

## **TSHETSHI TSHISSENITAKANIT: TROUSSE D'ACCUEIL POUR INTERVENANT ALLOCHTONE**



**Caroline Talbot**, coordonnatrice générale en éducation, Institut Tshakapesh  
**Sylvie Pinette**, directrice des services éducatifs, Institut Tshakapesh

*Tshetshi Tshissenitakanit* signifie plus ou moins « apprends à nous connaître » ou « voici qui nous sommes » ; il n'existe pas vraiment de traduction littérale de cette expression innue.

Pour en comprendre le sens dans son amplitude, ce titre même est, dès le départ, une invitation à la découverte d'autres cultures. C'est dans cet esprit qu'a été conçue la Trousse d'accueil pour l'intervenant allochtone | *Tshetshi Tshissenitakanit*. La trousse est un projet mis en pratique dans des établissements scolaires au Québec depuis février 2020<sup>1</sup>. La distribution de cet outil de sensibilisation se poursuivra pendant l'année scolaire 2020-2021<sup>2</sup>. Le terme « sensibilisation » est d'ailleurs important. En effet, il ne s'agit pas d'une formation ni de recettes gagnantes, voire éprouvées. Il s'agit plutôt d'un outil qui donne la parole aux Premières Nations en général et à la nation innue en particulier.

### **OBJECTIFS DE LA TROUSSE**

Les défis sont nombreux pour l'apprenant innu dans le contexte culturel de l'école. Nous pouvons penser au passage d'une langue maternelle à une langue seconde, qui peut entraîner des difficultés d'apprentissage inhérentes à un brusque changement de langue d'enseignement. L'apprentissage d'un contenu culturel différent, étranger à celui transmis au quotidien dans le milieu familial, est aussi un enjeu important lié au développement identitaire. Le passage obligé d'un système scolaire à un autre, qui est souvent peu adapté à la réalité des élèves innus, ou encore le passage de la communauté au milieu

urbain ne sont que quelques-uns des défis que rencontrent les apprenants et leur famille. En effet, l'apprenant innu doit aussi faire face aux préjugés et au manque de connaissances de sa culture, de son histoire, de son mode d'apprentissage, de sa réalité au quotidien, de ses forces et des défis auxquels il fait face. Il doit constamment s'adapter. Ce n'est pas surprenant que, parfois, il s'essouffle, qu'il ait besoin d'une pause. Souvent, il revient, reprend son parcours scolaire là où il l'avait laissé, plus fort, plus déterminé. L'apprenant innu est un battant. Par ailleurs, les statistiques font état de taux de décrochage alarmants et de taux d'échec supérieurs à ceux des Québécois. Or, la culture occidentale valorise la réussite selon des critères qui lui sont propres : la statistique du raccrochage scolaire, c'est-à-dire du retour aux études, ne fait pas partie du portrait statistique général.

C'est en tenant compte de ces enjeux et du contenu des échanges lors des nombreuses rencontres avec des intervenants de divers milieux, pendant plusieurs années, que les professionnels des services éducatifs de l'Institut Tshakapesh ont entrepris de développer une trousse à l'intention des intervenants allochtones des établissements scolaires situés sur le territoire innu.

Cet outil est destiné à toutes les ressources éducatives et à tous les professionnels qui œuvrent dans le milieu de l'éducation, que ce soit dans un milieu de scolarisation en langue première ou en langue seconde, en communauté ou en milieu urbain.



Les objectifs de la Trousse d'accueil pour l'intervenant allochtone | *Tshetshi Tshissenitakaniit* sont multiples. D'abord, il importe que des organisations autochtones outillent les milieux scolaires, et plus particulièrement les intervenants autochtones. Dans la Trousse d'accueil pour l'intervenant allochtone, la parole est donnée aux Premières Nations. Le premier objectif est donc de sensibiliser les intervenants. Le second est de les informer en leur fournissant du matériel pédagogique reconnu, validé, issu des Premières Nations et reflétant la vision des Premières Nations<sup>3</sup>. Le troisième objectif est d'offrir à l'intervenant allochtone des façons de faire pour qu'il puisse intégrer les savoirs et les valeurs autochtones dans ses pratiques pédagogiques. Agir en ce sens est d'ailleurs l'une des recommandations des Appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR), rapport important publié en 2015 dont l'un des objectifs est le rapprochement des peuples.

En effet, plusieurs recommandations concernent des questions relatives à l'éducation : l'engagement des gouvernements et des écoles, en collaboration avec les peuples autochtones, est essentiel au processus de renforcement de la compréhension interculturelle, de l'empathie et du respect mutuel.

### UN OUTIL DE SENSIBILISATION

Bon nombre d'enseignants et de professionnels sont aujourd'hui au fait des enjeux en matière d'éducation des jeunes des Premières Nations.

Par ailleurs, depuis quelques années, nous observons des expériences éducatives novatrices : bien qu'ils ne soient pas systémiques, des projets sont mis en œuvre et des progrès sont réalisés dans plusieurs milieux. Les articles publiés dans les volumes précédents de la *Revue de la persévérance et de la réussite scolaires chez les Premiers Peuples* (2015, 2016 et 2019) en sont un bel exemple : ils témoignent de l'existence de nombreuses initiatives visant la compréhension et l'amélioration des problématiques présentes dans les établissements scolaires et dans les activités de formation des enseignants et du personnel éducatif. Cependant, force est de constater que les programmes de formation postsecondaire et les milieux scolaires primaire et secondaire, en général, ne préparent pas adéquatement les enseignants et les professionnels de l'éducation à intervenir auprès d'une clientèle autochtone. Ainsi, on n'ose pas par peur de commettre des erreurs.

**Le manque de connaissances est assurément en cause, mais il y a plus que cela. Comme le dit An Antane Kapesch, « quand le Blanc a voulu que les Indiens vivent comme des Blancs, il ne leur a pas demandé leur avis [...] » (2019, p. 15).**

Or, nous le savons aujourd'hui, l'allochtone ne peut se permettre de décider ce qui est bon pour un Autochtone sans l'avoir consulté au préalable. Le débat autour de l'appropriation culturelle est aussi à considérer : l'intervenant allochtone, parfois même inconsciemment, craint de répéter des comportements qui seraient mal perçus. Alors, il s'abstient et ignore plutôt que de risquer l'erreur. Ainsi, il demeure des situations où l'enseignant ou autre intervenant fait face à l'inconnu. Comment agir sans reproduire les erreurs du passé? Sans la connaissance des réalités autochtones, voire sans une formation minimale, il peut être difficile d'intervenir. En effet, les pièges du colonialisme, ou même du paternalisme, en démotivent plus d'un.

Par exemple, en visant la réussite scolaire, les milieux d'enseignement vont tout mettre en œuvre pour favoriser l'apprentissage de la langue d'enseignement, ce qui, en soi, est tout à fait louable. Cependant, on le fait trop souvent sans tenir compte de la situation précaire de la langue maternelle et sans valoriser cette dernière. Ainsi, l'élève développe une faible estime de ses capacités en matière d'apprentissage des langues, alors qu'en réalité, le bilinguisme devrait être perçu comme une force.

Il devrait l'être d'autant plus dans le cas qui nous intéresse, puisqu'il y a très peu de similitudes entre le français et les langues algonquiennes : réussir à communiquer à la fois en innu et en français est un tour de force<sup>4</sup>. Dans les milieux scolaires, on ne valorise que trop peu cette réalité.

Les conséquences ne sont pas à prendre à la légère. Au nom de la réussite, l'élève, et souvent même sa famille, se retrouve face à un dilemme : parler davantage en français et moins souvent en innu pour répondre à l'objectif de réussite scolaire ou parler plus souvent en innu afin de contribuer à la sauvegarde de la langue maternelle. Les contenus d'apprentissage du programme d'histoire au secondaire offrent un autre exemple du malaise inhérent à la distance entre l'enseignement dispensé et la réalité des Premières Nations. Alors que l'adolescent traverse souvent une période de remise en question et de définition de son identité sociale, il n'entend que très peu parler des préoccupations de sa nation, de sa propre histoire ou encore des revendications des Premières Nations. Il peut difficilement se définir, s'identifier. Pour plusieurs, c'est une source évidente de démotivation. Dans la plupart des milieux scolaires, il s'agit d'un exercice d'assimilation inconscient. La trousse d'accueil, qui fait partie des projets et initiatives mis en place sur le territoire, est donc un outil de sensibilisation et un moyen de compenser une lacune dans les programmes de formation des enseignants et autres professionnels autochtones qui travaillent dans les établissements scolaires auprès de jeunes Autochtones.

### DESCRIPTION DES ACTIVITÉS

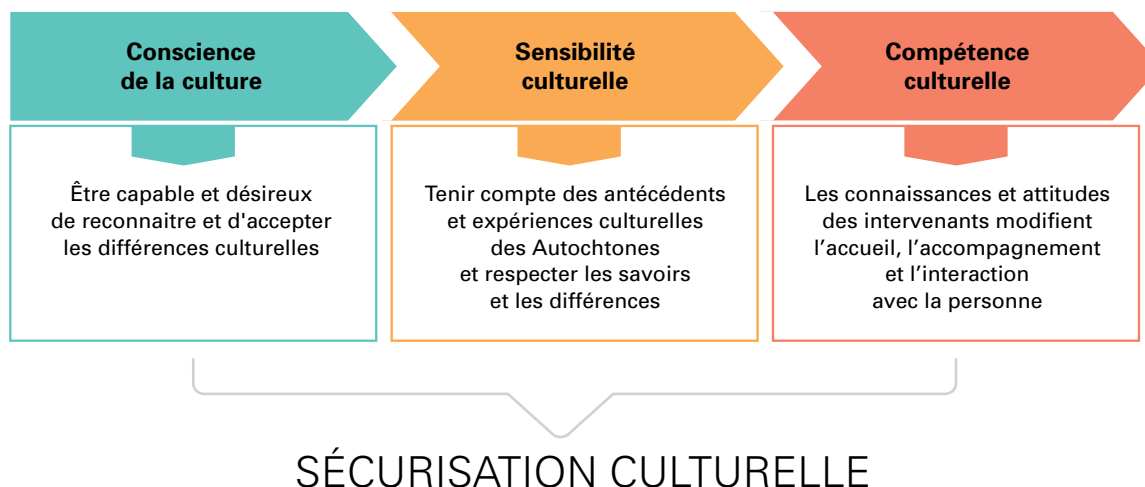
Afin de favoriser l'atteinte des objectifs fixés, la Trousse d'accueil pour l'intervenant allochtone *Tshetshi Tshissenitakanit* a été conçue sous forme d'activités. Celles-ci devraient permettre l'intégration d'un regard nouveau sur les réalités autochtones en salle de classe; les activités ne visent donc pas uniquement une adaptation aux réalités des apprenants des Premières Nations, mais également une modification des perceptions de la jeunesse québécoise.

La trousse comprend dix activités portant sur différents types de savoirs constitutifs de la culture innue. Certaines portent sur les savoir-être tels que les valeurs, l'ouverture et la sécurisation culturelle (figure 1). D'autres portent sur les savoir-faire tels que le matériel et les pratiques pédagogiques et les contenus d'apprentissage culturellement signifiants. Finalement, certaines activités sont centrées sur les nations, la culture, l'histoire et la langue. Chaque activité, d'une durée approximative de 90 minutes, est divisée en trois sections.

La première partie de l'activité est une période de sensibilisation au cours de laquelle la parole est donnée aux Premières Nations. Cette partie peut prendre différentes formes, soit des ateliers de lecture, des séances de visionnement ou d'écoute, etc<sup>5</sup>.

La seconde partie de l'activité consiste en un échange semi-dirigé à l'aide de questions posées aux participants. Les suggestions de questions orientent l'activité tout en permettant une adaptation aux réalités diverses des milieux. Finalement, les informations reçues au début de l'activité et les connaissances acquises ou développées, combinées aux échanges et aux interactions, facilitent un passage à l'action.

FIGURE 1  
Les étapes d'une démarche de sécurisation culturelle<sup>7</sup>



Cette troisième partie de l'activité permet aux milieux scolaires ou aux classes de réaliser des actions concrètes. À titre d'exemple, l'activité sur les pratiques pédagogiques permet aux enseignants de réfléchir en groupe à leurs interventions et à leurs besoins en matière de formation, de les prendre en note et d'échanger avec la direction de l'établissement<sup>6</sup>.

## CONCLUSION

Finalement, la problématique des relations interculturelles entre les peuples autochtones et les sociétés majoritaires nous incitent à développer des outils qui reflètent la vision des Premières Nations et qui favorisent la transmission de leurs valeurs.

Les initiatives comme la Trousse d'accueil pour l'intervenant allochtone l'*Tshetshi Tshissenitakanit* fournissent aux personnes qui veulent se familiariser avec les cultures autochtones des outils conçus et validés par les Premières Nations.

Les activités ont été pensées pour que les différents milieux scolaires puissent les utiliser aisément. Indépendamment de l'établissement d'enseignement et du milieu, les résultats visés demeurent les mêmes : faire en sorte que les établissements scolaires, les enseignants et le personnel éducatif tiennent compte de la réalité des Premières Nations et contribuent à la réussite des élèves innus, tout en favorisant le développement de la fierté identitaire de ces derniers et en la valorisant. ♦

## Notes

<sup>1</sup> La Trousse d'accueil pour intervenant allochtone l'*Tshetshi Tshissenitakanit* a été financée conjointement par le Programme des partenariats en éducation (PPE), par Services aux Autochtones Canada (SAC) et par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec (MÉES). Le MÉES soutient financièrement les initiatives de formation et de sensibilisation du personnel des centres de services scolaires (voir la mesure 15061, volet 2, des *Règles budgétaires de fonctionnement 2018-2021*).

<sup>2</sup> La trousse est distribuée gratuitement aux organisations scolaires partenaires de l'Institut Tshakapesh et est disponible sous forme de prêt annuel pour les écoles non partenaires.

<sup>3</sup> Dans la trousse, nous pouvons entre autres retrouver le *Guide pédagogique perspective autochtones* produit par Historica Canada et développé en collaboration avec des membres des Premières Nations, le matériel pédagogique *Tracer un chemin l Meshkanatsheu – Écrits des Premiers Peuples, Mythes et réalités sur les peuples autochtones* et diverses œuvres d'auteurs des Premières Nations, dont Naomi Fontaine, Natasha Kanapé Fontaine, et Jenny Kay Dupuis.

<sup>4</sup> La trousse inclut le document *Structures comparées de l'innu et du français* produit par Marie-Odile Junker, Marguerite MacKenzie et Yvette Mollen.

<sup>5</sup> À titre d'exemple, le documentaire *Nuash ute l Jusqu'ici*, produit par l'Institut Tshakapesh et présenté pour la première fois lors de la 4<sup>e</sup> édition du Colloque sur la persévérance et la réussite scolaires chez les Premières Peuples, fait partie des activités de visionnement proposées. Certaines activités de la trousse réfèrent aussi à des capsules vidéos produites par le Wapikoni mobile.

<sup>6</sup> Le contenu et le déroulement de chaque activité et les actions concrètes visées sont présentés dans le guide d'utilisation de la Trousse d'accueil pour intervenant allochtone l'*Tshetshi Tshissenitakanit*, disponible auprès de l'Institut Tshakapesh.

<sup>7</sup> Schéma : LÉVESQUE, C. (2017). *La sécurisation culturelle : moteur de changement social*. Commission écoute, réconciliation et progrès. [https://www.cerp.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers\\_clients/Documents\\_deposes\\_a\\_la\\_Commission/P-038.pdf](https://www.cerp.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers_clients/Documents_deposes_a_la_Commission/P-038.pdf).

## Références

Commission de vérité et réconciliation du Canada. (2015). *Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir : sommaire du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada* (p. 251-265). McGill-Queen's University Press.

DEZUTTER, O., FONTAINE, N. et LÉTOURNEAU, F. (dir.) (2017). *Tracer un chemin. Meshkanatsheu. Écrits des Premiers Peuples*. Éditions Hannenorak.

JUNKER, M.-O., MACKENZIE, M. et MOLLEN, Y. (2016). *Structures comparées de l'innu et du français*. <http://blog.innu-aimun.ca/wp-content/uploads/2017/05/Structures-compare%CC%81es-Innu-Fr8.pdf>

KAPESH, A. A. (2019). *Ekuan nin matshi-manitu innushkueu. Je suis une maudite sauvagesse*. Mémoire d'encrier.

LEPAGE, P. (2019). *Mythes et réalités sur les peuples autochtones* (3<sup>e</sup> édition). Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec.