



A

lphabétisation autochtone ou alphabétisation populaire

À La Tuque, plusieurs organisations autochtones souhaitent s'associer à un projet d'alphabétisation en partenariat avec des organisations québécoises. L'auteure de cet article, Françoise Lathoud, réalise à quel point les réalités socioculturelles des Atikamekws et des Québécois peuvent être différentes, et semblables tout à la fois !

Françoise Lathoud,
formatrice

Centre d'Activités Populaires et Éducatives (CAPE)

La proportion d'autochtones à La Tuque a doublé entre 1996 et 2006 et représente aujourd'hui 5,6 % des habitants¹. Le CAPE s'intéresse à la question de l'alphabétisation de cette partie de la population, qui est difficile à recruter et à maintenir dans une telle démarche.

Nous présentons ici le concept d'alphabétisation tel que les autochtones de La Tuque le perçoivent — des Atikamekws en majorité — et regardons en quoi il diffère et se rapproche de l'alphabétisation populaire.

L'alphabétisation chez les Autochtones

Les politiques éducatives canadiennes relatives aux Autochtones, avec notamment l'instauration du système des pensionnats indiens de 1892 à 1971², ont eu un impact majeur sur les rôles sociaux et communautaires des Atikamekws : le fait de séparer les familles a interrompu la transmission intergénérationnelle du modèle d'éducation traditionnelle. C'est pourquoi l'éducation a été le fer de lance des mouvements autochtones dès les années 1970. Depuis, en dépit du peu de ressources humaines et financières disponibles, une approche de l'alphabétisation particulière aux Autochtones a vu le jour dans certaines régions du Canada. Aujourd'hui perçue comme une approche d'*empowerment*, elle s'insère dans une perspective de survie culturelle, de décolonisation et de guérison. Il ne suffit pas de réintroduire des éléments autochtones comme la roue de médecine, le *wampum*, le capteur de rêves, le système clanique, l'histoire communautaire, le tambour ou les herbes sacrées : la décolonisation implique de revitaliser les langues, les approches pédagogiques et épistémologies autochtones, l'importance

1 Diverses causes peuvent expliquer ce phénomène : décroissance de la population totale de La Tuque, migration ethnique intra et intergénérationnelle, migration physique en provenance des communautés environnantes, croissance démographique.

2 Le pensionnat de La Tuque a accueilli principalement des Cris du début des années 1960 jusqu'en 1977. Les enfants atikamekws étaient envoyés, dès l'âge de 4 ans parfois, dans des pensionnats plus éloignés : Amos ou Pointe-Bleue.

du territoire ; de privilégier les points de vue autochtones, l'implication des aînés en éducation et, finalement, le contrôle de l'éducation par les Autochtones eux-mêmes.

Mais que signifie donc le droit à l'éducation dans la philosophie autochtone traditionnelle ? Il est ici question de dons et de responsabilités envers le créateur (*Kice manito*³) plutôt que de droits et de devoirs par rapport à la société. Chaque personne (tout comme chaque société) a reçu ce qui est nécessaire pour bien vivre (*Pimatisiwin* : faire une bonne vie). Chacun est ainsi responsable de son propre développement ; on n'éduque pas quelqu'un : on s'éduque ! Et dans la mesure où l'on ne fait qu'un avec le reste de la création, le concept autochtone de responsabilité en éducation comprend la responsabilité de l'impact que notre activité a sur la Mère-Terre et au-delà. Le concept de *Pimatisiwin* chez les Atikamekw met l'accent sur le bien-être et la cohésion de la famille, de la

communauté et de l'environnement, et sur une approche holistique de la croissance personnelle. Il ne consiste pas seulement à répondre aux besoins de l'apprenant adulte et de la société en général.

Caractéristiques de l'apprentissage selon les Autochtones

Pour les Autochtones, l'apprentissage est un processus transformateur qui se poursuit tout au long de la vie de façon holistique. L'être humain est considéré comme un tout et il doit acquérir les habiletés nécessaires pour savoir reconnaître et nourrir l'esprit et le cœur, la pensée et le corps en relation avec ce qui l'entoure et ce qui l'anime.

Le développement spirituel correspond à une conscientisation basée sur la réflexivité, la vue d'ensemble, l'intuition, une pensée circulaire, symbolique et abstraite difficile à exprimer en mots. L'alphabétisme spirituel permet d'interpréter les rêves, les visions, la synchronicité, la langue de l'univers,

la langue des cycles (de la vie, de la mort...) et les événements (comme le fait de voir un animal). Il inclut également la télépathie.

L'aspect mental de l'apprentissage relève d'une connaissance basée sur l'analyse de faits et de données, selon une pensée linéaire et logique qui s'intéresse à la raison d'être des événements, c'est-à-dire au « pourquoi », et met l'accent sur les relations de cause à effet. L'apprentissage est structuré autour de matières ou de sujets. Dans ce domaine-là, on accorde une grande importance aux mots et à l'écrit.

Le plan émotionnel, celui de la compréhension, concerne les processus et la façon de faire les choses. On l'aborde par les sensations et le dialogue. L'oralité, le relationnel et le social occupent une place prépondérante dans l'apprentissage. Mais on a aussi recours à des moyens d'expression autres que l'écrit dans le processus d'alphabétisation, comme l'art, la danse, la musique, le langage

Les cercles de parole, leurs caractéristiques.

Les cercles de parole

Lorsque le cercle est demandé par quelqu'un, l'aîné lui donne la parole.

Chacun est libre de sa propre interprétation, responsable des enseignements qu'il tire de ce qu'il entend, selon le niveau de conscience où il se situe. L'aîné peut raconter une histoire où les comportements des animaux sont semblables à ceux des participants. Ils peuvent ainsi se reconnaître.

L'aîné commence à parler sans préciser le déroulement. Les gens sont amenés à comprendre par eux-mêmes.

Le tour de parole se poursuit vers la gauche.

Les gens parlent jusqu'à ce qu'ils aient fini, moment où ils passent la plume (ou autre objet).

On respecte le choix que font les silencieux. Le fait de parler au « je » incite au partage, à la non-confrontation.

C'est l'énergie du cercle qui détend.

Le principe de parler de soi empêche les conflits. On laisse sortir les émotions. Ensuite, on peut purifier.

3 Les concepts attribués aux « Autochtones » dans cet article concernent principalement les peuples algonquiens (au Québec, ce sont les Innus, Cris, Algonquins, Atikamekw, Micmac, Abénaquis, Malécite). Les mots en italique sont en Atikamekw.

des signes, les récits oraux, les pétroglyphes, les bâtonnets de bois, les *wampums*, les cérémonies, les rituels...

Sur le plan physique, la sagesse à acquérir se fonde sur l'expérience et l'apprentissage orienté vers les tâches à accomplir. L'action est déterminée par l'observation de la pratique. La communication est concise et porte sur des sujets concrets.

Bien que cette vision holistique de l'apprentissage permette dans une certaine mesure de concilier les approches occidentales et autochtones — conciliation inévitable dans le contexte interculturel contemporain — la cohabitation harmonieuse de ces pratiques implique d'en reconnaître les similitudes et d'en respecter les différences afin d'éviter les formes de racisme qui persistent, subtilement parfois, dans les organisations éducatives, que ce soit dans les communautés autochtones ou dans les villes. Les formateurs non autochtones doivent donc porter attention aux perceptions et interprétations qui pourraient provenir de leur propre culture. Ainsi, chez les Autochtones, exprimer sur-le-champ son désaccord ou son incompréhension n'est pas pratique courante. Les enseignements des aînés, souvent transmis sous forme d'histoires (sans morale), sont laissés à l'interprétation de l'auditeur afin qu'il y trouve sa propre signification

Donc, si certains voient dans la « lecture du monde » de Freire une avenue de décolonisation pour les Autochtones, il ne faudrait pas nécessairement s'y limiter.

(et non la bonne réponse), les espaces du « non-dit » ou de l'« inexplicé » étant des occasions importantes pour l'apprentissage autonome.

Cohabitation entre alphabétisation populaire et alphabétisation autochtone

Plusieurs principes de l'alphabétisation populaire correspondent à ceux que prônent les Autochtones, comme la prise en considération de différents styles d'apprentissages, des cultures et des situations sociales (pauvreté, éclatement des familles, haut taux d'incarcération). La lutte que mène le RGPAQ pour les droits des personnes peu alphabétisées (pensons notamment aux revendications pour le transport, les frais de garde ou les allocations d'études) correspond également aux besoins connexes qui ressortent des expériences d'alphabétisation avec des autochtones. Les approches collectives, familiales et politiques sont aussi dans certains cas des points de convergence entre les deux courants d'alphabétisation. Sur le plan de la pédagogie, une approche globale de l'apprentissage de la langue, comme peut l'être le langage intégré, est aussi recommandée avec les Autochtones, en toute cohérence avec la vision holistique et l'ancrage de l'apprentissage dans l'expérience. L'approche dialogique de Freire qui caractérise l'alphabétisation populaire semble appropriée aux Autochtones dans la mesure où elle présuppose des rapports horizontaux entre formateurs et apprenants, dans la mesure aussi où le langage permet à chacun de trouver sa propre voix tout en cherchant avec les autres un sens dans la réflexion et l'action. Mais là où l'approche conscientisante de Freire vise la transformation

sociale tout en invitant à réfléchir sur les problèmes des hommes dans leur rapport avec le monde et en cherchant à transformer une situation difficile en problème à résoudre, la pensée autochtone, elle, est non problématisante, et l'attitude qui en découle, non-interventionniste. Donc, si certains voient dans la « lecture du monde » de Freire une avenue de décolonisation pour les Autochtones, il ne faudrait pas nécessairement s'y limiter.

Par ailleurs, l'ancrage de l'éducation dans l'expérience, chère aux Autochtones, ressemble à une forme de constructivisme cognitif, courant dans lequel s'inscrit la pédagogie de projets du système éducatif de la société occidentale. Dans les cultures euro-canadiennes qui ont une perception linéaire du temps, les projets sont réalisés successivement selon un échéancier précis. C'est la réalisation des tâches qui prime sur la relation entre les individus. La préférence est donnée à la spécialisation, à la délégation et à la décentralisation des tâches. Les cultures autochtones ont quant à elles une vision circulaire du temps — le fameux *indian time* — et sont plus flexibles par rapport à celui-ci. Elles favorisent en outre la coopération : l'engagement dans un réseau social est plus important que le respect des horaires et des délais. Les projets peuvent être modifiés à la dernière minute et plusieurs transactions peuvent être menées en même temps.

La dimension spirituelle est essentielle dans la perspective autochtone de l'éducation, alors qu'elle est absente des programmes éducatifs — tant dans les commissions scolaires qui ne sont plus confessionnelles, que dans les

groupes d'alphabétisation populaire qui ont adopté une démarche de conscientisation d'origine marxiste – les participants sont invités à passer d'une pensée magique à une pensée critique. Réconcilier éducation populaire et éducation spirituelle semble un défi de taille.



La volonté de respecter à la fois le droit de tous à s'alphabétiser et la réalité socioculturelle des participants semble bien ambitieuse lorsqu'il est question des Autochtones.

Sur le plan du mode de communication, l'oralité autochtone implique de parler avec sagesse, d'écouter avec respect, de penser à ce qui a été entendu, de prendre ce qui s'applique à soi, de l'intégrer dans sa vie, d'écarter le reste, pour un usage ultérieur ou non. L'indignation, source de motivation pour la revendication courante en alphabétisation populaire, est une attitude peu répandue chez les autochtones « traditionnels » qui favorisent la non-intervention. Ce principe de non-confrontation, qui sous-tend par exemple le cercle de parole, ne vise ni le débat ni même le consensus, mais la simple prise de conscience (voir encadré) ; peut-il s'intégrer aux pratiques d'alphabétisation populaire, socioconstructivistes, qui visent la confrontation des idées et des valeurs pour la reconstruction des savoirs ?

Le concept d'holisme en éducation doit aussi être utilisé avec précaution, car différentes interprétations en sont faites. Pour plusieurs, considérer l'éducation de façon holistique se limite à envisager l'évolution de la personne dans ses dimensions physiques, spirituelles, mentales et affectives. L'orientation communautaire autochtone invite quant à elle à cibler comme objet de développement, non pas les personnes en tant que telles, mais plutôt les relations de ces personnes avec leurs communautés d'appartenance, qui incluent leur territoire ancestral et le cosmos au complet, donc bien au-delà de la perspective familiale ou sociale visée par l'alphabétisation populaire. Cette conception élargie de la communauté englobe ce que nous, Occidentaux, appelons l'« environnement » et que les Autochtones considèrent comme un milieu de vie – un enseignant non humain (car l'on peut apprendre de toute forme de vie) –, ainsi que le passé et l'avenir et la vie spirituelle. L'environnement n'est pas une cause à défendre, et le milieu socio-écologique n'est pas ici utilisé pour favoriser l'activisme social et environnemental.

Si certains groupes d'alphabétisation populaire ont adopté une approche familiale, voire intergénérationnelle, la vision collective de l'apprentissage

chez les Autochtones accorde une place prépondérante aux aînés. Ceux-ci doivent non seulement donner des « enseignements » traditionnels relatifs à l'environnement ou aux relations sociales par exemple, mais aussi participer à définir les objectifs du programme d'apprentissage, à développer de nouvelles activités d'enseignement et d'apprentissage ou à créer des stratégies d'évaluation appropriées.

La volonté de respecter à la fois le droit de tous à s'alphabétiser et la réalité socioculturelle des participants semble bien ambitieuse lorsqu'il est question des Autochtones. En effet, est-il raisonnable d'attendre des groupes d'alphabétisation populaire des accommodements concernant le thème des ateliers, les objectifs d'apprentissage, la nature des activités et la langue ? Sans compter la condition sine qua non que la décolonisation implique le contrôle par les Autochtones de leurs systèmes d'éducation. Plusieurs organisations autochtones à La Tuque peuvent s'associer à un tel projet d'alphabétisation. Ailleurs au Québec ? Pourquoi pas, dans la mesure où le Regroupement des Centres d'Amitié Autochtone du Québec s'y intéresse de plus en plus et qu'il recommande depuis 2008 d'établir des partenariats avec les organisations d'alphabétisation québécoises. ■