

CHEMINER ENSEMBLE POUR ALLER PLUS LOIN : RECONNAITRE L'IMPORTANCE FONDAMENTALE DE LA CULTURE



Roberto Gauthier, professeur en éducation,
Université du Québec à Chicoutimi



Gisèle Maheux, professeure retraitée en éducation,
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Le 16 octobre 2019 débutait au Palais des congrès de Montréal la quatrième édition du Colloque sur la persévérance et la réussite scolaires chez les Premiers Peuples. En respect à la nation autochtone établie sur le territoire du déroulement du colloque, l'évènement a été présidé par le Grand Chef de la communauté kanien'kehá:ka de Kahnawá:ke, Joseph Tokwiro Norton. À l'instar de Ghislain Picard, Chef de l'Assemblée des Premières Nations du Québec et du Labrador (APNQL), dans son discours d'introduction, le leader autochtone a beaucoup insisté sur l'importance de l'éducation pour les jeunes Autochtones du Québec et du Canada, qui est le seul véritable levier pour leur émancipation et qui a inéluctablement une portée nationale.

Si les difficultés relationnelles historiques avec les Eurocanadiens ont été abordées par les deux hommes, c'est surtout vers la construction de l'avenir qu'ont porté leurs propos; un avenir empreint d'espérance, à condition qu'il se développe dans une véritable perspective de respect et de partenariat entre les responsables autochtones de l'éducation et ceux de la société majoritaire. On ne pouvait mieux introduire le thème principal du colloque, « Cheminer ensemble pour aller plus loin », et c'est bien dans cet état d'esprit que devait se dérouler celui-ci, devenu au cours des années un évènement incontournable du monde de l'éducation autochtone. Il faut souligner que l'impératif partenarial a toujours été le leitmotiv de Marco Bacon, initiateur du colloque et de la revue et ancien directeur du Centre des Premières Nations Nikanite de l'UQAC (en poste lors des quatre premières éditions du colloque). Il nous importe ici de lui exprimer toute notre reconnaissance et notre estime devant cette initiative clairvoyante qui aura contribué sans conteste à l'amélioration de la situation de l'éducation des jeunes des Premiers Peuples au Québec et ailleurs.

Comme ce fut le cas pour les éditions précédentes, dans le but de permettre la pérennisation et un meilleur partage des communications présentées lors du colloque – sans s'y restreindre toutefois –, les responsables de l'évènement proposent à nouveau la publication de la revue éponyme. Dans cette dernière, qui reprend sensiblement la même structure que le colloque, vous trouverez les textes reçus en réponse à l'invitation de publication regroupés sous quatre thématiques : les pratiques d'enseignement et de formation, les pratiques de soutien, les pratiques de collaboration et les pratiques de sécurisation culturelle.

PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT ET DE FORMATION

La persévérance et la réussite scolaires, composantes de la réussite éducative, se jouent dans l'intimité de l'expérience éducative des jeunes. Les jeunes des Premiers Peuples, comme tous les autres, entrent à l'école pour continuer à apprendre et à grandir. Le défi que leur pose la poursuite de leur processus de socialisation à travers la scolarisation diffère cependant de celui que rencontrent les jeunes de la population majoritaire. En effet, une expérience de discontinuité s'observe quant aux contenus et aux approches d'apprentissage eu égard à la première socialisation en milieu familial et communautaire. En d'autres termes, une situation de rupture culturelle confronte plus ou moins brutalement les jeunes des Premiers Peuples lors de leur entrée à l'école. On sait par ailleurs que la forme des pratiques d'enseignement et de formation, qui n'échappe pas à la culture, agit au cœur de l'expérience globale de formation. Les textes présentés dans cette catégorie rendent compte d'efforts concertés et ont comme objectifs de comprendre les situations vécues et de définir et de mettre en œuvre des actions visant l'amélioration du vécu scolaire des enfants et des jeunes.

Les expériences d'apprentissage et de formation des élèves et des étudiants se situent au point de rencontre de deux cultures : la culture première et la culture constitutive du contenu d'apprentissage et de formation. Puisque cette diversité peut influencer sur les acquis, les enseignants et les formateurs sont appelés à la prendre en compte dans leur pratique éducative en général et dans leur enseignement en particulier. Travailler dans une perspective d'inclusion culturelle, un prérequis désormais reconnu de la réussite pour les jeunes Autochtones, requiert la prise en considération de nombreux défis qui se posent aux apprenants, par exemple ceux de la langue d'enseignement ou des actions ou opérations logiques ou abstraites contenues dans les activités proposées, sans parler de l'absence habituelle et généralisée de références culturelles appropriées. Plus facilement observable dans les contenus curriculaires en histoire et en géographie, l'inclusion de références appropriées pose des défis plus complexes et fondamentaux aux éducateurs, enseignants et formateurs sur le plan du modèle d'apprentissage et éducatif, de l'oralité et de la spiritualité. Des initiatives comme le projet Matakan (Jérôme, Ottawa et Petiquay) et l'expérience de la pédagogie Steiner-Waldorf (Lathoud et Hall-Gauthier) s'inscrivent au cœur de cette problématique du sens des contenus et des modes d'apprentissage scolaires des jeunes Autochtones; elles pourraient conduire les jeunes à une réappropriation sociale et culturelle de leur histoire, un peu à la manière d'une pédagogie de la conscientisation de Paolo Freire.

Une réponse efficiente aux défis complexes que rencontrent les élèves et les étudiants en cours de scolarisation et de formation, notamment en formation à l'enseignement, concerne au premier chef l'institution scolaire et de formation. L'implication et la collaboration des familles, des organismes autochtones et de ceux de la recherche universitaire s'avèrent indispensables à l'analyse et à la compréhension des situations éducatives ou de formation. La concertation entre les différents partenaires concernés, des Premiers Peuples et des universités, s'avère également une condition essentielle à l'optimisation des actions éducatives, d'enseignement et de formation. Il faut saluer le fruit d'une belle collaboration entre Jacob, Pinette et Riverin, respectivement professeure universitaire, directrice des services éducatifs de

l'Institut Tshakapesh et chargée de gestion, dans l'élaboration d'un programme adapté à l'éducation préscolaire en milieu autochtone.

Une réponse adéquate de la part des établissements requiert également le développement d'une culture professionnelle de formation continue ancrée dans la recherche; c'est ce que Bérubé met en avant dans son texte en exposant le projet de son institution universitaire d'attache. Ainsi, en adoptant une posture de recherche qui vise l'amélioration de l'expérience éducative, de la scolarisation ou de la formation des jeunes ou des adultes, l'enseignant et le formateur ne concentrent pas leur attention et n'investissent pas prioritairement leurs énergies dans la remémoration de moyens ou de formules didactiques déjà existants, mais s'initient par la force des choses aux nouvelles connaissances dans le domaine, toujours en évolution. La préoccupation première consiste à se donner une compréhension valide de la réalité et des situations quotidiennes de pratique en observant et en réfléchissant. Le récit d'accompagnement d'une enseignante proposé par Ouellet en offre une description significative. L'observation et la réflexion rendent alors possible l'ajustement des actions ainsi que le choix des moyens et des activités eu égard à la situation de progression des élèves et des étudiants, appuyés par un usage optimal du contexte et des ressources de proximité, soit humaines ou matérielles.

Cette responsabilité et cette posture professionnelles n'appartiennent pas exclusivement aux acteurs de première ligne, mais requièrent des conditions matérielles, de soutien et administratives, bref une responsabilité institutionnelle et organisationnelle proactive et innovatrice. Cette prise de conscience des institutions s'élargit maintenant à de nouveaux contextes scolaires pour les jeunes Autochtones, ce qui est très encourageant. Le projet Petapan (Couture) le démontre bien. Il est destiné à de jeunes Autochtones en milieu urbain vivant au Saguenay, une réalité en fort développement. En effet, plus de la moitié des Autochtones du Canada vivent maintenant en milieu urbain.

PRATIQUES DE SOUTIEN

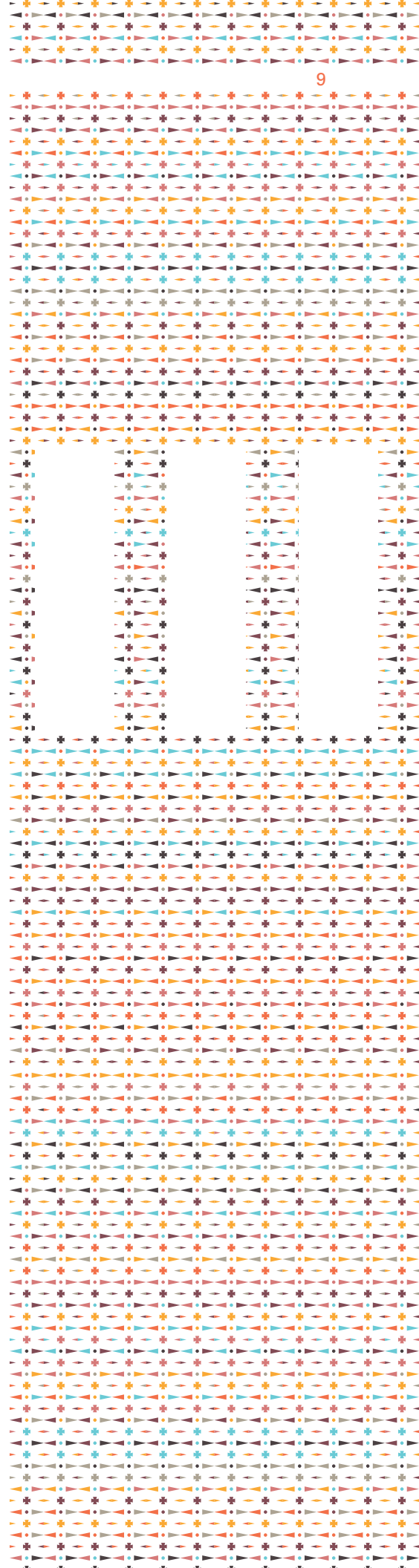
Les besoins de soutien ou d'accompagnement à l'endroit des jeunes et des adultes en processus de scolarisation ou de formation sont inhérents à la complexité et aux conditions particulières des situations ou des contextes de vie, en milieu rural ou urbain. Une fois identifiée, la réponse à ces besoins appelle généralement la collaboration de divers intervenants ou personnes à l'intérieur de l'établissement de formation, mais aussi nécessairement à l'extérieur de celui-ci, dans différents organismes ou communautés. Au premier chef, dans le cas des jeunes, la collaboration de la famille est généralement incontournable. Dans certaines communautés, on voit ainsi se déployer des programmes quasi communautaires d'accompagnement (Baron et al.). Le soutien à la persévérance et à la réussite scolaires ainsi que l'insertion sociale reposent donc sur un esprit de collaboration et de solidarité; c'est une évidence pour tout acteur de l'éducation. Ces pratiques collaboratives facilitent le développement de matériels didactiques et l'organisation d'activités pertinentes eu égard aux besoins et aux disponibilités des personnes et aux limites des conditions et des ressources disponibles en situation, et ce, pour tous les niveaux d'études. Comme l'exprime bien le texte de Lessard et Larose, « la réussite autochtone en formation générale des adultes, [c'est] l'affaire de tous » !

Les pratiques de soutien ou d'accompagnement des étudiants dans leur cheminement scolaire réfèrent à des pratiques dont les objets sont à la fois l'environnement, les moyens et les activités d'apprentissage qui sont conçus pour les apprenants et qui leur sont rendus disponibles. Le principe organisateur d'une intervention de soutien ou d'accompagnement efficiente et efficace, c'est-à-dire qui fonctionne et donne des résultats, est fondé sur la reconnaissance de la diversité et du besoin de sécurisation culturelle, identifiés et conceptualisés du point de vue de l'apprenant. En d'autres termes, cette intervention et les contextes dans lesquels elle s'actualise doivent inclure des références identitaires culturellement pertinentes et authentiques. Le programme de tutorat en mathématiques et en littérature que propose Slawewski pour les jeunes Inuit suit bien cette logique.

PRATIQUES DE COLLABORATION

La persévérance et la réussite scolaires des jeunes nécessitent la collaboration authentique et efficace des adultes et des instances institutionnelles, scolaires et sociocommunautaires qui environnent le parcours scolaire des enfants, des adolescents et des jeunes adultes. Comme l'évoquent Proteau et al., c'est nécessairement ensemble que nous pouvons favoriser la réussite éducative d'une communauté. Le premier niveau d'action est bien entendu l'éducation préscolaire, qui implique une interaction de proximité entre les parents et les éducateurs dans l'intervention éducative. Ces acteurs cherchent ensemble à harmoniser et à actualiser leurs actions respectives de soutien au développement des enfants dans toutes les dimensions de leur être.

L'adaptation à l'école et le maintien de l'intérêt et de la motivation des jeunes sont primordiaux à une expérience éducative épanouissante et réussie, tant au primaire qu'au secondaire. Ils requièrent une attention particulière accordée aux vécus scolaires des élèves de la part des familles, de l'école et du milieu sociocommunautaire de proximité. Les services offerts par les Centres d'amitié autochtone, par exemple, si bien exposés par Tanya Sirois lors de sa conférence, peuvent faciliter le nécessaire rapprochement et la concertation entre le milieu scolaire, d'une part, et l'environnement familial et social de l'enfant ou de l'adolescent, d'autre part. Ce rapprochement et ce dialogue école-parents-communauté s'avèrent d'autant plus cruciaux aux moments de rupture survenant dans le parcours des jeunes, c'est-à-dire dans leur trajectoire de scolarisation, pour des raisons de changement de milieu de vie, de difficultés personnelles ou d'isolement social. On reconnaît l'importance de veiller à la continuité de l'expérience subjective de chaque jeune; cette bienveillance s'avère nécessaire au maintien de la persévérance en vue de la réussite. Les expériences de collaboration efficace entre les intervenants ou acteurs du milieu éducatif et institutionnel et les membres d'autres organismes présents dans les communautés reposent sur une relation réciproque ouverte et respectueuse ainsi que sur un dialogue franc orienté vers un résultat. En ce sens, Lesage et Ouellet ont raison de dire que « la formation continue des acteurs scolaires en milieu autochtone [est] une rencontre culturelle ». Une relation de confiance se construit à travers la connaissance de l'autre et la prise de conscience de sa propre posture dans cette relation. Bien que les univers culturels diffèrent en partie, des objets de travail en collaboration sont communs. Ils constituent une composante importante de l'intervention éducative ou d'enseignement, entre autres en ce qui a trait aux outils didactiques ou de formation; aux approches et démarches pédagogiques; à la réponse aux besoins de sécurisation culturelle des apprenants; et aux conditions et aux spécificités culturelles et linguistiques qui conceptualisent l'expérience scolaire des élèves ou des étudiants.



Les acteurs de la relation sont porteurs de leur propre culture, d'une expérience singulière et personnelle du rapport à la scolarisation et à la formation postsecondaires ainsi que de leur propre vision de l'éducation. Ils doivent donc nécessairement expliciter et partager leur compréhension respective des objets d'étude et des objectifs de production, comme l'illustre la pratique de travail collaborative présentée par Pellerin et al. Un mode de pensée, une manière d'agir et une façon d'être interculturels se développent et s'installent. La préoccupation commune est la sécurisation culturelle inclusive des apprenants, c'est-à-dire de chaque élève ou étudiant, dans une perspective de justice sociale et dans un but de réussite. Enfin, signe d'une nouvelle réalité, comme nous l'avons déjà souligné, plusieurs textes, dont celui de Pinsonneault, Blanchet-Cohen et Robert-Careau ainsi que celui de Desgagné et Soucy, se sont particulièrement attardés au contexte du jeune Autochtone devant s'adapter à l'école en milieu urbain. Les auteurs insistent sur l'impact crucial de la collaboration entre les différents acteurs impliqués pour favoriser la réussite scolaire des jeunes. Bref, ils estiment unanimement que les pratiques de collaboration sont tout simplement essentielles, peu importe le contexte de vie des jeunes Autochtones et l'institution scolaire fréquentée.

PRATIQUES DE SÉCURISATION CULTURELLE

Un participant assidu de notre événement aura remarqué que nous avons choisi cette année de créer une section spécifique portant sur les pratiques de sécurisation culturelle. C'est évidemment un choix délibéré des responsables du colloque, qui considèrent cette perspective institutionnelle de travail comme un élément fondamental à la réussite et à la persévérance scolaires des étudiants des Premiers Peuples qui fréquentent des institutions d'éducation allochtones ou qui suivent des programmes éducatifs développés pour une population estudiantine occidentale. Les revendications récentes du monde de l'éducation autochtone, fortifiées par des événements déplorables d'insensibilité culturelle institutionnelle, qui ont été largement relatés dans les médias, ont fait ressurgir le principe de sécurisation culturelle. On pourrait ainsi croire que ce concept est une nouvelle idée qui émerge au sein des penseurs de l'éducation. En fait, les diverses mesures visant à construire consensuellement une réalité scolaire respectueuse des conceptions autochtones de l'éducation s'inscrivent dans le processus dit d'amérindianisation des écoles communautaires autochtones et d'ouverture d'esprit des institutions occidentales d'éducation accueillant de jeunes Autochtones. Ces mesures font écho à la volonté de « maîtrise indienne de l'éducation indienne » (Fraternité des Indiens du Canada, 1972), revendiquée il y a déjà un demi-siècle, et dont l'esprit a fortement inspiré l'énoncé des recommandations d'ordre éducatif de la Commission royale d'enquête sur les peuples autochtones de 1996.

Comme l'expliquait Gauthier (1995), ce principe de sécurisation culturelle repose sur la thèse « discontinualiste » de l'échec scolaire chez les Premiers Peuples, qui expose au premier chef les conséquences du choc culturel vécu par les jeunes des Premiers Peuples fréquentant une école codifiée selon les normes occidentales de fonctionnement et de réussite. Les études qui s'inscrivent dans ce courant suivent deux créneaux : les unes s'intéressent aux spécificités culturelles et éducationnelles autochtones et tentent de développer des approches d'enseignement, d'apprentissage et d'accompagnement adaptées; les autres visent à démontrer l'existence et les conséquences de l'insensibilité culturelle incrustée dans les institutions d'enseignement de nature occidentale, ce que

la frange plus militante de chercheurs et d'analystes associera à de la discrimination systémique. C'est bien dans cet univers conceptuel de la « discontinuité culturelle » que se situent les textes proposés dans la section concernée de cette revue : les textes de Lefevre-Radelli et de St-Pierre soulignent l'importance d'une prise de conscience institutionnelle des affres du racisme pour établir des mesures pertinentes de sécurisation culturelle dans les organismes d'enseignement; celui de Talbot et Pinette explicite le contenu d'une trousse d'accompagnement pour les intervenants « étrangers » œuvrant dans les communautés autochtones innues, cela afin qu'ils comprennent mieux les spécificités culturelles de cette nation; celui de Veilleux et Blanchette s'intéresse pour sa part au rôle de l'affirmation identitaire des étudiants autochtones (plutôt que le repli) sur leur cheminement scolaire.

CONCLUSION

Cheminer ensemble pour aller plus loin. Plus que le thème du colloque, la formule en reflète l'esprit même.

Dans un cadre de collaboration optimal, des intervenants autochtones et allochtones ont présenté ensemble des initiatives, des réflexions et des pratiques visant à soutenir la réussite et la persévérance scolaires des jeunes des Premiers Peuples. Depuis la première édition du colloque, la posture des présentateurs et la nature des exposés ont évolué. Les chercheurs se sont associés davantage à des acteurs de terrain ou se sont rapprochés de la réalité concrète, et les intervenants dans les communautés, plus souvent autochtones, ont su formaliser davantage leurs connaissances de l'action et les transposer en présentations publiques d'une grande richesse. L'impression qui ressort est la rencontre heureuse de personnes, autrefois éloignées par leurs origines professionnelle et socioculturelle distinctes, mais ayant toujours eu en commun le souci du bien-être des jeunes des Premiers Peuples. Les reportages en conclusion sont révélateurs de cet esprit de collaboration.

« À vous la parole » fourmille de préoccupations des participants pour le destin des jeunes Autochtones et de messages d'espoir également, toutes origines culturelles confondues. Le « portrait des pratiques soutenant la réussite des étudiants des Premiers Peuples dans les cégeps et les universités » est, quant à lui, évocateur d'une multitude d'initiatives faites en collaboration entre les institutions d'enseignement supérieur et des personnes représentatives du monde de l'éducation et des cultures autochtones. Le fait que ces pratiques soient présentées au public par la présidente du réseau universitaire d'État est significatif à nos yeux. S'il reste indiscutablement du chemin à parcourir avant que les jeunes Autochtones puissent jouir d'une véritable égalité des chances en éducation, qui doit passer par des actions et des mesures reflétant une compréhension, un respect et une reconnaissance de leurs spécificités culturelles et historiques, c'est être de mauvaise foi ou ignorant de l'histoire que de prétendre qu'il n'y a pas d'évolution. De plus en plus d'intervenants et d'organismes de différentes origines sociales et culturelles œuvrent avec conviction et dévouement à l'amélioration de l'éducation formelle des enfants et des étudiants des Premiers Peuples. Le Colloque sur la persévérance et la réussite scolaires chez les Premiers Peuples fait indéniablement partie de ce mouvement.

Bonne lecture!