

Running head : PERSPECTIVES DE RÉCONCILIATION À TRAVERS LES SÉJOURS DE
SENSIBILISATION À LA CULTURE ANICINAPE ET À LA PÉDAGOGIE DE LA TERRE –
KITCISAKIK

**Perspectives de réconciliation à travers les séjours de sensibilisation à la culture anicinape
et à la pédagogie de la terre – Kitcisakik**

Joseph Friis

Thèse soumise dans le cadre des exigences du programme de
Maîtrise ès arts en science de l'activité physique

École des Sciences de l'activité physique
Faculté des sciences de la santé
Université d'Ottawa

© Joseph Friis, Ottawa, Canada, 2019

Résumé

Suite à la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR, 2008-2015), les chercheurs envisagent comment cette institutionnalisation de la réconciliation peut créer un changement réel dans les relations avec les peuples autochtones. L'éducation a été identifiée comme jouant un rôle vital en induisant un dialogue interculturel. À cet égard, l'un des éléments importants des appels à l'action lancés par la CVR consistait à élaborer des stratégies d'éducation du public afin de permettre aux Canadiens de se familiariser avec l'histoire des peuples autochtones. Alors que l'éducation peut être essentielle dans les processus de réconciliation autocritique, plusieurs chercheurs ont exprimé leurs préoccupations concernant la « réconciliation en tant que recolonisation » (Alfred, 2016). Fondée sur la résurgence (Simpson, 2011) et le colonialisme de peuplement (Coulthard, 2015b), cette thèse présente des expériences et perspectives anicinapek de la réconciliation, ainsi qu'une initiative innovatrice proposant de nouvelles avenues pour l'éducation aux réalités coloniales des peuples autochtones.

Depuis environ 10 ans, la communauté semi-nomade de Kitcisakik, située dans les limites de la réserve faunique La Vérendrye dans la région de l'Abitibi-Témiscamingue au Québec, accueille des étudiants allochtones de niveau secondaire, Cégep et universitaire, afin de partager le savoir anicinape et vivre l'expérience du lien à la terre et au territoire. Ce qui a commencé comme un désir de célébrer et de transmettre la culture anicinape tout en se réappropriant des territoires plus vastes de leur terre ancestrale, est devenu une initiative d'économie sociale offrant aux étudiants un séjour en immersion de 3 à 10 jours. Cette recherche présente, dans un premier temps, de nombreux témoignages d'étudiants qui ont expérimenté des méthodes d'apprentissage des cultures et des enjeux sociopolitiques autochtones par le biais d'une expérience éducative basée sur la terre, considérée comme une contribution à la réconciliation. Dans un deuxième

temps, en tenant compte de l'expérience de la communauté et de son initiative favorisant le dialogue interculturel, différentes perspectives de la réconciliation sont envisagées, en mettant l'emphasis sur ce que cela signifie pour les Anicinapek de Kitcisakik. En plus d'encourager le dialogue culturel et le respect mutuel, cette communauté nous rappelle que les enjeux centraux à la problématique de la réconciliation se situent dans un meilleur partage du territoire.

Summary

In light of the Truth and Reconciliation Commission of Canada (TRC, 2008-2015), the researchers are examining how the institutionalization of reconciliation can create real change in the relations between Canada and Indigenous peoples. Education has been identified as playing a vital role in generating intercultural dialogue. In this respect, an important element of the TRC's calls to action is to develop public education strategies to assist Canadians in becoming more familiar with the history of Indigenous peoples. While education can be essential in self-critical reconciliation processes, several researchers have expressed concerns over "reconciliation as recolonization" (Alfred, 2016). Based on resurgence (Simpson, 2011) and settler colonialism (Coulthard, 2015b), this thesis presents anicinapek experiences and perspectives of reconciliation, as well as an innovative initiative proposing new avenues for education regarding the colonial realities of Indigenous peoples.

For approximately 10 years, the semi-nomadic community of Kitcissakik, located within the boundaries of Réserve faunique La Vérendrye in the Abitibi-Témiscamingue region of Quebec, has welcomed non-Indigenous high school, Cégep and university students to their territory for the purpose of sharing anicinape knowledge and experiencing their connection to the land. What began as a desire to celebrate and transmit anicinape culture while reclaiming the vast territories of their ancestral land, has become a social economy initiative offering students immersion trips of 3 to 10 days. This research first presents a number of testimonies from students who participated in the initiative, recounting their exposure to Indigenous experiential ways of learning based on land pedagogy. This experience, as well as their understandings of local anicinape culture and socio-political issues are explored and seen as a contribution to reconciliation. Secondly, considering the experience of the community and its initiative in

promoting intercultural dialogue, different perspectives on reconciliation are envisaged, with an emphasis on what this means for the Kitcisakik Anicinapek. Further to encouraging cultural dialogue and mutual respect, this community reminds us that the central issue in the ongoing question of reconciliation lies in a better sharing of the territory.

Table des matières

Remerciements	ix
PREMIÈRE PARTIE : introduction de la thèse	1
Introduction	2
Kitcisakik et les séjours de sensibilisation à la culture anicinape	4
Objectifs de recherche	8
Revue de littérature	11
Réconciliation	11
Pédagogies autochtones et initiatives de sensibilisation aux cultures, traditions et systèmes de savoir autochtones	20
Vers un postcolonialisme autochtone.....	29
Méthodologie	35
Épistémologie	35
Méthodologie et implication avec la communauté.....	35
Méthodes	39
Analyse.....	42
Éthique.....	44
DEUXIÈME PARTIE : articles de la thèse	45
La réconciliation à travers les séjours d’immersion à Kitcisakik : expériences d’apprentissage vécues par des étudiants allochtones	46
Résumé	47
Introduction	48

Colonialisme de peuplement, résurgence et perspectives de réconciliation autocritique	49
Colonialisme de peuplement et résurgence autochtone.....	49
Pédagogie de la terre	54
Méthodologie	57
La communauté anicinape de Kitcisakik.....	61
Les séjours de sensibilisation	63
Expériences de sensibilisation et d'apprentissage vécues par des étudiants allochtones.....	67
Connaissances primaires.....	67
Valeur de pédagogies expérientielles et de la terre	69
Impact du colonialisme de peuplement, relations de pouvoir et structures de privilège	73
Conclusion	79
Annexe A.....	82
 Regard anicinape sur la réconciliation : conception de la réconciliation pour des membres de la communauté de Kitcisakik animant une initiative de sensibilisation culturelle destinée à des groupes scolaires allochtones.....	85
Résumé	86
Introduction	87
La Commission vérité et réconciliation du Canada	89
Position du gouvernement fédéral canadien en matière de réconciliation	92
Perspectives autochtones	95
En accord avec le processus de réconciliation	95
En désaccord avec le processus de réconciliation	96
Méthodologie	104
Compréhension de la réconciliation pour les habitants de la communauté de Kitcisakik	107

PERSPECTIVES DE RÉCONCILIATION À TRAVERS LES SÉJOURS DE
SENSIBILISATION À LA CULTURE ANICINAPE ET À LA PÉDAGOGIE DE LA TERRE –
KITCISAKIK

viii

Résoudre un problème originel – la dépossession territoriale.....	107
Assimilation contemporaine et possibilités de réconciliation.....	111
Vers une réappropriation du territoire et un renforcement de la culture et des savoirs.....	114
Partage du territoire - cohabitation politico-spatiale	116
Le renouvellement des relations par l'éducation.....	117
Conclusion.....	118
TROISIÈME PARTIE : conclusion de la thèse	122
Mise en commun des deux articles	123
Limites.....	127
Perspectives de recherche.....	130
Recommandations.....	131
Références	135

Remerciements

De prime abord, je tiens à remercier la communauté anicinape de Kitcisakik pour son accueil. Merci à tous les membres de la communauté de m'avoir reçu pendant deux mois avec chaleur, hospitalité et générosité, et surtout de m'avoir fait confiance. Sans cette collaboration cette recherche n'aurait pas été possible. Merci au coordinateur à la vie communautaire et à l'un des guides des séjours qui m'ont pris sous leurs ailes et qui m'ont guidé tout au long de cette période. J'ai aussi passé des moments merveilleux et noué des liens d'amitié précieux avec les habitants de la communauté du Lac Simon, merci à vous.

Merci à Mme Alexandra Arellano, ma superviseure, qui m'a aiguillé avec patience, tolérance et attention tout au long de ce processus de recherche. Merci de m'avoir offert l'opportunité de prendre part à ce projet, cela a vraiment été une expérience enrichissante et formatrice sur tous les plans, sans équivalent. Merci pour la générosité et les moments qu'on a partagé. Je remercie aussi les membres de mon comité, Mme Christine Dallaire et M. Alex Dumas, pour leur support. M. Dumas, je vous remercie d'avoir été le premier à me parler des programmes de maîtrise lorsque j'étais encore au baccalauréat. Mme Dallaire, merci de m'avoir d'abord supervisé et ensuite soutenu dans mes autres projets académiques.

Je remercie le Centre Michaëlle-Jean pour l'engagement mondial et communautaire de l'Université d'Ottawa pour le soutien financier et l'expérience qu'aura été le projet sur lequel j'ai eu l'occasion de travailler avec la communauté de Kitcisakik en parallèle à cette recherche.

Finalement, je tiens à remercier ma sœur pour son appui continu et ma mère pour ses sacrifices et son amour inconditionnel. Merci aussi à JB d'ici et Joël de Suisse, on est ensemble.

PREMIÈRE PARTIE : introduction de la thèse

Introduction

Les récents travaux de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR) ont réanimé les discussions entourant la nécessité de renouveler la relation avec les populations autochtones amorcées au tournant du dernier siècle. Cette Commission a mis en lumière les pratiques commises au sein des pensionnats autochtones¹ ainsi que les séquelles qu'ils ont laissées sur ces collectifs. Ces établissements, qui faisaient partie intégrante d'une « politique délibérée de génocide culturel », furent pilotés par différentes églises et promus par l'État canadien (CVR, 2015c, p. 57).

Pour corriger les erreurs du passé, la CVR appelle l'ensemble de la société canadienne, soit les gouvernements, les institutions publiques et privées, de même que tous les citoyens à s'engager activement envers une réconciliation fondée sur la confiance, le respect ainsi que la compréhension mutuelle avec les Autochtones (CVR, 2015c, p. 57). L'une des stratégies phares de la CVR repose sur l'éducation. Sans se limiter aux pensionnats autochtones, un réapprentissage de l'histoire nationale du Canada est mis de l'avant. Dans cette démarche, les « enfants et les jeunes non Autochtones » sont particulièrement ciblés, ceux-ci devant être sensibilisés au passé colonial du pays et aux conséquences des politiques d'assimilation menées à l'endroit des populations autochtones (CVR, 2015c, 2015a). En outre, pour lutter contre la marginalisation systémique et les idéaux dominants qui relèguent encore souvent les Autochtones en tant que peuples inférieurs, la CVR propose de réévaluer la contribution des Autochtones à l'édification du Canada et d'intégrer et de valoriser leurs savoirs et cultures au sein des salles de classe (CVR, 2015c, 2015a).

¹ Les termes pensionnats autochtones et pensionnats indiens sont tous deux utilisés dans la littérature et les politiques officielles. Ils sont employés de façon interchangeable dans la présente thèse.

Pour certains auteurs, qui ne remettent toutefois pas en question l'étape curative et nécessaire qu'a constituée la CVR dans le processus de guérison des survivants des pensionnats, cette « institutionnalisation » de la réconciliation (Coulthard, 2014b), s'inscrit d'abord dans une ère mondiale du pardon (Lightfoot, 2015) incapable de réformer les fondations du « statu quo colonial » (Alfred, 2009b). Au-delà de l'élucidation de la « vérité » concernant un chapitre sombre de l'histoire coloniale du pays ou de la quête d'absolution de la part des Canadiens, la réconciliation devrait confronter la mentalité coloniale ancrée dans les pratiques de dépossession territoriale qui demeurent au cœur des formes de domination contemporaine (Coulthard, 2014b). La problématique du rapport à la terre est en effet absente des 94 appels à l'action de la CVR (CVR, 2015b; Simpson, 2016).

Le processus de réconciliation devrait donc responsabiliser les Allochtones² en les engageant dans une réflexion autocritique (Alfred, 2009b; Regan, 2010) en phase avec le paradigme émergent de résurgence autochtone (Alfred & Corntassel, 2005; Simpson, 2011, 2017). Cette praxis à vocation décolonisatrice se distance des initiatives étatiques qui prônent l'inclusion des peuples autochtones par la reconnaissance de leurs distinctions culturelles ou de certains de leurs droits (Coulthard, 2014b). Le mouvement de résurgence promulgue une transformation par « l'intérieur » (Simpson, 2011). Les mœurs et coutumes, les traditions politiques et de gouvernance autochtone, la pratique des langues et des savoir-faire traditionnels, les valeurs et les systèmes de connaissances, les liens familiaux et communautaires, sont réarticulés et revitalisés, le tout ancré dans le rapport au territoire et à ses processus de restitution (Simpson, 2011).

² Le terme allochtone est à l'origine un terme utilisé en géologie pour désigner une formation étrangère à un site particulier (OQLF, 2006). Cette locution est aujourd'hui utilisée dans le domaine de la démographie au Canada pour qualifier « toute personne qui n'est pas d'origine amérindienne ou inuite [nomenclature utilisée dans le domaine juridique pour qualifier les autochtones] » (OQLF, 2006; Termimum Plus, 2008).

Depuis peu, pour emboîter le pas de la CVR, les milieux académiques canadiens tentent de décoloniser leurs curriculums afin de valoriser les épistémologies autochtones (Butler, Ng-A-Fook, Vaudrin-Charette, & McFadden, 2015; Universités Cananda, 2015). Pourtant, de nombreux auteurs critiquent ces démarches qui contribueraient plutôt à affirmer des visions anthropocentriques du monde (Battiste, 2011; Freeland Ballantyne, 2014; Butler et al., 2015; Simpson, 2014). Pour eux, les savoirs autochtones y sont « déterritorialisés » et/ou conditionnés aux cadres normatifs euro-canadiens (Battiste, 2011; Butler et al., 2015; Freeland Ballantyne, 2014; Simpson, 2014). Dès lors, certaines institutions proposent des ateliers pédagogiques en milieux autochtones ou animés par des intervenants autochtones (Butler et al., 2015). En outre, des initiatives pédagogiques faisant la promotion de modèle d'apprentissage « land-based » de plusieurs semaines en territoire autochtone et accrédité par des universités canadiennes commencent à voir le jour (Dechinta Center for Research and Learning, 2018; Luig, Ballantyne, & Scott, 2011). Le potentiel décolonisateur et transformationnel de ces initiatives sur les étudiants est probant (Butler et al., 2015; Luig et al., 2011).

Dans ce contexte en pleine effervescence et avant que cette nouvelle phase dans les relations avec les peuples autochtones ne soit initiée par la CVR, la communauté anicinape (algonquine) de Kitcisakik s'est engagée de façon organique, depuis 2008, à accueillir des groupes scolaires allochtones dans le cadre de séjours de sensibilisation culturelle.

Kitcisakik et les séjours de sensibilisation à la culture anicinape

La communauté anicinape de Kitcisakik est située à une centaine de kilomètres au sud de Val-d'Or, au cœur de la réserve faunique de La Vérendrye, dans la région administrative de l'Abitibi-Témiscamingue, au Québec. Elle constitue l'une des neuf communautés algonquines du

Québec reconnues par les gouvernements fédéral et provincial³ (Secrétariat aux affaires

autochtones Québec, 2009). La communauté occupe aujourd'hui une fraction de ses terres ancestrales qui couvrent plus de 6000 km² de forêt boréale méridionale (Saint-Arnaud & Papatie, 2012). Autrefois nomades, jusqu'au début des années 1980, les familles étaient disséminées sur le territoire et se retrouvaient l'été dans la région du Grand lac Victoria (Kitcisakik Sakaikan) (Leroux, Chamberland, Brazeau, & Dubé, 2004). Or, depuis le début du 20^e siècle, « l'envahissement graduel des territoires algonquins par les Euro-canadiens », et l'intensification de l'exploitation forestière, minière et hydroélectrique, ainsi que l'aménagement routier de la réserve faunique, par souci de solidarité, a mené à la semi-sédentarisation des familles (Teasdale, 2006, p. 109). Celles-ci se sont installées de part et d'autre d'un barrage d'Hydro-Québec qui retient les eaux de la rivière des Outaouais à environ six kilomètres à l'ouest de la route 117.

Aujourd'hui, les quelques 404 membres résidents de cette communauté anicinape (100 vivant hors communauté) (Gouvernement du Canada, 2019) vivent la majorité de l'année en ce lieu, le village Dozois, une petite agglomération composée de maisons de fortune. Deux mois par année, durant la période estivale, certains habitants retournent sur les rives du Grand lac Victoria au site de rassemblement ancestral de Kitcisakik (Saint-Arnaud & Papatie, 2012, p. 12).

Réfractaire à l'idée d'être confinée au système de tutelle propre aux réserves autochtones, ironiquement, la communauté est contrainte « d'occuper » ses terres ancestrales qui sont maintenant terres du domaine de l'État (terres de la couronne) (Girard, 2008). Cette zone est entre autres administrée par Hydro-Québec et la Société des établissements de plein air du Québec (SEPAQ). À cet égard, en ne possédant pas le statut de réserve au sens de la Loi sur les Indiens,

³ Le terme « algonquin » est utilisé par les instances gouvernementales pour faire référence au collectif composé des habitants originaires de ces neuf communautés. Les habitants de Kitcisakik s'identifient en tant qu'« Anicinapek » (prononcé Anishnabé).

les habitants de cette communauté en croissance démographique rapide font partie des couches de populations les plus démunies de l'est du Canada (Thomas, Dugré, Le Blanc, & Connelly, 2006). Les opportunités d'emploi dans la communauté y sont rares et pour la plupart dérivées du Conseil de bande. En outre, les habitations sont privées d'eau courante, d'égouts et d'électricité et les allocations gouvernementales arrivent au compte-goutte (Girard, 2008; Leroux et al., 2004). Ce statut juridique ambigu, où l'on tolère la présence des Anicinapek sans toutefois la reconnaître officiellement, rend la rénovation des bâtiments existants et l'aménagement de nouvelles infrastructures difficiles. À titre d'exemple, l'école primaire du village n'a que progressivement été implantée en 2005, après de longues tractations avec les autorités provinciales (Loiselle, Bousquet, Dugré, Grenier, & Potvin, 2008). Pour leur part, les adolescents sont encore contraints de s'exiler à Val-d'Or, à une heure de route, pour poursuivre leurs études de niveau secondaire. Il est à noter que dans les années 1960, certains Anicinapek de Kitcisakik ont quitté leurs terres ancestrales pour s'installer dans la réserve de Lac Simon située à une quarantaine de kilomètres au sud de Val-d'Or (Leroux et al., 2004).

Ces pressions combinées aux traumatismes des pensionnats autochtones, dont les enfants de Kitcisakik ont fréquenté les lieux de force de 1955 à 1973, ont engendré des changements drastiques dans les modes de vie, ainsi que les pratiques traditionnelles et culturelles ancrées dans le rapport à la terre (Leroux et al., 2004; Uprety, Asselin, & Bergeron, 2013). Les politiques assimilatrices, ainsi que les pressions environnementales continuent de menacer le patrimoine anicinape, surtout chez les plus jeunes (Saint-Arnaud & Papatie, 2012; Uprety et al., 2013).

Pour combler le fossé intergénérationnel qui, génération après génération se creuse davantage, et afin de partager le savoir et les réalités vécues par la communauté de Kitcisakik, le comité touristique intergénérationnel de Kitcisakik a mis sur pied, depuis 2010, une initiative de

sensibilisation à la culture et aux savoirs locaux. Celle-ci est destinée aux groupes scolaires allochtones, de niveau secondaire, collégial et universitaire. Par ailleurs, les membres de la communauté sont invités à y participer activement (Comité touristique intergénérationnel de Kitcisakik, n.d.; Girard, 2008).

Une première rencontre, en 2008, avec une école secondaire de la région de Granby, au Québec, aurait contribué à l'élaboration de cette initiative. Celle-ci emmène chaque année, depuis lors, une vingtaine d'élèves méritants en voyage scolaire en Abitibi-Témiscamingue. Lors de ce court séjour, les élèves s'arrêtent dans trois communautés anicinapek dont celle de Kitcisakik pour une période d'un à deux jours. Aujourd'hui, la communauté de Kitcisakik reçoit une dizaine de groupes par année qui viennent de trois à dix jours.

À la création des séjours de sensibilisation à la culture anicinape, le comité touristique intergénérationnel a orienté l'initiative autour des objectifs suivants : renforcer et revitaliser la culture locale ; améliorer la transmission intergénérationnelle des connaissances et les savoir-faire traditionnels; briser l'isolement en encourageant les gens à se mobiliser collectivement; renforcer les compétences individuelles et collectives; générer des emplois et ainsi contribuer à un développement économique et social durable.

Cette initiative est menée par le coordinateur à la vie communautaire, ainsi que quelques guides⁴ et Aînés de la communauté. Cependant, de nombreux habitants de Kitcisakik s'y joignent de façon inopinée, pour quelques heures ou plusieurs jours, afin d'y partager leurs savoirs ou tout simplement pour participer aux activités. À ce titre, les activités proposées se déclinent, selon les intérêts des groupes et les membres de la communauté disponibles en : randonnées en forêt,

⁴ Dans la communauté l'appellation « guide » est utilisée pour qualifier les personnes qui participent (animent/partage leurs savoirs ou leur expérience de vie) aux séjours de façon plus ou moins récurrente. Ce terme ne fait donc pas référence à des individus qui posséderaient une quelconque formation telle que conçu dans les réseaux touristiques occidentaux par exemple.

partages sur les plantes médicinales, ateliers d'artisanat, soirées contes et légendes traditionnelles, cérémonies spirituelles et d'échange culturel, témoignages sur les pensionnats autochtones, cercles de partage thématiques sur les enjeux territoriaux, activités de chasse, de piégeage et de pêche, préparation de repas, nuits en tente prospecteurs sur le territoire ancestral, etc. Entre les activités, les étudiants sont invités à se promener dans la communauté pour y échanger avec les habitants, jouer avec les enfants, socialiser.

Les séjours de sensibilisation vécus par les jeunes allochtones dans la communauté de Kitcisakik, sont des opportunités privilégiées d'apprentissage et de réconciliation autocritique, favorisant non seulement la compréhension de la situation sociohistorique des peuples autochtones, mais surtout la prise de conscience de la distinction culturelle et épistémologique du savoir autochtone. Ces séjours de trois à dix jours en immersion dans le cœur de la vie anicinape servent d'initiation à la pédagogie de la terre (Simpson, 2014) et sont ancrés dans des principes d'apprentissage autochtones, c'est-à-dire, holistiques et de nature expérientielle (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2009).

Objectifs de recherche

Cette recherche participative communautaire propose d'explorer les perspectives de réconciliation à travers les séjours de sensibilisation à la culture anicinape. Elle se décline en deux objectifs (évoqués ci-bas) qui guident les deux articles composant cette thèse. En outre, ces deux objectifs sont articulés autour d'une cible directrice : documenter les pratiques des séjours de sensibilisation à la culture anicinape ainsi que les rencontres qui s'y opèrent entre les étudiants allochtones et les habitants de Kitcisakik.

À ce titre, le premier objectif de cette recherche vise à mettre en lumière les pratiques des séjours de sensibilisation à la culture anicinape en tant qu'expérience porteuse de réconciliation « autocritique ». Cet objectif vise donc à :

1. Documenter l'expérience pédagogique vécue par des étudiants allochtones lors des séjours de sensibilisation à la culture anicinape à Kitcisakik, en mettant l'accent sur la contribution de modèles d'apprentissage autochtones locaux (anicinapek).

Comment les jeunes allochtones vivent-ils cette expérience d'immersion dans la communauté de Kitcisakik ? Quelle est la valeur d'une pédagogie autochtone centrée sur les rapports à la terre (land-based pedagogy) ? Quelle est l'appréciation et la compréhension des étudiants vis-à-vis de cette façon d'apprendre ? Qu'est-ce que les étudiants retiennent de leurs séjours dans la communauté de Kitcisakik ? Qu'apprennent-ils sur le colonialisme et ses impacts sur les habitants de Kitcisakik ? Ces immersions sont-elles porteuses de réconciliation autocritique ? Ces thématiques seront explorées dans le premier article de ce travail.

Cette rencontre est interprétée par le biais de la réconciliation « autocritique » (Alfred, 2009b; Regan, 2010), conception de la réconciliation pensée par certains auteurs qui inscrivent leurs réflexions sur les relations Allochtones-Autochtones dans les théories de colonialisme de peuplement et de résurgence (Coulthard, 2014). Pour ne pas reproduire les schémas que ces mêmes auteurs dénoncent, soit l'institutionnalisation de la réconciliation, et respecter les paradigmes de recherche autochtones qui valorisent les savoirs locaux, il m'a paru pertinent, dans un deuxième temps de tenter de mettre de l'avant (avec toutes les limitations que mon positionnement implique), dans le second article de cette thèse, la conception que se font les membres de la communauté de Kitcisakik de la réconciliation. Cet exercice est d'autant plus intéressant que lors de mes voyages initiaux à la communauté j'ai vite constaté et appris que la

communauté avait développé de très bonnes relations avec des groupes allochtones, et ce, depuis plusieurs années. En effet, depuis qu'elle s'est sédentarisée, elle multiplie les alliances avec les Allochtones, que ce soit au niveau de l'embauche de son personnel, dans l'élaboration de nouveaux services pour sa population ou en recherche. Les séjours en sont l'une des expressions les plus récentes. La communauté entretient une relation privilégiée avec des réseaux éducatifs et étudiants allochtones. Compte tenu de cette expérience particulière développée avec les Allochtones à travers les séjours de sensibilisation, le second objectif de cette étude est de :

2. Documenter et comprendre comment les membres de la communauté de Kitcisakik qui participent aux séjours de sensibilisation à la culture anicinape expriment, conceptualisent et imaginent ce que signifie pour eux la réconciliation.

Ce deuxième but tentera de situer la compréhension que se font les membres de la communauté de Kitcisakik de la réconciliation vis-à-vis d'un univers canadien très hétéroclite sur la question du renouvellement des relations Allochtones-Autochtones.

Le concept même de réconciliation est amené, définit, voire même contrôlé par l'État canadien (Corntassel & Holder, 2009; Simpson, 2017). Que signifie la réconciliation ? Quel est le discours officiel de l'État canadien à ce sujet ? Comment nous y prenons-nous pour améliorer les relations autochtones-allochtones ? Quelles sont les critiques vis-à-vis ce processus ? Qu'en pensent les Anicinapek de Kitcisakik ? Quelle est l'origine du concept de réconciliation pour les habitants de Kitcisakik qui participent aux séjours, quels sont les conflits appelant à une réconciliation ? Quelles sont, selon eux, les parties impliquées dans le processus de réconciliation ? Quelles démarches proposent-ils que nous devrions entreprendre, en tant que société, pour accéder à la réconciliation ? Ce sont autant de questions qui vont être soulevées dans le deuxième article de ce travail. Le discours de l'État, des organisations autochtones reconnues

par l'État, des intellectuels et des membres de la communauté de Kitcisakik seront présentés afin de mettre en exergue les différentes significations que l'on peut attribuer à la réconciliation. Parle-t-on le même langage ? En outre, cette analyse des différentes configurations que prend la réconciliation permettra de tracer des parallèles, en conclusion, entre la compréhension que se font les habitants de Kitcisakik de la réconciliation et les orientations des activités des séjours de sensibilisation à la culture anicinape. Les séjours contribueraient sans doute à améliorer le dialogue et la compréhension des relations, selon la perspective Anicinape.

Dans la prochaine section je présente la recension des écrits en m'intéressant à la problématique de la réconciliation et aux pédagogies autochtones. Ensuite, je discute du cadre théorique s'inspirant du postcolonialisme ; le colonialisme de peuplement et le concept de résurgence. La méthodologie et les méthodes de collecte de données sont finalement présentées. Les deux chapitres qui suivent sont sous forme d'articles et le tout se terminera avec une discussion / conclusion générale.

Revue de littérature

Réconciliation

Pour les peuples autochtones, l'histoire récente du Canada rime avec colonisation, subversion et spoliation (Newhouse, 2016). Au cours des deux derniers siècles, afin d'avoir accès aux territoires peuplés par les Nations autochtones, les autorités coloniales puis canadiennes s'en sont successivement pris à leurs modes de vie, leurs cultures ainsi qu'à leurs systèmes de production du savoir. Pour ce faire, différentes stratégies de marginalisation et d'assimilation ont été mises en place (Newhouse, 2016). L'intervalle 1857-1971 a par exemple été marqué par plusieurs mesures politico-légales paternalistes et assimilatrices servant la dépossession territoriale adoptées par le Parlement la Province du Canada puis par le Parlement du Canada,

dont : l'Acte pour encourager la civilisation graduelle (1857), la Loi sur les Indiens (1876) qui a entre autres enchâssé le système de réserve dans sa législation, l'implication du gouvernement dans le développement des pensionnats autochtones après les années 1880, ou la tentative d'adoption manquée du Livre blanc sur la politique indienne du gouvernement du Canada (1969) (Newhouse, 2016).

Les pensionnats autochtones, qui ont enlevé plus de 150'000 jeunes autochtones de leurs parents, leurs familles et leur communauté, entre les années 1820 et 1996 (CVR, 2015c), auront été un des projets de subversion extrêmement dommageable et dont les impacts se retransmettent à travers les générations (Wilson, 2004). L'objectif de ces institutions conduites par des groupes religieux et parrainées par l'État canadien fut de « tuer l'indien au sein de l'enfant » par la rééducation ainsi que les sévices corporels et sexuels dont un grand nombre de pensionnaires ont été les victimes (CVR, 2015c, p. 119). Il s'agit de faire disparaître des conceptions du monde, des systèmes de valeurs et des langues considérés comme étant fondamentalement incompatibles avec les structures socio-économiques capitalistes euro-canadiennes (Freeland Ballantyne, 2014). Avec pour ambition d'accomplir un devoir « civilisateur » (CVR, 2015c), les gouvernements des anciennes colonies britanniques au Canada, puis l'État fédéral canadien tentèrent d'attribuer une identité coloniale aux peuples autochtones en les « déconnectant » de leurs territoires ancestraux (Waziyatawin, 2012). Bien qu'elles ne constituent pas un ensemble monolithique à travers les groupes autochtones d'Amérique du Nord, il est entendu que les conceptions identitaires, les structures sociales ainsi que les épistémologies des collectifs autochtones sont profondément ancrées dans le lien qu'ils entretiennent avec la terre (Weaver, 2001; Waziyatawin, 2012). La terre n'est pas seulement comprise en tant que bien matériel, de subsistance. Les réseaux de

relations qui sont noués avec celle-ci sont au cœur des cultures, des valeurs morales et spirituelles (Simpson, 2014).

Le déracinement couplé à l'imposition par la force d'identités erronées et réductrices continue d'avoir des impacts destructeurs sur les populations autochtones du Canada (Alfred, 2009a). Les atrocités commises dans les pensionnats autochtones, les effets néfastes du système des réserves et autres concentrations / réductions / destitutions, les adoptions autochtones ou la rafle des années 60 (sixties scoop) ainsi que toutes les politiques d'assimilation ayant alimenté la dépossession ont induit d'innombrables problèmes sociaux, de santé mentale et physique (Alfred, 2009a).

Pour faire face à l'héritage troublant des pensionnats autochtones et initier un processus de guérison nationale, la Commission de vérité et réconciliation du Canada a été mise sur pied le 1^{er} juin 2008 (Corntassel, 2009). Cet organe est le résultat de la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens, accord qui a fait suite à un recours collectif impliquant plus de 12000 survivants des pensionnats (Corntassel, 2009); les signataires étaient entre autres composés du Gouvernement du Canada, de l'Assemblée des Premières Nations, des représentants Inuits régionaux, des représentants des églises qui administraient les pensionnats autochtones et des avocats responsables des négociations (CVR, 2015c). Le mandat principal de la Commission qui a auditionné les victimes des pensionnats et effectué des recherches documentaires jusqu'en 2015, a été de rétablir la vérité sur les actes commis au sein de ces institutions, de procurer une réparation individuelle et collective aux victimes et d'élaborer des recommandations visant à « remédier aux séquelles laissées par les pensionnats » et renouveler la relation avec les peuples autochtones (CVR, 2015c).

À ce titre, les « Appels à l'action » invitent, « les systèmes politiques et juridiques, les établissements religieux et d'enseignement, le secteur des affaires et la société civile du Canada » à entamer des démarche concrètes pour la réconciliation (CVR, 2015c, p. 129). À cet effet, l'éducation est considérée comme étant un domaine « clé » de la réconciliation (CVR, 2015c, p. 251). Pour la CVR, « la crise actuelle entre les Canadiens autochtones et les Canadiens non autochtones est en grande partie due aux établissements scolaires et à ce qu'ils ont enseigné, ou omis d'enseigner, sur de nombreuses générations » à propos du contexte qui a mené à la situation dans laquelle se trouvent les Autochtones aujourd'hui (CVR, 2015c, p. 251). La CVR propose un réapprentissage de l'histoire nationale du Canada qui valorise la contribution ainsi que l'expérience coloniale des autochtone (CVR, 2015c, p. 195). Elle a souligné que « les Canadiens non autochtones connaissent les problèmes auxquels les communautés autochtones font face, mais ignorent quasiment comment ils sont apparus » (CVR, 2015c, p. 253). Et que, souvent, ils croient que les Autochtones en sont responsables.

Les écoles et les établissements post-secondaires sont appelés à mettre en lumière, dans leur cursus, le passé colonial du pays ainsi que les conséquences des politiques d'assimilation pour les collectifs autochtones (CVR, 2015c, 2015a). Cette démarche a été répertoriée et identifiée dans la recommandation 62 (CVR, 2015b, p. 9) comme une étape essentielle pour transformer la société canadienne et nouer de nouvelles relations fondées sur le respect (CVR, 2015c, p. 195). En outre, les dispositions de cette recommandation visent aussi à valoriser les « méthodes d'enseignement et les connaissances autochtones dans les salles de classe » (CVR, 2015b, p. 9) qui ont été dévaluées et marginalisées pendant des décennies (CVR, 2015c, p. 195).

Malgré ces démarches, de nombreux auteurs remettent en question la portée de la CVR. Pour eux, il s'agit d'abord d'une initiative symbolique, plutôt que transformative, orchestrée par

l'État (Alfred, 2009b; Coulthard, 2014b; Simpson, 2017; Tuck & Yang, 2012) et qui vise à « [...] placate Indigenous resistance and appease the moral concern of Canadians [...] » en clôturant un chapitre sombre de l'histoire coloniale du pays (Simpson, 2017, p. 239). Depuis 2015 et la publication du rapport final de la CVR, 10 recommandations sur les 94 ont été adoptées (CBC News, 2018). Ces auteurs parlent « d'ère » (Coulthard, 2014b) ou « d'institutionnalisation » (Gaertner, 2014) de la réconciliation pour qualifier le nouveau virage que le Canada essaie d'amorcer dans la relation qu'il entretient avec les Autochtones depuis la deuxième moitié des années 1990. À défaut d'aborder les problématiques territoriales (Alfred, 2009b; Tuck & Yang, 2012; Diabo, 2017), qui pour ces auteurs sont à l'épicentre des litiges entre Autochtones et société canadienne, en plus d'être à la base des difficultés socio-économique et de santé des collectivités autochtones (Alfred, 2009a), le processus de réconciliation tel qu'il est exploité par l'État ne ferait que pérenniser les structures⁵ qui continuent de déposséder les populations autochtones (Coulthard, 2014b).

Pourtant, cette question fut une des figures phares des recommandations proposées par la Commission royale sur les peuples autochtones de 1996, cet organe chargé d'enquêter sur l'évolution des relations entre Autochtones et non-Autochtone (Commission royale sur les Peuples autochtones, 1996). Il fut d'ailleurs explicitement évoqué que « [...] les conflits relatifs aux terres et aux ressources demeurent la principale source de frictions entre les Autochtones et les autres Canadiens » (Commission royale sur les Peuples autochtones, 1996, p. 573) et que « si ces frictions ne sont pas supprimées, la situation ne pourra qu'empirer [...] » (Commission royale sur les Peuples autochtones, 1996, p. 573). Or, aucune des 94 recommandations de la CVR ne proposent de solutions pour régler ces frictions (CVR, 2015b; Simpson, 2016), bien que le

⁵ La question de la reproduction des relations de pouvoir à travers les structures du colonialisme de peuplement est traitée dans la partie théorique.

rapport final de la CVR (2015c) ait noté une « augmentation des conflits portant sur les terres, les ressources et le développement économique » (p. 202) et qu'à ce titre, « la réconciliation doit [...] inclure tous les aspects des relations entre Autochtones et non- Autochtones, ainsi que les liens avec la terre » (p. 202).

En effet, depuis quelques décennies, les Autochtones militent activement pour se réapproprier une part de leurs terres ancestrales, mais aussi pour avoir un accès aux ressources équitable et pour obtenir une plus grande capacité de cogestion (Manuel & Derrickson, 2017; Radio-Canada, 2008). La majorité des communautés autochtones ont été réduites, souvent de façon coercitive, en réserve (Affaires autochtones et du Nord Canada, 2012). Aujourd'hui, celles-ci représentent 0,2 p. 100 de la superficie terrestre du Canada (Affaires autochtones et du Nord Canada, 2010). Par ailleurs, le territoire du Canada est couvert dans certaines régions par des traités « historiques » régissant les droits de communautés autochtones⁶ sur des espaces géographiques donnés (Relations Couronne-Autochtones et Affaire du Nord Canada, 2018). En outre, dans certaines provinces et territoires, tel qu'au Québec, les terres ne font pas l'objet de tels traités. Dans ces cas de figure, certains groupes autochtones se sont engagés dans un processus de restitution et ont signé, depuis 1975, avec les différents paliers gouvernementaux des traités « modernes » (ententes sur les revendications territoriales globales, telle que la Convention de la Baie James). Ces ententes confèrent entre autres mesures des droits de propriété sur certaines portions des territoires concernés, une cogestion des ressources, certains droits particuliers et/ou une reconnaissance politique (Relations Couronne-Autochtones et Affaire du Nord Canada, 2018). Bien qu'acclamées par la communauté internationale pour leur innovation, ces ententes

⁶ Ces traités comportent généralement des dispositions régissant la création de réserves et sauvegardant certains droits particuliers sur des territoires qui peuvent être plus vastes que ceux de la réserve.

demeurent critiquées car elles contraignent les populations autochtones à « céder » leur droits ancestraux (Manuel & Derrickson, 2017).

En ce qui a trait à la plupart des Nations autochtones ayant signé des traités « historiques », elles s’opposent aux interprétations des gouvernements canadiens qui avancent qu’elles auraient transféré leurs titres ancestraux (droits fonciers, de contrôler les terres) à la Couronne (Affaires autochtones et du Nord Canada, 2012). Pour ces Nations, « l'idée de céder leurs terres ne leur venait pas à l'esprit car c'était là une notion totalement étrangère aux cultures autochtones » (Affaires autochtones et du Nord Canada, 2012 s.p.). Dès lors, partout au Canada, ces groupes, en plus des communautés situées dans des régions ne faisant pas l’objet de traité, comme la communauté de Kitcisakik, revendiquent et tentent de se réapproprier leurs terres ancestrales par divers moyens⁷ (Russell, 2017).

Pour les critiques de la réconciliation, sans mécanisme de restitution et de rééquilibrage de la distribution des terres et des ressources (pour que les Autochtones puissent régénérer le lien distinctif qu’ils entretiennent avec la terre et revitaliser leurs Nations), le statu quo colonial serait maintenu et tout espoir de coexistence harmonieuse et de justice impossible (Alfred, 2009b; Corntassel & Holder, 2008; Coulthard, 2014b; Tuck & Yang, 2012) Au même titre que la CVR, ils capitalisent sur une réinterprétation de l’histoire du Canada par l’éducation des Allochtones, à la différence qu’ils approfondissent la discussion en mettant de l’avant les formes de colonialisme contemporains, dont les mécanismes de dépossession territoriale (Alfred, 2009b; Gaertner, 2014; Hardwick, 2015; Regan, 2010). Ils relèvent que malgré les travaux de la CVR, la majorité des

⁷ Certains groupes négocient des ententes modernes, d’autres essaient de faire valoir leurs droits ancestraux protégés par l’article 35 de la Loi Constitutionnelle de 1982 – dont leur titre ancestral – devant les tribunaux, alors que certaines communautés préfèrent « occuper » leurs terres ancestrales, car utiliser la voie judiciaire c’est tacitement reconnaître la souveraineté de la Couronne (Labeau, 2002).

Canadiens « remain ignorant of the history of their country, and removed from colonialism's current manifestations and long-term implications » (Hardwick, 2015, p. 99).

Il s'agirait de déconstruire l'imaginaire collectif canadien, à la base de la fondation du pays, et qui perpétue tacitement l'idée que les politiques assimilationnistes furent le meilleur moyen de résoudre le « problème de l'Indien » en l'amenant vers le « progrès » (Hardwick, 2015; Regan, 2010). À ce titre, Regan (2010) soutient que le déni et l'ignorance du fait colonial et de ses répercussions sur les populations autochtones agiraient en tant que mécanisme de défense. Une distanciation intellectuelle, psychologique et émotionnelle des réalités engendrées par le système colonial permettrait de maintenir, chez les non-Autochtones, une identité humainement bonne et bienfaitrice, sauvegardant ainsi leurs privilèges fondés sur la dépossession des peuples autochtones (Regan, 2010). Cet état d'ignorance serait partiellement alimenté par les lacunes des systèmes scolaires canadiens (Martin, 2009). L'analyse approfondie de deux ouvrages d'histoire issue du curriculum scolaire ontarien témoigne de la force avec laquelle les valeurs coloniales sont encore bien ancrées dans la culture canadienne (Hardwick, 2015). L'Autochtone y est encore décrit en tant que figure ne pouvant pas échapper au processus de « civilisation » (Hardwick, 2015).

Pour déconstruire les stéréotypes à l'égard des Autochtones, il est proposé de reconfigurer la problématique comme étant un « problème allochtone (settler problem) » (Alfred, 2009b; Regan, 2010). Il s'agit d'un processus de réflexion autocritique de décolonisation des esprits se manifestant par un désapprentissage des discours dominants (Regan, 2010). L'aboutissement de cette démarche serait d'identifier les structures coloniales et l'implication de la société canadienne dans leur reproduction, en mettant de l'avant la dépossession territoriale comme mécanisme à la base des difficultés des Autochtones (Alfred, 2009b; Regan, 2010). Cette

démarche susciterait une réponse affective capable de transformer l'individu en le responsabilisant. En outre, elle permettrait dans le même temps de valoriser les cultures et les épistémologies autochtones (Moran, 2016; Regan, 2010).

Pour ce faire, des méthodes pédagogiques fondées sur des schémas expérientiels et inspirés de pratiques d'apprentissage autochtone sont suggérées (Regan, 2010). En plus de faciliter l'apprentissage, celles-ci exposeraient les apprenants à des façons d'interpréter le monde et à des savoirs typiquement autochtones, fondés sur le lien harmonieux avec la terre (pédagogie de la terre) (Regan, 2010; Simpson, 2014). Ces méthodes pédagogiques permettraient de réévaluer les épistémologies autochtones et les cadres normatifs qui y sont associés afin de les apprécier à la même valeur que les modèles occidentaux (Luig et al., 2011; Simpson, 2014). En outre, les apprenants seraient portés à saisir à quel point les savoirs autochtones, et par déduction les identités et collectifs autochtones, sont directement menacés par la dépossession territoriale. Simpson (2014) argue à cet égard que « by far the largest attack on Indigenous knowledge systems right now is land dispossession (p. 21). Une telle démarche pédagogique serait centrale à une approche de la réconciliation « autocritique » (Regan, 2010).

Un tel modèle de réconciliation correspondrait et serait davantage intégré (Elliott, 2018) au changement paradigmatique de décolonisation que proposent des auteurs autochtones : « la résurgence autochtone » (Alfred & Corntassel, 2005; Corntassel, 2012; Coulthard, 2014b; Simpson, 2011). Ce mouvement vise à se soustraire des réalités coloniales en réarticulant et revitalisant les mœurs et coutumes, les traditions politiques et de gouvernance autochtones, la pratique des langues, des arts et des savoir-faire traditionnels, les valeurs et systèmes de connaissances, le tout ancré dans le rapport à la terre (Alfred & Corntassel, 2005; Corntassel, 2012; Coulthard, 2014b; Simpson, 2011; Yerxa, 2014). Ce rapport renvoie à un état

d'interdépendance, de mutualité avec le territoire plutôt qu'à une relation où le territoire y est objectifié (ex. propriétaire terrien). À ce titre, « resurgence takes the emphasis away from state frameworks of “forgive” and “forget” back to re-localized, community-centered actions premised on reconnecting with land, culture and community » (Corntassel, 2012, p. 92). Pour ces auteurs, seule la reconstruction politique, sociale et identitaire par la revitalisation de schémas relationnels harmonieux avec la terre est garante du bien-être des communautés autochtones. En outre, la résurgence est un prérequis à l'amorce de nouvelles relations avec le reste de la société canadienne (Elliott, 2018).

Pédagogies autochtones et initiatives de sensibilisation aux cultures, traditions et systèmes de savoir autochtones

Les savoirs, les épistémologies ainsi que les systèmes pédagogiques autochtones ne sont pas uniformes à travers les régions et les collectifs (Luig et al., 2011). Malgré ces différences, pour les peuples autochtones, la production et la transmission des connaissances sont souvent dérivées de relations intimes avec leur environnement (Luig et al., 2011; Simpson, 2014)⁸. Simpson (2014) qualifie ces façons de générer les savoirs de « land-based pedagogies » ou pédagogies de la terre (p. 14). À travers cette perspective, la terre ne se limite pas à l'environnement physique, mais « includes all aspects of creation: land forms, elements, plants, animals, spirits, sounds, thoughts, feelings, energies and all of the emergent systems, ecologies and networks that connect these elements » (Simpson, 2014, p. 15). L'individu est indissociable de son environnement et possède la responsabilité de maintenir un équilibre dans les relations qu'il entretient avec celui-ci.

⁸ La présente section ne vise pas à essentialiser les systèmes pédagogiques autochtones ni à nier la fluidité des constructions identitaires qu'il peut exister chez les Autochtones. Des caractéristiques communes sont mises de l'avant et une comparaison avec les modèles occidentaux est proposée afin de mieux cerner les éléments qui distinguent les façons de faire autochtones.

La terre – ces réseaux qui tiennent en interaction entités vivantes et non vivantes et où les savoirs circulent – forme le contexte dans lequel les réalités autochtones prennent sens. Borrow (2014) souligne à cet effet que « as we [peuples autochtones] draw analogies from our surroundings, and appropriately apply or distinguish what we see, we learn about how love, and how we should live in our lands » (p.10). Cette façon de faire est régie par une dynamique relationnelle, de réciprocité, d'interdépendance, où l'individu porte la responsabilité de s'engager avec humilité, honnêteté et respect envers les entités avec lesquelles il interagit (Simpson, 2014). En retour, il sera « nourri » par les savoirs qui lui seront alors transmis (Borrow, 2014, p. 11). En d'autres mots, l'individu prend soin de son environnement (humain et non humain) pour qu'en retour celui-ci s'occupe de lui (Borrow, 2014).

À ce titre, l'apprentissage est fondamentalement holistique et expérientiel. Il est perçu comme un périple individuel qui s'étale sur toute une vie. Il s'agit d'une démarche subjective et introspective qui raisonne avec le fort intérieur de l'apprenant qui, en mobilisant tous ses sens, se stabilise et entre en harmonie avec les entités qui composent son environnement (Castellano, 2000). Couture (1991) explique :

Reality is experienced by entering deeply into the inner being of the mind, and not by attempting to break through the outer world to a beyond. This positions the Native person in 'communion' with the living reality of all things. His 'communion' is his experience of the ideas within, concentric with reality without. Thus, to 'know,' to cognize, is experiential, direct knowing. (p. 61)

Ce processus valorise l'autonomie et la non-interférence dans l'apprentissage. Les savoirs répondent aux besoins et correspondent aux expériences vécues de chacun. Le potentiel, la créativité et les passions individuels sont valorisés (Castellano, 2000). Selon ces principes, il n'y

pas de « vérité absolue » ou universelle. Castellano (2000) et le Conseil canadien sur

l'apprentissage (2009) relèvent que de façon générale dans les approches autochtones chacun se garde d'imposer son champ de connaissances, qu'il aura cumulé, pratiqué et raffiné durant sa vie entière, à un autre. Les savoirs sont réactualisés et incarnés de façon cyclique physiquement, intellectuellement, émotionnellement et spirituellement (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2009; Deloria & Wildcat, 2001; Simpson, 2014).

Néanmoins, les individus possèdent la responsabilité de partager leurs connaissances. Les récits d'histoire qui reflètent souvent à travers des contes et légendes des péripéties d'animaux constituent l'un des moyens privilégiés de théoriser et de véhiculer les savoirs collectifs et les valeurs ancestrales (Simpson, 2014). Bien qu'aujourd'hui d'autres médiums soient utilisés, ceux-ci sont surtout transmis oralement en étant racontés. Cette méthode est favorisée, car elle permet de rendre ces récits dynamiques, l'orateur garde la possibilité de les adapter à son auditoire (âge, expérience de vie), mais aussi au contexte et à l'époque dans laquelle ils sont racontés (Castellano, 2000). En outre, ils permettent de mettre en valeur les expériences particulières de chacun, surtout celle des aînés⁹ qui sont reconnus pour leur sagesse. Simpson (2014) explique que « After they [les aînés] live each stage of life through the story, then they can communicate their lived wisdom, understood through six or seven decades of lived experience and shifting meaning » (p. 7). À cet égard, les récits demeurent une façon non coercitive de transmettre les savoirs, l'auditeur en tirant ses propres leçons. Par ailleurs, puisqu'ils sont nécessairement transmis dans le contexte d'une relation, les récits « encompass not only intellectual content but also the emotional quality of the relationship » (Castellano, 2000, p. 27).

Les apprentissages se font aussi de façon informelle, empiriquement par observation.

⁹ Les aînés sont des individus reconnus par leur communauté pour leurs expériences et les savoirs qu'ils ont cumulés. Le concept d'aîné ne renvoie pas à l'âge de l'individu (Référence peut-être ?).

Souvent, les approches occidentales valorisent le développement de théories selon l'analyse quantitative d'observations répétées dans un environnement contrôlé (Castellano, 2000). Bien que d'autres méthodes soient utilisées, surtout en sciences sociales, la production du savoir occidental tend à fragmenter le savoir en domaines, disciplines en étudiant des parties individuelles, tandis que le savoir autochtone est plutôt conçu de façon holistique en mettant de l'avant les connexions entre diverses parties, de façon relationnelle. De plus, les façons de faire autochtones représentent plutôt une convergence d'observations faites par différents individus sur une période de temps prolongée (Castellano, 2000). Ces nouvelles informations sont interprétées et additionnées à des informations déjà existantes. Les savoirs sont souvent aussi acquis par imitation en reproduisant par exemple les comportements des animaux ou de membres de son collectif (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2009).

Le monde des esprits est aussi sollicité dans les apprentissages à travers les rêves, les cérémonies et les visions. Les savoirs émergent par révélation selon les quêtes de chacun. Henderson (2000) explique que le monde des esprits constitue le lieu où résident et interagissent leurs ancêtres, les êtres spirituels, ainsi que les esprits des plantes, des animaux et des humains. Ainsi, « In order to gain access to this knowledge, one has to align themselves within and with the forces of the implicate order through ceremony, ritual and the embodiment of the teachings one already carries » (Henderson, 2000, p. 10).

En bref, les relations avec l'environnement, qui sont chacune unique, dans les pédagogies de la terre constituent à la fois le contexte et le processus d'apprentissage (Simpson, 2014). Elles génèrent les savoirs et les valeurs qui guident les apprentissages, la terre représente le « curriculum » (Simpson, 2014). Par opposition, la production du savoir occidental est comprise comme étant décontextualisée, c'est-à-dire objective (Battiste, 2002). Le savoir y est séparé de

son contexte expérientiel et réduit en catégorie et modèles qui ont pour vocation de le généraliser (Barnhardt & Kawagley, 2005). À ce titre, « Indigenous education poses a problem for scientific objectivism and educational policy as it evades the need to represent one correct understanding but allows for multidimensional and relational understandings » (Luig et al., 2011, p. 16). Les savoirs autochtones reflètent le contexte dans lequel ils émergent. Simpson (2014) soutient qu'il est nécessaire de revitaliser, plus que le contenu, les processus d'apprentissage autochtones.

Depuis les travaux de la CVR, le milieu académique canadien tente de décoloniser (autochtoniser) les curriculums et les institutions en y intégrant des perspectives et des savoirs autochtones. Par exemple, Universités Canada, une alliance regroupant 96 universités canadiennes, a développé plusieurs principes qui font la promotion de l'expérience académique des Autochtones, dont la « reconnaissance de l'importance de l'intégration des méthodes pédagogiques autochtones » ainsi que la « reconnaissance de l'importance pour les étudiants non-autochtones d'acquérir des connaissances sur la réalité, l'histoire, les cultures et les croyances des Autochtones du Canada et d'y être exposés » (Université Canada, 2015, s.p.).

Malgré ces efforts, plusieurs auteurs relèvent que bien que les perspectives autochtones soient de plus en plus intégrées dans les curriculums, elles sont encore souvent reléguées en périphérie des priorités d'apprentissage lorsqu'elles y figurent (Battiste, 2011; Freeland Ballantyne, 2014) ou alors dénaturées (Battiste, 2011; Butler et al., 2015). Par exemple, dans le contexte scolaire des Territoires du Nord-Ouest, Freeland Ballantyne (2014) relève qu'au lieu de faire la promotion d'espaces où les savoirs universitaires et autochtones seraient co-intégrés à valeur égale « Indigenous knowledge was viewed as curriculum that should be relegated to 'culture camps' » (p. 76).

En outre, Butler et al. (2015) soulèvent que le « Grade 10 Civics curriculum » de 2013

produit par le Ministère de l'éducation de l'Ontario réinterprète la roue de médecine – en y intégrant le Soi/Esprit en son centre, à défaut d'être intégré à un tout – «in order to advance a Eurocentric model of the autonomous and individual self » (p. 49). Ces auteurs avancent que « l'autochtonisation » du milieu académique s'inscrit d'abord dans une démarche de légitimation et de consolidation de l'hégémonie coloniale (Battiste, 2011; Butler et al., 2015; Freeland Ballantyne, 2014; Simpson, 2014). Pour eux, les savoirs autochtones sont conditionnés aux cadres normatifs euro-canadiens pour être rendus compatibles avec le colonialisme de peuplement. Ils affirment que le « academic industrial complex », l'hégémonie en matière de production des savoirs exercée par les milieux universitaires, demeure l'une des forces principales de la reproduction des structures économiques et des dynamiques de pouvoir asymétriques qui composent le colonialisme de peuplement (Simpson, 2014, p. 23; Freeland Ballantyne, 2014).

Ces façons d'intégrer les savoirs autochtones dans les milieux scolaires séparent les apprenants du contexte environnemental et social duquel ils émergent (Freeland Ballantyne, 2014; Simpson, 2014). Les curriculums déterritorialisent les savoirs (Freeland Ballantyne, 2014). Pourtant, tel qu'il a été souligné précédemment, la singularité avec laquelle les Autochtones conçoivent le monde (et se conçoivent) provient de la relation particulière qu'ils entretiennent avec la terre. Freeland Ballantyne (2014) note à cet effet qu'il n'est pas anodin que les institutions scolaires procèdent ainsi puisque la consécration du colonialisme de peuplement requiert la déterritorialisation totale des peuples autochtones, soit « the destruction of the ontological conditions of the colonized culture's territoriality » (Deleuze & Guattari, 1987, p. 197). Pour que la décolonisation des curriculums soit sincère, il est proposé de recréer les conditions par lesquels les savoirs, les pratiques ainsi que les traditions intellectuelles autochtones se manifestent

(Battiste, Bell, Findlay, Findlay, & Henderson, 2005; Cajete, 1994; Simpson, 2014).

Concrètement, il s'agit de ramener les expériences d'apprentissage à leur source, en contexte autochtone, avec des enseignants-aînés, en communauté, directement sur le territoire ou en réunissant toutes ces possibilités (Butler et al., 2015; Freeland Ballantyne, 2014; Simpson, 2014).

Quelques initiatives, hors des milieux scolaires, vouées à la promotion de dialogue interculturel chez les jeunes, se sont mises en branle à la suite des travaux de la CVR (4Rs Youth Movement, n.d.; Canadian Roots Exchange, n.d.; Reconciliation Canada, n.d.). La plupart des organisations qui les pilotent sont à but non lucratif et ont pour objectifs communs de renforcer la solidarité et les relations entre Autochtones et Allochtones par l'éducation (4Rs Youth Movement, n.d.; Canadian Roots Exchange, n.d.; Reconciliation Canada, n.d.). À degrés variables, elles visent à informer les jeunes canadiens sur les conditions socio-historiques des populations autochtones ainsi qu'à les initier aux cultures autochtones. Certaines de ces organisations tiennent des événements/ateliers de rencontre entre Autochtones et Allochtones (généralement en milieu urbain) (4Rs Youth Movement, n.d.; Reconciliation Canada, n.d.), alors que d'autres se spécialisent aussi dans les échanges en communauté autochtone (Canadian Roots Exchange, n.d.). En outre, aucune étude ne fait le portrait de ces expériences d'apprentissage.

Certaines facultés universitaires ont commencé à s'investir avec des communautés locales et ont documenté ces expériences. C'est notamment le cas de la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa qui envoie ses étudiants, en atelier dans la communauté de Kitigan Zibi et qui reçoit des aînés afin de créer des espaces éducatifs valorisant davantage les perspectives autochtones pour que les professeurs en devenir soient plus à même de les intégrer dans leurs futures pratiques. L'une des facilitatrices explique :

[...] we had to move into a different pedagogical space, where teachers and students could

relate, in person, with members of the Anishinàbeg nation. As a team, we envisioned this shift from content-based to relational pedagogy in our everyday practices. Tuning into the TRC's Principles of Reconciliation (2015b, p.4), we reached out to an Elder to assist us with our planning process. We invited Elders to share stories with our students of the intergenerational impacts of residential schools, language, and broken treaties. (Butler et al., p. 51).

Ces ateliers semblent avoir éclairé les étudiants sur les distinctions épistémologiques autochtones. L'une des auteurs soulève que "each candidate expressed that the experience at Kitigan Zibi was a significant influence in their preparation to teach future Canadian children about Indigenous histories and ways of knowing" (Butler et al., p. 54).

Depuis 2011, la Dechinta « Bush University » Centre for Research and Learning propose des cours "land-based", en territoire Dene aux Territoires du Nord-Ouest (Dechinta Center for Research and Learning, 2018). Ces cours s'inscrivent dans une perspective communautaire et sont ouverts à tous, Autochtones et non-Autochtones, ainsi qu'aux familles et peuvent être accrédités par l'Université de Colombie-Britannique et l'Université d'Alberta (Dechinta Center for Research and Learning, 2018). Les groupes passent douze semaines en autarcie sur le territoire où ils participent à des activités culturelles et reçoivent les enseignements de membres de communautés locales et de professeurs universitaires spécialistes des thématiques socio-politiques autochtones (Dechinta Center for Research and Learning, 2018; Luig et al., 2011). L'initiative répond aux appels d'universitaires critiques et autochtones en faveur d'une valorisation des épistémologies autochtones (Luig, Freeland Ballantyne et Scott, 2011). Les apprentissages sont évalués by « how students are transformed and transforming colonial and capitalist realities in themselves and around them » (Freeland Ballantyne, 2014, p. 84). Une étude

documentant la valeur de méthodes pédagogiques expérientielles relate entre autres que :

Being on the land, experiencing interdependency with land and animals through subsistence activities, and with Elders through working together, the opportunity to observe, listen, and practice all contributed to the beneficial and transformational effect that this course had on the students (Luig et al., 2011, p. 18).

En outre, la combinaison d'activités culturelles et de discussion sur les processus de colonisation et d'assimilation en territoire Dene contribuent à éveiller l'esprit critique des étudiants en ce qui a trait aux différentes façons de s'engager avec le territoire (Luig et al., 2011). Par ailleurs, les auteurs notent que les méthodes pédagogiques expérientielles ont été reçues positivement par les étudiants et ont suscité des degrés de rétention élevés (Luig et al., 2011). Irlbacher-Fox (2014) relève aussi, en documentant sa propre participation à des activités « land-based » en compagnie de collègues Autochtones, que de telles initiatives, en inversant les relations de pouvoir qui sont normalement exprimées dans la société canadienne, constituent un moment de décolonisation probant pour les Allochtones. Elle soutient que

An often completely new and deeper understanding of Indigenous peoples' cultural practices then begins to fill what was once a space of ignorance and privilege, replacing erroneous beliefs with appreciation and understanding. Unsettling thus becomes a basis for transforming settler's self-understanding, and also the understanding of Indigenous peoples and the injustice and privilege shaping Indigenous-settler power dynamics. (Irlbacher-Fox, 2014, p. 155)

Pour conclure, les initiatives pédagogiques immersives en territoire autochtone demeurent marginales et encore très peu documentées.

Vers un postcolonialisme autochtone

Le 20^e siècle a été marqué par une période charnière de l'histoire coloniale : la décolonisation et ses grands mouvements d'indépendance, d'émancipation et de libérations nationales. Néanmoins, certains estiment que les structures de pouvoir propre au colonialisme sont encore bien présentes (Go, 2007; Loomba, 2005). Elles n'auraient pas été rompues, nous vivrions dans un monde néocolonial caractérisé par de nouvelles formes d'oppressions (Go, 2007; Loomba, 2005). À cet égard, le postcolonialisme est un canon théorique critiquant initialement les systèmes coloniaux imposés dans diverses régions du monde, par les anciens régimes européens et qui s'étend maintenant à l'analyse et au renouvellement d'expériences de groupes sous l'emprise de pouvoirs néocoloniaux. Bien qu'éparse, cette approche peut être comprise comme un ensemble de courants de pensée critiquant et remettant en question les structures du colonialisme occidental ainsi que son héritage (Go, 2013).

Un ensemble d'éléments compose cette critique du fait colonial. De prime abord, bien que cette lecture de la réalité se soit développée pendant une certaine période historique, son renouvellement contemporain persiste à identifier les nouvelles tensions et rapports de forces constituant nos sociétés. Que ce soient les relations de pouvoir entre colonisateur et peuples colonisés/marginalisés, la constitution des sociétés occidentales basées sur des structures hiérarchiques favorisant des groupes privilégiés et ses représentations raciales, culturelles et identitaires, cette approche vise à mettre en lumière les mécanismes de domination et sa reproduction. Souvent teintée d'analyses binaires, elle offre des critiques nouvelles qui, dans le même ordre d'idée que le poststructuralisme ou le postmodernisme, tentent de déconstruire les croyances, valeurs et normes présentées comme normales et naturelles (Go, 2013; Chilisa, 2012). Enfin, le postcolonialisme, en valorisant les savoirs non occidentaux, revendique une

décolonisation des esprits (Go, 2013). En ce qui a trait à la production du savoir, l'approche postcoloniale souligne comment les discours académiques occidentaux refoulent les savoirs traditionnels et cherchent à donner une voix au peuple opprimé et marginalisé (Chilisa, 2012).

À cet égard, le postcolonialisme autochtone remet en question certaines valeurs fondamentales des sociétés occidentales telles que l'individualisme, la sécularisation et la dualité corps-esprit (Chilisa, 2012). À l'inverse, il met en valeur les savoirs traditionnels autochtones locaux pour analyser et offrir une critique des effets du colonialisme (Chilisa, 2012). C'est le travail qu'entreprend Glen Coulthard, membre de la Nation Dene Yellowknife et professeur à l'université de Victoria. Coulthard s'inspire des travaux de Fanon, de Marx et des paradigmes issus de sa communauté Dene pour défendre le point de vue postcolonial, sous la loupe de l'occupation canadienne. Il initie sa réflexion en examinant les politiques de reconnaissance entreprises par le Gouvernement canadien qui se matérialisent à travers des actes tels que la demande de pardon ou la mise en place de la Commission Vérité et Réconciliation à l'égard des abus, de la violence culturelle et physique ainsi que du génocide culturel menés à l'encontre des peuples autochtones. Pour lui, les concepts de reconnaissance, de réconciliation et de multiculturalisme ne font qu'aggraver le sort des populations autochtones du Canada (Coulthard, 2007, 2014a, 2014b).

Au lieu d'être libérés de l'emprise du colonialisme, ces idéaux d'inclusion et d'intégration perpétueraient les relations de domination. Sa vision du colonialisme de peuplement (settler colonialism) reflète donc les fondations des relations autochtones / État qui demeurent, aujourd'hui, profondément coloniales. Pour lui, la base même du colonialisme d'occupation est enracinée dans les questions territoriales (voir aussi Wolfe, 2006). Dans ses mots, « settler-colonialism is a relatively diffuse set of governing relations that operate through a circumscribed

mode of recognition that structurally ensures continued access to Indigenous people's land and resources by producing neocolonial subjectivities, that coopt Indigenous people into becoming instruments of their own dispossession » (Coulthard, 2014, p. 156). Les politiques de reconnaissance seraient donc un outil favorisant le statu quo colonial.

Les politiques de reconnaissance telles que soutenues par Taylor (1994), s'appuient sur la dialectique hégélienne maître-esclave, qui établit que l'identité culturelle des humains, pour être épanouie, doit être reconnue. Il estime que la « nonrecognition or misrecognition can inflict harm, can be a form of oppression, imprisoning one in a false, distorted, and reduced mode of being » (Taylor, 1994, p. 25). Dans son analyse de l'esclavagisme, Hegel soutient que les relations sociales sont à la base de la formation identitaire, autrement dit, de la subjectivité humaine (Haber, 2004). Cette constitution suit un modèle conditionnel où l'intersubjectivité prévaut ; l'humain devient sujet en étant reconnu par un humain qui est lui aussi sujet. À cet égard, « self-consciousness exists in and for itself when, and by the fact that, it so exists for another; that is, it exists only in being acknowledged » (Hegel, 1977, p. 178). Hegel perçoit ce modèle comme condition de la réalisation de la liberté humaine (Haber, 2004). Selon ses termes, cette autoréalisation ne peut être assurée que par une reconnaissance mutuelle des deux partis. Néanmoins, dans le cas de l'esclave, c'est aussi partiellement à travers son labeur qu'il reconnaît progressivement qui il est. Quant à lui, le maître devient dépendant des travaux de l'esclave (Harber, 2004).

À ce titre, Coulthard (2014) se réfère à la dialectique de la reconnaissance comme étant la production de ce qu'il nomme des attachements psycho-affectifs servant à modérer les ardeurs dues à l'histoire de la dépossession et son renouvellement. La reconnaissance, par exemple, de l'erreur et des abus des pensionnats autochtones ou de certains droits autochtones sont

internalisés comme des expressions d'autodétermination et d'autonomisation, et naturalisent ultimement les structures coloniales et les hiérarchies du colonialisme d'occupation. Par exemple, les identités imposées de Premières Nations, les Métis et les Inuits, en tant que seules nations "reconnues" par le Canada, sont transigées à travers l'appareil colonial légal où le capitalisme prédateur et extractiviste joue un rôle central dans la dépossession des terres et dans l'autodétermination des peuples autochtones (Alfred & Corntassel, 2005).

Fanon (1967) soutient qu'avec le temps, les populations dominées internalisent les images et les structures des relations qui leur sont imposées. Un regard marxiste sur ces relations suggère que les structures hiérarchiques du colonialisme sont essentiellement influencées par le capitalisme. Coulthard (2014a, 2014b) fait ce lien en reprenant le concept d'accumulation primitive et l'adapte à la période contemporaine canadienne. Il suggère que ce mécanisme extractif alimente la dépossession des peuples autochtones de leur terre ; bien qu'il ne se matérialise plus seulement sous une forme explicite, la terre comme source de capital dicte encore les politiques développementalistes et de croissance du Canada (Coulthard, 2014b). En ce sens, l'économie politique privilégie des « schèmes de redistribution » où les structures génératrices de l'état reproduisent des hiérarchies raciales de subordination. Au-delà de la reconnaissance identitaire et intégrative, voire assimilatrice, les politiques de reconnaissance « fail to confront the structural or economic aspects of colonialism at its generative roots » (Coulthard, 2014b, p. 35).

Ainsi, une simple reconnaissance culturelle serait dissimulatrice et renforcerait le joug des forces capitalistes. En effet, avec le temps, les sociétés autochtones « tend to come to see the forms of structurally limited and constrained recognition conferred to them by their colonial 'masters' as their own » (Coulthard, 2007, p. 450). Pour Coulthard (2014b), une reconnaissance de la part de la société canadienne reste nécessaire, cependant il estime que dans le contexte

actuel elle demeure profondément asymétrique et n'est pas curatrice pour les communautés

Autochtones. Pour se libérer et combler les dommages psychoaffectifs, Fanon (1964) suggère que les sociétés marginalisées, à l'insu de leur oppresseur, devraient entreprendre un processus de désubjectification sur la base de leurs propres termes et valeurs. Néanmoins, l'unique remède qu'il met de l'avant prend la forme de confrontation violente à l'égard des sociétés coloniales et de leurs institutions.

Plus complaisant et de façon contemporaine, pour affronter le système canadien, en s'inspirant d'appels à l'action menés par Alfred (2009a) et Simpson (2011), Coulthard propose la « résurgence » à travers laquelle les populations autochtones se reconsidèrent en réaffirmant leurs valeurs et normes articulées autour de la relation à la terre qui a été et demeure perturbée. Cette relation à la terre représente la véritable ontologie du savoir autochtone au cœur de la résurgence. Pour ce faire, ces auteurs appellent ces communautés et ces individus « to conduct ourselves in accordance with certain ethico- political norms, which stressed, among other things, the importance of sharing, egalitarianism, respecting the freedom and autonomy of both individuals and groups, and recognizing the obligations that one has not only to other people but to the natural world as a whole » (Coulthard, 2014b, p. 72). Ces défenseurs de la « résurgence » autochtone prônent le « traditionalisme conscient » un mouvement de revitalisation culturelle, d'émancipation politique et d'autodétermination véritable dans laquelle les peuples autochtones devraient émerger « de l'intérieur » (Alfred, 2009a). Le processus à partir de l'intérieur n'implique pas la séparation de la relation avec l'occupant, au contraire, il favorise le renouvellement des relations avec les organisations allochtones, nationales et internationales et les réseaux de solidarité engagés et alliés. Les pensées politique émergente des peuples autochtones appelle maintenant à des processus de décolonisation actifs, d'une « auto-reconnaissance » individuelle et

collective critique de la part des sociétés autochtones, afin de renouveler et de réengager les formes culturelles autochtones, les principes de réciprocité et la coexistence respectueuse entre les êtres humains et la terre. Selon Leanne Simpson (2011), militante Nishnaabeg et intellectuelle, cette praxis de décolonisation, ou la résurgence signifie :

reinvesting in our own ways of being; regenerating our intellectual and political traditions; articulating and living our legal traditions; language learning; creating and using our artistic and performance based traditions. All of this requires us to reclaim the very best practices of our traditional cultures, knowledge systems in the dynamic, fluid, compassionate, respectful context in which they were originally generated. (p. 17-18)

Pour parvenir à ces fins et s’émanciper de la relation de dépendance qu’entretiennent les communautés autochtones envers le Gouvernement canadien, diverses stratégies concrètes s’articulant autour d’actions communautaires et collectives du quotidien, et répondant à des impératifs locaux proposent de : « (a) rétablir une présence autochtone sur le territoire et la revitalisation de la pédagogie de la terre; (b) revenir à un régime alimentaire traditionnel autochtone; (c) renforcer la transmission intergénérationnelle des savoirs traditionnels; (d) renforcer les activités familiales et la réémergence des institutions culturelles et sociales autochtones comme lieu de gouvernance; (e) initier des initiatives d’économie durable ancrées dans le rapport à la terre et fondées sur des valeurs de respect et de réciprocité holistique » (Alfred, traduction de l’auteur, 2009a, p. 56). Finalement, selon une perspective allochtone de ce que pourrait signifier la réconciliation, la recherche, les interventions et tout programme devraient être au service de la résurgence. Le chercheur, le praticien allochtone ou le simple citoyen devrait comprendre sa propre responsabilité dans la reproduction du statu quo colonial en décentrant le « problème de l’Indien » en tant que « problème de l’occupant ».

Méthodologie

Épistémologie

L'épistémologie s'attarde à étudier et à comprendre la nature du savoir et des vérités (Chilisa, 2012). À cet égard, c'est à travers le prisme du constructivisme que la production du savoir a été interprété dans cette recherche. Le constructivisme peut s'apparenter au fait que tout savoir ou réalité est le produit d'un raisonnement humain (Crotty, 1998). Crotty (1998) propose que le savoir ne soit pas une entité fixe, mais qu'au contraire, il soit construit selon des référents et des termes propres à chaque culture. Selon cette perspective, le savoir est aussi ancré dans des conditions historiques et sociales particulières. C'est, d'une part, en m'immergeant à Kitcisakik, en fréquentant des jeunes, des adultes, des aînés, ainsi que des Autochtones travaillant dans la communauté depuis plusieurs années, que j'ai essayé d'apprendre et d'interpréter comment cette communauté construit sa réalité, tout en réfléchissant de manière critique sur ma propre façon d'interpréter et de rendre ce savoir « académique ». D'autre part, c'est en partageant les réalités vécues par des élèves participants à des séjours dans la communauté que j'ai tenté de conceptualiser leurs façons de les apprécier.

Méthodologie et implication avec la communauté

La recherche participative communautaire (RPC) (Community-Based Participatory Research) est une méthodologie qui vise à désobjectiver les individus étant au centre de la recherche en les intégrant dans le processus de recherche (Chilisa, 2012). En donnant une voix aux membres de la communauté, le savoir traditionnel local est valorisé en leur propre terme. Cette approche peut être considérée comme s'inscrivant dans un paradigme de décolonisation (Chilisa, 2012; Smith, 2012). En ce sens, la relation entre chercheurs et participants cherche à être plus horizontale (Chilisa, 2012). Les enjeux liés aux relations de pouvoir sont centraux dans cette

approche, toutes les parties, c'est-à-dire chercheurs et participants membres de la communauté sont invités à contribuer et collaborer de façon équitable durant l'intégralité du processus de recherche (Israel et al. 1998). En d'autres termes, leur expertise est sollicitée. Il est suggéré que pour être efficace, cette collaboration doit être construite autour de relations de confiance et de respect (Israel et al., 1998). Pour faciliter ce procédé, le chercheur doit être ouvert et transparent en ce qui a trait à ses intentions de recherche (Israel et al, 1998).

En plus d'établir des relations équitables, ce type de recherche « promotes a co-learning and empowering process that attends to social inequalities » (Israel et al., 1998, p. 179). En effet, le fruit de la recherche ne doit pas renforcer les inégalités existantes en soustrayant des informations des communautés autochtones au profit du monde académique occidental (Israel et al. 1998, Chilisa, 2012). Au contraire, la RPC tend à renforcer et faciliter un transfert réciproque de « knowledge, skills, capacity, and power » (Israel et al., 1998, p. 179). Autrement dit, le legs d'un tel mode opératoire doit être bénéfique pour la communauté en lui permettant de souligner de façon positive ses atouts dans sa lutte contre les inégalités sociales et systémiques (Chilisa, 2012). À cet égard, mon rôle dans cette recherche, en étant immergé dans la communauté durant les mois de mai et juin 2017, a surtout été d'être un « catalyst, facilitator, colearner, and/or consultant » (Israel et al., 1998, p. 186).

La RPC est une méthodologie qui a fait ses preuves dans d'autres projets en communauté autochtone (LaVeaux et Christopher, 2009; Christopher et al., 2009). Dans le cadre de ce travail, elle a permis d'orienter les priorités de recherche en donnant une voix aux membres de la communauté en ce qui a trait à la réconciliation ainsi qu'à mettre en valeur l'appel au dialogue et l'apprentissage critique émanant de l'initiative de sensibilisation.

Initialement, la communauté, par l'entremise de son animateur à la vie communautaire et de son comité touristique intergénérationnel, avait manifesté sa volonté de documenter les mécanismes de transmission et de revitalisation des savoirs locaux qui s'opèrent entre les membres de la communauté durant les séjours ainsi que l'expérience de rencontre entre habitants de Kitcisakik et étudiants allochtones participants aux séjours. Dès le début de la recherche, un comité consultatif composé de l'animateur à la vie communautaire, d'une aînée ainsi que d'un guide ayant participé à plusieurs séjours avait été mis sur pied.

Ce comité avait à la fois la fonction de contribuer au processus de recherche (en précisant les buts de la recherche, en exprimant les attentes et les besoins de la communauté, en orientant les discussions qui allaient être entreprises avec les membres de la communauté et les étudiants, en révisant et en analysant avec moi les données collectées durant les conversations et les observations et en m'assistant dans la compréhension de leur distinction épistémologique par des discussions) et celle de renforcer la structure des séjours de sensibilisation. Finalement, une seule rencontre formelle avec tous les membres du comité a eu lieu début mai 2017. Lors de cette rencontre, j'ai eu l'occasion de discuter des objectifs de la recherche avec les membres du comité, en plus de ceux qui ont été énumérés ci-haut, ils ont insisté sur leur volonté d'en savoir plus sur l'impact qu'ont les séjours sur les étudiants allochtones, c'est-à-dire leur potentiel transformateur, ce que les étudiants retiennent des séjours et si les séjours leurs permettent de devenir des « ambassadeurs » de la cause autochtone à plus long terme. En outre, ils m'ont aussi demandé de respecter la communauté (leurs savoirs, les étudiants visiteurs durant les séjours), de m'engager à faire un suivi des résultats de la recherche, d'inclure les Anicinapek de Kitcisakik en leur « ouvrant les portes » de mon réseau universitaire en les invitant à des conférences par exemple,

et de faire la promotion des études académiques au sein de la communauté. Lors de cette réunion, les membres du comité ont aussi discuté de l'avenir de l'initiative des séjours.

En outre, j'ai passé les mois de mai et juin 2017 en immersion dans la communauté de Kitcisakik. Durant cette période, j'ai participé à deux séjours, l'un de trois jours mené par des étudiants d'une école secondaire et l'autre de dix jours auquel des élèves d'un CÉGEP prirent part. En outre, j'ai aussi assisté à deux autres séjours, hors de la période durant laquelle je vivais à Kitcisakik. Depuis cette période, je suis retourné une douzaine de fois dans la communauté pour vérifier certaines informations ou simplement passer du temps avec des individus avec lesquels j'ai noué des liens d'amitié. Dans une autre mesure, nous avons eu l'occasion, avec deux des guides, de présenter cette recherche à deux conférences (Québec et Montréal).

Durant mes deux mois en immersion dans la communauté, j'habitais essentiellement chez l'aînée qui faisait partie du comité consultatif. Par ailleurs, j'ai travaillé étroitement avec le guide du comité consultatif qui effectuait durant cette période un stage avec le secteur des activités communautaires de Kitcisakik, lequel était chapeauté par l'animateur à la vie communautaire. Je l'assistais dans ses tâches du quotidien et nous avons aussi reçu une bourse pour développer un programme de formation pour les guides « touristiques » anicinapek sur lequel nous travaillions conjointement. Toutes ces situations ont été autant de moments d'échange privilégié qui m'ont permis de discuter de la recherche, de la construire, de vérifier mes pistes de réflexion et de cerner au mieux de mes capacités les préoccupations de la communauté. À ce titre, j'ai décidé d'abandonner en conjonction avec la communauté le volet revitalisation des savoirs locaux. J'ai considéré qu'à mon stade, je ne possédais pas les connaissances, ni l'expérience, ni l'autorité pour travailler sur cette thématique. Nous avons donc réorienté l'un des objectifs sur la compréhension que se fait la communauté de la réconciliation, compte tenu de sa longue tradition

d'ouverture et de solidarité avec les Autochtones. Nous avons en effet constaté un décalage entre les revendications des habitants de la communauté (et celles de nombreuses communautés autochtones) et les politiques canadiennes de réconciliation. Le sentiment que leurs préoccupations sont souvent marginalisées et le désir de sensibiliser les Autochtones à leurs réalités a guidé cette nouvelle direction de recherche.

Méthodes

L'Observation participative est une méthode de collecte de données, qui a pour vocation de se plonger dans un contexte donné afin d'identifier les pratiques culturelles et les sources de savoir d'individus (Dewalt & Dewalt, 2002). En outre, l'aspect de participation met en relief l'implication et les interactions du chercheur au sein de la communauté (Dewalt & Dewalt, 2002). Celui-ci participe aux activités du quotidien communautaire (Babchuck, 1962). Dewalt et Dewalt (2002) soutiennent que cette insertion permet d'approfondir la collecte de donnée en soulignant « tacit cultural form » (p. 9). Ce terme fait référence aux interactions non formelles, en particulier celles qui ne sont pas verbales (Dewalt & Dewalt, 2002). En outre, la conduite traditionnelle de cette méthode suggère qu'il est primordial de documenter en tout temps, que ce soit à travers des prises de notes ou d'autres stratégies, les observations et les interactions (Hammersly & Atkinson, 1995). Cette méthode met en valeur la façon dont les membres de la communauté perçoivent le monde.

Cependant, les façons d'accéder au savoir varient selon le contexte local de chaque communauté autochtone. Une tendance commune se dégage, la construction du savoir autochtone se fait de façon collective et sur la base de relations de réciprocité avec la nature, le monde spirituel, et tout être vivant ou non vivant (Kovach, 2005; Wilson, 2008). Pour ce faire, dans ce travail, afin d'être au plus proche de l'élaboration du savoir propre à la communauté de

Kitcisakik et pour pallier la nature quelque peu asymétrique et hiérarchique des méthodes occidentales, où le chercheur, par souci de validité, doit garder une certaine distance avec les participants de la recherche, une méthode mettant de l'avant les échanges informels a été sollicitée, le « visiting » (Kovach, 2010; Gaudet, 2016). Cette méthode intègre des normes éthiques et des codes moraux relationnels autochtones fondés sur la réciprocité et la non-coercition. Par ailleurs, le « visiting » comme méthode minimise les observations unidirectionnelles, l'objectification et la hiérarchisation des participants à l'étude et privilégie les échanges d'informations faits à travers des relations d'échanges mutuels, où l'on donne autant que l'on reçoit, selon des interactions informelles (Gaudet, 2016; Kovach, 2010). En outre, à la différence de l'observation-participative, le chercheur est invité à s'engager de façon holistique, c'est-à-dire de façon spirituelle, physique, émotionnelle et cognitive (Dewalt & Dewalt, 2002; Gaudet, 2016).

À ce titre, tel qu'il a été relaté plus tôt, j'ai participé à deux séjours durant les deux mois pendant lesquels j'habitais à Kitcisakik. Seul l'un de ces groupes a été retenu pour cette recherche, l'autre étant composé d'élèves mineurs. Ce groupe fut constitué de quinze élèves d'un cégep montréalais. Ils ont effectué un séjour de dix jours où ils ont passé du temps dans la communauté même ainsi que sur le territoire ancestral de la communauté. J'ai activement pris part au séjour, en participant aux activités au même titre que les étudiants, mais aussi en assistant les membres de la communauté dans la logistique du séjour ou dans la mise en place des activités. Cette posture m'a permis d'entretenir des relations horizontales et de réciprocité avec les membres de la communauté et les étudiants prenant part aux séjours tout en effectuant des observations. En ce qui a trait à la prise de notes, je les ai prises sur la base de la grille d'analyse d'observation que j'avais préalablement préparée. J'ai orienté mes notes sur les types d'activités,

le contenu de ces activités, le contexte des activités, qui animait les activités, les interactions entre étudiants et membres de la communauté, les comportements des étudiants vis-à-vis des activités et des membres de la communauté. Par ailleurs, étant donné que les activités avaient souvent lieu sur le territoire, que je participais aux activités et que j'ai été sollicité pour assister la communauté dans la préparation de certaines activités, j'ai souvent été contraint de prendre les notes en fin de journée ou le lendemain.

En outre, j'ai participé à deux autres séjours ; l'un davantage en tant qu'étudiant/participant (avant que je passe mes deux mois dans la communauté) et l'autre à titre de chercheur où j'ai adopté la même démarche que dans le premier (après avoir effectué mes deux mois). Étant donné que je n'ai pas pu interviewer les étudiants de ces deux groupes, je les ai plutôt utilisés pour compléter et corroborer les observations que j'avais faites lors de ce premier séjour.

De surcroît, des **entretiens semi-directifs** ont été menés avec des membres de la communauté et des élèves du CÉGEP montréalais ayant participé au séjour de dix jours. J'ai sollicité l'utilisation d'entretien semi-directifs, car ils possèdent l'avantage de proposer une structure qui est à la fois flexible et standard (Galletta, 2013). Les entretiens semi-directifs sont souvent composés d'un ensemble de questions ouvertes qui s'ensuivent de questions additionnelles visant à obtenir des clarifications et des explications supplémentaires (Higginbottom, 2004). Les entretiens semi-directifs doivent permettre de rester au plus proche du cadre naturel d'une conversation (Galletta, 2013). Cette façon de faire favoriserait le recueil de réponses qui vont en profondeur dans la compréhension de la signification que l'interviewé donne à ses valeurs et discours (Galletta, 2013). Quant à lui, l'aspect d'homogénéité des entretiens rend possible une comparaison et une mise en relation des propos (Galletta, 2013). En outre, pour

harmoniser l'utilisation d'entrevues semi-directifs avec les façons de faire autochtones, je me suis parfois écarté de la structure des guides d'entrevue en ajoutant, en soustrayant ou en déplaçant des questions pour que les entrevues s'apparentent davantage à une conversation (Chilisa, 2012, p. 2012). Les méthodes autochtones privilégient l'émergence des connaissances à travers des cadres conversationnels (Chilisa, 2012).

À cet égard, j'ai construit des guides d'entrevue standard selon qu'il s'agissait de membres de la communauté ou d'étudiants. Je les ai ensuite modifiés et adaptés en fonction des observations que j'avais faites pendant le séjour. Le guide faisant partie du comité consultatif m'a assisté dans cette tâche. En outre, en ce qui a trait au premier article, pour les entrevues menées avec les membres de la communauté, je les ai adaptés selon le groupe d'âge et le rôle au sein des séjours de mes interlocuteurs. Cinq jeunes hommes de 19 à 30 ans ; trois aînés, deux hommes et une femme, ainsi que le coordinateur à la vie communautaire ont été interviewés quelques jours après le séjour des cégépiens dans la communauté. Les conversations ont duré de 20 minutes à 1h30. Dans le cadre du deuxième article, deux mois après le séjour des cégépiens de Montréal, j'ai interviewé 8 des 15 étudiants qui avaient participé au séjour, 6 filles et 2 garçons de 18 à 20 ans, les autres ne souhaitant pas participer à l'entrevue ou ne répondant pas à mes sollicitations. Ces entrevues ont duré de 30 minutes à 1h15 dans la région de Montréal.

Analyse

L'analyse des données récoltées lors des différentes phases susmentionnées a été effectuée selon les principes de l'analyse thématique. À cet égard, Braun et Clarke (2006) proposent qu'il s'agit d'une méthode d'analyse qui permet l'identification et l'illustration de certaines tendances émanant des données. Stratégie abondamment utilisée en recherche qualitative, elle permet l'organisation et la description des données (Braun & Clarke, 2006; Aronson, 1995). Le modèle

en six étapes proposé par Braun et Clarke a été suivi (2006). Par ailleurs, l'analyse thématique a été guidée par les notions d'apprentissage expérientiel, de pédagogie autochtone de la terre ainsi que par les notions de réconciliation autocritique et de colonialisme de peuplement.

De prime abord, il s'agit de retranscrire les données. Pour que cet exercice soit bénéfique, les chercheurs sont invités à le mener de façon réflexive (Braun & Clarke, 2006). Cette première étape se distingue aussi par la familiarisation des données. Activement, l'équipe de recherche s'immerge dans les données en les lisant et relisant, prend note d'idées primaires et identifie de potentiels codes. Cette première étape doit être conduite de façon assidue, car il s'agit des fondations du reste de l'analyse (Braun & Clarke, 2006). S'ensuit la phase de codage, le code, segment le plus primaire de l'analyse, capture certaines caractéristiques des données (Braun & Clarke, 2006). Entreprise de façon systématique, cette démarche est vouée à « organising [the] data into meaningful groups » (Braun & Clarke, 2006, p. 88).

Ensuite, l'analyse interprétative des différents codes doit permettre de former des thèmes (Braun & Clarke, 2006). Ces unités plus larges regroupent des extraits de données et des codes similaires (Braun & Clarke, 2006). La quatrième étape de ce modèle consiste à raffiner les thèmes émergents. Autrement dit, en éliminant et divisant certains thèmes en sous-thèmes, les chercheurs examinent leur pertinence. L'homogénéité interne, ainsi que l'hétérogénéité externe de ces unités sont vérifiées. À cet effet, « data within themes should cohere together meaningfully, while there should be clear and identifiable distinctions between themes » (Braun & Clarke, 2006, p. 91). Puis, en confrontant une fois de plus les thèmes aux données, un raffinement plus fin est effectué. Il doit permettre d'attribuer une définition claire et un nom à chaque thème (Braun & Clarke, 2006). L'étape finale consiste à produire un rapport d'analyse qui doit, en agencant les différents

thèmes et des extraits illustratifs des données, mener à la création d'un récit cohérent et réflexif de la thématique de recherche.

Dans le cadre du premier article, qui consiste à mettre de l'avant la conception que certains membres de la communauté donnent au concept de réconciliation, j'ai essentiellement analysé les données que j'avais récoltées durant leur entrevue. En ce qui a trait au deuxième article, celui qui porte sur l'expérience pédagogique d'étudiants allochtones, j'ai combiné et analysé les données que j'avais récoltées à travers les entretiens menés avec les étudiants montréalais ainsi que les notes de terrain que j'avais prises lors de leurs séjours. En outre, j'ai vérifié ces données avec les observations que j'ai effectuées lors de deux autres séjours.

Éthique

Le Comité d'éthique de la recherche (CER) de l'Université d'Ottawa a approuvé la présente recherche en conformité avec l'Énoncé politique des trois conseils et toutes autres lois et tous règlements applicables de l'Ontario (voir certificat éthique en annexe). La recherche respecte aussi la conduite éthique de la recherche impliquant les peuples autochtones (voir lettre du Conseil des Anicinapek de Kitcisakik en annexe).

DEUXIÈME PARTIE : articles de la thèse

Premier article :

**La réconciliation à travers les séjours d’immersion à Kitcisakik : expériences
d’apprentissage vécues par des étudiants allochtones**

*Des éléments des deux articles formant cette thèse (surtout du 1^{er} article) sont à la base des deux articles suivants :

Arellano, A., Friis, J. & Stuart, S. A. (2019). Pathways to Reconciliation : the Kitcisakik Land-

Based Education Initiative. *Leisure/Loisir*. <https://doi.org/10.1080/14927713.2019.1629832>

Arellano, A., Friis, J., & Stuart, S. A. (Sous presse). Indigenous Tourism and Reconciliation: The

Case of Kitcisakik Cultural Immersions In L. N. Vaugeois, D. Arbogast & P. Brouder,

Innovative and Promising Practices in Sustainable Tourism. Vancouver Island University

Publications.

Résumé

Depuis plus de huit ans, les Anicinapek de Kitcisakik ont mis sur pied une initiative de séjours de sensibilisation, où des voyages éducatifs et d'immersion se sont développés, principalement avec des groupes scolaires et universitaires allochtones. Ces séjours sont devenus des opportunités privilégiées de dialogue qui favorisent non seulement la transmission intergénérationnelle et la distinction épistémologique du savoir local, mais aussi la compréhension de la situation sociohistorique et coloniale des peuples autochtones. Imputés « d'occuper » leurs terres ancestrales et déclinant assidument leur mise en réserve, les Anicinapek invitent des allochtones à célébrer leur culture en s'imprégnant du lien à la terre, établissant ainsi la centralité des luttes territoriales dans les processus de réconciliation. Ancrée dans une approche théorique du « colonialisme de peuplement » (settler-colonialism), cette réflexion explore l'expérience de sensibilisation vécue par des étudiants allochtones. Les séjours d'immersion offerts par la communauté de Kitcisakik incarnent une ouverture à l'autre qui offre une expérience privilégiée de réconciliation autocritique.

Introduction

Les récents travaux de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR) appellent l'ensemble de la société canadienne à renouveler sa relation avec les peuples autochtones (CVR, 2015a). La CVR propose, entre autres mesures, de réinterpréter l'histoire nationale du Canada en mettant l'accent sur l'expérience coloniale des Autochtones (CVR, 2015c). En outre, pour lutter contre la marginalisation systémique, la Commission invite les institutions scolaires à réévaluer la contribution des Autochtones à l'édification du Canada et à intégrer leurs savoirs et cultures au sein des salles de classe (CVR, 2015c, 2015a).

Pour plusieurs auteurs, les travaux de la CVR ne vont pas assez loin et sont d'abord le reflet d'une « institutionnalisation » (Gaertner, 2014) de la réconciliation incapable de réformer les fondations du « statu quo colonial » (Alfred, 2009b; Coulthard, 2014b). Au-delà de l'élucidation de la « vérité » concernant un chapitre sombre de l'histoire coloniale du pays ou de la quête d'absolution de la part des Canadiens (Alfred, 2009b; Lightfoot, 2015), la réconciliation devrait confronter la mentalité coloniale ancrée dans les pratiques de dépossession territoriale qui demeurent au cœur des formes de domination contemporaine (Coulthard, 2014). La problématique du rapport à la terre est en effet absente des 94 appels à l'action de la CVR (CVR, 2015b; Simpson, 2016).

Pour décoloniser notre société et valoriser les épistémologies autochtones, les mécanismes de réconciliation devraient donc engager les Allochtones dans un processus de réflexion autocritique (Alfred, 2009b; Regan, 2010) en phase avec le paradigme émergent de « résurgence autochtone » (Alfred & Corntassel, 2005; Coulthard, 2014b; Simpson, 2011, 2017). Cette praxis vise à revitaliser de façon « consciente » les cultures et les systèmes de connaissance autochtones, les valeurs et les langues ainsi que les traditions politiques et de gouvernance en rétablissant le

lien avec le territoire (Simpson, 2011). Les systèmes pédagogiques autochtones – qui sont à la fois « land-based » et expérientiels (Simpson, 2014)– sont acclamés pour leur capacité à transformer les apprenants (Freeland Ballantyne, 2014; Irlbacher-Fox, 2014; Luig et al., 2011).

Depuis plus de huit ans, les Anicinapek de Kitcisakik ont mis sur pied une initiative de séjours de sensibilisation qui s’inscrit dans cette résurgence culturelle et politique. Des voyages éducatifs et d’immersion se sont développés, principalement avec des groupes scolaires et universitaires allochtones, et sont devenus des opportunités privilégiées de dialogue qui favorisent non seulement la transmission intergénérationnelle et la distinction épistémologique du savoir local et les pédagogies de la terre, mais aussi la compréhension de la situation sociohistorique et coloniale des peuples autochtones. La communauté reçoit une dizaine de groupes par année qui effectuent des séjours de trois à dix jours. Imputés « d’occuper » leurs terres ancestrales et déclinant assidûment leur mise en réserve, les Anicinapek invitent des Allochtones à célébrer leur culture en s’imprégnant du lien à la terre, établissant ainsi la centralité des luttes territoriales dans les processus de réconciliation (Coulthard, 2014b; Simpson, 2017). Ancrée dans une approche théorique du « colonialisme de peuplement » (settler-colonialism, Coulthard, 2014b), cette réflexion explore l’expérience de sensibilisation et d’apprentissage vécue par des étudiants allochtones lors des séjours d’immersion à Kitcisakik. Cet article s’engage donc à évaluer la valeur de systèmes pédagogiques anicinapek pour des étudiants allochtones ainsi que leur contribution à une forme de réconciliation autocritique.

Colonialisme de peuplement, résurgence et perspectives de réconciliation autocritique

Colonialisme de peuplement et résurgence autochtone

Pour de nombreux auteurs autochtones et un nombre croissant d’universitaires alliés, la relation entre l’État canadien et les peuples autochtones s’inscrirait dans le colonialisme de

peuplement, une forme de colonialisme où des structures de dominations sont mises de l'avant et maintenues par les « settlers » (occupants allochtones) et leur État pour atteindre des objectifs politico-économiques fondés sur l'assimilation complète et la dépossession territoriale des peuples autochtones (Barker & Battel Lowman, 2016; Coulthard, 2014b; Tuck & Yang, 2012; Wolf 206). À cet égard, Wolfe (2006) suggère que cette forme de colonialisme, en s'inscrivant dans le temps, est davantage « a structure rather than an event » (p. 390). Glen Coulthard (2014a, 2014b, 2007), universitaire Dene Yellowknife, en situant le Canada dans ce contexte postcolonial soutient que :

In the specific context of Canadian settler-colonialism, although the means by which the colonial state has sought to eliminate Indigenous peoples in order to gain access to our lands and resources have modified over the last two centuries [...] the ends have always remained the same: to shore up continued access to Indigenous peoples' territories for the purposes of state formation, settlement, and capitalist development. (Coulthard, 2014b, p. 125)

En d'autres termes, ce mécanisme de dépossession, en actualisant sa structure par des politiques aux formes changeantes, permet à l'État canadien d'assouvir sa souveraineté sur les peuples autochtones (Alfred, 2009b; Tuck & Yang, 2012; Simpson, 2016).

Coulthard (2014b) avance qu'aujourd'hui l'État canadien opère selon des modèles plus subtils, se distinguant de mesures passées explicitement coercitives et assimilationnistes. Depuis les années 1970, les politiques fédérales de reconnaissance, qui s'inscrivent dans la politique du multiculturalisme canadien, seraient l'outil de subordination contemporain des peuples autochtones (Coulthard, 2014b). Ce paradigme, en reconnaissant certains de leurs droits inhérents ou certaines de leurs distinctions culturelles, viserait à coopter les Autochtones au sein de la

société dominante. Autrement dit, il s'agit de reconnaître certaines caractéristiques des peuples autochtones tant et aussi longtemps qu'elles ne remettent pas en question la souveraineté et l'intégrité territoriale de l'État canadien et qu'elles sont compatibles avec ses impératifs économiques (Coulthard, 2014b, 2014a). On fera par exemple, la promotion des arts autochtones dans l'espace public, on reconnaîtra des formes d'autonomie gouvernementale (égale au pouvoir d'une municipalité) à travers la négociation de traités modernes en échange de l'extinction des titres ancestraux (fonciers) de la Nation engagée, ou on adoptera des lois visant à protéger la vitalité des langues autochtones. En bref, le droit fondamental des peuples autochtones à s'autodéterminer est circonscrit dans les limites de ce qui est autorisé par l'État (Coulthard, 2007, 2014b).

Coulthard (2014b, 2007) soutient, en suivant les propos de Fanon (1967), que les Autochtones développeraient des attaches psychoaffectives à l'égard de ces formes d'accommodements. Ils les confondraient avec des gestes d'émancipation, alors qu'ils naturaliseraient de façon inconsciente les formes matérielles/économiques – capitalisme et normes de la pensée politique néolibérale, extractivisme et développementalisme – de la structure coloniale qui sont pour lui diamétralement opposées aux systèmes de valeurs autochtones (Coulthard, 2014b, 2014a). Les Autochtones deviendraient ainsi agents de leur propre dépossession (territoriale et identitaire). Plus récemment, les mécanismes de réconciliation endossés par l'État tel que la CVR (2015c) ou l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées sont perçus comme des initiatives symboliques (Corntassel & Holder, 2008), comme des « politiques de distraction » incapables de transformer les bases de la relation Allochtones-Autochtones. (Coulthard, 2014b; Simpson, 2017).

Pour pallier ces mécanismes, certains auteurs autochtones et alliés appellent à la décolonisation, un processus devant mettre de l'avant la capacité des peuples autochtones à s'autodéterminer (Tuck & Yang 2012, p. 26). Certains proposent la résurgence autochtone un mouvement d'autoaffirmation et d'émancipation identitaire individuel et collectif impliquant une rupture vis-à-vis des politiques de reconnaissance et de la dépendance à l'État (Alfred, 2009a; Alfred & Corntassel, 2005; Corntassel, 2009; Coulthard, 2014b; Simpson, 2011, 2017). Il s'agit d'une praxis de désubjectification émanant des collectifs et des individus autochtones eux-mêmes qui vise à renouer avec un traditionalisme conscient où normes et valeurs sont actualisées de façon contemporaine¹⁰ (Alfred & Corntassel, 2005; Corntassel, 2012). Simpson (2011) décrit cette démarche de la façon suivante:

We need to rebuild our culturally inherent philosophical contexts for governance, education, healthcare, and economy. We need to be able to articulate in a clear manner our visions for the future, for living as Indigenous Peoples in contemporary times. (p. 17)

Diverses actions sont mises de l'avant pour reconstruire les collectifs autochtones telles que la reconnexion à la terre, à la culture et à sa communauté ; et la revitalisation des structures politiques, économiques, intellectuelles et de gouvernance, selon des principes de réciprocité profonds, soit d'interdépendance, et de respect entre les peuples, la terre et l'environnement (Alfred, 2009a, 2009b; Corntassel, 2012; Simpson, 2011).

Par ailleurs, sans invoquer de rupture avec le reste de la société allochtone, ces penseurs de la résurgence proposent un réagencement des relations fondé sur la cohabitation pacifique, le respect et la non-interférence (Alfred, 2009b; Elliott, 2018). Autrement dit, selon de véritables

¹⁰ La résurgence n'a pas pour vocation de revitaliser une culture autochtone qui serait unique, il s'agit d'un mouvement appelant les communautés et les individus autochtones à renouer de façon contemporaine avec leurs cultures locales.

rapports de Nation-à-Nation (Alfred, 2009b; Simpson, 2011). Concrètement, cela se manifesterait par un partage des terres et des ressources plus équitable (Alfred, 2009b). Pour que la société canadienne change sa façon de s'engager avec les peuples autochtones Alfred (2009b) soutient que les Allochtones doivent amorcer une introspection qui puisse confronter leur identité de colonisateur :

real change will happen [...], when settlers are forced into a reckoning of who they are, what they have done, and what they have inherited; then they will be unable to function as colonials and begin instead to engage other peoples as respectful human beings. (p. 184)

Dans la même veine, Regan (2010), universitaire alliée et ancienne directrice de recherche de la CVR, avance que le processus de réconciliation pour mener à une réelle décolonisation de la société, à défaut de pathologiser les Autochtones en cherchant continuellement à remédier au « problème indien », devrait plutôt recentrer la problématique en tant que « settler problem » (p. 16).

Regan (2010) a développé un cadre pédagogique à vocation décolonisatrice inspiré de la pédagogie critique (Freire, 1995; Giroux, 2005). Il s'agit de réinterpréter l'histoire du Canada et de mettre au jour la réalité coloniale telle que vécue par les peuples autochtones, et ainsi de déconstruire la posture de bienfaiteur qu'incarnent les Allochtones à l'égard des Autochtones, c'est-à-dire d'« unsettle the settler [occupant allochtone] within » (Regan, 2010, p. 13) .

Autrement dit, Regan (2010) propose : « [to] unravel the Canadian historical narrative and deconstruct the foundational myth of the benevolent peacemaker – the bedrock of settler identity » (p. 11). Par une prise de conscience de sa propre implication dans la reproduction des structures coloniales, mais aussi en faisant le constat que celles-ci œuvrent à notre propre avantage, Regan (2010) tente de confronter les comportements de déni, d'ignorance, de

culpabilité et d'empathie exprimés à l'égard de ces réalités et qui historiquement sont des entraves à la transformation politico-sociale de notre société. Regan (2010) capitalise sur la réponse émotive que génèrent de tels apprentissages pour transformer les individus en éveillant chez eux un sens de responsabilité et d'engagement citoyen. En outre, elle prévient que la confrontation à la réalité peut engendrer l'effet inverse à celui escompté et par exemple paralyser l'apprenant qui se sentira impuissant, ou se sentant menacé, pour se protéger, renforcera les stéréotypes qu'il a envers les peuples autochtones. Pour prévenir ces états d'âme, Regan (2010) inscrit sa méthode pédagogique dans les concepts de lutte et d'espoir (Freire, 1995). Par ailleurs, les méthodes pédagogiques expérientielles entre autres Autochtones sont privilégiées. Elle explique qu'« education is not simply about the transfer of knowledge but is a transformative experiential learning that empowers people to make change » (Regan, 2010, p. 23). En bref, ce processus réflexif doit mener à une réconciliation autocritique.

Pédagogie de la terre

À des fins d'assimilation, au Canada, les modes d'apprentissages autochtones ont historiquement été et continuent d'être marginalisés par la société allochtone dominante (Freeland Ballantyne, 2014). Les épistémologies et les systèmes de savoir autochtones ont longtemps été considérés comme prémodernes ou figés dans le temps (May, 1999). Dérivés de relations de réciprocité avec l'environnement, ils sont considérés incompatibles au cadre normatif eurocanadien fondé sur le capitalisme (Coulthard & Simpson, 2016; Freeland Ballantyne, 2014). Aujourd'hui, de plus en plus d'institutions scolaires tentent de décoloniser leurs curriculums en intégrant les perspectives autochtones (Butler et al., 2015; Universités Cananda, 2015). Néanmoins, celles-ci sont encore souvent reléguées en périphérie des priorités d'apprentissage lorsqu'elles y figurent (Battiste, 2011; Butler et al., 2015; Freeland Ballantyne, 2014) ou alors

dénaturées (Butler, 2015; Battiste, 2011). Certaines initiatives pédagogiques tentent de recontextualiser les expériences d'apprentissage autochtone en les rapatriant sur le territoire (Dechinta Center for Research and Learning, 2018; Luig et al., 2011).

Les savoirs, les épistémologies ainsi que les systèmes pédagogiques autochtones ne constituent pas un ensemble monolithique à travers les régions et les collectifs (Luig et al., 2011). Néanmoins, la production et la transmission des connaissances ainsi que les façons d'apprendre autochtones sont souvent de nature expérientielle et dérivées de relations intimes avec l'environnement (Luig et al., 2011; Simpson, 2014). Simpson (2014) qualifie ces façons d'accéder aux savoirs de « land-based pedagogies » ou pédagogies de la terre (p. 14). La terre est interprétée comme un réseau où toutes les entités de la « création », vivantes comme non vivantes, sont en relation permanente, à savoir l'eau, la terre, le feu, l'air, les plantes, les animaux, les humains, les esprits, les pensées, les sentiments, etc. (Simpson, 2014). Les savoirs y circulent et sont partagés par toutes les entités qui la composent (Simpson, 2014). Pour y accéder, l'individu s'engage de façon holistique, physiquement, intellectuellement, émotionnellement et spirituellement avec son environnement (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2009; Deloria & Wildcat, 2001). Il suit un cadre éthique qui régit les relations sociales appelées « grounded normativity » (Coulthard & Simpson, 2016), c'est-à-dire un ensemble de valeurs fondé sur la prémisse que si l'individu s'engage avec humilité, honnêteté et respect envers son environnement, en retour, celui-ci prendra soin de lui en lui procurant tout ce dont il a besoin (Coulthard & Simpson, 2016; Borrows, 2014). Les savoirs sont donc réactualisés et incarnés de façon cyclique (Simpson, 2014).

L'accès au savoir, bien que toutes ces démarches se complètent et opèrent souvent simultanément, peut être décomposé de la façon suivante. De prime abord, les apprentissages se

font essentiellement par observation, de façon informelle, empiriquement (Castellano, 2000). Les savoirs sont acquis par imitation en reproduisant par exemple les comportements des animaux ou de membres de son collectif (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2009). L'apprenant apprend en faisant. Ensuite, les savoirs ancestraux sont aussi transmis oralement, souvent à travers des récits d'histoires qui relatent les péripéties d'animaux ou d'autres entités et qui véhiculent des codes anciens (Castellano, 2000, Conseil canadien sur l'apprentissage, 2009). En outre, les récits permettent de mettre en valeur les expériences particulières de chacun, surtout celles des aînés qui sont reconnus pour leur sagesse et le savoir qu'ils ont cumulé et interprété pendant des décennies (Castellano, 2000; Simpson, 2014). Par ailleurs, le monde des esprits est aussi sollicité dans les apprentissages à travers les rêves, les cérémonies et les visions. Les savoirs émergent par révélation selon les quêtes de chacun. Henderson (2000) explique que le monde des esprits constitue le lieu où réside et interagissent leurs ancêtres, les êtres spirituels, ainsi que les esprits des plantes, des animaux et des humains. Ainsi, « In order to gain access to this knowledge, one has to align oneself within and with the forces of the implicate order through ceremony, ritual and the embodiment of the teachings one already carries » (Simpson, 2014, p. 10). En outre, cette dimension spirituelle est sollicitée dans toutes les formes d'apprentissage.

En bref, les savoirs sont dérivés des relations de réciprocité que les Autochtones entretiennent avec la terre. Pour grossir le trait afin de mieux cerner les distinctions, à la différence des approches occidentales qui, en étant décontextualisées (déterritorialisées), sont plutôt objectives et ont davantage pour vocation de généraliser les savoirs, l'accès au savoir tel que conceptualisé par les Autochtones est plutôt subjectif (Castellano, 2000; Battiste, 2002). L'apprentissage est personnel, il est le reflet des expériences vécues et des aspirations de chacun (Castellano, 2000; Simpson, 2014). Les systèmes pédagogiques autochtones ancrés dans la

relation à la terre privilégient l'autonomie, la non-interférence et la non-coercition dans

l'apprentissage (Luig et al., 2011; Simpson, 2014). Ils valorisent le potentiel, la créativité et les passions individuels.

Méthodologie

La recherche communautaire participative (RCP) permet de remanier horizontalement les relations entre chercheur et communautés participant à la recherche (Chilisa, 2012; Smith, 2012).

À cet égard, en invitant toutes les parties prenantes à collaborer durant l'intégralité du processus de recherche, la RCP vise à mettre en valeur et développer les savoirs locaux (Chilisa, 2012; Israel et al., 1998). Par ailleurs, utilisée en contexte postcolonial, cette méthodologie doit être attentive et bénéfique aux préoccupations des groupes et des populations opprimées (Chilisa, 2012). En milieu autochtone, en utilisant cette approche, le chercheur est appelé à aller au-delà des mesures protocolaires lui permettant de naviguer « poliment » au sein des communautés (Gaudet, 2014). Afin de s'accorder aux méthodologies et aux codes éthiques autochtones, la cocréation des savoirs implique un engagement personnel requérant authenticité du chercheur, ouverture à la transformation de soi, transparence, recherche d'équilibre dans les relations de pouvoir, écoute et respect des autres, et prise de temps nécessaire pour le développement de bonnes relations (Gaudet, 2016; Simpson, 2014; Kovach, 2009).

À cet égard, les méthodologies autochtones sont de plus en plus utilisées dans le monde académique occidental (Wilson, 2008; Kovach, Chilisa, 2011). Les chercheurs autochtones s'efforcent à mettre en lumière et à rendre plus accessible les systèmes de productions de savoirs autochtones. L'utilisation de méthodes autochtones permet au chercheur de s'engager avec respect envers la communauté avec laquelle il travaille en minimisant les dynamiques de pouvoir et la nature extractiviste de la recherche, qui historiquement ont été dénoncées par les

communautés autochtones (Gaudet, 2016). Ces façons de faire articulent les relations chercheurs-participants à l'étude sur des plans horizontaux. L'échange mutuel de connaissances est central à ces méthodologies (Battiste, 2013; Kovack, 2015). Par exemple, l'observation participative est réinterprétée en « visiting », une méthode de recherche « relationnelle » (Kovach, 2010; Gaudet, 2016; Simpson, 2014).

À travers le « visiting » le chercheur s'engage à s'investir émotionnellement et à maintenir des relations de réciprocité avec autrui. Cette méthode implique de donner autant que l'on reçoit et peut se manifester à travers les actes du quotidien tels que les réunions familiales, la préparation conjointe de nourriture, les déplacements sur le territoire, la participation aux activités journalières ou traditionnelles de la communauté (Gaudet, 2016). Il s'agit d'une démarche subjective. Le chercheur est investi physiquement, émotionnellement, spirituellement et intellectuellement (Simpson, 2014). L'acte de visiter se distingue de l'observation unidirectionnelle, objective et hiérarchique des participants à la recherche, l'accent est davantage mis sur le processus, c'est-à-dire l'engagement multidimensionnel dans le moment présent de la rencontre, plutôt que sur le résultat qu'elle génère (Simpson, 2014).

En s'inspirant des principes de la RCP, au début de la recherche un comité consultatif composé d'une aînée, d'un guide des séjours de sensibilisation ainsi que du coordinateur à la vie communautaire, la personne responsable des séjours, a été mis sur pied. Ce comité a contribué à orienter les objectifs et le processus de recherche. En outre, j'ai vécu pendant les mois de mai et juin 2017 dans la communauté de Kitcisakik. Durant cette période, j'ai assisté l'animateur à la vie communautaire dans la préparation et dans le renforcement structurel de l'initiative. En outre, il m'a aussi couplé avec le guide qui était membre du comité consultatif. Ensemble, nous avons travaillé sur les séjours, mais aussi contribué à d'autres activités communautaires telles que les

vendredis culturels, journée pédagogique anicinape hebdomadaire destinée aux élèves de l'école primaire, à des repas destinés aux membres de la communauté ou à des événements culturels et traditionnels. Par ailleurs, durant les deux mois que j'ai passés dans la communauté, j'ai été logé chez l'aînée qui était investie dans le comité consultatif. Je retourne fréquemment dans la communauté pour contribuer à des événements ou pour revoir certaines personnes avec lesquelles j'ai noué des liens d'amitié. Par ailleurs, j'ai participé à deux conférences académiques avec deux des guides, où nous avons présenté les travaux de la présente recherche. Ces relations d'intimité et de proximité avec la communauté m'ont permis de valider en suivant les principes du « visiting » les informations que j'ai récoltées durant les séjours ou à travers les entrevues que j'ai menées avec les membres de la communauté et certains étudiants ayant participé aux séjours d'immersion.

À cet égard, durant les deux mois que j'ai passés dans la communauté, j'ai participé à deux séjours de sensibilisation à la culture anicinape. Le premier a reçu une quarantaine d'élèves québécois de niveau secondaire pendant trois jours, et le second, d'une durée de dix jours, fut composé de quinze étudiants issus d'un CEGEP montréalais. Seul ce second groupe fait partie de l'étude, car le premier fut composé d'élèves mineurs. À ce titre, je me suis engagé avec ce groupe selon les principes de l'observation-participative (Dewalt & Dewalt, 2002) que j'ai tenté de réinterpréter en « visiting » (Gaudet, 2016; Simpson, 2014). J'ai donc à la fois participé aux activités des séjours, mais aussi assisté les membres de la communauté lorsqu'ils avaient besoin de mon aide tout en effectuant des observations. En outre, j'ai aussi pris part à deux autres séjours en dehors de la période durant laquelle j'habitais dans la communauté. Ceux-ci ont contribué à vérifier les informations que j'avais recueillies.

Deux mois après leur séjour dans la communauté de Kitcisakik, 8 élèves, 6 filles et 2 garçons de 18 à 20 ans, issus du groupe de cégépiens montréalais ont participé à des entretiens semi-directifs (Galletta, 2013). Les entretiens ont duré d'une trentaine de minutes à une heure et quart pour les plus longs. Des questions ouvertes sur ce que les étudiants savaient sur les Autochtones avant leur séjour ou ce qu'ils ont fait et comment ils ont appris durant les séjours leurs ont été posées. Ces étudiants se distinguaient par leur ouverture, leur attrait et leur sensibilité à d'autres cultures. Ils ont pris part volontairement au séjour. Quelques étudiants qui souhaitaient organiser un voyage culturel se sont adressés à un organisme de « voyage humanitaire » à but non lucratif. Ils ont finalement choisi le voyage offert dans la communauté de Kitcisakik, car ils souhaitaient en apprendre davantage sur les communautés autochtones. La plupart des institutions scolaires qui participent au séjour de sensibilisation le font en dehors de cursus scolaires préétablis. Il s'agit souvent de professeurs possédant un intérêt académique sur les enjeux autochtones-allochtones et souhaitant approfondir les connaissances de leurs élèves à travers une expérience immersive en communauté.

Les données récoltées sur le terrain et à travers les entrevues ont été analysées thématiquement (Dewalt & Dewalt, 2002). Les données récoltées dans les entrevues et à travers les notes de terrains ont été organisées selon deux thèmes déductifs : les apprentissages relatifs aux méthodes pédagogiques expérientielles dites de la « terre » et les concepts de colonialisme de peuplement et de réconciliation autocritiques. Les façons d'apprendre des étudiants ainsi que leur appréciation des méthodes d'apprentissage locales et leur compréhension des réalités socio-politiques autochtones et des dynamiques de pouvoir relatives au colonialisme de peuplement ont

émérgé de façon inductive. Cet article met donc de l'avant l'expérience d'immersion dans la communauté de Kitcisakik vécue par des étudiants allochtones¹¹.

La communauté anicinape de Kitcisakik

La communauté anicinape de Kitcisakik est située à une centaine de kilomètres au sud de Val-d'Or, au cœur de la réserve faunique de La Vérendrye, dans la région administrative de l'Abitibi-Témiscamingue, au Québec. Bien qu'elle fasse partie de l'une des neuf collectivités algonquines officiellement reconnues par le gouvernement fédéral situé dans le périmètre des frontières du Québec, elle possède un statut litigieux qui lui vaut d'être considérée comme « établissement sur des terres de la couronne provinciale » (Bousquet, 2016; AANC, 2015, s.p.). En effet, les quelques 404 membres résidents de Kitcisakik (100 vivant hors communauté) (Affaires autochtones et du Nord Canada, 2017b), ainsi que leurs ancêtres, ont inlassablement renoncé au statut de « réserve indienne », craignant la relocalisation et l'extinction de leurs droits territoriaux (Leroux et al., 2004). Dès lors, les habitants de Kitcisakik sont aujourd'hui contraints « d'occuper » une portion de leur territoire ancestral qu'ils n'ont d'ailleurs jamais cédé, acceptant de vivre dans des conditions de précarité matérielle sévères, démunis de services essentiels tels que l'eau courante ou l'électricité (Girard, 2008; Leroux et al., 2004).

La colonisation graduelle du territoire ancestral de la communauté, qui s'est amorcée au 19e siècle par l'exploitation des ressources forestières et qui s'est ensuite intensifiée pendant le 20e siècle avec le développement de l'activité industrielle telle que la construction de barrages hydroélectriques, l'exploitation minière, la construction de réseaux routiers et ferroviaires ou l'essor du secteur récréotouristique, a participé à la métamorphose des modes de vie traditionnels (Leroux et al., 2004). Ces pressions environnementales ont eu et continuent d'avoir des

¹¹ Pour protéger l'anonymat des étudiants et des membres de la communauté des noms d'emprunt sont utilisés.

conséquences ravageuses. Elles ont, entre autres, engendré la « coupe à blanc » de plus de 60% des superficies sylvicoles productives du territoire traditionnel (Upreti et al. 2013; Saint-Arnaud et al., 2009). Combinés aux politiques d'assimilation menées par les autorités canadiennes, dont les pensionnats autochtones qui ont marqué la plupart des membres de la communauté nés avant 1967, ces mécanismes de colonisation ont érodé les assises identitaires et culturelles des anicinapek de Kitcisakik ancrées dans leur lien à la terre (Saint-Arnaud et al., 2009).

Jadis nomades, se partageant le territoire selon des dispositifs familiaux et vivant essentiellement de chasse, de pêche et d'activités de trappage, ce n'est que dans les années 1980, que les familles se sont progressivement semi-sédentarisées aux abords du réservoir Dozois (Leroux et al., 2004). L'agglomération accueille maintenant la plupart des centres administratifs et de services de la communauté (école, centre de santé, bloc sanitaire, Centre de la petite enfance, dépanneur/station d'essence, bureaux du Conseil...), bien que des discussions avec les gouvernements provinciaux et fédéraux soient en marche en vue du développement d'un nouveau village doté de toutes les infrastructures de base. La localisation de celui-ci est encore débattue.

Néanmoins, les membres de la communauté de Kitcisakik tentent difficilement de maintenir l'occupation et l'utilisation de leur vaste territoire ancestral. Pour ce faire, les familles possédant les ressources (matérielles, temporelles, humaines et les connaissances) continuent de chasser, de trapper, de pêcher et de se recueillir sur leur territoire respectif selon les saisons. Certaines familles y ont construit des camps de chasse et elles y vont, par exemple, les fins de semaine, pendant les vacances scolaires ou lors des relâches culturelles. En outre, certains habitants, surtout les aînés, vivent encore en rotation entre le village Dozois et un site de rassemblement estival, Kitcisakik, localisés au niveau du Grand lac Victoria. D'autre part, la communauté aménage progressivement le territoire d'infrastructures permanentes. Ces initiatives

s'accompagnent régulièrement de frictions avec certains organismes locaux ou certaines sociétés d'État qui en revendiquent la gestion, le contrôle ou l'utilisation. Jusqu'à présent, différents espaces culturels ont été construits, tels que le sentier moko, ou le chalet du lac Transparent; ce dernier est fréquenté sur une base régulière par les membres de la communauté et des personnes externes qui viennent y pratiquer des activités spirituelles et de guérisons. Plus récemment, dans un autre registre, un terrain multisports a été érigé.

En bref, par ces mesures d'occupation et d'utilisation territoriale, les membres de la communauté de Kitcisakik militent de façon continue pour affirmer leurs droits et conserver leurs terres, mais aussi leur langue, leur culture et leurs traditions, toutes liées à la relation qu'ils entretiennent avec leur environnement.

Les séjours de sensibilisation

Les membres de la communauté anicinape de Kitcisakik ont mis en place différentes stratégies de conservation et de revitalisation de leurs savoirs et modes de vie ancestraux. À titre d'exemple, tous les vendredis, les enfants de l'école primaire du village participent, hors des salles de classe, à des activités culturelles, souvent sur le territoire, menées par des aînés ou autres gardiens du savoir anicinape; par ailleurs, tous les étés, depuis plus de vingt ans, une randonnée en canot communautaire suivant des tracés immémoriaux est organisée.

Dans cette dynamique de résurgence, les membres de la communauté affirment que depuis 2008, ils accueillent des étudiants allochtones de niveau secondaire, de CEGEP et d'universités issus de différentes régions du Québec et plus récemment de l'Ontario. Cette initiative, les « séjours de sensibilisation à la culture anicinape », est menée dans un esprit de transmission des savoirs intergénérationnels et de dialogue interculturel. Par ailleurs, l'initiative sert d'outil pour renforcer la culture anicinape au sein de la communauté. Les séjours sont des

lieux de rencontre où jeunes, familles et autres membres de la communauté, en s'impliquant de façon formelle et informelle dans les activités, côtoient aînés et autres animateurs culturels, créant des opportunités d'apprentissage privilégiées. L'animateur à la vie communautaire, le responsable des séjours, soutient que l'orientation première des séjours est de faire vivre la culture et les savoirs anicinapek :

Il y a un désir, un besoin de la communauté de faire des activités culturelles, de ramener les gens dans le bois, de faciliter le transfert des connaissances culturelles. [...] À travers toutes les histoires de pensionnat, il y a une génération qui n'y va presque plus, ou qui n'a pas les connaissances pour aller dans le bois ou faire des affaires traditionnelles. Cela est un besoin, de recréer des lieux de rencontre avec la culture. Que ça ne soit pas, non seulement ceux qui veulent travailler [dans les séjours], mais aussi les gens qui veulent le vivre. Ce n'est pas tout le monde qui a les sous ou les outils pour aller dans le bois et vivre la culture ! Aujourd'hui, ce n'est plus tout le monde qui a des camps, ça prend un pick-up, ça prend du gaz, ça prend une « chainsaw », ça prend le VTT, ça prend le ski-doo, et les animaux ne sont plus aussi proches qu'ils ne l'étaient... En créant nos séjours, [...] avec les petits revenus qu'ils génèrent, on est capable de recréer des moments de rencontre avec la culture, pis de faire vivre aux gens [membres de la communauté] des souvenirs ou leur faire vivre des moments culturels pour la première fois.

En outre, cette initiative a grandi de façon très organique, le comité en charge de son organisation a, par exemple, refusé à plusieurs reprises de s'engager ou de bénéficier de subventions issues d'organismes touristiques régionaux par crainte de se voir imputer des directives n'étant pas en harmonie avec sa philosophie. La dynamique que la communauté souhaite entretenir avec les visiteurs s'inscrit dans des paradigmes éducatifs, de rencontre et de

dialogue. En restant informelle et fidèle à sa structure, l'initiative s'est par ailleurs cristallisée avec le temps autour de quelques objectifs.

De prime abord, en invitant des gens de l'extérieur, elle permet de réduire l'isolement de la communauté. Ensuite, elle engendre des opportunités de développement durable fidèles aux valeurs anicniapek, mettant à disposition des emplois qui valorisent les savoirs des membres de la communauté. Ces savoirs sont généralement acquis selon des contextes d'apprentissages non reconnus dans les milieux allochtones. Elle sert aussi à briser l'isolement social, en encourageant les gens, souvent des jeunes hommes éduqués hors des systèmes éducatifs publics, de façon anicinape avec leurs grands-parents dans la forêt, à se mobiliser collectivement. Ces mêmes individus, possédant des parents ayant fréquenté les pensionnats autochtones, ont souvent grandi dans des contextes sociaux troublés, le coordinateur à la vie communautaire rappelle que les séjours permettent de les encadrer :

Il y a une connaissance culturelle qui est là et les gens se sentent bien quand ils sont à travers la culture. On a aussi des gens, beaucoup les gars, parce que les filles vont dans le système administratif plus facilement que les gars, qui sont plus manuels. Mais tu sais, il y a beaucoup de gars qui sortent de prison, qui sortent de thérapie aussi, qui cherchent un petit peu une place où travailler, pis à travers leurs connaissances culturelles, ils sont capables d'animer ou de se faire une petite place dans les séjours de sensibilisation à la culture autochtone. Ça fait que pas besoin de retourner trois ans, quatre ans, sur le banc d'école pour être capable de travailler ici.

Par ailleurs, ce dernier soutient aussi que les séjours permettent de compléter la grille des activités communautaires, ces activités destinées aux habitants de la communauté sur une base régulière telles que des déjeuners ou des cérémonies (pow-wow).

Dès lors, durant les séjours, dans un esprit d'échange culturel, différents types d'activités sont organisées avec les étudiants, elles varient dans leur formalité et selon le cycle des saisons. Certaines possèdent un caractère plus formel, il s'agit d'activités menées dans des contextes souvent clos ou impliquant peu de déplacement et dirigées par des membres de la communauté, telles que la diffusion de courts métrages cinématographiques réalisés par les habitants, des ateliers d'artisanats ou linguistique, ou des contes et légendes (les activités et les lieux culturels de la communauté sont répertoriés à l'annexe A). D'autres sont plutôt semi-formelles, en forêt, les étudiants, guidés par les membres de la communauté et plus ou moins laissés à eux-mêmes, participent à des activités telles que la pêche, la trappe, la chasse ou la cuisine traditionnelle.

Néanmoins, de nature spontanée, les activités sont souvent choisies seulement quelques jours avant l'arrivée des groupes, voire la journée même, selon les compétences et les disponibilités des membres de la communauté. Par ailleurs, lorsque les groupes ont des intérêts académiques particuliers, le coordinateur à la vie communautaire organise, sous forme de cercle de partage, des conférences en invitant des membres de la communauté possédant les connaissances requises. Par exemple, souvent, des membres du Comité forêt, l'organe communautaire en charge des ressources naturelles, sont appelés à témoigner sur les enjeux de revendication territoriale auxquels font face les anicinapek de Kitcisakik; ou, d'anciens survivants pensionnaires viennent partager leur expérience de vie. En plus de ces activités cadrées, les séjours comportent une dimension « implication communautaire » où les groupes sont invités à participer à des activités du quotidien, selon les besoins momentanés de la communauté, tels que l'entretien des jardins communautaires, la rénovation d'espaces culturels ou la livraison de bois de chauffage.

Les activités ont lieu au village Dozois ou à différents sites culturels disséminés sur le territoire ancestral. Les séjours durent typiquement de 3 à 10 jours. Plus ils sont longs, plus les étudiants sont portés à être amenés en forêt, à des sites plus reculés, qui requièrent davantage de logistique et de préparation. En outre, les étudiants sont impliqués dans toutes les tâches du quotidien, ils participent à préparer leur nourriture, leurs abris pour la nuit et à emporter/déplacer les matériaux nécessaires aux activités avec les membres de la communauté. Combinés à la séquence des activités assez espacée qui permet aux étudiants de se promener dans la communauté à leur guise, ces moments de labeur avec les membres de la communauté sont des occasions de discussion et d'échange.

Bien que tous les membres de la communauté soient invités à participer aux séjours, la plupart du temps, ils sont menés par quelques individus-cadres impliqués sur une base régulière et qui sont rémunérés. Deux aînés, respectés pour leurs connaissances, sont généralement présents; en soutien, deux animateurs culturels responsables de certains ateliers et de la logistique des séjours sont sollicités, leur âge variant de vingt à quarante ans; un à deux cuisiniers assurent la coordination des repas; et le coordinateur à la vie communautaire est responsable d'assurer et faciliter le lien entre les groupes et la communauté. Par ailleurs, le coordinateur essaie d'impliquer, en fonction de la taille des groupes, de trois à quatre jeunes en tant qu'« apprentis ». Il les couple avec des aînés et des membres de la communauté plus expérimentés en termes de savoir traditionnel afin d'accroître leurs connaissances et de leur offrir des pistes de carrière.

Expériences de sensibilisation et d'apprentissage vécues par des étudiants allochtones

Connaissances primaires

Avant leur séjour, les connaissances des étudiants à propos des peuples autochtones ainsi que leur culture, étaient stéréotypées et ils les inscrivaient dans une période historiquement

lointaine. L'occident projette encore souvent une image arriérée à l'égard des cultures et des systèmes de productions des savoirs autochtones (Battiste, 2002). Battiste (2002) soutient que « eurocentric thought asserts that only Europeans can progress and that Indigenous peoples are frozen in time, guided by knowledge systems that reinforce the past and do not look towards the future » (p. 4). À cet égard, les étudiants en savaient très peu sur les réalités contemporaines des communautés autochtones, leurs connaissances furent surtout acquises au sein du cadre scolaire. Cette étudiante suggère :

Je n'en savais pas beaucoup, on avait vu ça au primaire, secondaire, plus sur la façon qu'ils vivaient avant, mais c'était moins l'actualité, on nous parlait des nomades, des sédentaires, des Iroquois, des Inuits. Jamais des problèmes qui étaient arrivés et ce que ça a donné maintenant sur la génération présente. (Marie)

Cet autre étudiant stipule que ce qu'il avait appris en classe correspondait à l'époque des premiers contacts :

C'est une des choses qui m'ont marqué le plus avec le milieu autochtone c'est à quel point dans nos livres, on a la vision des blancs, de quand ils arrivaient, on a vraiment cette vision-là de oh c'est tellement intéressant, ils vivent dans des tipis waouh ! (Lucien)

Par ailleurs, de façon contemporaine, de nombreux étudiants s'imaginaient les communautés autochtones comme des milieux hostiles aux Allochtones et précaires. Cette étudiante concevait les communautés autochtones de la façon suivante : « comme des chemins de terre, des plus petites maisons, c'est un peu des préjugés... Mais c'est plus à ça que l'idée d'une réserve correspondait, pas toujours de l'eau, pis de l'électricité ». D'autres s'imaginaient les communautés comme des milieux hermétiques où on « hait les blancs ». Cette étudiante soutient

que « quand on écoute ce qu'ils nous disent à l'école, ça a l'air un peu d'être des peuples fermés, pis qui ne sont pas très ouverts ».

Les curriculums scolaires canadiens font encore souvent abstraction des réalités et des problématiques contemporaines vécues par les populations autochtones et traitent encore moins des dispositions structurelles qui les sous-tendent (Hardick, 2015). Hardwick (2015) rappelle qu'à cet effet “the majority of Canadians remain ignorant of the history of their country, and removed from colonialism’s current manifestations and long-term implications” (p. 99). Cette sous-représentation dans les curriculums se manifeste aussi vis-à-vis des savoirs et méthodes pédagogiques autochtones (Battiste, 2002; Butler et al., 2015).

Valeur de pédagogies expérientielles et de la terre

Afin de renverser cette tendance et de donner davantage de visibilité aux façons de faire autochtones, à travers son appel à l'action 62, la CVR demande de « prévoir les fonds nécessaires pour permettre aux établissements d'enseignement postsecondaire de former les enseignants sur la façon d'intégrer les méthodes d'enseignement et les connaissances autochtones dans les salles de classe » (CVR, 2015c, p. 362). Dans cette perspective, les séjours offrent un cadre d'apprentissage anicinape privilégié pour les étudiants en mettant de l'avant des méthodes pédagogiques expérientielles et personnelles, fondées sur la transmission des savoirs par voies orale, pratique, cinétique (kinetic), émotionnelle et spirituelles qui leur sont peu communes (Battiste, 2002; Simpson, 2014). Les étudiants interviewés ont tous été enthousiastes à l'égard de ces façons d'apprendre ainsi que leur portée, cet étudiant rapporte que :

C'était un lien tellement plus fort, plus personnel aussi. J'ai l'impression que je suis plus consciente des enjeux qu'ils vivent, je les ai ressentis pendant que j'étais là-bas, c'est différent que de le lire dans un manuel. (Marie)

Par ailleurs, les séjours fonctionnent selon des normes et des valeurs locales, de façon très informelle. Les activités sont agencées suivant un horaire flexible et les membres de la communauté s'y joignent selon leur disponibilité, leur intérêt personnel et leurs connaissances. Ce rythme de vie de la communauté a notamment surpris les étudiants. Les journées sont ponctuées de nombreux temps morts qui sont de prime abord déstabilisants pour les étudiants, mais qui deviennent rapidement des occasions d'entamer des conversations très intimes avec les membres de la communauté. Ces moments de rencontre, en petits groupes ou individuels, semblent avoir été ceux possédant le plus d'effet sur les étudiants :

C'est sûr que tu ne peux pas apprendre comme là-bas. Le contact avec eux, c'est leur histoire qu'ils ont à raconter, pis ce n'est pas nécessairement en groupe. C'est vraiment du un à un ou des petits groupes. Tout ce que j'ai appris, c'est quand j'étais seule avec Kokom ou seul avec [Noé]. (Mélissa)

Les étudiants ont aussi l'occasion d'expérimenter ces façons de transmettre les savoirs par voie orale en étant invités à des cercles de partages où des récits leur sont racontés. Lors du séjour des cégépiens de Montréal, des aînés ont pris l'initiative de leur raconter des contes et légendes. Ces récits ont mis de l'avant les histoires et les interactions d'animaux et d'autres entités personnifiées possédant chacun des caractères bien définis. Après les avoir relatés, les aînés ont demandé aux étudiants de déduire « la morale de l'histoire ». Les étudiants sont alors exposés aux dimensions métaphoriques de ces récits, en devant interpréter les codes éthiques qu'ils véhiculent.

C'est souvent en deuxième partie de séjour, lorsqu'ils sont amenés sur le territoire, que les étudiants sont le plus portés à expérimenter des façons d'apprendre en lien avec des procédures expérientielles et la pédagogie de la terre. Tel qu'il a préalablement été relaté, les étudiants de

Montréal ont passé quatre jours au cœur de la forêt, au chalet du lac Transparent à une vingtaine de kilomètres du village Dozois. Cette étudiante souligne que :

dans le bois, c'est vraiment différent comme milieu pis atmosphère. Pis j'ai vraiment adoré ça, c'est là qu'on en a appris beaucoup en peu de temps [...] (Claire)

Au lac Transparent, les étudiants ont pris part à de nombreuses activités millénaires de la vie traditionnelle anicinape en lien avec leur environnement et la spiritualité. Par exemple, ils ont participé à l'abattage d'arbres en vue de mettre sur pied leurs campements ou pour fabriquer un tambour, au nettoyage de peau d'orignal, à la collecte d'écorce de bouleau dans la perspective de confectionner de l'artisanat, à la pose de filet de pêche en canot, au dépeçage de poissons, ou à la coupe de branche pour le montage de la tente de sudation. Lors de ces activités, les étudiants ont souvent été interpellés par les façons dont le contenu leur fut transmis. En leur donnant verbalement peu d'informations, les membres de la communauté leur demandaient plutôt d'observer et de « faire comme eux ». Ils ont été guidés par des membres de la communauté qui ont acquis et incarné ces connaissances de la même façon, sur plusieurs générations. Par exemple, lors de la fabrication du tambour, la personne qui animait l'atelier leur a expliqué qu'il a confectionné pour la première fois cet instrument lorsqu'il fut en prison, en se remémorant comment ses grands-parents procédaient. Il a aussi mis de l'avant la nature holistique de cet apprentissage en soulignant qu'il s'est engagé spirituellement avec l'esprit de ses ancêtres. Et que la fabrication du tambour avait pour lui une valeur thérapeutique puisqu'elle lui a permis de renouer avec son patrimoine identitaire et culturel. Battiste (2002) souligne que « traditions, ceremonies, and daily observation are all integral parts » de la production et de la transmission du savoir autochtone (p.14).

Durant les séjours, les étudiants sont parfois aussi exposés à la nature spirituelle de l'accès aux connaissances à travers des cérémonies. Lors du séjour des étudiants interviewés, une tente de sudation a été organisée. Les étudiants, assistés par des membres de la communauté reconnus pour leur engagement spirituel, ont contribué à la construction de ce lieu de cérémonie qui facilite partage, guérison et compréhension du monde et de sa personne. Les trois Anicinapek qui accompagnaient les étudiants lors de la cérémonie en jouant du tambour et en chantant leur ont expliqué qu'ils pouvaient partager une ou plusieurs préoccupations de leur quotidien et que celle-ci seraient « écoutées » par les pierres chaudes situées au centre de la tente. Ils ont précisé que ces pierres représentent les ancêtres de chacun et qu'en entrant en phase leurs esprits, à travers la cérémonie, les étudiants pourraient trouver des réponses à leurs soucis. Tous en sont sortis émus et de nombreux étudiants ont affirmé se sentir « légers ».

Autrement, un atelier sur la roue médicinale, ce système d'interprétation holistique anicniape de la santé et du bien-être, a été dispensé. Un cours de langue anicnape a aussi été offert par un professeur de l'école primaire. La dimension sacrée et constitutive de l'identité anicnape issue du langage a été expliquée aux étudiants. On leur a demandé de ne pas disséminer les lexiques qu'ils ont reçus.

En outre, dans la forêt, les étudiants ont aussi l'occasion de se familiariser aux normes éthiques dérivées de la relation de réciprocité, de mutualité et de respect que les anicinapek entretiennent avec leur environnement et qui caractérise la pédagogie de la terre. Témoin de cette façon d'être en relation avec l'environnement, cet étudiant relate que :

Le lien avec la nature est fort. Moi j'ai remarqué quand on est allé faire du sapinage avec [Jonas], quand on est allé prendre du sapin, tu sais, je me disais intuitivement, ce n'est pas

nécessairement correct d'aller enlever des branches de sapin au hasard [...], mais finalement, ils font un don à la nature après. Il n'est pas question de brûler ces sapins-là après [...]. Quand on pêche avec un filet, on redonne les poissons qu'on ne prend pas à la nature. Au final, il y a un lien qui est encore plus fort parce qu'on l'utilise plus, la nature, les ressources naturelles. Fais qu'on redonne plus, pis il y a plus une considération à cet égard-là. (Lucien)

Simpson (2014) explique que « an individual's intimate relationship with the spiritual and physical elements of creation is at the centre of a learning journey that is life-long » et que cette relation doit en être une de « reciprocity, humility, honesty and respect with all elements of creation, including plants and animals » (pp. 9-10).

En créant des espaces de résurgence, ces activités permettraient aux étudiants allochtones d'être confrontés à des « alternatives to settler society, provoking reflection and motivating creative confrontation with existing social realities and dominant normativities (Elliott, 2016, p. 72). Dans la même veine, Irlbacher-Fox (2014) conçoit ces expériences pédagogiques de la terre comme de puissants outils de transformation pour les Autochtones. En effet, dans ces contextes, les Autochtones deviendraient « dépendants » de leurs « instructeurs » autochtones, engendrant ainsi « a reversal of usual power dynamics » (Irlbacher-Fox, 2014, p. 155).

Impact du colonialisme de peuplement, relations de pouvoir et structures de privilège

La pédagogie transformationnelle, de décolonisation, imaginée par Regan (2010) vise à conscientiser les Autochtones quant à leur passé colonial et ses répercussions sur les relations autochtones-autochtones d'aujourd'hui. L'une des étapes de cette méthode d'apprentissage consiste à identifier les inégalités vécues par les Autochtones. À ce titre, les séjours constituent une opportunité privilégiée, pour les étudiants allochtones, de faire face aux répercussions du

colonialisme de peuplement sur les Anicinapek de Kitcisakik. La simple immersion des étudiants dans la communauté leur permet de constater rapidement à quel point les habitants vivent dans une précarité sévère. L'état vétuste des habitations ou l'absence d'électricité et d'eau courante interpellent immédiatement. Par ailleurs, les étudiants, pendant quelques jours, « partagent » cette précarité en utilisant les mêmes infrastructures que les membres de la communauté telles que le bloc sanitaire ou en allant chercher de l'eau potable à une station d'ambulance située à quelques kilomètres au sud du village. En outre, certains enjeux socio-économiques et de santé ont marqué les esprits des étudiants tels que les compositions des familles (absence de père, enfants placés en famille d'accueil) ou les enjeux de salubrité. Cet étudiant relève avoir été interpellé par ces aspects :

il y a eu un petit choc pour moi quand je suis arrivé, de voir à quel point les enfants ont toujours des bonbons, des chips [...], qu'il y avait pleins de déchets par terre, des chiens errants qui se faisaient...maltraiter, dire maltraiter, c'est subjectif là [...] qu'il y ait des chiens pas en santé, qui se promènent dans les rues. (Lucien)

En discutant avec d'anciens élèves des pensionnats autochtones, les étudiants ont aussi été témoins des traumatismes que ces individus ont pu subir au sein de ces institutions. Cela leur a permis de mieux cerner l'héritage des pensionnats, mais aussi de comprendre que ces mécanismes de déracinement sont encore très actuels pour les jeunes Anicinapek d'aujourd'hui. Cette étudiante souligne par exemple :

Il y a beaucoup de choses qui étaient négatives parce que veux, veux pas, on parle aux aînés, pis ils ont eu des histoires vraiment dégueulasses. Pis, ils ont vécu dans les pensionnats. Même les jeunes tu sais, ça n'est pas les pensionnats, mais c'est que s'ils veulent faire leur secondaire, ils doivent aller à Val-d'Or. Ils doivent partir de leur famille,

pis tu sais, [Julien] disait « ah ben moi, les dimanches soirs quand le bus partait à Val-d'Or pour qu'on reparte à l'école, ben moi, je me cachais, pis j'essayais de rater le bus pour rester avec ma famille ». (Miranda)

Par ailleurs, en côtoyant aînées et plus jeunes, les étudiants ont été en mesure de constater les impacts du colonialisme sur l'érosion des savoirs ancestraux ainsi que sur les disparités intergénérationnelles qui règnent dans la communauté. Ces deux étudiants ont perçu certaines tensions identitaires qu'ils relatent ainsi :

J'ai compris un peu plus ce clash, non seulement générationnel, entre les jeunes, les ados surtout, mais il y a aussi un clash de réalités, dans le sens que les ados qui vont étudier à Val-d'Or, ils baignent dans un mode de vie complètement différent. Le soir, quand ils rentrent chez eux, pis là, c'est complètement différent. Fais que c'est sûr qu'il y a des crises d'identité. J'ai un peu eu mieux la chance de comprendre, une crise d'identité des Autochtones. (Lucien)

[J'ai parlé] avec les aînés, c'est vraiment ça, aussi les jeunes, mais eux, c'est différent, parce qu'ils ne connaissent pas vraiment leur culture. Eux, les mots [algonquins], ils les apprenaient en même temps que nous. Comment construire, disons, l'abri où est-ce qu'on a dormi, pendant qu'on était dans le bois, ils ne savaient pas, ils n'avaient jamais construit ça. Fait qu'on apprenait avec eux, mais les aînés, ils nous apprenaient vraiment leur langage, leur savoir, mais c'est de façon orale. (Mélissa)

Ces confrontations aux réalités coloniales vécues par la communauté ont éveillé et déclenché des réflexions prometteuses chez les étudiants à l'égard des structures de pouvoir et de leur implication dans leur maintien. Regan (2010) et Alfred (2009b) affirment que pour que les

Allochtones renouvellent leur façon de s'engager avec les Autochtones, ils doivent

inévitavelmente passer par ces prises de conscience. Certains étudiants ont relevé leur statut privilégié, de bénéficiaire, au sein des structures de pouvoir canadiennes :

J'ai réalisé que nous, il y a beaucoup de choses qu'on prend pour acquises, qu'en théorie on ne devrait pas prendre pour acquises. J'ai réussi à voir l'impact et voir comment on est privilégiés, à Montréal. Même partout, les choses sont évidentes pour nous, pour eux, c'est des défis. (Claire)

D'autres ont cerné le rôle des Allochtones dans le maintien du statu quo colonial :

Historiquement, c'est les blancs qui ont, non seulement, mis [les Autochtones] dans les réserves, mais qui ont continués à les laisser là. (Lucien)

Certains étudiants ont remis en question l'attitude paternaliste que la société canadienne adopte à l'égard des peuples autochtones :

[...] l'attitude surtout qu'on a toujours eu à imposer, une manière de faire, à imposer les lois. Une attitude que nous on sait tout et qu'ils ne savent rien, de primitifs, pis toujours cette supériorité-là. C'est vu dans toutes les formes de lois. [...] je pense que c'est surtout l'attitude que les gens ont et continuent à avoir, d'un certain racisme et d'une supériorité. On les voit dans toutes les lois et ça nous a été transmis à l'école. Faut pas accuser directement, mais il faut le reconnaître. (Paul)

En outre, certaines activités, souvent plus formelles, donnent un aperçu des répercussions du colonialisme sur la dépossession territoriale des habitants de Kitcisakik. Cet aspect, pourtant fondamental dans la relation de pouvoir allochtones-autochtones, est souvent ignoré des démarches de réconciliation (Simpson, 2016). L'activité du rallye, par exemple, permet de mettre en exergue les différentes pressions qui ont poussé la communauté à se sédentariser. Durant ce

parcours, effectué avec tous les groupes, les étudiants sont menés, par le coordinateur à la vie communautaire et des membres de la communauté, à différentes stations disséminées dans le village Dozois. Une présentation historique de la communauté y est faite. On conduit, par exemple, les étudiants au barrage de rétention du réservoir Dozois, propriété d'Hydro-Québec, qui se trouve à quelques mètres du centre du village. On explique aux étudiants que sa construction, sans consultation, à la fin des années 1940, a engendré l'inondation d'une partie des territoires ancestraux des familles de la communauté, sites qui accueilleraient aussi des sépultures anciennes.

Parfois, des membres du Comité forêt, l'organe communautaire responsable de la gestion des ressources naturelles, organisent des conférences en lien avec le territoire. Sous forme de cercle de partage et à l'aide de cartes topographiques, ils illustrent de quelle façon le territoire ancestral était traditionnellement occupé et géré. Les membres de la communauté expliquent aux étudiants que selon les saisons, ils se déplaçaient sur le territoire. À ce titre, ils relatent que durant l'été, ils se réunissaient sur les rives du Grand lac Victoria, lieu qu'ils nomment Kitcisakik, et que durant le reste de l'année les familles étaient disséminées sur leur territoire respectif où elles effectuaient leurs activités de chasses et de piégeage. Ils identifient avec les élèves le découpage traditionnel de ces territoires familiaux, en leur expliquant que leurs limites étaient malléables et fondées sur le partage harmonieux. Par ailleurs, ils soulèvent que ces modes de vie ont été bouleversés par l'empiétement progressif des compagnies d'exploitation forestières allochtones sur leurs territoires ancestraux. Ils mettent en évidence les superficies de déforestation et leur volonté de faire valoir leurs droits inhérents, en tentant, tant bien que mal, d'adhérer à des mécanismes de consultation et de cogestion des ressources. En outre, les membres du comité forêt profitent de ces échanges avec les étudiants pour les sensibiliser sur le statut litigieux que la

communauté occupe à l'égard des autorités provinciales et fédérales en ayant renoncé d'être déplacé en réserve et en continuant d'occuper leurs terres ancestrales.

Les étudiants apprennent que la spoliation et la mise en réserve des populations autochtones font partie intégrante du projet colonial. En outre, certains sont capables de relever que la capacité des collectifs autochtones à s'autodéterminer requière qu'ils puissent posséder pleinement leurs terres ancestrales :

Tout leur territoire [de la communauté], il est maintenant principalement sur le territoire de la SEPAQ. [...] On a vu l'évolution, par exemple, Kitcisakik pis Lac Simon, avant, c'était la même chose. Ça, je ne savais vraiment pas, que dans le fond, c'était la même communauté, mais [...] l'avènement de la réserve, ça a comme scindé la communauté en deux, pis ça a fait des grosses divisions internes. Pis cela, c'est quand même triste que ça soit arrivé. Comme ceux de Lac Simon, c'est comme ceux qui ont accepté de vivre en réserve, pis à Kitcisakik c'est comme la résistance [...]. Que eux, ils n'ont pas voulu lâcher leur territoire, ils n'ont pas voulu être gouvernés, comme contrôlés par le gouvernement, je trouve ça bien de leur part. (Claire)

D'ailleurs certains étudiants, au terme de leur séjour, sont en mesure d'analyser le contexte canadien à plus large échelle et comprennent que les questions de dépossession territoriales sont encore bien actuelles et contribuent à maintenir le statu quo colonial :

Une fois, j'ai entendu parler d'une des revendications des Autochtones, ils revendiquaient toute l'île de Montréal. Je ne pense pas que c'est possible de leur donner toute l'île de Montréal [...]. Par contre, on peut, peut-être, trouver des ententes, des accords [reconnaître leur droits et leurs revendications], [...]. Par exemple, ils [le gouvernement fédéral] n'ont pas encore signé la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones, enfin ils

l'ont signé, mais ils ne l'ont encore pas ratifié. Le gouvernement Trudeau n'a toujours pas mis en œuvre la Déclaration. Ça montre une volonté partielle, il [Trudeau] veut se rapprocher des Autochtones, il signe des beaux papiers, mais il ne les met pas en place [...] Pendant ce temps, leurs [autochtones] territoires rapetissent, maintenant c'est devenu beaucoup plus petit qu'avant. (Claire)

Conclusion

Malgré les tentatives d'assimilation répétées, l'empiétement de leur territoire par les industries forestières et récréotouristiques, et les déconvenues actuelles avec les différents paliers gouvernementaux, c'est avec enthousiasme, une hospitalité généreuse et sans rancune que les membres de la communauté accueillent les étudiants allochtones. En l'espace de quelques jours, de nouvelles alliances horizontales fondées sur des discussions franches et respectueuses se profilent. Elles se manifestent, par exemple, à travers les gestes de collaboration qui se multiplient au fil des séjours, ainsi que les liens affectifs et les amitiés qui se développent. Ces comportements témoignent de l'ouverture d'esprit et de la sensibilité des étudiants, propices et nécessaires à un apprentissage qui vise la transformation de soi. En outre, les liens affectifs puissants qui se dégagent des relations entre étudiants et membres de la communauté pourraient aussi, en créant une dynamique de solidarité, motiver un désir d'en apprendre davantage sur les causes plus profondes qui sous-tendent la situation des Autochtones.

Ces conditions permettent aux étudiants d'être réceptifs à des façons d'apprendre et de faire typiquement anicinapes, c'est-à-dire de nature expérientielle et holistique, qui sont guidées par le lien étroit que les membres de la communauté entretiennent avec la terre. En suivant le rythme de la communauté ancré dans celui de la nature et des saisons et en étant invités en forêt, sur le territoire, les étudiants se familiarisent avec l'épistémologie aninicape. L'engagement

authentique et collectif des membres de la communauté à travers les séjours, permet aux étudiants allochtones de mieux saisir l'attachement profond qu'ils expriment envers leur territoire ancestral. De plus, en passant plusieurs jours en terre contestée, les jeunes allochtones ont l'occasion d'observer et d'étoffer leur compréhension du colonialisme de peuplement, de ses conditions de reproduction et de ses répercussions toujours actuelles. À cet égard, la centralité des enjeux territoriaux pour les communautés autochtones dans la préservation et la revitalisation de leur patrimoine culturel collectif devient progressivement plus évidente aux yeux des étudiants. C'est ainsi que l'expérience immersive à Kitcisakik devient également génératrice d'introspection critique. Les jeunes allochtones parviennent à cerner les privilèges dont ils disposent au sein de la société canadienne, privilèges fondés sur la dépossession territoriale et qui mettent en lumière leur fonction dans le maintien du statu quo colonial.

Dans une perspective de décolonisation de notre société, de plus en plus d'établissements scolaires s'engagent à « autochtoniser » leurs programmes. Une inquiétude demeure néanmoins : la naturalisation et le contrôle de la pensée autochtone par les structures académiques. Pour y faire face, l'intégration d'initiatives immersives en territoire autochtone dans les programmes scolaires pourrait s'avérer un outil d'apprentissage critique innovant et complémentaire. En outre, ce type d'initiative implique un meilleur agencement du contexte d'apprentissage qui serait propice à des échanges sans filtre où les membres des communautés deviennent « les enseignants ». Par ailleurs, ces séjours ouvrent des conversations nécessaires en vue d'une « véritable réconciliation », à la faveur d'une critique des forces sociopolitiques avec lesquelles les communautés autochtones sont aux prises. En effet, les enjeux de revendication territoriaux s'y trouvent désormais mis en relief, alors qu'ils font souvent partie des aspects oubliés dans les

politiques gouvernementales en matière de réconciliation ou relégués au dernier rang dans la
compréhension canadienne de la réconciliation (Environics Institute for Survey Research, 2016).

Annexe A

Tableau 1. Inventaires des activités toutes saisons Séjours de sensibilisation à la culture anicinape – Kitcisakik

Activités	Description	Site
Cercles de partage / ateliers pédagogiques sur des thématiques diverses	Foresterie, utilisation du territoire ancestrale, revendications territoriales Histoire de la communauté Impact des pensionnats autochtones et témoignages Gouvernance contemporaine et administration communautaire Système de santé traditionnel anicinape Holistic Anicinape health system by traditional knowledge holders Child and youth activities	Loge
Implication communautaire	Horticulture dans la serre, repas communautaire, nettoyage communautaire, réfection de sites, ateliers jeux avec les enfants	Dozois
Exploration du village	Rallye et poste thématique à travers le village	Dozois
Films thématiques et discussions	Films du Wapikoni mobile et autres	Loge
Atelier d'artisanat traditionnel	Capteur de rêve Boucle d'oreille, colliers, bracelets, sacs et sacoches Moose Call en écorce de bouleau Mocassins, mitaines et gants Pirogravage sur écorce de bouleau, dessin sur écorce de bouleau, moose call en écorce de bouleau, confection de paniers d'écorce de bouleau Broderie Confection de tambours	Atelier d'artisanat Migona
Cuisine traditionnelle	Banik Shashu Original, castor, outarde, poissons	Restaurant Loge Chalets Territoire
Activités de partages et cérémonies	Contes et légendes Pow wow Tente de sudation	Loge Territoire
Langue anicinape	Atelier de langue anicinape Bingo en anicinape	Tout lieu
Médecine traditionnelle	Collecte et préparation de plantes médicinales	Land Lodge
Camping	Montage de la tente prospecteur	Territoire
Temps libre, promenade dans la communauté	Conversation, rencontres informelles avec les habitants de Kitcisakik	Tout lieu
Activités en lien avec la chasse	Randonnée en forêt Pose de piège et maniement du fusil Observation d'animaux	Territoire

Tableau 2. Inventaires des activités saisonnières sur le territoire Séjours de sensibilisation à la culture anicinape – Kitcisakik

		Hiver	Printemps	Été	Automne
Trappage	Castor Lièvre Marte Lynx		X		X
Pêche	Ligne	X	X	X	X
	Collet		X		
	Filet	X	X	X	X
	Sur glace	X			
Chasse		X	X	X	X
Appeler l'original					X
Raquettes à neige		X	X		
Randonnée en canoë			X	X	
Sapinage			X		
Bois de chauffage		X	X		
Dormir à la belle étoile				X	
Collecte d'écorce de bouleau			X		
Nettoyage communautaire			X		
Cabane à sucre			X		

Tableau 3. Inventaires des lieux culturels – Kitcisakik

Sites	Description	Spécificités
Dozois	Site de résidence principale des Anicinapek de Kitcisakik.	Habitations et services (école, conseil de bande, bloc sanitaire avec toilettes, douches, machines à laver, centre de la petite enfance, centre de santé, dépanneur, centre jeunesse, petit gymnase, centre d'artisanat Migona
Restaurant / Dépanneur	Seul magasin de la communauté situé dans le village Dozois avec une extension restaurant.	Capacité : assises 60 personnes Cuisine complète
Gymnase de l'école primaire	École primaire située dans le village Dozois	Utilisé pour faire dormir les groupes, Capacité : couchée 40 personnes Toilettes, électricité, eau courante
Centre d'artisanat Migona	Salle de confection d'artisanat situé au centre du village Dozois.	Capacité : 20 personnes Toilettes, électricité, Eau courante, machines à coudre, matériel d'artisanat
Loge	Chapiteau/tente (similaire à une yourte) situé à l'entrée du village Dozois, à environ 1km du centre	Capacité : couchées 30 personnes, assises 40 personnes Sapinage au sol

	du village.	Peut être occupé durant toutes les saisons Idéal pour conférence/témoignage, activités spirituelles, partage, Cercle de guérison, nuitée Dimension : environ 10 m. de diamètre
Sentier Moko	Description : Sentier forestier d'environ 1 km aux abords du village Dozois, bordant les rapides de la rivière des Outaouais. À mi-parcours, donnant directement sur les rapides, site culturel composé d'un tipi, d'un chalet, d'un emplacement pour tente prospecteur, de toilettes sèches et de tables de pic-nic.	• Chalet : Capacité 10 personnes Poêle à bois Peut être occupé durant toutes les saisons • Tipi Capacité : couchées 10 personnes, assises 15 personnes Espace pour feu sécuritaire au centre Monté sur planché de bois (sec en tout temps) Peut être occupé durant toutes les saisons
Chalet du lac transparent	Chalet en bois de deux étages situé à environ 15 km du centre du village Dozois. Accessible par véhicule (voiture, motoneige, tout terrain) et à pieds. Situé à 500m du lac Transparent.	Capacité : Couchées 20 personnes, assises 40 personnes Poêle à bois au centre du chalet Comptoir et armoires de cuisine Matelas Table à manger Patio extérieur Toilettes sèches Peut être occupé durant toutes les saisons
Annexes du chalet du lac Transparent	Petit chalet situé à 500m du chalet du lac Transparent. Situé sur le rivage du lac transparent. Accessible par véhicule (voiture, motoneige, tout terrain) et à pieds.	Capacité : assises 5 personnes, couchées 3 personnes Poêle à bois Peut être occupé durant toutes les saisons Accès à la berge/débarcadère pour bateau
Cabane à sucre	Situé à environ 10 km au sud du village Dozois	Capacité : 40 personnes debout
Divers camps aux alentours de Kitcisakik	Camps de chasse des membres de la communauté situés dans la région de la réserve faunique de La Vérendrye.	

Deuxième article :

**Regard anicinape sur la réconciliation : conception de la réconciliation pour des membres
de la communauté de Kitcisakik animant une initiative de sensibilisation culturelle destinée
à des groupes scolaires allochtones**

Résumé

Depuis 2008, la communauté de Kitcisakik a commencé à organiser de façon endogène des séjours de sensibilisation culturelle destinés à des groupes scolaires et universitaires allochtones. Ces séjours constituent des occasions privilégiées de dialogue interculturel. Une dizaine de groupe par année passent de trois à dix jours sur le territoire ancestral de la communauté pour partager le quotidien des habitants de Kitcisakik et participer à des activités culturelles anicinapek. En cette « ère de la réconciliation » où les préoccupations des Autochtones « grassroots » sont souvent ignorées par les institutions gouvernementales et par certaines organisations autochtones, cet article s'engage à mettre en lumière les conceptions que se font certains membres de la communauté de Kitcisakik qui participent à l'initiative des séjours d'immersion de la réconciliation. Pour situer leurs propos et mettre en exergue les différentes significations que l'on peut attribuer à la réconciliation, les discours et les directives promus par la Commission de vérité et de réconciliation du Canada (2015), par l'État, par des organisations autochtones reconnues par l'État ainsi que des intellectuels sont explorés.

Introduction

Alors qu'aujourd'hui le terme réconciliation est abondamment utilisé au Canada pour définir un nouveau chapitre dans la relation Autochtones-Allochtones son interprétation fait débat (Maddison, Clark, & De Costa, 2016). Les travaux de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (2008-2015) (CVR) semblent jeter les bases de ce qui constitue, en termes de réconciliation, le cadre de référence le plus récent (CVR, 2015c). Le rapport final de la Commission a débouché en 2015 sur 94 appels à l'action destinés à l'ensemble de la société canadienne (CVR, 2015b). Le gouvernement fédéral s'est très vite engagé à mettre en œuvre ces recommandations (Trudeau, 2015a) et a fait de la réconciliation sa politique officielle à l'égard des peuples autochtones (Affaires autochtones et du Nord Canada, 2017a; Trudeau, 2015a).

Néanmoins, pour plusieurs auteurs (experts sur les questions autochtones et universitaires autochtones) les mécanismes de réconciliation tels que la CVR sont instrumentalisés par l'État (Corntassel & Holder, 2008) et paradoxalement ne contribueraient pas à radicalement réformer la relations Autochtones-Allochtones (Alfred, 2009b; Coulthard, 2014b; Simpson, 2017; Tuck & Yang, 2012). En outre, informés par le colonialisme de peuplement (settler colonialism) (Wolfe, 2006), ces auteurs soutiennent que les politiques de l'État en matière de réconciliation sont d'abord symboliques et négligent (Coulthard, 2014b) le règlement de certaines injustices qui sont au cœur de la subjugation des peuples autochtones tels que l'accaparement de leurs terres (Alfred, 2009b).

Pour eux, le démantèlement des formes de colonialisme contemporain ainsi que la reconstruction des collectifs autochtones sont des préalables au renouvellement des relations avec la société canadienne. À ce titre, ils s'appuient sur le mouvement endogène de « résurgence », fondé sur la revitalisation « consciente » des traditions, des cultures, des épistémologies et des

savoirs, des normes et valeurs, des modèles de gouvernance autochtone ainsi que sur la réappropriation ou la restitution (entres autres de leurs terres non cédées ou la réévaluation de traités passés) pour mener leurs communautés vers l'émancipation et assurer leur bien-être (Alfred & Corntassel, 2005; Simpson, 2011, 2017).

En cette période charnière dans la reconfiguration des relations Autochtones-Allochtones, les aspirations et les préoccupations des Autochtones « grassroots » sont souvent ignorées par les institutions gouvernementales et par certaines organisations autochtones (Manuel & Derrickson, 2017). Cet article s'engage à mettre de l'avant les conceptions que se font certains membres de la communauté anicinape de Kitcisakik de la réconciliation qui ont développé depuis une dizaine d'années une relation privilégiée avec des réseaux éducatifs et étudiants allochtones. Depuis 2008, la communauté a commencé à organiser de façon très organique (sans attendre les recommandations des différents mécanismes de réconciliation) des séjours de sensibilisation culturelle destinés à des groupes scolaires et universitaires. Ce sont une dizaine de groupes par année qui viennent à Kitcisakik et sur le territoire ancestral de la communauté pendant des périodes de trois à dix jours pour y participer à diverses activités culturelles anicinapek. De façon plus générale, cette initiative est aussi la manifestation d'une ouverture vers l'extérieur qui distingue la communauté de Kitcisakik. Depuis sa sédentarisation dans les années 1980, elle a multiplié les partenariats avec les Allochtones que ce soit dans l'embauche de son personnel, dans l'élaboration de nouveaux services pour sa population ou en recherche.

Sous la loupe du colonialisme de peuplement, cette réflexion entreprend donc de saisir comment certains habitants de Kitcisakik qui s'engagent dans une forme de dialogue interculturel à travers les séjours de sensibilisation conçoivent le concept de réconciliation. Pour situer leurs

propos, dans un premier temps, un tour d’horizon des différentes perspectives de réconciliation qui sont aujourd’hui promues au Canada est proposé.

La Commission vérité et réconciliation du Canada

Dans le domaine de la justice transitionnelle, le concept de réconciliation se rapporte à une période transitoire et à différents mécanismes (élucidation de la vérité, commissions d’enquête, excuses nationales et reconnaissance de violations passées, commémorations, réparations, garantie de non-répétition) qui permettent à une société de passer de moments de conflits internes à une ère de paix (Daly & Sarkin-Hughes, 2007; Kymlicka & Bashir, 2008). Récemment, ce concept a commencé à être utilisé dans des démocraties libérales occidentales où les injustices sont d’apparence moins visibles. Dans ces contextes postcoloniaux, de nouvelles relations vis-à-vis des minorités historiquement opprimées cherchent à être établies (Kymlicka & Bashir, 2008).

Dans le contexte canadien, le concept de réconciliation fait référence à une période passée et marquée par des dispositions politico-légales ouvertement coercitives et assimilationnistes à l’égard des premiers peuples (Coulthard, 2014b; Gaertner, 2014; Newhouse, 2016). Entre 1857 et 1971, les terres, les identités, les cultures, les économies, les systèmes de connaissance ainsi que les pratiques des Autochtones du Canada ont successivement été mis à mal par diverses mesures telles que (pour ne mentionner que celles-ci) l’Acte pour encourager la civilisation graduelle (1857), la Loi sur les Indiens (1876) qui a entre autre mis sous tutelle et réduit les communautés autochtones en réserve, le développement des pensionnats indiens financé par l’État après les années 1880, ou encore la tentative d’adoption manquée du Livre blanc sur la politique indienne du gouvernement du Canada qui visait à abolir toute distinction légale des Autochtones (1969) (Newhouse, 2016, p. 3). À la suite de la crise d’Oka, une première commission – la Commission royale sur les peuples autochtones – a été mise en place pour enquêter sur l’évolution des

relations entre Autochtones, État et société canadienne ainsi qu’offrir des pistes de solutions pour la réformer (Affaires autochtones et du Nord Canada, 2012). À sa suggestion, en 1998, le gouvernement fédéral a fait pour la première fois une « offre de réconciliation », aux peuples autochtones en reconnaissant l’implication de l’État dans l’élaboration et l’administration de politiques assimilationnistes passées dont les pensionnats autochtones (Stewart, 1998).

En 2008, la Commission de vérité et réconciliation du Canada a relancé et actualisé les débats concernant la nécessité de renouveler les relations entre la société canadienne et les peuples autochtones (CVR, 2015c). Cette Commission est née du plus « important règlement de recours collectif de l’histoire [du pays] » (Gouvernement du Canada, 2018, s.p.), la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens. La CVR fut chargée de rétablir la vérité sur les actes commis au sein des pensionnats autochtones, établissements qui ont accueilli plus de 150000 élèves autochtones entre le début des années 1800 et 1996 (CVR, 2015c). Dans son rapport final, la CVR a défini le processus de réconciliation en tant que mécanisme consistant à « établir et à maintenir une relation mutuellement respectueuse entre les Autochtones et les non-Autochtones au Canada » (CVR, 2015c, p. 115). La commission souligne l’importance de « réparer le lien de confiance » avec les peuples autochtones en misant sur des changements structurels à tous les niveaux de notre société (CVR, 2015c, p. 115). À cet égard, 94 appels à l’action ont été issus pour « remédier aux séquelles laissées par les pensionnats et [...] faire avancer le processus de réconciliation » (CVR, 2015b, p. 3). Ces démarches sont articulées autour de dix principes directeurs.

Le premier, sans doute l’un des plus décisifs dans le réagencement des relations autochtones-allochtones, demande à ce que La Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones (DNUDPA) devienne « [...] le cadre pour la réconciliation à tous les

niveaux et dans tous les secteurs de la société canadienne » (CVR, 2015a, p. 3). Cette Déclaration protège et promeut universellement les droits individuels et collectifs des peuples autochtones. En plus de proscrire la discrimination envers ces populations, la DNUDPA affirme, entre autres, le droit des Autochtones à leurs « terres, territoires et ressources », leur droit à l'autodétermination ainsi qu'à la pleine participation aux questions et prises de décisions les concernant (Nations Unies, 2007, p. 2). Bref, les neuf autres principes peuvent être articulés autour des thématiques suivantes (CVR, 2015a, p. 4):

- La reconnaissance et le respect des droits constitutionnels des Autochtones ;
- Un partage de la vérité et une éducation de la société civile concernant l'histoire coloniale du Canada et des pensionnats, les contributions passées et contemporaines des Autochtones ainsi qu'au sujet des traités et des droits des Autochtones,
- L'intégration des points de vue autochtones concernant « l'éthique, les concepts et les pratiques de réconciliation » dans le processus de réconciliation nationale (CVR, 2015a, p. 4),
- L'élaboration de mesures devant pallier les séquelles du colonialisme au niveau des conditions socio-économiques des Autochtones ainsi que la revitalisation, la valorisation et l'intégration des « systèmes de savoir, [des] histoires orales [des] lois, [des] protocoles et [des] liens avec la terre des Autochtones (CVR, 2015a, p. 4),
- Une volonté politique se traduisant par un leadership conjoint et promu par un climat de transparence et de confiance entre les gouvernements et les communautés autochtones.

Ainsi, le Rapport final de la CVR fait, aujourd'hui, souvent figure de référence pour les démarches de réconciliation au Canada. Newhouse (2016), estime que les appels à l'action

constituent un cadre pouvant guider les Canadiens, leurs gouvernements ainsi que leurs institutions vers une réconciliation. Il soutient que, maintenant, un nombre grandissant de ces acteurs intègrent certains appels à l'action dans leurs mandats.

Position du gouvernement fédéral canadien en matière de réconciliation

L'actuel gouvernement libéral majoritaire élu en novembre 2015, tente depuis qu'il est en fonction, de revitaliser les relations qu'il entretient avec les peuples autochtones en utilisant comme trame de fond la réconciliation. Cette posture contraste avec celle du gouvernement conservateur précédent où M. Harper, Premier ministre de 2006 à 2015, prônait un fédéralisme « d'ouverture » caractérisé par une circonscription des pouvoirs ferme et qui, du même coup, limitait tout pour parler avec les groupes autochtones (Dunn, 2016). À l'inverse, M. Trudeau, Premier ministre actuel, dans sa compréhension politique, privilégie un fédéralisme de collaboration mettant l'accent sur le dialogue et le partenariat entre les différents paliers gouvernementaux, les peuples autochtones et les partenaires stratégiques (Dunn, 2016; Laforest & Dubois, 2017; Trudeau, 2015c). M. Trudeau a d'ailleurs fait de la relation avec les Peuples autochtones sa priorité, en estimant qu'il n'y en a pas de « plus importante pour [lui] et le Canada » (Trudeau, 2015b). Certains auteurs parlent même de fédéralisme de réconciliation pour qualifier l'approche relationnelle que le Premier ministre tente d'entretenir avec les peuples autochtones (Laforest & Dubois, 2017).

De concert avec ce programme politique, peu de temps après avoir été élu, en 2015, M. Trudeau a officiellement accepté le Rapport final de la CVR (Trudeau, 2015b). Il a d'ailleurs déclaré, à plusieurs reprises, vouloir mettre en œuvre les 94 appels à l'action issus de ce rapport (Trudeau, 2015a, 2015d, 2016a, 2016b, 2017a, 2017c). À cet effet, l'un des sous-plans du ministère des Affaires autochtones et du Nord Canada, l'organe en charge des politiques fédérales

à l'égard des Autochtones, dans son Plan ministériel 2017-2018 est de « coordonner et surveiller la mise en œuvre des appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation » en vue d'assurer la réconciliation (Affaires autochtones et du Nord Canada, 2017a, p. 3)¹². D'autre part, le Budget fédéral 2018 contient une section intégrale se dénommant « Réconciliation » où il y figure des mesures ciblées en vue d'atteindre certaines recommandations du rapport final de la CVR (Ministère des Finances Canada, 2018). Depuis 2015 et la publication du rapport final de la CVR, 10 recommandations sur les 94 ont été adoptées (CBC News, 2018).

En outre, M. Trudeau, dans ses discours, lorsqu'il aborde la réconciliation, parle avec récurrence de la construction d'une « relation nouvelle » vis-à-vis des peuples autochtones, celle-ci devant honorer leurs droits inhérents et faire la promotion de principes de « respect », de « coopération » et de « partenariat » (Trudeau, 2015a, 2015d, 2016b, 2017a). Par ailleurs, il souhaite s'engager dans ces travaux de réconciliation pour faire face à l'héritage coloniale, « corriger les erreurs du passé » et remédier aux stigmates qu'elles ont laissés sur les populations autochtones (Trudeau, 2017a). Le Premier ministre avance que cette relation nouvelle, devant mener à une justice sociale et à des conditions de vie décentes pour tous, serait l'aboutissement de la réconciliation pour le gouvernement (Trudeau, 2016b; 2017a).

À ce titre, le gouvernement capitalise essentiellement sur la réduction des écarts socio-économiques ainsi que l'amélioration des conditions sanitaires et des infrastructures des communautés (Ministère des Finances Canada, 2018; Trudeau, 2016b, 2017a). Les derniers budget et programmes (et discours officiels) mettent l'accent sur l'employabilité, les problèmes de salubrité des eaux ou les enjeux de sécurité des femmes autochtones et d'éducation (Affaires

¹² En 2017, le ministère des Affaires autochtones et du Nord Canada a été scindé en vue de « défaire les structures coloniales » donnant naissance au ministère des Relations Couronne-Autochtones et des Affaires du Nord et au ministère des Services aux Autochtones.

En outre, le gouvernement souhaite aussi faire avancer la reconnaissance de certains droits des peuples autochtones dont l'accès à l'autonomie gouvernementale (Affaires autochtones et du Nord Canada, 2017a). Pour y parvenir, à long terme, le gouvernement souhaite diminuer sa tutelle sur les populations autochtones. M. Trudeau a par exemple proposé de « [démanteler] les anciennes structures bureaucratiques coloniales » gouvernementales telles que le ministère des Affaires autochtones et du Nord Canada (Trudeau, 2016b, 2017a, 2017c). Il a aussi qualifié la Loi sur les Indiens de « paternaliste » (Trudeau, 2017a), en manifestant sa volonté de réformer le système légal canadien composé de lois qui « servent encore à contrôler et à limiter les peuples autochtones » (Trudeau, 2016b). Par ailleurs, il souligné sa volonté d'arrimer les lois du Canada à la la DNUDPA (Trudeau, 2017a, 2017b, 2018). L'aboutissement de ces mesures serait, entre autres, la reconnaissance de l'autonomie gouvernementale des nations autochtones en vue d'instaurer des relations horizontales de respect mutuel pour promouvoir « les rapports de nation à nation, de gouvernement à gouvernement, d'Inuits à la Couronne » (Ministère des Finances Canada, 2018; Trudeau, 2017a).

Dans les faits, tel qu'il sera exposé dans l'une des prochaines sections, pour de nombreux auteurs, ces démarches devant mener à l'autonomie gouvernementale des communautés doivent permettre à l'État d'affirmer sa souveraineté sur les terres et les populations autochtones. En signant des traités modernes, le gouvernement tenterait de troquer des corpus de droits restreints contre certains droits considérés comme fondamentaux dans la capacité des peuples autochtones à s'autodéterminer tels que leurs titres ancestraux sur leurs terres (Diabo, 2017b).

Perspectives autochtones

En accord avec le processus de réconciliation

Dans leur ensemble, les principales organisations autochtones du Canada, celles étant reconnues par le gouvernement du Canada, c'est-à-dire l'Assemblée des Premières Nations (APN), la principale organisation regroupant les chefs des Premières Nations (ou Bandes) et qui vise à défendre l'intérêt des citoyens des Premières Nations du Canada ; l'Inuit Tapiriit Kanatami (ITK), organisation représentant plus de 60000 Inuits à l'échelle nationale ; le Congrès des peuples autochtones (CPA), l'organisation représentant et promouvant les causes des Indiens inscrits et non-inscrits vivant hors réserve au Canada ; et l'Association des femmes autochtones du Canada (AFAC), une organisation regroupant treize organisation de femmes autochtones au Canada et militant en faveur du bien-être social, économique, culturel et politiques des femmes des Premières Nations, Métis et Inuits, ont été réceptives et adhèrent aux perspectives de réconciliation offertes par la CVR (AFAC, 2015; APN, 2015; CAP, 2015; ITK, 2018). De façon commune, ces organisations ont avancé, à propos du processus de réconciliation, que l'accent devrait être mis sur l'éducation de la société civile canadienne afin de rétablir la vérité sur l'histoire et l'héritage colonial du Canada pour mettre un terme aux inégalités systémiques; la diminution des écarts socio-économiques qui règnent entre Autochtones et Allochtones ; l'investissement en faveur de mécanismes de guérison pour remédier aux traumatismes passés ; et le renforcement de l'inclusion des groupes autochtones dans les pourparlers intergouvernementaux (AFAC, 2015; CAP, 2015; ITK, 2018; Zerehi, 2015).

Cet enthousiasme quant aux perspectives de réconciliation apportées par la CVR s'est manifesté chez certains universitaires autochtones (Newhouse, 2016; Restoule, 2015). Newhouse (2016) considère les appels à l'action de « brilliant move » vers des efforts de réconciliation

concrets (p. 2). Optimiste quant à l’agenda du gouvernement fédéral libéral majoritaire, il relate que pour la première fois, les politiques du gouvernement en matière de réconciliation et celles des leaders autochtones s’accordent sur des efforts communs : la reconnaissance politique et l’amélioration de la qualité de vie des peuples autochtones. Néanmoins, en évoquant l’esprit de philosophies politiques autochtones qui sont fondées sur des principes de réciprocité ou d’établissement de relations profitables à tous, il estime que « Getting Canada to engage in a mutually beneficial relationship is the long-term goal » de la réconciliation (Newhouse, 2016, p. 5). Dans la même veine, Restoule (2015) estime que « the potential exists for a new era of mutual respect », mais que toutes les parties doivent y contribuer ensemble (s.p.). Lee (2016) envisage aussi la réconciliation comme la restauration de bonnes relations, cependant elle met l’emphase sur la nécessité de décoloniser les institutions gouvernementales qu’elle considère comme profondément coloniales. Par ailleurs, pour que les nouvelles relations soient réciproquement justes, elle évoque la nécessité de dédommager les communautés autochtones pour l’accaparement territorial et les dégradations environnementales qu’elles ont subies. Bref, cette position des organisations autochtones reconnues par le gouvernement canadien et de certains auteurs autochtones reflète le discours officiel étatique arrimé aux politiques de reconnaissance, à l’inclusion sociale, à la diminution de la pauvreté et à l’indemnité.

En désaccord avec le processus de réconciliation

Perception de la réconciliation

À l’inverse, de plus en plus d’auteurs autochtones et alliés, initialement issus du programme de gouvernance autochtone de l’université de Victoria, sont critiques et réproouvent le processus de réconciliation tel qu’il est envisagé au Canada (Alfred, 2009b; Corntassel & Holder, 2008; Coulthard, 2014b). En plus d’être déséquilibrée en termes de poids politique (Alfred,

2009b), ces auteurs stipulent que la CVR et les autres démarches de réconciliation sont des stratégies mises en place « par » le gouvernement, qu'elles sont « state-centered », « state-based » et « state-dominated » (Corntassel & Holder, 2008). Et, qu'à cet effet, comme le souligne Simpson (2017), auteur et militante Nishnaabeg, la CVR n'existe que pour « placate Indigenous resistance and to appease the moral concern of Canadians » (p. 239). Cette stratégie s'inscrirait dans une tactique de déculpabilisation plus large visant à conforter l'intégrité de la population canadienne allochtone et les ambitions politico-économiques de l'État (Corntassel, 2009; Corntassel & Holder, 2008; Simpson, 2017). À ce titre, ces mécanismes de réconciliation ne permettraient pas de remédier aux injustices passées et actuelles, mais contribueraient plutôt à neutraliser et à maintenir « a history of wrongs » (Corntassel & Holder, 2008, p. 465).

En faisant fi des problèmes structurels à la base de la relation allochtones-autochtones, ce mode de réconciliation aurait d'abord une vocation symbolique, plutôt que transformative (Corntassel & Holder, 2008). Alfred (2009b) suggère qu'au mieux, ces politiques peuvent contribuer à une pacification de la société en limitant le profilage racial et en permettant entres autres de « moving us [peuples autochtones] beyond the unpalatable stench of overt racism in public and social interactions » (p. 183), mais qu'en termes d'émancipation et de guérison des peuples autochtones, leur portée reste limitée. Sans améliorer le bien-être psychologique des peuples autochtones, c'est-à-dire leur désaliénation par l'autodétermination (Alfred, 2009a), Alfred (2009b) qualifie la réconciliation d' « emasculating », de « weak-kneed » de politique de distraction (p. 183) et même de réconciliation en tant que stratégie de « recolonisation » (Alfred, 2016). Dans le même sens, Simpson (2017) stipule que, plus que jamais, les politiques néolibérales du gouvernement démobilisent subtilement les populations autochtones de leurs aspirations, soit la régénération de leurs normes et valeurs, de leurs nations.

Ni la CVR ni les politiques fédérales en matière de renouvellement de la relation avec les peuples autochtones n'adressent directement la problématique de la dépossession territoriale. De plus, la capacité des peuples autochtones à s'autodéterminer est circonscrite dans les limites de ce qui est autorisé par l'État, ce qui maintiendrait le statu quo (Alfred, 2009b; Coulthard, 2014b; Simpson, 2016). Pourtant, les enjeux territoriaux sont considérés comme étant à la base de la situation conflictuelle qui règne entre Autochtones et société canadienne (Alfred, 2009b; Simpson, 2016; Corntassell, 2012, Corntassel & Holder, 2008; Coulthard, 2014a). Alfred (2009), articule cette lacune de la façon suivante : « Something was stolen [land], lies were told, and they have never been made right. That is the crux of the problem » (p. 182).

Colonialisme de peuplement

Les positions de ces auteurs sont éclairées par le colonialisme de peuplement (settler colonialism), une forme de colonialisme où des structures de dominations sont mises de l'avant et maintenues par les « settlers » (occupants/colonisateurs allochtones) et leur État pour atteindre des objectifs économiques fondés sur la dépossession territoriale des peuples autochtones (Coulthard, 2014b; Tuck & Yang, 2012; Wolfe, 2006). Les terres sont centrales à cette approche puisque « the settlers make Indigenous land their new home and source of capital » (Tuck et Yang, 2012, p. 5). Le colonialisme de peuplement opère ainsi simultanément sur les plans psychologique/subjectif (dévalorisation, marginalisation et discrimination des colonisés) et structurel/objectif (imposition et maintien de systèmes économiques capitalistes, extractivisme, etc.) (Coulthard, 2014b).

Glen Coulthard (Coulthard, 2007, 2014a, 2014b), universitaire Dene Yellowknife, situe le Canada dans ce contexte postcolonial. Il affirme, en réinterprétant le principe d'accumulation primitive développé par Marx, qu'encore aujourd'hui l'État canadien, à travers ses politiques

économiques, vise à conserver un accès privilégié aux terres autochtones ainsi qu'à leurs ressources (Coulthard, 2014a). Pour lui, la terre comme source de capital dicte encore les politiques développementalistes et croissancistes du Canada (Coulthard, 2014b). La présence des Autochtones constitue une embuche au projet colonial, ils doivent donc être déterritorialisés (physiquement ou psychologiquement) (Coulthard, 2014b). Pour ce faire, il estime que de façon contemporaine, l'accaparement des terres ne se fait plus uniquement par des stratégies coercitives, répressives ou appelant à la violence matérielle (Coulthard, 2014b). Dans les démocraties libérales, telles que le Canada, Coulthard (2014b) suggère que le colonialisme de peuplement est maintenu par son « ability to produce forms of life that make settler-colonialism's constitutive hierarchies seem natural » (p. 152). En d'autres termes, les Autochtones du Canada deviendraient « sujets » du modèle socio-économique capitaliste canadien en adhérant plus ou moins consciemment à ses normes. Ils adopteraient tacitement une identité coloniale.

Comme *modus operandi*, Coulthard (2014a, 2014b, 2007) soutient que l'État canadien utilise « les politiques fédérales de reconnaissance » inspirée de la pensée de Taylor (1994) pour subordonner les peuples autochtones. À cet effet, par politiques de reconnaissance, il fait référence au « recognition-based models of liberal pluralism that seek to reconcile Indigenous claims to nationhood with Crown sovereignty via the accommodation of Indigenous identities in some form of renewed relationship with the Canadian state » (Coulthard, 2014b; 2007, p. 438). Cette démarche, que Coulthard dénonce, s'incarne aujourd'hui dans les politiques de multiculturalisme ainsi que dans certains accommodements institutionnels et juridiques. Les démarchent de réconciliation en feraient partie puisqu'elles aussi seraient incapables de réformer les fondements des injustices coloniales. Il relate que ce cadre de « reconnaissance » a émergé en réponse à la tentative d'adoption manquée du Livre blanc sur la politique indienne du

gouvernement du Canada 1969, cette politique gouvernementale assimilationniste visant à éradiquer les droits inhérents des peuples autochtones en abolissant leur statut particulier. Depuis, « Canada's approach to solving the "Indian problem" began to shift from willfully ignoring Aboriginal peoples' rights to recognizing them in the manageable form of land claims and eventually self-government agreements » (Coulthard, 2014b, 163).

Coulthard (2014b) soutient que dans le contexte colonial canadien le paradigme de la reconnaissance avancé par Taylor (1994) ne peut être garant du bien-être et de l'épanouissement social et identitaire des peuples autochtones. Ce paradigme n'aborderait que partiellement la dimension psychologique de la relation coloniale et laisserait intouché le pan structurel de la relation. Dès lors, les politiques de reconnaissance demeurerait profondément asymétrique ; de prime abord car l'État conserve sa position hégémonique en étant l'acteur qui « confère » des formes de reconnaissance aux collectifs autochtones, et ensuite car ces formes de reconnaissance sont circonscrites, elles doivent être conciliables avec la souveraineté et les ambitions politico-économiques de la société canadienne (Coulthard, 2014b). La véritable capacité des populations autochtones à s'autodéterminer en serait réduite. Pour Coulthard (2007), « colonial powers will only recognize the collective rights and identities of Indigenous peoples insofar as this recognition does not throw into question the background legal, political and economic framework of the colonial relationship itself » (p. 451).

À la lumière de pensées développées par Fanon (1952), Coulthard (2007, 2014b) soutient son raisonnement en expliquant que les peuples autochtones développent avec le temps des « attaches psycho-affectives » à ces actes de reconnaissance limités (Coulthard, 2007, 2014b). À cet égard, il suggère qu'en les internalisant les populations autochtones les considèrent, à tort, comme expression de leur propre émancipation (Coulthard, 2007, 2014b). *In fine*, les populations

autochtones en viendraient à interpréter les dimensions structurelles de la relation coloniale comme les leurs. Fondamentalement, sans bousculer les structures hiérarchiques de pouvoir, ces politiques de reconnaissance renforcent l'assimilation et l'intégration, et confèrent à l'appareil colonial « continued access to Indigenous peoples' lands and resources by producing neocolonial subjectivities that coopt Indigenous people into becoming instruments of their own dispossession » (Coulthard, 2014b, p. 156).

Cette stratégie de reconnaissance compartimentée, imposée et conditionnée par l'État ne permettrait pas aux peuples autochtones de vivre sur leur terre et d'être en interaction avec leur environnement selon leur conception du monde (Coulthard, 2014a). En renforçant le statu quo, elle vise à concilier les modes de vie autochtones au système colonial capitaliste canadien.

Résurgence autochtone

Pour que les populations autochtones puissent se défaire du joug colonial, Coulthard (2007) se base sur les propos de Fanon (1952) qui stipule que pour rétablir son « équilibre psycho-affectif », le colonisé doit inévitablement entreprendre un mouvement de lutte d'auto-affirmation identitaire, aussi nommé désaliénation. En rupture avec les politiques de réconciliation étatiques et en s'inspirant d'appels à l'action menés par Alfred (2009) et Simpson (2011), Coulthard (2014b) invoque la résurgence autochtone. Simpson (2011) interprète cette praxis de décolonisation de la façon suivante :

reinvesting in our own ways of being; regenerating our intellectual and political traditions; articulating and living our legal traditions; language learning; creating and using our artistic and performance based traditions. All of this requires us to reclaim the very best practices of our traditional cultures, knowledge systems in the dynamic, fluid, compassionate, respectful context in which they were originally generated. (p. 17-18)

En d'autres termes, ce mouvement de « désubjectification » collectif et individuel invite les populations autochtones à réaffirmer, par un processus venant de l'intérieur, leurs normes et valeurs ancestrales articulées autour de la relation à la terre qui ont été et demeurent perturbées (Coulthard, 2014b; Alfred, 2009; Simpson, 2011). Ce mouvement tend à les actualiser plutôt qu'à les essentialiser. Coulthard a conjointement développé avec Simpson (2016) le concept de « grounded normativity » pour définir cette structure relationnelle à la terre informant les épistémologies, les ontologies et les cosmologies autochtones étant à la base de la résurgence :

Grounded normativity houses and reproduces the practices and procedures, based on deep reciprocity, that are inherently informed by an intimate relationship to place. Grounded normativity teaches us how to live our lives in relation to other people and nonhuman life forms in a profoundly nonauthoritarian, nondominating, nonexploitive manner. (p. 254)

Dans cette perspective, à défaut de se réconcilier avec la société allochtone dominante, Corntassel (2012) met de l'avant le renforcement de la solidarité intercommunautaire ainsi que des liens familiaux. À plus large échelle, Alfred (2009a) souligne que c'est à travers la reconstruction des Nations autochtones, par la revitalisation culturelle et spirituelle et le renouvellement de systèmes politiques et légaux ancestraux que les peuples autochtones vont parvenir à recouvrer leur autosuffisance ainsi que leur autonomie (capacité à s'autodéterminer). Par ailleurs, en rupture avec les solutions gouvernementales, il indique dans une perspective d'amélioration des enjeux sociaux et de santé que ce processus de résurgence est la seule alternative pour générer une « [...] transformation in the quality of the lived experience of Indigenous peoples' lives or expands the opportunities they have for living in ways that are not harmful to themselves or their communities » (Alfred, 2009a, p. 44).

Pour retrouver ces conditions, ces penseurs demandent aux populations autochtones d'incarner et d'intégrer dans leurs actes du quotidien les valeurs fondamentales qui ont été évoquées, et *in fine* de les remettre en pratique sur leurs terres ancestrales d'où elles émergent et où elles sont actualisées. À ce titre, ils affirment que le processus de réconciliation, au Canada, pour qu'il soit légitime, doit aboutir à une restitution territoriale et à un partage des ressources plus équitable pour donner aux Autochtones les moyens de revitaliser leurs communautés (Alfred, 2009b). À défaut de prendre ce virage, la société canadienne ne ferait qu'approfondir les injustices commises à l'égard des peuples autochtones et exacerberait ainsi la situation coloniale (Alfred, 2009b). En outre, le mouvement de résurgence ne conteste pas la présence des Allochtones au Canada (Simpson, 2016, Alfred, 2009b). Les Allochtones sont perçus comme de potentiels co-protagonistes dans la lutte pour la décolonisation (Elliott, 2018). Pour ce faire, un changement d'attitude vis-à-vis des Autochtones est requis. Le paternalisme doit être troqué par une cohabitation harmonieuse fondée sur des rapports sans interférence, de Nations-à-Nation, découlant des principes de réciprocités profonds s'inscrivant dans l'approche « grounded normativity » et reflétant l'esprit des premiers traités où les Nations autochtones étaient perçues comme des entités autodéterminées et s'autogouvernant (Simpson, 2017).

Alfred ne croit pas que ce changement puisse émaner des institutions politiques canadiennes. Il estime que le changement va émerger à travers la double sensibilisation des « settlers », c'est-à-dire à la fois à des façons de concevoir (et d'être en relation avec) le monde qui diffèrent des leurs, mais aussi en étant confronté à la véritable histoire de la création du Canada et aux violences systémiques qui la sous-tendent et qui continuent d'être reproduites (Alfred, 2009a). Il suggère que les Allochtones seraient « forced into a reckoning of who they are, what they have done, and what they have inherited; then they will be unable to function as

colonials and begin instead to engage other peoples as respectful human beings » (Alfred, 2009, p. 184). En bref, cette introspection permettrait aux Allochtones de prendre conscience que le statut de privilège dont ils disposent est le résultat de la subjugation des peuples autochtones. Corntassel (2012) estime que ce procédé permettra de décoloniser les relations à plus long terme.

Méthodologie

En ce qui a trait aux méthodologies de recherche, en milieu postcolonial, il est suggéré de travailler avec les groupes historiquement opprimés selon des modèles de recherche permettant de neutraliser les dynamiques de pouvoir se dégagent traditionnellement des relations chercheur-participants à l'étude (Chilisa, 2012). La recherche communautaire participative (RCP), en mettant en exergue des rapports horizontaux, invite les membres des communautés à conduire conjointement toutes les étapes du processus de recherche afin qu'ils puissent participer au développement et à la valorisation de leurs savoirs et connaissances (Israel et al., 1998). Cette méthodologie encourage la co-crédation des savoirs par la collaboration accrue de tous les individus engagés (Smith, 2012; Israel et al., 1998). Par ailleurs, Chilisa (2012) relève aussi que dans les contextes de recherche où les inégalités sociales sont marquées, les approches participatives devraient tendre à souligner positivement les atouts des groupes investis dans la recherche afin de promouvoir leur bien-être et leurs revendications.

Travailler en harmonie avec les communautés autochtones implique de respecter leur système protocolaire de construction du savoir, celui-ci se distinguant par la recherche d'équilibre dans les relations de pouvoir, l'échange mutuel de connaissance, l'écoute et le respect des autres, la prise de temps nécessaire pour le développement de bonnes relations, l'authenticité et l'intégrité (Battiste, 2013; Gaudet, 2016). À ce titre, les chercheurs autochtones tentent de plus en

plus de créer des ponts entre leurs modèles de productions des connaissances et les systèmes académiques occidentaux (Wilson, 2008; Kovach, 2009; Chilisa, 2011).

L'observation-participative est, par exemple, modifiée en « visiting », une méthode qui intègre des normes éthiques et des codes moraux relationnels autochtones fondés sur la réciprocité et la non-coercition (Kovach, 2010; Gaudet, 2016; Simpson, 2014). Gaudet (2016) explique que le “visiting” est à la base un cadre qui structure les relations sociales, c'est-à-dire « the way we [indigenous peoples] conduct ourselves and the ways in which we relate to one another and to the act of coming together » (p. 106). L'acte de visiter implique des valeurs d'hospitalité pour les individus qui reçoivent, en retour, le visiteur doit faire preuve d'honnêteté, de sincérité, d'empathie, de réceptivité et de respect (Gaudet, 2016; Simpson, 2014). Ces valeurs sont transposées en recherche. Le chercheur qui suit les principes du « visiting » en tant que méthode s'engage à minimiser les observations unidirectionnelles, l'objectification et la hiérarchisation des participants à l'étude. Les échanges d'informations sont faits à travers des relations d'échanges, où l'on donne autant que l'on reçoit, selon des interactions informelles, sont privilégiés (Gaudet, 2016; Kovach, 2010). En outre, à défaut de tenter de faire abstraction de sa subjectivité, à travers cette méthode, le chercheur est invité à s'engager de façon holistique dans la recherche, c'est-à-dire de façon spirituelle, physique, émotionnelle et cognitive (Gaudet, 2016).

Pour ce faire, j'ai partiellement travaillé avec un comité consultatif composé d'une aînée ainsi que deux autres personnes impliquées dans les séjours de sensibilisation. Ce comité a contribué à orienter les objectifs et le processus de recherche. En outre, durant les mois de mai et juin 2017, j'ai passé huit semaines en immersion dans la communauté de Kitcisakik. Dans cet intervalle, j'ai participé à deux séjours de sensibilisation à la culture anicinape. Le premier a reçu une quarantaine d'élèves québécois de niveau secondaire pendant trois jours, et le second, d'une

durée de dix jours, fut composé de quinze étudiants issus d'un CEGEP montréalais. Durant cette période de deux mois, j'ai aussi assisté le coordinateur à la vie communautaire, la personne en charge des séjours, dans la préparation et dans le renforcement structurel de l'initiative. Pour ce faire, j'ai été couplé à un guide (qui fait aussi partie du comité consultatif) investi dans les séjours et dans d'autres travaux communautaires avec lequel j'ai passé beaucoup de temps. Nous avons par exemple contribué à divers projets d'ordre communautaire tels que les vendredis culturels, les journées pédagogiques anicinapek hebdomadaires destinées aux élèves de l'école primaire, les repas offerts aux membres de la communauté ou différents événements culturels et traditionnels. Je retourne fréquemment dans la communauté, j'ai entre autres pris part à deux autres séjours. J'ai aussi co-présenté cette recherche avec deux jeunes guides investis dans les séjours lors de deux conférences académiques.

C'est à travers ces moments d'intimité que j'ai constaté que la communauté a déjà initié de nombreux liens avec l'extérieur, ce qui m'a poussé à comprendre la conception que donnent les membres de la communauté qui participent aux séjours de sensibilisation au concept de réconciliation. En outre, dans une perspective de recherche participative communautaire et de « visiting », cette proximité avec les habitants de Kitcisakik m'a permis de valider mes intuitions de recherche et les informations que j'ai recueillies auprès d'eux.

Cet article s'inscrit dans une recherche plus vaste où je m'intéresse aux séjours de sensibilisation en tant qu'espace porteur de réconciliations. Je me suis, d'une part, intéressé aux propos d'étudiants participant aux séjours et d'autre part à ceux de membres de la communauté investis dans les séjours. Cet article met l'accent sur les propos de ces derniers. J'ai mené des entretiens semi-directifs (Galletta, 2013) avec huit d'entre eux, en m'écartant souvent de la structure des guides d'entrevue pour qu'ils s'apparentent davantage à une conversation et qu'ils

soient ainsi plus proches des méthodes autochtones (Chilisa, 2012). À ce titre, 5 jeunes hommes, de 19 à 30 ans, avec des niveaux d'éducation variés, aucun d'entre eux n'ayant terminé l'école secondaire, certains ayant grandi avec leurs parents et grands-parents, d'autres partiellement en famille d'accueil allochtone hors de la communauté, ainsi que 3 aînés, deux hommes et une femme qui passèrent tous par les pensionnats, et certains impliqués en politique communautaire ont été interviewés. Je leur ai posé des questions plutôt globales sur leur compréhension de la réconciliation. Leur façon de répondre correspondant plutôt au « storytelling », surtout chez les aînés, cette façon de faire fut plus adaptée. Tous ces entretiens se sont déroulés à Kitcisakik et ont varié dans leur longueur (20 minutes à 1 heure 30). Les entrevues des aînés ont duré plus longtemps que ceux des jeunes et leur contenu fut en général davantage politisé. Ces entrevues et les observations que j'ai eu l'occasion de faire lors de mon « visiting » dans la communauté ont ensuite été analysées thématiquement (Braun & Clarke, 2006). Les thèmes explorés ci-bas ont émergé de façon inductive afin de retranscrire le plus fidèlement la pensée des membres de la communauté et pour être comparés avec les différentes perspectives de réconciliation qu'il existe aujourd'hui au Canada.

Compréhension de la réconciliation pour les habitants de la communauté de Kitcisakik

Résoudre un problème originel – la dépossession territoriale

Pour les membres de la communauté, le concept de réconciliation évoque la nécessité de remédier à un problème conjoint. Ce jeune homme, en illustrant ses propos par à un conflit hypothétique entre deux amis, articule ce mécanisme de la façon suivante : « il y a eu un problème, il y a eu une chicane, pis là, tu te réconcilies avec lui ». À l'échelle du Canada, les membres de la communauté situent l'origine de la situation conflictuelle qui règne aujourd'hui entre Autochtones et Allochtones dans le non-respect de relations passées qui auraient été

autrefois mutuellement bénéfiques. Cette aînée suggère que « ce sont des échanges qui ont mal tourné, qu'ils [les euro-Canadiens] ont promis quelque chose, mais que ça n'a pas marché, pis c'est comme ça qu'il y a eu la chicane ». Cette position pourrait refléter les propos de Bousquet (2016) qui a relevé que chez les Algonquins, les récits des premières vagues de colonisation sont souvent articulés de la façon suivante : « les étrangers sont bien accueillis par les Amérindiens, qui les nourrissent et les soignent respectant ainsi la tradition d'hospitalité. Mais cette hospitalité est trahie : les étrangers sont irrespectueux et fourbes, ils maltraitent les Amérindiens et les animaux » (p. 98).

À cet égard, les membres de la communauté de Kitcisakik suggèrent que la relation entre Autochtones et Allochtones a commencé à s'envenimer lorsque les euro-Canadiens se sont accaparés leurs terres ancestrales. La colonisation de leur territoire s'est amorcée au cours du XIXe siècle par l'implantation progressive de l'industrie forestière (Leroux et al., 2004). Cette industrie s'est ensuite intensifiée au cours du 20e siècle tout en étant couplée aux industries minières et hydroélectriques ainsi qu'aux activités de braconnages, « sans que l'on n'ait jamais consulté [les Anicinapek de Kitcisakik] » (Leroux et al., 2004, p. 106).

En effet, la Nation algonquine, aujourd'hui divisée en neuf communautés au Québec, plus quelques-unes en Ontario, n'a jamais cédé son territoire ancestral (Bousquet, 2016). Par ailleurs, la colonisation de l'Abitibi-Témiscamingue, la région administrative québécoise à laquelle Kitcisakik est maintenant rattachée, durant la première moitié du 20e siècle, s'est aussi accompagnée du développement d'un tronçon routier joignant Mont-Laurier et Senneterre et traversant le territoire de la communauté. L'accès aux abords de la route fut interdit aux Anicinapek sur « une bande large de vingt milles », car un parc récréotouristique fut aménagé pour les Allochtones (Leroux et al., 2004, p. 76). Ces différentes démarches de colonisation,

encore très présentes, ont engendré des pressions environnementales extrêmes sur les modes de vie des individus de la communauté ainsi que sur leur utilisation du territoire et ont contribué à leur appauvrissement matériel (Saint-Arnaud, Sauvé, & Kneeshaw, 2005).

Cet aîné relate les effets de ce colonialisme de peuplement de la façon suivante : « ils [les euro-Canadiens] ont commencé à être nombreux, à envahir nos terres, c'est là que ça été difficile pour les Premières Nations parce que les Premières Nations occupaient leurs terres ancestrales ». De façon similaire, ce jeune soutient que « les Européens [...] ont envahi toutes nos terres », ce qui aurait engendré une situation conflictuelle entre Autochtones et Allochtones. Ces propos corroborent avec les propos d'Alfred (2009) qui rappelle que «logically and morally, there is no escaping that the real and deeper problems of colonialism are a direct result of the theft of our lands [...] (p. 183). Manuel (2017) rappelle que « Indigenous peoples, from enjoying 100% of the landmass, were reduced by the settlers to a tiny patchwork of reserves that consisted of only 0.2% of the landmass of Canada [...] » (p. 20).

En outre, les membres de la communauté considèrent que ce processus de dépossession territoriale est encore très présent, compromettant ainsi toute possibilité de réconciliation profonde. Coulthard et Simpson (2016) soutiennent d'ailleurs que la relation entre Autochtone et Allochtone est encore aujourd'hui dictée par le colonialisme de peuplement « a structure of domination that is partly predicated on the ongoing dispossession of Indigenous peoples' lands » (p. 251). Dans le cas de la communauté de Kitcisakik, la majorité de son territoire ancestral a été attribuée par le gouvernement québécois, à travers l'allocation de contrats d'approvisionnement et d'aménagement forestier, à des compagnies d'exploitation forestière (Uprety, 2013). Saint-Arnaud et al. (2012) rendent bien compte de l'ampleur de ces activités extractivistes, en 2002, une dizaine de compagnies « récoltait annuellement autour de 400 000 m³ de bois, soit

l'équivalent de 10 000 chargements de camions sur un territoire sillonné par plus de 4500 km de chemins forestiers » (p. 112). Ainsi, 60% des superficies sylvicoles productives auraient été « coupés à blanc » au cours des 40 dernières années sur les territoires familiaux des habitants de Kitcisakik (Saint-Arnaud et al., 2009).

Ainsi, septiques quant au processus de réconciliation tel qu'il est abordé par les pouvoirs politiques canadiens, cet aîné soulève que trop souvent les communautés autochtones sont mises de côté par les autorités publiques lorsqu'il s'agit de développement ayant trait à leurs terres. Il rappelle que :

Pourtant, il existe un programme qui doit faire en sorte qu'il y ait une consultation pour toutes sortes de développement, mais il [le gouvernement] ne le fait pas. C'est pour ça que la réconciliation, elle n'est pas là, parce qu'ils [les Allochtones] veulent prendre trop de place. C'est pour ça que les Premières Nations, elles ont toujours tendance à vouloir défendre leur territoire.

Pourtant, la communauté de Kitcisakik, afin de participer aux discussions relatives à l'aménagement du territoire forestier et défendre ses intérêts auprès des instances gouvernementales ainsi que des compagnies exploitant les ressources du territoire, s'est dotée à la fin des années 1990, d'un comité forêt (aussi appelé Département Aki). Celui-ci, toujours actif, a pour mandat d'évaluer l'état de la forêt du territoire ancestral de Kitcisakik, d'identifier les sites d'intérêt culturel et les forêts à haute valeur de conservation et d'élaborer des priorités de recherche en matière de foresterie. Par ailleurs, James Papatie, ancienne chef de la communauté de Kitcisakik, dans un document destiné à la Commission d'étude sur la gestion de la forêt publique Québécoise soulève que malgré cet effort « le poids [des] recommandations [de la communauté] ne permet pas un véritable dialogue ni une participation active aux étapes

stratégiques et ni la mise en œuvre de projets compatibles avec [la] vision communautaire » (p. 4).

Assimilation contemporaine et possibilités de réconciliation

Les membres de la communauté ont de la difficulté à envisager des perspectives de réconciliation probantes, car ils craignent encore aujourd'hui d'être dépossédés de leur territoire ancestral auquel ils ont des attaches identitaires profondes. En étant déplacés, ils ont peur de se faire assimiler au reste de la société dominante. Cet aîné prévient des effets dévastateurs que susciterait la mise en réserve de la communauté pour le collectif des Anicinapek de Kitcisakik :

C'est comme si le gouvernement cherche à exterminer les Premières Nations en nous mettant dans une boîte de sardines, dans la réserve, dans une boîte de sardines ! Tu ne peux pas nécessairement développer des choses à l'intérieur d'une réserve, donc il faut sortir de cette impasse-là.

Historiquement, la communauté de Kitcisakik, dans un effort de protection de son territoire, a systématiquement renoncé au statut de réserve (Leroux et al., 2004). Durant les années 1930, les habitants du Grand-Lac Victoria, village originel de Kitcisakik, se sont divisés en deux groupes. Certains désiraient la création d'une réserve dans la portion nord de leur territoire ancestral, aux abords du lac Simon, statut qu'ils acquirent en 1962. Alors que les autres, réfractaires à cette idée, établirent « un conseil de bande parallèle » et se sédentarisèrent progressivement au bord du lac Dozois, lieu qui accueille aujourd'hui l'ensemble des services administratifs de la communauté de Kitcisakik et où la majorité de la population de cette communauté y est établie (Leroux et al., 2004, p. 38). Ils ont d'ailleurs à nouveau refusé, dans les années 1980 d'adopter le statut de réserve. À cet égard, Leroux et al. (2004) soutiennent que « ce refus s'explique par la crainte que la signature d'une entente avec le gouvernement fédéral ait

entraîné l'extinction de leurs droits territoriaux » (p. 160). Aujourd'hui, les membres de la communauté sont contraints d'occuper leur terre ancestrale, la Couronne en revendique le titre. Cette posture témoigne d'une affection profonde à leurs territoires. En effet, sans statut officiel, les Anicinapek de Kitcisakik acceptent tacitement de « rester dans la pauvreté matérielle » et de vivre encore aujourd'hui, sans eau courante ni électricité (Leroux et al, 2004, p. 217).

Saint-Arnaud et Papatie (2012) ont relevé que pour les membres de la communauté de Kitcisakik, la forêt et le territoire représentent « un ancrage identitaire profond qui semble être demeuré relativement stable depuis la période précoloniale » (p. 118). Ils notent le « lien organique, spirituel et matériel entre forêt et survie, dans ses dimensions tant culturelles que biologiques » (Saint-Arnaud & Papatie, 2012, p. 118). Dans la même veine, mais à plus large échelle, Bousquet (2016) relève que pour de nombreux Algonquins « hors de la forêt, il serait très difficile de continuer à transmettre l'héritage culturel, puisqu'elle en est le lieu de fondation » (p. 187).

De surcroît, les membres de la communauté affirment qu'ils sont aussi confrontés à des structures assimilationnistes connexes à la dépossession territoriale. Ils pointent du doigt les systèmes scolaires. Ils soulignent que dans l'école primaire de Kitcisakik, ce sont des cursus québécois qui y sont enseignés. Par ailleurs, les élèves de niveau secondaire doivent s'exiler à Val-d'Or, une ville québécoise voisine, pour poursuivre leur étude. Ils regrettent aussi que leur enseignement ne puisse pas être fait en langue anicinape et davantage sur le territoire. Ils perçoivent cette éducation comme une menace vis-à-vis de leur capacité à s'autodéterminer, ce qui compromettrait le processus de réconciliation. À ce titre, tous les vendredis, les jeunes de l'école primaire ne vont pas à l'école, mais participent à différentes activités culturelles avec des aînés ou d'autres facilitateurs hors des salles de classe. Dans le même ordre d'idée, Palmater

(2012) rappelle que « assimilation tools take many forms, like the education curriculum in K–12 schools that teaches French and English language and history, the promotion of Canada as a bilingual state, and the primacy of Canadian laws » (p. 77).

À ce titre, les habitants de Kitcisakik sont sceptiques par rapport à la réconciliation telle qu'elle est menée aujourd'hui au Canada. Ils estiment qu'actuellement, nous n'avons pas encore atteint cet état et que « [...] peut-être ça va prendre encore une couple d'années pour qu'on puisse avoir un meilleur portrait ». Ils soutiennent que les préoccupations fondamentales des Autochtones sont encore ignorées par les différents paliers de gouvernement, que pour l'instant « il n'y a pas l'autre côté de la médaille qui est les premières nations, toujours le gouvernement ». Ils estiment que ce processus est à la faveur de la société canadienne et de ses institutions. Un aîné soutient que jusqu'à présent, la réconciliation correspond à « une vision stricte » où seuls les intérêts des autorités publiques sont satisfaits : « on s'en va en avant, juste pour eux autres ». Dans la même veine, Corntassel et Holder (2008) suggère qu'au Canada « policies that favor state agendas such as affirmative repair rather than sustainable restitution and justice-building initiatives appear to dominate the discourse of truth and reconciliation commissions » (p. 486).

En outre, certains membres de la communauté considèrent la réconciliation comme une démarche exogène, un processus initié, pensé, voulu et mené par le gouvernement fédéral et la société canadienne. Certains d'entre eux décrivent souvent la réconciliation par des formes grammaticales mettant en évidence la troisième personne du pluriel tels que « la réconciliation, si je comprends bien, *ils* veulent qu'on s'entende » ou des qualificatifs faisant directement référence aux Allochtones : « *des blancs qui veulent*, qui veulent avoir des bonnes ententes ».

Vers une réappropriation du territoire et un renforcement de la culture et des savoirs

Dans une perspective de réconciliation, pour conserver leur terre (en plus de les occuper) et affirmer leur façon d’être ainsi que faire valoir leurs droits fondamentaux, certains membres de la communauté misent sur une lutte politique et juridique à l’encontre des deux paliers gouvernementaux. Selon cet aîné,

Il faut prendre position contre le fédéral pis le provincial, parce qu’ils vont nous mettre dans la même communauté que Lac Simon [une réserve voisine]. Les gens de Kitcisakik, on ne veut pas cela. Les gens de Lac Simon possèdent leur propre appartenance à leur communauté et nous la nôtre.

Cette posture s’inscrit d’ailleurs dans un esprit revendicateur plus vaste, propre à la communauté. Dans les années 1990, après avoir été réprimandés par le Ministère des Ressources naturelles du Québec pour avoir coupé quelques arbres sur leur territoire, les Anicinapek de Kitcisakik, pour « montrer [leur] indignation devant l’extrême démesure du gouvernement » érigèrent une barricade afin de perturber l’industrie forestière (Papatie, 2004). En outre, la communauté, à travers le Conseil algonquin, organisation maintenant dissoute et qui regroupait sept autres communautés, avait initié des procédures de revendication territoriale ou elle y faisait valoir sa volonté de contrôler l’exploitation de son territoire afin d’assurer son autodétermination et son indépendance économique (Bousquet, 2016). Bousquet (2016) souligne que « la reprise du territoire est un enjeu majeur dans les communautés [algonquines] » (p. 93). Cette approche valorisant l’opposition, corrobore avec les propos d’Alfred (2009b), penseur de la résurgence, qui soutient que « restitution and reconciliation can only be achieved through contention and the generation of constructive conflict with the state and with the Canadian society in the social and political spheres » (p. 183).

Pour pallier les mécanismes d'assimilation en lien avec la dépossession territoriale, certains aînés proposent, dans la même veine que le mouvement de résurgence, une reconnexion avec le territoire. Cet aîné estime que la communauté doit se régénérer à travers son territoire, il évoque « qu'il y a des enjeux primordiaux sur lesquelles la communauté doit vraiment travailler, tel que la reconnaissance de son territoire [comprendre le renouement avec le territoire], c'est-à-dire la reconnaissance de son existence ». La majorité des adultes de plus de 45 ans ont été déterritorialisés par les pensionnats. Dans cette perspective, Alfred et Corntassel (2005), à travers leur modèle de résurgence, soutiennent que

Land is Life – our people must reconnect with the terrain and geography of their
Indigenous heritage if they are to comprehend the teachings and values of the ancestors,
and if they are to draw strength and sustenance that is independent of colonial power, and
which is regenerative of an authentic, autonomous, Indigenous existence (p. 613)

En outre, les membres de la communauté misent sur une réappropriation des savoirs et de la culture par la transmission intergénérationnelle. Cet aîné suggère que pour faire face à l'assimilation et que sa communauté se renforce « il faudrait que notre communauté reprenne, [...] se réapproprie sa culture ». À cet égard, il souhaiterait voir davantage d'initiatives permettant aux adultes et aux aînés de pouvoir transmettre leurs savoirs et d'en apprendre davantage. Ils appellent en outre les habitants de Kitcisakik à renforcer les liens de solidarité dans la communauté et misent sur un renforcement de la transmission des connaissances de parent à enfant.

Dans cet esprit de régénération de leur Nation, certains membres de la communauté mettent de l'avant la nécessité de pardonner les Allochtones en ce qui a trait à certaines formes d'assimilation passées telles que les pensionnats autochtones. Cette aînée relate qu'« on ne peut

pas toujours blâmer les tigouji [les Blancs], tu sais que ce sont nos ancêtres qui ont accepté qu'ils s'en viennent ». Ces habitants évoquent qu'il est dès lors nécessaire « d'oublier le passé puis vivre le moment présent ». En initiant cette démarche, ils souhaitent rompre le lien de dépendance qu'ils entretiennent avec la société dominante en revitalisant leur communauté.

Partage du territoire - cohabitation politico-spatiale

Les mécanismes de dépossession territoriale ainsi que les autres formes d'assimilation vécues par les habitants de Kitcisakik les rendent sceptiques par rapport à la réconciliation telle qu'elle est aujourd'hui promue au Canada.

Pour parvenir à une forme de réconciliation, les membres de la communauté envisagent plusieurs mesures favorisant la cohabitation avec les Allochtones. Certains membres de la communauté misent sur un partage des pouvoirs politiques, des terres et des ressources plus juste et équitable. Pour ce faire, ils demandent davantage d'autonomie politique et juridique. Ce membre de la communauté estime que :

En tant que communauté, on sait qu'il faut partager le territoire, donc nous on le fait, mais le gouvernement lui, il en met des règles. Il y a des règles tant au niveau de la chasse et boiserie, tant au niveau des travaux en forêt. Il y a des règles [...] sur le terrain [le territoire], il y a des règles partout où ce que tu vas, il y a toujours des règles. Donc d'un côté, on ne peut pas nécessairement vivre de nous-mêmes.

Par ailleurs, les membres de la communauté ne souhaitent pas le départ des Allochtones. Ils rejoignent les penseurs de la résurgence qui soutiennent que « far from asking settler Canadians to pack up and leave, it is critical that we think about how we can better share land » (Simpson, 2016, s.p)

Dans cette perspective, ils envisagent qu'Allochtones et Autochtones cohabitent « en paix », « avec des belles valeurs », selon des relations de reconnaissance mutuelle de « nation à nation » fondée sur des principes de non-ingérence. Cet aîné estime que « nos chefs dans le passé, ils ont toujours parlé de nation à nation ». Par ailleurs, cet autre membre de la communauté soutient que « [le gouvernement] ne peut pas toujours être placé plus haut que nous autres, pis prendre notre place tout le temps ». En outre, les membres de la communauté souhaitent qu'Allochtones et Autochtones « s'entendent bien », comme des « des frères et sœurs », selon des relations de respect mutuel.

Le renouvellement des relations par l'éducation

Pour parvenir à une réconciliation, les habitants de Kitcisakik tablent sur l'éducation et la sensibilisation des Allochtones à plusieurs niveaux. De prime abord, certains expriment qu'ils font encore l'objet de commentaires racistes et discriminatoires dans leur quotidien. À ce titre, ils estiment que ces attitudes compromettent tout mécanisme de réconciliation. Ce jeune homme suggère que les Allochtones doivent « changer leur point de vue » par rapport aux Autochtones et plus particulièrement par rapport aux membres de sa Nation. Pour être mieux compris et reconnus en tant que peuple à part entière, les membres de la communauté souhaitent que les stéréotypes auxquels ils sont sujets puissent être déconstruits. Cette aînée souhaite que les Allochtones, en étant sensibilisés au sujet de sa communauté « [comprendront] qui sont les Anicinapek ».

Ensuite, les membres de la communauté relatent que les Allochtones devraient être davantage sensibilisés au sujet de la « vrai » histoire des peuples autochtones, du colonialisme dans le contexte canadien ainsi que ses répercussions sur leurs réalités contemporaines. Ils désirent que les Allochtones deviennent en mesure de comprendre et ressentir les impacts psychosociaux que les mécanismes de colonisation ont eu et continuent d'avoir sur leurs

populations. Cet aîné articule cette volonté de sensibiliser de la façon suivante : « quand on parle des relations ou bien de réconciliation avec les Premières Nations, il faut que les gens regardent ce qui s'est passé à l'intérieur pour comprendre ce que l'on vit ». Cette approche fait écho aux propos de Regan (2010) qui suggère qu'un impact affectif est nécessaire chez le « settler » pour qu'un apprentissage transformateur se produise.

Néanmoins, les membres de la communauté souhaitent aussi que les Allochtones soient en mesure de mieux cerner les droits inhérents des peuples autochtones, dont l'accès à la souveraineté territoriale et leur droit à s'autodéterminer. Pour combler ces lacunes pédagogiques, ils misent, entre autres, sur une actualisation des systèmes scolaires en ce qui a trait aux peuples autochtones et sur davantage de dialogue « entre peuples ».

Ils espèrent que ces différentes stratégies de sensibilisation permettront de créer un mouvement d'empathie et de solidarité chez les Allochtones débouchant sur des relations renouvelées. Pour cela, ils invitent les Allochtones à réévaluer leur identité de colonisateur. En ce sens, cet aîné stipule que les Allochtones

ne savent pas c'est qui qui vit sur ces territoires [et que] nous, en tant que Première Nation, ils nous appellent les immigrants, alors que ce n'est pas nous les immigrants ! Les immigrants, c'est ceux qui ont traversé l'océan, c'est ton peuple, ce sont des immigrants, ils ne veulent pas reconnaître eux autres même qu'ils sont des immigrants.

Les membres de la communauté espèrent que cette sensibilisation conduira les Allochtones à la solidarité et qu'ils seront portés à les « défendre ».

Conclusion

La compréhension que se font les membres de la communauté de Kitcisakik de la réconciliation, telle que vue par certains habitants qui participent aux séjours de sensibilisation à

la culture anicinape, s'articule autour de trois thèmes directeurs, soient : l'origine du conflit appelant à un processus de réconciliation, la dépossession territoriale ; les limites et les possibilités de réconciliation dans une conjoncture où les pressions territoriales ainsi que les mécanismes d'assimilations sont encore palpables par la communauté ; et leurs recommandations pour une réconciliation entre Autochtones et la société canadienne, orientées sur la réappropriation territoriale, la cohabitation et l'éducation des Allochtones. En outre, les propos des habitants de Kitcisakik reflètent en partie les positions d'auteurs de la résurgence, mais aussi certains aspects de la CVR ainsi quelques formules utilisées par le gouvernement fédéral.

De prime abord, à l'instar des idéaux avancés par les auteurs de la résurgence, les enjeux territoriaux prennent une part prépondérante de leur compréhension de la réconciliation. Pour les habitants de Kitcisakik, la cause sous-jacente de la relation troublée qui persiste aujourd'hui entre Autochtones et Allochtones découle de l'accaparement de leurs terres par les euro-Canadiens. Par ailleurs, dans la même veine que ces penseurs réfractaires aux politiques de réconciliation, pour eux, la reproduction contemporaine de ces structures de dépossession viendrait compromettre toute démarche de réconciliation. D'ailleurs, par le fait que leur territoire continue d'être exploité, géré et administré par des entités allochtones, ils ont le sentiment que les processus de réconciliation, au lieu de leur rendre justice, maintiendraient plutôt le statu quo colonial en protégeant la souveraineté de l'État et les activités économiques de la société canadienne. Les habitants de Kitcisakik sont encore imputés d'occuper leurs terres ancestrales. Ils craignent encore aujourd'hui d'être déplacés en réserve. Leur identité collective étant ancrée à leurs terres ancestrales, les habitants de la communauté s'inquiètent d'une éventuelle déterritorialisation complète. En outre, ils soulignent que d'autres formes d'assimilation continuent d'affecter la communauté telles que les systèmes scolaires qui ne répondent pas à leur réalité culturelle. Pour y

faire face, ils capitalisent sur une occupation et un contrôle politique plus vaste de leur territoire, ainsi que sur un renforcement de la transmission des savoirs. Dans un esprit d'autodétermination, ils souhaitent un partage du territoire équitable avec la société canadienne.

Ensuite, se faisant l'écho de la CVR et de certaines positions gouvernementales en matière de réconciliation, les membres de la communauté soulignent l'importance d'instaurer de nouvelles relations entre Autochtones et Allochtone en promouvant le « vivre ensemble ». Dans cette perspective, ils misent sur l'établissement de relations non hiérarchisées, fondées sur les rapports de Nation à Nation, où gouvernements autochtones et fédéral se trouveraient sur le même pied d'égalité. À ce titre, le respect mutuel est une composante importante de leur compréhension de la réconciliation.

Tel qu'il est proposé à travers les appels à l'action de la CVR, pour limiter la discrimination à l'égard des Autochtones ainsi que mettre en lumière l'histoire et l'héritage colonial du Canada, une actualisation des systèmes éducatifs est demandée. De plus, pour une réconciliation aboutie, les habitants de Kitcisakik misent sur une sensibilisation des Allochtones quant aux répercussions du colonialisme sur leur communauté, d'un point de vue individuel et collectif, mais aussi sur la mise en évidence des formes contemporaines de dominations. Par ailleurs, ils appellent au dialogue et souhaitent partager leur patrimoine culturel afin d'être compris tels qu'ils le sont « vraiment » par le reste de la société. Étonnamment, compte tenu de leur situation de précarité extrême et alors que cette thématique est centrale dans les discours étatiques, la question de la réduction des écarts socio-économique ou des indicateurs de pauvreté n'a pas été abordée par les habitants de Kitcisakik. En mettant en exergue la conception de la réconciliation que se font certains membres d'une communauté qui pratiquent déjà des formes de dialogues interculturels, il est frappant de constater qu'ils n'aspirent pas à une simple intégration

des peuples autochtones au sein de la société canadienne. Mais que pour fondamentalement réformer les relations entre Autochtones et Allochtones ils demandent un véritable changement structurel capable de leur rendre leur capacité à s'autodéterminer sur leurs terres ancestrales.

TROISIÈME PARTIE : conclusion de la thèse

Mise en commun des deux articles

Les séjours de sensibilisation à la culture anicinape, en permettant à des élèves allochtones de passer plusieurs jours sur le territoire de la communauté de Kitcisakik, constituent des opportunités d'apprentissages et d'expérimentation de pédagogies expérientielle et de la terre privilégiées. Par ailleurs, les séjours contribuent à mettre en relief les formes de colonialisme contemporaines qui continuent d'affecter la communauté.

L'objectif principal de cette recherche fut de documenter ces expériences d'immersion et de constater si elles possèdent le potentiel de mener les étudiants vers une forme de réconciliation « autocritique ». En outre, pour ne pas reproduire ce que certains auteurs dénoncent, soit l'imposition d'un cadre de réconciliation aux populations autochtones, il m'a paru important, dans un second temps, d'essayer de comprendre dans le deuxième article de cette thèse comment certains membres de la communauté de Kitcisakik impliqués dans les séjours conçoivent la réconciliation.

En faisant le bilan de ce deuxième article, j'ai noté certains parallèles avec les cadres théoriques que j'avais décidé d'utiliser pour aborder cette recherche, notamment la centralité des luttes territoriales. En effet, pour de nombreux auteurs qui analysent le contexte canadien à travers le prisme du colonialisme de peuplement, les populations autochtones développeraient des attaches psycho-affectives aux formes d'accommodements/de réconciliation promus par l'État qu'elles confondraient avec des actes d'émancipation (Coulthard, 2014b; Alfred, 2009a; Simpson; 2017). Les fondements de la structure coloniale canadienne – l'accaparement des terres autochtones, le capitalisme et ses logiques d'extraction ou les normes de la pensée politique néolibérale – demeureraient intouchées et seraient assimilées inconsciemment par les populations autochtones (Coulthard, 2014b). Pourtant, les valeurs coloniales sont considérées comme étant

diamétralement opposées aux paradigmes autochtones (Coulthard, 2014b; Alfred, 2009a), ce qui compromettrait leur capacité à s'autodéterminer. À cet égard, le mouvement de résurgence autochtone vise à revitaliser de façon contemporaine, normes et valeurs des traditions politiques, de gouvernance et intellectuelles autochtones, langues et cultures, le tout en rétablissant le lien de réciprocité que les collectifs autochtones entretiennent avec la terre (Alfred & Cornassel, 2005; Simpson, 2011, 2017).

Pour les membres de la communauté de Kitcisakik ayant participé aux séjours, l'origine du conflit appelant à la réconciliation se situe dans l'accaparement de leurs terres par les Allochtones. Par ailleurs, alors que leurs terres sont encore avidement exploitées par l'industrie forestière et gérées par des sociétés d'État, ils ont le sentiment que les processus de réconciliation, au lieu de leur rendre justice, protégeraient plutôt les intérêts de la société canadienne. Pour les habitants de la communauté, l'impossibilité selon leurs propres valeurs avec leur terre ancestrale serait synonyme d'assimilation, ce qui pour eux compromettrait toute possibilité de réconciliation. À cet égard, la communauté de Kitcisakik souhaite que les collectivités anicinapek soient reconnues en tant que Nation à part entière, en tant qu'entité possédant la capacité de s'autodéterminer. Dans une perspective de réconciliation, ils misent sur un partage du territoire équitable avec le reste de la société canadienne. Pour faire tomber les stéréotypes et être compris par le reste de la société, les membres de la communauté invoquent la révision des programmes scolaires, ainsi que le dialogue avec les Allochtones. Ils souhaitent partager leur expérience coloniale et sensibiliser les Allochtones face aux traumatismes qu'ils ont subis à travers les différentes stratégies d'assimilation, c'est-à-dire remédier à cette amnésie historique qui continue de dissimuler la violence systémique qu'ils vivent.

En mettant en relation la conception que les membres de la communauté qui participent aux séjours donnent à la réconciliation avec le premier article de cette thèse, on s'aperçoit que les apprentissages des étudiants correspondent à plusieurs endroits à ce à quoi aspirent les habitants de Kitcisakik. De prime abord, les habitants de Kitcisakik témoignent d'une volonté d'éduquer les Allochtones pour déconstruire les stéréotypes à leur égard. Les séjours sont l'occasion de partager leur distinction culturelle avec les étudiants allochtones. À ce titre, les étudiants sont très enthousiastes vis-à-vis des pédagogies expérientielles et de la terre qu'ils ont eu l'occasion d'expérimenter à travers les séjours. De nombreux étudiants ont le sentiment d'en apprendre plus que ce qu'ils auraient appris en classe. Cela contribue à changer les images souvent archaïques ou prémodernes qui sont associées aux peuples autochtones. En passant du temps à la fois au village Dozois, mais aussi en forêt sur le territoire ancestral de la communauté, les étudiants font des activités et se prêtent à des façons d'apprendre holistiques qui mobilisent tous les sens. Ils montent leur abri, pêchent, collectent des matériaux pour réaliser des objets d'artisanat, dépècent des peaux d'animaux, tout en observant les membres de la communauté qui les épaulent dans ces activités. En outre, les temps libres qui privilégient les discussions informelles avec les membres de la communauté et les cercles de partage où des contes et légendes sont racontés sont l'occasion d'expérimenter des façons de transmettre les savoirs oralement. En étant invités à des cérémonies, ils sont aussi exposés de plus proche à la nature spirituelle des façons d'apprendre anicinape. Les membres de la communauté ont souligné que pour eux, il est important de pouvoir demeurer sur leur territoire ancestral avec lequel ils ont des attaches identitaires. À travers les séjours, les étudiants cernent le lien intime, profondément spirituel et de réciprocité que les Anicinapek entretiennent avec leur territoire. Les étudiants comprennent la place centrale qu'occupe le

territoire des Anicinapek de Kitcisakik pour la préservation de leur patrimoine culturel et identitaire.

Par ailleurs, dans leur témoignage, les habitants de Kitcisakik qui ont participé aux séjours de sensibilisation ont mis de l'avant leur volonté de sensibiliser les Allochtones en ce qui a trait aux impacts du colonialisme. De prime abord, ils estiment que les mécanismes de réconciliation telle qu'ils sont aujourd'hui promus au Canada ne reflètent pas assez leurs préoccupations et leurs intérêts. À travers différentes activités, telles que des cercles de partages organisés par le comité forêt, les étudiants en apprennent sur l'histoire de la communauté, sur les différentes pressions environnementales qui l'ont poussée à se sédentariser, sur la résilience des habitants qui refusent toujours de céder leurs terres et qui sont désormais condamnés à les « squatter », mais aussi au sujet de l'occupation et de l'utilisation ancestrale du territoire. Au terme des séjours, certains étudiants sont capables de faire des analogies avec la situation canadienne à plus large échelle et de constater que les mécanismes de dépossession territoriale sont encore bien actifs. En outre, les habitants de Kitcisakik ont relevé qu'ils souhaitent que les Allochtones soient sensibilisés aux dommages psychosociaux que les différentes formes d'assimilation leur ont causés. Durant les séjours, parfois certains aînés font des témoignages concernant leur passage aux pensionnats autochtones. Les étudiants sont capables de prendre la mesure des impacts de ces institutions. Par ailleurs, les temps libres entre les activités ou les repas sont favorables à l'émergence de conversations très intimes entre étudiants et membres de la communauté. Les étudiants en discutant avec des individus plus jeunes s'aperçoivent que les institutions scolaires contribuent encore à l'assimilation des écoliers anicinapek. Ceux-ci sont contraints de s'exiler à Val-d'Or, la ville la plus proche, pour poursuivre leur éducation de niveau secondaire. Par ailleurs, l'école primaire du village suit les cursus d'enseignement québécois et les cours sont dispensés en langue

française. De nombreux étudiants ont été marqués par les clivages intergénérationnels. En étant confrontés à la précarité, mais aussi aux difficultés sociosanitaires vécues par la communauté, les étudiants, au fil des séjours, sont capables de mieux cerner les dynamiques de pouvoir qui se dégagent de la relation Autochtones-Allochtones et le statut de privilège dont ils bénéficient.

Les séjours de sensibilisation à la culture anicinape offre donc des opportunités de réconciliations qui cadrent sur certains aspects avec les aspirations de réconciliation des membres de la communauté qui y participent. En outre, ces immersions de trois à dix jours sur le territoire des Anicinapek de Kitcisakik sont des occasions de sensibiliser des élèves allochtones à des façons d'apprendre et d'être en interaction avec l'environnement qui correspondent à des méthodes pédagogiques expérientielles et de la terre. Ces expériences d'apprentissages donnent en outre une conscience politique aux étudiants allochtones qui sont capables d'identifier les impacts du colonialisme sur les habitants de Kitcisakik ainsi que ses formes contemporaines, mais aussi d'entamer une introspection leur permettant de cerner leur statut privilégié au sein de la société canadienne.

Limites

Les cadres théoriques postcoloniaux que j'ai sélectionnés pour cette recherche sont récents. Ils sont encore peu sollicités de façon appliquée, pour analyser des cas d'étude précis. À cet égard, je n'ai pas bénéficié d'études similaires avec lesquels j'aurais pu comparer l'utilisation que j'en ai faite pour analyser les pratiques des séjours de sensibilisation, les propos des habitants de Kitcisakik et les étudiants que j'ai interviewés. Par ailleurs, cette littérature demeure encore peu débattue, ce qui rend son utilisation critique difficile.

Méthodologiquement, j'ai abordé la recherche selon un modèle communautaire participatif. Ce cadre de recherche recommande l'utilisation de comités consultatifs pour

équilibrer les dynamiques de pouvoir, que les membres des communautés puissent aussi apprendre durant le processus de recherche et surtout pour que les communautés marginalisées puissent se renforcer en ciblant les orientations de recherche. À ce titre, j'ai été accompagné d'un comité constitué d'une aînée, d'un jeune impliqué dans les séjours et du coordinateur à la vie communautaire. Néanmoins, nous n'avons réussi à organiser qu'une seule réunion formelle en début de recherche. Cette réunion a surtout permis de cibler les buts de la recherche, les attentes de la communauté ainsi que les protocoles et les comportements que je devais adopter dans la communauté. Ensuite, il a été très difficile d'organiser d'autres rencontres de ce type. De ce fait, je n'ai pas réussi à intégrer autant que je l'aurais souhaité la communauté aux étapes d'analyse des données et de rédaction. Ces mécanismes de travail semblent trop formels pour bien fonctionner avec le cadre local. Il nécessite beaucoup de temps de la part des membres de la communauté (réunions, lire des ébauches ou rapports et commenter pour bonifier/valider l'analyse). Les approches de type « visiting » sont à privilégier. Par ailleurs, ces façons de faire sont encore peu exploitées. En tentant d'adopter cette approche, j'ai pu vérifier les informations que j'avais recueillies pendant les séjours de sensibilisation et durant la période que j'ai passée dans la communauté de Kitcisakik. Par ailleurs, j'ai participé à deux conférences avec deux jeunes impliqués dans les séjours pour présenter la présente recherche. Ces expériences ont été des moments d'apprentissage privilégiés pour les deux guides et pour moi-même. Ces moments m'ont aussi permis d'engager plus directement les deux guides dans la recherche et d'avoir leur point de vue de façon plus concrète.

En ce qui a trait au premier article de la thèse, j'ai uniquement interviewé des élèves provenant d'une institution scolaire. Je n'ai pas interviewé les étudiants des trois autres séjours auxquels j'ai participé, bien que j'aie utilisé ces séjours pour vérifier et comparer les données que

j'avais récoltées auprès des étudiants susmentionnés. Cette limite compromet quelque peu la possibilité de généraliser les résultats de cet article. Surtout que les élèves que j'ai passés en entrevue ont décidé de participer volontairement et de leur propre initiative aux séjours de sensibilisation. Cependant, j'ai passé une période prolongée de deux mois dans la communauté, ce qui m'a permis d'acquérir une plus grande familiarité avec la communauté de Kitcisakik et de par-là mieux conceptualiser les potentiels apprentissages réalisés par les étudiants. J'ai aussi participé à quatre séjours où j'ai pu observer comment les étudiants réagissaient. Par ailleurs, j'ai effectué une seule ronde d'entrevue avec les étudiants. Des entrevues d'appoint m'auraient permis de mettre en évidence ce que les étudiants ont moins bien compris à travers les séjours, quels sont leurs défis, en revenant sur des concepts plus précis tels que leur compréhension du contexte colonial canadien. En outre, cela m'aurait aussi permis de faire davantage de parallèles entre les aspirations des membres de la communauté en matière de réconciliation et ce que retiennent les étudiants des séjours.

Lors du deuxième article de la thèse, j'ai mené des entretiens semi-directifs avec huit membres de la communauté impliqués dans les séjours pour avoir leurs opinions sur les séjours, la réconciliation et leur capacité à en apprendre davantage sur leur culture à travers les séjours. Étant donné que les séjours de sensibilisation constituent une initiative qui demeure très informelle, de nombreux habitants s'engagent dans l'initiative spontanément. J'ai donc choisi quatre des habitants qui étaient « officiellement » engagés (qui se faisaient rémunérer) à l'un des séjours. Les quatre autres membres de la communauté sont des individus qui se sont joints au séjour en cours de route et qui y ont participé partiellement en animant certaines activités. Je les ai sélectionnés pour leur contribution relativement longue au séjour et parce qu'ils avaient participé à d'autres séjours dans le passé. À ce titre, les propos que j'ai recueillis correspondent

uniquement à ce petit échantillon et laissent de côté un nombre important d'autres habitants qui s'engagent souvent sur de courtes périodes, mais qui contribuent quand même aux séjours de sensibilisation.

Perspectives de recherche

Dans le premier article de ce travail, les séjours ont été interprétés en tant qu'espace porteur de réconciliation autocritique où les étudiants parviennent à cerner les distinctions culturelles des peuples autochtones, mais aussi les structures de pouvoir qui sont à la base des inégalités entre Autochtones et Allochtones. Après leur séjour, les étudiants développent une certaine sensibilité quant à leur position au sein de la société canadienne. À cet égard, je me demande dans quelle mesure ces réflexions et ces apprentissages s'inscrivent dans le temps. Il serait intéressant de faire un suivi avec les étudiants qui ont été interviewés dans le cadre de cette recherche afin de déterminer si, d'une part, le regard nouveau qu'ils ont acquis sur les peuples autochtones et leur propre position au sein de la société est le même qu'après leur séjour. D'autre part, il serait curieux de voir si ces connaissances nouvellement acquises ont suscité chez les étudiants une volonté d'en apprendre davantage sur le contexte colonial canadien ainsi que les réalités contemporaines et les enjeux sociopolitiques auxquels les peuples autochtones sont confrontés.

Dans un autre ordre d'idée, à travers ce travail, le potentiel transformateur des séjours a été souligné. À ce titre, au-delà du plan idéologique, je me demande dans quelle mesure l'esprit critique qui est développé au cours des séjours de sensibilisation est porteur d'action, d'engagements et de solidarité. Est-ce que les étudiants s'engagent à partager ce qu'ils ont vécu et appris avec leur proche, leur famille ou leur entourage ? Se mobilisent-ils, par exemple, au sein de leur école dans des activités de sensibilisation ? Certains étudiants du groupe qui ont participé

à la recherche m'ont fait part qu'ils ont organisé, dans leur CEGEP, une conférence-témoignage sur leur expérience à Kitcisakik. Les groupes avec lesquels j'ai participé aux séjours se distinguaient par leur curiosité, leur sensibilité, leur ouverture à l'égard de cultures différentes et certains élèves furent activement impliqués au sein d'organismes de justice sociale. Est-ce que l'expérience d'apprentissage et la portée transformationnelle des séjours seraient la même pour des individus ne possédant pas la même réceptivité / ouverture d'esprit ?

Autrement, en ayant passé deux mois en immersion dans la communauté de Kitcisakik, je souhaiterais documenter ma propre expérience pédagogique qui a mené, je crois, à une transformation de ma personne et à un certain engagement. À mon arrivée, j'en connaissais très peu sur les peuples autochtones ainsi que sur leur situation contemporaine et encore moins sur les impacts du colonialisme. Mes apprentissages académiques, mon séjour à Kitcisakik et la relation que j'entretiens avec les membres de la communauté m'ont poussé à continuer mes études en droit.

Recommandations

Cette section est destinée à la communauté de Kitcisakik. Sur la base de ce que j'ai vécu dans la communauté et selon les discussions que j'ai eues avec les membres de la communauté et les étudiants ayant participé aux séjours, je propose quelques recommandations en vue d'enrichir l'expérience pédagogique des séjours de sensibilisation.

D'habitude, les professeurs qui accompagnent les groupes scolaires effectuant des séjours à Kitcisakik, tentent d'organiser des séances de préparation en amont. Dans le cadre de leurs cours ou lors d'activités parascolaires, des informations concernant les peuples autochtones ou plus particulièrement la situation de Kitcisakik est transmise aux élèves. Certains s'engagent même à aborder des thématiques plus précises et à discuter, par exemple, des enjeux

sociopolitiques de la relation Autochtone-Allochtone. Cependant, ces activités ne sont pas effectuées par tous les groupes et leurs contenus sont variés. Pour parfaire l'expérience d'apprentissage des étudiants lors de leur séjour, un kit pédagogique prédépart pourrait être développée par la communauté.

Celui-ci pourrait contenir par exemple, des films documentaires déjà existants et qui retracent l'histoire et font le portrait des peuples algonquins, des textes académiques sur Kitcisakik, des articles d'auteurs autochtones analysant le contexte colonial canadien et les pratiques de résurgence, un guide d'événements ou d'expositions autochtones se déroulant à proximité des établissements scolaires participants ou tout autre matériel développé ou considéré comme pertinent] par les membres de la communauté. Dans un autre ordre d'idée, des cours post-séjours où les étudiants pourraient débattre et réfléchir au sujet de leur expérience à Kitcisakik pourraient être organisés par les professeurs.

De plus en plus d'établissements scolaires tentent de décoloniser leur curriculum. Les séjours pourraient y être intégrés. À cet égard, des partenariats permanents entre écoles et la communauté pourraient être élaborés. Des séjours prolongés pourraient, par exemple, valoir un certain nombre de crédits universitaire. Par ailleurs, j'ai constaté que tous les établissements participant à l'initiative proviennent de régions autres que celle de l'Abitibi-Témiscamingue. Certains habitants de la communauté m'ayant confié être parfois victimes d'actes racistes dans les municipalités voisines, une meilleure intégration des réseaux scolaires locaux serait opportune.

En outre, les enjeux de revendication territoriaux étant au cœur de la compréhension que se font les membres de la communauté de la réconciliation, ils pourraient davantage intégrer ces préoccupations dans les séjours afin de mieux sensibiliser les étudiants à ce sujet. Cela pourrait se faire par l'entremise du comité forêt qui est déjà impliqué de façon sporadique dans l'initiative.

Des cercles de partage mettant en lumière les démarches d'occupation entreprises par la communauté pourraient être organisés systématiquement.

Par ailleurs, j'ai remarqué que les étudiants ont parfois de la difficulté à comprendre les informations qui leur sont transmises lors de ces cercles de partages. Ce sont régulièrement des aînés qui prennent la parole, leur trame narrative anicinape n'est pas la même que celle des étudiants et le vocabulaire et les spécificités techniques en lien avec le territoire qu'ils utilisent ne sont pas toujours compris. Cela pourrait être pertinent qu'un des jeunes guides impliqués dans l'initiative serve d'interprète. Cette démarche pourrait être utilisée pour d'autres activités.

Les témoignages de vie, en particulier ceux concernant les pensionnats, et les observations quotidiennes menées par les étudiants suscitent chez eux généralement beaucoup d'émotions et parfois de la tristesse. Le groupe que j'ai suivi pendant 10 jours était accompagné d'une intervenante allochtone ayant passé plusieurs années à Kitcisakik et qui servait d'intermédiaire entre la communauté et les étudiants. Elle a été sollicitée à de nombreuses reprises afin de soutenir moralement les étudiants. Cela pourrait être pertinent que ce service soit offert pour tous les groupes et mené par certains membres de la communauté tels que des aînés.

Un des défis majeurs auxquels font face les personnes responsables des séjours réside dans la capacité à conserver et mobiliser les jeunes guides. Pourtant, les jeunes témoignent d'un intérêt marqué pour les séjours. Une fois qu'ils s'y enrôlent, ils apprécient souvent leur expérience et s'engagent jusqu'à la fin. Les habitants apprennent seulement quelques jours avant l'arrivée des groupes qu'un séjour sera effectué dans la communauté. Pour les solliciter davantage et leur rappeler la venue des groupes, des affiches pourraient être placées dans différents lieux communautaires d'affluence. Par ailleurs, certaines personnes en contact régulier avec les jeunes (caissier du dépanneur, intervenants sociaux, parents, service de santé) de la communauté

pourraient être informées en premier lieu de la venue prochaine des groupes afin de leur en faire part. Un jeune qui se distingue par son implication dans les séjours pourrait être désigné en tant qu'ambassadeur de l'initiative et solliciter les autres jeunes. Des activités de formation continue pourraient être organisées tout au long de l'année afin de nourrir leur intérêt.

Références

- 4Rs Youth Movement. (n.d.). Our Framework. Retrieved June 29, 2019, from <https://4rsyouth.ca/our-framework/>
- Affaires autochtones et du Nord Canada. (2010). Rapports - Canada. Retrieved June 29, 2019, from <https://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1100100034846/1100100034847>
- Affaires autochtones et du Nord Canada. (2012). Points saillants du rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones. Retrieved September 2, 2018, from <https://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1100100014597/1100100014637>
- Affaires autochtones et du Nord Canada. (2017a). *Plan ministériel 2017-2018*. Retrieved from www.canada.ca/affaires-autochtones-nord
- Affaires autochtones et du Nord Canada. (2017b). Population inscrite. Retrieved August 25, 2018, from http://fnp-ppn.aandc-aadnc.gc.ca/fnp/Main/Search/FNRegPopulation.aspx?BAND_NUMBER=62&lang=fra
- Alfred, G. T. (2009a). Colonialism and State Dependency. *Journal de La Santé Autochtone*. Retrieved from http://www.naho.ca/jah/english/jah05_02/V5_I2_Colonialism_02.pdf
- Alfred, G. T. (2009b). Restitution is the Real Pathway to Justice for Indigenous Peoples . In G. Younging, J. Dewar, & M. DeGagné (Eds.), *Response, Responsibility, and Renewal Canada's Truth and Reconciliation Journey* (pp. 179–190). Ottawa: Aboriginal Healing Foundation.
- Alfred, G. T., & Corntassel, J. (2005). Being Indigenous: Resurgences against Contemporary Colonialism. *Government and Opposition*, 40(4), 597–614.
- Assemblée des Premières Nations (APN). (2015). Soutien à la mise en oeuvre intégrale des Appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada. Retrieved July 2,

- 2019, from https://www.afn.ca/wp-content/uploads/2018/09/01-2015-Support-for-the-Full-Implementation-of-the-Truth-and-Reconciliation-Commission-of-Canadas-Call-to-Action_fre.pdf
- Association des femmes autochtones du Canada (AFAC). (2015). L'AFAC exprime sa solidarité avec la Commission de vérité et réconciliation - NWAC. Retrieved September 2, 2018, from <https://www.nwac.ca/2015/12/16/lafac-exprime-sa-solidarite-avec-la-commission-de-verite-et-reconciliation/?lang=fr>
- Babchuk, N. (1962). The role of the researcher as participant observer and participant-as-observer in the field situation. *Human organization*, 21(3), 225-228.
- Barnhardt, R., & Kawagley, O. A. (2005). Indigenous Knowledge Systems and Alaska Native Ways of Knowing. *Anthropology and Education Quarterly*, 36(1), 8–23.
- Battiste, M. (2002). *Indigenous knowledge and pedagogy in First Nations education: A Literature Review With Recommendations*. Retrieved from http://www.usask.ca/education/documents/profiles/battiste/ikp_e.pdf
- Battiste, M. (2011). Curriculum reform through constitutional reconciliation of Indigenous knowledge. In K. Young & D. Stanley (Eds.), *Contemporary studies in Canadian curriculum : principles, portraits, & practices* (pp. 287–312). Calgary, AB: Detselig Enterprises.
- Battiste, M., Bell, L., Findlay, I. M., Findlay, L., & Henderson, J. (Sákéj) Y. (2005). Thinking Place: Animating the Indigenous Humanities in Education. *The Australian Journal of Indigenous Education*, 34, 7–19.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.

Butler, J. K., Ng-A-Fook, N., Vaudrin-Charette, J., & McFadden, F. (2015). Living Between

Truth and Reconciliation: Responsibilities, Colonial Institutions, and Settler Scholars.

Transnational Curriculum Inquiry, 12(2), 44–63.

Cajete, G. (1994). *Look to the mountain : an ecology of indigenous education*. Kivakí Press.

Canadian Roots Exchange. (n.d.). About Us. Retrieved June 29, 2019, from

<https://canadianroots.ca/>

Castellano, B. (2000). Updating Aboriginal Traditions of Knowledge Marlene Brant Castellano.

In G. S. Dei, B. Hall, & D. Rosenberg (Eds.), *Indigenous knowledges in global contexts : multiple readings of our world* (pp. 21–36). Toronto, Ont.: University of Toronto Press.

CBC News. (2018). Beyond 94. Retrieved August 30, 2018, from

<https://newsinteractives.cbc.ca/longform-single/beyond-94?&cta=1>

Chilisa, B. (2012). *Indigenous research methodologies*. Thousand Oaks, CA : Sage Publications.

Christopher, S., Saha, R., Lachapelle, P., Jennings, D., Colclough, Y., Cooper, C., Cummins, C.,

Eggers, M.J., Fourstar, K., Harris, K., Kuntz, S.W., Lafromboise, V., Laveaux, D.,

McDonald, T., Bird, J.R., Rink, E., Webster, L. (2011). Applying Indigenous community-based participatory research principles to partnership development in health disparities research. *Family and Community Health*, 34, 246–255.

Comité touristique intergénérationnel de Kitcisakik. (n.d.). *Allons-y! Séjours de sensibilisation à*

la culture Anicinape. Retrieved from www.kitcisakik.ca

Commission royale sur les Peuples autochtones. (1996). *Rapport de la Commission royale sur les*

Peuples autochtones: VOLUME 2 Une relation à redéfinir. Retrieved from

<http://data2.archives.ca/e/e448/e011188231-02.pdf>

Congrès des peuples autochtones (CAP). (2015). Truth, then reconciliation: Aboriginal Peoples

- and Canada's future. Retrieved September 2, 2018, from <http://www.abo-people.org/truth-then-reconciliation-aboriginal-peoples-and-canadas-future/>
- Conseil canadien sur l'apprentissage. (2009). *État de l'apprentissage chez les Autochtones au Canada : Une approche holistique de l'évaluation de la réussite*. Ottawa. Retrieved from www.ccl-cca.ca
- Corntassel, J. (2009). Indigenous storytelling, truth-telling, and communtiy apporaches to reconciliation. *English Studies in Canada*, 35(1), 137–159.
- Corntassel, J. (2012). Re-envisioning resurgence: Indigenous pathways to decolonization and sustainable self-determination. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society*, 1(1).
- Corntassel, J., & Holder, C. (2008). Who's Sorry Now? Government Apologies, Truth Commissions, and Indigenous Self-Determination in Australia, Canada, Guatemala, and Peru. *Human Rights Review*, 9(4), 465–489.
- Coulthard, G. (2014a). *Red skin, white masks : rejecting the colonial politics of recognition*. Mineapolis : University of Minnesota Press.
- Coulthard, G. (2014b). From Wards of the States to Subjects of Recognition. In A. Simpson & A. Smith (Eds.), *Theorizing Native studies* (pp. 56–98). London: Duke University Press.
- Coulthard, G. S. (2007). Subjects of Empire: Indigenous Peoples and the “Politics of Recognition” in Canada. *Contemporary Political Theory*, 6, 437–460.
- Coulthard, G. S. (2007). Subjects of Empire: Indigenous Peoples and the “Politics of Recognition” in Canada. *Contemporary Political Theory*, 6, 437–460.
- Coulthard, G. S. (2014a). From Wards of the States to Subjects of Recognition. In A. Simpson & A. Smith (Eds.), *Theorizing Native studies* (pp. 56–98). London, ON: Duke University Press.

Coulthard, G. S. (2014b). *Red Skin, White Masks: Rejecting the Colonial Politics of Recognition*.

Minneapolis: University of Minnesota Press.

Coulthard, G. S., & Simpson, L. B. (2016). Grounded Normativity / Place-Based Solidarity.

American Quarterly, 68(2), 249–255. <https://doi.org/10.1353/aq.2016.0038>

Couture, J. (1991). Exploration in Native knowing. In J. W. Friesen (Ed.), *The Cultural maze :*

complex questions on native destiny in Western Canada (pp. 53–73). Calgary: Detselig.

Crotty, M. (1998). *The foundations of social research : meaning and perspective in the research*

process. Thousand Oaks, CA : Sage Publications.

CVR. (2015a). *Ce que nous avons retenu: Les principes de la vérité et de la réconciliation*.

Montreal & Kingston: McGill-Queen's University Press. Retrieved from

[http://www.trc.ca/websites/trcinstitution/File/2015/Findings/Principes de la verite et de la
reconciliation.pdf](http://www.trc.ca/websites/trcinstitution/File/2015/Findings/Principes%20de%20la%20verite%20et%20de%20la%20reconciliation.pdf)

CVR. (2015b). *Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action*. Retrieved
from

http://www.trc.ca/websites/trcinstitution/File/2015/Findings/Calls_to_Action_French.pdf

CVR. (2015c). *Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir: Sommaire du rapport final de la*

Commission de vérité et réconciliation du Canada. Montreal & Kingston: McGill-Queen's
University Press.

Daly, E., & Sarkin-Hughes, J. (2007). *Reconciliation in divided societies : finding common
ground*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.

Dechinta Center for Research and Learning. (2018). Programs. Retrieved June 29, 2019, from

<https://www.dechinta.ca/programs>

Deleuze, G., & Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus : capitalism and schizophrenia*.

University of Minnesota Press.

Deloria, V., & Wildcat, D. R. (2001). *Power and place : Indian education in America*. Golden:
Fulcrum Resources.

Dewalt, K. M. & Dewalt, B. R. (2002). What is participant observation? In *Participant
observation: A guide for fieldworkers* (pp. 1-15). Walnut Creek, CA: Altamira Press.

Diabo, R. (2017a). Indigenous Self-Determination and Land Rights: Confronting Trudeau's False
Reconciliation Promises. *First Nations Strategic Bulletin*, 15(11-12), 1-24.

Diabo, R. (2017b). When moving past the Indian Act means something worse. Retrieved July 5,
2019, from [https://policyoptions.irpp.org/magazines/september-2017/when-moving-past-
the-indian-act-means-something-worse/](https://policyoptions.irpp.org/magazines/september-2017/when-moving-past-the-indian-act-means-something-worse/)

Dunn, C. (2016). Harper without Jeers , Trudeau without Cheers: Assessing 10 Years of
Intergovernmental Relations. *IRPP Insight*, (8), 1-30.

Elliott, M. (2018). Indigenous Resurgence: The Drive for Renewed Engagement and Reciprocity
in the Turn Away from the State. *Canadian Journal of Political Science*, 51(1), 61-81.

Environics Institute for Survey Research. (2016). *Canadian Public Opinion on Aboriginal
Peoples*. Retrieved from www.environicsinstitute.org

Frantz, F. (1952). *Peau noire, masques blancs*. Paris, France : Editions du Seuil

Freeland Ballantyne, E. (2014). Dechinta Bush University: Mobilizing a knowledge economy of
reciprocity, resurgence and decolonization. *Decolonization: Indigeneity, Education &
Society*, 3(3), 67-85. Retrieved from
<http://decolonization.org/index.php/des/article/view/22238>

Freire, P. (1995). *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*. New York:
Continuum.

Gaertner, D. (2014). *The Unseemly Underbelly of Reconciliation*. Retrieved June 14, 2018, from

<https://novelalliances.com/2014/10/17/reconciliation-and-idealism/>

Galletta, A. (2013). *Mastering the semi-structured interview and beyond: From research design to analysis and publication*. New York, NY : NYU Press.

Gaudet, J. C. (2016). *An Indigenous Methodology for Coming to Know Milo Pimatisiwin as Land-Based Initiatives for Indigenous Youth* (Doctoral dissertation, University of Ottawa, Ottawa, Canada). Retrieved from <https://ruor.uottawa.ca/handle/10393/35560>

Girard, A. (2008). Au-delà de l'intervention interculturelle: Entrevue avec Marie-Hélène Lamarche, travailleuse sociale engagée par le Conseil des Anicinapek de Kitcisakik comme intervenante communautaire pour améliorer les habiletés parentales avec les 6 à 17 ans. *Nouvelles Pratiques Sociales*, 20(2), 9–23.

Giroux, H. A. (2005). *Schooling and the struggle for public life : democracy's promise and education's challenge*. Paradigm Publishers.

Go , J. (2007). Colonialism (Neocolonialism). Dans Ritzer G. (dir) *The Blackwell Encyclopedia of Sociology* (pp. 602 – 604). Oxford, England: Blackwell .

Gouvernement du Canada. (2018). Commission de vérité et réconciliation du Canada. Retrieved September 2, 2018, from <https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1450124405592/1529106060525>

Gouvernement du Canada. (2019). Population indienne inscrite selon le sexe et la résidence, 2017. Retrieved June 29, 2019, from <https://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1545166403349/1545166669853>

Haber, S. (2004). Hegel vu depuis la reconnaissance. *Revue Du MAUSS*, 23(1), 70.

Hammersley, M., & Atkinson, P. (1983). *Ethnography: principles in practice*. New York, NY :
Tavistock.

Hardwick, J. (2015). Dismantling Narratives: Settler Ignorance, Indigenous Literature and the
Development of a Decolonizing Discourse. *TOPIA: Canadian Journal of Cultural Studies*,
33.

Hegel, G.F. (1977). *The Phenomenology of Spirit*. Oxford, England: Oxford University Press.

Henderson, J. S. Y. (2000). Empowering Aboriginal thought. In M. Battiste (Ed.), *Reclaiming
indigenous voice and vision* (pp. 248–279). Vancouver, BC: UBC Press.

Higginbottom, G. M. A. (2004). Sampling issues in qualitative research. *Nurse Researcher*,
12(1), 7-19.

Irlbacher-Fox, S. (2014). Decolonization Indigeneity, Education et Society. *Decolonization:
Indigeneity, Education & Society*, 3(3).

Israel, B. A., Schulz, A. J., Parker, E. A., & Becker, A. B. (1998). Review of community based
research: Assessing partnership approaches to improving public health. *Annual Review of
Public Health*, 19, 173-202.

ITK. (2018). Statement by ITK president Natan Obed on the Government's Announcement on the
Implementation of Indigenous Rights. Retrieved September 2, 2018, from
[https://www.itk.ca/statement-by-itk-president-natan-obed-on-the-governments-
announcement-on-the-implementation-of-indigenous-rights/](https://www.itk.ca/statement-by-itk-president-natan-obed-on-the-governments-announcement-on-the-implementation-of-indigenous-rights/)

Kovach, M. (2005). Emerging from the Margins: Indigenous Methodologies. In L. Brown &
S.Strega (Eds.), *Research as resistance: Critical, indigenous and anti- oppressive
approaches* (pp. 19-36). Toronto, ON: Canadian Scholars' Press

Kovach, M. (2010). Conversation method in Indigenous research. *First Peoples Child & Family Review*, 5(1), 40-48.

Kymlicka, W., & Bashir, B. (2008). *The politics of reconciliation in multicultural societies*. New York, NY: Oxford University Press.

Labeau, P.-C. (2002). Les droits ancestraux et les droits issus de traités des peuples autochtones: comment s'y retrouver? *XVe CONFÉRENCE DES JURISTES DE L'ÉTAT*.

Laforest, G., & Dubois, J. (2017). Justin Trudeau et le fédéralisme de réconciliation. Retrieved September 2, 2018, from <http://policyoptions.irpp.org/fr/magazines/juin-2017/justin-trudeau-et-le-federalisme-de-reconciliation/>

LaVeaux, D., Christopher, S. (2009). Contextualizing CBPR: key principles of CBPR meet the indigenous research context. Pimatisiwin. *A Journal of Aboriginal and Indigenous Community Health*, 7, 1–26.

Leroux, J., Chamberland, R., Brazeau, E., & Dubé, C. (2004). *Au pays des peaux de chagrin : occupation et exploitation territoriales à Kitcisakik (Grand-Lac-Victoria) au XXe siècle*. Sainte-Foy: Presses de l'Université Laval.

Lightfoot, S. (2015). Settler-state apologies to Indigenous peoples: a normative framework and comparative assessment. *Journal of the Native American and Indigenous Studies Association (NAIS)*, 2(1), 15–15.

Loiselle, M., Bousquet, M.-P., Dugré, S., Grenier, S., & Potvin, M. (2008). *Le retour des jeunes enfants dans la communauté algonquine de Kitcisakik : une recherche-action visant l'engagement de la communauté envers la santé et le bien-être des enfants. RAPPORT DE RECHERCHE : PHASE 1*. Retrieved from https://depot.erudit.org/bitstream/003535dd/1/Loiselle_et_al_Kitcisakik_2008_Pub.pdf

Loomba, A. (2015). *Colonialism/Postcolonialism* (3rd ed.) New York, NY: Routledge.

Luig, T., Ballantyne, E. F., & Scott, K. K. (2011). Promoting Well-Being through Land-Based Pedagogy. *The International Journal of Health, Wellness and Society*, 1(3).

Maddison, S., Clark, T., & De Costa, R. (2016). *The Limits of Settler Colonial Reconciliation Non-indigenous People and the Responsibility to Engage*. Springer Verlag.

Manuel, A., & Derrickson, R. M. (2017). *The reconciliation manifesto : recovering the land, rebuilding the economy*. Lorimer.

Martin, K. (2009). Truth, reconciliation, and amnesia: Porcupines and China Dolls and the Canadian conscience. *English Studies in Canada*, 35(1), 47–67.

Ministère des Finances Canada. (2018). *Egalité, croissance : Une classe moyenne forte*.

Retrieved from <https://www.budget.gc.ca/2018/docs/plan/budget-2018-fr.pdf>

Moran, R. (2016). Truth, Sharing and Hearing: The Canadian Truth and Reconciliation Commission and the Challenge of Civic Engagement. In S. Maddison, T. Clark, & R. DeCosta (Eds.), *The Limits of Settler Colonial Reconciliation* (p. 294). Singapore: Springer.

Nations Unies. (2007). *Déclaration des Nations Unies sur les Droits des Peuples Autochtones*.

Retrieved from https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_fr.pdf

Newhouse, D. (2016). Indigenous Peoples, Canada and the Possibility of Reconciliation. *IRPP Insight*, (11), 1–18. Retrieved from <http://irpp.org/wp-content/uploads/2016/11/insight-no11.pdf>

Papatie, J. (2004). *Vécu et réflexion de la communauté Anicinapek de Kitcisakik avec le régime forestier des Québécois*.

Radio-Canada. (2008). Les droits territoriaux des autochtones - Les Archives de Radio-Canada.

Retrieved June 29, 2019, from <http://archives.radio->

canada.ca/politique/droits_libertes/dossiers/1119/

Reconciliation Canada. (n.d.). Current Programs & Initiatives. Retrieved June 29, 2019,
from <https://reconciliationcanada.ca/programs-initiatives/current-programs-initiatives/>

Regan, P. (2010). *Unsettling the settler within : Indian residential schools, truth telling, and reconciliation in Canada*. Vancouver, BC: UBC Press.

Relations Couronne-Autochtones et Affaire du Nord Canada. (2018). Traités et ententes.
Retrieved June 29, 2019, from <https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1100100028574/1529354437231>

Restoule, J.-P. (2015). On National Aboriginal Day, what does reconciliation mean to you? |
Federation for the Humanities and Social Sciences. Retrieved March 7, 2018, from
<http://www.ideas-idees.ca/blog/national-aboriginal-day-what-does-reconciliation-mean-you>

Russell, C. (2017). Le colonialisme canadien, d’hier à aujourd’hui. *Nouveaux Cahiers Du Socialisme*, (18), 98–105.

Saint-Arnaud, M., & Papatie, C. (2012). Ejigabwîn : la foresterie à la croisée des chemins pour
les gens de Kitcisakik. *Recherches Amérindiennes Au Québec*, 42(2–3), 111–127.

Saint-Arnaud, M., Sauvé, L., & Kneeshaw, D. (2005). Forêt identitaire, forêt partagée :
Trajectoire d’une recherche participative chez les Anicinapek de Kitcisakik (Québec,
Canada). *VertigO*, (Volume 6 Numéro 2).

Secrétariat aux affaires autochtones Québec. (2009). Les Algonquins. Retrieved June 29, 2019,
from
http://www.autochtones.gouv.qc.ca/relations_autochtones/profils_nations/algonquins.htm

Simpson, L. B. (2011). *Dancing on our turtle’s back : stories of Nishnaabeg re-creation, resurgence and a new emergence*. Winnipeg, Man: Arbeiter Ring Pub.

Simpson, L. B. (2014). Land as pedagogy: Nishnaabeg intelligence and rebellious transformation.

Decolonization: Indigeneity, Education & Society, 3(3), 1–25. Retrieved from

<http://decolonization.org/index.php/des/article/view/22170>

Simpson, L.B. (2016). Land & Reconciliation: having the right conversations. Retrieved

August 26, 2018, from <http://www.electriccitymagazine.ca/2016/01/land-reconciliation/>

Simpson, L.B. (2017). *As We Have Always Done Indigenous Freedom through Radical*

Resistance. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Stewart, J. (1998). Address by the Honourable Jane Stewart Minister of Indian Affairs and

Northern Development on the occasion of the unveiling of Gathering Strength — Canada's

Aboriginal Action Plan. Retrieved September 2, 2018, from [https://www.aadnc-](https://www.aadnc-aandc.gc.ca/eng/1100100015725/1100100015726)

[aadnc.gc.ca/eng/1100100015725/1100100015726](https://www.aadnc-aandc.gc.ca/eng/1100100015725/1100100015726)

Taylor, C. (1994). The Politics of Recognition. Dans A. Guttman (dir.), *Re-examining the Politics of Recognition* (pp. 25-73). Princeton, NJ: Princeton University Press.

Teasdale, G. (2006). Au pays des peaux de chagrin. Occupation et exploitation territoriales à

Kitcisakik (Grand-Lac-Victoria) au XXe siècle. *Recherches Amérindiennes Au Québec*,

XXXVI(1), 108–110.

Thomas, D., Dugré, S., Le Blanc, P., & Connelly, J.-A. (2006). *Étude de besoins en matière de*

services sociaux dans trois communautés autochtones de l'Abitibi-Témiscamingue

(Kitcisakik, Lac Simon et Pikogan). Retrieved from

https://www.uqat.ca/telechargements/info_entites/Services sociaux Algonquins Final

2006.pdf

Trudeau, J. (2015a). ARCHIVÉE - Lettre de mandat de la ministre des Affaires autochtones et du

Nord. Retrieved September 2, 2018, from <https://pm.gc.ca/fra/lettre-de-mandat-de-la->

Trudeau, J. (2015b). Déclaration du premier ministre à l'occasion de la présentation du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation. Retrieved September 2, 2018, from <https://pm.gc.ca/fra/nouvelles/2015/12/15/declaration-du-premier-ministre-loccasion-de-la-presentation-du-rapport-final>

Trudeau, J. (2015c). For the record: A full transcript of Justin Trudeau's speech. Retrieved September 2, 2018, from <https://www.macleans.ca/politics/ottawa/justin-trudeau-for-the-record-we-beat-fear-with-hope/>

Trudeau, J. (2015d). Lettre du chef du Parti libéral du Canada au premier ministre du Québec. Retrieved September 2, 2018, from <https://www.liberal.ca/fr/lettre-du-chef-du-parti-liberal-du-canada-au-premier-ministre-du-quebec/>

Trudeau, J. (2016a). Déclaration du premier ministre du Canada sur les progrès du gouvernement du Canada en vue d'une réconciliation avec les peuples autochtones. Retrieved September 2, 2018, from <https://pm.gc.ca/fra/nouvelles/2016/12/15/declaration-du-premier-ministre-du-canada-les-progres-du-gouvernement-du-canada>

Trudeau, J. (2016b). Le discours du premier ministre Justin Trudeau devant l'Assemblée extraordinaire des Chefs de l'Assemblée des Premières Nations. Retrieved September 2, 2018, from <https://pm.gc.ca/fra/nouvelles/2016/12/06/discours-du-premier-ministre-justin-trudeau-devant-lassemblee-extraordinaire>

Trudeau, J. (2017a). Allocution du premier ministre Justin Trudeau à la 72e session de l'Assemblée générale des Nations Unies. Retrieved September 2, 2018, from <https://pm.gc.ca/fra/nouvelles/2017/09/21/allocution-du-premier-ministre-justin-trudeau-la-72e-session-de-lassemblee>

Trudeau, J. (2017b). Le premier ministre annonce le Groupe de travail de ministres chargé

d'examiner les lois et les politiques liées aux Autochtones. Retrieved September 2, 2018,

from <https://pm.gc.ca/fra/nouvelles/2017/02/22/premier-ministre-annonce-groupe-de-travail->

[de-ministres-charge-dexaminer-les](https://pm.gc.ca/fra/nouvelles/2017/02/22/premier-ministre-annonce-groupe-de-travail-de-ministres-charge-dexaminer-les)

Trudeau, J. (2017c). Lettre de mandat de la ministre des Relations Couronne-Autochtones et des

Affaires du Nord. Retrieved September 2, 2018, from <https://pm.gc.ca/fra/lettre-de-mandat->

[de-la-ministre-des-relations-couronne-autochtones-et-des-affaires-du-nord](https://pm.gc.ca/fra/lettre-de-mandat-de-la-ministre-des-relations-couronne-autochtones-et-des-affaires-du-nord)

Trudeau, J. (2018). Le gouvernement du Canada créera un Cadre de reconnaissance et de mise en

œuvre des droits. Retrieved September 2, 2018, from

<https://pm.gc.ca/fra/nouvelles/2018/02/14/gouvernement-du-canada-creera-cadre-de->

[reconnaissance-et-de-mise-oeuvre-des](https://pm.gc.ca/fra/nouvelles/2018/02/14/gouvernement-du-canada-creera-cadre-de-reconnaissance-et-de-mise-oeuvre-des)

Tuck, E., & Yang, K. W. (2012). Decolonization Indigeneity, Education et Society.

Decolonization: Indigeneity, Education & Society, 1(1).

Universités Cananda. (2015). Principes d'Universités Canada en matière d'éducation des

Autochtones - Universités au Canada. Retrieved June 29, 2019, from

<https://www.univcan.ca/fr/salle-de-presse/communiqués-de-presse/principes-duniversites->

[canada-en-matiere-deducation-des-autochtones/](https://www.univcan.ca/fr/salle-de-presse/communiqués-de-presse/principes-duniversites-canada-en-matiere-deducation-des-autochtones/)

Upreti, Y., Asselin, H., & Bergeron, Y. (2013). Cultural importance of white pine (*Pinus strobus*

L.) to the Kitcisakik Algonquin community of western Quebec, Canada. *Canadian Journal of Forest Research, 43*(6), 544–551.

Waziyatawin. (2012). The paradox of Indigenous resurgence at the end of empire.

Decolonization: Indigeneity, Education & Society, 1(1).

Weaver, H. N. (2001). Indigenous Identity: What Is It and Who Really Has It? *The American*

Indian Quarterly, 25(2), 240–255.

Wilson, S. (2008). *Research is ceremony: Indigenous research methods*. Black Point, NS:

Fernwood.

Wilson, W. A. (2004). Indigenous Knowledge Recovery Is Indigenous Empowerment. *American Indian Quarterly*, 28(3/4), 359–372.

Wolfe, P. (2006). Settler colonialism and the elimination of the native. *Journal of Genocide Research*, 8(4), 387–409.

Yerxa, J. (2014). *Gii-kaapizigemin manoomin Neyaashing : A resurgence of Anishinaabeg nationhood. Decolonization: Indigeneity, Education & Society* (Vol. 3).

Zerehi, S. S. (2015). Inuit leaders call for healing and education in wake of TRC final report.

Retrieved September 2, 2018, from <https://www.cbc.ca/news/canada/north/inuit-truth-reconciliation-final-report-1.3366487>