

Reflets

Revue d'intervention sociale et communautaire



Service social autochtone — Incorporer la vision autochtone du monde dans les stages pratiques en service social

Taima Moeke-Pickering et Cheryle Partridge, BSW, MSW, RSW

Volume 20, numéro 1, printemps 2014

La formation pratique : allier milieux de pratique et milieux d'enseignement

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1025800ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1025800ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Reflets, Revue d'intervention sociale et communautaire

ISSN

1203-4576 (imprimé)

1712-8498 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Moeke-Pickering, T. & Partridge, C. (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>

Résumé de l'article

Dans cet article, nous présentons les raisons d'être, l'élaboration et la mise en place d'un programme de service social autochtone dans un établissement universitaire traditionnel. Nous nous concentrons sur le discours associé aux visions sociales autochtones concernant le service social, et le positionnement des programmes établis par les collectivités autochtones en vue de s'adapter aux conditions universitaires ayant cours. Nous montrons également comment les enseignements autochtones sont utilisés comme modèles de passage de la théorie à la pratique et comment ils reflètent la façon par laquelle les étudiantes et les étudiants incorporent dans leurs stages pratiques leur vision autochtone du monde.

Service social autochtone — Incorporer la vision autochtone du monde dans les stages pratiques en service social

Dr. Taima Moeke-Pickering
et *Cheryle Partridge, BSW, MSW, RSW*
Université Laurentienne

Dans les enseignements autochtones et maoris, il est de tradition de se présenter soi-même, de dire qui l'on est et d'où l'on vient.

*Kia ora, Aanii**. Je m'appelle Taima Moeke-Pickering et je suis une Maorie de Aotearoa, Nouvelle-Zélande. J'appartiens aux tribus Ngati Pukeko et Tuhoe. J'enseigne depuis 2006 dans le programme autochtone de service social. Ma thèse de doctorat se centrait sur les programmes professionnels à base autochtone identifiant les forces et les obstacles auxquels font face les communautés autochtones, les diplômés, le service social et la profession de counselling ou d'orientation. L'une des études de cas que j'ai explorées était le programme Native Human Services (HBSW).

*Boozhoo; Aanii; Sago; Wachiya; KweKwe; Baybaamoosay-Kwen'dishnakaz***. Je m'appelle Cheryle Partridge. Je suis connue sous mon nom spirituel Anishinaabe comme étant « la femme

qui laisse des traces de guérison », *Migiizii n'dodem*. J'appartiens au clan de l'Aigle. *N'winiishoo Midewiwin Kwe*. Je suis une *Midewiwin woman* du second degré. *Anishinaabe miinwaa Pottawatomi n'dow*. Je suis de descendance ojibwée et pottawatomie. *Wasauksing miinwaa Sudbury n'donjibaa*. J'appartiens à la Première Nation Wasauksing, j'habite et je travaille à Sudbury. Je suis sœur, fille, nièce, compagne, amie, mère, tante, grand-mère et arrière-grand-mère. Je suis diplômée du programme spécialisé du School of Native Human Services de l'Université Laurentienne. J'enseigne en service social autochtone depuis 1999.

- * Salutations en langue maorie
- ** Salutations en langue ojibwée

Résumé

Dans cet article, nous présentons les raisons d'être, l'élaboration et la mise en place d'un programme de service social autochtone dans un établissement universitaire traditionnel. Nous nous concentrons sur le discours associé aux visions sociales autochtones concernant le service social, et le positionnement des programmes établis par les collectivités autochtones en vue de s'adapter aux conditions universitaires ayant cours. Nous montrons également comment les enseignements autochtones sont utilisés comme modèles de passage de la théorie à la pratique et comment ils reflètent la façon par laquelle les étudiantes et les étudiants incorporent dans leurs stages pratiques leur vision autochtone du monde.

Introduction

Le territoire enchanteur des Amériques renferme une âme qui inspire à ses habitants indigènes une théologie des lieux qui reflète l'essence même de ce qui peut

être qualifié d'« écologie spirituelle ». Les rapports traditionnels des Amérindiens à l'environnement, et leur communion avec celui-ci, incluent non seulement la Terre en tant que telle, mais aussi la façon dont ils se perçoivent eux-mêmes et qu'ils accueillent tout ce qui les entoure. (Cajete, 1999, p. 3 [notre traduction])

Cette épigraphe évoque avec éloquence le rôle que jouent la Terre, les personnes et les traditions dans la compréhension du regard relationnel que les Premières Nations posent sur le monde. Ce cadre de référence nous permet dans un premier temps de mettre en perspective les raisons d'être et l'histoire du School of Native Human Services de l'Université Laurentienne. Nous verrons la place privilégiée qu'occupe ce programme au sein de l'université et celle de la vision autochtone du monde dans l'enseignement du service social. Dans un deuxième temps, nous verrons comment certains préceptes autochtones, notamment la Roue de médecine, les Enseignements des sept grands-pères et le Rituel de purification, une pratique cérémoniale de fumigation, s'intègrent au curriculum de l'École, théorie et pratique. Dans un troisième temps, nous donnerons un aperçu de la préparation des étudiantes et des étudiants aux stages pratiques. Nous verrons comment la Roue de médecine et les Enseignements des sept grands-pères jouent un rôle prépondérant dans la formation pratique.

Le School of Native Human Services, sa raison d'être et son historique

Préoccupé par les anomalies constatées dans la pratique du service social s'appliquant à une clientèle autochtone et déplorant le nombre restreint de travailleuses ou travailleurs sociaux autochtones, un petit groupe de personnes a envisagé la création d'un programme autochtone de service social (Alcoze et Mawhiney, 1988). Elles ont sollicité l'appui et les idées du corps professoral autochtone, des communautés autochtones et d'autres collègues

en service social favorables au projet. Dès 1985, une consultation importante s'est tenue parmi les communautés autochtones de l'Ontario, spécialement auprès des vingt-sept communautés vivant sur le territoire désigné par le *Traité Robison-Huron (1850)*. Ces consultations ont confirmé la nécessité d'un changement dans la formation en service social. Dès 1986, une équipe a été formée en vue de rassembler davantage de connaissances sur la structure d'un éventuel programme autochtone en service social. Il en est ressorti que ce dernier devait comporter un fort contenu autochtone, avoir les mêmes exigences académiques que le programme de service social offert à l'Université Laurentienne et mener à un diplôme de même importance que les deux qui y sont délivrés, soit les baccalauréats en service social en français (B.S.S.) et en anglais (B.S.W.) (Alcoze et Mawhiney, 1988; Faries, 1994). Des cours reflétant une culture autochtone spécifique ont alors été conçus pour ledit programme de service social.

En 1987, l'équipe a fait cheminer dans le système administratif de l'Université Laurentienne le contenu du nouveau programme. Ses membres ont organisé des rencontres informelles avec les principales parties intéressées, lesquelles ont été consultées tout au long du processus, et ce, dans le but de prévenir de possibles obstacles. Ces rencontres expliquent en partie la facilité avec laquelle le nouveau programme a franchi les étapes menant à son adoption définitive. Nommé officiellement « School of Native Human Services », le nouveau programme a reçu l'appui unanime de tous les comités concernés. Le 10 décembre 1987, le sénat de l'Université Laurentienne donnait son aval à la spécialisation Native Human Services et au programme du Baccalauréat spécialisé de service social (HBSW) (Alcoze et Mawhiney, 1988).

Rattaché à l'École de service social — laquelle compte désormais trois volets (anglophone, francophone et autochtone) —, le programme propose deux options d'enseignement, à temps plein sur le campus ou à temps partiel par le biais de l'enseignement à distance. En 1988, le programme accueillait un premier contingent d'étudiantes ou étudiants. Quatre ans plus tard, le corps professoral adoptait les Enseignements des sept grands-pères comme code éthique autochtone. Il devait être respecté de la

même façon que le *Code de déontologie* de l'Association canadienne des travailleuses et travailleurs sociaux (Odjig-White, 1992).

Cependant, la vision exprimée lors des consultations exploratoires menées auprès des collectivités autochtones était celle d'un programme de services sociaux autochtones enseigné dans une école totalement autonome. La possibilité de concrétiser cette vision s'est présentée en 2007. Cette année-là, de nombreuses discussions entre professeurs et autres membres du personnel ont porté sur un éventuel statut autonome pour le School of Native Human Services (Native Human Services Accreditation Committee, 2008). Avec l'approbation du Sénat de l'Université Laurentienne, le School of Native Human Services devenait en juin 2008 une institution autonome, séparée de l'École de service social et de ses deux volets francophone et anglophone. Quelques mois plus tôt, l'école déposait en effet, avec l'appui de l'Université Laurentienne, une demande d'accréditation auprès de l'Association canadienne pour la formation en travail social (ACFTS). Cette demande impliquait nécessairement la création d'un poste de directrice ou de directeur de l'école (Native Human Services Accreditation Committee, 2008). L'accréditation a été accordée en janvier 2009.

Le School of Native Human Services est ainsi devenu l'une des deux écoles autonomes offrant un programme de service social autochtone agréées au Canada par l'ACFTS. La vision autochtone du monde et les théories du service social sont intégrées dans le programme d'études, lequel s'inspire des enseignements et traditions qui transcendent la culture autochtone. 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 (Odjig-White, 1992). Le programme privilégie la culture autochtone et la vision autochtone du monde en tant que corpus important de connaissances et il axe sa pratique sur la santé et le bien-être des collectivités autochtones (Moeke-Pickering, 2010). Le programme compte maintenant 25 ans d'existence.

Vision autochtone du monde et programme d'études

Nombre de travailleuses ou travailleurs sociaux affirment l'importance et la légitimité de la vision autochtone du monde dans les études et la pratique du service social (Baskin, 2006; Hart, 2003; 2010; Nabigon et Mawhiney, 1996; Sinclair, 2003). Hart (2010, p. 2) décrit une vision du monde comme étant « des verres correctifs qui sont une façon exclusive de percevoir le monde ». De plus, une vision autochtone du monde comporte de nombreux aspects, tels qu'une solide relation avec la Terre ancestrale, la culture et la collectivité, ainsi que les relations et les liens avec les entités et les êtres animés et inanimés (Hart, 2010). Sinclair (2003) et Baskin (2006) ajoutent qu'une vision autochtone du monde doit aussi incorporer la compréhension de la colonisation et de ses effets sur les autochtones et sur leurs traditions. La vision autochtone du monde est donc faite de connaissances et de pratiques et elle comporte une analyse critique des répercussions de la colonisation sur les peuples des Premières Nations. Conséquemment, le service social autochtone s'est défini en intégrant à ses théories et à sa pratique une authentique vision autochtone (Baskin, 2006; Hart, 2010; Nabigon et Mawhiney, 1996; Moeke-Pickering, 2010; Sinclair, 2003) qui sert de cadre principal aux enseignements offerts au School of Native Human Services.

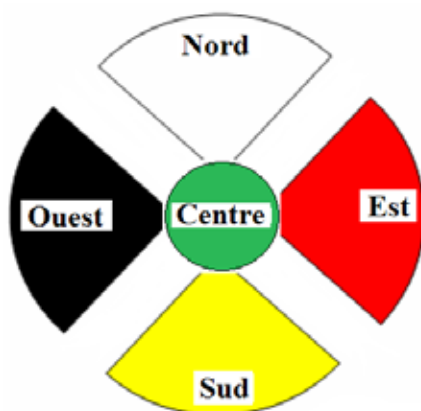
Le curriculum de l'école porte en effet sur une approche autochtone des connaissances et des pratiques propres au service social; la pédagogie en salle de classe se concentre sur les peuples autochtones, leur mode de vie, leurs traditions, leurs savoirs et leur façon d'aborder leur environnement (Moeke-Pickering, 2010). Le corps professoral est invité à incorporer les systèmes traditionnels et sociaux présents dans la collectivité autochtone avec l'enseignement structuré du service social (Alcoze et Mawhiney, 1998). La mission du programme insiste sur l'enseignement traditionnel, en particulier sur les préceptes de la Roue de médecine et sur les Enseignements des sept grands-pères. Ces enseignements sont partie intégrante des traditions des Nations habitant les territoires tribaux de l'Ontario et leur

pertinence est d'autant plus justifiée que le School of Native Human Services lui-même est situé sur ces terres.

La Roue de médecine

Au School of Native Human Services, la Roue de médecine est utilisée de plusieurs manières. Ses préceptes, dont l'étude montre comment tout est relié et interdépendant, ce qui inclut la façon d'aider autrui, transcendent la conception qu'a l'école du service social. La Roue de médecine est utilisée en salle de classe et lors des stages; à la fin de leurs études, les étudiantes et les étudiants l'utilisent dans leur milieu de travail, que ce soit dans une réserve ou ailleurs (Native Human Services Accreditation Committee, 2008; Odjig-White, 1992). L'une des grandes caractéristiques des préceptes de la Roue de médecine, c'est leur universalité. En effet, ils ne s'appliquent pas seulement aux autochtones, mais aussi à toutes les autres personnes.

Le présent modèle de Roue de médecine (Nabigon, 1993, p.141-143 [notre traduction et adaptation]) a été introduit au programme du School of Native Human Services par Herb Nabigon, aîné et professeur respecté. Une brève description de ses principaux symboles l'accompagne.



Légende :

Est (rouge) - Sentiments - Commencement
Sud (jaune) - Relations humaines - Temps
Ouest (noir) - Respect - Réflexion
Nord (blanc) - Mouvement - Action
Centre (vert) - Équilibre - Guérison

- Les quatre points cardinaux : est, sud, ouest et nord. Ces directions semblent s'expliquer d'elles-mêmes, mais le fait de les connaître, en regardant le lever ou le coucher du soleil, permet de savoir où aller quand on a perdu son chemin.
- Les quatre dimensions de la nature humaine : spirituelle, affective, physique et mentale (ou intellectuelle). Même si elles sont distinctes en raison de leurs appellations, ces dimensions font partie intégrante de la nature humaine et ne peuvent être isolées l'une de l'autre. Ainsi, dans le cas de la médecine occidentale, on ne peut pas traiter un aspect sans affecter le tout. Nos guérisseurs le savent bien et traitent la personne de façon holistique.
- Les quatre périodes essentielles du cycle de la vie humaine : la naissance et la petite enfance; l'enfance ou la jeunesse; l'âge adulte; et la vieillesse. Chaque période conduit à la suivante. Et elles sont toutes reliées. On pourrait considérer le cycle de la vie affective d'Erikson au moyen de la Roue de médecine pour examiner les liens et les relations qui existent entre chaque période de la vie.
- Les quatre races humaines : rouge, jaune, noire et blanche. Les personnes non autochtones sont toujours surprises de voir que personne n'est exclu de la Roue de médecine.
- Les quatre éléments primaires : la terre ou les minéraux, le feu, l'eau et l'air ou le vent. Ils font tous partie de l'univers physique et chaque élément est distinct et puissant à sa façon. Leurs dons sont nécessaires au maintien de la vie.
- Les quatre saisons : le printemps, l'été, l'automne et l'hiver. Des périodes aussi diversifiées dans l'année représentent un véritable privilège. Depuis toujours, les cérémonies suivent le rythme des saisons. Nul besoin de calendrier pour savoir quand célébrer le temps des moissons, ou se préparer pour un long hiver, ou se réjouir avec Shkagamik-Kwe (notre mère la Terre) lorsque ses merveilleuses teintes de vert, de rouge, de jaune, de rose, d'orange et de blanc, de même que les couleurs de l'arc-en-ciel, reviennent chaque printemps pour la vêtir.

- Les quatre remèdes sacrés : le tabac, le cèdre, la sauge et le foin d'odeur. Les préceptes apprennent que G'Chi-Manido (le Grand Esprit, le Créateur) a donné le tabac aux peuples autochtones comme premier remède sacré afin de leur permettre de cueillir les trois autres. Ainsi, quand ils cueillent le cèdre, la sauge ou le foin d'odeur, ce qui met fin à la vie de ces plantes, les autochtones tiennent un peu de tabac dans leur main gauche (celle qui est la plus proche du cœur) et disent à G'Chi-Manido et à la plante comment ils vont l'utiliser avant de la cueillir. Par exemple, le cèdre peut être bu en infusion bonne pour la santé ou utilisé pour des bains qui guériront les dimensions spirituelle, affective, physique et mentale de la personne. Le cèdre, comme la sauge ou le foin d'odeur, comme le tabac bien sûr, est aussi utilisé pour le Rituel de purification. Une tresse de foin d'odeur peut aussi être placée comme protection dans la voiture pendant un voyage. Des prières sont récitées en guise de gratitude.
- Les quatre directions de l'intelligence indigène : la façon de voir, la façon d'établir des relations, la façon de penser, la façon d'être. La façon de voir est centrée sur l'esprit, la façon d'établir des relations englobe l'univers dans sa totalité, la façon de penser utilise l'esprit et le cœur au complet, la façon d'être est la réaction entière de la personne entière à son environnement en entier.
- Incluant le centre, les cinq caractéristiques de la nature humaine (les sentiments, les relations, le respect, l'entraide et la guérison), reliée chacune à son opposée (l'infériorité, l'envie, la rancune, le refus d'entraide et la jalousie).
- Les plantes, les animaux et le cosmos sont aussi inclus dans la Roue de médecine (Bopp, et collab., 1985, p. 9; p.11; Cahill et Halpern, 1990, p. 41; Dumont, 2006, p. 24-25; Hart, 2002, p. 40; Mussell, Nicholls et Adler, 1991, p. 53; Nabigon, 2006, p. 39; p. 115-118; Nabigon et Mawhiney, 1996, p. 29; Pheasant-Williams, 2003, p. 82).

La mise en pratique des préceptes de la Roue de médecine

Direction est

Au **commencement**, une personne se présente au bureau pour rencontrer une travailleuse ou un travailleur social. La travailleuse ou le travailleur social peut voir comment cette personne se sent, tout simplement en la regardant; elle est peut-être affaissée sur sa chaise, ses vêtements sont fripés, ses cheveux en désordre; ses yeux ne vous regardent pas vraiment... Puis, elle marmonne son entrée en matière. Déjà, la travailleuse ou le travailleur social est en mesure de juger si la personne, d'après son attitude et sa façon d'agir, a peu d'estime de soi.

Direction sud

C'est là que s'établit la **relation**. La travailleuse ou le travailleur social commence à comprendre pourquoi la personne a recours à ses services. Le temps est nécessaire pour créer une bonne relation d'aide, dans un cadre propice, avec des sièges confortables, des titres de compétence sur les murs, peut-être un soupçon du parfum de remèdes calmants (foin d'odeur, cèdre ou sauge) et une voix bien modulée pour s'adresser à la personne.

Direction ouest

C'est le moment où la personne raconte comment et pourquoi elle est venue rencontrer la travailleuse ou le travailleur social. Il est alors essentiel de réfléchir sur ce qui est arrivé à diverses étapes de l'histoire entendue. La **réflexion** permet de comprendre les raisons pour lesquelles certains événements ont eu lieu. Pendant que la personne parle, la travailleuse ou le travailleur social écoute en se servant de toutes les dimensions spirituelle, affective, physique et mentale de son être, faisant ainsi preuve de **respect** : « L'étymologie du mot respect, c'est regarder deux fois » (Nabigon et Mawhiney, 1996, p. 24)

Direction nord

La personne utilisant le service se rend compte que la travailleuse ou le travailleur social l'écoute activement et s'intéresse à ce qu'elle dit, ce qui incite à l'**action**. Peut-être reçoit-elle de sa part certaines choses à faire d'ici le prochain rendez-vous, par exemple, certaines formulations à répéter le matin au lever et le soir au coucher. La travailleuse ou le travailleur social amène la personne à développer un peu plus d'estime de soi, avant de passer à d'autres enjeux. La personne peut ainsi ressentir de la motivation à s'aider elle-même.

Direction centre

Le but principal du centre est de rechercher un état d'**équilibre** et de s'y maintenir. À un moment donné au cours de la relation, la personne conseillée peut trouver la compréhension, ou la paix, ou la révélation, ou un instant de lumière. À la fin du temps passé en présence d'une travailleuse sociale ou d'un travailleur social, une réflexion s'impose naturellement sur ce qui a été partagé et sur la prise de conscience d'un nouvel équilibre. Au moment de retrouver sa vie de tous les jours, la personne peut être invitée à utiliser fréquemment les préceptes de la Roue de médecine afin de se comprendre sa situation et ses ramifications, entre autres exemples, ses rapports avec un partenaire ou une partenaire, avec ses enfants, en matière d'emploi, ou encore les défis auxquels elle est confrontée.

Notre objectif principal est la communauté. Nous savons par expérience que nombre de familles et de personnes éprouvent de la souffrance causée par la toxicomanie, le suicide ou les problèmes de santé. Nous soignons cette souffrance grâce à notre compréhension des préceptes de la Roue de médecine, avec confiance et respect. Nos étudiantes et nos étudiants nous disent qu'ils deviennent efficaces lorsqu'ils utilisent personnellement ces préceptes dans leur famille, leur communauté ou avec les personnes auprès desquelles ils interviennent. Pour la plupart d'entre eux, ce qui est le plus difficile, c'est d'effectuer un transfert de ces préceptes de leur tête à leur cœur — comme le mentionne

Grohowski (1995, p. 34), de la « pensée de tête » à la « pensée de cœur » — et d'utiliser efficacement la narration et les prières dans leurs activités professionnelles. Dans son enseignement, notre aîné Herb Nabigon nous dit qu'il s'agit là d'une très longue étape à franchir et qu'il est pourtant possible d'y arriver.

Le Rituel de purification

La spiritualité étant reliée à tout ce que nous faisons, voyons, ressentons et savons en tant que travailleuses ou travailleurs sociaux, le Rituel de purification est aussi incorporé en salle de classe. Voici quelques principes entourant la fumigation de l'une ou de l'autre des quatre herbes sacrées lors de cette cérémonie :

Le tabac (*Asemaa*) : Il se trouve dans l'est de la Roue. Le tabac est notre remède le plus sacré. Il nous a été donné par *G'Chi-Manido* (le Grand Esprit). Quand *Asemaa* est placé dans un feu sacré, la fumée transporte les pensées et les prières jusqu'à *G'Chi-Manido*. C'est un remède très puissant qui est toujours utilisé pour demander quelque chose ou pour demander une faveur à un aîné, comme celle pour un autochtone de trouver son nom spirituel.

Le cèdre (*Gii-shekaan dug*) : Il se trouve dans le sud de la Roue. Placé dans le feu sacré, le cèdre pétille et il émet un doux parfum médicinal, lequel peut être utilisé pour purifier le corps ou pour protéger des pensées négatives.

La sauge (*Mushako-day-wushk*) : Elle se trouve dans l'ouest de la Roue de médecine. Quand elle est saupoudrée dans le feu sacré, elle dégage une odeur puissante. Lors d'un Rituel de purification, la sauge est utilisée pour purifier le corps. Faire circuler la fumée au-dessus des têtes sert à chasser les pensées négatives qui pourraient être présentes. On peut la faire passer sur les yeux pour aider à voir clairement, sur les oreilles et la bouche pour n'entendre ou ne prononcer que des paroles positives. On fait passer la fumée au-dessus du corps et du cœur, pour s'assurer que tout ce que l'on écoute, ressent et dit

émane d'un cœur sincère. Enfin, la fumée de la sauge sert à purifier tout ce qui nous entoure afin de dissiper toute trace négative qui pourrait s'y trouver.

Le foin d'odeur (*Wiin-gushk*) : Il se trouve dans le nord de la Roue. Après qu'elle a été tressée et brûlée dans le feu sacré, cette « chevelure de notre mère la Terre » purifie le corps, l'intelligence et l'esprit dont elle est le symbole, de même que celui de la force des Anishinaabek. La fumée de *Wiin-gushk* sert aussi à purifier l'environnement et à dissiper toute trace négative qui pourrait s'y trouver. Entourer la voiture de fumée du foin d'odeur ou en baigner l'intérieur assure protection lors d'un long voyage.

Personnellement (N D L R : Cheryle), je pratique le Rituel de purification avant chaque cours. Nous n'avons pas la permission de faire brûler les remèdes sacrés en salle de classe, à cause de la protection contre l'incendie. J'ai donc adapté le rituel en me servant de l'huile des remèdes sacrés, dont je verse une petite quantité dans une coquille d'abalone. Leur parfum est très présent, et je demande aux étudiantes et aux étudiants d'imaginer que la fumée venant de la coquille et passant au-dessus de leurs têtes et de leurs corps les purifie des tensions de la vie quotidienne. Je crois que cela fonctionne et que nous pouvons commencer chaque cours avec une attitude positive.

La formation pratique en service social autochtone

Le programme de stages au School of Native Human Services est l'occasion d'appliquer les connaissances acquises, axées sur la culture autochtone, et d'en étendre la portée au développement de compétences dans le contexte de la pratique. « Les valeurs, traditions, l'ensemble des croyances, la langue et les coutumes des peuples des Premières Nations sont réaffirmées par la création de partenariats avec la communauté, d'affiliations avec les organismes de même que par l'établissement de rapports organisationnels. » (Odjig-White, 1992, p. ix [notre traduction])

La vision autochtone du monde, telle qu'apprise des préceptes de la Roue de médecine et des Enseignements des sept grands-pères, constitue l'encadrement obligatoire du passage de la théorie à la pratique, c'est-à-dire, dans le travail auprès des personnes, des familles, des communautés, ainsi que dans les rapports avec les collègues (Nabigon, 2006; Moeke-Pickering, 2010; Odjig-White, 1992).

Du fait que le programme est sous l'autorité de l'ACFTS, les règlements des deux stages sont en vigueur, à savoir, un minimum de 700 heures de pratique ainsi réparties : NSWK 3605 E — Minimum de 300 heures, c'est-à-dire 3 jours par semaine d'instruction pratique; NSWK 4605 E — Minimum de 400 heures, c'est-à-dire 4 jours par semaine d'instruction pratique.

La préparation aux stages

Avant de commencer leur stage, les étudiantes et étudiants se voient remettre le *Native Human Services Field Manual* et doivent assister à quatre rencontres préparatoires. La personne qui coordonne les stages rencontre aussi les professeurs conseillers et les superviseurs de stages au sein des organismes hôtes. On leur explique les rôles et responsabilités de l'étudiante ou de l'étudiant, de la personne qui les supervise, du professeur conseiller, de même que les objectifs pratiques, l'évaluation des objectifs et les principes moraux du service social. On leur fait connaître en particulier les Enseignements des sept grands-pères, enseignements sacrés qui constituent le code de déontologie du stage pratique. En effet, reçus par la nation Nishnaabe, ces enseignements sont à la base des critères de compétence qui servent de code déontologique autochtone. « Ces valeurs, définies par les premiers éléments de motivation de la personnalité autochtone — être capable d'avoir une VISION et de pratiquer le RESPECT — peuvent être considérées comme étant des valeurs autochtones traditionnelles. » (Odjig-White, 1992, p.13 [notre traduction])

Selon les Enseignements des sept grands-pères (Benton-Banai, 1988, p. 64),

- chérir le savoir, c'est connaître la sagesse (*nbwaakaawin*);
- connaître l'amour, c'est connaître la paix (*zaagidwin*);
- respecter la création tout entière, c'est montrer du respect (*mnaadendmowin*);
- la bravoure (*aakdehewin*) consiste à faire face à l'ennemi avec intégrité;
- l'honnêteté (*gwekwaadziwin*) face à une situation, c'est de la bravoure;
- l'humilité (*dbaadendiziwin*), c'est se connaître soi-même comme un élément sacré de la création;
- et la vérité (*debwewin*), c'est connaître tous ces principes.

Les Enseignements des sept grands-pères sont utilisés conjointement avec le code d'éthique du service social. Ils sont placés côte à côte pour rappeler que toute travailleuse sociale ou tout travailleur social conscient de ses responsabilités morales doit en respecter les principes. Ces valeurs s'appliquent non seulement aux personnes auprès desquelles œuvrent les travailleuses et travailleurs sociaux, mais aussi dans la vie professionnelle et personnelle de ces dernières et de ces derniers.

Les préceptes de la Roue de médecine se retrouvent aussi dans le manuel de stage en tant que composante essentielle de la pratique. La Roue de médecine représente un excellent support visuel pour expliquer aux étudiantes et aux étudiants leur rôle au cours du stage, dans une perspective autochtone. Nous croyons que le Créateur a commencé la vie à l'est (Nabigon, 1992, p. 141). Par exemple, le soleil se lève à l'est et c'est le signe de la naissance d'un jour nouveau jour. Par conséquent, le point d'entrée dans le processus du stage pratique se trouve à l'est (Corbiere-Johnston, 2009, p.1).

Les divers rôles dans le processus du stage pratique peuvent aussi être représentés en utilisant les préceptes de la Roue de médecine. Commenant à l'est, on trouve la personne qui coordonne les stages, soit celle qui assure la liaison et le soutien administratif; la personne qui supervise le stage se trouve dans

le sud (l'organisme) et elle est chargée de l'orientation, de la supervision et de l'évaluation des stagiaires; à l'ouest il y a le professeur consultant, qui conseille les stagiaires et voit à ce qu'ils atteignent les objectifs d'apprentissage; et au nord, il y a l'étudiante ou l'étudiant « qui établit un contrat d'apprentissage, et qui est responsable d'en atteindre les buts et objectifs » (Corbiere-Johnston, 2009, p.7).

Grâce à ce support visuel, l'étudiante ou l'étudiant sait toujours à qui s'adresser en cas de besoin de clarification. En distribuant aux organismes leur exemplaire du manuel de stage, la personne qui coordonne les stages prend le temps d'expliquer les exigences d'un stage en service social, et de préciser la vision du monde du service social autochtone. Cela est particulièrement utile quand il s'agit d'organismes qui appartiennent au groupe dominant, ou pour les superviseurs qui désirent comprendre comment accompagner en cours du stage une étudiante ou un étudiant qui s'inspire de la vision autochtone du monde. De nombreux organismes du groupe dominant ou les personnes qui ne connaissaient pas les pratiques du service social autochtone qualifient cette initiation de très utile.

La Roue de médecine utilisée comme autre support visuel du programme indique aux étudiantes et aux étudiants toutes les relations qui sont possibles lors d'un stage ou en cours d'études et leur permet de comprendre comment elle peut s'intégrer à la formation pratique, au même titre que les Enseignements des sept grands-pères.

L'universalité de la vision autochtone du monde

Comme nous l'avons mentionné précédemment, personne n'est exclu de la Roue de médecine. Il est donc important que les étudiantes et les étudiants se rendent compte que la vision autochtone du monde et les enseignements traditionnels qui la véhiculent les préparent à œuvrer auprès de personnes appartenant à diverses communautés culturelles aussi bien qu'auprès de personnes autochtones. Étudiantes et étudiants sont encouragés à s'ouvrir dans leur apprentissage et dans leur pratique à toutes

les connaissances et expériences possibles. Et les préceptes et enseignements autochtones encouragent l'accueil de connaissances et de faits provenant d'autres sources ou visions du monde. Le programme offre donc un environnement où ces connaissances et ces expériences peuvent s'élargir. En permettant le mélange de connaissances traditionnelles et de connaissances occidentales, le programme permet aux étudiantes et aux étudiants d'acquérir une variété de connaissances et compétences qui leur seront utiles non seulement en milieu de travail, au sein des organismes, mais aussi dans leur vie personnelle et familiale. De plus, les étudiantes et étudiants acquièrent la confiance nécessaire leur permettant d'intégrer avec respect leurs connaissances interculturelles dans leur spécialisation et dans leur pratique.

Conclusion

Tout comme nos ancêtres connaissaient les relations entre les choses et vivaient leur vie comme des frères et sœurs avec les entités animées et inanimées de la Terre, les Ojibwés aujourd'hui retrouvent progressivement leurs valeurs traditionnelles. Ces pratiques sont incrustées dans notre mémoire ancestrale. (Peacock et Wsuri, 2002, p. 42 [notre traduction])

Le programme du School of Native Human Services reconnaît la valeur de la vision autochtone du monde pour le service social. Le programme compte maintenant 25 années d'existence. Il est encourageant de voir que de nombreuses étudiantes et de nombreux étudiants ont effectué des stages dans plusieurs organismes de Sudbury, ainsi qu'ailleurs en Ontario et au Canada, organismes dont l'orientation est « majoritaire », mais qui ont pu profiter de la vision autochtone du monde que leur proposaient nos stagiaires. Certains de ces organismes reconnaissent maintenant la valeur du service social autochtone et, par conséquent, ont incorporé les Enseignements des sept grands-pères ou la Roue de

médecine dans leurs pratiques et règlements (Moeke-Pickering, 2010).

Grâce aux talents du corps professoral et des aînés, l'école encourage une vision autochtone et inclusive du monde, en incorporant à la salle de classe les cérémonies culturelles, ce qui stimule l'introspection personnelle et permet de créer des aptitudes culturelles et professionnelles en travail social. La spiritualité et les valeurs culturelles sont une source importante de guérison et de bien-être, ce qui est essentiel pour travailler auprès des communautés autochtones et des familles. De plus, les étudiantes et les étudiants se sentent soutenus et autorisés à mettre en pratique les enseignements autochtones en tant que théorie dans la pratique de leur stage. La fusion des connaissances autochtones et des aptitudes et des connaissances en service social les rend d'autant plus compétents dans le domaine du service social. L'intégration d'une vision autochtone du monde dans le programme contribue à augmenter chez l'étudiante ou étudiant sa culture autochtone et sa compétence en service social et l'amène à développer davantage sa vision personnelle : la volonté d'améliorer la santé, l'éducation et les possibilités économiques des peuples autochtones (Moeke-Pickering, 2010).

Nous sommes fières de savoir qu'il existe d'autres programmes à base de concepts autochtones dans les universités du monde, et de constater la résilience des peuples autochtones dans le monde de l'éducation et des professions d'aide à autrui.

*G'Chi-Miigwech,
Kia ora,*

Cheryle et Taima

Remerciements : Marie-Teresa Begona, doctorante en Human Studies (Laurentian University), Françoise et John Arbuckle.

Bibliographie

- ALCOZE, Thom, et Anne-Marie MAWHINEY (1988). *Returning home: A report on a community based Native Human Services project*, Sudbury, Laurentian University Press, 69 p.

- BASKIN, Cyndy (2006). *Circles of inclusion: Aboriginal world views in social work education*, [thèse doctorale], Toronto, Ontario Institute for Studies in Education (OISE), University of Toronto, 235 p.
- BENTON-BANAI, Edward. (1988). *The Mishomis Book*, Hayward, WI, Indian Country Publications, 114 p.
- BOPP, Judie, et collab. (1985). *The sacred tree*, Lethbridge, Four Worlds Development Project, 161 p.
- CAHILL, Sedonia, et Joshua HALPERN (1990). *The ceremonial circle*, San Francisco, Harper-Collins Publishers, 199 p.
- CAJETE, Gregory (1999). *Igniting the sparkle: an Indigenous science education model*, Skyland, Kivaki Press Inc, 233 p.
- CORBIERE-JOHNSTON, Sharon (dir.) (2009). *Nishnaabe kinoodmaadwin naadmaadwin: Field education manual*, Sudbury, Laurentian.
- DUMONT, Jim (2006). *Indigenous intelligence*, [conférence du 18 octobre 2006], J.W.E. Newbery Lecture Series, Sudbury, University of Sudbury.
- FARIES, Emily (1994). *Report on the review of the Native Human Services program*, Sudbury, Laurentian University.
- GROHOWSKI, Laurie M. (1995). *Cognitive affective model of reconciliation (CAMR)*, [thèse de maîtrise], Antioch University of Ohio, 180 p.
- HART, Michael A. (2010). « Indigenous worldviews, knowledge and research: The development of an indigenous research paradigm », *Journal of Indigenous Voices in Social Work*, Vol. 1, N° 1, p. 1-16.
- HART, Michael A. (2002). *Seeking Mino-Pimatisiwin: An aboriginal approach to helping*, Halifax, Fernwood Publisher, 114 p.
- MOEKE-PICKERING, Taima M. (2010). *Decolonisation as a social change framework and its impact on the development of indigenous-based curricula for helping professionals in mainstream tertiary education organisations*, [thèse doctorale], Hamilton, Nouvelle-Zélande, University of Waikato, 290 p.
- MUSSELL, William J., William M. NICHOLLS et Terry ADLER (1991). *Making meaning of mental health challenges in First Nations: A freirean perspective*, Chilliwack, Sal'i'shan Institute Society, 128 p.
- NABIGON, Herb (1992). « Reclaiming the spirit for First Nations government », dans Anne-Marie Mawhiney (dir.), *Rebirth: Political, Economic, and Social Development in First Nations*, Toronto, Dundurn Press, p. 136-145.
- NABIGON, Herb, et Anne-Marie MAWHINEY (1996). « Interlocking theoretical approaches », dans Francis J. Turner, *Aboriginal theory: A cree medicine wheel guide for healing*, Social Work Treatment, 4th Edition, Toronto, The Free Press, p. 18-38.
- NABIGON, Herb (2006). *The hollow tree: fighting alcoholism with traditional Native healing*, Montreal / Kingston, McGill — Queen's University Press, 121 p.
- NATIVE HUMAN SERVICES ACCREDITATION COMMITTEE (2008). *Report*, Sudbury, Laurentian University.
- ODJIG-WHITE, Lena (1992). *Nishnaabe kinoodmaadwin naadmaadwin: Field education manual*, Sudbury, Laurentian University Press, 57 p.
- PEACOCK, Thomas, et Marlene WISURI (2002). *Ojibwe waasa inaabidaa: We look in all directions*, Afton, Afton Historical Society Press, 160 p.

- PHEASANT-WILLIAMS, Shirley (2003). « The development of Ojibway language materials », *Canadian Journal of Native Education*, Vol. 27, N° 1, p. 79-83.
- SINCLAIR, Raven P. (2003). « Indigenous research in social work: The challenge of operationalizing worldview », *Native Social Work Journal*, Vol. 5, p. 117-139.
- TOULOUSE, Pamela R. (2006). *Anishinabek Research Practices: Sharing a living story*, M'Chigeeng, Kenjgewin-Teg Educational Institute, 181 p.