

Théorie postcoloniale, décolonisation et colonialisme de peuplement : quelques repères pour la recherche en français au Canada

Isabelle Côté

Volume 31, numéro 1, 2019

L'autochtonisation pour préparer un avenir commun

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1059124ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1059124ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Presses universitaires de Saint-Boniface (PUSB)

ISSN

0843-9559 (imprimé)

1916-7792 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Côté, I. (2019). Théorie postcoloniale, décolonisation et colonialisme de peuplement : quelques repères pour la recherche en français au Canada. *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, 31(1), 25–42.
<https://doi.org/10.7202/1059124ar>

Résumé de l'article

Dans cet article, nous partageons notre réflexion sur des questions qui ont émergé lors de notre parcours comme formatrice, enseignante et doctorante francophone en milieu minoritaire en Colombie-Britannique au sujet de l'intégration des perspectives autochtones à la formation des maîtres et dans les programmes d'études (M-12). Nous avons constaté que la recherche sur les questions d'intégration des perspectives autochtones en éducation en français au Canada est embryonnaire, et ce, autant en milieu majoritaire que minoritaire. Dans un premier temps, notre réflexion porte sur les différents ancrages épistémologiques qui guident la recherche dans ce domaine. Nous proposons de revoir les principales caractéristiques, ainsi que les divergences et convergences, de la théorie postcoloniale et les études sur la décolonisation. Dans un second temps, nous explorons des raisons possibles des tensions qui existent chez les francophones en milieu minoritaire de par leur position duale: celle de colonisés et d'Allochtones dans leur condition d'occupant.

Théorie postcoloniale, décolonisation et colonialisme de peuplement: quelques repères pour la recherche en français au Canada

Isabelle CÔTÉ
Université Simon Fraser

RÉSUMÉ

Dans cet article, nous partageons notre réflexion sur des questions qui ont émergé lors de notre parcours comme formatrice, enseignante et doctorante francophone en milieu minoritaire en Colombie-Britannique au sujet de l'intégration des perspectives autochtones à la formation des maîtres et dans les programmes d'études (M-12). Nous avons constaté que la recherche sur les questions d'intégration des perspectives autochtones en éducation en français au Canada est embryonnaire, et ce, autant en milieu majoritaire que minoritaire. Dans un premier temps, notre réflexion porte sur les différents ancrages épistémologiques qui guident la recherche dans ce domaine. Nous proposons de revoir les principales caractéristiques, ainsi que les divergences et convergences, de la théorie postcoloniale et les études sur la décolonisation. Dans un second temps, nous explorons des raisons possibles des tensions qui existent chez les francophones en milieu minoritaire de par leur position duale: celle de colonisés et d'Allochtones dans leur condition d'occupant.

MOTS-CLÉS: Milieu minoritaire francophone, perspectives autochtones, réconciliation, décolonisation de l'éducation, théorie post-coloniale

INTRODUCTION

En mars 2018, un premier colloque sur les perspectives d'autochtonisation chez les Francophones dans l'Ouest canadien¹ a permis d'amorcer une riche discussion entre chercheurs, praticiens et acteurs communautaires sur l'état des lieux ainsi que les enjeux liés à l'autochtonisation, la décolonisation et la réconciliation en milieu minoritaire francophone. La thématique de ce colloque nous a particulièrement interpellée puisqu'en Colombie-Britannique (C.-B.), les programmes d'études ont connu un changement fondamental: celui de l'intégration explicite des perspectives autochtones dans toutes les matières, et ce, à tous les niveaux (Maternelle à 12^e année) (BC Ministry of Education, 2015, 2016). De plus, en C.-B., depuis l'automne 2012, tous les programmes de formation des maîtres doivent inclure un cours (ou son équivalent) sur les perspectives autochtones. La particularité de notre position, en tant que formatrice et enseignante en milieu francophone minoritaire et aussi comme étudiante au doctorat, est de trouver des recherches en éducation en français sur l'intégration des perspectives autochtones afin de mieux orienter notre pratique et notre recherche.

Les changements apportés en éducation nous ont amenés à faire une revue préliminaire de la littérature sur la recherche qui se fait en français et en anglais au Canada sur l'intégration des perspectives autochtones dans la formation des maîtres et dans les programmes scolaires (M-12) (Côté, 2019, à paraître). Pour ce qui est des recherches en français, nous avons fait trois constats préliminaires. Tout d'abord, nous avons constaté un manque de recherche en français sur l'intégration des perspectives autochtones pour l'ensemble des élèves allochtones autant en milieu majoritaire que minoritaire. En effet, nous avons répertorié une seule recherche de type documentaire, celle de DeRoy-Ringuette (2018), qui se penche sur le corpus littéraire d'albums jeunesse autochtones. Nous avons remarqué qu'en milieu majoritaire (Québec), le champ de recherche est centré sur l'intégration des perspectives autochtones dans l'apprentissage du français L2 chez les Autochtones (Allain, Demers et Pelletier, 2016; Campeau, 2016; Lavoie et Blanchet, 2017; Lavoie, Mark et Jenniss, 2014). Ensuite, nous avons observé dans la recherche en français en éducation l'utilisation de termes tels que «postcolonial», «décolonisation»

et «approche décolonisée» sans qu'une définition précise ne soit donnée. Puis, dans les recherches en français, nous avons remarqué une absence d'identification au terme *settler*². A la lumière de ces trois constats, dans cet article, nous souhaitons en premier lieu explorer quelques repères au niveau des ancrages épistémologiques. En second lieu nous présentons le défi particulier des francophones en milieu minoritaire de par leur position de colonisés et d'Allochtones dans leur condition d'occupant. Cet article ne présente pas des résultats d'une recherche empirique, mais porte plutôt sur une réflexion émergeant de notre parcours de formatrice, d'enseignante et de doctorante francophone en milieu minoritaire en Colombie-Britannique.

QUELQUES REPÈRES AU NIVEAU DE L'ANCRAGE ÉPISTÉMOLOGIQUE

Dans les recherches menées en français sur l'intégration des perspectives autochtones, nous observons que les chercheurs utilisent les termes «postcolonial», «décolonisation» et «approche décolonisée» sans en expliciter l'ancrage épistémologique. Par exemple, dans leur recherche, Lavoie, Mark et Jenniss (2014) parlent de «contexte postcolonial de l'enseignement du français», tandis que Lavoie et Blanchet (2017) décrivent comment les «récits de vie contribuent à la décolonisation de l'histoire» (p.204). De leur côté, Vaudrin-Charrette et Fleuret (2016)³ utilisent, entre autres, les concepts de «l'enseignement postcolonial» (p. 565), «une approche décolonisée de l'enseignement des langues» (p. 557), «un enseignement décolonial» (p. 556), et «un angle critique et postcolonial» (p. 557). Notre question est la suivante: est-ce que ces termes peuvent être utilisés de manière interchangeable? Voici quelques pistes de réflexion sur la théorie postcoloniale et la décolonisation.

Du postmodernisme à la théorie postcoloniale

La recherche dans le domaine de l'éducation est fondamentalement ancrée dans les théories développées dans les sciences sociales. Que ce soit la théorie critique, le poststructuralisme ou le postmodernisme, ces théories ont d'abord été conceptualisées en philosophie, en théorie esthétique, en critique littéraire et en études féministes avant d'être reprises

par des sociologues américains (Agger, 1991). Elles ont ensuite été réinvesties dans les recherches en éducation.

Selon Creswell et Poth (2018), la théorie postcoloniale fait partie de la «famille de théories» des perspectives postmodernes qui se caractérisent par une lecture contextualisée des identités des individus et des groupes: «*the basic concept is that knowledge claims must be set within the conditions of the world today and in the multiple perspectives of class, race, gender, and other group affiliations*» (p. 26). Il est question ici de conditions où les relations de pouvoir et de production du savoir sont inégales (Creswell et Poth, 2018). Dans l'introduction de leur ouvrage, Ashcroft, Griffiths et Tiffin (1995) parlent des conditions autour de l'expérience de migration, d'esclavage, de suppression, de résistance, de représentation, de différence, de race, de genre et de lieux en réponse au discours dominant de l'Europe impériale.

Parmi les penseurs clés des études postcoloniales, nous retrouvons Edward Said, Homi Bhabha, Gayatri Spivak et Arjun Appadurai (Creswell et Poth, 2018; Glesne, 2011)⁴. Spivak et Said viennent du champ de la critique littéraire, Bhabha de la philosophie et la critique littéraire et Appadurai, de la sociologie et de l'anthropologie. Il est important de noter que les intellectuels anglophones, Said, Bhabha, Spivak et Appadurai, se sont fortement inspirés des philosophes et critiques littéraires français, dont Derrida, Foucault et Bourdieu, du théoricien de l'anticolonialisme, Frantz Fanon, ainsi que des écrivains francophones tels qu'Albert Memmi et ceux de la négritude dont Aimé Césaire.

Dans le développement de la théorie postcoloniale, le contexte étudié est celui des (ex) colonies des puissances européennes (principalement de l'Espagne, du Portugal, de la France et de l'Angleterre). Ferro (2003) affirme que l'expérience de la colonisation a été variable dans différentes régions de par les objectifs, la durée et les conditions de celle-ci, mais qu'un des traits structurant de la colonisation est le racisme des colonisateurs. D'ailleurs, dans la préface de l'ouvrage phare, *Portrait du colonisé: Portrait du colonisateur*, de Memmi (1957), Sartre rappelle que «le racisme est inscrit dans le système» (p.22) colonial et définit les relations entre le colonisé et le colonisateur.

Nous croyons pertinent de mentionner que le terme *post-colonial* (avec le trait d'union) existe, mais se réfère au passage de l'indépendance politique des territoires colonisés (Boizette, 2013). Mais puisque les effets du colonialisme sont toujours ressentis aujourd'hui dans plusieurs sphères de la vie des individus des ex-colonies, Ashcroft (2012, cité par Boizette, 2013) a proposé l'utilisation du terme *postcolonial* pour décrire une réalité qui va bien au-delà du marqueur historique de l'indépendance politique. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle la théorie postcoloniale s'intéresse aux effets toujours présents aujourd'hui de cette expérience: «[it] *focuses upon the multiple ways (language, values, customs, positions of power, borders) colonialism continues in the everyday lives of people, and how it is resisted and challenged*» (Glesne, 2011, p. 12). Dans notre article, nous utilisons donc *postcolonial* sans trait d'union pour nous référer à la réalité de relations de pouvoir toujours bien présente telle qu'expliquée par Ashcroft (2012, cité par Boizette, 2013) et Glesne (2011).

Dans le contexte canadien, la colonisation a pris une dimension différente de celle de d'autres pays (tels que l'Inde, l'Indonésie ou le Sénégal et le Ghana pour en nommer que quelques-uns), puisqu'il est question d'une colonisation particulière: celle d'un colonialisme de peuplement (*settler colonialism*). Tuck et Yang (2012) présentent de manière concise et claire les deux types de colonialisme: interne et externe pour ensuite mieux définir le concept de colonie de peuplement. Le colonialisme externe est basé sur l'expropriation des richesses des Autochtones sur un territoire donné (les ressources humaines et naturelles) pour ensuite les exporter vers la métropole où s'enrichissent les citoyens. Le colonialisme interne est l'exploitation des colonisés et des ressources naturelles par les autorités coloniales qui occupent le territoire. Il est question ici de la gestion d'un territoire et du contrôle des populations autochtones par des structures de contrôle telles que l'éducation, la prison, la surveillance et la minorisation. Tuck et Yang (2012) affirment que dans le cas des États-Unis, il est question d'un colonialisme de peuplement où les forces du colonialisme interne et externe coexistent puisque la séparation entre la métropole et la colonie est dissoute. Ce concept est applicable à d'autres pays qui ont connu un colonialisme de peuplement tels que l'Australie, la Nouvelle-Zélande et le Canada:

Settler colonialism is different from other forms of colonialism in that settlers come with the intention of making a new home on the land, a homemaking that insists on settler sovereignty over all things in their new domain (Tuck et Yang, 2012, p.5).

Le contrôle de la terre (*land*) est central au concept de colonialisme de peuplement.

L'occupation du territoire par les colonisateurs ne peut se faire sans structures politiques, économiques et sociales qui permettent «de libérer» le territoire pour le projet d'une colonisation permanente. Au Canada, cela s'est traduit entre autres par la création de réserves et de structures éducatives d'assimilation (pensionnats autochtones). Une autre stratégie de suppression de la présence autochtone du territoire colonisé est la création de récits nationaux qui marginalisent voire effacent les Autochtones (Battell Lowman et Barker, 2015; Battiste, 2013; Donald, 2009; Regan, 2010; Tupper, 2014). Puisque le système d'éducation est centré sur l'histoire, la culture et les savoirs des colonisateurs anglais et français, cela a eu comme effet que la majorité des Allochtones dans leur condition d'occupant vivent dans le déni (Dion, 2009) de l'histoire de la colonisation du pays (Battell Lowman et Barker, 2015; Battiste, 2013; Donald, 2009; Regan, 2010; Tupper, 2014). Selon notre expérience comme formatrice en éducation en français en milieu minoritaire depuis plus de 10 ans, nous observons que les enseignants francophones ne sont pas sensibilisés aux questions de colonisation des Autochtones du Canada. Cela rejoint d'ailleurs plusieurs recherches en éducation en anglais qui relèvent le manque flagrant chez les étudiants-maitres et les enseignants de connaissances générales sur l'histoire de la colonisation du Canada, des enjeux spécifiques aux communautés autochtones et les effets qui perdurent toujours aujourd'hui (Denommé-Welch et Montero, 2014; Dion, 2009; Kerr et Parent, 2015; Nardozi, A., Restoule, J. P., Broad, K., Steele, N., et James, 2014; Root, 2010; Scully, 2015; St-Denis, 2011; Tupper et Cappello, 2008; Tupper, 2014).

Études sur la décolonisation

Dans les ouvrages et les articles que nous avons lus en anglais sur la reconnaissance des savoirs autochtones et leur intégration dans le système d'éducation au Canada, le terme

«décolonisation» est celui qui semble être le plus souvent utilisé⁵ (Battiste, 2013; Binda et Caillou, 2001; Dion, 2009; Kerr, 2014; Maracle, 2017; Root, 2010; Scully, 2012; Styres, 2017; Tanaka Williams, Benoit, Duggan, Moir, et Scarrow, 2007). Dans le contexte canadien, le mot «décolonisation» semble marquer une distanciation par rapport aux études postcoloniales puisque plusieurs intellectuels autochtones et allochtones qui travaillent sur les questions de relations de pouvoir inhérentes à la colonisation du Canada et des États-Unis ne reconnaissent pas le «post» colonialisme. En effet, rien n'indique que les Autochtones, dont ceux du Canada, sont sortis de la situation de colonisation dans laquelle ils se trouvent depuis plus de 400 ans: «*Indigenous scholars have long expressed dissatisfaction by the postcolonial project, because there is nothing post - where post is meant to signal after - about the ominipresence of coloniality in Indigenous life*» (Daza et Tuck, 2014, p.310). Bien que dans leur article, Daza et Tuck (2014) ne se réfèrent pas strictement aux intellectuels autochtones canadiens, elles rappellent la nature problématique des études postcoloniales pour les intellectuels autochtones de par le monde. D'ailleurs, dans le premier chapitre de leur ouvrage, Battell Lowman et Barker (2015) affirment clairement que le Canada demeure jusqu'à nos jours, un territoire colonial: «*We will not be arguing that Canada is a colonial place in the present because this too has already been well stated, especially by Indigenous scholars, leaders, activists and advocates*» (p.23). Nous observons également que dans le rapport de la Commission vérité et réconciliation Canada (2015), les termes «décolonisation» et «décoloniser» sont utilisés et non pas «postcolonialisme» et «postcolonial», comme dans ces passages où l'on lit: «Et aujourd'hui, vous savez, nous devons apprendre à décoloniser» (CVR, 2015, p.57), ou encore «la lutte de la décolonisation» (CVR, 2015, p.306).

Dans les études sur la décolonisation, il est nécessaire de passer d'un positionnement «d'apprendre *sur*» à «apprendre *de*». Pour la société canadienne cela se traduit par un repositionnement de la majorité eurocentrée vis-à-vis des épistémologies des Autochtones, des Inuit et des Métis⁶ (Battiste, 2013; Binda et Caillou, 2001; Campeau, 2016; Dion, 2009; Donald, 2009; Hare, 2015; Kennedy, 2009; Kerr, 2014; Maracle, 2017; Regan, 2010; Styres, 2017; Tanaka, 2016). Les études sur la décolonisation étant plurielles, d'autres intellectuels, particulièrement dans

le contexte de l'éducation, proposent différentes définitions de ce qu'ils entendent par décolonisation. Regan (2010) centre son idée de décolonisation via le prisme de la réconciliation: la décolonisation passe par un véritable dialogue de déconstruction des identités et des mythes des relations entre Autochtones et Allochtones dans leur condition d'occupant. Selon Battiste (2013), la décolonisation s'articule dans la transformation du monopole du savoir eurocentré en sciences et sciences sociales:

It requires that we understand how these traditions of hegemonic knowledge in science and the humanities gained power and prestige, how the terms and systems came to express and shape the curricula, and recognize that equality does not mean sameness (p. 121).

La définition de Binda et Caillou (2001) rejoint celle de Battiste (2013) puisqu'ils définissent la décolonisation comme

the researched deconstruction of ideological, legal, legislative, operational, textual and other institutionalized structures sustaining unequal and discursive relations of power between non-First Nations and First Nations citizenries (p. 2).

Le postcolonialisme versus les études sur la décolonisation

En comparant certains concepts clés de la théorie postcoloniale et ceux des études sur la décolonisation, nous voyons des similarités dans la démarche de déconstruction critique des savoirs dont par exemple, l'analyse des lieux de production du savoir et des relations de pouvoir. Nous dénotons également un rejet des grands récits identitaires de la modernité articulés depuis l'Europe et dans le cas des colonies de peuplement, articulés depuis les Allochtones dans leur condition d'occupation. La grande différence dans les textes que nous avons lus semble reposée sur le lien avec la terre/le territoire. Du côté de la théorie postcoloniale, certains champs portent sur le genre, la race qui ne sont pas fondamentalement articulés autour d'épistémologies liées à terre. Par contre, dans les études sur la décolonisation, il est impossible de dissocier les perspectives autochtones, leurs savoirs et les questions de gouvernance des relations à la terre (Battell-Lowman et Barker, 2015; Battiste, 2013; Styres, 2017). C'est ce qui nous apparaît être la différence essentielle entre les études postcoloniales et celles sur la décolonisation. Cela expliquerait que les questions de décolonisation en éducation au Canada ne peuvent se faire sans

l'apprentissage des savoirs liés à la terre. Dans cette optique, nous avançons que dans le contexte canadien, les termes «postcolonial» et «décolonisation» ne sont pas interchangeables puisque nous sommes dans une situation de colonialisme de peuplement où l'occupation de la terre est au centre des enjeux entre les Autochtones et les Allochtones.

TENSIONS: FRANCOPHONES EN MILIEU MINORITAIRE EN TANT QUE COLONISÉS ET ALLOCHTONES DANS LEUR CONDITION D'OCCUPANT

Une particularité historique du Canada, qui le distingue de l'Australie et de la Nouvelle-Zélande, est que le colonialisme de peuplement a été fait par deux puissances coloniales européennes: l'Angleterre et la France. Nous ne pouvons revenir en détail sur l'histoire canadienne puisque ce n'est pas ici le sujet de l'article, mais pour résumé très sommairement la situation, rappelons que le rapport de force entre les colons anglais et français a basculé lors de la Guerre de Sept ans où la France a cédé des colonies dont celle du Canada à l'Angleterre (Marshall, 2018). Les colons francophones et leurs descendants au Canada se sont trouvés dans un état de colonisation par les Anglais et ce, en milieux majoritaire et minoritaire. L'histoire des francophones au Canada est celle de luttes constantes pour la reconnaissance de leurs droits, voire une lutte active contre l'assimilation. Dans le cas de la Colombie-Britannique⁷, il est question d'un taux d'assimilation de près de 85% des jeunes après une génération (Worrall et Zajtmann, 2010). En contexte minoritaire, cette lutte pour la vitalité de l'espace francophone (Gilbert et Lefebvre, 2008) demeure un enjeu très réel et actuel. Les questions identitaires (Deveau, Allard et Landry, 2008; Farmer, 2008) et celles du rôle de l'école dans la socialisation des enfants (Pilote et Magnan, 2008) ainsi que les enjeux de la gouvernance scolaire⁸ (Behiels, 2005) des communautés francophones en milieu minoritaire demeurent des questions de l'heure.

Est-ce que le contexte du milieu francophone pourrait expliquer le silence qui existe dans les recherches menées en français sur la problématique du colonialisme de peuplement et de la décolonisation? Il faut dire que même en milieu majoritaire, nous n'avons pas trouvé de recherches portant sur la décolonisation de l'éducation pour les élèves allochtones. Dans

leur recherche, Vaudrin-Charrette et Fleuret (2016), citant les travaux de Taylor (2008), discutent des tensions qui émergent entre les discours identitaires axés sur les minorités linguistiques francophones et une approche plurilingue et multimodale de l'enseignement des langues secondes. Nous y voyons une piste de réponse au silence qui existe dans la recherche en éducation sur les Allochtones dans leur condition d'occupant. Pour les francophones en milieu minoritaire, l'Autre demeure la majorité anglophone. Les francophones ne semblent pas se rendre compte qu'ils sont l'Autre des Autochtones. En effet, en Colombie-Britannique, les francophones sont également des colonisateurs qui sont venus occuper leur territoire au XVIII^e siècle et qui continuent à immigrer dans la province. Cette situation est d'autant plus particulière qu'en Colombie-Britannique, la grande majorité des Allochtones sont installés sur les territoires non-cédés de plusieurs nations autochtones. En effet, à part des traités de Douglas⁹ et du *Traité N° 8* au nord-est de la province, le territoire n'a jamais été cédé (British Columbia Treaty Commission, n.d.; Madill, 1984). Plus que n'importe où ailleurs au Canada, la position d'Allochtones dans leur condition d'occupant ne peut être plus évidente.

Afin de mieux comprendre la position particulière des francophones dans le projet de colonialisme de peuplement au Canada, nous pensons que la métaphore du fort de Donald (2009) peut être utile. Ce chercheur utilise la métaphore du fort pour mieux expliquer comment se sont construites les identités autochtones et allochtones au Canada: l'histoire officielle du Canada est celle de ceux à l'intérieur du fort. En contexte francophone minoritaire¹⁰ nous pourrions ajouter à cette métaphore en imaginant cette minorité ayant un fort à l'intérieur même du grand fort où «l'extérieur» des remparts francophones est le fort anglophone duquel il faut se fier et contre lequel il est parfois nécessaire de se battre. Du fort francophone, les Autochtones ne sont pas visibles comme «Autre», puisqu'ils se trouvent à deux remparts de distance. Il va sans dire que cette métaphore du fort dans le fort ne peut pas être utilisée dans le cas des Métis, mais peut aider à comprendre la situation des minorités francophones telles que celle de la Colombie-Britannique qui ont de la difficulté à reconnaître leur position comme Allochtones dans leur condition d'occupant,

une démarche de reconnaissance entreprise du côté anglophone (Battell-Lowman et Barker, 2015; Kerr, 2014; Regan, 2010).

CONCLUSION

L'exercice proposé de revoir les ancrages épistémologiques de la théorie postcoloniale et celles des études sur la décolonisation nous paraît utile dans le contexte canadien où il est question de décolonisation et d'autochtonisation en éducation et ce, également en milieu minoritaire francophone. D'une part, nous comprenons mieux la réticence, voire le rejet, du «post» de la théorie postcoloniale par les intellectuels et chercheurs qui travaillent sur les questions de réconciliation et d'autochtonisation au Canada, pays fondé sur un colonialisme de peuplement. D'autre part, il nous apparaît beaucoup plus clair que le projet de décolonisation de l'éducation est lié à la reconnaissance et l'apprentissage des épistémologies autochtones qui sont fondamentalement ancrées à la terre. D'ailleurs, reconnaître que le rapport de la CRV (2015) ait choisi les termes «décolonisation» et «décoloniser» et non pas «postcolonialisme» et «postcolonial» n'est pas anodin et devrait être reflété dans la recherche en français.

Il semble que l'absence de recherche sur les questions de colonialisme de peuplement des francophones en milieu minoritaire et majoritaire est symptomatique de tensions qui résultent de l'identité duale de colonisé et d'Allochtone dans sa condition d'occupant. Puisque le projet de la décolonisation de l'éducation ne concerne pas que les Canadiens-autochtones, mais tous les Canadiens (Battiste, 2013; Donald, 2009; Kanu, 2011; Maracle, 2017; Regan, 2010; Styres, 2017; Tanaka, 2016), les questions d'occupation du territoire doivent aussi être analysées par les enseignants et élèves francophones en milieu minoritaire. Donald (2009) fait appel à une approche de métissage des apprentissages pour que les savoirs autochtones se tressent avec les savoirs eurocentrés tout en respectant que l'un n'efface l'autre. De quelle manière faire valoir l'identité des francophones en situation minoritaire dans ce métissage pédagogique tout en respectant le projet de décolonisation de l'éducation? Comment gérer les tensions qui émergent chez les enseignants et les élèves entre l'identité minoritaire colonisée et celle d'Allochtone dans leur condition d'occupant? Comment travailler avec des ressources telles que *Visions du monde et perspectives autochtones*

dans la salle de classe: aller de l'avant (BC Ministry of Education, 2016) qui offrent des pistes pédagogiques pour une meilleure intégration des perspectives autochtones dans les salles de classe en prenant en considération la situation particulière des droits de la minorité francophone? Voilà des questions qui pourraient faire l'objet de recherches à venir puisque le champ de l'autochtonisation, la décolonisation et la réconciliation en milieu minoritaire francophone reste à explorer.

NOTES

1. Ce colloque, organisé par le Centre canadien de recherche sur les francophonies en milieu minoritaire, s'est tenu les 9-10 mars 2018 à La Cité universitaire francophone de l'Université de Regina.
2. Il nous paraît pertinent de mentionner qu'en cherchant la traduction du mot *settler*, nous avons trouvé «colon» et «pionnier». Nous ne trouvons pas que cette traduction en français de *settler* représente bien l'état d'un projet d'occupation permanente de territoires autochtones. Pillet (2017) utilise l'expression «Allochtone dans sa condition d'occupant» et Memmi (1957) le terme «colonisateur». Dans le cadre de cet article nous utilisons le terme «colonisateur» de Memmi (1957) dans le sens historique des premiers Anglais et Français arrivés sur l'Île de la Tortue. Pour le terme *settler*, nous préférons pour l'instant celui d'«Allochtone dans sa condition d'occupant» pour mieux rendre compte de la réalité de l'occupation continue du territoire par les descendants des colonisateurs et les immigrants arrivés au cours des décennies.
3. Notons que la recherche de Vaudrin-Charrette et Fleuret (2016) a été menée en contexte autochtone et non-autochtone auprès des enseignants de français langue seconde.
4. Nous remarquons qu'Agger (1991) présente Derrida et Foucault comme penseurs incontournables du postmodernisme tout en ajoutant Barthes et Baudrillard. Dépendamment de l'auteur que nous lisons, il semble y avoir une lecture différente de qui sont les intellectuels clés du postmodernisme. Mais ceci confirmerait donc les principes de pluralité et antiréductionniste proposé par le postmodernisme (Agger, 1991).
5. Cela est une observation d'ordre général et pourrait être davantage étudiée. Par exemple, dans des recherches en éducation au Canada, Kanu (2006) présente un ouvrage autour de l'imaginaire postcolonial dans la pratique culturelle qu'est l'éducation; Kim (2015) parle de lentilles postcoloniales dans le curriculum de sciences; Deer (2013) de discours et relations postcoloniales à la formation des maîtres; et Strong-Wilson (2007) de littérature postcoloniale dans la formation continue des enseignants.

6. Pour cette section de notre travail, afin de ne pas alourdir le texte, nous utiliserons le terme 'autochtone' pour se référer aux Premières nations, aux Autochtones non reconnus comme Premières nations, aux Métis et aux Inuits du Canada. Nous sommes conscientes que ce terme générique est problématique puisqu'il englobe une diversité de nations, de cultures et de langues. Il faudrait peut-être se référer aux habitants de l'Île de la Tortue tel que le suggère Maracle (2017).
7. La Colombie-Britannique a la plus petite communauté francophone des provinces de l'Ouest, qui ne représente que 1,6% de la population de la province. Le pourcentage la communauté francophone en proportion à la population provinciale est de 2,2% en Alberta, 1,9% en Saskatchewan et 4% au Manitoba (Statistique Canada, 2015).
8. Ce n'est qu'en 1995 que le conseil scolaire francophone (CSF) de la Colombie-Britannique a été créé avec un droit de gouvernance de leurs écoles (Kenny, 2016). En 2018, le CSF compte près de 6000 élèves (BC Government News, 2018).
9. Les traités Douglas ont été signés entre le gouverneur Douglas et des nations autochtones de l'Île de Vancouver avant l'entrée de la Colombie-Britannique dans la Confédération canadienne.
10. Nous croyons que cette métaphore peut également être appliquée en contexte francophone majoritaire (Québec) puisque la construction identitaire et les relations de pouvoirs s'articulent vis-à-vis la majorité anglophone (Canada).

BIBLIOGRAPHIE

- AGGER, Ben (1991) «Critical theory, poststructuralism, postmodernism: Their sociological relevance», *Annual Review of Sociology*, vol. 17, n° 1, p. 105-131.
- ALLAIN, Alice, DEMERS, Pierre et PELLETIER, France (2016) «Techniques de l'enseignement traditionnel autochtone applicables à l'enseignement du français L2» dans EID, Cynthia, DAOUST, Véronique et BOURASSA, France (dir.) *Le Français langue seconde en fête: mythes, réalités et partage de bonnes pratiques. Reflets de l'AQEFLS*, vol. 33, p. 383-399.
- ASHCROFT, Bill, GRIFFITHS, Gareth et TIFFIN, Helen (dir.) (1995) «Introduction», *The Post-Colonial Studies Reader*. Routledge. p. 1-11.
- BATTELL LOWMAN, Emma et BARKER, Adam (2015) *Settler: Identity and Colonialism in 21st Century Canada*, Halifax, Fernwood publishing, 145 p.

- BATTISTE, Marie (2013) *Decolonizing education: Nourishing the learning spirit*, Saskatoon, Purich Publishing, 217 p.
- BEHIELS, Micheal (2005) *La francophonie canadienne: renouveau constitutionnel et gouvernance scolaire*, Ottawa, University of Ottawa Press, 432 p.
- BINDA, K.P. et CALLIOU, Sharilyn (dir.) (2001) *Aboriginal Education in Canada: A Study in Decolonization*, Mississauga, Canadian Educator's Press, 225 p.
- BOIZETTE, Pierre (2013) «Introduction à la théorie postcoloniale», *Revue Silène*, Centre de recherches en littérature et poétique comparées de Paris Ouest-Nanterre-La Défense, p. 1-13
- BRITISH COLUMBIA MINISTRY OF EDUCATION (2015) *Présentation des nouveaux programmes d'études de la Colombie-Britannique*, Repéré à https://curriculum.gov.bc.ca/sites/curriculum.gov.bc.ca/files/pdf/curriculum_intro_fr.pdf
- (2016) *Visions du monde et perspectives autochtones dans la salle de classe: aller de l'avant*, Victoria, BC: Crown Publications, Repéré à https://www.bced.gov.bc.ca/abed/awp_moving_forward_fr.pdf
- BRITISH COLUMBIA GOVERNMENT NEWS (Août 2018) *Education by Numbers*, Repéré à <https://news.gov.bc.ca/releases/2018EDUC0040-001628>
- BRITISH COLUMBIA TREATY COMMISSION (n.d.) Repéré à <http://www.bctreaty.ca/>
- CAMPEAU, Diane (2016) *Pédagogie autochtone et pédagogie du lieu: un hybride pédagogique en classe primaire*. Présentation congrès AQEFLS 28 avril 2016.
- COMMISSION DE VÉRITÉ ET RÉCONCILIATION CANADA (2015) *Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir: Sommaire du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada*, Ottawa, Commission de vérité et réconciliation du Canada, 594 p.
- CRESWELL, John et POTH, Cheryl (2018) *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*, Sage publications, 459 p.
- DAZA, Stephanie et TUCK, Eva (2014) «De/colonizing,(post)(anti) colonial, and indigenous education, studies, and theories», *Educational Studies*, vol. 50, n° 4, p. 307-312.
- DEER, Frank (2013) «Integrating aboriginal perspectives in education: Perceptions of pre-service teachers», *Canadian Journal of Education*, vol. 36, n° 2, p. 175-211.

- DÉNOMMÉ-WELCH, Spy et MONTERO, Kristina (2014) «De/colonizing Preservice Teacher Education: Theatre of the Academic Absurd», *Journal Of Language & Literacy Education*, Ankara Universitesi SBF Dergisi, vol. 10, n° 1, p.136-165.
- DEROY-RINGUETTE, Rachel (2018) «Analyse comparative d'éléments paratextuels choisis chez deux auteurs autochtones pour la jeunesse et proposition de dispositifs didactiques en lecture pour une exploitation en classe», *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, vol. 41, n°1, p. 385-412.
- DEVEAU, Kenneth, ALLARD Réal et LANDRY, Rodrigue (2008) «Engagement identitaire francophone en milieu minoritaire», dans THÉRIAULT, Joseph Yvon, GILBERT, Anne et CARDINAL, Linda (dir.) *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada*, Montréal, Fides, p. 73-120.
- DION, Susan (2009) *Braiding histories: Learning from aboriginal peoples' experiences and perspectives*, Vancouver, UBC Press, 227 p.
- DONALD, Dwayne (2009) «Forts, curriculum, and Indigenous Métissage: Imagining decolonization of Aboriginal-Canadian relations in educational contexts», *First Nations Perspectives*, vol. 2, n°1, p. 1-24.
- FARMER, Diane (2008) «L'immigration francophone en contexte minoritaire: entre la démographie et l'identité», dans THÉRIAULT, Joseph Yvon, GILBERT, Anne et CARDINAL, Linda (dir.) *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada*, Montréal, Fides, p. 121-159.
- FÉDÉRATION DES FRANCOPHONES DE LA COLOMBIE-BRITANNIQUE (2010) *Historique de la communauté francophone en Colombie-Britannique et de son organisme porte-parole*, Repéré à https://www.ffcb.ca/telecharger/brochures_d%E2%80%99information/FFCB_Histoire_FR2010_WEB.pdf
- FERRO, Marc (2003) «Le colonialisme, envers de la colonisation», dans FERRO, Marc (dir.) *Le livre noir du colonialisme: XVI^e-XXI^e siècle: de l'extermination à la repentance*, Paris, Robert Laffont, p. 9-38.
- GILBERT, Anne et LEVEBRE, Marie (2008) «Un espace sous tension: nouvel enjeu de la vitalité communautaire de la francophonie canadienne», dans THÉRIAULT, Joseph Yvon, GILBERT, Anne et CARDINAL, Linda (dir.) *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada*, Montréal, Fides, p. 27-72.
- GLESNE, Corinne (2011) *Becoming qualitative researchers: An introduction*, Boston, Pearson, 317 p.

- HARE, Jan (2015) «All of our Responsibility”: Instructor Experiences in the Teaching of Required Indigenous Education Coursework», *Canadian Journal Of Native Education*, vol. 38, n°1, p. 101-120.
- KANU, Yatta (2011) «Teachers’ perceptions of the integration of Aboriginal perspectives», dans *Integrating Aboriginal Perspectives into the School Curriculum*, Toronto, University of Toronto Press, p. 165-200.
- (2006) «Reappropriating traditions in the postcolonial curricular imagination», dans KANU, Yatta (dir) *Curriculum as cultural practice: Postcolonial imaginations*, University of Toronto Press. p. 203-222.
- KENNEDY Marie (2009) «Earthsongs: Indigenous ways of teaching and learning. International», *Journal Of Music Education*, vol.27, n° 2, p.169-182.
- KENNY, Nicolas (2016) «Francophones de la Colombie-Britannique», *The Canadian Encyclopedia, Historica Canada*, Repéré à <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/francophones-de-la-colombie-britannique>
- KERR Jeannie et PARENT, Amy (2015) «Being taught by Raven: A story of knowledges in teacher education», *Canadian Journal of Native Education*, vol. 38, n° 1, p. 62-79.
- KERR, Jeannie (2014) «Western epistemic dominance and colonial structures: Considerations for thought and practice in the structures of teacher education», *Decolonization: Indigeneity, Education & Society*, Vol. 3, n° 2, p. 83-104
- KIM, Eun-Ji Amy (2015) «Neo-colonialism in our schools: Representations of indigenous perspectives in Ontario science curricula», *McGill Journal of Education*, Vol. 50, n° 1, p. 1-26.
- LAVOIE, Constance et BLANCHET, Patricia-Anne (2017) «Un modèle pédagogique inspire des traditions autochtones pour enseigner le récit de vie en classe», dans DUMAIS, Christian, BERGERON, Réal, PELLERIN, Martine et LAVOIE, Constance (dir.) *L’Oral et son enseignement: pluralité des contextes linguistiques*, Québec, Éditions Paisaj, p. 201-219.
- LAVOIE, Constance, MARK, Marie-Paul et JENNISS, Brigitte (2014) «Une démarche d’enseignement du vocabulaire contextualisée: l’exemple des Innus de la communauté autochtone d’Unamen Shipu au Québec, dans RISPAIL, Marielle et DEPIETRO Jean-François (dir.) *L’enseignement du français à l’heure du plurilinguisme: vers une didactique contextualisée*, Paris, AIRDF, p. 199-214.
- MADILL, Dennis (1984) *Histoire des traités avec les Indiens de la Colombie-Britannique*, Centre de la recherche historique et de l’étude des

traités, Affaires indiennes du Nord Canada, Repéré à https://www.aadnc-aandc.gc.ca/DAM/DAM-INTER-HQ/STAGING/texte-text/treC-B_1100100028953_fra.pdf

- MARACLE, Lee (2017) *My Conversations with Canadians*, Toronto, BookThug, 160 p.
- MARSHALL, Tabitha (2018) «Bataille des plaines d'Abraham», *The Canadian Encyclopedia, Historica Canada*, Repéré à <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/bataille-des-plaines-dabraham>
- MEMMI, Albert. (1957). *Portrait du colonise: Portrait du colonisateur*. Paris, Folio Actuel, 1985, 162 p.
- NARDOZI, Angela, RESTOULE, Jean-Paul, BROAD, Kathy, STEEL, Nancy et JAMES, Usha (2014) «Deepening knowledge to inspire action: Including aboriginal perspectives in teaching practice», *Education*, vol. 19, n° 3, p. 108-122.
- PILLET, Benjamin (2017) *Penser l'anticolonialisme avec Arendt, contre Arendt*. Montréal, Repéré à https://www.researchgate.net/publication/316991500_Penser_l%27anticolonialisme_avec_Arendt_contre_Arendt
- PILOTE, Annie et MAGNAN, Marie-Odile (2008). «L'école de la minorité francophone: l'institution à l'épreuve des acteurs», dans THÉRIAULT, Joseph Yvon, GILBERT, Anne et CARDINAL, Linda (dir.) *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada: Nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Fides, p. 275-317.
- REGAN, Paulette (2010) *Unsettling the settler within: Indian residential schools, truth telling, and reconciliation in Canada*, Vancouver, UBC Press, 299.
- ROOT, Emily (2010) «This Land is Our Land? This Land is Your Land: The Decolonizing Journeys of White Outdoor Environmental Educators», *Canadian Journal of Environmental Education*, vol. 15, p. 103-119.
- SCULLY, Alexa (2012) «Decolonization, reinhabitation and reconciliation: Aboriginal and place-based education», *Canadian Journal of Environmental Education*, vol. 17, p. 148-158.
- _____ (2015) «Unsettling place-based education: Whiteness and land in Indigenous education in Canadian teacher education», *Canadian Journal of Native Education*, vol. 38, n° 1, p. 80-100.
- ST-DENIS, Vera (2011) «Silencing Aboriginal curricular content and perspectives through multiculturalism: "There are other children here"», *The Review of Education, Pedagogy et Cultural Studies*, vol. 33, n° 4, p. 306-317.

- STATISTIQUE CANADA (2015) Le français et la francophonie au Canada, Repéré à https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2011/as-sa/98-314-x/98-314-x2011003_1-fra.cfm
- STRONG-WILSON, Teresa (2007) «Moving horizons: Exploring the role of stories in decolonizing the literacy education of white teachers», *International Education*, vol. 37, n° 1, p. 114-131.
- STYRES, Sandra (2017) *Pathways for Remembering and Recognizing Indigenous Thought in Education: Philosophies of Iethi'nihténha Ohwentsia'kékha (Land)*, Toronto, University of Toronto Press, 234 p.
- TANAKA, Michele, WILLIAMS, Lorna, BENOIT, Yvonne, DUGGAN, Robyn, MOIR, Laura et SCARROW, Jillian (2007) «Transforming pedagogies: Pre-service reflections on learning and teaching in an indigenous world», *Teacher Development*, vol. 11, n° 1, p.99-109.
- TANAKA, Michele (2016) «Re-envisioning (Teacher) Education» dans *Learning and Teaching Together: Weaving Indigenous Ways of Knowing into Education*, Vancouver, UBC Press, p. 189-204.
- TUCK, Eva, et YANG, Wayne (2012) «Decolonization is not a metaphor», *Decolonization: Indigeneity, Education & Society*, vol. 1, n° 1, p. 1-40.
- TUPPER, Jennifer (2014) «The Possibilities for Reconciliation through Difficult Dialogues: Treaty Education as Peacebuilding», *Curriculum Inquiry*, vol. 44, n° 4, p. 469-488.
- TUPPER, Jennifer et CAPPELLO, Micheal (2008) «Teaching Treaties as (Un) Unusual Narratives: Disrupting the Curricular Commonsense», *Curriculum Inquiry*, vol. 38, n° 5, p. 559-578.
- VAUDRIN-CHARETTE, Julie et FLEURET, Carole (2016) «Quelles avenues vers une pédagogie postcoloniale et multimodale en contexte plurilingue?», *La Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 72, n° 4, p. 550-571.
- WORRALL, Anne et ZAJTMANN, Robert (2010). *Ouest qu'on parle français?* Red Letter Films, Repéré à <https://www.quebeccinema.ca/films/ouest-quon-parle-francais>