

L'éducation dans les communautés autochtones au Québec. Du système d'écoles résidentielles à l'espoir contemporain

Education in the autochthonous communities of Quebec

Nicolas Sbarrato

Volume 8, numéro 2, 2005

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1000917ar>
DOI : <https://doi.org/10.7202/1000917ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Globe, Revue internationale d'études québécoises

ISSN

1481-5869 (imprimé)
1923-8231 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Sbarrato, N. (2005). L'éducation dans les communautés autochtones au Québec. Du système d'écoles résidentielles à l'espoir contemporain. *Globe*, 8(2), 261–278. <https://doi.org/10.7202/1000917ar>

Résumé de l'article

Au cours des derniers siècles, l'identité culturelle autochtone a connu des changements irréversibles du fait des pressions de la civilisation moderne. L'éducation, moyen utilisé par les missionnaires dès leur arrivée pour appliquer une politique d'assimilation et imposer ainsi la culture européenne, joue aujourd'hui un rôle primordial dans le processus de reconstruction culturelle. L'implication des aînés, ultimes détenteurs des traditions et connaissances ancestrales, dans l'éducation des jeunes autochtones de pair avec les politiques visant notamment la conservation et la protection de la langue nourrissent l'espoir de voir renaître une originalité identitaire perdue, en lui offrant une place dans la société moderne.

L'éducation dans les communautés autochtones au Québec. Du système d'écoles résidentielles à l'espoir contemporain

Nicolas Sbarrato

Université du Québec à Montréal

Résumé – Au cours des derniers siècles, l'identité culturelle autochtone a connu des changements irréversibles du fait des pressions de la civilisation moderne. L'éducation, moyen utilisé par les missionnaires dès leur arrivée pour appliquer une politique d'assimilation et imposer ainsi la culture européenne, joue aujourd'hui un rôle primordial dans le processus de reconstruction culturelle. L'implication des aînés, ultimes détenteurs des traditions et connaissances ancestrales, dans l'éducation des jeunes autochtones de pair avec les politiques visant notamment la conservation et la protection de la langue nourrissent l'espoir de voir renaître une originalité identitaire perdue, en lui offrant une place dans la société moderne.

Education in the autochthonous communities of Quebec

Abstract – *In the course of recent centuries, the autochthonous cultural identity has seen irreversible changes due to the pressures of modern civilization. Education, used by missionaries since their arrival to apply a policy of assimilation and thus impose European culture, today plays a fundamental role in the process of cultural reconstruction. The involvement of the Elders in the education of young autochthonous as well as the application of policies aimed primarily at the conservation and protection of the language provide hope that an original identity may be reborn and find a place in modern society.*

Nicolas Sbarrato, « L'éducation dans les communautés autochtones au Québec. Du système d'écoles résidentielles à l'espoir contemporain », *Globe. Revue internationale d'études québécoises*, vol. 8, n° 2, 2005.

Depuis leur arrivée sur le territoire canadien au début du xvii^e siècle, les missionnaires européens ont tenté d'imposer leur culture et leur religion aux peuples autochtones¹. Adoptée dans le cadre constitutionnel de la Proclamation royale de 1763, la politique impériale concernant les peuples autochtones du Canada a été modifiée à plusieurs reprises.

Dès 1830, Sir George Murray, alors secrétaire d'État pour les colonies du gouvernement impérial britannique, annonce un changement radical. La politique ne doit plus seulement servir à introduire dans la société autochtone des habitudes de « vie civilisée ». Elle doit désormais améliorer la condition des communautés autochtones « en encourageant de n'importe quelle manière le progrès de la connaissance religieuse et de l'éducation en général au sein des tribus indiennes² ». Cet effort combiné des missionnaires, des instances gouvernementales responsables des affaires indiennes et des conseils de bande, devait permettre de rendre les communautés autosuffisantes pour survivre dans l'économie moderne. Dès lors, la condition de la société autochtone et son évolution ont fait l'objet d'un grand nombre d'études. La Commission Bagot (1842), puis la Commission du gouverneur Sir E. Head (1856) rendent compte de « l'état semi-civilisé » du peuple amérindien et déclarent que « l'espoir d'élever le niveau social et politique des Indiens à celui de leurs voisins blancs demeure encore une lueur distante et vacillante³ ». Ces conclusions menèrent à l'adoption en 1857 d'une nouvelle dynamique dans la politique impériale : l'assimilation.

Les dispositions législatives adoptées par la suite avec l'Acte de l'Amérique du Nord britannique de 1867 et les Actes indiens de 1876, 1880 et 1884 assignèrent de manière univoque au gouvernement fédéral la « tutelle des Indiens, peuple incapable de gérer ses propres affaires » et la responsabilité de

1. BIBLIOTHÈQUE NATIONALE DU CANADA, *Le récit d'une offensive missionnaire*, <http://www.nlc-bnc.ca/rerelations-des-jesuites/h19-210-f.html> (20 septembre 2003).

2. National Archives of Canada – Colonial Office 42/27, G. Murray to J. Kempt, 25 January 1830.

3. *Report of the Special Commissioners appointed to Investigate Indian Affairs in Canada*, Journals of the Legislative Assembly of the Province of Canada from 25th February to 1st June, 1858, appendix n^o 21, part 3, session 1853.

L'ÉDUCATION DANS LES COMMUNAUTÉS AUTOCHTONES

façonner tous les aspects de la vie dans la réserve et créer toute infrastructure jugée nécessaire pour parvenir au but fixé – l'assimilation par le biais de l'affranchissement et, par conséquent, l'éventuelle disparition des Premières Nations⁴.

Les traditions, les rites, l'organisation politique et sociale et les pratiques économiques du peuple autochtone étaient la plupart du temps jugés comme des obstacles à la chrétienté ou même comme des comportements criminels.

Cette idéologie fut inspirée au gouvernement en 1879 par Nicholas Flood Davin dans un rapport intitulé : *Report on Industrial Schools for Indians and Half-Breeds*. La politique fédérale « d'assimilation », lancée peu après la Confédération de 1867, prévoyait ainsi de faire passer les communautés autochtones de l'état « sauvage » à un état « civilisé » et de faire ainsi du Canada une seule et unique communauté – non autochtone⁵. David A. Nock va même jusqu'à affirmer qu'il faut « tuer l'Indien qui se trouve en lui [en chaque Indien] et sauver l'homme⁶ ».

Pendant près de cent ans (entre 1879 et 1986) et dans un contexte où l'héritage de l'impérialisme occupait une place très importante, le gouvernement canadien a arraché de leur foyer un grand nombre d'enfants autochtones et les a placés dans des écoles résidentielles⁷ dans le but de faire d'eux des « citoyens canadiens ». Le système d'externat déjà en place semblait fournir des solutions insuffisantes : l'influence du wigwam demeurait supérieure à celle de l'école⁸. Les autorités religieuses recommandaient alors de prendre en charge les enfants dès l'âge de six ans, car il était primordial qu'ils soient suffisamment jeunes pour échapper « à toute l'influence dégénérative de leur environnement familial⁹ ».

4. John S. MILLOY, *A National Crime: the Canadian government and the residential school system (1879-1986)*, Manitoba, University of Manitoba Press, 1999, partie 2, chapitre 4.

5. *Ibid.*, partie 1, chapitre 3.

6. David A. NOCK, *A Victorian Missionary and Canadian Indian Policy: Cultural Synthesis vs. Cultural Replacement*, Ontario, Wilfrid Laurier University Press, 1998.

7. Pensionnat obligatoire pour enfants autochtones.

8. John S. MILLOY, *op. cit.*, partie 2, chapitre 7.

9. National Archives of Canada, Indian Affairs RG 10, vol. 6039, file 160-1, MR C 8152, the Archbishop of St. Boniface to Honourable Sir [R. Rogers], November 1912.

En 1908, le surintendant général des Affaires indiennes, Frank Oliver, s'interroge en vain sur la légitimité de cette idéologie qui semble aller à l'encontre d'un des fondements de la religion :

I hope you will excuse me for so speaking but one of the most important commandments laid upon the human by the divine is love and respect by children for parents. It seems strange that in the name of religion a system of education should have been instituted, the foundation principle of which not only ignored but contradicted this command¹⁰.

Cependant, aux yeux de ses partisans, le système reposait en grande partie sur la religion. Elle représentait la clef de voûte dans le processus de remplacement culturel :

All true civilization must be based on moral law, which Christian religion alone can give. Pagan superstition could not... suffice to make the Indians practise the virtues of our civilization and avoid its attendant vices. Several people have desired us to countenance the dances of the Indians and to observe their festivals ; but their habits, being the result of free and easy mode of life, cannot conform to the intense struggle for life which our social conditions require¹¹.

10. « J'espère que vous excuserez la forme de mes propos, mais l'un des plus importants commandements divins imposé à l'humain est l'amour et le respect des enfants envers leurs parents. Il paraît étrange qu'au nom de la religion, un système d'éducation ait été institué selon un principe fondamental qui ignore et même contredit ce commandement » (je traduis) (General Synod Archives, GS 75-103, series 1-14, box 15, MSCC Blake Correspondence, F. Oliver to S. H. Blake, 28 January 1908).

11. « Toute vraie civilisation doit être basée sur la loi morale, que seule la religion chrétienne peut apporter. Les superstitions païennes ne peuvent... suffire à forcer les Indiens à embrasser les vertus de notre civilisation et à éviter les vices qui les attendent. Plusieurs personnes désiraient nous voir encourager les danses indiennes et observer leurs fêtes, mais leurs habitudes, résultats d'un mode de vie libre et facile, ne peuvent se conformer à la lutte intense pour la vie que nos conditions sociales requièrent » (je traduis) (National Archives of Canada, Indian Affairs RG 10, vol. 6040, file 160-3A, MR C 8153, Memorandum of the Convention of the Catholic Principals of Indian Residential Schools held at Lebret, Saskatchewan, 28 and 29 August 1924).

L'ÉDUCATION DANS LES COMMUNAUTÉS AUTOCHTONES

L'éducation des jeunes autochtones était encore perçue par les responsables des affaires indiennes du début du xx^e siècle comme le point sensible du « problème indien » et l'outil le plus puissant pour opérer des changements culturels :

At the core of the policy was education. It was, according to Deputy Superintendent Duncan Campbell Scott, who steered the administration of Indian Affairs from 1913 to 1932, « by far the most important of the many subdivisions of the most complicated Indian problem ». In the education of the young lay the most potent power to effect cultural change – a power to be channelled through schools, and in particular, through residential schools. Education would, Frank Oliver, the Minister of Indian Affairs, declared in 1908, « elevate the Indian from his condition of savagery » and make « him a self-supporting member of the State, and eventually a citizen in good standing »¹².

Dans un environnement strict et souvent violent, les enfants étaient privés de tout contact avec leur famille et ne recevaient qu'une éducation insuffisante pour trouver leur place dans la société. On leur enseignait que leur culture et leurs traditions étaient inférieures et que leur peuple était paresseux, sale et stupide¹³.

Les enfants internés dans les écoles résidentielles étaient élevés dans l'ignorance totale du langage et des coutumes de leurs parents. Lorsque,

12. « Au cœur de la politique se trouvait l'éducation. Il s'agissait, selon le député superintendant Duncan Campbell Scott, qui dirigea les Affaires indiennes de 1913 à 1932, "de loin, [de] la plus importante des nombreuses subdivisions du très complexe problème indien". L'éducation des jeunes constitue le pouvoir le plus puissant pour effectuer un changement culturel – un pouvoir à canaliser par le biais de l'école, et plus particulièrement par l'intermédiaire des écoles résidentielles. "L'éducation, déclarait en 1908 le Ministre des Affaires indiennes Franck Oliver, devra élever l'Indien de son état sauvage, et faire de lui un membre autonome de l'État, et éventuellement un citoyen digne d'estime" » (je traduis) (John S. MILLOY, *op. cit.*, partie 1, chapitre 3).

13. ABORIGINAL NURSES ASSOCIATION OF CANADA, *Finding our Way: A Sexual and Reproductive Health Sourcebook for Aboriginal Communities*, http://www.anac.on.ca/sourcebook/part_2_unit_11.htm (20 septembre 2003).

devenus de jeunes adultes, ils quittaient l'école, la plupart avaient perdu beaucoup d'amour-propre et se sentaient confus et honteux de leur identité. Ils n'étaient pas préparés à une vie hors de ces écoles ni même à une vie au sein de leur communauté. Les communautés ainsi que les familles, dépourvues de leurs structures naturelles et de leurs rôles, commencèrent à se désintégrer. Le système d'éducation imposé par le gouvernement sous la forme d'écoles résidentielles a eu des conséquences directes sur l'organisation et la vie des communautés autochtones et les impacts sur la santé des populations et des communautés se font encore sentir de nos jours.

Lors d'un voyage sur les terres autochtones de la région de la Baie-James dans le nord du Québec, j'ai eu l'occasion de rencontrer des représentants de la communauté crie de Chisasibi. Membres du Département pour la culture et le maintien des traditions¹⁴, ces personnes ont la lourde tâche de préserver les souvenirs du passé de leur communauté. Ils font découvrir la ville fantôme de Fort George en expliquant par exemple la présence d'une église sur ces terres autochtones. Les plus âgés parlent même de leur propre histoire au coin d'une ruine : comment, encore tout jeunes, ils durent surmonter la difficulté de quitter leur foyer ou à quels règlements ils étaient soumis dans les « écoles de Blancs¹⁵ ».

L'espoir contemporain ou comment l'éducation représente le meilleur moyen de restaurer ce qui a été perdu

Malgré les expériences qu'ils ont vécues et qu'ils vivent encore aujourd'hui, les peuples autochtones continuent à entretenir un espoir inassouvi dans les promesses de l'éducation : cette dernière doit leur inculquer les différentes manières de mener une longue et heureuse vie

14. Cultural Department, Traditional Pursuits, Cree Nation of Chisasibi: <http://www.chisasibiweeyouch.com/>.

15. Propos recueillis personnellement auprès de membres de la communauté de Chisasibi lors du cours UQAMNord 2003.

L'ÉDUCATION DANS LES COMMUNAUTÉS AUTOCHTONES

sur notre « mère la Terre » ainsi que la sagesse et la capacité de répondre aux responsabilités dans tous les cercles de vie¹⁶ :

Despite the painful experiences Aboriginal people carry with them from formal education systems, they still see education as the hope for the future and they are determined to see education fulfill its promise¹⁷.

Cet espoir, ancré dans la compréhension spirituelle fondamentale de l'univers, a été déçu à maintes reprises lors du colonialisme. À l'aube d'un nouveau millénaire, au moment où l'autogouvernance s'impose progressivement dans les sociétés postcoloniales, l'espoir de concevoir de nouvelles stratégies d'éducation pour répondre aux besoins de la communauté renaît plus que jamais. En effet, l'éducation est au cœur de la lutte que mènent les peuples autochtones afin de reprendre le contrôle de leur existence en tant que communauté et nation et de transformer ainsi l'expérience d'assimilation en une expérience d'autodétermination et d'expression. L'importance que revêt l'éducation des autochtones par les autochtones se traduit par l'objectif à atteindre : trouver sa place dans la communauté et dans le monde en général. Ainsi, un dialogue se crée naturellement entre, d'une part, les responsables de l'éducation et, d'autre part, les anciens, les parents et les collègues. Prenant la forme de rencontres ou de conférences au sein de la communauté et de ses écoles ou encore d'articles de journaux ou de livres, cet échange doit permettre d'articuler les aspirations, le contenu et les moyens de l'éducation autochtone.

C'est ainsi que la communauté crie de Chisasibi s'est dotée du Département pour la culture et le maintien des traditions¹⁸. L'enjeu est tellement important que certains membres de ce département s'y

16. John S. Milloy, *op. cit.*, partie 2, chapitre 3.

17. « Malgré les expériences douloureuses que les peuples autochtones portent en eux pour avoir subi les anciens systèmes d'éducation, ils continuent à considérer l'éducation comme l'espoir pour le futur et sont déterminés à voir l'éducation tenir ses promesses » (je traduis) (ROYAL COMMISSION ON ABORIGINAL PEOPLES, *Report of the Royal Commission on Aboriginal Peoples*, vol. 3, chapitre 5, Ottawa, Canada Communication Group, 1996).

18. Cultural Department, Traditional Pursuits, Cree Nation of Chisasibi : <http://www.chisasibiweeyouch.com/>.

impliquent alors qu'ils n'habitent plus la communauté¹⁹. La plupart des anciens de la communauté sont en étroite relation avec ce département puisqu'ils représentent le savoir. Au contraire de la société moderne, la société autochtone a une tout autre considération de ces individus. Leur sagesse et leur savoir représentent un des piliers de l'identité autochtone. Au même titre que la communauté crie de Chisasibi, la communauté inuite se préoccupe de ce savoir traditionnel. La chanteuse inuit Elisapie Isaac présente ainsi dans son documentaire intitulé « Si le temps le permet » la façon dont les anciens de son village natal appréhendent la « culture du Sud » qui submerge la jeunesse inuite et leur préoccupation face à la perte du savoir traditionnel. Enfin, un des Cris rencontrés à Chisasibi faisait part d'une préoccupation très importante :

I guess what I'm saying is that for all of us here, we should realize that Elders are not a renewable resource, our Elders are passing every day. Each one of us in our community we can see goes with knowledge²⁰.

En 1995, Battiste et Barman font état de l'analyse philosophique des enjeux de l'éducation et concluent que l'éducation est une expérience holistique, d'une vie, ancrée dans des dimensions culturelles et géographiques particulières²¹. Ainsi, l'incorporation des approches autochtones dans le système d'éducation a rapidement mûri au point de fournir des preuves convaincantes de l'efficacité du contrôle et de la gestion par les communautés.

Néanmoins, la promesse d'une éducation inculquant les moyens de survivre dans une économie globale postindustrielle sans renier les fondements éthiques et spirituels de la culture autochtone semble loin d'être atteinte. Un recensement effectué entre 1981 et 1996 a montré que

19. Propos recueillis personnellement auprès de membres de la communauté de Chisasibi lors du cours UQAMNord 2003.

20. « Je pense que ce que je dis nous concerne tous ici, nous devrions réaliser que les anciens ne sont pas une ressource renouvelable. Nos anciens meurent tous les jours. Chaque individu que nous voyons dans notre communauté s'en va avec des connaissances » (je traduis) (propos recueillis personnellement lors d'une rencontre avec Elisapie Isaac à Montréal en octobre 2003).

21. Marie BATTISTE et Jean BARMAN, *First Nations Education in Canada : The Circle Unfolds*, Vancouver, University of British Columbia Press, 1995.

L'ÉDUCATION DANS LES COMMUNAUTÉS AUTOCHTONES

même si le nombre d'élèves autochtones n'ayant pas terminé leurs études secondaires a diminué, la proportion d'élèves qui continuent jusqu'à un diplôme collégial ou universitaire complet n'a augmenté que marginalement. Pendant la même période, le niveau éducationnel de la population en général a augmenté, en réponse à l'exigence d'une économie basée sur la technologie, au détriment de l'équité entre élèves autochtones et élèves non autochtones²². Seule une amélioration majeure de l'efficacité de l'éducation peut limiter ces désavantages. Dès lors que le peuple autochtone assume le contrôle de l'éducation, les résultats en termes d'achèvement de programme, de satisfaction personnelle et de préparation à l'emploi ou à l'éducation continue sont grandement améliorés. Cependant, de telles initiatives peuvent encore souffrir du contact avec des systèmes de juridiction provinciale ou fédérale où l'assimilation demeure présente.

La politique concernant l'éducation autochtone

Dans leur ouvrage sur les politiques gouvernementales concernant les peuples autochtones, Graham, Dittburner et Abele font état du lien étroit existant entre les discussions à propos de l'éducation et celles sur la gouvernance. Plus spécifiquement, le discours sur la gouvernance tenu par les gouvernements autochtones et non autochtones a servi de modèle pour l'éducation. En parallèle, on a pu observer un changement considérable de la représentation des gouvernements dans la sphère de l'éducation. De la même manière, le discours politique sur l'éducation s'est développé de concert avec celui concernant le multiculturalisme. Avec la place grandissante que tiennent l'équité et plus généralement les droits humains et la dignité, le discours sur le racisme devient une préoccupation de plus en plus présente²³.

22. Marlene BRANT CASTELLANO, Lynne DAVIS et Louise LAHACHE, *Aboriginal Education : Fulfilling the promise*, Vancouver, University of British Columbia Press, 2000, partie 4, chapitre 10.

23. Katherine A. GRAHAM, Carolyn DITTBURNER et Frances ABELE, *Soliloquy and Dialogue : Overview of Major Trends in Public Policy Relating to Aboriginal Peoples*, Ottawa, Canada Communication Group, 1996.

Par ailleurs, le développement du débat national sur l'éducation suivait rarement l'évolution provinciale. Fort de ses propres expériences, et en vertu de ses responsabilités constitutionnelles sur le plan de l'éducation, chaque province ou territoire s'impliquait à sa manière dans le développement de la politique d'éducation autochtone.

Graham, Dittburner et Abele se sont également intéressées au rôle de la consultation et à celui de la coopération institutionnelle ainsi qu'à leur interrelation dans le processus politique. De nouvelles formes de consultation ont amené davantage de sens et d'intérêt aux discussions. De plus, les préoccupations de coexistence pacifique ont été amenuisées par une coopération institutionnalisée. Les intérêts propres à chaque partie ont ainsi pu être plus efficacement intégrés dans les accords et recommandations des actes officiels – comme dans le cas de la *Royal Commission on Aboriginal Peoples*.

Malgré ces développements constructifs au niveau de la consultation et de la coopération, les progrès de la question de l'éducation ont été souvent compromis par la diversité de vues sur des concepts clés. Dans de nombreux cas, les différences ont engendré des frustrations chez les participants et ont contribué à l'échec du dialogue. Ce point prend toute son importance pour les discussions futures entre gouvernements : les imprécisions et différences entre les langues peuvent, dans certains cas, menacer le succès du dialogue. De même, le grand nombre de participants introduit une variété de paradigmes qui, pour parvenir à une vision commune, doivent être confrontés et longuement discutés. Par exemple, le gouvernement fédéral et les organisations autochtones se concentraient sur l'éducation alors que les gouvernements provinciaux cherchaient à promouvoir le multiculturalisme et les droits humains²⁴.

Ainsi, même si un consensus émergent sur le besoin de dialogue et d'efforts partagés a permis de réels progrès, il reste encore à définir un cadre commun de définitions, de termes et de moyens pour atteindre les objectifs concernant l'éducation dans les communautés autochtones.

24. Marlene BRANT CASTELLANO, Lynne DAVIS et Louise LAHACHE, *op. cit.*, partie 4, chapitre 12.

La langue autochtone, la voix de la promesse

Durant le dernier siècle, les langues autochtones ont connu un déclin important, qui n'est sûrement pas attribuable à un accident ou à l'évolution naturelle :

There are many reasons why our generation of parents cannot speak our ancestral language. The residential school system's abusive campaign for the elimination of our languages and identity ; non-Aboriginal foster and adoptive homes who sought to « take the Indian out of us », enrolment in « integrated » provincial schools which sowed neither respect nor understanding for the importance of languages and cultures ; and, intermarriage²⁵.

Chargés de « civiliser » les enfants indiens, les administrateurs du gouvernement et les responsables de l'Église ont rapidement compris le rôle central de la langue dans la continuité de l'identité autochtone. Par une conviction profonde et des moyens souvent draconiens, l'utilisation de l'anglais et du français a été imposée dans toutes les écoles. Dans les écoles résidentielles, les enfants étaient durement punis lorsqu'ils utilisaient leur langue maternelle, précisément parce que la langue et la communication orale sont au centre de la transmission des valeurs culturelles et des points de vue uniques d'une génération à l'autre²⁶.

Parce que l'école obligatoire était le moyen par lequel l'héritage culturel intergénérationnel était rompu, la salle de classe est devenue le lieu central du combat des peuples autochtones pour réinstaurer ce

25. « Il existe plusieurs raisons au fait que la génération de nos parents ne sait pas parler notre langage ancestral. La campagne abusive d'élimination de notre langue et de notre identité, portée par le système d'écoles résidentielles ; les foyers d'adoption et de tutorat, dirigés par des non-autochtones, dont le but était d'"extraire l'Indien qui est en nous" ; l'enrôlement dans des écoles provinciales "intégrées" qui ne prônaient ni le respect ni la reconnaissance de l'importance des langues et des cultures ; et le mariage inter-ethnique » (je traduis) (Iris LAUZON, *Ojibway Language and Immersion Program for Pre-Schoolers speaking to members of the Royal Commission on Aboriginal Peoples*, 1997).

26. Marlene BRANT CASTELLANO, Lynne DAVIS et Louise LAHACHE, *op. cit.*, partie 2, chapitre 3.

cycle. Malgré un financement tout à fait insuffisant, le peuple autochtone continue la revitalisation de ses langues, du fait que ces dernières sont inséparables des enjeux d'identité. Étant l'expression des pensées, les langues sont l'unique moyen de « coder » les manières d'interpréter le monde :

*Stories are not just entertainment. Stories are power. They reflect the deepest, the most intimate perceptions, relationships and attitudes of a people. Stories show how a people, a culture thinks*²⁷.

Lorsqu'une langue autochtone disparaît, c'est toute une manière de penser qui se perd, autant pour la communauté que pour l'humanité.

Les organisations et gouvernements autochtones n'ont pas forcément un programme de politiques sur la langue, mais beaucoup ont identifié la conservation et la protection de leurs langues comme des priorités. La plupart luttent contre un déficit sévère de ressources humaines et financières et reconnaissent un manque certain de clarté dans les politiques provinciales et fédérales. Des accords ont été signés afin d'assurer que les programmes concernant les langues soient gérés par et dans la communauté, autour des valeurs culturelles autochtones. Même si l'article 35 de l'Acte constitutionnel semble fournir les bases d'une définition des droits sur les langues autochtones, la législation demeure très vague au Canada. L'exception vient du Québec, où les langues autochtones tiennent la même place officielle que le français et l'anglais. Des lois internationales assurent un support pour les mesures nécessaires à l'équité de toutes les langues²⁸.

Accompagné par des représentants de la communauté, j'ai eu l'opportunité de visiter l'école primaire de la communauté crie de Chisasibi.

27. « Les histoires ne sont pas seulement un divertissement. Elles sont aussi un pouvoir. Elles reflètent les plus profondes, les plus intimes perceptions, relations et attitudes d'une personne. Les histoires montrent comment une personne, une culture pensent » (je traduis) (Beverly SLAPIN, et Doris SEALE [éd.], *Through Indian Eyes: The Native Experience in Books for Children*, Philadelphie et Gabriola Island, New Society Publishers, 1992).

28. Marlene BRANT CASTELLANO, Lynne DAVIS et Louise LAHACHE, *op. cit.*, partie 2, chapitre 2.

L'ÉDUCATION DANS LES COMMUNAUTÉS AUTOCHTONES

L'enseignement y était promulgué en langage cri et des cours supplémentaires d'anglais, voire de français étaient inclus dans le programme. En témoignaient, affichés dans les couloirs, les collages, dessins et autres réalisations d'élèves disant fièrement : « Moi je parle trois langues : cri, français, anglais²⁹. »

Beaucoup de provinces ont pris des mesures afin de fournir, à l'intérieur du cursus provincial normal, une instruction en langue autochtone. Les conditions et les méthodes employées ressemblent généralement à celles des autres secondes langues et sont clairement insuffisantes pour permettre la maîtrise orale ou la préservation de la langue. Un tel programme constitue cependant une forme importante de reconnaissance, particulièrement dans des rencontres où la seconde langue est obligatoire, et a des effets sur la formation efficace des enseignants et le développement scolaire. Aucune province n'a encore exprimé la volonté de prodiguer une instruction normale en langue autochtone. Dans les écoles publiques, une telle instruction n'est présente que dans les écoles du Nord québécois et de l'est de l'Arctique et seulement dans les toutes premières années d'enseignement. En l'absence de solides programmes bilingues et équilibrés, l'effet de l'école sur l'utilisation et la transmission des langues autochtones risque de demeurer insignifiant³⁰.

Les innovations de l'éducation. Raviver la promesse

Alors que les trois dernières décennies ont été marquées par la lutte active du peuple autochtone pour regagner le contrôle de l'éducation, les années 1990 ont été porteuses de réels efforts pour repenser et articuler la nouvelle éducation. Grâce aux innovations émergentes de la recherche autochtone en matière d'éducation et à la décentralisation de l'instruction, la vitalité de l'éducation autochtone se fait de plus en plus

29. Informations recueillies personnellement lors de la visite de la communauté crie de Chisasibi dans le cadre du cours UQAMNord, 2003.

30. Marlene BRANT CASTELLANO, Lynne DAVIS et Louise LAHACHE, *op. cit.*, partie 3, chapitre 9.

sentir dans les communautés. Afin de concurrencer les systèmes existants, créer de nouvelles stratégies et réaliser les espoirs et les rêves de chacun, les décisions quotidiennes des anciens, des parents et des éducateurs défendent des valeurs, des connaissances et des idées particulières dans l'instruction des enfants. Les dimensions autochtones se retrouvent dans les efforts des écoles et des communautés pour que l'éducation forme les élèves en citoyens autochtones mais aussi en citoyens d'un monde en changement. L'influence de la société moderne du sud et de son système d'éducation, par la présence dominante des gouvernements provinciaux dans l'établissement des normes et dans la régulation des fonds ainsi que par l'intrusion de l'idéologie euro-canadienne, pose encore des obstacles certains à l'épanouissement du système autochtone. Cependant, l'implication et les visions des anciens, des parents, des éducateurs et des chefs de communauté continuent à nourrir les innovations et la promesse de l'éducation pour les futures générations.

L'éducation postsecondaire, la négociation de la promesse

L'éducation postsecondaire ouvre la voie à la responsabilité professionnelle tant estimée dans la société moderne. Pour les peuples autochtones, ce niveau d'éducation amène l'espoir d'entretenir les talents personnels et d'échapper à la pauvreté et à l'oppression. Beaucoup d'autochtones ont embrassé cette promesse de vie, non seulement par intérêt personnel, mais par volonté d'aider les familles et les communautés à atteindre un niveau de vie supérieur.

Mais historiquement, l'éducation postsecondaire est rapidement associée à la perte d'identité et au renoncement de statut auxquels beaucoup d'Indiens ont été forcés – l'affranchissement tel que défini dans l'amendement de 1876 de l'Acte indien. Même lorsque l'affranchissement n'était plus une conséquence légale de la poursuite d'études universitaires, beaucoup d'autochtones souffraient encore d'aliénation sociale au sein de leurs communautés³¹. Pour beaucoup d'étudiants autoch-

31. Marlene BRANT CASTELLANO, « Vocation or Identity? The Dilemma of Indian Youth », dans *The Only Good Indian*, Ontario, Ontario New Press, 1970.

L'ÉDUCATION DANS LES COMMUNAUTÉS AUTOCHTONES

tones, les pratiques assimilationnistes demeurent encore une caractéristique de l'expérience d'éducation postsecondaire.

Les peuples autochtones affirment que la poursuite d'études ne doit pas être un choix forcé entre identité autochtone et réalisation scolaire. Dans l'éducation postsecondaire, le défi est alors de négocier les conditions pour que les valeurs, cultures et identités autochtones prospèrent³².

Les enjeux du nouveau système d'éducation autochtone

L'éducation autochtone évolue donc dans un paysage complexe – paysage dans lequel espoir et ouverture coexistent avec contrainte et frustration. L'espoir se traduit par la conviction des communautés, des familles et des éducateurs que l'affirmation des valeurs et du savoir autochtones constitue le fondement du bien-être des enfants et de la jeunesse et représente le meilleur moyen de les former aux responsabilités de citoyen autochtone. Les contraintes et la frustration se retrouvent dans l'accomplissement des objectifs de l'éducation dans un environnement où l'autorité de l'État et la culture populaire défient les efforts autochtones autant au niveau politique qu'aux niveaux idéologique et économique.

L'éducation autochtone a toujours évolué dans une ambiance d'intenses négociations politiques. Au (micro) niveau de l'école, ces négociations se font ressentir dans les interactions quotidiennes à propos du contenu des leçons, des problèmes de racisme ou dans les communications avec les parents. Au (macro) niveau, les relations de pouvoir jouent aussi sur les liens entre l'école et le gouvernement. Même si les gouvernements ont lancé quelques programmes de financement destinés à la culture autochtone, la reconnaissance qu'ils accordent à l'instruction autochtone comme cursus provincial régulier demeure toujours insuffisante. De plus, il existe encore des situations où la volonté de préserver certains principes défie périodiquement la légitimité des valeurs et

32. Marlene BRANT CASTELLANO, Lynne DAVIS et Louise LAHACHE, *op. cit.*, partie 4, chapitre 10.

du savoir autochtone, imposant un programme culturel assimilatif à la fois dominant et coercitif.

Les valeurs et pensées autochtones créent un cadre différent de compréhension et de vérité dans lequel les perspectives traditionnelles participent efficacement à l'éducation des jeunes. Elles réussissent à s'intégrer progressivement dans le cursus provincial approuvé par les institutions de la communauté et dans le dédale des systèmes d'éducation provinciaux.

En témoigne l'accord instauré dans le cadre du système d'éducation de la communauté crie de Chisasibi qui permet, voire impose un mois de vacances par année pour promouvoir les activités traditionnelles du cercle familial³³, comme cela se passait chaque année avant l'arrivée des colons.

Les espoirs les plus encourageants de l'éducation autochtone résident dans le processus de revitalisation de la langue. L'école constitue ainsi un partenaire de choix dans cet effort intergénérationnel des communautés et des familles de restaurer la maîtrise de la langue maternelle. De même, les activités culturelles et linguistiques occupent de plus en plus de place dans les programmes. Fréquemment, les communautés débattent de l'équilibre à établir entre le cursus basé sur la culture et celui prescrit par les autorités provinciales. Ce dilemme – naviguer entre deux mondes conflictuels – est clairement exprimé dans un témoignage porté devant la *Royal Commission on Aboriginal Peoples* :

When I was going to school people would say : « It's written right here in the books ». And I'd say : « Well, that's not what my father told me » or « My grandfather didn't say that's right and I'm going by word of mouth ». And then my father would tell me to just believe what they said at school. He wanted me to finish school so I had to go by what they were saying³⁴.

33. Faits recueillis personnellement lors de la visite de la communauté crie de Chisasibi dans le cadre du cours UQAMNord 2003.

34. « À l'école, les gens disaient : "c'est écrit juste ici, dans les livres". Et moi de répondre, "Oui, mais ce n'est pas ce que mon père dit" ou "Mon grand-père ne

L'ÉDUCATION DANS LES COMMUNAUTÉS AUTOCHTONES

À l'image des générations précédentes, les parents d'aujourd'hui souhaitent le succès scolaire de leurs enfants. Mais pour les jeunes, réussir ne doit pas signifier renier les vérités enseignées dans leurs familles. Les recherches sur le contrôle de l'éducation autochtone doivent renverser l'expérience de dénigrement culturel vécu par des générations entières dans les institutions scolaires pendant la période de la politique coloniale d'assimilation.

Ces nouveaux axes de recherche s'orientent préférentiellement vers la définition de paradigmes, de modèles et de procédés d'éducation propres à la culture autochtone. À l'image des recommandations de la *Royal Commission on Aboriginal Peoples* en 1996, les résultats attendus doivent ouvrir de nouvelles possibilités, diminuer l'influence des contraintes et ainsi transformer frustration en compréhension et espoir en confiance³⁵.

Les dernières décennies du xx^e siècle ont permis de poser des bases importantes pour le futur. La gestion grandissante de l'éducation par les communautés autochtones a ouvert de nouvelles possibilités d'innovation et de créativité. Dans un même temps, l'évolution rapide des communications dans le monde et l'interdépendance des économies régionales ont créé d'intenses pressions d'homogénéisation sur les petites sociétés et sur leurs capacités à maintenir leur originalité.

L'avancée politique que représente l'autogouvernance autochtone permet une autonomie réparatrice pendant que la spiritualité du peuple fournit l'impulsion de la survie culturelle. La survie nécessitera volonté et opportunisme, et exigera l'élaboration de stratégies de partage de la sagesse et du savoir autochtone au sein des communautés comme du monde dans son ensemble. Le savoir écologique traditionnel (en anglais, *traditional ecological knowledge* ou *TEK*) traduit bien ce regain de reconnaissance du savoir autochtone autour de la planète.

dit pas ça et je le crois sur parole". Mon père me disait alors de simplement croire ce qu'ils racontaient. Il voulait que je finisse cette éducation de sorte que j'ai dû faire avec ce qu'ils disaient » (je traduis) (ROYAL COMMISSION ON ABORIGINAL PEOPLE, *op. cit.*).

35. Marlene Brant CASTELLANO, Lynne DAVIS et Louise LAHACHE, *op. cit.*, partie 34, chapitre 8.

La promesse de l'éducation permettra aux peuples autochtones de maintenir leur bien-être tout en répondant aux responsabilités de citoyen de la société moderne. Cette promesse est plus que jamais, pour les générations actuelles, proche d'être tenue.