

---

# LES TIC AU SERVICE DE LA VALORISATION DE LA PÉDAGOGIE AUTOCHTONE : PRATIQUES NOVATRICES

---



Julie Vaudrin-Charette,  
candidate au doctorat  
en éducation, Université  
d'Ottawa, sous la  
direction de Carole  
Fleuret et de Nicholas  
Ng-A-Fook

Cet article se veut un essai prenant appui sur quelques projets pédagogiques fructueux ou prometteurs favorisant la réussite des étudiants autochtones. Nous y proposons une analyse des usages collaboratifs des technologies de l'information et de communication (TIC) en vue d'appuyer et d'affiner la pédagogie en milieu autochtone. De même, nous envisageons les critères faisant que certains paradigmes d'apprentissage autochtones peuvent contribuer à une efficacité pédagogique accrue des TIC. Nous tenterons de faire le lien entre l'influence documentée du paradigme autochtone de l'éducation sur le développement de programmes favorisant la persévérance scolaire et des récits d'expériences positives en éducation autochtone ayant eu un effet structuro-fonctionnel sur le réseau collégial québécois. Nous évoquerons dans nos conclusions les effets possibles de la prise en compte des dimensions interculturelles dans l'utilisation des TIC en milieu autochtone.

## Introduction

Nous examinerons des usages des nouvelles technologies permettant de valoriser des contenus pédagogiques et des méthodologies d'élaboration de contenu autochtones. Notre posture de recherche se situe dans une perspective d'apprentissage culturellement sensible, à l'intersection d'une approche écologique de l'éducation autochtone (Cajete : 1994; Bronfenbrenner : 1994; Ogbu and Simons : 1998) et de perspectives actuelles en éducation autochtone. Parmi ces perspectives, nous nous attarderons en particulier à la recherche prônant l'intégration des savoirs autochtones en pédagogie (Beckford et Nahdee : 2012; Kea et autres, 2006), la pédagogie culturellement sensible (Copper : 2011, Olson, C.L. & K.R. Kroeger 2001) et l'apport de ces savoirs au curriculum général au Canada (Battiste : 2002). De plus, nous tenterons d'indiquer en quoi ces usages des TIC contribuent

à valoriser et à favoriser l'accès et la réussite des étudiants autochtones au sein des institutions d'enseignement supérieur, particulièrement pour combler le fossé éducationnel toujours d'actualité au Canada. En effet, selon l'Association des universités et collèges du Canada, « au Canada, moins de 10 pour cent de la population autochtone âgée de 25 à 64 ans possèdent un diplôme universitaire. C'est trois fois moins que la moyenne de la population non autochtone, qui s'établit à 26,5 pour cent » (2014, p.1).

Toutefois, nous verrons que certains de ces usages peuvent également contribuer au dialogue internationaux dans le milieu de l'éducation au Canada. Notre objectif est d'examiner l'apport de ces usages des TIC au développement de compétences et de savoir-être interculturels pour les étudiants au collégial et particulièrement pour les étudiants des Premières Nations, des Métis et des Inuits.



## TIC et persévérance scolaire

Les liens entre les TIC et la motivation et la réussite scolaires ne vont pas de soi. Certaines utilisations des TIC en pédagogie s'avèrent plus ou moins fructueuses. Il semblerait que la complexité des actions cognitives à accomplir (Barette, 2004) et la planification des activités d'apprentissage incluant les TIC (Collin et Karsenti, 2013) aient une influence importante sur l'apport de ces dernières dans la motivation et la réussite scolaires des étudiants. Par ailleurs, l'omniprésence des écrans et les troubles d'attention vécus par de nombreux étudiants sont source de préoccupations. L'incidence cognitive de l'exposition constante aux médias pourrait nécessiter, en contrepartie, un retour à soi et, notamment, une plus grande période de temps passé en nature afin de permettre de ressourcer notre attention (Howard-Jones, 2011). Dans notre analyse, ce recentrage portera davantage sur l'ancrage de ces technologies dans la collectivité et sera moins porté vers l'analyse des outils et de leurs multiples possibilités.

## Autochtone et TIC

Le Conseil canadien sur l'apprentissage a présenté, en 2007, trois modèles holistiques de l'apprentissage pour les Premières Nations, Métis et Inuits (CCA, 2007). Nous comptons utiliser ces trois modèles comme des lunettes nous permettant de porter un regard sur les TIC afin de mieux comprendre les liens entre une utilisation culturellement appropriée des TIC et la persévérance et la réussite scolaires des Premiers Peuples. Bien entendu, la prise en compte de la culture dans l'enseignement dépasse les éléments regroupés ici. Toutefois, les éléments identifiés ont été choisis en fonction de leur effet potentiel sur la valorisation de la pédagogie autochtone. Pour ce faire, nous avons ciblé les aspects suivants : les dynamiques intergénérationnelles de la transmission des savoirs; la narrativité

(storytelling) et le réinvestissement des apprentissages dans la communauté. À terme, l'autochtonisation de l'éducation devrait permettre de développer une pédagogie reconnaissant le rôle des racines identitaires dans l'apprentissage et ses effets sur les fonctions cognitives s'y rapportant. L'objectif principal de l'intégration des savoirs autochtones dans les écoles du Canada serait de renforcer le système d'éducation afin de le rendre transformateur et ainsi de renforcer les capacités des étudiants des Premiers Peuples (Battiste, 2002, p. 30) [traduction].

## Prise en compte de la culture dans l'enseignement

De nombreuses études ont porté sur la pédagogie culturellement sensible. Certaines ont été élaborées par rapport à la motivation et à l'engagement des étudiants (Wlodkowski et Ginsber, 1995) et d'autres par rapport à la pédagogie relationnelle et à l'attention portée aux besoins divers d'étudiants et de leurs familles (Kea et autres, 2006). Les compétences à développer avec les enseignants en vue de faciliter une éducation plus accessible (Gay, 2002; Brown-Jeffrey et Cooper : 2011; St-Denis : 2011; Gauthier et Maheux : 2013) ainsi que les liens entre l'interculturalisation et l'internationalisation de la formation (Soria et Troisi, 2013) ont déjà fait l'objet d'études ciblées.

En ce sens, le premier apport des TIC en est un de rayonnement des services offerts aux étudiants autochtones. Ainsi, les portails de nombreuses universités et de collèges peuvent mettre en avant les politiques et les services institutionnels offerts aux étudiants autochtones. C'est le cas notamment de l'Université de Régina qui a mis sur pied l'Université des Premières Nations et qui a adopté une politique institutionnelle claire afin de favoriser l'intégration de contenus pratiques pédagogiques et un meilleur accès aux services destinés aux

étudiants autochtones (Pete, 2013). De même, à la Thompson River University, l'internationalisation, l'interculturalité et l'autochtonisation sont au cœur du projet pédagogique. Le portail de cette université indique clairement une appropriation de ces orientations dans l'ensemble des services et une fierté liée à l'apport de la diversité culturelle à la pédagogie. Les dynamiques « minoritaires » sont mises à l'avant-plan afin de promouvoir la réussite de tous les étudiants. Les TIC, en permettant le rayonnement de politiques institutionnelles en ce sens, contribuent ainsi à changer les perspectives, d'un discours de marginalisation à une narrativité inclusive.

Ainsi, les avancées récentes sur les théories de l'apprentissage nous permettent de mettre en relation l'enseignement culturellement sensible et une pédagogie interculturelle ne se limitant pas à une application en contexte de minorités culturelles. Les liens entre les communautés d'origine et les cultures du milieu scolaire sont une prémisse essentielle à l'enseignement et à l'apprentissage. Ces liens indiquent l'apport du patrimoine culturel et social de chaque étudiant à l'école. Une inclusion intentionnelle de l'origine des étudiants devient une démonstration directe de la distinction entre la différence et le déficit (Crichton et autres, 2004, p.68) [traduction].

Dans cette perspective, l'interculturalité et l'autochtonisation de la formation deviennent interreliés, chaque apprenant prenant conscience de ses propres racines et de leurs effets sur ses interactions avec l'autre. L'interculturalité est présentée comme une dynamique sociale s'adressant à tous, un enrichissement de l'enseignement et de son contenu, mais surtout des pratiques pédagogiques. Ces adaptations culturelles s'avèrent fondamentales, puisque les étudiants des Premières Nations réussissent mieux si le programme d'études intègre



les connaissances, l'histoire et la culture de leur peuple et s'il est adapté à leurs expériences de vie et à leur milieu (ACCC, 2011, p. 4).

### Rayonnement de modèles de réussite dans l'enseignement primaire et secondaire

Concernant l'enseignement aux niveaux primaire et secondaire, l'Institut Inspire recadre les modèles de réussite et de persévérance scolaires autochtones avec la pédagogie et s'affaire à diffuser les pratiques novatrices. Le travail de l'Institut s'ancre dans les pratiques pédagogiques autochtones en proposant un espace de dialogue entre les éducateurs, les leaders, les étudiants et la communauté. Les espaces de blogues développés permettent un partage ancré dans la pratique des enseignants, avec des thématiques tels le développement de curriculum autochtone, de l'environnement éducationnel autochtone ainsi que de la contribution d'acteurs du milieu.

### Apprentissages intergénérationnels et liens communautaires

Les TIC sont également au service de l'apprentissage de langues minoritaires telles que l'inuktitut, par des portails comme celui de l'Institut Inuit Tsaalanga :

« Tusaalanga est un site Internet qui fait entrer l'apprentissage de la langue inuite sur le Web. Il a été créé par le Centre Pirurvik, une compagnie basée à Iqaluit, qui se consacre à la mise en valeur de la langue, de la culture et du bien-être inuit. »

Dans cette citation, le bien-être communautaire est déterminant dans la prise en compte culturelle et est favorisé par l'utilisation des TIC. La contribution des aînés, locuteurs principaux de la langue dans certaines communautés, est mise en évidence par le biais de la technologie.

### Rayonnement international et autochtonie

En milieu universitaire, le programme de maîtrise en pratique du développement autochtone, offert par l'Université de Winnipeg, propose de former des leaders du monde autochtone dans un programme rassemblant des étudiants des Premières Nations, des étudiants internationaux autochtones et des allochtones. Cette préoccupation à propos d'une composition hétérogène des groupes est le reflet d'une volonté de créer un environnement d'apprentissage axé sur le dialogue interculturel. Dans le cadre de ce programme, des experts autochtones de diverses universités partenaires agissent à titre de conférenciers sous forme de visioconférence.

Ce même procédé permet de mettre à contribution les aînés des communautés partenaires de l'Université, où les étudiants sont appelés à séjourner pendant la partie expérientielle du programme.

### Narrativité numérique et identité autochtone : Wapikoni Mobile et ImagiNative

Les initiatives utilisant la vidéo et le Web dans une perspective communautaire peuvent également contribuer à la préservation du patrimoine immatériel tel que défini par l'UNESCO en 2003. C'est le cas notamment de l'organisme Wapikoni Mobile, au Québec, et du Festival ImagiNative, en Ontario, qui contribuent à documenter des pratiques ancestrales autochtones au Canada et ailleurs dans le monde. Comme le mentionne Oker (2011), l'utilisation du multimédia dans l'enseignement auprès des jeunes autochtones et le festival ImagiNative, qui en diffuse les résultats, transforment ces derniers en ambassadeurs culturels : « Voici

votre bâton de guerrier », en remettant au participant un téléphone cellulaire monté sur trépied. « Vous êtes désormais des Guerriers du Numérique » [traduction]. Au Québec, l'exemple le plus probant de cette narrativité numérique est l'apport du Wapikoni Mobile à la déconstruction des stéréotypes sur les autochtones. Cet organisme offre des formations multimédias à de jeunes adultes, au sein de plusieurs communautés situées au Québec. À la suite de ces formations, les jeunes réalisent de courts documentaires ou de courts films de fiction. Le site Web du Wapikoni regorge de témoignages sur l'influence positive de cette initiative dans les communautés : prévention du suicide, raccrochage scolaire, communication intergénérationnelle, etc. Les thèmes abordés reflètent également la diversité des réalités autochtones selon les communautés ou les individus, par exemple, et sont souvent porteurs de messages d'espoir, confrontant l'assistance canadienne non autochtone à sa vision stéréotypée de ces communautés.

Plus encore, le Wapikoni mobile consacre une partie de son site à l'utilisation pédagogique de la vidéo, y présentant quatre aspects : les pensionnats autochtones, le monde autochtone, la jeunesse autochtone et les passions autochtones. Les vidéos regroupées sous ces catégories sont mises en perspective par des jeux, des lexiques, par exemple. La narrativité numérique (*Digital Storytelling*) utilisée en salle de classe peut sans doute contribuer à mettre en valeur les questionnements liés à l'identité.

Dans ces deux exemples, l'accès à la technologie, en particulier à un outil permettant de capter des images vidéos, combinée à des formations dans les communautés (ou auprès de jeunes autochtones vivant en milieu urbain) ouvrent la porte à la création de contenus audiovisuels axés sur l'identité. La diffusion de ces contenus



dans le cadre de festivals à l'échelle nationale et internationale contribue à défaire les stéréotypes. Selon Oker (2011), une telle diffusion s'attaquerait principalement à la lutte contre les images stéréotypées des autochtones canadiens, favoriserait la participation des jeunes à la documentation des légendes ancestrales par les nouveaux médias, etc. Ainsi, ces deux initiatives permettent de reconnaître l'importance de la formation pour l'utilisation des nouveaux médias pour les jeunes autochtones, le rôle de cette formation dans l'élaboration d'une nouvelle narrativité autochtone et l'importance de canaux de diffusion intra et extra communauté. Le cycle de reconnaissance lié aux productions de vidéos culturellement appropriées est donc au cœur d'un processus d'appropriation des nouvelles technologies et représente ultimement une participation fondamentale à la formation identitaire (Serpereau, 2011, p. 392).

### Le retour à la communauté et les TIC

De nombreux programmes explorent également les notions de passage vers les études supérieures par la formation à distance ou le mentorat. C'est le cas du programme « Aboriginal e-mentoring BC », qui met en relation des élèves du secondaire et des étudiants au collégial par le biais d'une « quête » virtuelle. Les liens développés entre mentors et mentorés contribuent

à dédramatiser le passage au collégial pour les jeunes autochtones et à faciliter les apprentissages interculturels des acteurs concernés (Schuitmaker, 2014) [traduction]. Cette composante de l'enseignement des TIC est également exploitée à travers les réseaux sociaux liant l'étudiant à sa communauté d'attache lorsqu'il se retrouve sur le campus.

Toutes les pratiques novatrices présentées dans cet article ont un point en commun : elles favorisent le retour des apprentissages vers la communauté. Que ce soit par des politiques institutionnelles favorisant la participation à distance d'ainés, par la diffusion et le rayonnement des services aux étudiants autochtones, par le mentorat ou par la narrativité; ces pratiques sont partie prenante d'un ancrage et d'un retour au milieu.

En outre, les collaborations communautaires examinées dans les exemples cités indiquent que ces projets prévoient également un temps pour se recentrer. L'importance du retour à la communauté et des approches collaboratives liées à l'utilisation des TIC revient d'ailleurs comme fil conducteur dans plusieurs types d'utilisation des TIC en pédagogie autochtone, comme nous l'avons vu au cours de cet article.

En perspective, les phases de planification de projets utilisant les TIC en salle de classe devraient

inclure des composantes hors-lignes et expérientielles, en vue d'accroître les capacités attentionnelles des étudiants.

De plus, la prise en compte des dimensions culturelles telles que l'apprentissage intergénérationnel, la narrativité et le réinvestissement des apprentissages dans la communauté présentent, selon nous, des pistes prometteuses pour la formation de jeunes engagés, et ce, chez tous les apprenants.

En conclusion, les TIC peuvent nous permettre d'accroître le rayonnement des paradigmes autochtones de l'apprentissage et d'élargir les connaissances du milieu autochtone à l'ensemble du réseau collégial et universitaire. Par la narrativité numérique, les TIC peuvent favoriser l'émergence et la diffusion de nouveaux modèles institutionnels d'inclusion et le rayonnement de récits positifs. Cette narrativité axée sur le dialogue et l'inclusion est au cœur de la réussite scolaire, non seulement pour les étudiants marginalisés à cause de leurs origines, mais aussi pour l'ensemble de la société.

En dernière analyse, une utilisation des TIC en lien direct avec l'identité des apprenants pourrait contribuer à former des jeunes citoyens engagés, développant leurs « savoir-être » en vue de construire un bien-être collectif, comme le préconisent les Premiers

### Références

Association des universités et collèges du Canada (ACCC). (2011). *Partenaires pour un avenir meilleur*. Ottawa, Canada : auteur.

Brown-Jeffy, S. et Cooper, J.E. (2011, hiver). Toward a conceptual framework of culturally relevant pedagogy: an overview of the conceptual and theoretical literature. *Teacher Education Quarterly*, 65-84.

Barrette, C. (2004, octobre). Vers une métasynthèse des impacts des TIC sur l'apprentissage et l'enseignement dans les établissements du réseau collégial Québécois. De la recension des écrits à l'analyse conceptuelle. *Clic*, 35, 8-15.

Battiste, M. (2002). *Indigenous knowledge and pedagogy in first nations education: A literature review with recommendations*. Ottawa, Canada : Affaires autochtones et Développement du Nord Canada.

Beckford, Clinton, F. et Russell, N. (2012). *L'éducation au service de la viabilité écologique : Intégrer les philosophies et les pratiques indigènes*. Windsor, Canada : Université de Windsor.

Bronfenbrenner, U. (1994). *Ecological models of human development* (2e éd.). Oxford, Angleterre : Elsevier.

Cajete, G. (1994). *Look to the mountain: An Ecology of Indigenous Education*. Durango, CO : Kivaki Press.

Collin, S. et Karsenti, T. (2013). Usage des technologies en éducation : analyse des enjeux socioculturels. *Éducation et francophonie*, 41(1), 192-210.

Conseil Canadien sur l'apprentissage (CCA). (2007). *Redéfinir le mode d'évaluation de la réussite chez les Premières nations, les Inuits et les Métis*. Ottawa, Canada : auteur.



- Crichton, J. et Scarinon, A. (2007). How are we to understand the «intercultural dimension»? An examination of the intercultural dimension of internationalisation in the context of higher education in Australia. *Australain Review of Applied Linguistics*, 30(1), 4.1-4.21.
- Davidson, P. (2013). *Le Canada pourrait avoir encore davantage de raisons de célébrer* (P. Davidson, trad.). Récupéré du site de l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC) : <http://www.aucc.ca/fr/media-room/news-and-commentary/le-canada-pourrait-avoir-encore-davantage-de-raisons-de-celebrer/>
- Gauthier, R., Maheux, G. (dir.). (2013). *La formation des enseignants Inuit et des Premières Nations : problématiques et pistes d'action*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Gay, G. (2002). *Preparing for culturally responsive teaching*. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-116.
- Howard-Jones, P. (2011, 19 juillet). *Dr Paul Howard Jones – What is the Internet doing to our brains?* [Vidéo en ligne]. Repéré sur le site Youtube : [http://www.youtube.com/watch?v=VwNY\\_FiwYU](http://www.youtube.com/watch?v=VwNY_FiwYU)
- Kea, C., D. Campbell-Whatley, G. et Heraldo, V., R. (2006). *Becoming culturally responsive educators: rethinking teacher education pedagogy*. Tempe, AZ : National Center for Culturally Responsive Educational Systems.
- Ogbu, J. et Herber, S. (1998). Voluntary and Involuntary minorities: a cultural-ecological theory of school performance with some implications for education. *Anthropology and Education*, 29(2), 155-188.
- Oker, G. (2011, aout). *Digital mythology-Indigenous education for the future*. Communication présentée au World indigenous People's Conference, Curzo, Pérou.
- Olson, C.L. et Kroeger, K.R. (2001). Global competency and intercultural sensitivity. *Journal of Studies in International Education*, 5(2), 116-137.
- Pete, S., Schneider, B. et O'Reilly, K. (2013). Decolonizing our practice: indigenizing our teaching. First nations perspectives. *The Journal of the Manitoba First Nations Education Resource Centre*, 5, 99-115.
- Schuitemaker, N.-F. (2014). *Aboriginal e-mentoring BC: making connections to future careers for Aboriginal youth*. Communication présentée au World Indigenous People Conference on Education, Colombie-Britannique, Canada.
- Serperau, A. (2011). *Pratiques médiatiques alternatives et espaces publics : le cas du Wapikoni Mobile* (thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal, Canada). Récupéré d'Archipel, l'archive de publications électronique de l'UQAM : <http://www.archipel.uqam.ca/4558/>
- Soria, K.M. et Troisi, J. (2013). Internationalization at home alternatives to study abroad: implications for students' development of global, international, and intercultural competencies. *Journal of Studies in International Education*, 18(3), 261-280.
- St-Denis, V. (2011). Silencing aboriginal curricular content and perspectives through multiculturalism: «There are other children here». *Review of Education, Pedagogy and Cultural Studies*, 33(4), 306-317.
- Wlodkowski, R. J., et Ginsberg, M. B. (1995). A framework for culturally responsive teaching. *Educational Leadership*, 53(1), 17-21.