

L'exercice des couvertures comme outil pédagogique pour mieux conscientiser les futurs intervenantes et les futurs intervenants en travail social aux réalités autochtones

Marie Émilie LACROIX

Université du Québec à Rimouski, Québec, Canada

VOLUME XLIX : 1 – PRINTEMPS 2021

Revue scientifique virtuelle publiée par l'Association canadienne d'éducation de langue française dont la mission est la suivante : « Par la réflexion et l'action de son réseau pancanadien, l'ACELF exerce son leadership en éducation pour renforcer la vitalité des communautés francophones ».

Éditrice

Natalie Tremblay, ACELF

Président du comité de rédaction

Jean Labelle,
Université de Moncton

Comité de rédaction

Jean Labelle,
Université de Moncton
Nadia Rousseau,
Université du Québec à Trois-Rivières
Jules Rocque,
Université de Saint-Boniface
Phyllis Dalley,
Université d'Ottawa
Anderson Araújo-Oliveira,
Université du Québec à Montréal

Révision linguistique

Philippe-Aubert Côté, rév. a.
Révisart

Directeur général de l'ACELF

Richard Lacombe

Conception graphique et montage

Claude Baillargeon

Diffusion Érudit

www.erudit.org

Les textes signés n'engagent que la responsabilité de leurs auteurs et auteurs, lesquels en assument également la révision linguistique. De plus, afin d'attester leur recevabilité, au regard des exigences du milieu universitaire, tous les textes sont arbitrés, c'est-à-dire soumis à des pairs, selon une procédure déjà convenue.

La revue *Éducation et francophonie* est publiée deux fois l'an grâce à l'appui financier du ministère du Patrimoine canadien et du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

acelf

ASSOCIATION
CANADIENNE
D'ÉDUCATION DE
LANGUE FRANÇAISE

265, rue de la Couronne, bureau 303
Québec (Québec) G1K 6E1
Téléphone : 418 681-4661
Télécopieur : 418 681-3389
Courriel : info@acelf.ca

Dépôt légal
Bibliothèque et Archives nationales
du Québec
Bibliothèque et Archives du Canada
ISSN 1916-8659 (En ligne)

Vers l'autochtonisation : pratiques éducatives inspirantes à l'ère de la réconciliation

Coordination du numéro :

Constance LAVOIE, Université de Sherbrooke, Québec, Canada

Natasha BLANCHET-COHEN, Université Concordia, Québec, Canada

Marco BACON, consultant en relations autochtones et membre de la commission sectorielle Éducation de la Commission canadienne pour l'Unesco

Liminaire

1 Vers l'autochtonisation : pratiques éducatives inspirantes à l'ère de la réconciliation

Constance LAVOIE, Université de Sherbrooke, Québec, Canada

Natasha BLANCHET-COHEN, Université Concordia, Québec, Canada

Marco BACON, Consultant en relations autochtones et membre de la commission sectorielle Éducation de la Commission canadienne pour l'UNESCO

14 L'inclusion des perspectives autochtones dans le programme d'immersion française en Colombie-Britannique : les succès d'enseignants et d'enseignantes allochtones

Isabelle CÔTÉ, Université Simon Fraser, Colombie-Britannique, Canada

32 Construire des ponts entre les communautés francophones et métisses par l'éveil aux langues : exemple d'un dispositif pédagogique proposé au primaire dans les écoles francophones et les programmes d'immersion

Shirley DION, Aînée Métisse, Alberta, Canada

Judy HILBERT, Aînée Métisse, Alberta, Canada

Cécile HOWSE, Aînée Métisse, Alberta, Canada

Eva LEMAIRE, Université de l'Alberta, Alberta, Canada

Riplea LOTHIAN, Edmonton Public School Board, Alberta, Canada

Athena MCKENZIE, Edmonton Public School Board, Alberta, Canada

52 Pédagogie autochtone et pédagogie du lieu : proposition d'un modèle d'enseignement autochtonisé

Diane CAMPEAU, Campus St-Jean, Université de l'Alberta, Alberta, Canada

71 Un modèle inspirant pour soutenir la réussite d'élèves autochtones en milieu urbain : Le projet Petapan

Emmanuelle AUROUSSEAU, Université du Québec à Chicoutimi, Québec, Canada

Christine COUTURE, Université du Québec à Chicoutimi, Québec, Canada

Loïc PULIDO, Université du Québec à Chicoutimi, Québec, Canada

Élisabeth JACOB, Université du Québec à Chicoutimi, Québec, Canada

Constance LAVOIE, Université de Sherbrooke, Québec, Canada

Catherine DUQUETTE, Université du Québec à Chicoutimi, Québec, Canada

Dominic BIZOT, Université du Québec à Chicoutimi, Québec, Canada

Pascaline PACMOGDA, Université du Québec à Chicoutimi, Québec, Canada

Lauriane BLOUIN, Université du Québec à Chicoutimi, Québec, Canada

-
- 95 Les conditions favorables à la persévérance scolaire chez des étudiantes et étudiants autochtones de la communauté d'Essipit**
Alexandra MANSOUR, Université du Québec à Chicoutimi, Québec, Canada
Danielle MALTAIS, Université du Québec à Chicoutimi, Québec, Canada
Mathieu COOK, Université du Québec à Chicoutimi, Québec, Canada
- 112 Repenser le soutien des transitions scolaires pour les jeunes Autochtones en milieu urbain**
Natasha BLANCHET-COHEN, Université Concordia, Québec, Canada
Flavie ROBERT-CAREAU, Université Concordia, Québec, Canada
Audrey PINSONNEAULT, Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec, Québec, Canada
- 133 T'es métis, toi?! Des réflexions d'étudiantes et d'étudiants universitaires franco-manitobains métis à propos de leur identité culturelle, de la réconciliation et de l'éducation**
Laura SIMS, Université de Saint-Boniface, Winnipeg, Manitoba, Canada
Roxane GAGNÉ, Université de Saint-Boniface, Winnipeg, Manitoba, Canada
Adrien CARRIÈRE, Université de Saint-Boniface, Winnipeg, Manitoba, Canada
Amy VANDAL, Université de Saint-Boniface, Winnipeg, Manitoba, Canada
Anna FOWLER, Université de Saint-Boniface, Winnipeg, Manitoba, Canada
Camille BRÉMAULT, Université de Saint-Boniface, Winnipeg, Manitoba, Canada
Stéphane GRÉGOIRE, Université de Saint-Boniface, Winnipeg, Manitoba, Canada
- 153 Réflexion portant sur une expérience d'adaptation d'un programme en gestion de l'éducation en contexte autochtone offert en ligne**
Émilie DESCHÊNES, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Québec, Canada
- 170 Un concept infopédagogique innovant pour soutenir la motivation des étudiantes autochtones dans leurs études universitaires**
Johanne ROCHELEAU, @pte formation, Québec, Canada
Eve POULIOT, Université du Québec à Chicoutimi, Québec, Canada
- 191 L'exercice des couvertures comme outil pédagogique pour mieux conscientiser les futures intervenantes et les futurs intervenants en travail social aux réalités autochtones**
Marie Émilie LACROIX, Université du Québec à Rimouski, Québec, Canada
- 216 Reconjuguer nos langues dans la pédagogie de la réconciliation au collégial?**
Julie VAUDRIN-CHARENTE, Université d'Ottawa, Ontario, Canada

L'exercice des couvertures comme outil pédagogique pour mieux conscientiser les futurs intervenantes et les futurs intervenants en travail social aux réalités autochtones

Marie Émilie LACROIX

Université du Québec à Rimouski, Québec, Canada

RÉSUMÉ

Cet article documente la façon dont l'exercice des couvertures a servi d'outil pédagogique pour sensibiliser les futures intervenantes et les futurs intervenants en travail social aux blessures historiques vécues par les Autochtones depuis l'arrivée des Européens en Amérique. L'exercice des couvertures est une expérience pédagogique permettant de revisiter l'histoire telle que vécue par les Premières Nations et transmise oralement à travers les époques. Le cercle de partage qui conclut l'expérience offre une ouverture sur la compréhension des injustices sociales liées aux enjeux politiques ainsi que l'adoption d'une attitude de collaboration.

L'exercice des couvertures est analysé avec une approche expérientielle visant la sensibilisation/conscientisation, et ouvrant sur la réflexion et le pouvoir d'agir. Ce qui enrichit cette démarche, c'est la rencontre des Autochtones et des allochtones,

parfois pour une première fois. L'éducation ressort comme le moyen de préparer cette rencontre et d'écrire ensemble un futur rafraîchi.

Le changement qui crée l'espoir doit s'exprimer en actions posées au quotidien, ouvrant le sentier petit pas par petit pas à des alliances diverses.

ABSTRACT

The blanket exercise as an educational tool to raise future social workers' awareness about Indigenous realities

Marie Émilie LACROIX, University of Quebec in Rimouski, Quebec, Canada

This article documents how the blanket exercise served as an educational tool to raise awareness among future social workers of the historical wounds experienced by Indigenous people since the arrival of Europeans in America. The blanket exercise is an educational experience allowing us to revisit history as lived by the First Nations and transmitted orally from generation to generation. The sharing circle that concludes the experience offers an opening to understanding social injustices related to political issues and adopting an attitude of collaboration.

The blanket exercise is analyzed with an experiential approach aimed at raising awareness and opening up to reflection and the power to act. What enriches this process is the meeting between Indigenous and non-Indigenous people, sometimes for the first time. Education emerges as the means to prepare for this encounter and to create a better future together.

The change that creates hope must be expressed in actions taken on a daily basis, opening the path, step by step, to a variety of alliances.

RESUMEN

El ejercicio de las mantas como herramienta pedagógica para conscientizar a los futuros y futuras coadyuvantes en trabajo social a las realidades autóctonas

Marie Émilie LACROIX, Universidad de Quebec en Rimouski, Quebec, Canadá

Este artículo documenta la manera en que el ejercicio de las mantas ha sido empleado como herramienta pedagógica para sensibilizar a los futuros y futuras coadyuvantes en trabajo social a las heridas históricas experimentadas por los autóctonos después de la llegada de los europeos en América. El ejercicio de las mantas es una experiencia

pedagógica que permite revisar la historia tal y como ha sido vivida por las Primeras naciones y transmitida oralmente hasta nuestros días. El círculo de intercambios que finaliza la experiencia ofrece una apertura sobre la comprensión de las injusticias sociales ligadas a los desafíos políticos así como a la adopción de una actitud de colaboración.

El ejercicio de las mantas se analiza desde una perspectiva experiencial cuyo objetivo es la sensibilización/conscientización abierta a la reflexión y al poder de actuar. Lo que enriquece este procedimiento es el encuentro entre autóctonos y alóctonos, en ocasiones por primera vez. La educación se presenta como un medio para preparar dicho encuentro y escribir conjuntamente un futuro más prometedor.

El cambio que crea la esperanza en acciones realizadas en la vida cotidiana, poco a poco abren el sendero hacia alianzas diversas.

INTRODUCTION

Si tu aimes ma nation c'est que tu as reconnu qu'elle pouvait t'apprendre beaucoup et qu'en retour tu espères avec elle partager ce que tu as reçu des tiens (Sioui, 2005, p. 75).

L'article présenté ici résume en partie l'expérience que j'ai réalisée comme projet d'intervention pour l'obtention de la maîtrise en travail social. L'outil d'intervention utilisé est bien connu au Québec et au Canada sous le nom d'exercice des couvertures. Comme il permet de vivre une réelle expérience éducative de sensibilisation/conscientisation, je trouvais opportun d'évaluer la portée de cette expérience éducative en l'analysant dans le cadre d'une démarche universitaire. J'ai accepté d'être une facilitatrice depuis près de cinq ans parce qu'il me permettait de présenter l'histoire de mon point de vue plus personnel et autochtone.

Ce projet d'intervention visait comme premier objectif la sensibilisation/conscientisation des futures intervenantes sociales et futurs intervenants sociaux d'abord comme individus, mais aussi comme agentes et agents de changement. La sensibilisation/conscientisation se vit à travers le jeu de rôle qui met en lumière quelques moments clés de l'histoire et du présent des peuples autochtones du Canada, mettant l'accent sur le plan de déculturation du gouvernement canadien de l'époque. La *Loi sur les Indiens* de 1876 (André-Grégoire, 2017), les pensionnats et la rafle des années 1960 font partie de ces temps forts de l'histoire présentés dans l'exercice des couvertures. Ces informations favorisent un éveil, un mouvement de réflexion permettant la sensibilisation et la conscientisation des personnes participantes aux

réalités des peuples autochtones sur le plan tant personnel que professionnel. Le deuxième objectif s'intéresse au contenu de la formation et des milieux d'enseignement. Ce projet voulait cibler particulièrement des groupes qui auront de bonnes probabilités de travailler auprès des peuples d'origine du Canada. L'exercice des couvertures se veut une expérience parce qu'il procure une occasion de vivre des émotions donnant l'impression d'être réellement dans la situation simulée. Il permet de réaliser l'importance que l'opresseur occupe dans toutes les sphères de la vie de la personne vivant cette oppression. L'oppression dont on parle ici est un système de colonisation établi depuis des siècles (Sioui, 1991, p. 41).

Une question de départ a servi de guide tout au long de cette démarche : **dans quelle mesure l'exercice des couvertures permet-il de sensibiliser les futurs intervenants et intervenantes en travail social à l'histoire de la colonisation et à ses effets chez les Autochtones du Québec?**

Cette question propose d'amorcer une réflexion critique quant au rôle de la formation en travail social. C'est une réforme nécessaire pour relever le défi lancé par la Commission de vérité et réconciliation du Canada (2020). Ce projet s'est inspiré de la pédagogie de la libération de Freire (1982) parce que cette dernière permet justement de se questionner sur les rapports opprimés-opresseurs dans une perspective de conscientisation. De plus, elle favorise l'amélioration des relations entre Autochtones et allochtones par le dialogue établi (Ampleman *et al.*, 2012). Je dois ajouter qu'en leur associant les compétences du pouvoir d'agir (*empowerment*) (Ninacs, 2008) visant à outiller les bénéficiaires, les résultats ne peuvent qu'être plus importants. C'est ainsi que l'éducation apparaît à première vue comme le véhicule à privilégier.

PROBLÉMATIQUE : L'AMPLEUR DU PROBLÈME

En 2013, lors du 35^e anniversaire des droits de la personne, le rapport annuel de la Commission canadienne des droits de la personne (2014) révélait qu'avant 2008, les personnes vivant dans les réserves¹ n'étaient pas complètement protégées par ces droits, cela parce qu'elles étaient régies par la Loi sur les Indiens, entrée en vigueur en 1876 (André-Grégoire, 2017). Cette loi fédérale faisait en sorte que le gouvernement de l'époque devenait à la fois le signataire des droits de ces personnes et qu'il établissait les réserves pour elles. Le rapport explique comment les « perpétuelles situations défavorables » se répercutent sur le bien-être des Autochtones du Canada. Afin de bien évaluer l'importance du sujet que je présente, il est essentiel de savoir combien de personnes sont concernées. Statistique Canada (2016) nous répond à partir de son dernier recensement :

1. Selon la définition présentée à l'article 2 de la *Loi sur les Indiens*, il s'agit d'une parcelle de terrain dont Sa Majesté est propriétaire et qu'elle a mise de côté à l'usage et au profit d'une bande.

En 2016, on comptait 1 673 785 Autochtones au Canada, ce qui représente 4,9 % de la population totale. [...] Depuis 2006, la population autochtone a augmenté de 42,5 %, ce qui représente plus de quatre fois le taux de croissance de la population non autochtone au cours de la même période. Selon les projections démographiques, le nombre d'Autochtones continuera de progresser rapidement. Au cours des deux prochaines décennies, la population autochtone dépassera vraisemblablement 2,5 millions de personnes.

Sur ce nombre, 182 890 Autochtones (9,5 %) habitent le Québec, comparativement à 8 429 200 allochtones.

Dans un rapport publié en 2017, Lefrançois révèle les problèmes auxquels doivent faire face les communautés: le chômage, la pauvreté, la consommation d'alcool et de drogues, un taux de criminalité plus élevé, la violence conjugale, le décrochage scolaire, le placement d'enfants et le suicide. Afin de contrer ces situations, bien des moyens d'intervention et divers programmes sont appliqués depuis des décennies. Avant d'intervenir, il m'apparaît primordial de déterminer les causes ayant mené à ces problèmes. Voici comment Wesley-Esquimaux et Smolewski (2004, p. iii) résumant les causes de base expliquant en partie la problématique actuelle:

Les peuples autochtones ont subi un traumatisme et des effets post-traumatiques persistants depuis que les Européens sont arrivés au Nouveau Monde et qu'ils ont déclenché une série de contagions dans la population indigène. Ces contagions ont dévasté le continent dans sa totalité, de l'hémisphère sud à l'hémisphère nord, pendant plus de quatre cents ans, tuant jusqu'à 90 pour 100 de la population indigène continentale et traumatisant les peuples autochtones [...].

La mort, peu importe la culture, c'est la mort, irrévocable, et les conséquences sont à long terme. Elle emporte avec elle l'histoire d'une famille, l'histoire d'un peuple que les porteurs de parole gardaient précieusement. La colonisation et la marginalisation continue du passé qui se reconduit dans le présent contribuent à la blessure intergénérationnelle perçue chez les Premières Nations.

À travers ce projet d'intervention, je voulais bien humblement participer à l'avancement des connaissances sur la réalité vécue par nos peuples. Il n'y a en effet, à ma connaissance, aucune étude scientifique disponible sur l'exercice des couvertures. Heureusement, il en va tout autrement des sujets comme les réalités autochtones, l'histoire et la formation. Ces thèmes sont à l'ordre du jour des politiciens, des chercheurs, de la société et des établissements d'enseignement. Ce sont des priorités chez les Autochtones eux-mêmes, qui y voient l'occasion de lever le voile sur l'histoire, de créer des alliances de travail et de réconciliation, et de partager les savoirs culturels (Niosi, 2019).

C'est par le biais d'une recherche à la fois évaluative et exploratoire et en adoptant une perspective historique que ce projet d'intervention a été réalisé. L'outil qui apparaît à première vue comme le conducteur potentiel d'un changement est l'éducation. L'honorable juge Murray Sinclair, président de la Commission de vérité et réconciliation du Canada, l'a exprimé par une simple phrase : « C'est l'éducation qui nous a mis dans ce pétrin, et c'est l'éducation qui nous en sortira » (Centre national de collaboration en éducation autochtone, s.d.).

Le travail social a tenu un rôle de premier plan, peu valorisant disons-le, dans l'histoire des Premières Nations :

[...] parce que notre profession a contribué, que cela nous plaise ou non, à la marginalisation et à l'assimilation des enfants autochtones, mais aussi parce que la pensée occidentale, notamment la pensée scientifique, à travers un pouvoir colonial oppressif, a dominé le développement des idées au sein de la pratique en travail social (Heinonen et Spearman, 2001, cités dans Guay, 2015, p. 16).

Les établissements qui forment les futures intervenantes et les futurs intervenants en travail social ont également une part de responsabilité. Depuis très longtemps, les universités canadiennes accueillent des étudiantes et des étudiants de tous les horizons, et s'intéressent aux relations internationales et interculturelles. Cependant, ce n'est que plus récemment que des Autochtones s'y inscrivent et que des questionnements quant aux aspects colonialistes de l'enseignement surgissent. Cela représente un nouveau défi de taille pour tous les établissements. Il faut souligner ce qui a déjà été fait comme une action, à savoir une volonté d'accueil de leur part. L'Association des universités et collèges du Canada (2013, p. 8), aujourd'hui connue sous le nom d'Universités Canada, donne un exemple :

Les universités ont fait d'énormes progrès au cours des dernières années en ce qui concerne la prestation des services adaptés aux besoins des étudiants autochtones. Entre 2006 et 2010, environ 50 pour cent des établissements sondés ont signalé des activités pour les Autochtones sur le campus.

Il y a de la place pour accueillir les savoirs des Premières Nations, des enseignements millénaires à partager. Comme le précise Irvine (2009, p. 2), « [c]es réalités historiques et contemporaines nous parlent également de la sagesse, de l'endurance, du courage, de la détermination, de l'inventivité, de la résilience et des forces des peuples autochtones ».

Il est à souhaiter que ce projet ajoute à l'effort actuel de présenter des informations plus justes des peuples autochtones et d'écarter les limites qui bloquent la guérison des relations entre ceux-ci et les allochtones.

Les paradigmes de l'approche de conscientisation

Personne ne libère personne, personne ne se libère seul, les hommes se libèrent ensemble par l'intermédiaire du monde (Freire, 1971, p. 44)

C'est fort de cette pensée qu'au milieu du XX^e siècle, Freire (1971) s'est servi de l'éducation, plus spécifiquement de l'alphabétisation, pour donner du pouvoir à la population brésilienne opprimée. Il y décrit la conscience critique :

Elle est réalisée grâce à l'éducation et à l'alphabétisation. Le but n'est pas d'enseigner quelque chose à un interlocuteur, mais de trouver avec lui les moyens de transformer le monde dans lequel il vit, de lui donner le temps et les moyens de « se conscientiser ». Cette méthode active va lui permettre de réaliser sa condition réelle – sa situation objective – qui est celle d'un *sujet*. En tant que sujet, il pourra acquérir des instruments, faire des choix et donc se politiser lui-même (Defraigne-Tardieu, 2012, s.p.).

L'approche de conscientisation peut devenir un outil de connaissance et de réflexion en intervention. Cette pédagogie fait de la personne à accompagner un sujet, un expert de la situation. La personne voulant s'engager dans une démarche de réflexion critique de sa situation trouvera, dans l'oppression² et ses causes, l'objet de cette démarche. Dans le cas des Premières Nations, elles ont été les sujets de la colonisation. Elles sont donc les expertes de la situation particulière en cause. L'éducation permet d'acquérir ce pouvoir qui donne accès à la possibilité de prendre en main son avenir et le pouvoir de participer au changement social.

L'approche de conscientisation prédispose au changement social ou le facilite à travers un processus d'intervention de groupe en s'inscrivant dans un modèle d'éducation populaire. Pour produire un changement en profondeur, il peut être nécessaire de réhabiliter le passé et ses victimes opprimées, de reconnaître les oppresseurs qui imposaient un mode de vie, des valeurs, une alimentation et une religion, pour ne citer que ces exemples. C'est en utilisant un moyen éducatif qui enseigne l'histoire, les outils de l'oppression et les douleurs de l'opprimé que ce changement peut s'amorcer. L'approche de conscientisation encourage l'*empowerment*³. Ninacs (2008) précise que ce pouvoir d'agir n'est pas une tâche, mais un processus qui se réalise en respectant les quatre plans qui sont présentés dans le tableau 1.

-
2. « L'oppression est la "pratique", c'est-à-dire la réalité vécue des rapports concrets d'exploitation économique, de domination politique et d'aliénation culturelle, tels qu'ils s'inscrivent dans la vie quotidienne de nos sociétés » (Breton, 1993, p. 151).
 3. « L'*empowerment* est un processus d'action sociale par lequel les individus et les groupes agissent pour acquérir le contrôle sur leur vie dans un contexte de changement de leur environnement social et politique » (Wallerstein et Bernstein, 1994, p. 142, cités dans Delisle, 2012, p. 9).

Tableau 1. **Composantes du processus d'empowerment individuel**

La participation	Les compétences pratiques
L'estime de soi	La conscience critique

Ces étapes se vivent simultanément: «Dans leur ensemble et par leur interaction, elles permettent le passage d'un état sans pouvoir d'agir à un autre où l'individu est capable d'agir en fonction de ses propres choix» (Ninacs, 2008, p. 19). Cette approche s'associe bien au cadre de ce projet d'intervention qui veut sensibiliser/conscientiser le plus grand nombre de participantes et de participants autochtones et allochtones.

L'approche de conscientisation est reconnue quant à elle pour l'intérêt fondamental porté à la problématique des rapports d'oppression en lien avec les classes sociales. Elle cible encore plus les sujets qui vivent des oppressions spécifiques, dont les communautés culturelles (Breton, 1993, p. 160). Dans son document présentant une expérience de conscientisation auprès d'intervenantes et d'intervenants en formation en travail social, l'auteure conclut ainsi:

La conscientisation pour des professionnels petits bourgeois, c'est de se laisser interpeller, de relativiser le sentiment de supériorité culturelle et professionnel qui a été intériorisé par une éducation bancaire à travers des années de formation (Ampleman *et al.*, 1987, p. 200, cités dans Breton, 1993, p. 160).

Les outils essentiels de l'approche de conscientisation sont le dialogue et la réflexion (Breton, 1993, p. 14), qui sont utilisés dans l'exercice des couvertures. Ils demandent de prévoir des conditions sécuritaires permettant à chaque personne de s'exprimer librement et d'être accueillie dans le plus grand respect. La démarche proposée par l'exercice des couvertures veut, en présentant les forces de l'oppression exercées sur l'opprimé, amener les futures intervenantes et les futurs intervenants à accompagner les Autochtones sur la voie de leur propre libération. Cet outil pédagogique favorise une prise de conscience au regard des différents traumatismes vécus par les Autochtones dans les rapports de colonisation. Il permet aussi de percevoir l'importance de développer le pouvoir d'agir des individus et de la communauté. Le cercle de parole vécu en deuxième partie invite les élèves à développer une écoute centrée sur la personne permettant de plus au silence de s'exprimer; il s'agit là de deux outils facilitant une rencontre de travail ou de connaissance. Ce cercle s'avère un outil par lui-même pour éveiller ces états.

C'est à travers le dialogue et la réflexion que chaque personne découvre qu'elle n'est pas seule à vivre une telle situation, ce qui l'amène à développer une solidarité, à prendre conscience de sa force dans un groupe et à apprendre peu à peu à utiliser cette force pour agir sur la réalité qui l'opprime. Ce partage de la parole fait également prendre conscience à chacun qu'il possède un certain savoir en même temps qu'un certain pouvoir; qu'il est donc un «sujet connaissant» plutôt qu'un «sujet ignorant» et qu'il peut devenir peu à peu un «sujet agissant» (Breton, 1993, p. 144).

Ce sont ces modèles qui me semblaient les plus respectueux des personnes concernées par la question à développer et qui permettaient d'analyser les résultats recueillis afin d'influencer les démarches subséquentes possibles.

MÉTHODOLOGIE: LE CHOIX DE L'OUTIL D'INTERVENTION

Comme j'anime l'exercice des couvertures depuis plus de cinq ans et que j'ai pu constater son incidence sur les élèves, j'ai proposé qu'il devienne l'outil pédagogique pour mon projet de maîtrise. Mon hypothèse était que son application permettrait d'améliorer la compréhension des enjeux entourant les réalités autochtones chez les futures intervenantes et les futurs intervenants, et la place de ces réalités dans la formation.

L'exercice des couvertures a été conçu et animé par KAIROS (<https://www.kairoscanada.org>) dans le but non seulement de favoriser la compréhension de l'ensemble des faits historiques, mais aussi de ressentir, du point de vue des Autochtones, l'oppression vécue. Les couvertures déposées sur le sol symbolisent la Terre mère, avant l'arrivée des Européens. Les volontaires prennent le rôle d'une personne autochtone. Au début, la joie règne dans la communauté. Puis, un Européen arrive, sympathise avec les Autochtones et les observe. Bientôt, il veut s'installer à demeure et commence à s'appropriier des territoires. Avec le temps, la mort, la désolation et la soumission s'imposent. La dépossession des objets et des poupées représentant les enfants enlevés par les rafles ou envoyés dans les pensionnats «indiens», prévus dans la *Loi sur les Indiens*, interpelle particulièrement le groupe. À la fin de cette simulation, il ne reste qu'un tout petit nombre de participantes et de participants, sur un petit coin de couverture. Dans le cercle de parole⁴ qui suit, chaque personne peut exprimer ses sentiments dans ce rôle et est invitée à suggérer une solution possible à appliquer par la suite. Cette expérience ne laisse personne indifférent selon les propos entendus.

4. Le cercle de partage est une pratique couramment utilisée par les peuples autochtones. Dans le cadre de ces cercles, chaque participante et participant est libre de s'exprimer. Le bâton de parole, ou un objet que vous définirez comme étant le bâton de parole (ce peut être un bâton, une roche ou tout autre objet significatif pour les élèves de votre classe), est passé à chaque personne faisant partie du cercle. Le bâton de parole circule dans le sens des aiguilles d'une montre. Lorsqu'une personne tient le bâton de parole, elle est la seule à pouvoir s'exprimer. Les cercles de partage favorisent entre autres l'inclusion, les échanges, le respect et l'écoute active (À voir pour tout savoir, s.d.).

Comme l'être entier est impliqué – la raison autant que les émotions –, l'exercice des couvertures devient une expérience interactive d'apprentissage sur la sensibilisation/ conscientisation aux violences historiques vécues par les peuples les plus anciens d'Amérique. Les grands événements de l'histoire des Autochtones qui sont relatés sont inconnus pour la plupart, et ils incitent à vouloir en apprendre davantage. Ces diverses constatations conduisent à se questionner sur l'apport de la formation universitaire quant aux réalités autochtones. Mieux comprendre comment, sur le plan historique, des lois et des politiques sociales s'inscrivent dans des rapports coloniales qui ont conduit à des traumatismes intergénérationnels permet de regarder de façon différente les relations entre les travailleurs sociaux et les Autochtones.

L'échantillonnage

Un seul critère déterminait le choix de la clientèle : être en travail social. Il convient de noter la présence de cinq jeunes Autochtones au cégep de Sainte-Foy, une présence appréciée dans le cadre de la collecte des données en raison de leur point de vue si pertinent. Le tableau 2 présente les informations concernant l'échantillonnage.

Tableau 2. **Échantillonnage (n = 86)**

Date	Lieu	Nombre de participantes et de participants	Notes complémentaires
19 novembre 2018	Université Laval	24 personnes	Baccalauréat en travail social; Cours obligatoire : Organisation communautaire
30 novembre 2018	Université de Montréal	13 personnes	Activité libre en travail social : invitation d'Amnistie internationale
11 février 2019	Cégep de Sainte-Foy	22 personnes, dont 3 Autochtones	Techniques de travail social; Cours obligatoire
19 février 2019	Cégep de Sainte-Foy	22 personnes, dont 3 Autochtones	Techniques de travail social; Cours obligatoire

Collecte de données : les outils

1. Un questionnaire autoadministré (annexe 1) visant à constater et à comparer les niveaux de connaissance et de prise de conscience des réalités autochtones (test avant et après); ce questionnaire est constitué de 10 éléments choisis dans un questionnaire conçu spécifiquement pour mesurer les attitudes à l'égard des droits des peuples autochtones: Mesure des attitudes à l'égard des droits des peuples autochtones (MATRIP, pour *Measuring attitudes toward the rights of Indigenous people*)⁵ (Rubin *et al.*, 2016). Tous les groupes ont répondu à ce questionnaire; Les prises de notes dans le journal de bord de l'animatrice permettant de recueillir des informations précises sur les commentaires et les réflexions formulés par les participantes et les participants de chaque groupe;
2. Le questionnaire-minute (annexe 2), un bref questionnaire ouvert permettant d'obtenir des commentaires plus détaillés de la part du groupe de discussion focalisé, convoqué après l'exercice à l'Université Laval;
3. De plus, à l'Université Laval, les notes des deux observatrices extérieures ont beaucoup enrichi les données recueillies.

Le tableau 3 illustre les différents outils de collecte de données utilisés avec chacun des groupes et introduit la compréhension de la comparaison des résultats qui suivra dans la prochaine section.

Tableau 3. **Présentation des outils de collecte des données**

Outils utilisés	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4
Questionnaire autoadministré	X	X	X	X
Journal de bord	X	X	X	X
Observatrices extérieures	X			
Groupe de discussion focalisé	X			
Questionnaire-minute	X			

Le questionnaire-minute a été rempli par sept volontaires de l'Université Laval qui ont participé à un groupe focalisé. Ces derniers ont été rencontrés une semaine après avoir vécu l'exercice des couvertures. Il s'agissait alors de remplir un questionnaire

5. Vingt-trois déclarations sur les droits des peuples autochtones – comme l'illustre la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones – ont été transformées en éléments de type Likert mesurant cinq dimensions: 1) préservation de la culture, des terres et des ressources; 2) autonomie gouvernementale; 3) restitution; 4) services; 5) représentation. Des questionnaires ont été distribués et remplis par 226 étudiantes et étudiants de premier cycle. Les propriétés de mesure MATRIP ont été testées à l'aide d'une analyse des facteurs confirmatoires. Les résultats indiquent qu'une échelle finale composée de 20 éléments mesure adéquatement les dimensions supposées.

plus approfondi et de susciter la discussion autour de questions suggérées par l'animatrice.

ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES

Vivre, c'est transformer en conscience une expérience aussi large que possible.

André Malraux

La figure 1 donne un aperçu de l'ambiance durant l'exercice des couvertures. Celui-ci se déroulait dans le cadre d'un colloque d'animateurs et d'animatrices de vie pastorale dans les locaux du Monastère des Augustines de Québec.

Figure 1. **Groupe vivant l'exercice des couvertures**



Source: Marie Émilie Lacroix

C'est en comparant les résultats obtenus pour les quatre groupes qu'il apparaît que la majorité des participantes et des participants ont vécu une expérience qui provoque nécessairement une réaction.

Le tableau 4 compare les résultats des quatre groupes à l'étude.

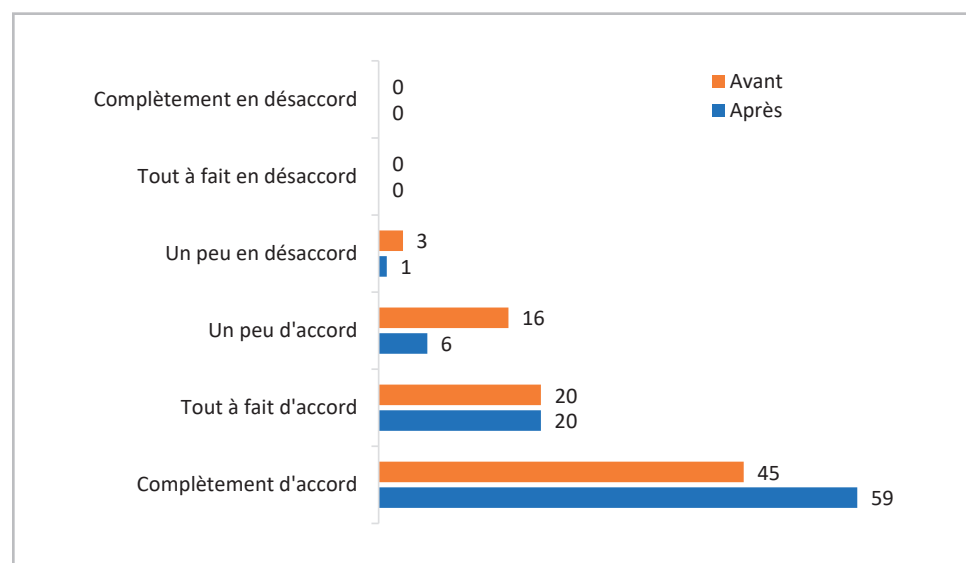
Tableau 4. Réponses au questionnaire autogéré avant-après (n = 86)

Les peuples autochtones devraient...	Complètement d'accord	Tout à fait d'accord	Un peu en accord	Un peu en désaccord	Tout à fait en désaccord	Complètement en désaccord
N° 1: ... avoir le droit de maintenir leurs propres coutumes et leurs traditions dans la société dominante actuelle.	av. = 66 ap. = 73 écart = +7	av. = 17 ap. = 11 écart = -6	av. = 3 ap. = 2 écart = -1			
N° 2: ... avoir le droit de contrôler tous les droits de propriété intellectuelle concernant leur culture et leurs traditions.	av. = 51 ap. = 64 écart = +13	av. = 21 ap. = 18 écart = -3	av. = 10 ap. = 4 écart = -6	av. = 4 ap. = 0 écart = -4		
N° 3: ... avoir le droit d'utiliser, de développer et de contrôler les terres et les ressources qu'ils possèdent en raison de propriété ou d'utilisation traditionnelle.	av. = 49 ap. = 66 écart = +17	av. = 21 ap. = 15 écart = -6	av. = 14 ap. = 4 écart = -10	av. = 2 ap. = 1 écart = -1		
N° 4: ... avoir le droit de maintenir une relation spirituelle distincte avec les terres qu'ils possédaient, occupaient ou utilisaient traditionnellement.	av. = 56 ap. = 64 écart = +8	av. = 20 ap. = 18 écart = -2	av. = 9 ap. = 4 écart = -5	av. = 1 ap. = 0 écart = -1		
N° 5: ... avoir le droit de développer leur propre système de santé, leurs logements et d'autres programmes économiques et sociaux, et de les administrer par l'intermédiaire de leurs propres institutions.	av. = 35 ap. = 48 écart = +13	av. = 16 ap. = 18 écart = +2	av. = 24 ap. = 12 écart = -12	av. = 8 ap. = 4 écart = -4	av. = 1 ap. = 1	av. = 1 ap. = 1
N° 6: ... avoir le droit de décider de leurs propres lois.	av. = 16 ap. = 34 écart = +18	av. = 16 ap. = 21 écart = +5	av. = 35 ap. = 18 écart = -17	av. = 14 ap. = 9 écart = -5	av. = 2 ap. = 1 écart = -1	av. = 1 ap. = 1
N° 7: ... être pleinement reconnus en vertu des traités passés.	av. = 51 ap. = 63 écart = +12	av. = 23 ap. = 15 écart = -8	av. = 11 ap. = 4 écart = -7			
N° 8: ... recevoir une compensation équitable pour les terres et les ressources que leurs ancêtres possédaient ou utilisaient traditionnellement et qui leur ont été retirées sans leur consentement préalable.	av. = 46 ap. = 64 écart = +18	av. = 20 ap. = 16 écart = -4	av. = 17 ap. = 5 écart = -12	av. = 3 ap. = 1 écart = -2		
N° 9: ... avoir droit à une législation spéciale pour améliorer leurs conditions économiques et sociales.	av. = 45 ap. = 59 écart = +14	av. = 20 ap. = 20	av. = 16 ap. = 6 écart = -10	av. = 3 ap. = 1 écart = -2		
N° 10: ... avoir un nombre minimum garanti de sièges dans le système politique.	av. = 49 ap. = 64 écart = +15	av. = 22 ap. = 12 écart = -10	av. = 9 ap. = 6 écart = -3	av. = 5 ap. = 2 écart = -3	av. = 1 ap. = 1	

Ce tableau montre que l'outil utilisé a permis l'acquisition d'informations lorsqu'on compare les positions exprimées avant et après. Sa lecture permet d'avancer que les participantes et les participants souhaitent que les Autochtones acquièrent une plus grande autonomie en développant des systèmes adaptés et en prenant un contrôle sur les différents droits suggérés. Les écarts révèlent l'appui du groupe à la reconnaissance de l'identité, de la culture et du lien avec le territoire propre aux Premières Nations.

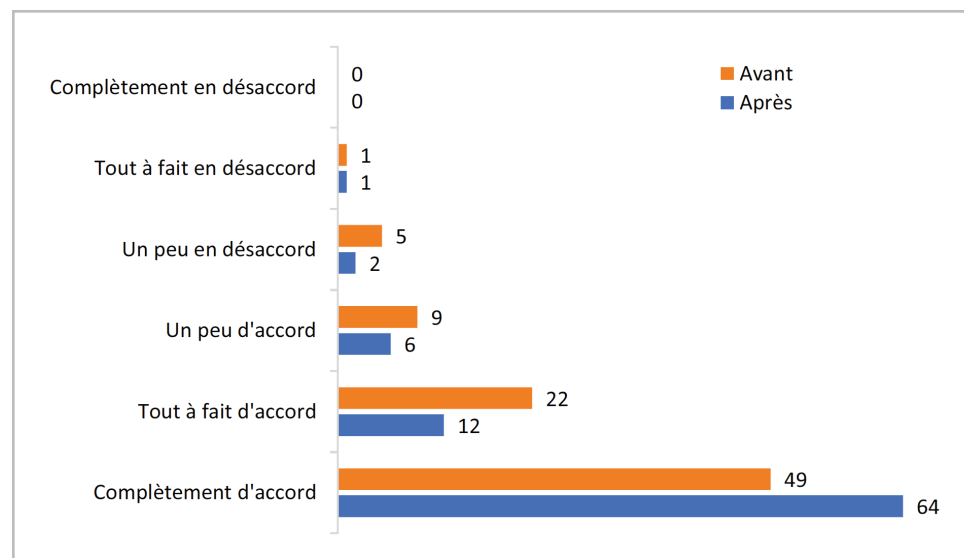
Les tableaux 5 et 6 illustrent quelques-uns des autres éléments du sondage.

Tableau 5. **Réponse à l'affirmation 9 : Les peuples autochtones devraient avoir droit à une législation spéciale pour améliorer leurs conditions économiques et sociales.**



Les mêmes constats se répètent avec cette question; les positions sont passées de 65 à 79 (toujours en cumulant les deux premiers choix). Avoir droit à une législation spéciale permettant d'améliorer les conditions de vie des Autochtones est souhaité. À ce stade de l'analyse, cette affirmation paraît ambiguë, puisqu'elle ne précise pas suffisamment ce que pourraient être ces lois spécifiques. Il n'en demeure pas moins qu'il est possible de dire que l'exercice a suscité une prise de conscience des participantes et des participants quant aux conditions économiques et sociales des Autochtones.

Tableau 6. Réponse à l'affirmation 10: *Les peuples autochtones devraient avoir un nombre minimum garanti de sièges dans le système politique.*



De 71 participants en accord avant, on passe à 77 par la suite. Le fait d'avoir des sièges au Parlement actuel semble être une bonne solution pour permettre aux Autochtones d'être entendus et d'être plus présents socialement. Ces propos ont été entendus à maintes reprises dans les cercles de parole. Offrir l'occasion de prendre la parole politiquement apparaît comme un moyen de sortir de l'ombre des derniers siècles.

Interprétation des résultats

Les histoires se déplacent en cercle. Elles ne se déplacent pas en droite ligne. Il devient aidant en autant qu'on écoute dans le cercle. Il y a des histoires à l'intérieur des histoires et des histoires entre les histoires et trouver votre sentier à travers elles est aussi facile et aussi difficile que de trouver le chemin de votre maison. Une part de cette découverte est de se perdre. Et quand vous êtes perdu, vous commencez à chercher autour et à écouter (Fischer, Greenberg et Newman, cités dans Toskey, 2015; traduction libre).

Trois constats tiennent une place particulière dans ce projet d'intervention, soit l'identité, l'histoire et la formation. Tous trois se retrouvent dans la lecture de ces résultats. Selon certains commentaires reçus, l'histoire a été dévoilée de façon brutale, parce que ce point de vue plus humain que politique était inconnu. Du même souffle, tous étaient d'accord pour que cette histoire soit connue dans l'avenir. Le changement est souhaité par les étudiantes et les étudiants au sein même de leur

formation, comme cela est mentionné dans la collecte de données. Ces résultats tendent à dire que l'exercice des couvertures apporte des informations sur les réalités autochtones actuelles en lien avec l'histoire coloniale. La sensibilisation/conscientisation est aussi visible par les propos tenus dans le cercle et notés par les observatrices directes et par moi-même.

Le cercle est un outil précieux qui interpelle beaucoup les participantes et les participants, car il constitue une expérience unique, nouvelle. Selon Deardorff (2019, p. 17), deux principes régissent le cercle. On peut les lire dans le tableau 7.

Tableau 7. **Établissement d'un cercle d'histoire**

Fondation du cercle historique	
Nous sommes interconnectés par les droits.	Chaque personne a de la dignité et de la valeur.
Respect et ouverture	

Source: Deardorff (2019; traduction libre).

La dynamique du cercle reproduit le principe dialogique de Freire, mais dans la version traditionnelle des peuples autochtones. Observer, écouter sans pouvoir intervenir procure ce sentiment de respect qui délie les langues. Cela permet d'être vrai en se sentant en sécurité; le partage touche, enseigne et imprègne les gens. J'entends les regrets formulés quant à l'enseignement de l'histoire qui exclut le point de vue autochtone. J'entends aussi la volonté de devenir des alliés. Plus l'activité progresse, et plus l'identité indissociable du territoire apparaît clairement. La prise du territoire (les couvertures), sa défense et l'interdiction de parler font ressentir fortement la perte de cette identité. Cela se voit dans l'attitude résignée et l'air décontenancé des groupes.

Sans ressortir clairement dans les résultats, l'éducation joue un rôle de premier plan. Il a été mentionné dans tous les groupes que l'exercice des couvertures enseigne en une heure ce qui n'a pas été enseigné en cinq ans à l'école secondaire. Je peux dire que j'entends ce commentaire immanquablement à chaque animation. L'époque est arrivée, l'histoire des peuples autochtones doit être enseignée selon le point de vue des Autochtones eux-mêmes :

De plus en plus, je comprends à quel point nos enseignements traditionnels sont importants, et aussi à quel point il est important de les maintenir en vie en en parlant dans les salles de classe et aussi autour de la table du souper (Haney, cité dans Wesley-Esquimaux et Smolewsky, 2004, p. 102).

La conscientisation se fait à plus long terme par l'expérience et la connaissance qui s'ajoutent. De la réflexion et de la discussion naîtra l'action. La formation des futures

intervenantes et des futurs intervenants gagne à être adaptée au contexte actuel des Premières Nations. C'est là la responsabilité des universités.

[...] «Donner des cours de sensibilisation aux questions autochtones aux professeurs pour leur permettre de mieux connaître la réalité, les amener dans les communautés». En fait, les réponses varient dépendamment des programmes. Les étudiants en sciences sociales sont en demande de contenus concernant les Autochtones, alors que les étudiants en sciences sont plutôt concernés par la taille des groupes et l'expérience de travail (Rodon, 2008, p. 29).

L'appropriation des oppressions (dans la simulation) s'associe bien au processus de conscientisation choisi pour ce projet. Le besoin de former des alliances pour se donner du pouvoir s'entend dans le cercle de parole et rejoint le pouvoir d'agir, comme défini par Ninacs (2008). L'exercice des couvertures influence la personne ainsi que la professionnelle ou le professionnel en devenir qui le vit, beaucoup ou un peu, cela reste à voir, mais il ne laisse personne indifférent.

La conscientisation touche aussi les Autochtones qui vivent l'exercice, car ils y prennent parfois connaissance de leur propre histoire qui les a campés dans une situation opprimante. C'est aussi l'occasion d'entendre des voix se sentant suffisamment en sécurité pour annoncer leur identité autochtone. Pour d'autres Autochtones, cet exercice est une source de joie parce qu'il aura permis de comprendre le silence de la grand-mère ou du grand-père. Cette expérience est enrichie encore plus par leur présence. Leur parole est écoutée avec grand intérêt et respect. Pour moi, c'est un beau moment de rencontre authentique entre cultures; pour plusieurs, il s'agit de la première fois. Comme animatrice, je suis bien consciente du rôle privilégié d'enseignante et de créatrice de liens. Comme femme autochtone, je sens de l'empathie, de l'accueil, et je guéris personnellement un peu chaque fois.

LES LIMITES ET LES BIAIS

Je suis consciente que ce projet d'intervention comporte des limites. Je considère que des limites de temps n'ont pas permis l'approfondissement du riche contenu de l'exercice des couvertures. Il a été difficile de mesurer les répercussions à plus ou moins long terme de l'expérience de sensibilisation/conscientisation vécue; il me faudra retourner auprès des participantes et des participants un an plus tard ou plus. Le groupe focalisé offre un grand intérêt: il permet d'aller plus loin, mais il est peu accessible étant donné que les rencontres ne durent que deux heures. L'activité a lieu comme formation en milieu de travail, lors d'un colloque ou pour des organismes très diversifiés.

La limite la plus importante est sans aucun doute le questionnaire autoadministré. Le choix de réponses porte à confusion, puisque plusieurs des réponses sont synonymes. Il doit être complètement revu pour offrir des choix plus spécifiques et diversifiés.

L'étude gagnerait à être faite avec un échantillonnage plus grand, et plus particulièrement avec du personnel enseignant. Je n'ai que les commentaires verbaux des enseignantes et des enseignants qui m'invitent dans leur groupe.

Il est possible de déceler un biais dans le fait que je suis animatrice et autochtone. Le ton de la voix laisse parfois paraître des émotions, ce qui peut teinter la neutralité de l'exercice. D'un autre côté, c'est une exigence de KAIROS qu'une personne autochtone soit présente. Cette présence, selon les commentaires, apporte plus de force à l'expérience. Il est également possible que des participantes et des participants ne partagent pas leurs points de vue, se sentant coupables ou honteux.

Quant à l'éthique

Dès le début de l'exercice des couvertures, les consignes fixées par KAIROS exigent de mentionner qu'il y a une Aînée ou un Aîné, un ou une spécialiste en relation d'aide responsable d'accompagner toute personne qui serait troublée par l'expérience, qui s'avère assez émotive en soi. Si nécessaire, un suivi sera fait par la suite par une des personnes responsables. Il est mentionné aussi que l'on peut se retirer à tout moment. La prise de photos est soumise à l'acceptation du groupe. S'il arrivait qu'une personne manque de respect ou de politesse, je l'inviterais discrètement à se retirer, mais cela ne s'est jamais produit en cinq ans. Il est important que ces conditions soient appliquées par des personnes qualifiées, puisque l'exercice est très prenant.

Une attention particulière est portée aux Autochtones qui participent à cette mise en situation. Les responsables (moi, l'Européen, la personne responsable du soutien psychologique et celle qui fait l'invitation) doivent assurer cette surveillance. Jamais la couverture infestée, un élément de l'exercice, ne peut leur être remise. Je m'assure de rencontrer individuellement chacune et chacun avant leur départ.

CONCLUSION : CHANGER LE FUTUR ENSEMBLE

Les Premières Nations sont fières, fortes et résilientes, ayant survécu au plan d'extinction, au génocide présent, et gardant des blessures intergénérationnelles. La langue a été un des outils qui a rendu la survie possible, pas seulement la survie physique, mais la survie à toutes les injustices vécues à travers les siècles (Lacroix, 2020, traduction libre).

Comme l'expliquent le rapport de la Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics (2019), communément appelée la commission Viens, ainsi que ceux de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues ou assassinées (2019) et de la Commission de vérité et réconciliation (2015), d'énormes lacunes sont à combler dans la façon dont l'État, à travers ses intervenantes et ses intervenants sociaux, agit avec les Autochtones. L'université a un rôle primordial à jouer dans la formation; au-delà de ce rôle, elle porte des pensées et des valeurs du milieu social environnant. Les établissements d'enseignement sont de plus en plus nombreux à s'interroger sur leur responsabilité en lien avec les réalités des Premières Nations. Une démarche s'amorce, et un changement dans l'accueil et la participation des Autochtones au sein des universités est de plus en plus constaté. Ce qui est proposé, c'est de créer des milieux dans lesquels la sécurisation et la compétence culturelle⁶ seront respectées.

Les écoles de travail social pourraient assurément prendre cette responsabilité en offrant chaque année, à l'intérieur du programme, au moins un cours ou un module qui présenterait les cultures autochtones. Cela implique que son personnel enseignant reçoive la formation adéquate pour donner ces cours et qu'il soit à l'aise et apte à faire la part des choses. Un deuxième pas serait d'engager des professeures et des professeurs autochtones pour présenter leurs réalités et répondre aux questions soulevées par les étudiantes et les étudiants. Ces derniers sont inévitablement influencés par leur formation, d'où la place fondamentale de celle-ci. La formation doit également permettre de développer la capacité de s'adapter aux cultures et à l'époque. Une telle formation prépare les étudiantes et les étudiants à devenir de véritables agentes et agents de changement.

Changer le futur ensemble

C'est en collaborant avec les Autochtones, vus comme les experts de cette histoire, qu'un tel changement est réalisable. Saul (2015) propose une voie qui est aussi un défi. Voici comment son éditeur la résume dans sa description de l'ouvrage :

Et ce qui se passe aujourd'hui dans nos communautés ne se résume pas à une question de culpabilité, de pardon, de bons ou de mauvais sentiments. Il s'agit avant tout d'une question de droits, de citoyenneté. L'heure est venue de reconstruire des liens qui étaient à l'origine même du Canada et qui seront tout aussi essentiels à la survie du pays. En replaçant les Indiens au centre de notre histoire, nous arriverons à imaginer de nouvelles façons de nous percevoir et articulerons de nouveaux récits, plus convaincants, pour raconter notre aventure collective.

6. « [...] un processus de sensibilisation, d'apprentissage et de transformations individuelle et collective, et ce, en collaborant avec les instances autochtones et les communautés » (Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur, 2018).

C'est par l'éducation que l'on peut voir ce grand retour des Premières Nations dans leur rôle de protectrices de l'environnement et de la vie sous toutes ses formes. Soyons honnêtes : il y a aussi du travail à faire pour déconstruire les préjugés. Ceux-ci prennent leurs sources dans les systèmes, mais aussi dans notre propre personne. Choudhury (2019, p. 262-263) offre des solutions de rechange très pertinentes qui pourraient s'insérer dans un cursus scolaire. Il propose deux moyens pour y arriver : le contrôle des biais implicites et l'éveil de sa puissance personnelle. C'est un peu comme une prolongation du discours de Freire et de Ninacs, en version mise à jour. Ce dernier nous invite à sortir d'un rôle de dominant-dominé pour travailler ensemble au respect des droits de tout un chacun.

L'avenir sera différent, et nos récits, reconnus. Des projets réalisés en collaboration et des rencontres authentiques y contribueront. La réconciliation aura apporté des guérisons à la suite de dialogues honnêtes. Le changement est possible, l'espoir en est le motivateur. Nous avons besoin de bons outils et d'informations justes. Un beau défi qui implique les établissements d'enseignement, les professionnels et les peuples de ce pays. Allons-nous le relever?

Tshinashkumitin, Niaut
« Merci. Au revoir. »

Références bibliographiques

- AMPLEMAN, G., DENIS, L. et DESGAGNÉS, J.Y. (2012). *Théorie et pratique de conscientisation au Québec*. Presses de l'Université du Québec.
- ANDRÉ-GRÉGOIRE, M.-C. (2017, 8 mars). *Pour comprendre la Loi sur les Indiens*. Société Radio-Canada. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1021112/pour-comprendre-la-loi-sur-les-indiens>
- Association des universités et collèges du Canada. (2013). *Des possibilités en matière d'éducation pour les étudiants autochtones*. <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2013/01/autochtones-etudiants-rapport-2013.pdf>
- BRETON, J. (1993). Supervision pédagogique dans l'approche de conscientisation, une expérience de formation en techniques de travail social. *Service social*, 42(2), 143-162. <https://doi.org/10.7202/706622ar>
- Centre national de collaboration en éducation autochtone. (s.d.). *L'éducation, un guide pour la réconciliation*. <https://www.nccie.ca/reconciliation-and-nccie/?lang=fr>

CHOU DHURY, S. (2019). *Vivre la diversité. Pour en finir avec le clivage eux/nous*. Mémoire d'encrier.

Commission canadienne des droits de la personne. (2014). *Rapport annuel au Parlement. 35 ans à promouvoir et à protéger*. Ministre des Travaux publics et des Services gouvernementaux. <https://www.chrc-ccdp.gc.ca/fra/file/15162/download?token=GcdtTu0K>

Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics. (2019). *Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics: écoute, réconciliation et progrès. Rapport final* [rapport Viens]. Gouvernement du Québec. https://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique_v2/AffichageFichier.aspx?idf=233972

Commission de vérité et réconciliation du Canada. (2020). *Commission de vérité et réconciliation du Canada*. Gouvernement du Canada. <https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1450124405592/1529106060525>

Commission de vérité et réconciliation du Canada. (2015). *Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir. Sommaire du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada*. Gouvernement du Canada. http://publications.gc.ca/collections/collection_2016/trc/IR4-7-2015-fra.pdf

Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur. (2018). *Étudiants des Premiers Peuples en enseignement supérieur. Sécurisation culturelle*. <https://www.capres.ca/dossiers/etudiants-des-premiers-peuples-en-enseignement-superieur-dossier-capres/securisation-culturelle/>

DEARDORFF, D. K. (2019). *Manuel for developing intercultural competencies*. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/story-circles-darla-deardorff/10.4324/978042922144612-2>

DEFRAIGNE-TARDIEU, G. (2012). Freire, Alinsky, Dolci, praticiens de l'émancipation. Dans *L'Université populaire Quart Monde. La construction du savoir émancipatoire*. Presses universitaires de Paris Nanterre. <https://books.openedition.org/pupo/2390?lang=fr>

DELISLE, N. (2012). *Définition des concepts et des principes d'intervention en développement des communautés*. Direction de santé publique de la Montérégie. <http://extranet.santemonteregie.qc.ca/depot/document/3316/DefinitionsConceptsDC.pdf>

- Enquête sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées. (2019). *Réclamer notre pouvoir et notre place. Le rapport final de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées*. Gouvernement du Canada. <https://www.mmiwg-ffada.ca/fr/final-report/>
- FREIRE, P. (1971). *L'éducation: pratique de la liberté*. Le Cerf.
- FREIRE, P. (1982). *Pédagogie des opprimés*. La Découverte.
- GUAY, C. (2015). La légitimité des discours narratifs autochtones dans le développement des connaissances en travail social. *Recherches amérindiennes au Québec*, 45(2-3),15-23. <https://www.erudit.org/fr/revues/raq/2015-v45-n2-3-raq02806/1038038ar.pdf>
- Guide d'animation et d'échanges à la suite du visionnement de la série *8^{ème} feu: Les Autochtones et le Canada, le sentier de l'avenir*. (s.d.). p.3. https://media.curio.ca/filer_public/6a/37/6a378324-9f78-4869-9e24-20e4187b5811/guide_8e_feu.pdf
- IRVINE, K. (2009). *Soutien des parents autochtones: enseignements pour l'avenir*. Centre de collaboration nationale de la santé autochtone. <https://www.ccsa.ca/docs/health/RPT-SupportingAboriginalParents-Irvine-FR.pdf>
- LACROIX, M. E. (2020, 15 juin). As violent as words: An Innu woman's thoughts about decolonizing language. *Langscape Magazine*. https://terralingua.org/langscape_articles/as-violent-as-words-an-innu-womans-thoughts-about-decolonizing-language/
- LEFRANÇOIS (2017). *Suicides dans une communauté autochtone. Dépôt du rapport public du coroner*. 14 janvier 2017. Québec: Bureau du coroner.
- NINACS, W. A. (2008). *Empowerment et intervention. Développement de la capacité d'agir et de la solidarité*. Presses de l'Université Laval.
- NIOSI, Laurence (14 janvier 2019). *Rafle des années 60: une séance d'information à Montréal*, Radio-Canada. <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones/1146811/rafle-annees-60-sixties-scoop-montreal-information>
- RODON, T. (2008). Les étudiants autochtones à l'Université Laval: enquête sur les besoins et les problématiques. *Les Cahiers du Ciera*,1(1), 13-38. https://www.ciera.ulaval.ca/sites/ciera.ulaval.ca/files/cahier_01.pdf
- RUBIN, D. L., LANDON, A. C., TARRANT, M., STONER, L. et MINTZ, L. (2016). Measuring attitudes toward the rights of Indigenous people: An index of global citizenship. *Journal of Global Citizenship and Equity Education*, 5(1). <https://journals.sfu.ca/jgcee/index.php/jgcee/article/download/148/212>

- SAUL, J. (2015). *Le grand retour*. Boréal. <https://www.editionsboreal.qc.ca/catalogue/livres/grand-retour-2470.html>
- SIOUI, R. (1991). Oppression amérindienne dans le contexte canadien. *Service social*, 40(3). <https://doi.org/10.7202/706543ar>
- SIOUI, J. (2005). *Le pas de l'indien. Pensées wendates*. Le Loup de Gouttière.
- Statistique Canada. (2016). *Les peuples autochtones au Canada: faits saillants du Recensement de 2016*. Gouvernement du Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/171025/dq171025a-fra.htm>
- TOSKEY, N. (2015). *Stories move in circles*. <http://www.makingmediatoremember.com/quote/stories-move-in-circles/>
- WESLEY-ESQUIMAUX, C. C. et SMOLEWSKI, M. (2004). *Traumatisme historique et guérison autochtone*. Fondation autochtone de guérison. <http://www.fadg.ca/downloads/historic-trauma.pdf>

Annexe 1

QUESTIONNAIRE AUTOADMINISTRÉ

Pour chaque énoncé, faites un X dans la case se rapprochant le plus possible de votre opinion (complètement d'accord, tout à fait d'accord, un peu d'accord, un peu en désaccord, tout à fait en désaccord, complètement en désaccord).

1. Les peuples autochtones devraient avoir le droit de maintenir leurs propres coutumes et leurs traditions dans la société dominante actuelle.
2. Les peuples autochtones devraient avoir le droit de contrôler tous les droits de propriété intellectuelle concernant leur culture et leurs traditions.
3. Les peuples autochtones devraient avoir le droit d'utiliser, de développer et de contrôler les terres et les ressources qu'ils possèdent en raison de propriété ou d'utilisation traditionnelle.
4. Les peuples autochtones devraient avoir le droit de maintenir une relation spirituelle distincte avec les terres qu'ils possédaient, occupaient ou utilisaient traditionnellement.
5. Les peuples autochtones devraient avoir le droit de développer leur propre système de santé, leurs logements et d'autres programmes économiques et sociaux, et de les administrer par l'intermédiaire de leurs propres institutions.
6. Les peuples autochtones devraient avoir le droit de décider de leurs propres lois.
7. Les peuples autochtones devraient être pleinement reconnus en vertu des traités passés.
8. Les peuples autochtones devraient recevoir une compensation équitable pour les terres et les ressources que leurs ancêtres possédaient ou utilisaient traditionnellement et qui leur ont été retirées sans leur consentement préalable.
9. Les peuples autochtones devraient avoir droit à une législation spéciale pour améliorer leurs conditions économiques et sociales.
10. Les peuples autochtones devraient avoir un nombre minimum garanti de sièges dans le système politique.

Annexe 2

QUESTIONNAIRE-MINUTE

Je sais que tu sais: quelle incidence a cette chanson en lien avec l'exercice des couvertures à vivre?

Prépare bien _____ Correcte _____ N'a pas sa place _____

Autre position: _____

Comment l'exercice des couvertures peut-il influencer la pratique d'un intervenant?

Énormément _____ Beaucoup _____ Un peu _____ Pas du tout _____

Explique brièvement: _____

Est-il possible d'intervenir de la même manière avec toutes les personnes, peu importe leur culture?

Pourquoi? _____

As-tu l'impression qu'il manquerait quelque chose à ta formation pour te sentir bien outillé en intervention avec les peuples autochtones? _____

Si oui, que manquerait-il? _____

Qu'as-tu retenu ou aimé le plus de cet exercice? _____

Selon toi, y a-t-il un ou des irritants, ou des détails à améliorer? _____

