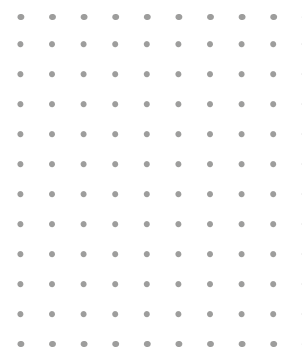


# Pistes à explorer pour la formation des enseignants et enseignantes : action concertée en sécurisation culturelle



**Christine Couture**, professeure  
Département des sciences de l'Éducation, Université du Québec à Chicoutimi

**Julie Rock**, katshishkutamatshesht / professeure  
Département de psychoéducation et travail social, Université du Québec à Trois-Rivières

**Sylvie Pinette**, Directrice des services éducatifs  
Institut Tshakapesh

**Amélie Blanchet Garneau**, professeure  
Faculté des sciences infirmières, Université de Montréal

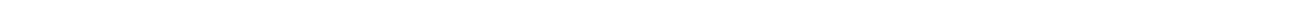
**Elisabeth Jacob**, professeure  
Département des sciences de l'Éducation, Université du Québec à Chicoutimi

**Loïc Pulido**, professeur  
Département des sciences de l'Éducation, Université du Québec à Chicoutimi

**Catherine Duquette**, professeure  
Département des sciences de l'Éducation, Université du Québec à Chicoutimi

**Marie-Pierre Baron**, professeure  
Département des sciences de l'Éducation, Université du Québec à Chicoutimi

**Jean-François Vachon**, Directeur de la recherche et chargé de projet web et interactivité  
La Boîte Rouge Vif



## MISE EN CONTEXTE

Ce texte présente des pistes à explorer pour la formation des enseignants et enseignantes à partir des résultats d'un projet d'action concertée en sécurisation culturelle (FRQSC 2020-2023), mis en relation avec les composantes de la compétence 15 suggérée par le Conseil en éducation des Premières Nations, l'Institut Tshakapesh et le Centre de développement de la formation et de la main-d'œuvre huron-wendat (2020) pour enrichir le référentiel du ministère de l'Éducation (2020). Les témoignages de 80 participants et participantes qui soutiennent la persévérance et la réussite d'enfants, d'élèves et d'étudiants et étudiantes des Premiers Peuples au Nord du 49<sup>e</sup> parallèle et du fleuve Saint-Laurent, et de 20 personnes élèves et étudiantes, ont été recueillis lors de 50 rencontres de partage et de discussion de mars 2021 à juin 2022. Le but de cette étude est de mettre en valeur ce que font les intervenants et intervenantes de milieux éducatifs et communautaires afin de recueillir des exemples de pratiques de sécurisation culturelle pouvant inspirer tous les milieux éducatifs.

## LA SÉCURISATION CULTURELLE EN IMAGE

Le concept de sécurisation culturelle a été mis en image (Figure 1) par des artistes innus, Jean et Shana Saint-Onge, de Uashat Mak Mani-Utenam, à partir des mots des participants et participantes et de fondements issus de la littérature (Ball, 2019; Blanchet Garneau et al., 2012, 2019; Brascoupé et Waters, 2009; Curtis et al., 2019; Koptie, 2009; Lévesque et Polèse, 2015), dans le cadre de l'action concertée inscrite dans les travaux de la Chaire UNESCO en transmission culturelle de l'UQAC. Jean Saint-Onge, membre du comité des sages de cette chaire, alors dirigée par Élisabeth Kaine, a conçu cette image avec sa fille, Shana Saint-Onge, à partir des idées évoquées par les participants et participantes de l'action concertée, présentées lors d'une rencontre de la Chaire UNESCO. Cette image évoque la relation entre les cultures (les mains), qui suppose des transformations individuelles et collectives des pratiques, des structures et des organisations (le personnel, les écoles), pour assurer la sécurité des enfants, des élèves, des étudiants et étudiantes et des familles (canot) dans des rapports égaux respectueux de l'identité, des valeurs, des langues et des cultures (teweikan, tente, cueillette).

L'accueil **E MINU-UTINITUNANUT**, la bienveillance **MINUTEIEUN**, le respect **ISHPITENITAMUN**, la langue et la culture **INNU AIMUN MAK INNU AITUN** sont au cœur de cette image.



Figure 1. La sécurisation culturelle par les artistes innus Jean Saint-Onge et Shanna Saint-Onge.

## EXEMPLES DE PRATIQUES ET PISTES POUR LA FORMATION DES ENSEIGNANTS ET ENSEIGNANTES

Quelques exemples de pratiques, partagés par les participants et participantes de la recherche à partir de leur répertoire d'actions, sont évoqués dans la colonne de gauche du tableau ci-dessous relativement aux composantes (en gris) de la compétence 15. Ces exemples sont mis en relation avec des suggestions de pistes à explorer pour la formation des enseignants et enseignantes, dans la colonne de droite.

<b>COMPÉTENCE 15</b>	
Valoriser et promouvoir les savoirs, la vision du monde, la culture et l'histoire des Autochtones	
EXEMPLES DE PRATIQUES MISES EN RELIEF PAR LA RECHERCHE (Action concertée)	COURS PROPICES POUR S'INSPIRER DE LA PRATIQUE Pistes pour la formation des enseignants et enseignantes
<b>Créer un milieu d'apprentissage où l'élève se sent respecté et accueilli, qui tient compte de la vision holistique d'une éducation qui s'étend tout au long de la vie</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aménagement des lieux – milieu de vie</li> <li>• Activités de rencontre et de partage culturels</li> <li>• Valorisation des langues et des cultures</li> <li>• Accompagnement (enfants, élèves, étudiants et étudiantes, famille, personnel)</li> </ul>	<p><b>École et société; partenariats école-famille-communauté</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Présenter des exemples d'aménagement valorisant les langues et les cultures, d'activités de rencontre et de partage culturels et d'accompagnement sécurisant.</li> </ul> <p><b>Fondements de l'apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Étudier le modèle holistique de l'apprentissage.</li> </ul>
<b>S'engager activement dans un processus de sécurisation culturelle grâce à la conscience, à la sensibilité et à la compétence culturelles</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trousse pour intervenants et intervenantes allochtones</li> <li>• Présence de personnes agentes de liaison, aides et conseillères pédagogiques et d'orientation, intervenantes</li> <li>• Ateliers sur les stéréotypes et les préjugés</li> <li>• Journée nationale de la Vérité et la Réconciliation Port du chandail orange</li> </ul>	<p><b>Introduction à la pratique enseignante, stages</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inviter des partenaires autochtones pour animer des activités de sensibilisation et de conscientisation sur les stéréotypes et les préjugés.</li> <li>• Donner des exemples de pratiques de sécurisation culturelle.</li> </ul>
<b>Valoriser la culture, la langue, le territoire et les savoirs autochtones en milieu scolaire ainsi que dans les relations avec la famille et la communauté</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cours de langue et de culture</li> <li>• Approche sens - classe en milieu naturel</li> <li>• Littérature autochtone (jeunesse et adulte)</li> <li>• Lexique français-innu (cégep de Baie-Comeau)</li> <li>• Trousse conscience phonologique</li> </ul>	<p><b>Développement global (affectif, social, langagier, cognitif), éducation préscolaire</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Présenter l'approche bilingue, l'approche globale en valorisant les langues et des cultures.</li> </ul> <p><b>Littérature jeunesse, lecture-écriture, arts, technologies éducatives</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Présenter des œuvres et des ressources autochtones</li> </ul>
<b>Utiliser des pratiques pédagogiques et des modes d'évaluation adaptés au mode d'apprentissage autochtone</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Présenter la pratique avant la théorie</li> <li>• Ateliers sur des apprentissages spécifiques (observation, manipulation)</li> <li>• Varier les modes d'évaluation</li> </ul>	<p><b>Approches pédagogiques</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expérimenter des pédagogies autochtones avec des experts et expertes</li> </ul> <p><b>Évaluation des apprentissages</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Présenter des exemples de rétroactions et de suivis pour soutenir l'apprentissage</li> </ul>

## COMPÉTENCE 15 (suite)

Valoriser et promouvoir les savoirs, la vision du monde, la culture et l'histoire des Autochtones

### EXEMPLES DE PRATIQUES MISES EN RELIEF PAR LA RECHERCHE (Action concertée)

### COURS PROPICES POUR S'INSPIRER DE LA PRATIQUE Pistes pour la formation des enseignants et enseignantes

**S'engager activement dans des relations professionnelles respectueuses avec les apprenants et apprenantes, les parents et les communautés autochtones**

- Lien de confiance
- Présence d'agents de liaison et de conseillers et conseillères autochtones
- Comité d'accueil et d'intégration
- Collaborations interprofessionnelles et interculturelles

#### Activités intégratives, séminaires, stages

- Inviter des partenaires autochtones pour envisager différentes formes d'engagement et collaborations professionnelles

### Intégrer des modes d'apprentissage culturellement signifiants dans la classe et sur le territoire

- Experts et expertes culturels (personnes aînées, autrices et autres)
- Apprentissages en territoire
- Objets culturels, jeux libres et symboliques
- Récits

#### Approches pluriculturelles, perspectives autochtones, didactiques, éducation préscolaire

- Présenter des pratiques éducatives ancrées dans la culture avec des partenaires autochtones

### Reconnaître que chaque apprenant et apprenante fait partie d'une grande famille et communauté qui contribuent à son cheminement d'apprentissage, qui se prolongera tout au long de la vie

- Semaines culturelles
- Groupes d'entraide
- Construction ou présence d'un Shaputuan
- Soutien des conseils de bande

#### Gestion de classe, hétérogénéité, éducation inclusive, collaboration école-famille-communauté, éducation préscolaire

- Donner des exemples de différenciation pédagogique et de gestion de classe qui tiennent compte des ancrages culturels

### Profiter des occasions de créer des liens dans ses relations avec les élèves, ses collègues, les parents, les membres de la communauté ainsi que des liens avec la communauté et le milieu

- Pré-camp, dîner d'accueil
- Journées pédagogiques
- Collaborations autochtones-allochtones
- Activités culturelles

#### Activités intégratives, séminaires, stages

- Participer à des activités de rencontre et de partage culturel, rencontrer des partenaires autochtones

### Savoir sélectionner des contenus authentiques traitant de la culture et de l'histoire autochtones

- Poésie et littérature en classe de français
- Cours optionnel en sciences humaines
- Culture dans l'enseignement des arts
- Histoires locales

#### Didactiques

- Intégrer des savoirs culturels aux planifications de situations d'apprentissage, présenter l'histoire racontée par les Premiers Peuples

### S'engager dans un processus d'apprentissage continu comme apprenant ou apprenante plutôt que comme un expert ou une experte

- Colloques
- Collaborations

#### Cours et stages

- Participer à des présentations, consulter des ressources autochtones



**Figure 2.** Construction d'un Shaputuan.  
Mention de source de la photo: Institut d'enseignement de Sept-Îles

**Les pistes à explorer pour la formation des enseignants et enseignantes ne se limitent pas à l'intégration de contenus à des cours, mais supposent de repenser la façon de les aborder « avec » et « par » des partenaires des Premiers Peuples.**

Comme le précise Battiste (2013), l'intégration de contenus dans des cours ne suffit pas. Il est essentiel de faire entendre la voix des Premiers Peuples pour aborder ces contenus avec authenticité, reconnaissance et respect. C'est un défi à relever qui suppose des transformations des pratiques de formation, en cohérence avec les principes de la sécurisation culturelle (Ball, 2017; Blanchet Garneau et al., 2012, 2019; Brascoupé et Waters, 2009; Curtis et al., 2019; Koptie, 2009; Lévesque et Polèse, 2015). De nouveaux modes de collaboration peuvent ainsi être envisagés en toute reconnaissance de l'expertise de partenaires autochtones. Cela passe par l'embauche de personnes professeuses, chargées de cours et superviseuses de stage des Premiers Peuples. Des experts et expertes culturels peuvent aussi intervenir dans les conseils de module et dans les cours pour concevoir et offrir des activités de formation contribuant au développement des compétences professionnelles des enseignants et enseignantes, dont la compétence 15.

## À LA RECHERCHE DE POINTS DE RENCONTRE

Au-delà d'une opposition souvent évoquée entre une vision autochtone de l'éducation et une vision eurocentrée, n'y a-t-il pas des approches qui offrent des points de rencontre à découvrir pour intégrer et valoriser les perspectives autochtones dans la formation des enseignants et enseignantes? Pensons aux approches actives, centrées sur l'apprenant ou l'apprenante, aux classes nature, à l'observation, à la manipulation, à la collaboration, à la différenciation pédagogique, au développement global et à

l'éducation inclusive pour une école riche de tous ses élèves (Conseil Supérieur de l'Éducation, 2017). Les fondements de ces approches présentent des points communs avec des principes énoncés par les Premiers Peuples (First Nations Education Steering Committee, 2021) dont l'apprentissage réflexif, réfléchi, expérientiel et relationnel. Sans perdre la spécificité des perspectives autochtones, il est essentiel que nous prenions le temps de regarder ce qui nous rassemble, nous enrichit et nous relie collectivement. Accueillir, entendre le message que portent les Premiers Peuples pour l'éducation dans les formations à l'enseignement est un passage essentiel sur le chemin de la réconciliation si nous voulons offrir des services éducatifs plus justes, plus respectueux des valeurs, des langues et des cultures.

## UNE INVITATION À LA TRANSFORMATION DES PRATIQUES DE FORMATION

Que ce soit au nom de la sécurisation culturelle, de l'autochtonisation ou de l'intégration des perspectives autochtones, la demande est claire pour une reconnaissance de la compétence 15 dans la formation des enseignants et enseignantes. Nos partenaires de l'Institut Tshakapesh l'ont bien fait entendre lors du 5<sup>e</sup> colloque sur la persévérance et la réussite scolaires des Premiers Peuples (2022). Même si cette compétence n'a pas encore été retenue dans la liste des compétences professionnelles, la valorisation des perspectives autochtones dans la formation des enseignants et enseignantes est une attente explicite du ministère de l'Éducation dans le plan de déploiement (MEQ, 2021) du nouveau référentiel (MEQ, 2020) qui souligne l'importance de considérer les réalités autochtones de façon spécifique. Pour ce faire, les composantes de la compétence 15 offrent des pistes de développement bien ancrées dans l'expérience d'organisations des Premiers Peuples qui travaillent depuis longtemps à mettre sur pied des services éducatifs culturellement signifiants. N'est-ce pas le meilleur point d'ancrage pour amorcer la réflexion? Mises en relation avec des exemples de pratiques de personnes qui travaillent au quotidien à soutenir la persévérance et la réussite d'enfants, d'élèves et d'étudiants et étudiantes des Premiers Peuples, des actions concrètes peuvent être envisagées. C'est une proposition que nous partageons pour la formation à l'enseignement afin de répondre à l'appel à l'action de la Commission de vérité et de réconciliation (Commission de vérité et de réconciliation, 2015).

Nous tenons à remercier nos partenaires de la Chaire UNESCO en transmission culturelle, de l'Institut Tshakapesh, du Centre des Premières Nations Nikanite de l'UQAC, de la Boîte Rouge Vif et tous les participants et participantes de la recherche qui ont partagé leurs pratiques pour soutenir la réussite des enfants, élèves et étudiants et étudiantes des Premières Nations de la Côte-Nord. Nous remercions le FRQSC pour l'octroi d'une subvention ayant permis la réalisation de ce projet d'action concertée en sécurisation culturelle. Une pensée toute spéciale à notre regrettée Élisabeth Kaine qui, par ses précieux conseils, nous a guidés pendant ce projet.

## RÉFÉRENCES

- Ball, J. (2019). *Cultural safety in practice with children, families and communities*. <https://ecdip.org/wp-content/uploads/2022/01/Cultural-Safety-Poster.pdf>
- Battiste, M. (2013). *Decolonizing Education; Nourishing the Learning Spirit*. Purich
- Blanchet Garneau, A. et Pépin, J. (2012). La sécurité culturelle: une analyse du concept. *Recherches en soins infirmiers*, 4(111), 22-35.
- Blanchet Garneau, A., Browne, A. J. et Varcoe, C. (2019). Understanding competing discourses as a basis for promoting equity in primary health care. *BMC Health Services Research*, 19(1), 764. <https://doi.org/10.1186/s12913-019-4602-3>
- Brascoupé, S. et Waters, C. (2009). Cultural Safety—Exploring the Applicability of the Concept of Cultural Safety to Aboriginal Health and Community Wellness. *Journal de la santé autochtone*, 5(2), 6-41.
- Commission de vérité et réconciliation du Canada (dir.). (2015). *Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir: Sommaire du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada*. McGill-Queen's University Press.
- Conseil en éducation des Premières Nations, Institut Tshakapesh et Centre de développement de la formation et de la main-d'œuvre huron-wendat. (2020). *Compétence 15: Valoriser et promouvoir les savoirs, la vision du monde, la culture et l'histoire des Autochtones*. CEPN – Institut Tshakapesh – CDFM. <https://cepn-fnec.ca/competence-15/>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2017). *Pour une école riche de tous ses élèves: S'adapter à la diversité des élèves, de la maternelle à la 5<sup>e</sup> année de secondaire*. Gouvernement du Québec. <http://www.deslibris.ca/ID/10093290>
- Curtis, E., Jones, R., Tipene-Leach, D. et al. (2019). Why cultural safety rather than cultural competency is required to achieve health equity: a literature review and recommended definition. *Int J Equity Health*, 18, 174. <https://doi.org/10.1186/s12939-019-1082-3>
- First Nations Education Steering Committee. (2021). *Principes d'apprentissages des Premiers Peuples*. [https://bienveillance.csf.bc.ca/wp-content/uploads/EA\\_Affiche-principes-apprentissage\\_FR.pdf](https://bienveillance.csf.bc.ca/wp-content/uploads/EA_Affiche-principes-apprentissage_FR.pdf)
- Koptie, S. (2009). Irihapeti Ramsden: The public narrative on cultural safety. *First Peoples Child & Family Review*, 4(2), 30-43.
- Lévesque, C. et Polèse, G. (2015). *Synthèse des connaissances sur la réussite et la persévérance scolaires des élèves autochtones au Québec et dans les autres provinces canadiennes*. Réseau de recherche et de connaissances relatives aux peuples autochtones (DIALOG) et Institut national de la recherche scientifique (INRS). <https://espace.inrs.ca/id/eprint/2810>
- Ministère de l'Éducation (MEQ). (2020). *Référentiel de compétences professionnelles: Profession enseignante*. Gouvernement du Québec. [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel\\_compétences\\_professionnelles\\_profession\\_enseignante.pdf](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel_compétences_professionnelles_profession_enseignante.pdf)
- Ministère de l'Éducation (MEQ). (2021). *Guide de rédaction du plan de déploiement du référentiel de compétences professionnelles*. Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE). Gouvernement du Québec.



**Figure 3.** École Uashkaikan de Pessamit: murale collective. Mention de source de la photo: Jean-François Vachon, Boîte Rouge Vif