

Premières Nations : essai d'une approche holistique en éducation supérieure. Entre compréhension et réussite, Emmanuel Colomb. Presses de l'Université du Québec, Québec, 2012, 91 p.

Samuel Neural

Volume 44, Number 2-3, 2014

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1030979ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1030979ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Recherches amérindiennes au Québec

ISSN

0318-4137 (print)

1923-5151 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

Neural, S. (2014). Review of [*Premières Nations : essai d'une approche holistique en éducation supérieure. Entre compréhension et réussite*, Emmanuel Colomb. Presses de l'Université du Québec, Québec, 2012, 91 p.] *Recherches amérindiennes au Québec*, 44(2-3), 167–168. <https://doi.org/10.7202/1030979ar>

des échanges particuliers qui se créent entre les autochtones de différentes nations? Autour de quelles modalités se crée la cohésion de ces dernières dans le milieu urbain?

En exposant l'espace multi-relationnel des dynamiques sociales valdoriennes, les analyses proposées par l'auteure sur la spatialité ouvrent une perspective d'étude qui pourrait alimenter celles développées jusqu'à présent. Nous pensons notamment au concept de *dwelling perspective* ou « perspective de l'habiter », apporté par Tim Ingold (2000, 2012). Ce concept permet d'appréhender une compréhension du vécu qui ne peut s'accomplir qu'à l'intérieur de l'action et de l'environnement qui l'occasionne. Cet environnement contient la mémoire vivante de ceux qui y ont partagé un moment de vie (Ingold 2000), et l'appropriation sociale et culturelle ne peut s'y effectuer sans marquage territorial (Veschambre 2004).

L'intérêt de l'ouvrage *Kitakinan...* parce que la ville est aussi autochtone est de démystifier la réalité des autochtones en milieu urbain. À un moment où les autochtones urbains affirment avec vigueur leur présence, l'essai permet d'appréhender la ville non plus comme une « problématique sociale » (p. 14) mais comme un environnement autochtone au sein duquel se créent des sentiments d'appartenance identitaire distinctifs.

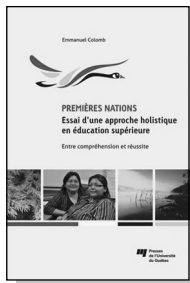
Carole Delamour
Département d'anthropologie
Université de Montréal

Ouvrages cités

INGOLD, Tim, 2000 : *The perception of the environment. Essays in livelihood, dwelling and skill*. Routledge, Londres.

—, 2012 : « Culture, nature et environnement ». *Tracés* 22 : 169-187.

VESCHAMBRE, Vincent, 2004 : « Appropriation et marquage symbolique de l'espace : quelques éléments de réflexion ». *ESO : travaux et documents de l'UMR 6590*, Université d'Angers, n° 21 : 73-77. Sur Internet <http://eso.cnrs.fr/TELECHARGEMENTS/revue/ESO_21/veschambre.pdf> (consulté le 27 janvier 2015).



Premières Nations : essai d'une approche holistique en éducation supérieure. Entre compréhension et réussite

Emmanuel Colomb. Presses de l'Université du Québec, Québec, 2012, 91 p.

AVEC LE NOMBRE GRANDISSANT d'étudiants autochtones dans l'enseignement supérieur, ce livre va constituer une réflexion nécessaire destinée à un large public de professionnels du monde de l'éducation et notamment de l'enseignement post-secondaire et des universités. L'ouvrage, qui concerne les jeunes des communautés atikameks et innues des régions de la Côte-Nord, de la Mauricie et du Saguenay-Lac-Saint-Jean, s'appuie sur des données statistiques, historiques et culturelles, mais aussi sur des témoignages d'étudiants des Premières Nations ayant accompli leurs études hors du cadre de leur communauté, dans des écoles secondaires et des universités. L'auteur, lui-même enseignant, souligne tout au long de l'ouvrage le choc des valeurs et les difficiles compromis avec lesquels les jeunes autochtones ont dû composer en suivant un cursus de l'enseignement supérieur, pris entre les traditions de leur communauté et les valeurs du fonctionnement d'un monde occidental qui ne leur est pas forcément adapté. Bien que l'éducation reste une priorité au sein des communautés, même les plus éloignées, les épisodes tragiques des pensionnats autochtones ont laissé des traces : les écoles sont encore considérées pour beaucoup comme des outils d'assimilation à la culture blanche. L'optique de ce livre va dès lors consister à chercher un terrain sur lequel puissent se rencontrer l'étudiant autochtone, chargé de son bagage culturel ancestral, et les acteurs pédagogiques qui vont intervenir dans l'élaboration et la transmission d'un savoir

spécifique. Cela étant, ce terrain de rencontre s'inscrit dans un contexte historico-social plus global puisque les groupes autochtones sont engagés désormais dans une dynamique de reconnaissance culturelle à l'échelle nationale mais aussi internationale, ce qui aura une répercussion jusqu'à l'intérieur des petites communautés culturellement et géographiquement isolées. Les structures éducatives locales s'organisent tandis que l'on assiste à l'émergence d'une élite jeune et bien décidée à faire l'expérience d'un exode temporaire pour acquérir les compétences nécessaires et reprendre en main le destin de leur peuple.

Que se passe-t-il, dès lors, lorsque l'étudiant autochtone intègre l'école post-secondaire ou l'université? C'est ici que l'angle de l'ouvrage est intéressant puisque l'auteur ne souligne pas tant les difficultés adaptatives de l'étudiant autochtone que celles des enseignants et du personnel pédagogique qui se doivent d'être en mesure de bien l'accueillir et de lui fournir les outils nécessaires à sa réussite. L'enseignant devra jouer, pour ainsi dire, sur deux registres culturels (le sien et celui de l'élève) pour pallier une zone d'incertitude de la transmission (dans le livre une zone d'insécurité) en trouvant un point de rencontre garant de l'équilibre d'une stratégie éducative qui réponde aux exigences de l'approche interculturelle. Pour ce faire, la réflexion menée par l'auteur va dans un premier temps chercher les principes d'une rencontre possible qui feront intervenir la sensibilité culturelle de chacun, puis les compétences culturelles, le but étant d'accéder enfin à une « sécurité culturelle ». Inspirée des théories de Bennett, la notion de « sensibilité culturelle » implique un parcours graduel que l'individu achève depuis la phase de dénégation au cours de laquelle il ignore qu'il puisse exister une culture autre que la sienne, vers une phase de défense, durant laquelle il l'envisage comme une menace et la dénigre, bien qu'il lui reconnaisse une existence. Tandis que le sujet reste centré sur ses propres paradigmes culturels, la phase de minimisation des différences, qui constitue la troisième étape du processus,

implique jusqu'à un certain point une tolérance des différences culturelles. Vient ensuite la quatrième phase qui est l'acceptation : les différences culturelles sont alors revues et corrigées puisqu'il y a là une volonté d'explorer la culture de l'autre et d'en connaître les subtilités. Le sujet entre au cœur de la communication interculturelle uniquement au cours de la cinquième phase, phase de l'adaptation, puisqu'il est alors capable de modifier son propre comportement pour l'adapter à la culture de celui auquel il s'adresse. Cette phase précède la dernière qui est celle de l'intégration, au cours de laquelle le sujet est capable de passer d'un registre culturel à l'autre et de choisir les attitudes communicationnelles appropriées. Parvenu jusque-là, le sujet intègre une étape supérieure d'habileté professionnelle, « la compétence culturelle », qui permet, à un niveau organisationnel et collectif cette fois, de travailler dans un contexte interculturel pour servir efficacement une clientèle culturellement diversifiée. La notion de « sécurité culturelle » va constituer l'ultime stade d'un long processus qui permettra finalement de limiter et de prévenir les rapports inégaux et les discriminations souvent trop décriées dans les grandes institutions, tels les systèmes de santé ou l'éducation.

Ces principes pédagogiques une fois décrits, ils devront être associés aux modèles d'apprentissage des Premières Nations que l'auteur choisit de nous décrire. Les deux schémas dans l'ouvrage ont pour objectif d'illustrer les deux modèles d'apprentissage appliqués à des programmes de formation sur mesure et destinés à des intervenants sociaux qui travaillent pour les conseils de bande ou dans le cadre de programmes gouvernementaux et qui ont manifestement fait leurs preuves. Ces modèles tiennent compte des représentations autochtones du monde et assurent leur pérennité. Les rapports entre les composantes du monde issues du milieu naturel, de la langue, des traditions, des cérémonies et du monde humain s'enchevêtrent dans un mécanisme circulaire et holistique au détriment d'un fonctionnement eurocentrique, linéaire et

compartimenté, trop souvent imposé. Le premier modèle trouve son inspiration dans la métaphore de l'arbre dont la nourriture provient des racines, celles-ci étant bien ancrées dans la terre. L'individu s'épanouit ainsi du centre de l'anneau du tronc où se trouvent ses dimensions spirituelles, émotionnelles, physiques et mentales vers les marges, et d'anneau en anneau, chacun constituant les étapes de l'apprentissage de la vie, il progresse de la naissance vers l'enfance, la jeunesse et l'âge adulte. Dans cette démonstration, l'élève parcourt les jalons d'une existence où vont se conjuguer des connaissances qu'il tirera du monde autochtone mais également du monde occidental. Le second modèle est issu d'une réflexion d'experts autochtones et non autochtones, et répond également à la logique circulaire : mais ici, chaque anneau représente les lieux de l'apprentissage que rencontrera normalement chaque individu. Le cercle primordial de l'être dans lequel on retrouve les dimensions spirituelles, émotionnelles, physiques et mentales, est entouré de celui qui constitue le « matelas familial » de l'individu et se compose des enfants, des parents, des aînés, de la famille élargie et des amis. Celui de la communauté, ensuite, qui conjugue les différentes instances sociales, éducatives, politiques, culturelles et communautaires. Vient ensuite le cercle de la nation.

Au regard des réflexions menées dans les chapitres précédents, l'auteur va ainsi dégager quelques grands principes qui guideront tout intervenant pédagogique et permettront à l'étudiant autochtone de mieux s'intégrer dans les méandres institutionnels éducatifs. D'un point de vue global, l'éducateur devra tenir compte de la vision holistique et de la relation au temps d'apprentissage de l'élève dans une dimension à plus long terme et mieux intégrée où présent, passé et futur sont constamment liés tout comme le sont le spirituel, l'affectif et l'émotif, le physique et le mental. Comme le montre chacun des modèles d'apprentissage, la famille constitue le socle sur lequel repose chacun des élèves. Dans l'étude, ceux-ci insistent sur l'importance d'avoir un lieu dans

l'enceinte universitaire qui leur permette de se retrouver culturellement et de recevoir des visites, cela pour compenser leur sentiment d'exclusion et de sous-représentation ethnique. Par ailleurs, les cours moins séquentiels et moins directifs devront favoriser les liens concrets avec l'expérience de vie de l'élève. Les rôles du respect de l'écoute, de la parole de l'autre et de l'humour sont cruciaux pour le maintien d'un lien communicationnel approprié ; ils permettent à l'élève de se sentir en sécurité au sein des différents groupes de travail auxquels il devra participer. Se pose également la question des modes d'évaluation puisque la plupart sont fondés sur une vision eurocentrique et peu compatible avec la culture autochtone. En effet, les périodes d'examens sont particulièrement difficiles pour les étudiants issus des Premières Nations, et l'encadrement manque. Mais comme en témoigne cet ouvrage, des initiatives apparaissent ; les traits d'une pédagogie périphérique et coopérative se dessinent. Et, après toutes ces épreuves, les élèves autochtones réussissant leurs études universitaires et de retour dans leur communauté sont considérés comme des modèles.

Samuel Neural,
candidat au doctorat
département de sociologie
et d'anthropologie,
Université Lumière Lyon 2