counseling.

Arrimer les valeurs sociétales inuites avec les approches de counseling scolaire passe inévitablement par des activités socioculturelles. Il semble donc pertinent de revenir sur quelques activités présentées précédemment, afin de démontrer comment celles-ci intègrent les valeurs sociétales inuites. On y retrouve donc l'activité de construction d'un qamutiik (traineau à chien inuit) en pratiquant de l'effort et l'action (piliqatigiinniq et kamatsiarniq), en effet ce type d'activité encourage et stimule chez l'élève l'ingéniosité et l'innovation. De plus, les élèves apprennent par cette activité à respecter et être soucieux de la faune, de la flore et de l'environnement. Nous retrouvons également d'autres activités qui démontrent comment les valeurs sociétales inuites se traduisent dans les approches de counseling scolaire : la préparation d'un ragout traditionnel qui promeut la valeur de subsistance aux besoins des familles, et la participation au club de couture et aux évènements communautaires. Pour la majorité des participants, la valeur Tunnganarniq est constamment présente dans l'école. Elle incite les élèves de l'équipe-école à maintenir un bon état d'esprit, à demeurer ouvert, accueillant, et inclusif des diverses cultures de l'école.

Précisions toutefois, que l'un des principaux défis rencontrés face à la volonté d'offrir des programmes et services de counseling scolaire qui s'arriment avec les valeurs sociétales inuite et par ricochet aux approches, repose largement sur la disponibilité des membres de la communauté inuite, ainsi que la nécessité de trouver un ou des interprètes qui traduiront la langue inuite vers l'anglais, et/ou de l'anglais vers le français pour la durée de l'activité. De plus, selon les propos d'un participant, autrefois, l'activité culturelle inuite de dépeçage de phoque constituait une pratique courante dans l'école, ce qui n'est plus le cas en raison des politiques scolaires:

> c'est toujours une ligne mince. Quand je suis arrivé, t'avais un homme inuit qui venait dépecer un phoque à l'école à chaque année. Puis là, malheureusement, cette personne qui est encore en ville ne vient plus parce que les non-Inuits ne peuvent plus dépecer des phoques dans les écoles.

En effet, l'intégration des valeurs sociétales inuites dans les approches de counseling scolaire est prioritaire pour l'école, toutefois, les politiques scolaires et le manque de ressources inuites et d'interprètes présentent parfois un enjeu quant à l'intégration des valeurs sociétales inuites dans l'école. Au cours des prochains paragraphes, nous aborderons le deuxième thème concernant la formation du personnel en lien avec les valeurs sociétales inuites.

Thème 2 : La formation offerte aux membres de l'équipe-école sur les approches d'intégration des valeurs sociétales inuites

Dans le cadre du thème 2 de cette étude, nous explorerons les données recueillies auprès des participants concernant la formation du personnel en matière d'intégration des valeurs sociétales inuites. Comme décrit précédemment, les services de counseling scolaires dans l'environnement de l'élève sont offerts dans le cadre de programmes et services variés, par des professionnels spécialisés internes, externes, locaux, et par l'entremise d'activités socioculturelles. Or, les propos soulevés par les participants sur ce sujet ont permis d'observer certaines lacunes au niveau de la formation du personnel sur les approches d'intégration des valeurs sociétales inuites. Quant aux professionnels spécialisés internes, un participant soutient que chaque année scolaire, une semaine complète est allouée au développement professionnel. Alors que les élèves ont congé durant cette semaine, le personnel de l'école bénéficie d'une formation offerte par l'Association territoriale des enseignants (en anglais) et par la CSFN (en français), basée sur les besoins identifiés par le personnel scolaire. Le tout grâce aux fonds spéciaux provenant de Patrimoine Canada (PHC). Quant aux professionnels spécialisés externes, un participant déclare que les professionnels il soutient qu'il serait surpris qu'une telle formation existe, mais demeure incertain :

> Je serais surpris qu'ils aient une formation, mais vu que c'est les mêmes, comme ça va faire [nombre d'années] que je suis là. C'est les mêmes personnes qui sont là depuis [nombre d'années] ans, puis ils viennent à toutes les années donc c'est des gens qui sont bien au fait de la réalité. Ils sont venus sur place. Mais pour la formation, je ne sais pas.

En revanche, l'un des parents de l'école soutient que de nombreux professionnels spécialisés externe, ne connaissent pas la réalité du Nunavut et n'ont jamais séjourné dans la communauté. Cela dit, il n'est pas forcément clair s'il existe une formation culturelle destinée aux professionnels spécialisés externes.

Quant aux professionnels spécialisés locaux, la formation en matière d'intégration d'approches de counseling scolaire serait beaucoup plus accessible. Selon l'énoncé d'un participant, un budget de formation est dédié au développement professionnel. L'un des participants abonde dans le même sens que ce participant, ce dernier souligne qu'il doit toutefois composer avec la contrainte de temps en raison de la nature de ses fonctions:

> There have been. There are opportunities for healthcare practitioners they're hard to get. It's hard to get time off. They're there. In theory, but it's hard.
> There's been like the like the Inuit Cultural Competency Day one recently, a cross cultural communication. which was very… It wasn't so much like cultural piece. It was just like cross cult but anyways, taking like the business model of cross-cultural communication and and applying it to Nunavut context. It was very, very interesting. There's a new evening course that I'm in, now that the health is providing, Inuit competency classes.

En ce qui concerne le personnel de l'école, celui-ci bénéficie de l'appui du conseiller scolaire en facilitant l'intégration des approches de counseling scolaire axées sur les valeurs sociétales inuites. Selon les dires d'un participant, une rencontre à cet effet est prévue chaque année en vue de sensibiliser les nouveaux employés à ces valeurs et leurs mises en œuvre dans les programmes et services offerts aux élèves. Celui-ci, saisit également l'opportunité d'aider les enseignants à intégrer les valeurs sociétales inuites en vue de la Célébration des apprentissages (évaluation de rendement du 2^{e} semestre scolaire) : « c'est mis de l'avant, ça fait partie d'à peu près toutes les discussions, y a jamais rien qu'on va faire sans [les valeurs sociétales inuites] ».

Quant au système inuit et anglophone, ces derniers emploieraient un système de formation similaire, qui toutefois semble plus récurent. Selon l'avis d'un participant:

> Training, absolutely! Yeah, so like, two weeks ago, they had a pd week and I was speaking to the [titre du poste] during pd [pedagogical day] week and all the female staff members had gone to a workshop on women in education. So that's how they spent their week, like learning about women in education, learning about how they can be more powerful in their roles, learning about how they can do, you know, and again, Inuit based cause it was from and Inuit. So there are basically standards whenever you have new school staff coming in to make sure that […] Yeah, they understand, they are all on the same page.

Par ailleurs, bien que les deux administrations scolaires (inuite et anglophone, ainsi que francophone) opèrent indépendamment l'une de l'autre, l'importance accordée à la formation du personnel semble une priorité dans les deux contextes scolaires.

En somme, les données recueillies des participants en vue de répondre à l'objectif 2 nous ont permis de décrire comment les valeurs sociétales inuites sont intégrées dans les approches de counseling scolaire. Elles nous ont également permis de cerner l'importance de

la formation du personnel de l'équipe-école dans la mise en place des approches de counseling scolaire qui s'arriment avec les valeurs sociétales inuites. Enfin, nous enchainerons avec le dernier objectif de cette recherche, soit l'objectif 3, ce qui permettra d'approfondir notre compréhension des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes.

Objectif 3 : Décrire comment les approches de counseling scolaire favorisent la réussite éducative des jeunes

Sous ce troisième objectif de recherche, axée sur les approches de counseling scolaire qui appuient la réussite éducative, les informations collectées auprès des participants ont permis d'identifier les deux thématiques suivantes : 1) le bien-être général des élèves comme indicateur de réussite éducative, et 2) les améliorations souhaitées concernant les programmes et services de counseling scolaire offerts aux élèves de l'école. Cela dit, les prochains paragraphes de cette étude exposeront les données recueillies des participants, en lien avec chacune des deux thématiques.

Thème 1 : Le bien-être général des élèves comme éducateur de réussite éducative

La première thématique de l'objectif 3 a permis de recueillir des données concernant le bien-être général des élèves de l'école ciblés par cette recherche, et des autres établissements scolaires anglophones et inuits voisins. Précisons que pour l'ensemble des participants à ce projet de recherche, le bien-être général, voire la santé mentale des élèves constitue un déterminant clé de la réussite éducative des jeunes. Afin de bien distinguer la divergence des opinions collectées auprès des participants, nous présenterons une première perspective du bien-être général des élèves de l'école, suivi de celle à l'égard des élèves des deux systèmes d'éducation (anglophone et inuite, ainsi que francophone).

Selon les propos soulevés par certains participants de cette recherche, le taux d'assiduité scolaire serait un bon indicateur du bien-être des élèves de l'école. En effet, comme le souligne un participant, le niveau d'absence dans l'école durant l'année scolaire est quasiment zéro : « comme quoi on n'a pas de problème, j'arrivais justement d'une rencontre avec mes collègues du secteur anglophone, puis eux, les présences sont un défi extrêmement important chez les anglophones et les Inuits ». D'ailleurs, selon ce participant, le taux de présence dans le système scolaire anglophone et Inuit constituerait un indicateur de rendement important, permettant de déterminer le passage de l'élève au prochain niveau scolaire. De plus, il souligne: « au Nunavut tout est en retard, s'il n'y a pas tant d'absents, l'école n'est pas si méchante que ça, c'est l'fun d'aller à l'école, les élèves veulent y aller ».

L'un des participants est également ravi du haut niveau d'assiduité des élèves à l'école : « on a à chaque année le meilleur niveau de présence [des élèves] ».

En outre, le niveau de présence scolaire des élèves comme instrument de mesure du bien-être général des élèves, ce participant questionne également l'impact du retour des élèves à la maison pour le repas du diner en lien avec le niveau d'assiduité des élèves à l'école. Or, selon ce dernier :

> Ils viennent à l'école le matin, ils s'en retournent à la maison plutôt que de passer la grande journée à l'école… Puis l'heure du lunch c'est super bruyant, il arrive toutes sortes de choses, des batailles, des chicanes, des food fight, donc il y a quelque chose à étudier de ce côté-là par rapport justement à l'assiduité.

De plus, un propos qui mérite d'être souligné concerne l'omniprésence de la culture afro-canadienne dans l'école. En effet, comme le souligne un participant :

> Il y a une grosse communauté afro-canadienne, un peu plus du cinquième, peut-être même le quart de l'école qui est afro-canadienne, essentiellement camerounaise. Au niveau du personnel, on a la moitié du personnel aussi qui est d'origine camerounaise. Donc ça va de tous les niveaux, de la conciergerie jusqu'à tous les enseignants. Comme on a célébré la coupe d'Afrique là, je pense qu'on est la seule place au Nunavut où ça été célébré.

De ce fait, et selon ce qui lui a été rapporté, un participant distinct soutient que la présence de cette culture dans l'école ferait en sorte que plusieurs parents et membres de l'équipe-école agiraient comme « des papas et des mamans », qui partagent une valeur commune, reposant sur le principe que les enfants appartiennent à tout le monde. Ainsi, selon ce dernier participant, cette valeur de bienveillance nourrirait un sentiment de bien-être chez les élèves de ce milieu scolaire. Enfin, quant à ce participant, le bien-être général des élèves serait mesuré par le simple fait que ça va bien : « je pense que ce serait juste ça mon indice que ça va bien ».

D'autre part, certains participants soulignent qu'il faut demeurer soucieux des troubles de santé mentale intériorisés qui ne sont pas manifestés par des comportements, et par conséquent, passent inaperçus. Comme le déclare un participant: « Kids are good at sort of hiding, you know if they're having a problem, if they're having like in one area, they're really good at hiding it ». Un participant complémentaire abonde dans le même sens que ce participant. D'ailleurs, celui-ci soutient qu'il avait communiqué avec l'école par le passé afin d'aborder ce sujet auprès du personnel de l'école: « I think that the teachers do a lot of work on their own time to become aware, but that, I have asked school several times to talk about invisible disabilities and visible disabilities ». Néanmoins, ce participant demeure incertain si cette volonté de la part des enseignants de s'informer sur les difficultés visibles et invisibles

chez les élèves est encouragée par l'administration scolaire ou provient simplement de l'intérêt personnel de l'enseignant.

Un autre élément, selon ce participant qui mérite une considération particulière, repose sur le fait que contrairement aux années scolaires précédentes, aucune plainte n'ait été formulée par les élèves: « normalement tu as des élèves qui vont écrire jusqu'au DG [directeur général] pour dire, ben on a besoin de ça […], rien eu de ça cette année ». De plus ce dernier soutient que contrairement au passé, un seul employé a indiqué qu'il ne reviendrait pas en poste l'année suivante : « donc on se dit ok, il y a quelque chose qui a marché cette année ». Certes, selon ce participant, cette continuité de services des membres de l'équipe-école contribuerait au bien-être des élèves et par ricochet, à leur réussite éducative.

Maintenant que nous avons identifié les indicateurs de bien-être général privilégiés par l'école, une autre portion des données recueillies auprès des participants concernait les principaux défis physiques, intellectuels et de santé mentale des élèves de l'école. Selon un participant qui possède une expérience significative en adaptation scolaire, les défis seraient plutôt légers chez les élèves fréquentant cette école; ce qui justifie l'absence d'une classe d'adaptation scolaire dans l'établissement. D'ailleurs, ce dernier soutient que sur une centaine d'élèves, un seul d'entre eux présenterait un trouble du spectre de l'autisme léger et deux d'entre eux bénéficieraient d'un appui émotif. D'autre part, ce participant ajoute que le défi le plus présent chez les élèves serait plutôt lié au trouble d'apprentissage : « c'est une des plus grandes difficultés qu'on rencontre, je pense, c'est en apprentissage puis c'est vraiment au niveau de la langue. Parce qu'ils chevauchent l'anglais, le français fait que ça crée des difficultés ». Un participant différent partage le même avis que ce participant: « c'est majoritairement des anomalies légères, il n'y a pas vraiment de déficience ». De plus, celui-ci ajoute que les difficultés se situent non seulement au niveau du langage, de l'écriture et de l'autisme (asperger léger), mais également au niveau de la dextérité. Afin d'appuyer les élèves qui présentent ces difficultés, les approches de counseling scolaire qui incluent les services professionnels externes et internes sont offertes à ces jeunes. Rappelons-nous que les services professionnels externes regroupent les services en ligne et occasionnellement en présentiel d'ergothérapie et d'orthophonie. Quant aux services professionnels internes, il s'agirait plus précisément des services provenant du conseiller socioculturel, du conseiller scolaire, de l'information scolaire, des moniteurs de langue française du programme Odyssé, de même que des aides de classe.

Toutefois, il semble notamment pertinent de présenter un énoncé d'un participant qui présente une perspective quant à l'écart de défis et des besoins, entre le système scolaire anglophone et inuite et le système scolaire francophone :

> Dans la communauté on me dit « oh you are the [titre du poste] of the French private school » Eh no […]. Le feeling dans la communauté c'est que on est une école privée. Chez les Inuites ils comprennent la différence, mais les anglophones sont encore ben «it's not fair, the section 23 should be good for us as well » so yes it's good for you in Québec but not here.

Selon ce participant, cette perception de l'école associée au bien-être des élèves pourrait également constituer un indicateur de mieux-être et de réussite éducative des élèves fréquentant ce milieu scolaire francophone. Enfin, pour un participant distinct, les défis sur le plan physique quant à eux seraient davantage associés essentiellement à la fatigue en raison de l'ensoleillement nuisant le sommeil, aux virus tels que la gastro, le rhume et la grippe saisonnière.

D'après certains participants, la deuxième perspective du bien-être général des élèves en lien avec la réussite éducative concerne les participants professionnels spécialisés externes offrant des services de santé mentale aux élèves issus principalement des deux systèmes d'éducation (anglophone et inuite, ainsi que francophone). Selon les données collectées auprès de ces participants, le bien-être général des élèves aurait une incidence majeure sur la réussite éducative des élèves. En effet, selon l'un de ces participants, un enfant qui présente quotidiennement des symptômes d'anxiété, de même qu'un comportement d'hypervigilance, et qui rencontre des défis d'apprentissage, ce dernier est rapidement *étiqueté* avec le trouble de l'attention et d'hyperactivité (TDAH) alors qu'en réalité, le jeune a subi des traumatismes qui font en sorte qu'il est continuellement méfiant. Comme le mentionne ce participant : « ce n'est pas qui veut pas écouter, si t'es capable des supporter eux autres, y vont être capable d'apprendre en étant calme au moins quand y sont à l'école ». Cela démontre l'importance d'avoir sur place du personnel formé et spécialisé dans le but de répondre adéquatement aux besoins des élèves. De plus, ce dernier souligne : « malheureusement tu manques ben des jeunes qui ne vont pas à l'école, mais tu peux en attraper une coupe ». Or, selon un participant, l'absence d'une approche de counseling scolaire adéquate aurait possiblement un impact significatif chez les élèves:

> Au secondaire des jeunes veulent pu aller à l'école parce que soudainement, y développe, y sont anxieux, c'est des grosses écoles, c'est bruyant pis y veulent pas aller là faque c'est là que c'est important pour nous, nos clients, de connecter avec l'école pis s'assurer de mettre un plan en place. Cet enfant a vécu toute sa vie avec des problématiques à la maison, faut lui offrir des options.

Cela dit, un participant souligne que contrairement à la mesure de bien-être général basée sur l'assiduité des élèves présentés sous l'axe de la première perspective, l'assiduité serait plus ou moins liée directement à la santé mentale du jeune, mais bien à l'âge du jeune et aux problématiques présentent à la maison. Ce participant évoque un souvenir qui démontre l'ampleur de cet enjeu dans une communauté de la région de Kitikmeot:

> Y a des jeunes qui allaient à l'école pis y dormaient dans l'école parce qu'y ne dormaient pas la nuit à la maison. Donc des jeunes qui ne vont pas à l'école parce que les parents ont fêté toute la nuit et dorment à la maison le jour.

Par conséquent, le jeune qui rencontre une telle problématique dans son environnement familial présentera, entre autres, des difficultés à réguler ses émotions, demeurer concentré et disposé à apprendre en salle de classe. Cette perspective démontre ainsi l'importance d'offrir des approches de counseling scolaire adaptées et appropriées aux besoins des jeunes afin d'assurer leur santé mentale, et par le fait même leur réussite éducative, du moindre dans le milieu scolaire. Quant à l'un des participants, la santé mentale en générale des jeunes est alarmante :

> Yeah it's terrible, terrible terrible and it's always been terrible, and it's I mean so I do a lot of trauma treatment work […] so on the weekend this past weekend three of my own patients tried to commit suicide not successfully, thank goodness but three in one weekend, like it's not good.

Selon ce participant, ce niveau de détresse chez les jeunes n'est pas sans avoir une incidence sur la réussite éducative des élèves. Ce dernier rappel que selon le dernier sondage sur la santé des inuites :

> 52% of Inuit women in Nunavut who have experienced childhood sexual abuse, and I think 23% of men, so like that's why I always quote: if you're a women and you grew up here […] you are more likely to have been sexually assaulted than not as a child, and it's… They're not talking about it and comes up as an adult.

Cela dit, ce participant déclare l'importance d'améliorer les services et le réseau de support pour les membres de la communauté. Or, ce dernier soutien, comme nous le retrouvons à l'extérieur du territoire avec entre autres, le programme d'appui de grand frère et grande sœur et les lieux de ressourcements, il n'y a pas d'espaces de répit sécuritaire pour les jeunes. De plus, à son avis, ce réseau de support devrait être présent dès la petite enfance afin de soutenir les jeunes mères dans leur développement personnel et leur cheminement de vie. Ce participant souligne que les instances territoriales sont plutôt occupées à éteindre de feux qu'à mettre en place une fondation solide afin d'appuyer la communauté dès la petite enfance. En

somme, pour certains participants, les services de counseling scolaires et d'appui aux élèves dans les écoles ne sont pas suffisants pour favoriser leur réussite éducative.

Dans cette première thématique, nous avons exploré le bien-être général des élèves sous deux angles différents, soit d'une perspective propre aux élèves de l'école, et selon une perspective globale des élèves fréquentant les établissements scolaires de la communauté. Par l'entremise des données recueillies auprès des participants, il a donc été possible de décrire quelques mesures visant à reconnaitre le bien-être des jeunes, et d'identifier différents déterminants de santé mentale qui favorisent la réussite éducative des élèves. Parmi ces déterminants, nous y retrouvons: l'environnement scolaire et familial, le réseau social, le contexte socioculturel, les approches de counseling scolaire dans les programmes et services offerts aux élèves. Précisons également que nous avons ciblé quelques barrières ayant une incidence sur la réussite éducative telles que les diverses problématiques et les caractéristiques propres à chacun des élèves. Cela dit, la prochaine section s'attardera aux améliorations nécessaires à l'égard des approches de counseling scolaire en vue de favoriser la réussite éducative des élèves.

Thème 2 : Les améliorations souhaitées concernant les programmes et services de counseling scolaire offerts aux élèves de l'école

Finalement, le deuxième thème de cet objectif concerne les améliorations souhaitées à l'égard des programmes et services de counseling scolaires offerts aux élèves de l'école. Précisons que dans le cadre des entrevues réalisées auprès des participants, la dernière question visait à recueillir des données à cet effet, permettant de comprendre les points qui seraient souhaitables d'améliorer en vue de favoriser la réussite éducative des élèves.

En somme, plusieurs participants ont soutenu l'importance d'offrir davantage de services psychosociaux aux élèves de l'école. En effet, selon un participant : « chaque école devrait avoir au moins un travailleur social, un psychothérapeute, ou un psychologue qui garderait la porte ouverte pour discuter avec les élèves, et au besoin les référer ». Ce participant souligne également que ce type de service appuierait largement la réussite éducative des élèves :

> C'est dur être un enfant là! Surtout dans le Nord parce que ça change tout le temps. Si t'es capable de les supporter au niveau santé mentale, t'as des enfants qui vont sortir de là, t'as des élèves qui vont sortir de là, qui vont être sur leurs pieds solides tsé! Puis comme pour plusieurs, mais peut-être un peu moins pour [nom de l'école], mais pour plusieurs enfants, les écoles c'est des endroits safe, sécuritaire, donc si tu vas à l'école parce que c'est sécuritaire, t'es capable peut-être de t'ouvrir un peu plus que si tu vas à quelque part d'autre.

Or, comme le précise ce participant, non seulement l'offre de services de counseling scolaire disponible sur place favoriserait la réussite éducative des élèves. Ce participant précise également que l'environnement scolaire est bien souvent, le lieu idéal pour recevoir ces services puisque l'élève se sent en sécurité. Selon un participant différent, l'amélioration souhaitable se situerait non seulement au niveau de l'offre de services de counseling scolaire sur place à l'école, mais notamment au niveau l'offre de programmes et services qui favorisent le bien-être des élèves : « more, and […] not just the counseling, like mental health is more than just counseling right? It's those other things like just wellness, more wellness in the schools like the Sila program, […] like those things outside the box ». Comme ce participant, un participant distinct reconnait l'importance de ces programmes et services dans lesquels diverses activités sont proposées aux élèves telle que la promotion de la culture inuite. Toutefois, ce dernier soutient qu'une amélioration souhaitable serait de communiquer clairement aux parents ces approches de counseling scolaires privilégiées par l'école :

> s'il y a une approche de counseling scolaire, ça serait bien qu'elle soit communiquée, qu'on soit au courant en tant que parent. S'il n'y en a pas bien ça en prendrait une, ça prendrait du service un peu, mais ça donne l'impression qu'il n'y en a juste pas.

Par ailleurs, ce participant souligne que l'école n'est pas le seul responsable de créer des activités de sensibilisation à la culture inuite auprès des élèves de l'école. Selon lui, la responsabilité d'exposer son enfant à la culture inuite, et de lui offrir des ressources nécessaires à sa réussite éducative, relève également de la responsabilité parentale : « Je pense que les parents ont un rôle à jouer aussi dans l'éducation des enfants, dans l'exposition aux différentes activités traditionnelles, mais l'école pourrait probablement en faire plus côté exposition à la culture ». Un participant complémentaire abonde dans le même sens que ce dernier participant quant à l'importance d'intégrer davantage la culture inuite dans l'école. Toutefois, l'un des participants soutient que l'école doit demeurer soucieuse afin de préserver un équilibre dans le but de bien rejoindre l'élève :

> je pense quand même qu'on est dans un bon modèle, t'sais puis c'est comme je l'ai nommé là, tu sais, peut-être d'essayer d'ajouter la […] valeur inuite ou de la culture inuite. En même temps, si ça ne rejoint pas le jeune […] l'idée ou l'important, c'est de rejoindre le jeune puis qu'ils se sentent bien, qu'ils sont écoutés, qui sont appuyés. Je pense qu'on ne peut pas aller trop d'un côté ni de l'autre.

Cela dit, pour ce participant, l'intégration des valeurs inuites doit être intégrée davantage dans la programmation scolaire et les services dans la mesure où elles rejoignent le jeune. De ce fait, ce participant mentionne que le modèle actuel permet d'ailleurs l'intégration des valeurs sociétales inuites et les besoins des jeunes en général. De plus, pour un participant

distinct, l'amélioration la plus souhaitable concerne le budget scolaire. Ce dernier propose d'ailleurs une augmentation d'allocation au logement, ce qui permettrait d'améliorer les conditions du personnel et par conséquent l'offre de services:

> Le budget étant basé sur les effectifs scolaires pénalise la commission scolaire francophone, compte tenu des services à offrir. Un volet qui permettrait une stabilité en matière de personnel serait de pouvoir offrir des logements subventionnés au personnel. Bien que les salaires soient parmi les plus élevés au Canada, le cout de la vie y est aussi parmi les plus élevés.

Comme soulevé précédemment, la pénurie de logements au Nunavut ainsi que le cout élevé de la vie sont entre autres des facteurs ayant une incidence sur la rétention des employés. Or, comme le souligne ce dernier participant, une hausse du budget à ce niveau permettrait notamment de pallier ces défis.

Finalement, certains participants ont également soulevé des améliorations nécessaires du côté des institutions scolaires anglophones et inuites. En effet, l'un des participants souhaite une amélioration concernant les politiques de consentement parental, afin que le jeune puisse recevoir des services de santé mentale. Comme le souligne ce participant, les politiques de consentement diffèrent entre le ministère de l'Éducation et le ministère de la Santé. Ce dernier soutient:

> Health is pretty good […]. If someone wants to come into my [type d'organisation] like a 12-year-old wants to come, and you, you know they can consent in there, if they understand their risks and benefits, they're allowed to come in, and I can't tell anyone, not even their parents […] if they're safe.

En revanche, si un élève veut obtenir du soutien en matière de santé mentale, voire de counseling scolaire, le ministère de l'Éducation exige dans la plupart des cas, le consentement parental au préalable, ce qui représente un défi important à la réussite éducative des jeunes :

> like the youth wellness […], these wellness teams do drop ins for teens and they have been told that they're not allowed to. They used to go to the high school and middle school and just be there and be anyone want to come by, stop in, just chat they're told they're not allowed to cause they need to get consent by the parent for the children to be seen so that is a huge barrier.

Malgré le fait que le consentement parental constitue un obstacle significatif pour l'obtention de services psychosociaux chez les élèves de nombreux établissements scolaires dans la communauté, le besoin de tels services est primordial. D'ailleurs, un participant différent souhaiterait augmenter le taux d'évaluations psychologiques dans ces écoles. En effet, selon

ce participant, plutôt que de s'en tenir à l'évaluation des jeunes qui présentent des difficultés scolaires visibles (comportements observables), il faudrait évaluer tous les élèves:

> I would like to see every student assessed, not just these 2080 children. I would like to see every student assessed and not just assessed but come up with a follow-up through plan. You know, not every student is gonna need it, but there are lots that do. And there are lots who are falling through the cracks.

Enfin, ce dernier soutien que l'évaluation de l'ensemble des jeunes des écoles permettrait d'identifier les défis et de mettre en place dès leur entrée scolaire, les outils et les accommodations nécessaires à leur réussite éducative.

Synthèse du chapitre 5

Dans le cadre de ce chapitre, l'interprétation des données recueillies sous chacun des trois (3) objectifs a permis de réaliser un état des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes dans une école d'Iqaluit. En référence au cadre théorique basé sur les valeurs sociétales inuites, nous avons donc été en mesure d'identifier les approches de counseling scolaires qui favorisent la réussite éducative des élèves concernées par cette recherche. De ce fait, il a été possible de cerner l'utilisation d'une approche globale de counseling scolaire intégrée au sein de programmes et services offerts aux élèves de l'école. De plus, nous avons été en mesure de saisir leurs pertinences concernant la réussite éducative des élèves, ainsi que les améliorations souhaitables énoncées par les participants. Cela dit, les prochains paragraphes présenteront une discussion visant à mettre en relation les diverses théories issues du cadre de référence, en lien avec l'interprétation des données obtenues dans le cadre de cette recherche.

Chapitre 6 : La discussion

Introduction à la discussion

Ce chapitre exposera une discussion des résultats obtenus dans le contexte de cette étude, basée sur l'interprétation des données recueillies auprès des huit (8) participants. Plus précisément, les résultats seront comparés avec certains écrits se retrouvant dans la problématique de même que dans le cadre théorique de cette recherche. Cela dit, en premier lieu, le premier objectif de recherche sera discuté, soit identifier les approches de counseling scolaire. En deuxième lieu, le deuxième objectif sera abordé, tel que décrire comment les approches de counseling scolaires s'arriment avec les valeurs sociétales inuites, et en troisième lieu, nous élaborerons sur le troisième objectif, visant à décrire comment les approches de counseling scolaires favorisent la réussite éducative. Finalement, les forces et les limites de cette recherche, ainsi que la contribution de celle-ci, seront discutées.

Mise en relation des résultats avec les théories et des écrits de la problématique

Identifier les approches de counseling scolaire

Cette étude exploratoire descriptive avait pour but de réaliser un état des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes Iqalummiut, issus d'une école francophone du Nunavut. Un survol de la littérature à ce sujet a d'ailleurs permis de constater qu'il s'agit d'une première étude portant sur les approches de counseling scolaires et la réussite éducative, à l'égard d'une école francophone du Nunavut. Brooker (2018) s'était attardé sur le sujet du counseling à l'intérieur de systèmes inuits dans le nord du Canada sans toutefois diriger son attention sur une école ou une communauté linguistique en particulier. Cette recherche a donc permis non seulement d'identifier les approches de counseling scolaires privilégiées au sein de l'établissement scolaire, mais notamment de comprendre comment elles sont intégrées dans l'école et déployées auprès des élèves.

Selon les résultats obtenus, il a été possible d'observer la présence d'une approche globale et intégrée de counseling scolaire destinés aux élèves. En somme, les données recueillies auprès des participants ont permis de dégager quatre (4) types de programmes et services aux élèves, inhérents à leur bien-être et santé mentale soit : 1) les services professionnels spécialisés externes, 2) les services professionnels spécialisés internes, 3) les services professionnels locaux, et 4) les activités scolaires socioculturelles. Un retour sur la définition élargie du counseling scolaire de l'ACCP (2023) permet de valider la pertinence de l'ensemble de ces services et programmes dans un contexte d'approches counseling scolaire:

> Le counseling scolaire est un processus relationnel se basant sur un usage éthique de compétences professionnelles spécifiques afin de faciliter le changement humain. Le counseling aborde le bien-être, les relations interpersonnelles, la croissance personnelle, le développement de carrière, la santé mentale, ainsi que la maladie et la détresse psychologique. Le processus de counseling se caractérise par l'application des principes cognitifs, affectifs, expressifs, somatiques, spirituels, développementaux, comportementaux, d'apprentissage et systématiques reconnus. (para. 6)

Selon cette association, le counseling scolaire impliquerait un processus relationnel et étique, mettant en valeur des compétences professionnelles spécifiques dont l'objectif principal vise le changement humain, en abordant : le bien-être, les relations interpersonnelles, la croissance personnelle, le développement de carrière, la santé mentale, de même que la maladie et la détresse psychologique. De ce fait, il est intéressant de constater que malgré l'absence d'une stratégie concrète de la part de l'école à l'égard des approches de counseling scolaire, nombreux de leurs programmes et services se rattachent directement au concept de counseling scolaire (ACCP, 2022). De plus, l'approche globale et intégrée du counseling scolaire mise en place par l'établissement scolaire, serait notamment l'approche privilégiée par le ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard (2005) qui comprend le counseling scolaire comme étant : « […] un continuum de services de prévention, de développement et d'intervention en milieux scolaires et facilitent l'aiguillage vers les ressources de la collectivité. Ils font partie de l'équipe des services aux élèves » (p. 4). En effet, qu'il s'agisse des aides de classe, de l'information scolaire, du conseiller scolaire, de l'animation socioculturelle, des activités culturelles, et services d'orthophonie, d'orthopédagogie et de psychologie externes (pour nommer que ceux-ci), il s'agit tous de programmes et services offerts par l'école, qui s'inscrivent dans un continuum de services de prévention, de développement et d'intervention.

Dans le cadre de cette recherche, il a également été possible de comparer les résultats obtenus pour le premier objectif en parallèle avec le modèle holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuits (figure 2, figure 3, p.11). Ainsi, nous avons été en mesure d'observer certaines similarités avec le modèle holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuits (figure 2, figure 3, p. 11), en lien avec le processus de développement du jeune dans le milieu scolaire concerné par cette étude. En effet, dans l'école, on constate que le jeune chemine et se développe dans un contexte où les cultures inuites et francophones se chevauchent. Les connaissances européennes et autochtones sont donc intégrées dans l'école par l'entremise de divers programmes et services d'apprentissage formel et informel. Précisions que l'apprentissage formel fait référence aux programmes issus du curriculum

scolaire offerts à l'école, ainsi qu'aux services professionnels spécialisés de soutien aux élèves. En revanche, l'apprentissage informel fait davantage référence aux initiatives telles que les sorties dans la toundra accompagnée d'Inuits, la construction d'un traineau à chiens (qamutiik), la préparation d'un ragout traditionnelle avec une ainée, et la participation au programme en nature Sila, ainsi de suite. En somme, comme le modèle holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuits (figure 2, figure 3, p.11), l'ensemble de ces opportunités d'apprentissage permettraient à l'élève de développer une plus grande sensibilité culturelle et face à son environnement naturel. De plus, l'analyse et l'interprétation des données de cette recherche permettent de constater que l'équipe-école demeure soucieuse des programmes et des services dispensés sur les terres inuites. En effet, Il serait donc intéressant de comprendre davantage si seul l'effort conscient d'intégrer la culture inuite permettrait d'influencer le développement d'une approche globale de counseling de l'école sans forcément y avoir présence d'une stratégie concrète en place. La discussion de ce premier objectif a mis en lumière l'efficacité de cette étude quant à l'identification des approches de counseling scolaire, ce qui nous amène à discuter des résultats du deuxième objectif visant à comprendre comment les approches de counseling scolaires intègrent les valeurs sociétales inuites.

Comment les approches de counseling scolaires intègrent les valeurs sociétales inuites

Comme l'avait souligné Tagalik (2010), les valeurs sociétales inuites (Inuit Qaujimajatuqangit) sont inhérentes au bien-être et à la santé; soit des déterminants clés de la réussite éducative des jeunes : « l'enracinement dans l'Inuit qaujimajatuqangit favorise le bien-être personnel tout en alimentant un sentiment culturel collectif de bonne santé et de bien-être » (p.1). De ce fait, une approche de counseling scolaire qui intègre les valeurs sociétales inuites se retrouve également à l'intérieur du concept du counseling scolaire et de réussite éducative, tel que les interventions favorisant la santé et le bien-être. Or, dans le cadre de cette recherche, les valeurs sociétales inuites ont été identifiées comme étant des indicateurs appropriés d'approches de counseling scolaires favorisant la réussite éducative des élèves.

À la suite de l'analyse et de l'interprétation des résultats, on constate une certaine volonté chez les participants (membres de l'équipe-école) d'intégrer les valeurs sociétales inuites par l'entremise d'initiatives portant sur la culture inuite. Cependant, on remarque que le rôle qu'occupent les valeurs sociétales inuites au sein de l'école demeure imprécis à

certains égards, et ce malgré la présence des quelques élèves inuites dans l'école (5-20 élèves sur un total d'environ 90 élèves). Selon les données recueillies, cette ambigüité serait en partie liée à la crainte d'être perçue comme une école qui tente de s'approprier la culture inuite. Par conséquent, l'école préconiserait une approche globale de counseling scolaire qui intègre différents programmes et services dans lesquels, les valeurs sociétales inuites et les cultures inuites sont mises de l'avant, selon les ressources disponibles. Bien que le sujet de décolonisation du curriculum scolaire et de l'approche de counseling scolaire n'ait pas été évoqué par les participants de cette étude, selon Lachapelle (2019) les modèles d'intégration et d'inclusion des savoirs autochtones dans les systèmes scolaires sont indubitablement liés au concept de décolonisation ce qui nous amène à discuter du processus de décolonisation en milieu scolaire.

Kim (2015) présente dans une étude cinq (5) étapes d'intégration des systèmes des connaissances autochtones (tableau 2, p. 46) :

1. Colonization	IK are not recognized as valued knowledge.
2. Decolonization	Awareness of the value of IK starts to take place in debates on curriculum policies in education (i.e., a conduit for the assimilation of IK into the Western paradigm).
3. Neo-colonization	Content integration: Process that undermines the cultural values of a society (e.g., integration that teaches Western science to Indigenous students and uses IK as a resource to clarify Western science).
4. Re-birth	Researchers and educators interrogate the lenses through which IK are communicated, argue for the inclusion of IK, and question the way in which IK have been included / integrated.
5. Theorizing	Researchers and educators are more concerned with justifying the claim for the co-existence of different discourses in school curricula and seek to address ontological, axiological, and epistemological issues in including IK in school curricula (i.e., how do we teach IK?).

(Nhalevilo, 2013, cité dans Kim, 2015, p. 130)

Les cinq (5) étapes présentées par Kim (2015) offrent un cadre théorique qui a permis d'analyser où se situe l'école dans le cadre d'un processus de décolonisation et d'intégration des connaissances autochtones. De ce fait, en comparant les données collectées aux cinq étapes d'intégration des connaissances autochtones (Kim, 2015), il semble que l'école se situe davantage à l'étape quatre : Re-Birth. À cette étape, les chercheurs et les éducateurs commencent à interroger les lentilles à travers lesquelles les connaissances autochtones sont communiquées, et plaident en faveur de l'inclusion des connaissances autochtones, et questionnent la façon dont celles-ci ont été incluses ou intégrées. Quant aux décideurs du

curriculum scolaire de la Colombie-Britannique, ces derniers semblent davantage à l'étape cinq : Theorizing, puisque le nouveau curriculum scolaire implanté comme projet pilote dans l'école inclut les connaissances autochtones. D'ailleurs, selon les propos de certains participants, le choix de ce nouveau curriculum scolaire fut largement motivé par la pertinence du contenu en lien avec l'intégration des connaissances autochtones.

Cependant, la responsabilité d'intégrer les valeurs sociétales inuites dans la programmation de l'école n'est pas clairement définie par l'administration scolaire. Pour certains participants, cette responsabilité repose sur l'équipe-école alors que d'autres participants renvoient cette responsabilité aux décideurs du curriculum scolaire. Ces idéologies corroborent avec les résultats de l'étude réalisée par Korteweg et Fidler (2018). Selon ces derniers, ce phénomène s'expliquerait par la présence de deux courants idéologiques chez les chercheurs : soit ceux qui renvoient la responsabilité de décoloniser les approches et les pratiques de counseling scolaires aux membres de l'équipe-école, en soutenant une approche de sensibilisation auprès d'intervenants clés, et ceux qui retournent la responsabilité vers les développeurs et décideurs de politiques, stratégies et curriculums en décrivant leur influence sur l'équipe-école.

De plus, selon l'analyse et l'interprétation des données de cette étude, l'approche de counseling scolaire n'est pas nécessairement un sujet sur lequel les participants sont amenés à réfléchir dans le cadre de leurs fonctions. Toutefois, nous avons été en mesure de saisir l'importance accordée aux valeurs sociétales inuites à travers le soutien apporté au personnel de l'école ainsi que certains programmes et services offerts aux élèves. Bien que l'intégration des valeurs sociétales inuites ne soit pas clairement perçue par les participants comme faisant partie d'un processus de décolonisation du système scolaire, leurs intégrations dans l'approche de counseling scolaires pourraient néanmoins contribuer à la décolonisation du système actuel. Dans le cas présent, il semble pertinent de réexaminer une affirmation des auteurs Tabor et al. (2023) qui exposent l'importance du rôle de l'école comme lieu de guérison; voire de décolonisation: « Given that educational systems have been a primary site of invoking this trauma, they may also be a primary site of healing, survivance, and wellness when community wisdoms are enacted and engaged » (p. 88). À la lumière de ces propos, il est probable que l'approche globale de counseling scolaire de l'école, à travers certains programmes et services intégrant les valeurs sociétales inuites (sagesses communautaires), témoigne d'une volonté implicite de décoloniser le système scolaire en place. Il est cependant important de rappeler les écrits de Kim (2015) concernant la décolonisation des systèmes scolaires. Selon elle, les politiques scolaires auraient évolué, passant par l'assimilation à la

ségrégation, et de l'assimilation à l'intégration. Ainsi, l'intégration des valeurs sociétales inuites ne signifie pas nécessairement que le système en place ne demeure plus colonial. Toutefois, l'intégration de ces valeurs dans l'approche de counseling scolaire constitue une composante importante du processus de décolonisation des systèmes scolaires.

Finalement, dans le cadre de cet objectif visant à effectuer l'arrimage entre certaines théories et la façon dont l'approche de counseling scolaire intègre les valeurs sociétales inuites dans l'école, nous avons été en mesure de mettre en lumière certaines théories en lien avec les données recueillies auprès des participants à cet effet. Plus précisément, nous avons abordé les sujets tels que : l'intégration des connaissances autochtones en milieu scolaire; la responsabilité d'intégrer les connaissances autochtones (valeurs sociétales inuites) au sein de l'école, et l'importance de l'intégration des valeurs sociétales inuites dans un processus de décolonisation du système scolaire. Cela dit, au cours des prochains paragraphes, nous aborderons le troisième et dernier objectif de ce chapitre, dans lequel nous discuterons des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative, en lien avec diverses théories présentées dans la problématique et le cadre de référence de cette recherche.

Approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative

Les modèles théoriques d'écologie humaine de Bronfenbrenner (1979, 1996), tel que le modèle écosystémique et le modèle des systèmes emboités présentés dans cette étude offrent un cadre d'analyse des données recueillies permettant de comprendre de la dynamique et l'interaction entre les participants, essentiellement issus du mésosystème (éducateurs, la famille et l'école ainsi que les gestionnaires) et du microsystème (le milieu familial et le milieu scolaire). Ces modèles théoriques permettent également d'observer et de cerner l'influence du macrosystème (contextes familiaux, scolaires et sociaux, économiques) et de l'écosystème (conditions structurelles telles que la culture et les valeurs des institutions d'éducation) sur la réussite éducative des élèves de l'école. Précisons que dans le modèle des systèmes emboités de Bronfenbrenner (cité dans Lupien, 2020), l'élève se retrouve dans l'ontosystème, soit un système dans lequel nous retrouvons les caractéristiques propres à l'élève (biologiques, culturelles et psychologiques). Rappelons-nous que selon Bronfenbrenner (cité dans Lupien, 2020), chacun des systèmes présentés ci-haut est interrelié, et par conséquent, l'interaction entre ces systèmes aurait ainsi une incidence directe sur la réussite éducative de l'élève.

Dans le cadre de cette recherche, les réponses recueillies auprès des participants ont permis de comprendre la complexité des relations entre les membres de l'équipe-école. Il a

donc été possible de distinguer certaines dynamiques, plus particulièrement dans les sphères impliquantes: la collaboration entre les membres du personnel à l'intérieur de l'école, la collaboration entre les membres du personnel de l'école et les familles, et la collaboration entre les membres du personnel de l'école, les membres des organismes locaux, ainsi que ceux de la communauté inuite. En somme, les énoncés des participants démontrent une forte détermination d'accroitre la collaboration entre les divers acteurs de la communauté et l'école. Ces énoncés s'alignent avec les propos soulevés par Archambault (2010) dans le cadre de référence de cette recherche. Selon Archambault (2010): « les différents acteurs impliqués dans le domaine de l'éducation (les élèves, les parents, le personnel enseignant, les directions d'école, les communautés autochtones, les dirigeants des Premières Nations, les paliers gouvernementaux) devront continuer à mettre en commun leurs forces vives, et ce, pour l'atteinte des résultats collectivement définis » (p. 3). Bronfenbrenner (cité dans Lupien, 2020), abonde dans le même sens que cette auteure en soutenant que le développement du potentiel d'un élève est largement dépendant du contexte et de l'environnement dans lesquels divers systèmes interagissent entre eux. D'autre part, les réponses des participants ont également permis d'identifier certaines lacunes émergent essentiellement du domaine des communications telles que : l'absence de directives claires quant à l'approche de counseling scolaire à privilégier dans l'école, peu de consultations auprès du personnel de l'école au sujet des approches de counseling scolaire à privilégier, et le travail en silos selon certaines circonstances. Notamment, des défis liés à la participation et l'inclusion des organismes locaux (francophones et inuites) et des membres de la communauté inuite ont été identifiés. Par ailleurs, les témoignages de la part de certains participants révèlent qu'il est particulièrement difficile d'obtenir la participation des membres de la communauté inuite à l'école afin d'offrir des ateliers aux élèves ainsi qu'aux enseignants, de même que l'apport des organismes communautaires francophones. Par contre, plusieurs participants ont souligné une amélioration considérable de partenariats entre l'école et la communauté au cours de la dernière année scolaire, ce qui contribuerait à la réussite éducative des élèves.

En effet, en nous référant aux valeurs sociétales inuites (Inuit qaujimajatuqangit), nous avons été en mesure d'évaluer la pertinence de l'approche globale de counseling scolaire mise en œuvre par l'école. De plus, il a été possible de constater que cette approche privilégiée par l'école s'arrime non seulement avec les valeurs sociétales inuites, mais également avec la Roue de médecine (figure 12, p. 51) qui valorise l'équilibre, l'harmonie, la protection de même que le lien entre la nature et la communauté. Plus précisément, selon le

cadre de référence de cette étude basée sur les valeurs sociétales inuites, les informations collectées auprès des participants permettent d'observer une intégration des valeurs sociétales inuites à l'intérieur des nombreux programmes et services offerts par l'école, ce qui a permis d'identifier une approche globale de counseling scolaire.

Puisque les valeurs sociétales inuites favorisent la réussite éducative de l'élève, nous sommes ainsi en mesure de comprendre que l'approche globale de counseling scolaire de l'école favorise la réussite éducative des jeunes. En effet, la majorité des programmes et services de l'école intègrent les valeurs sociétales inuites de diverses façons. D'abord, par la collaboration et l'entraide (augmente le sentiment d'appartenance et de sécurité), par l'intégration de culture inuite (favorise le développement identitaire), des opportunités éducatives liées à la terre et l'environnement (favorise la gestion du stress et favorise la résilience), des services thérapeutiques (favorise le bien-être et la santé mentale), ainsi qu' un modèle d'apprentissage holistique qui tient compte de l'élève dans l'ensemble de son être (corps, esprit, émotions). Bien que certains aspects semblent nécessiter de l'amélioration telle que l'accès à la sagesse des ainés inuits et des services de santé mentale sur place à l'école, une collaboration plus soutenue, ainsi que des consultations entre les divers membres du personnel de l'équipe-école, les partenaires, locaux communautaire et les parents pourrait avoir une incidence positive sur la réussite éducative des élèves. Enfin, à la suite des témoignages des participants, nous pouvons observer que l'approche de counseling globale de l'école s'arrime au modèle holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuits. En effet, durant son parcours scolaire, par l'entremise de programmes et services sensibles à l'environnement inuit, l'élève réalise des apprentissages formels et informels en étant exposé aux connaissances européennes et autochtones. L'approche de l'école, bien que celle-ci ne soit clairement définie, semble s'apparenter au modèle de l'approche écosystémique de Petapan (Campeau, 2021). Rappelons-nous que ce modèle avait été développé dans le cadre d'une expérience dans le but d'intégrer des savoirs autochtones dans un modèle écosystémique, qui favoriserait la collaboration entre l'école, la famille et la communauté d'améliorer la réussite éducative des élèves autochtones, ainsi que de favoriser la réconciliation de même qu'un sentiment de sécurité chez l'élève autochtone et sa famille. D'ailleurs, ce projet qui a engendré un sentiment de fierté chez les parents autochtones pourrait être pertinent au contexte de l'école francophone, particulièrement pour les élèves inuits fréquentant ce lieu scolaire.

Au cours des derniers paragraphes, nous avons présenté différentes théories en lien avec le troisième objectif de cette recherche. Entre autres, nous avons été en mesure de

comprendre comment l'approche globale de counseling scolaire de l'école favorise la réussite éducative de l'élève en effectuant un retour sur les théories telles que le modèle écologique des systèmes emboités de Bronfenbrenner (cité dans Lupien, 2020) la Roue de médecine (Nabigon, 1993, cité dans Moeke et Partridge, 2014), le modèle holistique d'apprentissage tout au long de la vie chez les Inuits (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2007, p. 21), les valeurs sociétales inuites (Gouvernement du Nunavut, 2022a) ainsi que le modèle écosystémique de Petapan (Campeau, 2011). Cela dit, les prochains paragraphes exposeront les forces et les limites de cette étude ainsi que sa contribution.

Forces et les limites de l'étude ainsi que la contribution de cette recherche

Forces

Les forces de cette recherche exploratoire sont nombreuses. Le cadre de référence de cette recherche basée sur les valeurs sociétales inuites est essentiel à la contextualisation des programmes et des services offerts aux élèves, qui découlent de l'approche globale de counseling scolaire de l'école. En effet, les valeurs sociétales inuites permettent de tenir compte de l'environnement inuit dans lequel vivent les jeunes ainsi que la réalité des élèves inuites qui fréquentent cette école. Il s'agit d'un facteur important qui semble parfois omis dans le domaine de recherche concernant la réussite éducative. Or, en étant consciencieux de la culture inuite, cette recherche pourrait permettre d'influencer des changements adaptés à la culture inuite et Franco-Nunavoise.

De plus, l'entrevue semi-dirigée constitue notamment une force de cette recherche. Comme présentée dans la méthodologie de cette recherche, cette approche favorise la liberté d'expression et permet d'approfondir sur certaines expériences et témoignages partagés par le répondant. En effet, l'entrevue semi-dirigée offre la possibilité de recueillir des données qui ne serait pas possible avec une approche de recherche quantitative. De plus, l'entrevue semi-dirigée permet de mettre davantage en valeur les propos des participants. Notamment, le fait que cette étude porte sur la seule école francophone au Nunavut permet d'explorer et d'analyser un cas unique qui jusqu'à présent n'a pas été abordé en profondeur dans la littérature. La particularité unique de ce contexte de recherche peut servir de modèle important aux administrations scolaires semblables au Canada ou ailleurs dans le monde. Enfin, une dernière force de ce projet de recherche serait sa contribution à la mise en place d'approches de counseling scolaire ou d'intervention adaptée culturellement aux jeunes de l'école. En effet, en mettant en exergue les programmes et services de l'approche globale de counseling de l'école unique à cette école et son environnement, cela pourrait servir de

modèle et par conséquent, de levier à la réussite éducative des autres administrations scolaires.

Limites

L'une des premières limites que présente cette étude concerne le défi de généralisation des résultats. En effet, puisque cette recherche porte sur une seule école francophone en milieu autochtone inuit, les résultats peuvent difficilement être généralisés et appliqués à d'autres milieux solaires francophones ou autochtones. Par ailleurs, cette étude démontre que chaque école possède ses propres dynamiques et réalités culturelles, sociodémographiques et économiques. Ainsi, les valeurs sociétales inuites comme cadre de référence de la réussite éducative ne pourraient pas nécessairement se transposer à d'autres milieux scolaires.

D'autre part, l'échantillon représente également une limite. Étant restreint à huit (8) participants, cet échantillon peut limiter la variété des témoignages recueillis. Néanmoins, sa taille semble appropriée en considérant sa nature exploratoire descriptive. Toutefois, il semble pertinent de préciser que l'absence de participation des élèves ne permet pas forcément de valider clairement les bienfaits directs de l'approche de counseling globale privilégiée par l'école. Par conséquent, nous ne pouvons conclure sur certains aspects de cette recherche en effectuant des généralisations. Une autre limitation importante à considérer relève du biais de sélection et des dynamiques de pouvoir chez certains participants en position d'autorité. En effet, certains participants pourraient choisir de répondre de manière à influencer certains aspects politiques de l'école ou exercer une certaine pression auprès du personnel de l'école et des partenaires, en vue d'influencer leurs perspectives, et par conséquent; les résultats de cette recherche. Finalement, une dernière limitation relève du fait que la nature de cette étude exploratoire et descriptive offre un aperçu des approches de counseling scolaire à court terme. Afin de bien mesurer les impacts à plus long terme de ces approches, un suivi longitudinal permettrait d'évaluer les effets viables et durables de celles-ci.

Contribution de l'étude

Cette étude a le potentiel d'apporter plusieurs contributions. D'abord, celle-ci contribue à la mise en valeur de l'importance d'intégrer les valeurs sociétales inuites et/ou autochtones dans les approches de counseling scolaires, particulièrement en milieu inuit ou autochtone. En effet, cette étude permet de comprendre que le counseling scolaire n'est pas toujours adapté aux cultures des élèves. De ce fait, cette recherche peut permettre aux

chercheurs, aux intervenants de même qu'aux administrations scolaires d'accéder à un modèle permettant d'adapter les approches de counseling scolaire aux environnements autochtones et minoritaires. De plus, les résultats de cette recherche peuvent contribuer à informer les décideurs de politiques sur le sujet des approches de counseling scolaire adaptées aux jeunes inuits, autochtones ou francophones minoritaires résident dans un milieu autochtone; ce qui pourrait notamment entrainer la création de programmes et services destinés aux jeunes autochtones.

Notamment, cette recherche basée sur un cas unique pourrait servir de cadre de référence facilement adaptable à la population locale ainsi qu'aux administrations scolaires francophones et autochtones au Canada. D'autre part, cette étude pourrait également améliorer la formation culturelle aux employés et renforcir les liens avec les divers partenaires communautaires. Enfin, elle pourrait inciter d'autres chercheurs à examiner et approfondir le sujet d'intégration des approches de counseling scolaire basées sur les valeurs sociétales inuites, pour les communautés francophones minoritaires.

Conclusion

Pour conclure, cette étude a permis de répondre à l'objectif général de recherche visant à réaliser un état des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut). Elle répond également aux objectifs spécifiques suivants: 1) identifier les approches de counseling scolaire offertes aux élèves de l'école, 2) décrire comment les approches de counseling scolaire s'arriment avec les valeurs sociétales inuites, et 3) comment les approches de counseling scolaire favorisent la réussite éducative des jeunes.

En somme, cette recherche contribue à mettre en lumière les approches de counseling scolaire qui favorisent la réussite éducative des jeunes d'une école francophone en milieu autochtone et minoritaire. Plus précisément, celle-ci a permis l'exploration de diverses méthodes d'intégration des connaissances autochtones et d'intervention privilégiées au sein d'un établissement scolaire francophone sur terre inuite. Bien que l'approche de counseling scolaire ne soit pas clairement définie, cette recherche démontre l'importance accordée à l'intégration des valeurs sociétales inuites, à l'intérieur des programmes et services (approche de counseling scolaire globale) offerts aux élèves de l'école. De plus, grâce aux rencontres réalisées auprès de différents personnels, nous avons été en mesure d'observer que le counseling scolaire et la réussite éducative ne dépendent pas uniquement de la responsabilité d'un seul individu. Bien au contraire, elle nécessite la collaboration de l'équipe-école de même que des partenaires locaux et externes.

Cette recherche fut également une opportunité unique pour les participants de réfléchir aux approches de counseling scolaire de l'institution de même qu'à ses programmes et services qui en découlent. Cette réflexion pourrait ainsi favoriser et faciliter le développement d'une stratégie qui permettrait de clairement définir l'approche de counseling scolaire de l'école, et d'orienter ses interventions en fonction de celle-ci. Les résultats ont démontré qu'une collaboration plus soutenue entre les membres de l'équipe-école et des organismes locaux œuvrant dans le domaine de la santé mentale auprès des jeunes pourrait faciliter un partage de connaissances quant aux meilleures pratiques d'intervention en milieu inuit. En effet, la volonté témoignée par les participants de renforcer leurs collaborations avec les organismes locaux pourrait permettre aux membres du personnel de l'école d'acquérir des apprentissages quant aux meilleures pratiques d'intégration des valeurs sociétales inuites en matière de la santé mentale.

Notamment, cette étude nous a permis de cerner davantage que la réussite éducative comprend non seulement le rendement académique, mais également plusieurs déterminants associés à la santé physique et la santé mentale. Plus particulièrement, nous pouvons reconnaitre que l'intégration d'une approche holistique est inhérente aux approches de counseling scolaire pour favoriser la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit.

Dans le cas présent, il semble que l'école pourrait bénéficier d'une stratégie semblable à celle qui prévaut au Collège John Abbott (Lachapelle, 2019), soit axée sur la décolonisation du système scolaire. En conséquence, cette stratégie proposerait un cadre dans lequel pourrait s'insérer l'approche de counseling scolaire de l'école se répercutant dans la dispense des programmes et des services qui s'y rattachent. Pour ce faire, il nous semble opportun de mettre en place un comité consultatif constitué de membres du personnel de l'école et de membres de la communauté inuite afin de favoriser l'élaboration d'une stratégie d'approche de counseling scolaire, servant à définir les paramètres d'intégration de la culture inuite dans les programmes et services de counseling scolaire offerts aux élèves de cette école. Enfin, une telle initiative axée sur la décolonisation du système scolaire permettrait non seulement de contribuer à la réconciliation, mais aussi à la valorisation de l'identité culturelle des jeunes inuites fréquentant cette école; soit une composante indispensable à la résilience et la persévérance scolaire.

Finalement, les résultats de cette recherche révèlent que l'école francophone accorde une valeur significative à la culture inuite ainsi qu'au bien-être des élèves en faisant preuve d'innovation dans la mise en place de ses programmes et services, considérant le lieu géographique exceptionnel dans lequel celle-ci opère. Le modèle de cette école pourrait s'avérer un exemple innovateur pour l'ensemble des administrations scolaires, en milieu autochtone ou non autochtone, puisque son approche de counseling scolaire globale est abordée non seulement d'un point de vue biomédical, mais aussi holistique. En effet, les chercheurs Aurousseau et al. (2021), Blackstock (2007) et Campeau (2021) soutiennent que cette approche hybride favorise un équilibre entre la santé physique, la santé mentale, la santé spirituelle et la santé émotionnelle, ce qui pourrait contribuer à la réussite éducative des jeunes. Bien qu'il soit difficile de généraliser l'application de l'approche de counseling scolaire globale de cette école francophone, cette étude semble démontrer l'importance de maintenir cet équilibre pour la réussite éducative des jeunes de cette école.

Références

American Psychological Association. (2017). Ethical principles of psychologists and code of conduct. https://apa.org/ethics/code/index

Anadón, M. et Savoie Zajc, L. (2009). L'analyse qualitative des données. *Journal Recherches Qualitatives*. *28*(1), 1-7. https://doi.org/10.7202/1085318ar

Archambault, H. (2007). *Intégration des technologies de l'information et des communications en milieu scolaire autochtone* [thèse de doctorat inédite]. Université de Montréal.

Archambault, H. (2010). Quels sont les facteurs favorisant ou inhibant la réussite éducative des élèves autochtones? *First Nations Child and Family Caring Society of Canada, (5),* 1-11. https://doi.org/10.7202/1068936ar

Archambault, H., de Moissac, D., Levesque, A., Kinkumba, B., Gueye, N. R., Tempier, R. et Alimezelli, H. T. (2021). Expérience d'immigration de Francophones en contexte linguistique minoritaire au Canada : défis et répercussions sur la santé mentale. *Reflets, 27*(2), 113-148. https://doi.org/10.7202/1093101ar

Assemblée législative du Nunavut. (2015). *Loi sur les langues officielles 2009*. Université de Laval. http://www.axl.cefan.ulaval.ca/amnord/nunavut-loi-off-projet_6-2008.htm

Asselin, H. et Basile, S. (2012). Éthique de la recherche avec les peuples autochtones – Qu'en pensent les principaux intéressés? *L'éthique de la recherche, 14*(1). https://doi.org/10.4000/ethiquepublique.959

Association canadienne des travailleuses et travailleurs sociaux. (2002). *Le travailleur social en milieu scolaire*. https://www.casw-acts.ca/fr/le-travailleur-social-en-milieu-scolaire

Association canadienne de counseling et de psychothérapie (ACCP). (2022, février). *Semaine canadienne du counseling scolaire 2022.* Association de counseling et de psychothérapie. https://www.ccpa-accp.ca/wp-content/uploads/2022/02/Semaine-canadienne-du-counseling-scolaire-2022-Messages-Cles-FR-FINAL-1.pdf

Association canadienne de counsleing et de psychothérapie. (2023). *La profession et la réglementation, le profil d'un conseiller/une psychothérapeute*. https://www.ccpa-accp.ca/fr/la-reglementation-au-canada/

Association des francophones du Nunavut. (2024). *Association des francophones du Nunavut*. https://www.afnunavut.ca/

Aurousseau, E., Couture, C., Pulido, L., Jacob, É., Lavoie, C., Duquette. C., Bizot, D., Pacmogda, P. et Blouin, L. (2021). Un modèle inspirant pour soutenir la réussite

d'élèves autochtones en milieu urbain: le projet Petapan. *Association canadienne d'éducation de la langue française, 49*(1), 71-94. https://doi.org/10.7202/1077002ar

Aylward, L. (2009). Scolarité culturellement adaptée au Nunavut: points de vue d'enseignants du secondaire. *Études Inuit Studies, 33*(1-2), 77-93. https://doi.org/10.7202/044961ar

Barkaskas, P. et Gladwin, D. (2021), Pedagogical talking circles: decolonizing education through relational indigenous frameworks. *Journal of Teaching and Learning, 15*(1), 20-38. https://doi.org/10.22329/jtl.v15i1.6519

Berger, P., Inootik, K., Jones, R. et Kadjukiv, J. (2016). La faim d'enseigner: Recruter des enseignants inuits pour le Nunavut. *Études Inuit Studies, 40*(2), 47-69. https://doi.org/10.7202/1055431ar

Beveridge, N. (2012). *Case study on the first Inuktitut daycare in Iqaluit: Tumikuluit Saipaaqivik*. Jane Glassco Arctic Fellowship Program. Walter & Duncan Gordon Foundation. https://gordonfoundation.ca/wp-content/uploads/2012/08/JGNF_2012_Navarana_FirstInuktitutDaycare_FINAL.pdf

Blackstock, C. (2007). *The breath of life versus the embodiment of life: Indigenous knowledge and western research*. *McGill Universit*y, 11-14. file:///C:/Users/Admin/Downloads/The_breath_of_life_versus_the_embodiment_of_life_i%20(1).pdf

Blanchet, N., Di Mambro, G., Sioui, G. et Robert, F. C. (2018). Le point de vue de jeunes autochtones en milieu urbain sur leur parcours scolaire. *Revue jeunes et société, 3*(2), 9-115. https://doi.org/10.7202/1075738ar

Brayboy, J. M. B. et Maaka J. M. (2015) K-12 achievement for Indigenous students. *Journal of American Indian Education, 54*(1), 63-97. http://www.jstor.org/stable/10.5749/jamerindieduc.54.1.0063

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology oh human development: Experiments by nature and design* Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1996). *The ecology oh human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press

Brooker, A. L. (2018). Counselling within Inuit systems in Canada's North. Le counseling à l'intérieur des systèmes inuits dans le Nord Canadien. *Revue canadienne de counseling et de psychothérapie, 52*(1), 1-15. https://cjc-rcc.ucalgary.ca/article/view/61182/pdf

Brown, B. (2017). Nunavut girls group home re-opens, again for troubled teens. *Nunatsiaq News*. https://nunatsiaq.com/stories/article/65674nunavut_girls_group_home_re-opens_again_for_troubled_teens/

Bureau de la statistique du Nunavut. (2011). Nunavut housing needs survey - Fact sheet - Nunavut. *Gouvernement du Nunavut*. https://www.gov.nu.ca/sites/default/files/files/NHNS%20Nunavut%20Fact%20Sheet(2).pdf

Campeau, D. (2021). Pédagogie autochtone et pédagogie du lieu : proposition d'un modèle d'enseignement autochtonisé. *Éducation et francophonie, 49*(1), 52-70. https://doi.org/10.7202/1077001ar

Canadian Broadcasting Corporation (CBC) News. (2015, 25 août). Inuit move closer to a single writing system. *CBC News*. https://www.cbc.ca/news/canada/north/inuit-move-closer-to-a-single-writing-system-1.3202620

Canadian Council on Learning. (2009). Redefining how success is measured in aboriginal learning in Canada. https://education.afn.ca/afntoolkit/wp-content/uploads/2021/04/5._2007_redefining_how_success_is_measured_en.pdf

Carrière, J. et Richardson, C. (2013). Relationship is everything: Holistic approaches to aboriginal child and youth mental health. *First Nations Child and Family Caring Society of Canada, 7*(2),8-26. https://doi.org/10.7202/1068837ar

Caublot, M., Poli, G. et Arnouil Deu, É. (2014). Intérêts de l'approche écosystémique de la qualité de l'accueil... des structures de la petite enfance pour la recherche et les pratiques professionnelles. *Spirale*, *70*(2), 137. https://doi.org/10.3917/spi.070.0135

Centre for Inuit Children. (2023). Centre for Inuit children, youth and families Inuuqatigiit. *Inuuqatigiit*. https://inuuqatigiit.ca/philosophy/ahs-six-components/

Charte canadienne des droits et libertés. (1983). *Revue du Barreau canadien* 13, https://canlii.ca/t/xbdm

Châteauneuf, M. et Haroun, A. (2019). *Regards croisés sur la transmission, Actes du 2ème colloque annuel du département d'anthropologie de l'UdeM (CADA), la transmission. 2019*. https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/24089/CADA%20Transmission_Livre_Complet%20OK%20TNR%20corr%20%28Final%29%20%281%29%2B.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Collège Arctique du Nunavut. (2022). *Piqqusilirivvik Inuit Cultural Learning*. https://arcticcollege.ca/piqqusilirivvik/?locale=fr

Comité national sur la scolarisation des Inuits. (2011). *Les premiers canadiens, canadiens en premiers- Stratégie nationale sur la scolarisation des inuits 2011*. https://www.itk.ca/wp-content/uploads/2011/06/Strategie-Nationale-sur-la-Scholarisation-des-Inuits.pdf

Comité permanent sur la législation. (2019). *Étude du projet de loi n.25, Loi modifiant la Loi sur l'éducation et la Loi sur la protection de la langue inuite.* Assemblée législative du Nunavut. https://assembly.nu.ca/sites/default/files/OGOPA-20191127-draft-French.pdf

Commission de la santé mentale du Canada. (2024). *Stigmatisation: les faits*. https://commissionsantementale.ca/resource/stigmatisation-les-faits/

Commission d'Aménagement du Nunavut. (2024). *Nunavut communities*. https://www.nunavut.ca/nunavut-communities

Conseil canadien sur l'apprentissage. (2007). *Redéfinir le mode d'évaluation de la réussite de l'apprentissage chez les Premières nations, les Inuits et les Métis*. Conseil canadien sur l'apprentissage. https://www.afn.ca/uploads/files/education/5._2007_redefining_how_success_is_measured_en.pdf

Conseil canadien sur l'apprentissage. (2009). *L'enquête de 2008 sur l'attitude des Canadiens à l'égard de l'apprentissage : résultats pour l'apprentissage tout au long de la vie.* http://www.bdaa.ca/biblio/recherche/cca/enquete08/enquete08.pdf

Corriveau. E. (2017, 26 août). Vers la réussite éducative des élèves autochtones. *Le Devoir*. https://www.ledevoir.com/societe/education/506330/vers-la-reussite-educative-des-eleves-autochtones

Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches.* Sage.

Datta, R. (2018). Decolonizing both researcher and research and its effectiveness in Indigenous research. *Research Ethics, 14*(2), 1-39. https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/1747016117733296

Demba, J. J. et Laferrière, T. (2016). Réussite scolaire ou éducative. *CRIRES, Université Laval*, Québec. https://periscoper.quebec/medias/revisiter_la_notion_de_reussite_scolaire_700_mots_max.pdf

Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. et Tuhiwai Smith, L. (2018). The epistemology of qualitative inquiry. Qualitative Inquiry, *24*(9-10), 651-657. https://doi.org/10.4135/9781483385686

Deschênes, É. (2016). *La construction de relations de confiance au sein des équipes-écoles d'établissements en milieu autochtone du Québec selon les perceptions de leur direction* [thèse de doctorat inédite]. Université de Sherbrooke.

Deschênes, É. (2021). Réflexion portant sur une expérience d'adaptation d'un programme en gestion de l'éducation en contexte autochtone offert en ligne. *Éducation et francophonie, 49*(1), 153-169. https://doi.org/10.7202/1077006ar

Dezetter, A., Beaton, A. et Bourque, J. (2019). *Évaluation socioéconomique du projet ACCESS esprits ouverts – Nouveau-Brunswick*. https://accessopenminds.ca/wp-content/uploads/2021/02/Dezetter-et-al-ACCESS-EONB-2020_01_31.pdf

Djédjé, V. (2016). Compétence interculturelle des directions d'établissements d'enseignements publics accueillant des apprenants autochtones. *Centre des Premières Nations Nikanite, Université à Chicoutimi,* 2, 1-112. https://nikanite.uqac.ca/wp-content/uploads/2024/07/P-185-volume2.pdf

Doré, I. et Caron, J. (2017). Santé mentale: concepts, mesures et déterminants. *Santé mentale au Québec, 42*(1), 125-145. https://www.erudit.org/fr/revues/smq/2017-v42-n1-smq03101/1040247ar.pdf

Dricot, E., Langlois, S., Désautels, H., Moreau, A., et Nesri, E. (2023). Évaluer le rôle et l'impact des stages non professionnels à l'international dans la formation et l'apprentissage des collégiens du secteur public. eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/38756/Dricot-Evaluer-role-impact-stages-non-professionnels-a-international-PAREA-2023.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Dupuis, J. B., Bourque, J. et El Adlouni, S.-E. (2021). Les déterminants de la résilience et de la réussite scolaire: une approche bayésienne. *Revue canadienne de l'éducation*, *44*(4), 992-1023. https://doi.org/10.53967/cje-rce.v44i4.4885

Dupuis, S. (2019, 6 août). Francophones du Nunavut (Franco-Nunavois). *The Canadian Encyclopedia*. https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/francophones-of-nunavut-franco-nunavois#:~:text=Four%20out%20of%20five%20Franco-Nunavois%20live%20in%20the,people.%20The%20Franco-Nunavois%20are%20Francophones%20living%20in%20Nunavut

Ellis, B. et Smith, J. (2019). Revitaliser les cultures et les langues autochtones au Canada : les nouvelles initiatives de Bibliothèque et Archives Canada. *Archives, 48*(2), 161-170. https://doi.org/10.7202/1067529a

Feyfant, A. (2014). Réussite éducative, réussite scolaire?. *Observatoire réussite éducative, Université de Lyon*.1-24. http://observatoire-reussite-educative.fr/problematiques/reussite-scolaire-reussite-educative/rapports-dossiers/reussite-educative-reussite-scolaire-1/dossier-veille-analyse

Gauthier, R. (2007). Une démarche inductive, un choix qui s'impose sur le sens de l'expérience scolaire : l'exemple d'une recherche portant sur le rapport à l'institution scolaire en milieu autochtone. *Recherches qualitatives, 27*(2), 78-103. https://doi.org/10.7202/1086787ar

Geographic, C. (2022). *Atlas des peuples autochtones du Canada*. https://atlasdespeuplesautochtonesducanada.ca/article/inuit-nunangat-2/

Godbout, M. (2019, 1 avril). *Le grand rêve inachevé du Nunavut*. Ici Radio-Canada. https://ici.radio-canada.ca/info/2019/04/nunavut-inuits-avenir/

Gouvernement du Canada (1993). *Loi concernant l'Accord sur les revendications territoriales*. https://laws-lois.justice.gc.ca/fra/lois/n-28.7/TexteComplet.html

Gouvernement du Canada. (2017). *Les symboles territoriaux du Nunavut. Gouvernement du Canada*. https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien/services/symboles-provinciaux-territoriaux-canada/nunavut.html

Gouvernement du Canada. (2018). *EPTC 2 - Chapitre 10 : Recherche qualitative.* https://ethics.gc.ca/fra/tcps2-eptc2_2018_chapter10-chapitre10.html

Gouvernement du Canada. (2020, 13 février). *Relations Couronne-Autochtones et Affaires du nord Canada*. https://www.canada.ca/fr/relations-couronne-autochtones-affaires-nord/nouvelles/2020/02/le-programme-des-jeunes-chasseurs-est-une-source-dinspiration.html

Gouvernement du Canada. (2021a). *Commission de vérité et réconciliation du Canada*. Gouvernement du Canada. https://rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1450124405592/1529106060525#chp2

Gouvernement du Canada. (2021b). *Instituts de recherche en santé du Canada*. https://cihr-irsc.gc.ca/f/52373.html

Gouvernement du Canada. (2022a). *Éducation.* https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1524495412051/1557511602225

Gouvernement du Canada. (2022b). 21e rapport annuel sur les activités de recherche sur l'opinion publique au gouvernement du Canada. https://www.tpsgc-pwgsc.gc.ca/rop-por/rapports-reports/documents/rapport-report-2021-2022-fra.pdf

Gouvernement de la Colombie-Britannique. (2024). *Programme d'études de la C.-B.* https://curriculum.gov.bc.ca/fr

Gouvernement du Nunavut. (2008). *Loi sur l'éducation du Nunavut*. https://gov.nu.ca/sites/default/files/conssnu2008c15.pdf

Gouvernement du Nunavut (2017). Review of Nunavut teacher education program, https://assembly.nu.ca/sites/default/files/TD-241-5(2)-EN-Report-on-NTEP-review-October-2017.pdf

Gouvernement du Nunavut. (2020). *Canli*. *Loi sur la protection de la langue inuit*. https://www.canlii.org/fr/nu/legis/lois/lcnun-c-i-140/derniere/lcnun-c-loi i-140.html

Gouvernement du Nunavut. (2021). *Le GN et le Centre d'amitié Pulaarvik Kablu unissent leurs efforts pour créer le programme de guérison et de bien-être des hommes de Kivalliq*. https://www.gov.nu.ca/en/newsroom/gn-and-pulaarvik-kablu-friendship-centre-collaborate-create-kivalliq-mens-healing-wellness

Gouvernement du Nunavut (2022a). *Inuit Qaujimajatuqangit*. https://www.gov.nu.ca/sites/default/files/publications/2022-01/iq_brochure_draft_1.pdf

Gouvernement du Nunavut. (2022b). *Ministère des services à la famille*. https://www.gov.nu.ca/fr/services-a-la-famille

Guest, G., Nameym, E. E. et Mitchell, M. L. (2013). *Collecting qualitative data: A field manual for applied research*. Sage. https://doi.org/10.4135/9781506374680

Hare, J. et Pidgeon, M. (2011). The way of the warrior: indigenous youth navigating the challenges of schooling. *Revue canadienne de l'éducation*, *34*(2), 93-111. https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/908

Harvey, S. (2019, 16 août). Un pas de plus vers le transfert de responsabilités au Nunavut, dans l'Arctique canadien. *Regard sur l'Arctique*. https://www.rcinet.ca/regard-sur-arctique/2019/08/16/nunavut-entente-principe-transfert-responsabilites-gestion-terres-ressources-arctique/

Harvey, S. et Loiselle, J. (2007). La recherche-développement en éducation : fondements, apports et limites. *Recherches qualitatives*. *27*(1), 40-59. https://doi.org/10.7202/1085356ar

Held, M. B. E. (2020). Research ethics in decolonizing research with Inuit communities in Nunavut: the challenge of translating knowledge into action. *International Journal of Qualitative Methods. (9)*, 1-7. https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1609406920949803

Hennink, M., Hutter, I., et Bailey, A. (2020). *Qualitative research methods*. Sage.

Henri, D. A., Brunet, N. D., Dort, H. E., Odame, H. H., Shirley, J. et Gilchrist, H. G. (2020). What is effective research communication? Towards cooperative inquiry with Nunavut communities. *Arctic, 73*(1), 81-98. https://www.jstor.org/stable/26974876

Hillman, M., Dellebur O'Connor, K. et White, J. (2020). Reckoning with our privileges in the CYC classroom: decentring whiteness, enacting decolonial pedagogies, and teaching for social justice. *International Journal of Child Youth and Family Studies, 11*(2), 40-60. https://doi.org/10.18357/ijcyfs112202019518

Howell, D. C. (2008). *Méthodes statistiques en sciences humaines (traduit par M. Rogier, V. Yzerbyt. et Y. Bestgen; 6e éd).* De Boeck Supérieur.

Ilisaqsivik. (2024). *Ilisaqsivik.* https://ilisaqsivik.ca/en/our-pillars/health-and-wellness-centre/

Inuit Tapiriit Kanatami (ITK) et Nunavut Research Institute (NRI). (2007). *Negotiating Research Relationships with Inuit Communities: A Guide for Researchers*. Inuit Tapiriit Kanatami and Nunavut Research Institute: Ottawa and Iqaluit. https://itk.ca/wp-content/uploads/2016/07/Negotitiating-Research-Relationships-Researchers-Guide_0.pdf

Inuit Tapiriit Kanatami (ITK). (2014). *Social determinants of Inuit health in Canada*. https://www.itk.ca/wpcontent/uploads/2016/07/ITK_Social_Determinants_Report.pdf

Inuit Tapiriit Kanatami (ITK). (2020). *Stratégie d'éducation postsecondaire inuite - Augmenter le taux de diplomation*. https://www.itk.ca/wp-content/uploads/2020/06/ipse-strategy_draft_french.pdf

Inuit Tapiriit Kanatami (ITK). (2021). *Systemic discrimination in the provision of healthcare in Inuit Nunangat*. 9. https://www.itk.ca/wp-content/uploads/2021/02/20210122-ITK-Systemic-Discrimination-in-the-Provision-of-Healthcare-in-Inuit-Nunangat.pdf

Jamal, M. (2021, 8 juin). To fight racism in Nunavut schools, hire more Inuit teachers, educators says. *CBC News*. https://www.cbc.ca/news/canada/north/racism-in-nunavut-schools-1.6056842

Jay, D. O. (2021, 14 Octobre). Inuit in Nunavut launch lawsuit against English dominated schooling. *Breach Media*. https://breachmedia.ca/inuit-in-nunavut-launch-lawsuit-against-english-dominated-schooling/

Kim, E.-J. A. (2015). Neo-Colonialism in our schools; representations of indigenous perspectives in Ontario science curricula. *McGill Journal of Education. 50*(1), 1-26. https://doi.org/10.7202/1036109ar

Korteweg, L. et Fiddler, T. (2018). Unlearning colonial identities while engaging in relationality: settler teachers education-as-reconciliation. *Revue des sciences de l'éducation de McGill, 53*(2), 254-275. https://doi.org/10.7202/1058397ar

Kovach, M. (2009). *Indigenous methodologies: Characteristics, conversations, and contexts*. University of Toronto Press

Kulchyski, P. (2017). The creation of Nunavut. *Canada's History*. https://www.canadashistory.ca/explore/politics-law/the-creation-of-nunavut#:~:text=Recommendations%20setting%20up%20the%20Nunavut%20government%20were%20made,Anawak%2C%20was%20appointed%20to%20carry%20out%20its%20recommendations.

Kvale, S. et Brinkmann, S. (2018). *Doing interviews*. Sage.

Lachapelle, M. (2019). La décolonisation: un projet d'éducation sociétal et d'enrichissement mutuel. *Pédagogie collégiale, 32*(3), 24-31. https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/38019/lachapelle-32-3-19.pdf?sequence=2&isAllowed=y

L'Association canadienne de Counseling et de psychothérapie. (2022). *Semaine canadienne du counseling scolaire 2022 messages clé.* https://www.ccpa-accp.ca/wp-content/uploads/2022/02/Semaine-canadienne-du-counseling-scolaire-2022-Messages-Cles-FR-FINAL-1.pdf

L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu : méthode GPS et concept de soi*. Presse de l'Université du Québec.

Lessard, C. (2020). L'éducation au Canada, aperçu historique de sa structuration d'ensemble. *Administration et Éducation, 1*(165), 15-30. 10.3917/admed.165.0015. https://www.cairn.info/revue-administration-et-education-2020-1-page-15.htm

Loi sur les écoles publiques. CPLM c. P250. (1988). https://web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/_pdf.php?cap=p250

Loppie, S., Reading, C. et Leeuw, S. (2020). L'effet du racisme sur les autochtones et ses conséquences - Déterminants sociaux de la santé. *Centre de collaboration nationale de la santé autochtone*. https://www.ccnsa.ca/docs/determinants/FS-Racism2-Racism-Impacts-FR.pdf

Lupien, C. (2020). *Nouveaux arrivants et milieu universitaire francophone minoritaire: perceptions et expériences dans une faculté d'éducation canadienne* [thèse de doctorat inédite]. University of Manitoba. https://mspace.lib.umanitoba.ca/bitstream/handle/1993/34978/Lupien_Claudine.pdf?sequence=1

Maheux, G. (2016). Introduction: Curriculum scolaire inuit. *Études Inuit Studies, 40*(2), 20. https://doi.org/10.7202/1055429ar

Martineau, S. (2007). L'éthique en recherche qualitative : quelques pistes de réflexion. *Association pour la recherche qualitative*, (5), 70-81. http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v5/martineau.pdf

Merali, N. (2017). Le rôle des conseillers et conseillères scolaires dans le cadre de la Stratégie nationale de prévention du suicide chez les jeunes Autochtones: une illustration. *Revue canadienne de counseling et de psychothérapie, 51*(3), 246-265. https://cjc-rcc.ucalgary.ca/article/view/61142/pdf

Miller, J. (2023). Pensionnats indiens au Canada. *l'Encyclopédie canadienne.* https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/pensionnats

Ministère de l'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. (2007). *Manuel des services d'orientation et de counseling scolaire du Manitoba, une approche globale et progressive.* Gouvernement du Manitoba. https://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/manuel_service/docs/document_complet.pdf

Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard. (2005). *Fondements des services d'orientation et de counseling*. Ministère de l'Éducation de l'Île d-du-Prince-Edouard. https://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/manuel_service/docs/chapitre1.pdf

Ministère de l'éducation du Gouvernement du Nunavut. (2007). *Education Framework Inuit Qaujimajatuqangit for Nunavut Curriculum*. https://www.gov.nu.ca/sites/default/files/files/Inuit%20Qaujimajatuqangit%20ENG.pdf

Munroe, E. A., Borden, L. L., Murray Orr, A., Toney, D. et Meader, J. (2013). Décoloniser l'éducation des autochtones au 21e siècle. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, *48*(2), 317-337. https://doi.org/10.7202/1020974ar

Murmann, K. (2020). *L'impact de l'équithérapie sur les troubles psychiques* : *Revue de la littérature*. TB_2020_Murmann.Karen_Bach17..pdf

Murray, N. (2021, 25 février). 'It's not their fault': Nunavut students who act violently let down by lack of counselling, educators say. *Nunatsiaq News*. https://www.cbc.ca/news/canada/north/nunavut-school-violence-mental-health-1.5924434

Nadeau, L., Gaulin, D., Johnson-Lafleur, J., Levesque, C. et Fraser, S. (2022) The challenges of decolonizing participatory research in indigenous contexts: the Atautsikut community of practice experience in Nunavik. *International Journal of Circumpolar Health, 81*, 1-14. https://doi.org/10.1080/22423982.2022.2087846

Nelson, S. (2011). Remise en question des hypothèses cachées: Les normes coloniales en tant que déteminants de la santé mentale des autochtones. *Centre de collaboration nationale de la santé autochtone*. https://www.ccnsa-nccah.ca/docs/determinants/FS-ColonialNorms-Nelson-fr.pdf

Nolin, B. (2016). *Indice d'activité physique : document technique – Enquête québecoise sur la santé de la population 2014-2015*. Québec, Institut de santé publique du Québec (INSPQ), 1-15. https://www.inspq.qc.ca/publications/2163

Nunavut Research Institute. (2024). *Obtaining a research license under Nunavut's Scientists Act: A guide for applicants.* https://www.nri.nu.ca/sites/default/files/Licence%20Application%20Guidelines_Dec2021NEW.pdf

Nunavut Tunngavik Incorporated (NTI). (2014). *Nunavut Youth Centre Environmental Scan*. Nunavut Tunngavik Inc. https://www.tunngavik.com/files/2014/11/2014-07-04-NSPS-youth-centre-environmental-scan-final-eng.pdf

Nunavut Tunngavik Incorporated (NTI). (2019). Is nunavut education criminally inadequate? An analysis of current policies for Inuktut and English in education, international law, linguistic and cultural genocide and crimes against humanity. *Abo Akademi University*. https://www.tunngavik.com/files/2019/04/NuLinguicideReportFINAL.pdf

Nunavut Tunngavik Incorporated (NTI). (2022a). *Nunavut Tunngavik Incorporated*. https://www.tunngavik.com/

Nunavut Tunngavik Incorporated (NTI). (2022b). *Nunavut Tunngavik Incorporated*. https://www.tunngavik.com/files/2022/04/2022-04-29-NTI-News-Release-UNPFII-Intervention-Education-Human-Right-final-ENG-2.pdf

O'Connor, L. (hôte). (2021, 27 mai). Episode 10: Healing (NU). [balado audio]. Canada's Premiers. https://www.canadaspremiers.ca/ep10-nu/

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2008). *L'éducation pour tous en 2015: un objectif accessible? Rapport mondial de suivi sur l'EPT, 2008*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000157484.

Organisation mondiale de la santé (OMS). (2023). https://www.who.int/fr/

Oudshoorn, K. (2023, 3 mars). Nunavut judge throws out motion to dismiss Inuit language education lawsuit. *Canadian Broadcasting Corporation News.* https://www.cbc.ca/news/canada/north/nunavut-tunngavik-language-lawsuit-motion-1.6767656

Paquette-Dioury, A. (2009). *La participation citoyenne comme idéal éthique : intégrer les autochtones aux projets de recherche – Le cas de l'Enquête de santé du Nunavik* [mémoire de maîtrise inédite]. Université Laval.

Partenaire pour la réussite éducative en Chaudière-Appalaches (PRÉCA). (2024). https://www.preca.ca/accueil.html

Partridge, C., et Moeke, T. P. (2014). Service social autochtone - Incorporer la vision autochtone du monde dans les stages pratiques en service social. *Reflets, 20*(1), 150-169. https://doi.org/10.7202/1025800ar

Patrimoine canadien. (2021, 9 mars). *Travailler ensemble pour soutenir l'enseignement de l'inuktut au Nunavut*. Gouvernement du Canada. https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien/nouvelles/2021/03/travailler-ensemble-pour-soutenir-lenseignement-de-linuktut-au-nunavut0.html

Patton, M. (2015). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage.

Pelletier., L., Shanmugasegaram, S., Patten, S. B. et Demers, A. (2017). Autogestion des troubles de l'humeur et/ou d'anxiété par l'activité physique et l'exercice. *Promotion de la santé et prévention des maladies chroniques au Canada. 37*(5), 1-12, https://www.canada.ca/fr/sante-publique/services/rapports-publications/promotion-sante-prevention-maladies-chroniques-canada-recherche-politiques-pratiques/vol-37-no-5-2017/autogestion-troubles-humeur-anxiete-activite-physique-exercice.html

Potvin, L. (2020). Pas de recherche sur « eux » sans « eux » : politique de la RCSP à l'égard de la publication d'articles de recherche sur la santé des Premières Nations, des Inuits, des Métis et des peuples autochtones. *Canadian Journal of Public Health, 111*, 818-821. https://doi.org/10.17269/s41997-020-00449-5

Queen's University. (2022). *What is Decolonization? What is Indigenization?* https://www.queensu.ca/ctl/resources/decolonizing-and-indigenizing/what-decolonization-what-indigenization

Racine, A. (2020). *Décoloniser la recherche en contexte autochtone : progrès et défis d'une collaboration éthique en milieu urbain* [mémoire de maîtrise inédite]. Université d'Ottawa.

Radio-Canada. (2022, 16 septembre). *Plusieurs dizaines de postes d'enseignants sont toujours à pourvoir au Nunavut*. Radio Canada, ICI Grand Nord. https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1905612/nunavut-ecoles-penurie-enseignants-rentree-scolaire

Ratel, J.-L., Bacon, M. et Pilote, A. (2021). From taking ownership to decolonization: looking back over five decades of Indigenous post-secondary education in Quebec. *Revue canadienne d'enseignement supérieur, 51*(3), 67-82. https://doi.org/10.47678/cjhe.vi0.189163

Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec. (2022). *Guide to welcoming and including indigenous students in Quebec elementary and secondary schools*. https://www.rcaaq.info/wp-content/uploads/2022/12/Guide-to-welcoming-and-including-Indigenous-students_EN_1VF.pdf

Représentant de l'enfance et de la jeunesse. (2019). *Pour être bien dans notre tête, notre opinion doit compter- Les services de santé mentale pour les jeunes Nunavummiuts: un rapport informé par la voix des jeunes.* https://rcynu.ca/sites/rcynu.ca/files/MH%20Report_FR_web_0.pdf

Représentant de l'enfance et de la jeunesse. (2023). *Inuit societal values.* https://rcynu.ca/what-guides-us/inuit-societal-values

Ritchot, M. (2021, 16 novembre). Iqaluit youth protest calls for improved mental health supports. *Nunatsiaq News*. https://nunatsiaq.com/stories/article/iqaluit-youth-protest-calls-for-improved-mental-health-supports/

Robertson, S. E. et Borgen, W. A. (2016). Introduction to the special issue on the history of counselling in Canada. *Revue canadienne de counseling et de psychothérapie, 50*(3), 197-206

Rodrigues-Cloutée, S., Bachir Melhem, A., Oliveira Trabelsi, N., Ammari, N. et Mankour, H. (2021). *Prise de position d'IFMSA-Québec - Santé des populations autochtones. IFMSA-Québec*. https://ifmsa.qc.ca/wp-content/uploads/Sante-des-populations-autochtones-Final.pdf

Roudeix, N. (2023). Être inuk et plurilingue à Kuujjuaq au Nunavik (grand Nord québécois) pour marcher ensemble les langues. *Glottopol, Revue de sociolinguistique en ligne, (38),* 1-16. http://journals.openedition.org/glottopol/3250 ; DOI : https://doi.org/10.4000/glottopol.3250

Ruel, E., Wagner III, W. et Gillepsie, B. (2016). Nonprobability sampling and sampling hard-to-find populations. *The practice of survey research*. Sage.

Savoie-Zajc. (2007). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide? *Recherches qualitatives*. (5), 99-111. http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v5/savoie_zajc.pdf

Smith, T. L. (1999). *Decolonizing methodologies: Research and Indigenous peoples*. Zed Books

Statistique Canada. (2018). *Profil du recensement, Recensement de la population de 2021*. https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2021/search-recherche/georesults-resultatsgeo.cfm?Lang=F&SearchText=Nunavut

Statistique Canada. (2020). *Les Autochtones et la santé mentale durant la pandémie de COVID-19*. https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/45-28-0001/2020001/article/00035-fra.htm

Statistique Canada. (2021). Échantillonnage non probabiliste. https://www150.statcan.gc.ca/n1/edu/power-pouvoir/ch13/nonprob/5214898-fra.htm

St-Pierre, M. (2013). *Réunir réussir, agir ensemble pour la réussite éducative, pour agir efficement sur les déterminants de la persévérance scolaire et la réussite éducative*. https://www.reseaureussitemontreal.ca/wpcontent/uploads/2015/08/doc_reference_determinants1.pdf

Tabor, S. M., Van Bavel, M., Fellner, K. D., Schwartz, K. D., Black, T., Black Water, C., Crop Eared Wolf, S., Day Chief, P., Krugar, D., Monroe, L., & Pepion, J. (2023). Healing, Empowering, Engaging, Learning, and Decolonizing Through Culture: Living Wellness, Resilience, and Resurgence in the Classroom Through Creative Arts. *Canadian Journal of School Psychology*, 38(1), 86-104. https://doi.org/10.1177/08295735221147322https://doi.org/10.1177/08295735221147322

Tagalik, S. (2010). *La santé des enfants et des jeunes - Inuit Qaujimajatuqangit: le rôle du savoir autochtone pour favoriser le bien-être des communautés inuites du Nunavut*. https://www.ccnsanccah.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/6/Indigenous%20Knowledge%20in%20Inuit%20Communities%20(French%20-%20web).pdf

Taiguusiliuqtit, I. U. (2021). *Inuit Uqausinginnik Taiguusiliuqtit*. https://www.taiguusiliuqtiit.ca/en

Tétreault, S. et Guillez, P. (2014). *Guide pratique de recherche en réadaptation*. De Boeck Supérieur.

Thomas, A., Bohr, Y., Hankey, J., Oskalns, M., Barnhardt, J. et Singoorie, C. (2022). How did Nunavummiut youth cope during the COVID-19 pandemic? A qualitative exploration of the resilience of Inuit youth leaders involved in the I-SPARX project. *International Journal of Circumpolar Health, 81*, 1-19. https://doi.org/10.1080/22423982.2022.2043577

Wilson, S. (2008). Research is ceremony: Indigenous research methods. Fernwood Publishing.

World Health Organization. (2024). *Social determinants of health.* https://www.who.int/health-topics/social-determinants-of-health#tab=tab_1

Annexe A– Texte de sollicitation pour le recrutement

Texte de sollicitation

Par la présente, j'aimerais solliciter votre participation à un projet de recherche ayant pour titre « État des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut) ».

Cette recherche qualitative, essentiellement exploratoire descriptive comporte trois (3) objectifs : (1) identifier les approches de counseling scolaire, (2) décrire comment les approches de counseling scolaire s'arriment avec les valeurs sociétales inuites, et (3) décrire comment les approches de counseling scolaire favorisent la réussite éducative

L'engagement dans ce projet de recherche consiste à participer à une courte entrevue semi-dirigée et enregistrée par visioconférence (audio et/ou vidéo), via la plateforme Internet Zoom, d'une durée approximative de 30 à 60 minutes. Dans la mesure où vous décidez de prendre part à ce projet, un lien de rencontre virtuel Zoom vous sera acheminé au préalable 48 heures précédant la rencontre.

Il est important de noter qu'il sera possible à tout moment, de vous retirer du projet sans aucun préjudice. Afin de participer au projet de recherche, il serait grandement apprécié si vous pouviez lire le formulaire de consentement (joint à ce courriel) au préalable. Vous pourrez ainsi répondre à la demande de consentement verbalement avant l'entrevue. Celle-ci sera enregistré (audio et vidéo) et entreposée pour une durée maximale de cinq (5) ans.

Je vous remercie sincèrement du temps que vous accordez à cette demande. Pour de plus amples renseignements, s'il vous plaît, n'hésitez donc pas à me contacter.

Au besoin, vous pouvez également communiquer avec ma directrice de mémoire.

Au plaisir de communiquer avec vous prochainement.

Cordialement,

Maude Bertrand
Étudiante à la maîtrise en éducation en counseling scolaire
Université Saint-Boniface

Message de sollicitation téléphonique

Bonjour, Hello, Ullukkut

Mon nom est Maude Bertrand-Bourgeois, je suis étudiante à la maîtrise en éducation en counseling scolaire. Je vous appelle afin de m'assurer que vous avez bel et bien reçu la lettre récemment envoyée à votre compte courriel, concernant une invitation à participer dans un projet de recherche intitulé :
« État des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut) ».

Cette recherche qualitative, essentiellement exploratoire descriptive comporte trois (3) objectifs : (1) identifier les approches de counseling scolaire, (2) décrire comment les approches de counseling scolaire s'arriment avec les valeurs sociétales inuites, et (3) décrire comment les approches de counseling scolaire favorisent la réussite éducative

L'engagement dans ce projet de recherche consiste à participer à une courte entrevue semi-dirigée et enregistrée par visioconférence (audio et/ou vidéo), via la plateforme Internet Zoom, d'une durée approximative de 30 à 60 minutes. Dans la mesure où vous décidez de prendre part à ce projet, un lien de rencontre virtuel Zoom vous sera acheminé au préalable 48 heures précédant la rencontre. Afin de participer au projet de recherche, il serait grandement apprécié si vous pouviez lire le formulaire de consentement (joint à ce courriel) au préalable. Vous pourrez ainsi répondre à la demande de consentement verbalement avant l'entrevue. Celle-ci sera enregistrée (audio et vidéo) et entreposée pour une durée maximale de cinq (5) ans.

Il est important de noter qu'il sera possible à tout moment, de vous retirer du projet sans aucun préjudice.

Je vous remercie sincèrement du temps que vous accordez à cette demande. Pour de plus amples renseignements, s'il vous plaît, n'hésitez donc pas à me contacter.

Au besoin, vous pouvez également communiquer avec ma directrice de mémoire.

Au plaisir de communiquer avec vous prochainement.

Maude Bertrand
Étudiante à la maîtrise en éducation en counseling scolaire
Université St-Boniface

Annexe B – Instrument de mesure

Schéma d'entrevue

La définition de la réussite éducative ci-après sera lue avant l'entrevue afin de clarifier ce qui est entendu par le concept de réussite éducative :

« Cette expression, plus large, comprend le développement du plein potentiel du jeune qui n'exclut pas la réussite scolaire. Autrement dit, l'acquisition d'attitudes et de valeurs utiles au fonctionnement en société, le développement des compétences nécessaires à l'insertion professionnelle et la réussite d'objectifs personnels (autonomie, bien-être, mobilité sociale, etc.) » (Demba et Laferrière, 2016).

Extrait du site Internet de Partenaires pour la réussite éducative ne Chaudière-Appalaches (PRÉCA) :
Qu'est-ce que la réussite éducative | PRÉCA (preca.ca)

Quant au concept de counseling scolaire, la lecture du communiqué de presse, publié par l'Association canadienne de Counseling et de Psychothérapie concernant le counseling scolaire, sera proposée aux participants avant l'entrevue, afin de contextualiser le rôle du counseling scolaire. Ce texte, sera acheminé par courriel aux participants, 48 heures avant la rencontre.

Se référer au lien suivant pour le texte intégral du communiqué de presse.

Lien Internet du communiqué de presse :
https://www.ccpa-accp.ca/wp-content/uploads/2022/02/Semaine-canadienne-du-counseling scolaire-2022-Messages-Cles-FR-FINAL-1.pdf

Schéma d'entrevue -Titre : État des lieux des approches de counseling scolaires favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut)

Objectif spécifique 1.

1.1 Parlez-nous des services de counseling scolaires disponibles aux élèves.

1.2 Quel est votre rôle dans l'élaboration des approches de counseling scolaires?

1.3 Quelles sont les approches de counseling scolaires utilisées auprès des élèves?

Objectif spécifique 2.

2.1 Comment les approches de counseling intègrent-elles les valeurs sociétales inuites (Inuit Qaujimajatuqangit)?

2.2 Quelles sont les mesures mises en place dans le curriculum scolaire afin de sensibiliser et former les membres de l'équipe-école sur les approches d'intégration des valeurs sociétales inuites?

Objectif spécifique 3.

3.1 Parlez-nous du bienêtre général des élèves?

3.2 Comment les approches de counseling scolaires appuient-elles la réussite éducative des élèves?

3.3 Si nécessaire, quelles améliorations seraient souhaitables concernant le counseling scolaire auprès des élèves?

Annexe C – Formulaires de consentement

Formulaire de consentement pour l'ensemble des participants

Numéro du certificat d'éthique :_____
Informations concernant le formulaire de consentement :
Le présent formulaire de consentement, dont une copie vous sera remise pour vos dossiers, ne constitue qu'une partie du processus de consentement libre et éclairé. Vous devriez pouvoir y trouver l'objectif principal de la recherche et la nature de votre participation à ce projet. N'hésitez pas à demander de plus amples renseignements concernant ce formulaire ou sur des informations qui n'y figurent pas. Veuillez le lire attentivement et vous assurer de bien saisir la portée de ces renseignements.

Titre
État des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut)

Chercheuse principale
Maude Bertrand-Bourgeois, étudiante à la maîtrise
Faculté d'éducation, Université de Saint-Boniface

Objectifs
Cette recherche qualitative, essentiellement exploratoire descriptive comporte trois (3) objectifs : (1) identifier les approches de counseling scolaire, (2) décrire comment les approches de counseling scolaire s'arriment avec les valeurs sociétales inuites, et (3) décrire comment les approches de counseling scolaire favorisent la réussite éducative

Raison et nature de ma participation :
L'engagement dans ce projet de recherche consiste à participer à une courte entrevue semi-dirigée et enregistrée par visioconférence (audio et/ou vidéo), via la plateforme Internet Zoom, d'une durée approximative de 30 à 60 minutes. Dans la mesure où vous décidez de prendre part à ce projet, un lien de rencontre virtuel Zoom vous sera acheminé au préalable 48 heures précédant la rencontre.

Avantages de ma participation :
En participant à ce projet de recherche, vous aurez l'opportunité d'exprimer votre vision du counseling scolaire et de contribuer à l'amélioration des services de counseling scolaire offerts par l'établissement scolaire qui œuvre auprès des populations francophones minoritaires et autochtones. Par conséquent, collaborer à ce projet de recherche c'est aussi de contribuer à la réussite éducative collective.

Les désavantages, les risques ou les inconvénients de ma participation :
Il n'existe aucun risque, désavantage ou inconvénient sur ma participation puisque les données recueillies sont préservées dans l'anonymat et qu'il n'y a aucun risque de représailles au sein de votre communauté et de la communauté scientifique.

Critères d'inclusion/exclusion :
Les critères d'inclusion/exclusion doivent tiendront compte des principes d'équité, de diversité et d'inclusion.

Participation volontaire et droit de retrait :
Il est entendu que votre participation à ce projet de recherche, telle que décrite ci-haute, est à votre discrétion. Par conséquent, vous demeurez libre à tout moment de mettre fin à votre participation au projet. Il est important de noter que dans la mesure où vous choisissez de vous retirer du projet, vous ne serez pas tenu d'expliquer les motifs de ce dernier ni à subir de préjudices de toutes natures.

Gestion des données et les mesures prises pour respecter la confidentialité :
a) Les entrevues seront réalisées par visioconférence (audio et/ou vidéo) et enregistrées via la plateforme Internet Zoom. Les données seront hébergées au Canada.
b) Seule la chercheuse réalisera les entrevues dans un bureau fermé, à partir de son domicile, situé dans la province de Québec.
c) Les enregistrements des entrevues, réalisées par visioconférence (audio et vidéo) et les formulaires de consentement seront protégés par un mot de passe et entreposés sur le lecteur de disque dur d'ordinateur portatif privé, et seront conservés pour une durée maximale de cinq (5) ans. Les enregistrements seront supprimés par la suite du disque dur de l'ordinateur en question.
d) La chercheuse principale et les membres du jury auront accès aux données :

Maude Bertrand-Bourgeois, chercheuse principale, Faculté d'éducation, Université Saint-Boniface
Hélène Archambault,Ph.D. Faculté d'éducation, Université Saint-Boniface
Corinne Barrett DeWiele, Ph.D. Faculté d'éducation, Université Saint-Boniface
Joel Ruest, M. Éd. Faculté d'éducation, Université Saint-Boniface

e) Les résultats de la recherche serviront aux fins de diffusion scientifique. Rien ne permettra d'identifier les participant·e·s.
f) Dans la mesure où un croisement de données surviendrait, les participant·e·s seront aussitôt informés. Cependant toutes les mesures nécessaires seront prises afin de veiller à ce que le croisement de données ne mène pas à l'identification des participant·e·s.

Dépôt des données : (accès libre, accès etc.)
Les réponses aux entrevues semi-dirigées seront compilées dans le plus grand souci de la confidentialité. C'est-à-dire que les données seront archivées sur la plateforme Dataverse-USB, un dépôt interuniversitaire, en vue d'une potentielle utilisation ultérieure par l'équipe de recherche ou par une autre équipe de recherche. L'accès à cette plateforme est sécurisé par un mot de passe unique. Il est important de noter qu'aucune information personnelle ou identificatoire n'apparaitra dans ce fichier de données, de manière à protéger la confidentialité des participant.es. L'accès au fichier sera contrôlé par le·la chercheur·e principal·e, et ce, à la demande d'une autre équipe de recherche.

Compte-rendu aux participant·e·s : Au moment de la publication de ce mémoire, un courriel vous informant de sa disponibilité et de son emplacement en ligne sera acheminé à l'ensemble des participants, afin qu'ils puissent accéder aux résultats de recherche.

Signature
En signant le présent formulaire de consentement, vous confirmez que vous avez saisi l'information au sujet de votre participation au projet de recherche et que vous acceptez d'y participer. Ce faisant, vous ne renoncez aucunement à vos droits reconnus par la loi, et les chercheur·e·s, les commanditaires et les établissements concernés ne sont pas dégagés de leurs responsabilités professionnelles et légales. Vous pouvez, sans préjudice ni conséquence,

vous retirer de cette étude en tout temps ou refuser de répondre à certaines questions. Votre participation soutenue devrait être aussi éclairée que l'était votre consentement initial. N'hésitez pas à demander des précisions ou des renseignements supplémentaires en tout temps au cours de votre participation.

Cette recherche a reçu l'approbation du Comité d'éthique de la recherche de l'Université. Tout·e participant·e peut faire part de ses préoccupations ou porter plainte en communiquant avec le Bureau de la recherche.

Signatures
Je, _____ , déclare avoir lu le présent formulaire. Je comprends la nature et le motif de ma participation au projet. J'ai eu l'occasion de poser des questions et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes.

Je suis majeur·e ou mineur·e de 16 ans ou plus, et j'accepte librement de participer à ce projet. Signature : _____ Fait à _____ , le _____.

Déclaration des membres de l'équipe
Chercheur·e principal·e

Je, _____, certifie avoir expliqué aux participant·e·s les modalités du consentement, avoir répondu aux questions posées à cet égard et avoir clairement indiqué à chaque individu qu'il est à tout moment libre de mettre un terme à sa participation, et ce, sans préjudice. Je m'engage à garantir le respect des objectifs de l'étude et à respecter la confidentialité. Cela vaut également pour ce qui est de la gestion et de l'archivage des données.

Signature : _____
Fait à _____ , le _____ .

Directeur·trice d'un projet mené par un·e étudiant·e
Signature : _____ Fait à _____, le _____.

Recherche avec des participant·e·s adultes ayant une capacité décisionnelle réduite.

☐ J'ai eu l'occasion de poser des questions au nom du·de la paticipant·e adulte ayant une capacité décisionnelle réduite et j'ai obtenu des réponses qui m'ont pleinement satisfait·e.

☐ Je suis autorisé·e à signer au nom du·de la participant·e adulte _____ qui ne peut donner son consentement libre et éclairé. Lien avec le participant·e : _____
Signature : _____ Fait à _____, le _____

Annexe D

Message électronique pour la prise de rendez-vous pour la réalisation de l'entrevue via la plateforme Zoom

Un délai de trois jours sera alloué aux participants avant la date d'entrevue afin d'avoir suffisamment de temps pour lire le schéma d'entrevue et préparer les réponses.

Bonjour, Hello, Ullukkut,

Nous sommes maintenant à l'étape de planifier un temps de rencontre en vue de réaliser l'entrevue concernant : « État des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut) »

S'il vous plaît, est-ce possible de me proposer deux options de date et d'heure qui vous conviendraient le mieux? Il sera important de prévoir un maximum de soixante (60) minutes pour la rencontre. Une fois que vous m'aurez fait parvenir vos options, je retournerai un courriel de confirmation de la date et l'heure de notre rencontre ainsi qu'un lien électronique pour accéder à la rencontre.

En cas d'empêchement, faisant en sorte que vous devez annuler la rencontre, il serait apprécié si vous pouviez m'informer au préalable par courriel, et proposer une nouvelle date.
Je vous remercie du temps que vous apportez à ce projet de recherche.
Au plaisir de communiquer avec vous prochainement.

Maude Bertrand
Étudiante à la maîtrise en éducation en counseling scolaire
Université St-Boniface

Message électronique pour confirmer le rendez-vous pour la réalisation de l'entrevue via la plateforme Zoom

Bonjour, Hello, Ullukkut,
Ce message a pour objet de confirmer notre rencontre concernant le projet de recherche intitulé « État des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut) ».
Date :
Heure :
Participants :
Lien électronique Zoom :
En cas d'empêchement, faisant en sorte que vous devez annuler la rencontre, il serait apprécié si vous pouviez m'informer au préalable par courriel, et proposer une nouvelle date.
Au plaisir de vous rencontrer.

Cordialement,

Maude Bertrand
Étudiante à la maîtrise en éducation en counseling scolaire
Université St-Boniface

Annexe E

Déclaration de consentement verbal pour l'ensemble des participants

Au moment de la passation de chacune des étapes de la collecte des données, les participant·e·s qui participent au projet se feront lire la déclaration suivante par la chercheuse principale Maude Bertrand-Bourgeois.

Bonjour, Hello, Ullukkut
Je tiens d'abord à vous remercier d'avoir accepté de me rencontrer aujourd'hui. Sachez que votre participation est grandement appréciée. Notre rencontre aujourd'hui concerne le projet de recherche ayant pour titre « État des lieux des approches de counseling scolaire favorisant la réussite éducative des jeunes d'une école francophone d'Iqaluit (Nunavut) ».

Je veux simplement valider auprès de vous que vous souhaitez toujours participer au projet de recherche. Je vous rappelle que les données enregistrées seront anonymisées et codifiées pour assurer leur confidentialité. Il est important de noter qu'à tout moment, vous pouvez choisir de vous retirer du projet. Souhaitez-vous poursuivre votre participation au projet ?