

Expériences institutionnelles de parents autochtones dont les enfants sont pris en charge par la Société de l'aide à l'enfance de l'Ontario

Martine Robitaille

Thèse soumise à l'Université d'Ottawa

Dans le cadre des exigences du programme

De doctorat en criminologie

Département de criminologie

Faculté des sciences sociales

Université d'Ottawa

À mon père, enfant autochtone qui se bat depuis l'âge de trois ans et demi...

Remerciements

La présente thèse doctorale qui suit est le fruit d'un véritable marathon intellectuel d'une durée de 10 ans parsemé d'obstacles, d'essoufflements et de découragements mais surtout de conditions idéales, de grands moments de satisfaction et d'un sentiment de mission accomplie.

Dès le début de ma thèse, j'avais déjà mon projet de thèse décidé et j'ai eu une foule de gens qui m'ont accompagné dans ce long périple, une foule qui d'ailleurs su m'épauler jusqu'à la fin de mon projet d'une décennie.

Parmi toutes les personnes notables de mon parcours, on retrouve tout d'abord et avant tout mon plus grand allié dans ma lutte comme chercheuse, c'est-à-dire mon directeur de thèse Jean-François Cauchie. C'est grâce à lui que j'ai continué mon combat jusqu'à la fin. Il m'a incitée à voir, découvrir et comprendre tant de pistes de solutions. Jean-François a été derrière moi pour toutes les épreuves rencontrées dans mon parcours universitaire et a su croire en moi. Il a su voir une chercheuse curieuse et militante. Parce qu'il a cru en moi, c'est-à-dire à ma détermination à terminer le rêve d'une vie mais surtout à faire entendre la voix trop souvent oubliée des parents interviewés. Je me sens aujourd'hui une véritable chercheuse, humble et capable d'admettre mes faiblesses mais aussi mes atouts devant mon mentor envers lequel j'ai le plus grand respect. S'il y a un mentor qui me connaît, c'est bien lui.

Jean-François m'a toujours donné l'espoir, l'espace et le temps nécessaire afin que je puisse me surpasser et développer mes compétences en recherche. Sa bienveillance m'a permis d'aller vers lui quand j'avais besoin d'aide et d'être épaulée et ce, dès ma première année d'université dans le cours d'introduction en criminologie. Bien qu'il ait toujours veillé à ce que je vole de mes propres ailes, il a toujours su être disponible pour moi lorsque j'en ai eu de besoin avec tant de conseils précieux, des pistes à découvrir et d'autres manières de voir et comprendre mon empirie et ce, même pendant les nombreuses périodes mouvementées de mon parcours de vie. S'il y a deux choses dont je vais toujours me souvenir de lui, c'est bien les deux expressions suivantes : « Martine, pas de panique » et « Martine, machine de guerre ». Par son caractère attentionné au-delà de tout, sa grande rigueur et empathie de vouloir que ce soit la dernière ligne droite, je te remercie sincèrement Jean-François et serai toujours reconnaissante pour tout ce que tu as fait pour moi comme mentor exceptionnel hors de tout doute pour me guider, me rassurer et surtout, toujours croire que je finirais ma thèse un jour. Pour moi, c'était en effet essentiel, même modestement, d'essayer de contribuer à la transformation d'une institution mais surtout de lui faire entendre les mots et les maux des parents par rapport à l'expérience de la prise en charge institutionnelle de leurs enfants.

Ensuite, aux membres de mon comité d'accompagnement, David Moffette et Isabelle Perrault, il existe un cliché de boxe qui dit que les bons coachs sont ceux et celles qui peuvent pousser le boxeur à se surpasser au bon moment afin de gagner le match et la victoire. À cet égard, vos disponibilités pour me rencontrer et vos encouragements à me remettre au travail en plus des conseils précieux que vous m'avez généreusement donnés m'ont clairement aidée dans la dernière ligne droite et je vous en serai toujours très reconnaissante.

À ma famille – Poppy, Mommy, Marie-France, Shawna, Corey, Skylar, Sunny, Katrissa, Kristian, Bob et Lou – qui continue à grandir depuis que j’ai commencé mon doctorat. Nos discussions autour d’une table – parfois politiques et tendues, parfois humoristiques et décontractés – ont joué un rôle prédominant dans le cheminement de mes pensées et de mes écrits par la suite. Je vous remercie pour votre curiosité intellectuelle, votre appui et intérêt authentique pour ce que j’ai accompli. À mon conjoint Corey que j’aime profondément et inconditionnellement, la quantité de sacrifices tant personnels que financiers que tu as faits par amour afin de garantir mon succès mérite tellement plus qu’un simple merci sur papier et tant d’aventures à venir pourra peut-être te dire à quel point je suis reconnaissante de tout et le serai toujours. Sans ton aide, ton support et ta force à tant d’égards, cette thèse n’aurait sans doute pas vu la lumière au bout d’un tunnel sombre depuis tant d’années.

À mes deux parents, Lucien et Danielle plus spécifiquement, il est tellement difficile d’exprimer toute la gratitude que j’ai pour tout ce que vous avez fait pour me soutenir pendant mes 15 années d’études à l’Université d’Ottawa. C’est à vous deux en plus de ma sœur Marie-France, que je dédie cette thèse car le combat des Robitaille est de se battre jusqu’au bout, de se voir comme personnes avec du courage, de la force et résilience. D’avoir confiance en nous-même et de foncer dans la vie avec détermination. Je vous aime et vous remercie infiniment d’être ma famille car je suis et serai toujours une « vraie Robitaille » et nous, on va de l’avant. On ne regarde pas en arrière puisque la vie est comme l’eau d’une rivière, elle coule mais ne revient pas. Et Poppy, tu vas toujours être celui qui a cru en moi, qui a cru que je finirais ce doctorat malgré tant de larmes pendant le parcours et ma grande sensibilité qui fait que je suis qui je suis. Le courage, la détermination et la volonté est tout simplement d’être une Robitaille.

À mes amies, Caitlin, Amy, Marylène, Leah, Renée, Amanda, Lauren, Nadine, Chantale, Vanessa, Michelle, merci pour tous les moments passés ensemble qui m’ont permis d’oublier des moments difficiles pendant mon doctorat lors d’une soirée ou un weekend pour me forcer ainsi à les confronter avec humour. À mon ami Patrick, merci pour tous ces moments fous pendant mon doctorat, de m’avoir épaulée pendant les périodes difficiles et d’avoir toujours cru en moi comme un frère à mes côtés. À Dominique, aucun mot ne peut dire à quel point ton soutien était essentiel pendant la dernière ligne droite. À toutes ces personnes – entre autres Colette Parent, André Cellard, Alvaro Pires, Dominique Robert et Patrice Corriveau – qui, par le biais de discussions et d’enseignement, ont eu un impact important pendant ma thèse et donc merci pour vos conseils et votre soutien qui ne sont pas passés inaperçus. Je vous en suis sincèrement reconnaissante. Et finalement, je tiens à remercier les membres du personnel du secrétariat du département de criminologie d’avoir répondu avec patience à tous mes courriels et questions au cours des dix dernières années car je ne suis assurément pas la personne la plus organisée sur le plan administratif.

Résumés

Les questions que nous avons posées à quarante parents autochtones dont les enfants avaient été pris en charge par la Société d'aide à l'enfance (SAE) entre 2000 et 2018 se situaient sur deux axes : 1) la manière dont l'intervention de la SAE prenait en compte la difficulté d'être *à la fois parent et autochtone* dans un contexte traumatique colonial et 2) la façon dont les cultures autochtones étaient ou non intégrées dans le processus de réajustement parental qu'entreprend la SAE. Pour aborder ces deux axes, nous sommes partie du principe que les *Indigenous Studies* constituaient un cadre à la fois incontournable et indépassable pour étudier toute une série de thématiques liées au domaine institutionnel de la protection de l'enfance : définition de la famille, approche de la parentalité, conception de l'intérêt de l'enfant, hiérarchie des savoirs et de leurs valeurs respectives, régulation de la précarité, etc. Malgré diverses stratégies de diversification, nous avons eu devant nous *quarante expériences quasi similaires* en ce qu'elles témoignaient toutes d'une impossibilité pour les parents d'être reconnus institutionnellement comme partie prenante de décisions impliquant pourtant directement leurs propres enfants. Faisant fi de l'histoire coloniale et de ses diverses conséquences désastreuses notamment sur les plans affectif, parental et économique, les intervenants apparaissent pris dans une socialisation professionnelle qui ne reconnaît ni le contexte (colonial), ni leurs cultures, ni leurs points de vue, ni leurs souffrances. Pas plus que leurs efforts pour (enfin) *devenir* des parents. Faisant *comme si rien ne s'était passé*, les intervenants de la SAE imposent alors aux parents des décisions aussi absurdes qu'injustes *comme seule possibilité de gagner leurs galons de bon parent*. Mais l'analyse montre encore autre chose : il ne s'agirait en effet pas seulement pour les parents de se désoler du fait que les intervenants perdent de vue *ce qu'être un parent aux multiples vulnérabilités* veut dire. Il ne leur serait pas seulement demandé de penser, d'agir et de réagir comme un parent blanc. Leur serait également communiquée, dans une forme d'injonction contradictoire, l'impossibilité de remplir le statut et le rôle que le SAE leur demande pourtant d'endosser.

The questions we posed to forty Indigenous parents whose children had been in the care of the CAS between 2000 and 2018 were along two lines: 1) how the CAS intervention addressed the difficulty of being both a parent and an Indigenous person in a traumatic colonial context, and 2) how Indigenous cultures were or were not integrated into the process of parental readjustment that the CAS undertook. To address these two areas, we assumed that Indigenous Studies provided a framework that was both inescapable and unavoidable for studying a range of issues related to the institutional field of child welfare: the definition of family, the approach to parenthood, the conception of the best interests of the child, the hierarchy of knowledge and their respective values, the regulation of precarity, etc. Despite various diversification strategies, we observed that we were faced with forty almost similar experiences in that they all testified to the impossibility for parents to be recognized institutionally as stakeholders in decisions that directly involve their own children. Disregarding the colonial history and its various disastrous consequences, notably on the emotional, parental and economic levels, the interveners appear to be caught up in a professional socialization that recognizes neither the (colonial) context, nor their cultures, nor their points of view, nor their sufferings. Nor their efforts to (finally) become parents. Acting as if nothing had happened, CAS workers then impose absurd and unjust decisions on parents as the only way to earn their stripes as good parents. But the analysis shows something else: it is not just a matter of parents lamenting the fact that practitioners are losing sight of what it means to be a parent with multiple vulnerabilities. They would not only be asked to think, act and react like a white parent. They would also be told, in a form of contradictory injunction, that they cannot fulfill the status and role that the CAS is asking them to assume.

Table des matières

Remerciements.....	iii
Résumé.....	v
Table des matières.....	vi
Introduction.....	1
Chapitre 1	
Brève histoire canadienne des interventions étatiques auprès des enfants autochtones.....	11
1.1 État des connaissances : survol sociohistorique des politiques assimilatrices au Canada.....	11
1.1.1 La Loi sur les Indiens (1876).....	12
1.1.2 Pensionnats autochtones.....	14
1.1.3 Rafle des années 1960-1980.....	23
1.1.4 Naissance et évolution de la Société de l'aide à l'enfance en Ontario.....	25
1.1.5 Commission de vérité et réconciliation du Canada : un désir de réparer.....	32
1.2 Surreprésentation des enfants autochtones dans le système canadien de protection de l'enfance et de la famille.....	34
1.2.1 Motifs de prise en charge.....	36
1.2.2 Placements d'enfants autochtones.....	41
1.3 Expériences parentales en matière de services de protection de l'enfance.....	45
1.4 Trois lois ontariennes sur la protection et l'aide à l'enfance.....	49
Chapitre 2 : Cadre conceptuel et théorique de l'étude	
Discussion sur le colonialisme et définitions non-autochtones liées au domaine de la protection de l'enfance.....	58
2.1 Postcolonialisme.....	60
2.1.1 La question postcoloniale.....	60
2.1.2 Les significations du mot « post » colonialisme.....	64
2.2. Colonialisme.....	69

2.2.1	La question coloniale.....	69
2.2.2	Quelques grandes idées autour du colonialisme.....	71
2.2.3	Notre définition du colonialisme.....	75
2.2.4	Les caractéristiques que nous retenons du colonialisme.....	76
2.2.4.1	La division entre les groupes : la racialisation et la race.....	77
2.2.4.2	La racialisation des Autochtones.....	78
2.2.4.3	La race et l'idéologie de supériorité.....	79
2.2.4.4	Le racisme du colonisateur.....	81
2.2.4.5	Le processus d'exclusion sociale appelé othering.....	84
2.2.4.6	L'assimilation.....	87
2.2.5	L'ancien colonialisme et le colonialisme contemporain.....	89
2.2.5.1	Colonialisme contemporain.....	89
2.2.5.2	Les formes de l'ancien et du nouveau colonialismes.....	91
2.2.5.3	Distinctions et rapprochements entre ancien et nouveau colonialisme.....	94
2.2.5.4	Une distinction non nécessaire pour notre conception du colonialisme	96
2.3	Définitions non-autochtones liées au domaine de la protection de l'enfance et régulation de la misère.....	97
2.3.1	Des normes culturelles sans intérêt.....	98
2.3.2	Un mépris de la misère qui s'ajoute au refus d'une culture.....	99
2.3.3	Entre nécessité de « montrer patte blanche » et parentalité qui ne se limite pas aux parents.....	101
2.3.4	La figure de la <i>unfit mother</i>	103
2.3.5	Une vision très étroite et erronément universelle de l'intérêt de l'enfant.....	106
2.4	La théorie de la reconnaissance d'Axel Honneth, une aide aussi bienvenue que contestable.....	108
2.4.1	Violation de l'intégrité physique et perte de confiance en soi.....	111
2.4.2	Violation des droits fondamentaux et perte de respect de soi.....	112
2.4.3	Absence de solidarité et perte d'estime de soi.....	113

Chapitre 3 : dimensions méthodologiques de l'étude

Une posture ni fataliste ni optimiste,

juste ouverte aux surprises119

3.1	Démarche qualitative pour saisir des expériences institutionnelles indissociables d'un traumatisme colonial.....	119
3.2	Une expérience autochtone qui a facilité notre entrée sur le terrain	120
3.3	Une démarche de découverte et non de confirmation de ce que nous savions déjà.....	123
3.4	L'entretien semi-structuré et technique de collecte de données.....	126

3.5 Population, diversification et recrutement.....	127
3.6 Tableau de biographique et parcours institutionnel des parents interviewés.....	133
3.7 Une analyse thématique suivie d'une analyse par questionnaire analytique.....	138
3.8 Considérations éthiques.....	140
3.9 Originalité et limites de la recherche.....	142

Chapitre 4 : premiers résultats d'analyse de l'étude

Et si on faisait comme si rien ne s'était passé.....	144
4.1 Une prise en charge décidée pour des familles mais sans elles.....	144
4.1.1 Le caractère problématique du comportement des parents.....	144
4.1.2 L'intérêt bien compris de l'enfant.....	149
4.1.3 Les bons critères à remplir pour être un parent compétent.....	158
4.1.3.1 Un décalage culturel empêchant de s'entendre sur ce que <i>parent compétent</i> veut dire.....	162
4.1.3.2 Le super parent, ou un parent qui – par définition – n'existe pas.....	164
4.1.4 Les bonnes façons de faire pour (dorénavant) assurer l'intérêt de l'enfant.....	166
4.1.4.1 Désaccord sur les bonnes pratiques parentales à adopter.....	166
4.1.4.2 Désaccord sur la manière de corriger des situations parentales problématiques.....	168
4.1.4.3 Désaccord sur le bien-fondé des solutions imposées par les intervenants et/ou leur service.....	170
4.1.4.4 Désaccord sur la logistique et la justification des délais d'ajustement.....	171
4.1.5 la bonne interprétation des lois ontariennes de 2010 et 2017 sur l'aide à l'enfance.....	173
4.2 La nature à la fois absurde et injuste des décisions prises par les intervenants des SAEO.....	178
4.2.1 Manque de précision, vide de contenu ou vide de sens.....	179
4.2.2 Sentiment d'être en présence d'un double standard dans les situations de compromission.....	182
4.2.3 Préjugés, stigmatisation, surveillance.....	186
4.2.3.1 Stigmates entretenus et préjugés perpétrés.....	186
4.2.3.2 Re-construction des dynamiques familiales et manipulation.....	187
4.2.3.3 Violation constante de la vie privée et rejet des ressources culturelles.....	190
4.2.3.4 Racisme et ancrage colonial.....	192
4.3 Un manque de reconnaissance qui se décline sous plusieurs formes.....	196
4.3.1 Non-reconnaissance des efforts auxquels les parents consentent pour corriger leurs comportements.....	197
4.3.2 Non-reconnaissance des limites que les parents rencontrent pour parvenir à corriger leurs comportements.....	198

4.3.3	Non-reconnaissance, par les intervenants, de l'importance de rester/devenir professionnel.....	199
4.3.4	Non-reconnaissance, par les intervenants, d'un contexte historique et culturel très spécifique.....	201
4.3.5	Non-reconnaissance, par les intervenants, des enjeux autour du placement de leurs enfants.....	203

Chapitre 5 : discussion

Injonction contradictoire et dénis de reconnaissance.....	209
5.1 Unfit mother, unfit father.....	209
5.2 Un injonction contradictoire récurrente.....	214
5.3 Un occidentalisme déguisé..... ou pas.....	216
5.4 Violations de l'intégrité physique, des droits fondamentaux et du besoin d'estime sociale.....	223
5.4.1 Violation de l'intégrité physique.....	224
5.4.2 Violation des droits fondamentaux	225
5.4.3 Violation du besoin d'estime sociale.....	230
5.5 Quelques enseignements transversaux de nos résultats de recherche.....	235
5.6 Des résultats qui donnent plus raison à Coulthard qu'à Honneth.....	237
Conclusion.....	242

Références bibliographiques.....251

Annexe A : Questions d'entretien.....	280
Annexe B : Formulaire de consentement.....	281
Annexe C : Certificat d'approbation éthique.....	287
Annexe D : Texte de recrutement des participants.....	289

Introduction

La présente thèse a pour objectif de comprendre les expériences de parents autochtones dont les enfants se retrouvent pris en charge par la Société d'aide à l'enfance de l'Ontario (SAE). Notre recherche nous paraît originale sur plusieurs plans. Il s'agit d'une étude 1) qui est réalisée en région urbaine « pour et avec » de multiples communautés autochtones, 2) qui donne la parole à des personnes longtemps invisibilisées afin de faire connaître leurs expériences et de faire entendre leurs voix, 3) qui parle autant du point de vue des mères que de celui des pères autochtones (la littérature consultée aborde surtout le point de vue des mères), 4) qui est réalisée avec un grand nombre de participants, en l'occurrence quarante parents (les recherches qualitatives sur l'expériences des parents autochtones portent généralement sur un petit nombre de participants), 5) qui privilégie l'entretien pour que les participants racontent leur histoire, ce qui va dans le sens des traditions orales des Autochtones, 6) qui a pour objectif empirique de documenter une prise en charge institutionnelle non-découplable d'un contexte colonial traumatisant et ainsi de pouvoir avancer ensemble dans la réconciliation non seulement entre ces parents et la SAE, mais aussi plus globalement entre les peuples autochtones et le Canada.

Pour bien comprendre le cadre dans lequel resituer ces expériences, il nous fallait tout d'abord replonger dans l'histoire canadienne des interventions étatiques envers les enfants autochtones (chapitre 1). Sans prétendre dresser une liste exhaustive des actions assimilatrices du passé, nous avons donc proposé ici un survol d'actions qui ont laissé leurs marques à travers le temps : la Loi sur les Indiens ; les pensionnats autochtones ; la rafle des années 1960-1980 ; les services d'aide à l'enfance et à la famille ; et enfin, le type d'intervention qui serait désormais à privilégier en matière de protection de l'enfance selon la Commission de Vérité et de Réconciliation du Canada (CVR, 2015).

Toujours dans le chapitre 1, nous avons abordé plus spécifiquement la question de la surreprésentation des enfants autochtones dans le système canadien de protection de l'enfance et de la famille. Et avons également documenté les expériences des parents autochtones avec les services de protection de l'enfance ; des expériences que nous avons ensuite comparées à celles

des parents allochtones. Nous avons ainsi vu qu'au-delà de rapprochements qui peuvent être faits entre expériences parentales impliquant une prise en charge institutionnelle des enfants, les expériences des parents autochtones entraînent une nuance de taille : plutôt que de se sentir perçus comme étant à risque pour leurs enfants, ils se sentent vus *par définition, pour toujours et pour des motifs culturels* comme de mauvais parents (rien au fond ne les distinguant vraiment de parents autochtones qui ne seraient pas – encore ? – passés par ces services de protection). Pour ces parents autochtones, que ce soit par la non-prise en compte des traumatismes causés par le colonialisme ou au contraire par la prise en compte de ceux-ci, les institutions de protection rendraient impossible tout dialogue à même d'établir les critères à remplir pour être un *bon* parent autochtone. Comme si un parent autochtone ne pouvait jamais vraiment devenir un bon parent. Comme si seul un parent blanc pouvait être ou pouvait devenir un bon parent. Pour ces parents autochtones, il paraît alors difficile voire impossible de devenir un bon parent dès lors qu'ils ne sont pas (et qu'ils ne seront jamais) blancs. Bref, au contraire des parents allochtones, qui se sentent perçus comme une addition de risques à essayer de respectivement atténuer aux yeux des intervenants, ces parents se sentent plutôt jugés comme une source perpétuelle de danger pour leurs enfants.

Fait tout aussi troublant rapporté par la littérature consultée (chapitre 1), ces institutions se révéleraient incapables de comprendre que lorsque des enfants autochtones se retrouvent placés (ou à risque de l'être) dans des familles (généralement blanches), leurs parents se remémorent leurs propres traumatismes expérientiels ou intergénérationnels, éprouvant alors de fortes émotions et de la détresse psychologique pouvant aller jusqu'à l'adoption de comportements autodestructeurs. Les intervenants et l'institution vont au contraire souvent blâmer individuellement les parents (voire les rendre personnellement responsables) pour leurs comportements parentaux problématiques. Que ce soit pour éclairer ce qui s'est passé *avant* la prise en charge ou *pendant* celle-ci, jamais les services de protection ne lieront ces comportements à l'histoire coloniale et aux conditions socio-économiques de ces familles. À ces constats s'ajoutent bien d'autres épreuves pour les parents autochtones : le manque de ressources autochtones en général, des services de protection autochtones... sans intervenants autochtones ou presque, des placements qui restent majoritairement opérés dans des familles d'accueil non-autochtones, la quasi-absence d'accompagnement des parents dans les démarches légales pour

défendre leurs droits et ne pas se faire retirer la garde de leurs enfants, l'absence de formations culturellement appropriées pour le personnel de ces services, etc.

Or, au-delà de ce qu'évoque cette littérature et de ce que nous apprend l'histoire, se pouvait-il que le tableau soit désormais moins sombre ? Pouvait-on penser qu'avec entre autres les travaux de la CVR, le Canada et ses provinces aient fini par entamer *un examen de conscience*¹? Quoiqu'il en soit, pour accéder à ces expériences, nous avons privilégié une démarche qualitative sous la forme d'entretiens semi-structurés (chapitre 3). Les questions posées aux parents se situaient principalement sur deux axes : 1) la manière dont l'intervention de la SAE prend en compte la difficulté d'être *à la fois parent et autochtone* dans un contexte traumatique colonial et 2) la façon dont les cultures autochtones sont ou non intégrées dans le processus de réajustement parental qu'entreprend la SAE.

Pour le premier axe, nous nous sommes posé les questions suivantes :

- Qu'ont compris les parents des attentes de la SAE vis-à-vis d'eux ? Devenir de meilleurs parents autochtones ? Ne plus se comporter en Autochtones ?
- Et faut-il distinguer entre divers niveaux d'attentes (attentes sociales, institutionnelles, professionnelles)? Les parents font-ils à cet égard des distinctions entre types d'intervenants (selon leur formation, selon qu'ils perçoivent ces intervenants comme Autochtones ou non-Autochtones, etc.) ?
- Toujours selon les parents autochtones interrogés, la SAE prend-elle en compte les dénis de reconnaissance dont ont historiquement souffert ces communautés ? Et si oui, comment la SAE cherche-t-elle à en tenir compte dans ses décisions ?

Pour le second axe, nous nous sommes plutôt demandé :

- Comment la SAE se situe-t-elle par rapport à l'enjeu des différences culturelles ?

¹ Nous réalisons que parler de la *conscience* d'un *pays* est une drôle de formulation. Nous y reviendrons dans le chapitre 3. Il faut par ailleurs préciser ici que même si nous avons déposé notre thèse en 2023, nos entretiens ont été menés en 2017-2018. Il n'y avait donc pas encore eu, au moment de leur réalisation, *l'électrochoc* de mort de Joyce Echaquan ni celui de la découverte des tombes anonymes (non marquées) d'enfants autochtones sur les sites d'anciennes écoles résidentielles.

- Voit-elle ces différences comme une richesse à (enfin) valoriser en soi ? Voit-elle ces différences comme constitutive de l'identité des populations avec lesquelles elle est supposée travailler pour réajuster des dynamiques familiales abîmées ?
- Ou la SAE voit-elle plutôt ces différences culturelles comme un obstacle à la promotion de valeurs universelles ? Les voit-elle par exemple comme extérieure à ce qu'il y a lieu de définir comme étant l'intérêt de l'enfant ?

Notre histoire familiale est un peu compliquée mais nous pensons essentiel de l'exposer ici pour faire comprendre au lecteur en quoi elle a incontestablement marqué notre propre identité et nos intérêts de recherche, tant à la maîtrise (*intervention des Centres jeunesse du Québec auprès des familles autochtones : le point de vue des intervenants*) qu'au doctorat (*intervention des Services de l'aide à l'enfance de l'Ontario auprès des familles autochtones : le point de vue des parents*). Si notre famille du côté maternel est québécoise, notre arrière-arrière-grand-mère du côté paternel était une Algonquine de Kitigan Zibi. Son statut de Première Nation lui a néanmoins été retiré quand elle s'est mariée avec un Canadien non-autochtone. Les générations suivantes ont ensuite continué à épouser des personnes non-autochtones et n'ont pas culturellement vécu comme Autochtones, nous y compris. Néanmoins, et c'est sans doute là un élément déclencheur dans notre propre parcours de vie, notre père a décidé à l'âge adulte de reconnecter avec son identité perdue. Il a entrepris ces dernières années des démarches pour être reconnu comme Première Nation. Cette reconnexion sur le tard, mais aussi le fait que notre père ait été lui-même placé du côté de sa famille allochtone élargie lors d'un passage par les Centres jeunesse (au Québec), ont indubitablement orienté, nous le disions, notre sujet d'étude.

Nous avons par ailleurs nous-même subi une intervention de la SAE quand nous étions enfant. Mais surtout nous avons été intervenante en matière de protection et d'aide à l'enfance. Plus précisément, nous avons été intervenante au Québec auprès de familles autochtones dans un service spécifique en la matière en plus d'avoir été médiatrice en Ontario au sein d'un programme de justice restauratrice autochtone. Dans le second cas, notre mandat consistait à remédier aux différends entre les familles autochtones et la SAE de manière conciliante et respectueuse des cultures autochtones, et ce en intégrant les valeurs, coutumes et traditions. Il

s'agissait essentiellement pour nous de littéralement nous « battre » aux côtés de ces familles pour ne pas voir leurs enfants se faire retirer par la SAE. Nous avons donc partagé avec elles leurs émotions, leurs angoisses et leurs peines dans ces grands moments d'incertitude.

Par rapport à ces expériences parentales que nous nous apprêtions à découvrir, nous devions dès lors prendre garde de ne pas laisser notre propre histoire décider de l'interprétation à donner à la leur. Notre propre histoire, c'était pour rappeler par exemple le fait 1) que les générations précédentes de notre famille ont perdu leur lien avec leur statut de Première Nation et que sans la décision de notre père, nous l'aurions sans doute perdu aussi, 2) que notre père a lui-même beaucoup souffert de son passage par un organisme de « protection » de l'enfance, 3) que nous disposons d'un savoir à la fois académique et non-académique de plus en plus substantiel de l'histoire coloniale. Pour nous, cet enjeu de ne pas décider à la place de ces parents ce qu'était leur place (ici : ce qu'était leur expérience) était d'autant plus fondamental que c'est précisément le type de violence qui avait marqué toute l'histoire coloniale. Mais cela ne voulait bien sûr pas dire que si ces parents témoignaient de cette violence, nous devions nous appliquer à ne pas la voir.

À quoi pouvions-nous dès lors nous attendre en interrogeant les parents sur les deux axes mentionnés plus haut ? Nous ne voulions fermer la porte à aucun résultat mais nous partions de deux postulats qu'il nous faut ici mentionner : 1) nous estimions impossible d'inscrire ces expériences parentales *ailleurs que dans le contexte colonial*, et 2) nous ne pouvions pas caractériser ce contexte colonial *autrement que dans une dimension traumatique*. Concernant par contre la manière dont l'intervention de la SAE prenait en compte la question d'être *à la fois parent et autochtone* dans un contexte traumatique colonial, nous ne voulions rien présupposer. Nous avons donc par exemple pris au sérieux l'hypothèse que la SAE pouvait avoir appris des erreurs du passé (et notamment de ses propres erreurs) et qu'enfin, elle pouvait faire partie de ces institutions qui nous aident à sortir d'un contexte colonial. Les parents allaient-ils témoigner d'un souci de la SAE d'enfin les reconnaître comme *parents* après tout ce qui a été historiquement mis en place (l'histoire coloniale du Canada) pour qu'ils cessent *à jamais* de l'être ? Les parents allaient-ils témoigner d'un souci de la SAE de les aider à *redevenir* des parents ? Peut-être cette attente de notre part se confondait-elle davantage avec une espérance qu'avec une hypothèse

mais nous étions en tout cas réellement soucieuse, non sans lien avec l'appel de la CVR, de prendre au sérieux ce possible constat. Nos anticipations ne se limitaient cependant pas à cette perspective optimiste. Nous nous attendions tout autant (et sans doute plus) au mieux à ce que la SAE exige des parents autochtones qu'ils n'agissent pas/plus en Autochtones, au pire à ce que la SAE n'exige *rien du tout* et ce au motif que s'agissant de parents autochtones, nous serions devant des personnes (et le mot « personne » est sans doute trop généreux) incapables d'*être* des parents ni de le *devenir*.

Quant à la façon dont les cultures autochtones étaient ou non intégrées dans le processus de réajustement parental qu'entreprend la SAE, nous prenions là aussi au sérieux le fait que la SAE admette enfin l'idée qu'intégrer cette dimension culturelle était un passage obligé pour aider ces parents à le redevenir. Les parents autochtones interrogés allaient-ils témoigner d'une prise de conscience – par la SAE – que l'universalisme que ce type d'institution s'était toujours attribuée jusque-là n'était au fond rien d'autre qu'un masque pour maintenir *intactes* ce que la littérature autochtone appelle les valeurs « blanches » – comprises comme les valeurs occidentales essentiellement héritées de l'Europe (Robitaille, 2011) ? Là encore, une telle hypothèse pouvait sembler candide mais nous avons veillé à rendre ces témoignages audibles s'ils devaient nous être rendus lors des entretiens. Comme pour l'axe précédent, nous nous attendions cependant plus à l'inverse, à savoir une institution qui resterait fermée et enfermée dans ses convictions supposément universalistes pour faire le bien autour d'elle, et veiller entre autres au seul sens possible de l'« intérêt » de l'enfant. Bref, nous étions en même temps préparée à faire les mêmes constats que ceux soulevés par la littérature et prête à en accueillir de plus encourageants pour la réconciliation.

En ce qui a trait maintenant à notre corpus empirique comme tel, notre trajectoire familiale et institutionnelle (nos réseaux dans les communautés autochtones) a clairement facilité notre accès à des parents autochtones dont les enfants ont été pris en charge par la SAE. De notre point de vue, ces parents constituaient une population relativement homogène. Pas tant parce qu'ils avaient en commun d'avoir vécu la prise en charge de leurs enfants par la SAE que parce que ce vécu ne pouvait être découplé d'un *contexte colonial traumatique ayant impliqué des enfants arrachés à leurs familles et leurs cultures autochtones*. Autrement dit, si nous définissions cette

population comme homogène, c'était aussi au motif qu'elle pouvait connaître, à travers cette prise en charge, des expériences relativement similaires.

Mais comme nous l'avons déjà dit, nous étions soucieuse de laisser la porte ouverte au constat, par les parents, d'une SAE désormais *plus respectueuse* des communautés autochtones et dorénavant *plus autoréflexive* sur le rôle joué par de telles institutions dans l'histoire coloniale du Canada. Nous nous sommes donc assurée d'avoir les témoignages de parents dont les enfants ont été pris en charge avant les années 2010 et après les années 2010. Comme nous le verrons dans le chapitre 1, il était possible de croire à des indicateurs de changement (Commission royale sur les peuples autochtones, l'Arrêt Gladue, CVR, les excuses de Premiers ministres conservateur et libéral, etc.). Toujours dans l'idée de nous protéger d'une simple validation de la revue de littérature, nous avons diversifié notre corpus sur plusieurs aspects, notamment avoir des pères et des mères, avoir des statuts socio-économiques variables, et couvrir des sorts institutionnels différents pour les enfants.

Pour notre chapitre théorique (chapitre 2), nous avons déjà vu plus haut qu'il s'ancre dans les *Indigenous Studies*. Dans les années 1980, c'était surtout les *Postcolonial Studies* (chercheurs de pays d'Afrique, d'Inde, de Jamaïque, etc.) qui étaient mises de l'avant. Ces études visaient essentiellement à essayer de comprendre ce que les nations de ces chercheurs devenaient après s'être officiellement débarrassées du colonisateur, pour souvent réaliser que la colonisation continuait de produire des séquelles après l'indépendance officielle de ces pays. Mais depuis les années 2000, il y a un foisonnement extraordinaire d'une littérature sur les *Indigenous Studies*. Ici on est généralement dans des contextes où l'occupation directe continue et on part en tout cas du principe que le colonialisme reste un cadre incontournable pour étudier toute une série de thématiques actuelles. Dans notre cas, nous parlons bien sûr de thématiques liées au domaine institutionnel de la protection de l'enfance : définition de la famille, approche de la parentalité, conception de l'intérêt de l'enfant, hiérarchie des savoirs et de leurs valeurs respectives, régulation de la précarité, etc. Si le contexte colonial passé et présent a nourri l'essentiel de nos fondements théoriques, nous nous sommes néanmoins permise d'intégrer dans notre appareillage des concepts tirés de la théorie libérale de la reconnaissance d'Axel Honneth ; une théorie a priori peu compatible avec les *Indigenous Studies*. Nous avons en effet considéré, lors de

l'analyse (chapitre 5), que certains concepts de cette théorie (reconnaissance, déni de reconnaissance) étaient très parlants pour évoquer la violence que ces parents disaient avoir vécu lors de leurs expériences avec les intervenants de la SAE. Ajouter ces concepts à notre grille théorique n'allait cependant pas de soi parce que les *Indigenous Studies*, en particulier des auteurs comme Coulthard, critiquent cette théorie *libérale* de la reconnaissance. Pour Coulthard, le déni de reconnaissance comme la reconnaissance sont des enjeux *politiques* et il ne saurait y avoir reconnaissance *individuelle* sans reconnaissance *collective*. Pour faire image, selon Coulthard, on serait au mieux, avec Honneth, dans la configuration d'un bon maître avec son esclave. De notre côté, nous avons plutôt défendu l'idée qu'on peut souhaiter être reconnu individuellement sans devoir attendre d'être reconnu politiquement / collectivement. C'est en cela que même si la théorie d'Honneth est présentée, y compris d'ailleurs par l'auteur lui-même, comme *désincarnée*, *universelle* et *a-historique*, rien ne nous empêche de la mobiliser dans un cadre colonial spécifique. Autrement dit, ce n'est pas parce que des concepts n'ont pas été pensés par et pour les *Indigenous Studies* que ces dernières ne peuvent pas se les réapproprier et les inclure dans leur « boîte à outils ». Notre cadre théorique étant très macrosociologique, il nous fallait trouver des concepts permettant de l'opérationnaliser et le concept de (*déni de*) *reconnaissance* constituait selon nous une piste fructueuse en ce sens.

Quant à l'analyse proprement dite, elle s'est faite en deux temps (chapitres 4 et 5). Avant de rentrer davantage en dialogue, dans le chapitre 5, avec nos concepts exposés dans le chapitre théorique, nous avons d'abord privilégié une *analyse thématique* (chapitre 4) ; une analyse que nous pourrions caractériser comme étant moins chargée théoriquement. Ce choix a été fait, à nouveau, afin de nous assurer d'être dans une démarche de découverte et non dans une confirmation de ce que nous savions déjà. Nous avons opté à cet égard pour une interprétation libre de l'analyse thématique telle que proposée par Paillé et Mucchielli (2021). Si nous avons cherché ici à caractériser au mieux (de la façon la plus ouverte possible) les expériences de ces parents, nous avons néanmoins veillé à situer ces expériences dans un cadre bien spécifique : un contexte colonial traumatisant, le statut historiquement peu enviable donné aux cultures autochtones (au mieux instrumentalisées, *au pire* rejetées dans les prises de décision des organismes de protection et d'aide à l'enfance), et enfin le poids croissant d'une notion présentée comme universelle (celle d'*intérêt de l'enfant*).

Nous verrons ainsi que les parents autochtones interviewés ont caractérisé la prise en charge de leurs enfants par la SAE sous trois angles distincts : 1) une prise en charge décidée *pour* des familles mais *sans elles*, 2) des décisions à la fois *absurdes* et *injustes* et enfin 3) un *manque de reconnaissance* par les intervenants pour des enjeux qui devraient pourtant être au cœur de leurs décisions, à commencer par *la dimension historique et culturelle très spécifique* qui entoure l'intervention auprès de familles autochtones (notamment en ce qui a trait au placement ou à l'adoption de leurs enfants). Plus globalement, tous les parents interviewés ont considéré subir une prise en charge que nous avons qualifié d'*oppressive* et que nous avons caractérisée en conclusion du chapitre 4.

Dans le chapitre 5, nous avons par contre procédé à une *analyse par questionnaire analytique* et ce, dans la mesure où, dans le cadre de notre recherche, tant nos questions que notre appareillage théorique étaient ciblés *dès le début de l'étude*. Autrement dit, même si nous considérons que nous devons prendre garde à ne pas trop orienter les réponses aux questions de nos deux axes (voir supra), nous avons d'emblée postulé que les *Indigenous Studies* (chapitre 2) restaient un cadre incontournable et pour l'heure indépassable pour étudier toute une série de thématiques actuelles dans le domaine de la protection à l'enfance (voir supra). Quatre enseignements majeurs y seront discutés : 1) le fait que les parents autochtones, pères et mères confondus, se sentent systématiquement perçus par les intervenants comme Autochtones, au sens dépréciatif de ne pas pouvoir convenir à un statut de parent ; 2) le fait que les parents font tous plus ou moins explicitement mention d'une *injonction contradictoire* qui a la vie dure : se faire dire à la fois qu'ils peuvent sortir de leurs défaillances en y mettant du leur *mais qu'ils ne peuvent pas* ; 3) le fait que quelle que soit la place accordée aux cultures autochtones dans les décisions prises par les intervenants des SAEO, elle reste toujours au mieux anecdotique. L'intervention demeure, comme lors de notre recherche sur les Centres jeunesse au Québec (Robitaille, 2011), profondément occidental-centrée ; 4) le fait que *tous les parents* interviewés ont vécu une violation sur *trois plans* : une violation de leur intégrité physique qui se traduit par une perte de confiance de soi, une violation de leurs droits fondamentaux qui conduit à une perte de respect de soi ; enfin, une violation de leur besoin d'estime sociale qui aboutit à une perte d'estime de soi.

Indiquons, pour conclure notre introduction, que nos racines familiales algonquine et québécoise ne sont sans doute pas étrangères non seulement à notre espoir d'assister à une réconciliation entre le Canada et les communautés autochtones mais aussi à notre souhait de voir la SAE apprendre sur elle-même et s'autotransformer. Notre objectif ne se limitait donc pas à faire entendre la voix des sans-voix, il visait aussi à contribuer à la transformation d'une institution qui pourrait être maintenue, longtemps encore, si on ne délègue pas ce type de service, si symbolique, aux communautés autochtones et à des institutions qui leur appartiendraient. Il faudrait donc au minimum s'assurer que si la SAE est là pour rester, les communautés autochtones puissent sinon s'y reconnaître au moins reconnaître la SAE comme une institution *qui s'adresse à eux* (autrement dit, qui s'adresse à *qui ils sont*, à *ce qu'ils ont vécu*, etc.). En somme, ce que nous souhaitions faire à travers cette thèse, c'est avant tout de permettre à ces 40 parents, peu consultés, d'être entendus, reconnus pour qui ils sont, de pouvoir prendre la parole, de pouvoir s'exprimer. Nous souhaitions leur donner une voix, afin qu'ils puissent outrepasser la marginalisation vécue et intériorisée, à travers le colonialisme et la discrimination systémique dans les services de l'État (comme la SAE). C'était aussi produire une connaissance qui aide ces institutions de protection et d'aide à l'enfance (SAE, Centres jeunesse, etc.) à réaliser comment elles sont perçues par les parents autochtones et ce, afin de leur permettre de corriger le tir (notamment sur le plan des perceptions) et à améliorer leur intervention (la rendre moins oppressive – ou perçue comme telle – et s'assurer que les parents ne se disent plus qu'au fond, la seule finalité de ce type d'institution serait d'enlever l'enfant à la famille et même à la communauté). On peut en effet penser que ces institutions souhaitent défaire une telle perception et que c'est important, pour les intervenants comme pour les organismes où ils travaillent, qu'ils soient au courant de cette perception. Peut-être sommes-nous candide mais nous préférons penser qu'en 2023, la SAE ne pourra pas ne pas agir pour panser des plaies toujours vives...

Chapitre 1

Une brève histoire canadienne des interventions étatiques auprès des enfants autochtones

Pour bien comprendre l'expérience des parents autochtones dont les enfants ont été pris en charge par la Société d'aide à l'enfance en Ontario (SAE), il faut tout d'abord replacer ces pratiques plus largement dans l'histoire canadienne des interventions étatiques envers les enfants autochtones (1.1). Nous aborderons ensuite plus spécifiquement la question de la surreprésentation des familles et en particulier des enfants autochtones dans le système canadien de protection de l'enfance et de la famille (1.2). Nous documenterons également ici les expériences des parents autochtones avec les services de protection de l'enfance et ce, en les comparant aux expériences des parents allochtones (1.3). Enfin, pour donner un contexte législatif à l'expérience relatée par les parents interviewés, nous exposerons trois lois ontariennes successives (1985, 2000, 2017) afin de faire brièvement état de l'évolution du processus de prise en charge d'un enfant par la SAE (1.4).

1.1 État des connaissances : survol sociohistorique des politiques assimilatrices au Canada

Pour bien comprendre l'expérience des parents autochtones dont les enfants ont été pris en charge par la Société d'aide à l'enfance en Ontario (SAE), il faut replacer ces pratiques plus largement dans l'histoire canadienne des interventions étatiques envers les enfants autochtones. Sans dresser une liste exhaustive des actions assimilatrices du passé, nous proposons ici un survol d'actions qui ont laissé leurs marques à travers le temps : la Loi sur les Indiens (1876) ; les pensionnats autochtones (de 1831 à 1996) ; la rafle des années 1960-1980 ; les services d'aide à l'enfance et la famille ; et enfin, le type d'intervention à désormais privilégier en matière de protection de l'enfance selon la Commission de Vérité et de Réconciliation du Canada (2015).

1.1.1. La Loi sur les Indiens (1876)

Une des mesures assimilatrices pour anéantir les cultures autochtones au Canada fut la Loi sur les Indiens (1876) ; une Loi qui occasionna un bouleversement social chez ces communautés. Mais remontons d'abord un peu dans le temps. Quand les Européens² arrivent au Canada, c'est d'entrée de jeu avec l'objectif de s'approprier la richesse des ressources naturelles (Furniss, 2000 : 18). Pour maintenir pouvoir et prospérité, des mécanismes de contrôle sont peu à peu imposés aux Autochtones qui occupaient ces terres, nommées île-à-la-Tortue durant plus de 400 ans avant l'arrivée des colons français : échanges de biens européens contre des fourrures et des terres, alliances protectrices et guerrières, traités entre les peuples autochtones et les Européens. Une des lois marquantes de ces premiers échanges fut la Proclamation royale de 1763 qui sépara les terres des Autochtones de celles des colonies et qui permit le transfert des terres à la Couronne Britannique (Commission royale sur les Peuples autochtones [CRPA/RCAP]³, 1996; Giokas, 1995). Suite à la Proclamation Royale de 1763, la Couronne Britannique se donna désormais pour mandat de limiter l'autodétermination des peuples autochtones (Giokas, 1995). Entre 1850 et 1876, les autorités canadiennes mettent en place plusieurs lois qui ont grandement influencé le contenu de la Loi sur les Indiens de 1876, comme par exemple la *Loi pour une meilleure protection des terres et des biens des Indiens dans le Bas-Canada* en 1850 ; loi qui introduisit une première tentative de définir le statut d'Indien. Une autre loi importante par la suite fut la *Loi pour encourager la civilisation graduelle* (1857) qui a été la première loi à introduire le mal nommé concept d'émancipation⁴, processus par lequel les Autochtones pouvaient perdre leur statut d'Autochtone (donc ne plus être Autochtone) et devenir des sujets britanniques (CRPA, 1996 ; INAC, 1986 : 56). C'est à partir de cette loi de 1857 que les stratégies de civilisation voient le jour au niveau législatif (INAC, 1986 : 56).

² Par Européens, nous faisons référence ici aux Français d'abord, aux Anglais ensuite.

³ Lien : <https://data2.archives.ca/e/e448/e011188230-01.pdf>

⁴ Ils ont en effet été bafoués par cette loi puisqu'elle les amenait à accepter volontairement de renoncer à leur statut d'Indiens et de quitter leur communauté en échange par exemple d'études universitaires, de l'obtention du droit de vote (1960), d'un mariage avec un non-autochtone (les femmes), etc.

C'est en effet dix ans plus tard (1869) que la *Loi pourvoyant à l'émancipation graduelle des Indiens* a été mise en place pour une meilleure gestion des Affaires Indiennes, et ce au moyen de diverses mesures pour civiliser les Autochtones. Un de ces moyens a été la création de réserves où les Autochtones pouvaient être mieux contrôlés et « civilisés ». La Loi exigeant l'émancipation graduelle des Indiens fut significative dans la mesure où elle imposa une perte de statut d'autochtone aux femmes qui mariaient des hommes « blancs ». Si l'émancipation des femmes était donc imposée lors de mariages avec des hommes blancs, pour les autres Autochtones, cette émancipation était seulement vivement encouragée, mais non imposée. Considérant les nombreuses lois en vigueur au Canada, le gouvernement canadien décida en 1876 d'amalgamer toutes les lois fédérales concernant les Autochtones sous un seul document législatif intitulé la Loi sur les Indiens (Furniss, 2000, INAC, 1986). Cette loi encourageait les Autochtones à délaisser leur statut et leur culture pour devenir des citoyens canadiens. Dans ce contexte, les Autochtones étaient perçus comme des « enfants » (citoyens légalement mineurs) sous la tutelle du gouvernement canadien qui, lui, avait une responsabilité paternaliste et protectrice envers eux.

La Loi sur les Indiens de 1876 a maintenu le système d'émancipation des Autochtones et ajouta une clause indiquant la perte de statut obligatoire pour tous ceux qui recevaient un diplôme universitaire ou occupaient un emploi en tant que médecin ou avocat. Concernant le gouvernement des Autochtones dans les réserves, elle octroya un pouvoir discrétionnaire au superintendant des affaires indiennes permettant d'imposer des systèmes administratifs aux Autochtones et de promouvoir des mesures individualistes sur la gestion des réserves (Furniss, 2000). Quelques clauses de protection furent incluses dont l'utilisation exclusive des réserves par les Autochtones, l'exemption de taxes sur les réserves ou encore le fait qu'aucune terre sur une réserve ne pouvait être saisie pour régler une dette. Bref, la Loi sur les Indiens de 1876 a octroyé au gouvernement canadien la responsabilité d'assurer aux Autochtones leur santé, leur éducation et leur territoire. Pour atteindre cet objectif de la loi, le gouvernement a créé le Département des Affaires indiennes en 1880 (Furniss, 2000), des réserves ou encore le statut d'Indien – sans oublier bien sûr un partenariat avec les missionnaires dans l'administration des écoles

résidentielles (Barman et al, 1986)⁵. Ce partenariat fut concrétisé par une des clauses dans la Loi sur les Indiens de 1876 (Mallea, 2002 ; Frideres, 1998). Même si les origines des écoles résidentielles datent de bien avant cette loi, cette dernière contribue à l'implication du gouvernement canadien dans l'administration de ces écoles suite à sa mise en vigueur.

1.1.2 Pensionnats autochtones

Cette section est un peu plus longuement développée parce qu'elle nous paraît centrale pour comprendre en quoi les expériences des écoles résidentielles vont venir imprégner les expériences de parents autochtones dont les enfants continuent à être pris en charge par des institutions et des familles non autochtones.

Les origines du système des pensionnats autochtones partent des expériences des missionnaires au Canada dans différentes organisations religieuses. Les premières traces de ces pensionnats se situent en 1608 lors de l'arrivée d'environ 300 missionnaires jésuites en Nouvelle-France qui ont ouvert la première école de jour pour les enfants autochtones sur la rivière Saint-Laurent (Robelin, 2003). En 1615, les Frères Récollets sont arrivés en Nouvelle-France avec la mission d'établir des couvents-séminaires (qui deviendront plus tard des pensionnats autochtones) (ibid.). Dès 1626, les jésuites ont commencé à déménager leurs écoles plus près des communautés autochtones mais sans pour autant réussir à amener plus d'étudiants à les fréquenter (Connell-Szasz, 1988). Ce n'est que près de deux siècles plus tard (en 1800) que des écoles industrielles ont commencé à être mises en place par les missionnaires (Axelrod, 1997). Leur fréquentation était cependant facultative. Bien que les Autochtones reçurent le titre de brave combattant en raison de leur alliance avec les Britanniques pour la guerre de 1812, cette image de l'allié autochtone se détériora ensuite peu à peu à partir de 1820, moment où les Autochtones apparurent de plus en plus comme un fardeau lourd, dispendieux et nuisible aux yeux du

⁵ Sous John A. Macdonald, l'amendement de 1920 à la Loi sur les Indiens rend la fréquentation des pensionnats autochtones obligatoire. Par le biais de cette loi, le gouvernement fédéral s'est attribué le pouvoir de légiférer sur « les Indiens et les terres réservées aux Indiens » (Article 91.24 de l'Acte de l'Amérique du Nord Britannique). La Loi sur les Indiens, encore aujourd'hui, leur confère un statut équivalent à celui de citoyens mineurs" (Croteau, 2019 : 38)

gouvernement canadien (Axelrod, 1997 ; Furniss, 2000 : 19 ; INAC, 1986 : 55 ; Robelin, 2003). En 1828, Darwin, le secrétaire militaire du Gouverneur général, produit un rapport concernant le programme de civilisation des Autochtones dans lequel il indiqua la nécessité d'établir des lieux fixes où ces derniers pourraient être éduqués, convertis au christianisme et transformés en agriculteurs en leur octroyant des terres et des matériaux requis pour l'agriculture (Claes et Clifton, 1998). Un autre rapport fut produit en 1836 par la Chambre des Communes qui indiquait que les enfants autochtones seraient plus enclins à se convertir au christianisme et à s'adapter à la société eurocanadienne s'ils étaient enlevés de leurs familles (Claes et Clifton, 1998).

C'est à partir de la Confédération de 1867 que l'éducation des Autochtones devient une responsabilité fédérale (Sbarrato, 2005). Des écoles de jour pour les enfants autochtones sont dès lors mises en place. S'ajoute à la responsabilité fédérale d'éduquer les Autochtones le fait que ceux-ci deviennent, par l'entremise de la Loi sur les Indiens de 1876, des « enfants » sous la tutelle du gouvernement fédéral. En 1879, le rapport Darwin incluait diverses recommandations à cet égard. Citons-en deux : 1) l'éducation dans des écoles hors réserves pour promouvoir l'enseignement des arts et des habiletés industrielles correspondant à l'économie moderne et 2) l'enlèvement des enfants à leurs familles au profit d'écoles résidentielles où ces enfants recevraient les « soins d'une mère » et bénéficieraient d'une éducation facilitant l'intégration à la vie moderne au Canada (Claes et Clifton, 1998 ; Robelin, 2003). Selon Davin, l'objectif de l'enlèvement des enfants autochtones de leur famille était de les éloigner des influences culturelles autochtones et de les garder dans des conditions « civilisées » (Amnesty International, 2008; Sinclair, 2007). Le rapport Davin conduisit à l'octroi d'une subvention publique pour le système des écoles résidentielles (Claes & Clifton, 1998). À partir de 1874, le gouvernement fédéral a commencé à jouer un rôle dans l'administration des écoles résidentielles pour combler son obligation citée dans la Loi sur les Indiens de 1876 de procurer une éducation pour les Autochtones, et ce en vue de faciliter leur intégration dans la société eurocanadienne. Dix ans plus tard (1884), la fréquentation des écoles résidentielles est devenue légalement obligatoire pour tous les Autochtones possédant un statut d'Autochtone sous l'âge de 16 ans. Puis, c'est en 1892 que le gouvernement fédéral et les églises conclurent officiellement un partenariat pour assurer le bon fonctionnement des écoles résidentielles : le gouvernement fédéral subventionnait les établissements éducatifs et leur entretien et les églises fournissaient les enseignants et

l'éducation dans les écoles (Axelrod, 1997). Quoique l'éducation au Canada fût administrée par les gouvernements provinciaux, les peuples autochtones et leurs traités tombaient sous la juridiction du gouvernement fédéral (Getty, 1983).

Pendant plus d'un siècle, le système des pensionnats autochtones a existé et plus de 150 000 enfants ont fréquenté ces écoles au cours des années de leur opération (Troniak, 2011). Ces pensionnats existaient dans l'ensemble des provinces au Canada, à l'exception du Nouveau-Brunswick et de l'île du Prince Edward (ibid.). La vision de l'éducation pour les enfants autochtones était de leur offrir une discipline précise afin de les resocialiser dans les écoles résidentielles par divers moyens pour faciliter l'intégration dans la société eurocanadienne. Pour intégrer les enfants dans ces pensionnats, un moyen parmi d'autres visait à les convertir au christianisme. L'objectif de ces écoles était de remplacer la culture et les valeurs des Autochtones par celles des Européens (Mallea, 2002). Ces pensionnats avaient donc pour but l'assimilation des enfants autochtones à la société dominante. En 1920, le superintendant des Affaires Indiennes, Duncan Campbell Scott, indiqua que l'objectif était de se débarrasser du « problème indien » : « *I want to get rid of the Indian problem... Our objective is to continue until there is not a single Indian in Canada that has not been absorbed into the body politic, and there is no Indian question, and no Indian Department* » (Comack, 2018 : 465). L'objectif des pensionnats autochtones ne pouvait pas être plus clair : « Tuer l'Indien dans l'enfant » (ibid.).

Les pensionnats constituaient un lieu de résidence et d'éducation dans lequel un grand nombre d'enfants autochtones, âgés entre 6 et 16 ans, étaient placés, coupés du monde extérieur pour une période relativement longue (Barman et al., 1986). Ces écoles ont effectivement créé une coupure par rapport au monde extérieur par leur éloignement des communautés autochtones et par les contacts limités des enfants avec leurs familles qu'ils ne voyaient pas pendant environ dix mois et parfois même des années (ibid.). Un tel déracinement devait, en théorie, faciliter la civilisation des enfants autochtones (ibid.). Les écoles résidentielles ont également pris en charge tous les besoins des enfants autochtones, notamment leur éducation scolaire, leur socialisation selon le genre, leur responsabilisation au niveau des tâches à accomplir pendant leurs séjours, leurs activités récréatives et leurs loisirs, leur logement, leur repas, etc. (Miller, 1996). Le mode de fonctionnement de ces pensionnats était bureaucratique dans la mesure où il y avait une

programmation stricte et détaillée des activités quotidiennes de tous les enfants autochtones (Jaine, 1995 ; Miller, 1996). Il y avait trois composantes dans la programmation résidentielle : la religion, le travail manuel et domestique et les cours scolaires (Jaine, 1995). La majorité des enfants résidentiels se souviennent des activités reliées à la religion pendant le séjour alors que très peu se souviennent des cours scolaires et de leur contenu (ibid.).

Dans les pensionnats autochtones, la programmation était règlementée par des directives qui proviennent d'en haut (du gouvernement canadien, du Département des Affaires indiennes, des missionnaires et de la Loi sur les Indiens de 1876) et les administrateurs ou les exécutifs de ces directives étaient le personnel des écoles (les enseignants, les religieux, etc.). Les pensionnats ont d'ailleurs créé une promiscuité entre les enfants autochtones dans la mesure où un grand nombre d'entre eux, lors du déroulement de leurs activités quotidiennes, se sont retrouvés dans une situation collective où ils étaient soumis aux mêmes traitements et aux mêmes obligations (Jaine, 1995). Quant aux contacts entre les enfants et le personnel dans les pensionnats, ceux-ci étaient restreints et ceux à caractère positif étaient limités alors que ceux à caractère négatif étaient coutumiers. Aucun encouragement, tendresse ou contact affectueux ne fut offert aux enfants autochtones alors que le dénigrement, le rejet, les sévices corporels furent très fréquents (NTC, 1996). Il faut se rappeler ici que si les écoles résidentielles ont encadré ces enfants, c'est parce que les autorités « blanches » considèrent leurs parents incapables de prendre en charge leurs besoins, à commencer par une socialisation primaire jugée incontournable pour s'intégrer à la société eurocanadienne. Cherchant à créer les meilleures conditions possibles pour que les enfants autochtones puissent occuper plus tard une profession dans la société « blanche », ces écoles estiment leurs parents incapables d'assumer une telle tâche pour deux raisons : 1) ils n'ont jamais occupé d'emplois « conventionnels » (au sens eurocanadien du terme) et 2) leur mode de vie ne satisfaisait pas aux attentes de la société « blanche » (Frideres, 1974: 104). Cette infériorité postulée a été régulièrement soulignée dans les pensionnats autochtones et nombre d'enfants apprirent ainsi à avoir honte de leurs cultures autochtones (Dion Stout and Kipling, 2003). Les pensionnats socialisaient les jeunes filles autochtones à apprendre le travail domestique (couture, cuisine, etc.) et les jeunes garçons à apprendre des métiers manuels (menuiserie, travail dans les champs, dans le bois, etc.) (ibid.).

Ces pensionnats ont également mis en place des barrières entre les enfants autochtones et le monde extérieur (Haig-Brown, 2006). Ceux-ci se voient coupés du monde extérieur pendant dix mois par année puisqu'ils devaient demeurer dans les pensionnats sans contact avec leur vie antérieure. Ils se voient dépossédés de leur rôle antérieur (enfant d'un tel et d'une telle, frère d'un tel, etc.) car ils n'étaient plus libres. Ils subissaient souvent des privations de visites, sans compter que s'il y avait des visites, celles-ci étaient souvent limitées à une journée par semaine voire une journée par mois. Non seulement les enfants n'avaient pas accès à leur vie antérieure pendant leur séjour résidentiel mais ceux-ci étaient en plus séparés des membres de leur famille pendant ce séjour. Les pensionnats autochtones assuraient une séparation familiale à deux niveaux : le sexe et l'âge des membres. D'une part, les frères et sœurs étaient séparés dans différents locaux et dans l'ensemble de leurs activités quotidiennes. Cette séparation avec les membres de sa famille à l'intérieur des pensionnats créa un sentiment d'impuissance chez les enfants autochtones.

À son arrivée au pensionnat, l'enfant autochtone subit un « choc résidentiel. Dès la première journée, il prend rapidement conscience que les domaines intimes, protégés des influences ou des regards d'étrangers, n'existent pas (Fontaine, 2010 ; Jack, 2000 ; Jaine, 1995). Et dès la première nuit, il se retrouve seul dans son lit, séparé de sa famille et entouré d'enfants inconnus. Il réalise la coupure qui s'instaure avec son passé, anticipe sur un avenir incertain et doit accepter un quotidien qui lui paraît insupportable (Jack, 2000 ; Jaine, 1995). L'expression de ce « choc résidentiel » s'exprime par des larmes chez de nombreux enfants le soir et par des remises en question de « ce qu'ils ont fait à leurs parents pour mériter d'être dans cette école ». Ce choc n'est pas seulement la conséquence de la séparation familiale mais également celle des restrictions physiques des pensionnats, clôtures limitant la liberté antérieure des enfants. Ces restrictions physiques, inconnues pour les enfants autochtones dans leur vie d'avant, ont créé beaucoup de confusion chez eux (Jack, 2000 ; Jaine, 1995).

Lors de leur entrée aux pensionnats, les enfants autochtones participent à des formalités d'entrée dans l'institution. Celles-ci consistent notamment à assigner un matricule à la place du nom, à dresser l'inventaire des effets personnels, ou encore à procéder à la séance de déshabillage, à la douche, à la désinfection, à la coupe de cheveux, à la distribution des uniformes de

l'établissement, à la communication du règlement, ainsi qu'à l'affectation dans les nouveaux locaux. Certains enfants autochtones ont vécu leur entrée aux pensionnats de manière terrifiante : séparation des frères et sœurs, dépossession d'identité particulière et attribution d'identité institutionnelle partagée (Jaine, 1995). D'autres enfants sont marqués par le traitement reçu à leurs cheveux, expérience traumatisante considérant l'importance des cheveux pour les Autochtones. Encore une fois, cette transition identitaire est vécue comme une attaque culturelle (Haig-Brown, 2006). Le matricule donné aux enfants remplace non seulement leur nom mais détermine l'ordre dans lequel ceux-ci se mettent en rang à tout moment pendant le séjour (Jaine, 1995). Ces formalités d'admission des enfants autochtones donnent d'emblée le ton aux nouveaux arrivants qui se voient ajustés, homogénéisés et transformés en objets livrés aux pensionnats. Elles constituent un test d'obéissance : l'enfant autochtone doit alors faire preuve de déférence pour montrer qu'il est prêt à assumer le personnage de l'enfant résidentiel soumis. Ceux qui résistent à se soumettre au rôle assigné par l'institution sont vite exposés à des mesures pour briser cette résistance (Haig-Brown, 2006).

Le régime disciplinaire strict⁶ donne l'impression aux enfants autochtones que leur intégrité physique est continuellement menacée. Il y a tellement de règles à suivre que les enfants n'arrivent pas à toutes les respecter (Jaine, 1995). À tout moment, l'enfant qui transgresse une règle peut être frappé par le personnel du revers de la main, par une règle, un fouet, ou tout autre objet. Nombre de scénarios entraînent des punitions corporelles : réponses incorrectes en classe, production de travail trop lente, tâche complétée de façon non adéquate, dialogue avec un membre de sa famille, dialogue avec un enfant du sexe opposé. Les survivants se souviennent particulièrement de l'interdiction de parler leur langue autochtone⁷ ou de pratiquer leurs coutumes sous peine de punitions corporelles (Comack, 2018). Et alors que les comportements indésirables étaient sanctionnés, les comportements attendus n'étaient pas toujours reconnus ou soulignés comme tels (Sterling, 1992).

⁶ Impose de se conformer, par une approche punitive et des sévices physiques corporels inscrits dans les croyances judéo-chrétiennes.

⁷ Ce qui encore aujourd'hui est critiqué dans les instances de protection de l'enfance.

Pouvant subir des sévices corporels à tout moment, les enfants autochtones perdent leur sentiment de sécurité en général (Fontaine, 2010). L'intimidation et le rappel constant du caractère autoritaire du personnel crée un sentiment d'insécurité chez les enfants autochtones, de sorte qu'ils vivent leur séjour résidentiel continuellement dans la peur. Le quotidien résidentiel est en effet construit autour de la peur, de la prudence, de la honte, de la culpabilité et d'un besoin irrésistible de paraître bon et d'obéir aux règles des religieuses et des prêtres (ibid.). Peu à peu, l'image de soi est dévalorisée par des situations humiliantes vécues par les enfants autochtones. On leur inculque très vite qu'ils sont inférieurs. Pendant les cours scolaires, des remarques désobligeantes sont véhiculées auprès des enfants par rapport à leur identité (Jaine, 1995). Certaines situations humiliantes ont lieu devant d'autres enfants, comme cette situation où un enfant devra avoir terminé sa punition pour permettre à l'ensemble de sa classe de pouvoir quitter la pièce (Fontaine, 2010). Ou comme ces punitions corporelles impliquant l'exposition publique de leur corps, l'enfant étant déshabillé et frappé devant d'autres. Cette situation peut être particulière gênante lorsque le corps exposé est déjà développé (Jaine, 1995). L'identité personnelle est aussi touchée quand les enfants sont dans l'obligation de manger des aliments qu'ils n'aiment pas (Fontaine, 2010 ; Jaine, 1995).

Les pensionnats autochtones ont empêché ces enfants de s'affirmer et de développer une certaine autonomie et indépendance. Ces derniers sont contraints de soumettre tout détail de leur activité à la réglementation et au jugement du personnel (Fontaine, 2010 ; Jaine, 1995). Cette soumission aux autorités des pensionnats entraîne des situations humiliantes vécues par les enfants autochtones. L'interdiction d'aller aux toilettes pendant un cours, par exemple, conduit à des situations gênantes chez certains qui n'ont pas pu se retenir (Fontaine, 2010). Certains enfants sont même punis pour être curieux en posant trop de questions. La capacité de penser par soi-même n'est pas seulement dévalorisée mais aussi réprimandée (Jaine, 1995).

Tout au long de leur séjour, les enfants autochtones subissent une violation de leur moi intime chaque fois que le personnel des pensionnats mobilisait à leur attention les représentations qu'il avait d'eux et de leurs familles. La stigmatisation répétée qui contamine leurs relations intimes avec le personnel résidentiel est destructrice pour leur estime de soi. Par diverses méthodes de « lavage de cerveau » utilisées à travers les activités routinières des pensionnats, le personnel

inculque aux enfants autochtones que leurs familles ne sont pas capables de s'occuper d'eux comme le fait le personnel dans les écoles résidentielles (Fontaine, 2010). L'identité est aussi attaquée par la programmation prévue par les pensionnats, tant dans les sermons à l'église que dans les salles de classe, dans l'environnement de l'école ou encore dans les films de « cowboys et d'indiens », où on dénigre les peuples autochtones tout en inculquant aux enfants résidentiels qu'ils sont maintenant plus civilisés que leur famille et leur communauté (Fontaine, 2010). Bref, chaque fois que la référence à la culture autochtone est évoquée, c'est toujours pour la dévaloriser (Jack, 2000). Les enfants ne peuvent pas se plaindre auprès de leurs parents dans leurs correspondances parce qu'en cas de plainte, leur correspondance non seulement n'est pas expédiée mais les enfants se voient aussi réprimandés. Les enfants sont donc maintenus dans le silence par rapport à leur expérience résidentielle. La moralité qu'on tente d'imposer aux enfants est cependant peu à peu mise à mal lorsqu'ils prennent connaissance des abus sexuels commis par les religieux, ceux qui représentent alors l'autorité suprême morale (Jaime, 1995). De nombreux enfants ont en effet été abusés physiquement, psychologiquement et sexuellement par le personnel (Niezen et Gadoua, 2013).

Au niveau de la santé, les soins apportés aux enfants sont négligés (Fontaine, 2010). Ceux-ci doivent souvent porter les mêmes uniformes, vêtements souvent inadéquats pour le climat. Nombre d'enfants deviennent malades en raison des conditions d'hygiène dans les pensionnats autochtones. Les malades sont souvent laissés à eux-mêmes à l'infirmerie. Très peu de malades sont vus par un médecin. Les infections et les maladies sont souvent non traitées telles que la tuberculose et la variole (Palmer, 2019), entraînant la mort de nombreux enfants autochtones (Fontaine, 2010). S'ajoute à leur malnutrition le fait que les enfants étaient souvent utilisés comme des cobayes pour des expérimentations de divers médicaments (Palmer, 2019 ; Comack, 2018). Les enfants se voient aussi vite confrontés à des matériaux dégradés, une des raisons de nombreuses maladies physiques : nourriture malpropre, locaux encrassés, toilettes sans sièges ou sans porte, lavabos souillés, etc. S'ajoute à ces conditions déplorables le fait que le personnel n'était pas formé et que les pensionnats étaient surpeuplés (Comack, 2018). On retrouve nombre de témoignages à ce sujet dans la CVR (2015).

Traumatisés par leur séjour aux pensionnats, nombre d'enfants ont fugué en raison de certains traitements reçus dont entre autres la violence psychologique, les abus physiques voire sexuels, le manque de nourriture, etc. (Furniss, 2000 ; Jaine, 1995). De manière générale, les fugues sont entreprises en groupe. Les enfants se regroupent pour planifier leur fugue afin de retourner à la maison (Jaine, 1995). Certains fugueurs sont morts pendant le trajet de leur fugue (Furniss, 2000)⁸. Très peu de fugues étant réussies, la majorité des fugueurs sont attrapés et ramenés aux pensionnats (Jaine, 1995). Preuve de la banalisation du cauchemar vécu par ces enfants : non seulement les membres des communautés autochtones retournent les enfants fugueurs aux écoles résidentielles mais dans plusieurs cas, c'est la police qui les ramène, peu importe ce qui peut bien leur être rapporté donc (ibid.). De retour « au bercail », ces enfants paient ensuite le prix fort : le personnel entreprend en effet des démonstrations publiques disciplinaires envers ces fugueurs (ibid.). Ces démonstrations ont pour visée de dissuader les fugueurs eux-mêmes comme les fugueurs potentiels (ibid.). Le traitement réservé aux fugueurs au retour ne vise pas seulement à les dissuader et à dissuader les autres fugueurs potentiels mais aussi à les humilier devant les autres enfants. Peu à peu, les comportements humiliants sont transmis aux enfants de sorte que lorsque d'autres fugueurs sont punis publiquement, les enfants participent aux châtiments (Jaine, 1995).

Pour mettre fin à leur expérience aux pensionnats autochtones, d'autres enfants recourent au suicide (Jack, 2000). Certains se noient, d'autres mangent des plantes vénéneuses alors que d'autres se pendent (ibid.). Dans certains cas, des enfants se suicident en groupe. Traumatisés par leur séjour en raison du régime disciplinaire excessif de l'école résidentielle et pour s'affranchir d'une douleur inapaisable, des enfants trouvent en effet davantage de courage en agissant collectivement.

En somme, comme la loi sur les Indiens de 1876, la mise en place des pensionnats visait à civiliser les Autochtones. En s'attaquant aux plus vulnérables, les enfants autochtones, le gouvernement canadien et les missionnaires ont tenté d'assimiler les Autochtones à la société eurocanadienne. Une série de techniques ont été mises en place, on l'a vu, pour intégrer les

⁸ Voir par exemple en Ontario l'histoire tragique de Chanie 'Charlie' Wenjack, au pensionnat Cecilia Jeffrey Indian Residential School à Kenora.

enfants autochtones aux pensionnats et, à plus long terme, à la société « blanche » : isolement physique, psychologique et culturel ; identité culturelle bafouée ; nouvelle identité imposée ; liberté et autonomie limitées ; régime disciplinaire ; abus de pouvoir ; etc. La collaboration entre les églises et le gouvernement fédéral pour l'administration des écoles résidentielles s'achèvera finalement en 1969. Même si la Loi sur les Indiens fût modifiée avec le temps, et même si les pensionnats autochtones ont fini par fermer leurs portes (la dernière en 1996 en Saskatchewan), les survivants portent toujours en eux ces souvenirs et ces séquelles encore très dommageables de nos jours (CVR, 2015). Sans compter que ces expériences se sont transmises lorsque nous regardons le cas des institutions canadiennes de protection de l'enfance et de la famille qui interviennent auprès des Autochtones. Voyons maintenant le phénomène de la rafle des années 1960-1980. Il faut en effet se souvenir ici que pendant longtemps, de nombreux enfants autochtones ont été placés, par les services de protection, dans les pensionnats. La fermeture des pensionnats a donc seulement occasionné le transfert des enfants d'un système oppressif (les pensionnats) à un autre (institutions de protection).

1.1.2 Rafle des années 1960-1980

Les enlèvements d'enfants de leurs communautés par les services de protection de l'enfance et de la famille ont commencé en 1951 avec la modification de l'article 88 dans la Loi sur les Indiens qui accordait une autorité complète aux provinces de gérer « *le bien-être des enfants autochtones* » (Sinclair, 2021 et 2007). À cause des politiques coloniales évoquées plus haut, les communautés autochtones se retrouvent souvent dans des conditions socioéconomiques difficiles – revenu inférieur comparativement à la moyenne canadienne, infrastructures et logements inadéquats, manque de ressources et de services, taux de mortalité élevé (Sinclair, 2021) – en plus de rencontrer des difficultés familiales qui touchent le bien-être des enfants autochtones (ibid.). En réaction à cette situation précaire, les organismes provinciaux de protection de l'enfance et de la famille accentuent et accélèrent le retrait des enfants de leurs familles et ce, sans offrir des ressources et du soutien aux communautés en vue de remédier à ces divers enjeux problématiques. De 1960 à 1980, l'enlèvement des enfants de leur foyer était considéré comme un moyen efficace pour résoudre les problèmes associés aux enjeux socio-économiques et au bien-être touchant les enfants autochtones (ibid.).

Le terme « rafle des années 1960-1980 », utilisé pour la première fois par une employée du Ministère des ressources humaines de la Colombie-Britannique, signifie que les intervenants des services de protection de l'enfance et de la famille s'appuyaient sur la moindre occasion pour retirer les enfants de leurs communautés (Johnston, 1983). Ce phénomène d'enlèvement à grande échelle aurait été justifié par ces services au nom du meilleur intérêt de ces enfants, notamment pour leur éviter des conditions de vie précaires ; il était par ailleurs constaté que tant le retrait des enfants autochtones de leur foyer, de leur communauté et de leur famille d'origine, que leur fréquente adoption ultérieure par des familles allochtones partout au Canada et aux États-Unis, avaient souvent lieu sans le consentement de leurs parents ou de leur communauté (Nichols, 2017; Sinclair, 2021, 2007). Selon Johnson (1983), les intervenants justifiaient le plus souvent des séparations familiales au motif qu'ils pensaient que nombre de parents autochtones pauvres étaient incapables de s'occuper de leurs enfants.

Mais cette pauvreté était souvent la conséquence de violences structurelles (Blackstock, 2019; Blackstock et Trocmé, 2005), et d'une conception des risques qui augmentait substantiellement la vulnérabilité de certaines populations (Sinclair, 2021 et 2016). Sinclair (2007) considère que le terme « rafle des années 1960-1980 » était approprié pour deux raisons : 1) l'adoption était utilisée comme moyen pour remédier aux problématiques dans les services de protection de l'enfance et de la famille et souligne l'augmentation significative d'enfants autochtones pris en charge dans les années 1960, 2) les enfants autochtones étaient souvent enlevés de leurs familles et communautés sans permission ou consentement. Blackstock et al. (2005) arrivent aux mêmes conclusions que Sinclair (2007) : les enfants autochtones étaient retirés des communautés souvent sans le consentement des parents et leur adoption était vivement encouragée par des annonces publicitaires mentionnant qu'ils étaient des enfants défavorisés ayant besoin d'un foyer stable.

Des années 1960 aux années 1980, on assiste à l'échelle nationale à des retraits en grand nombre d'enfants autochtones de leurs familles et même de leurs communautés, beaucoup d'enfants étant placés en adoption dans des familles d'accueil allochtone comme le confirme le rapport de la

Commission Royale sur les peuples autochtones (1996) et, par la suite, celui de la Commission de la Vérité et de Réconciliation du Canada (2015). Blackstock (2007) soutient que la rafle des années 1960 était simplement le transfert d'un établissement (pensionnats autochtones) à une agence (services de protection de l'enfance et de la famille). Grammond et Guay (2016), Nichols (2017) et Sinclair (2021 et 2007) voient dans la rafle des années 1960-1980 un modèle colonialiste où les familles autochtones étaient considérées inférieures et incapables à prendre soin de leurs enfants.

Des auteurs comme Sinclair (2021), Timpson (1995) et McKenzie et Hudson (1985) considèrent même la rafle des années 1960-1980 comme un génocide culturel puisque, selon eux, elle a été mise en place pour continuer l'assimilation des pensionnats autochtones – institutions qui, pour rappel, avaient comme mandat de civiliser les Autochtones et de les assimiler à la culture dominante canadienne⁹. Le rapport final de la CVR (2015 : 141) souligne d'ailleurs « les conséquences néfastes des pensionnats autochtones, les attitudes préjudiciables à l'égard des aptitudes parentales des Autochtones et la tendance à concevoir la pauvreté comme un symptôme de négligence plutôt que la conséquence des politiques paternalistes, moralistes et surtout colonialistes ». Il s'agit d'enjeux contribuant à la prise en charge disproportionnée des enfants autochtones au Canada pendant la rafle des années 1960-1980. Penchons-nous maintenant sur l'évolution des services d'aide à l'enfance et à la famille en Ontario.

1.1.4 Naissance et évolution de la Société de l'aide à l'enfance en Ontario

En Ontario, la Société de l'aide à l'enfance (SAE) va s'organiser et se déployer sous la forme de services d'aide à l'enfance (SAEO)¹⁰. Ces SAEO ont commencé à se mettre en place à la fin du 19^e siècle sous forme d'organisations bénévoles privées (King, 2005). C'est aussi dans cette mouvance qu'est créée La loi sur la délinquance juvénile qui introduit le concept de « *parens patriae* » en 1908. Les classes moyennes de l'époque montrant une inquiétude publique

⁹ Pour aller plus loin : Alfred, 2009 ; Blackstock, 2009 ; Coulthard, 2021 ; Green, 2007 ; Simpson, 2004.

¹⁰ En fait, quand on parle de l'institution, on entend souvent *la* Société de l'aide à l'enfance et quand on parle de ses services répartis sur le territoire ontarien, on parle *des* Sociétés de l'aide à l'enfance. Pour éviter la confusion, nous préférons dans la thèse parler de la Société de l'aide à l'enfance (SAE) pour désigner l'institution et des services de l'aide à l'enfance (SAEO) pour désigner ses antennes réparties sur tout le territoire.

croissante vis-à-vis des mauvais traitements et des conditions de vie des enfants défavorisés, des organisations ont formé un personnel bénévole pour intervenir dans ces familles. Elles n'intervenaient toutefois pas auprès des familles autochtones (King, 2003). Des lois sont ensuite venues appuyer ces organisations pour leur donner un certain pouvoir décisionnel, particulièrement la Loi de la protection des enfants de 1893 (King, 2005). Au début du 20^e siècle, plus de 60 SAEO étaient ainsi mises en place en Ontario (ibid.). Ce n'est cependant qu'à partir des années 1930 que le gouvernement provincial ontarien met en vigueur de nouveaux standards pour les SAEO et qu'une transition se fait entre les membres bénévoles et des professionnels en travail social (Barnhorst, 1991). C'est aussi à ce moment-là que le gouvernement provincial commença à subventionner ses institutions pour donner des services de protection et de prévention pour le bien-être des enfants (Fournier et Crey, 1997). Elles deviennent mandatées par lui et ses lois en matière de santé et de bien-être (ibid.). Quoique la majorité des subventions des SAEO provienne de dons charitables, le gouvernement commença lui aussi à les soutenir financièrement sauf pour les interventions auprès des enfants et des familles autochtones (Lafrance et Bastien, 2007).

Après la Deuxième Guerre Mondiale, les professionnels en travail social ont commencé à dénoncer les conditions de vie dans les communautés autochtones et à demander que les enfants autochtones reçoivent les mêmes services de protection de l'enfance que les enfants allochtones (Bennett et al, 2005). Condamnant les pensionnats autochtones, ces professionnels soutenaient que les enfants autochtones négligés n'avaient pas de protections équivalentes à celles dont bénéficiaient les enfants blancs sous la législation provinciale (Bennett et al, 2005). Ces inquiétudes et ces revendications furent présentées par le Conseil canadien du bien-être social et l'Association canadienne des travailleurs sociaux à un comité spécial à la Chambre des communes et au Sénat (Bennett et al., 2005 ; Mandell et al., 2007). Ces requêtes ont engendré une modification à la Loi sur les Indiens en 1951 où la section 88 donnait la responsabilité de santé, de bien-être et d'éducation aux gouvernements provinciaux pour les Autochtones (Lafrance et Bastien, 2007). À l'époque, aucune subvention supplémentaire n'a été accordée aux gouvernements provinciaux pour développer les services d'aide à l'enfance dans les communautés autochtones. Par conséquent, peu de services de support et de prévention ont été mis en place et très peu d'interventions ont eu lieu dans les communautés autochtones sauf

quand les conditions des familles se détérioraient à un point tel que le placement devenait la seule option pour les enfants (Mandell et al., 2007).

À partir de 1960, le gouvernement fédéral a cependant commencé à subventionner – de manière discriminatoire¹¹ – le placement d'enfants autochtones pris en charge par les services de protection (Lafrance et Bastien, 2007). C'est aussi à ce moment-là que commença le phénomène évoqué plus haut de rafle des années 1960-1980, où les intervenants des SAEO ont placé de manière disproportionnée (Timpson, 1995) les enfants autochtones dans des familles d'accueil ou des familles adoptives (Mandell et al., 2007), et ce pour les « sauver » de ce que les intervenants pensaient être des conditions de vie difficiles (Penner, 1983 : 23). Dans la majorité des cas, les familles d'accueil et adoptives étaient non seulement « blanches » (Monture, 1989) mais aussi éloignées des communautés autochtones (Mandell et al., 2007). Elles étaient souvent situées dans d'autres provinces et même aux États-Unis pour affaiblir la communauté entière ; il s'agissait en quelque sorte de retirer l'enfant de sa culture pour aller le placer dans une autre, procédant ainsi à ce que certains auteurs appellent un génocide culturel (Sinclair, 2021 ; Nichols, 2017 ; Monture, 1989). Une fois placés en famille d'accueil, très peu d'enfants autochtones retournaient vivre avec leurs parents ensuite. La plupart d'entre eux restaient soit en famille d'accueil jusqu'à l'âge de la majorité, soit étaient adoptés et ce, rarement dans des familles autochtones (Sinclair, 2021 ; Nichols, 2017 ; Bennett et al, 2005). À l'époque, les agences privées d'adoptions utilisées étaient peu investiguées par les SAEO et les suivis avec les familles adoptives étaient encore plus rares (Fournier et Crey, 1997).

S'il y avait des interventions légitimes (par exemple, dans des cas d'abus physique sévère ou de négligence), de nombreuses interventions ont toutefois été réalisées sous des prétextes questionnables. En fait, les motifs d'intervention les plus souvent utilisés par les intervenants sociaux étaient les conditions socioéconomiques (la pauvreté) et la garde des enfants par des grands-parents, soit une garde jugée inacceptable dans un cadre de référence « blanc » (Mandell et al, 2007 ; Bennett et al, 2005 ; Teichroeb, 1997). Très souvent, il y avait aussi des interventions en raison d'habitations surpeuplées ou parce que les enfants avaient besoin de traitement médical

¹¹ Financement octroyé en fonction du nombre d'enfants placés (par tête d'enfant placé hors du foyer).

(Teichroeb, 1997), ou encore dans des situations qui laissaient penser à des privations matérielles pour les enfants et où les intervenants en concluaient que ces situations étaient inacceptables et requéraient une prise en charge de ces enfants (Morse, 1984 : 22).

Dans les communautés autochtones, de nombreux enfants étaient sous la garde des grands-parents ou d'un membre de la famille élargie apte à prendre cette charge (Mandell et al., 2007). N'ayant pas d'expérience en intervention et étant surtout allochtones, les intervenants, souvent jeunes, transposaient – sans nuance aucune – des valeurs blanches de la classe moyenne aux situations de pauvreté dans les familles autochtones (McKenzie et Hudson, 1985). Cette application d'un cadre référentiel « blanc » engendrait des interprétations erronées dans de nombreuses situations et conduisait, par conséquent, à de nombreux placements d'enfants autochtones dans des familles d'accueil ou adoptives allochtones. Si ce cadre référentiel était utilisé par les intervenants, c'est d'une part, parce que les SAEO avaient une loi, des règlements et des standards qu'ils administraient de la même façon, et donc sans distinctions, aux Autochtones et aux allochtones (Veenstra, 2021 ; Dalmant et al., 2012 ; Giles, 2012 ; Bennett et al, 2005), et d'autre part, parce que les travailleurs sociaux n'étaient pas formés pour comprendre le système de valeurs autochtones (différent du système de valeurs dominant) (Bromwich, 2017 ; Veenstra et Keenan, 2017 ; Mandell et al., 2007). Entre 1960 et 1980, des milliers d'enfants autochtones ont ainsi été placés dans des familles d'accueil ou adoptives ; des familles qui, dans des proportions alarmantes, étaient blanches (Bennett et al, 2005 ; Fournier et Crey, 1997).

Les expériences des pensionnats et de la rafle des années 1960-1980 n'ont pas seulement été vécues comme négative par les communautés, elles ont souvent créé chez elles de véritables traumatismes. De nombreux Autochtones ont développé en conséquence des problèmes identitaires. D'autres Autochtones ont aussi, là encore souvent en lien avec des problèmes identitaires, adopté des comportements destructeurs comme mécanismes de gestion des expériences, notamment la séparation et la déconnexion avec les membres de leur communauté, des abus de substances, de la violence familiale, etc. (Coulthard, 2021 ; Laugrand, 2017 ; Bennett et al., 2005). Ceux-ci ont également entraîné des situations de négligence et de violence qui ont créé un cercle vicieux d'appréhension et d'intervention de la part des SAEO dans les

communautés autochtones (Veenstra et Keenan, 2017 ; Lafrance et Bastien, 2007 ; Monture, 1989).

Une autre réaction face aux expériences de prise en charge d'enfants autochtone par l'État a été la mobilisation d'Autochtones pour revendiquer leurs désaccords. Un élément spécifique qui a déclenché cette mobilisation est la proposition du Livre Blanc de Pierre-Elliott Trudeau en 1969. Ce document proposait d'éliminer le statut d'Indien, de dissoudre le Ministère des Affaires Indiennes en cinq ans, d'abolir la Loi sur les Indiens, de convertir les terres des réserves en propriété privée, de mettre fin aux traités existants, etc. (Couture, 2011 ; Timpson, 1995 ; Weaver, 1980). Le Livre Blanc de Trudeau a été confronté à une grande résistance de la part des communautés autochtones, emmenées notamment par le groupe « National Indian Brotherhood » mais aussi le premier mouvement nationaliste autochtone, le « Red Power », qui proposa en réaction le Livre Rouge (1971) (Couture, 2011). Cette résistance légale poussa par la suite de nombreuses organisations autochtones à se mettre en place. Toutes avaient un objectif politique commun : faire pression auprès du gouvernement provincial et/ou du gouvernement fédéral pour entraîner des changements de la situation culturelle et socioéconomique des Autochtones, notamment au niveau de l'intervention des SAEO.

À partir du milieu des années 1970, de nombreuses communautés autochtones commencent en effet à manifester le désir de former des SAEO autochtones (un premier pas vers l'auto-détermination et l'autonomie gouvernementale). Au même moment, plusieurs chercheurs autochtones et allochtones se sont penchés sur la situation de ces communautés (Chatterjee, 2019; Corntassel, 2008 ; Bellier, 2007). Suite aux pressions politiques des groupes autochtones, aux publications scientifiques sur la situation de leurs communautés dans les SAEO mais aussi à l'engagement croissant d'intervenants autochtones dans les services sociaux, le gouvernement provincial de l'Ontario et les SAEO commencent à prendre conscience des problèmes dont ils sont tenus responsables (Mandell et al., 2007 ; Roy, 2001). Par conséquent, ils élaborent des mesures pour prendre en compte les cultures autochtones afin de diminuer les interventions agressives et vécues comme telles. Une première initiative est prise en 1970 dans deux communautés du nord de l'Ontario (Mandell et al., 2007 : 17) et des programmes de prévention

(Bennett et al., 2005) sont aussi implantés par la suite dans d'autres communautés autochtones (Mandell et al., 2007).

À partir des années 1980, le gouvernement provincial et les SAEO entament notamment des transferts de services de prévention et de support aux organisations autochtones pour que les familles puissent avoir accès à des ressources culturellement appropriées (Mandell et al., 2007 ; Timpson, 1995) et encouragent la mise en place de SAEO encadrées par des Autochtones (Bennett et al., 2005) appuyés par la *Loi sur les services à l'enfance et à la famille* en 1984 (Mandell et al., 2007 ; Ontario Ministry of Community and Social Services, 1985 ; Timpson, 1990). Reconnaisant officiellement les droits des Autochtones, cette loi énonçait notamment les balises légales pour l'établissement de SAEO administrées par les Autochtones ainsi que l'importance d'avoir recours à des services culturellement appropriés quand c'est possible avec un modèle statutaire incluant une autorité complète pour administrer les services de protection et de prévention (Mandell et al., 2007 : 17).

Toutefois, les organisations autochtones, tant celles avec une autorité que celles avec une autorité partielle, n'étaient pas complètement reconnues en pratique par le gouvernement fédéral et provincial pour les services d'aide à l'enfance (Bennett et al., 2005). Mentionnons que les organisations autochtones ont elles aussi mis en place des services culturellement appropriés de prévention et de soutien pour les familles autochtones (Mandell et al., 2007). C'est également à partir de la fin des années 1980 que commence une autre stratégie de reconnaissance des réalités autochtones, cette fois par la voie de l'éducation. Elle impliquait deux volets : les formations de sensibilisation (Giroux, 2008 ; Lafrance et Bastien, 2007 ; Monture, 1989) et la participation des Autochtones dans les programmes universitaires en travail social (Bennett et al., 2005; Lafrance et Bastien, 2007 ; Mandell et al., 2007). Bien qu'une légère amélioration des conditions socioéconomiques chez les Autochtones (notamment l'espérance de vie, le revenu annuel, la participation au travail, la poursuite d'études postsecondaires, etc.) se manifeste vers la fin des années 1990, celles-ci demeurent un enjeu problématique, tant dans les communautés autochtones des réserves qu'en milieu urbain (Bennett et al., 2005 ; Kline, 1993 et 1992).

En 1991 est mise sur pied la Commission Royale sur les Peuples Autochtones (connue aussi sous le nom de Commission Erasmus-Dussault) pour remédier à divers enjeux comme les conditions socioéconomiques et autres problèmes sociaux auxquels sont confrontés nombres d'Autochtones mais surtout en réponse à la Crise d'Oka¹² (1990) survenue un an avant. Suite au rapport soumis par cette commission en 1996 et dans laquelle les commissaires ont formulé pas moins de 400 recommandations visant l'amélioration des relations entre le gouvernement fédéral, les gouvernements provinciaux et les 70 nations autochtones au Canada, le gouvernement fédéral a octroyé 350 millions pour la mise en place de stratégies de guérison pour les Autochtones (Cairns, 2011 ; CRPA, 1996).

C'est aussi à partir du milieu des années 1990 qu'une autre stratégie de reconnaissance commence à se développer, soit celle de la mobilisation culturelle, qui impliquait (et implique d'ailleurs toujours) de promouvoir des adaptations culturelles (Damant et al., 2012 ; Mandell et al., 2007 ; Kline, 1993;), notamment de la part des SAEO (qui, pour rappel, engagent déjà des Autochtones comme intervenants depuis un moment), et ce en vue de permettre une éventuelle transformation du système de protection et d'aide à l'enfance. Étaient notamment dénoncés ici (ou à tout le moins soulignés) non seulement le maintien de rapports de pouvoir dominants – dominés entre Autochtones et allochtones mais aussi la relation toujours coloniale entre des SAEO et familles autochtones (Veenstra, 2021 ; Bromwich, 2017 ; Damant et al., 2012). Quoique les choses changent du côté des SAEO, notamment via des efforts vers l'interculturalisme, l'engagement d'Autochtones ou encore une sensibilisation accrue grâce à des formations, les politiques qui encadrent les SAEO, elles, ne bougent pas et restent prises dans un moule universaliste qui dévalorise toute culture non-occidentale (Timpson, 1997).

Mais pour permettre la reconnaissance de cette dévalorisation dans les politiques des SAEO, ces institutions devraient cependant aller au-delà des pratiques attentives aux sensibilités culturelles (Lafrance et Bastien, 2007). Parmi les options possibles, on peut créer ou développer davantage d'adaptations aux services pour les groupes minoritaires et éduquer les groupes dominants aux

¹² Crise qui a vu des Mohawks barrer une autoroute pour exprimer leur désaccord du non-respect des ententes avec le gouvernement.

différences culturelles (valeurs, coutumes et pratiques) de ces minorités. Ces options permettraient d'éviter des jugements négatifs qui engendrent trop souvent des interventions inappropriées, elles aideraient à mettre en place des pratiques culturellement appropriées et des critères et des standards culturellement spécifiques (Mandell et al., 2007). Il importe notamment de transformer le système de protection et d'aide à l'enfance dans son ensemble (Lafrance et Bastien, 2007) parce qu'il ne permettrait toujours pas, dans sa forme actuelle, de doter les SAEO de politiques à même de reconnaître les identités autochtones (Veenstra et Keenan, 2017 ; Dalmant et al. 2012 ; Monture, 1989).

Même si plusieurs pratiques de soin pour enfants dans les cultures autochtones sont compatibles avec les standards culturels qui guident les SAEO (Dalmant et al. 2012 ; Giles, 2012 ; Monture, 1989), les contradictions entre les deux systèmes de valeurs sont telles qu'une transformation du système des SAEO apparaît inévitable pour permettre la possibilité de reconnaître les spécificités culturelles autochtones. Dans son fonctionnement actuel, le système des SAEO permet à certaines minorités d'être reconnues dans leurs différences (pensons aux accommodements pour les familles musulmanes entre autres) mais pas à d'autres, dont les familles autochtones. Non seulement la différence culturelle des Autochtones n'est pas valorisée mais elle semble même poser problème pour l'État.

1.1.5 Commission de Vérité et de Réconciliation du Canada¹³ : désir de réparer

Depuis plusieurs années, le gouvernement canadien commence à assumer sa responsabilité concernant les torts qu'il a infligés aux Peuples Autochtones au Canada. Avec la création de la Commission de Vérité et de Réconciliation du Canada (CVR) relative aux pensionnats indiens en 2008, une des nombreuses expériences traumatisantes vécues par les Autochtones lors du processus de décolonisation est maintenant rendue visible. La CVR (2015) est la première commission qui a documenté les témoignages des survivants des pensionnats autochtones à l'échelle nationale (Henderson et Wakeham, 2009). Créée en 2008 par la Convention de règlement relative aux pensionnats autochtones, la CVR (2015) est la seule commission de vérité

¹³ Voir le lien : <https://nctr.ca/documents/rapports/?lang=fr>

qui s'est concentrée exclusivement sur les actes de violence subis par les enfants autochtones. L'objectif était de mettre en lumière les atrocités vécues par les survivants de ces pensionnats, les répercussions pour eux et leurs familles et davantage sensibiliser le public sur ce chapitre sombre de notre histoire nationale (CVR, 2015). De nombreux religieux ont toutefois contesté le processus de la CVR et les allégations des survivants en se disant surpris d'entendre que des abus physiques ou sexuels s'étaient produits dans leurs pensionnats.

Même si la réparation de ces expériences ne peut être obtenue par la simple allocation d'une somme monétaire, une ouverture semble toutefois se mettre en place pour être à l'écoute de l'Autre, du subordonné, du méprisé, du peuple inférieur. Nombre d'élites politiques ont présenté des excuses aux survivants, aux communautés et aux peuples autochtones (Henderson et Wakeham, 2009). En 1998, la ministre des Affaires Autochtones, Jane Stewart, a présenté des excuses et a précisé que les pensionnats autochtones ont fait partie d'un système d'oppression ; elle s'est toutefois gardée de faire mention du colonialisme dans lequel s'inscrivait cette oppression (ibid.). Dix ans plus tard, le 11 juin 2008, le gouvernement canadien, par l'entremise du Premier Ministre Stephen Harper, offrit des excuses officielles aux peuples autochtones et reconnut le rôle joué par le gouvernement dans un chapitre sombre de l'histoire canadienne. Il nomma explicitement les expériences des Autochtones dans les pensionnats :

Aux quelques 80 000 anciens élèves toujours en vie, ainsi qu'aux membres de leurs familles et à leurs communautés, le gouvernement du Canada admet aujourd'hui qu'il a eu tort d'arracher les enfants à leurs foyers et s'excuse d'avoir agi ainsi. Nous reconnaissons maintenant que nous avons eu tort de séparer les enfants de leur culture et de leurs traditions riches et vivantes... et nous nous excusons d'avoir agi ainsi... non seulement vous avez subi ces mauvais traitements pendant votre enfance, mais, en tant que parents, vous étiez impuissants à éviter le même sort à vos enfants, et nous le regrettons (Harper, 2008 in Niezen, 2017).

Bien que ce geste montra une ouverture, une première pierre à l'édifice d'un processus de reconnaissance du gouvernement canadien envers les peuples autochtones, ce discours officiel se verra à nouveau reprocher d'omettre toute mention du colonialisme. En écartant ce vocabulaire, ces discours politiques laissent en effet entendre que les pensionnats autochtones étaient un problème du système éducatif plutôt qu'une conséquence directe du colonialisme et de l'objectif

d'assimiler les peuples autochtones (Dei et Jaimungal, 2018 ; Coulthard et Simpson, 2016 ; Daigle, 2016). Malgré la méfiance qui peut, à tort ou à raison, toujours habiter le cœur de nombreux Autochtones à l'égard du gouvernement canadien, ce n'est qu'avec le temps et les actions concrètes du gouvernement canadien que les peuples autochtones pourront être reconnus dans leur différence. Dans le contexte où nous voulons réparer les injustices du passé, des conversations sur la culture sont essentielles pour aborder les oppressions coloniales et ce dans la mesure où la destruction légale des cultures autochtones est l'une des conséquences principales du colonialisme (Dei et Jaimungal, 2018 ; Henderson et Wakeham, 2009 ; Green, 2007).

Après être partie de la Loi sur les Indiens de 1876 jusqu'à l'instauration de la Commission Vérité et Réconciliation du Canada en 2008, regardons maintenant plus en détail l'évolution de la prise en charge des familles autochtones par l'État en matière de protection.

1.2 Surreprésentation des enfants autochtones dans le système canadien de protection de l'enfance et de la famille

La question de la pauvreté des Autochtones est soulignée de manière significative dans la littérature portant sur les familles autochtones prises en charge par les services de protection de l'enfance et de la famille (Coulthard, 2021 ; Sinclair, 2021 ; Blackstock, 2019). Nombreuses sont les études qui font en effet les trois mêmes constats : 1) la pauvreté est un des facteurs principaux des cas de négligence des familles autochtones, 2) il y a une surreprésentation des cas de négligence pour les familles autochtones comparativement aux familles allochtones prises en charge par les services de protection, et 3) les familles autochtones rencontrent plus de difficultés socioéconomiques que les familles allochtones. Pour remédier aux conditions socioéconomiques difficiles, aux problèmes culturels et aux pressions politiques que vivent les communautés autochtones, Cairns (2011) indique qu'il est nécessaire de mettre en place une autonomie gouvernementale (par l'entremise d'un troisième ordre gouvernemental spécifique aux Autochtones) et ce afin de permettre une prise de décision par les Autochtones eux-mêmes sur

des éléments les affectant directement (Cairns, 2011; Lafrance et Bastien, 2007), notamment dans le domaine de la santé de leurs enfants.

Quoi qu'il en soit, les études sur les mauvais traitements infligés aux mineurs se rejoignent pour souligner que les enfants et les jeunes autochtones¹⁴ sont surreprésentés dans le système de protection de l'enfance et de la famille. L'étude de Johnston (1983) est la première à documenter la surreprésentation au Canada des enfants autochtones pris en charge par les services de protection de l'enfance et de la famille. Elle indique aussi que ces services n'agissent pas dans le meilleur intérêt des enfants, des parents et des familles autochtones. Dans les années qui ont suivi, d'autres chercheurs ont entamé d'autres études pour mieux cerner cette question de la surreprésentation des enfants autochtones dans les services de protection de l'enfance et de la famille. Dans l'étude de Timpson (1995), où les données fédérales de 1991 sont utilisées, une conclusion marquante a ainsi été tirée : les enfants autochtones étaient dix fois plus représentés que les enfants non-autochtones dans les services de protection de l'enfance et de la famille.

L'analyse de Blackstock et al. (2004), l'une des trois études canadiennes réalisées sur l'incidence des mauvais traitements, révèle, elle, la présence d'une grande disparité entre les enfants autochtones et les autres aux différentes étapes de prises de décision, en particulier à celle de la corroboration des faits (55 % pour les Autochtones comparé à 42 % pour les non-Autochtones) et à celle du placement (29 % pour les Autochtones comparé à 12 % pour les non-Autochtones). L'analyse du cas d'incidence CIS-2008 montre elle aussi que dans les signalements aux services de protection canadiens, les enfants autochtones sont toujours surreprésentés (Breton et al. 2012 : 159 ; Lavergne et al., 2008). Dans leur étude, Blackstock, et al. (2004) constatent une différence chez les enfants autochtones quant aux types de mauvais traitements, quant au contexte où ils émergent mais aussi sur le plan des conséquences qui en découlent. Breton et al. (2012) ajoutent précision et poids à ce constat en indiquant qu'environ 22 % des évaluations « fondées »

¹⁴ D'après certains chercheurs, pour qu'un enfant soit inclus dans le groupe autochtone, lui-même ou au moins un de ses parents doit être autochtone. Autrement, l'enfant est classé dans le groupe *enfants non autochtones* (Breton et al., 2012 : 164). Ajoutons que s'identifier comme membre d'un groupe est requis pour être considéré par l'Autre (le « Blanc ») comme étant effectivement membre du groupe. En somme, et comme pour ajouter l'insulte à l'injure, en plus d'être définis par le colonisateur les Autochtones doivent aussi s'associer publiquement à cette définition pour bénéficier des « privilèges » octroyés par le groupe dominant.

concernent justement les enfants autochtones. Par évaluations « fondées », il faut comprendre des évaluations que les intervenants déterminent comme relevant d'une situation de négligence.

En Amérique du Nord, plusieurs chercheurs ont mis en évidence la surreprésentation des enfants autochtones dans les services de protection (CSDEP, 2021 ; Blackstock, 2019 ; Blackstock et al., 2004; Tourigny et al., 2007). Il y aurait même plus d'enfants des Premières Nations pris en charge par les services de protection au Canada de nos jours qu'antérieurement. (Blackstock, 2009 et 2003 ; Blackstock et Trocmé, 2005). Blackstock (2009: 187) indique à cet égard que « *Overall, the estimated 27,000 First Nations children in child welfare care account for 30 to 40 % of all children in child welfare care even though they represent less than 5 % of the child population [in Canada]* »¹⁵. À l'échelle nationale aux États-Unis, les enfants autochtones sont surreprésentés aux différentes étapes des services de protection puisqu'ils sont deux fois plus nombreux aux signalements, aux situations tant fondées qu'anticipées ainsi qu'à l'étape de placement que la proportion qu'ils occupent dans la population générale (Breton, 2012 : 159 ; Hill, 2007). S'il y a une surreprésentation des enfants autochtones tant dans les services états-uniens que canadiens, restons maintenant au Canada pour comprendre quels sont ces motifs des prises en charge.

1.2.1 Motifs des prises en charge

Depuis les années 1960 mais de manière flagrante dans les années 1980, la surreprésentation des enfants autochtones dans le système de protection canadien était évidente (Sinclair, 2021 ; Tourigny et al., 2007 ; Fournier et Crey, 1997). Teichroeb (1997) ajoute que seule une faible proportion de ces enfants retournait dans leur famille d'origine après avoir été placés dans des familles d'accueil ou adoptés. Et ceux qui retournaient à la maison après des absences prolongées se retrouvaient complètement déconnectés de leur famille et de leur environnement culturel

¹⁵ En 2023, c'est plus de la moitié (52 % environ) de tous les enfants pris en charge au Canada qui sont autochtones, alors qu'ils ne représentent qu'environ 7.7 % de l'ensemble de cette tranche d'âge au Canada.

(Hudson et McKenzie, 1985) ; leur placement était en effet presque toujours organisé dans des familles blanches.

Les motifs qui expliquent la surreprésentation des enfants autochtones dans les services de protection de l'enfance et de la famille ont trait à des conditions structurelles (notamment socio-économiques) et à diverses problématiques (notamment de santé et de santé mentale) qui sont toutes liées aux conséquences du colonialisme. Si on rentre plus dans le détail, on voit par exemple que la définition de la négligence comme la manière dont les services de protection tentent d'y remédier lèsent les parents autochtones (Croteau, 2017). Comme le montrent Veenstra et Keenan (2017), il s'avère ainsi parfois difficile de distinguer ce qui relève de la négligence de ce qui relève des conditions socio-économiques des familles ou encore des conséquences des politiques étatiques inadéquates. Fortier (2018), Kline (1993 et 1992) et Trocmé et al. (2005) mentionnent eux aussi que les parents autochtones sont discriminés par les disparités de la définition de négligence et ce dans la mesure où ils sont blâmés de manière individuelle pour leurs conditions socio-économiques précaires.

Comparé aux enfants allochtones, les enfants autochtones se retrouvent, proportionnellement parlant, plus souvent dans des conditions de vie considérées plus difficiles et à « risque » (Fortier, 2018 ; Veenstra et Keenan, 2017 ; Breton et al. 2012). Par conditions de vie considérées plus difficiles et à « risque », les écrits scientifiques entendent généralement : la surconsommation d'alcool et de drogues ; la violence au foyer ; la pauvreté ; les problèmes de santé mentale ; le manque de ressources préventives culturellement adaptées et adéquates ; etc.¹⁶ Bennett (2007) ajoute les facteurs de la parentalité en bas âge et un passé de mauvais traitement comme enfant au sein de familles autochtones. Selon Fortier (2018 : 17),

Malgré les conséquences de l'historique de séparation entre les enfants autochtones et leurs parents, l'exercice de la parentalité autochtone contemporaine reste empreint des valeurs et de la vision du monde spécifiques à leurs cultures (...). L'exercice de cette parentalité cependant n'est pas toujours en accord avec les normes défendues par les

¹⁶ Le lecteur pourra aussi s'appuyer ici sur l'étude canadienne d'incidence pour présenter rigoureusement ces données ou encore, de manière plus ciblée, sur : *Ontario Incidence Study Of Reported Child Abuse And Neglect - 2018* (OIS-2018). Voir : <https://cwrp.ca/fr> pour les données récentes.

systèmes de protection de l'enfance – ce qui peut mener à toute une série d'incompréhension – pouvant expliquer en partie la surreprésentation des enfants autochtones dans les régimes de protection de l'enfance.

Lévesque et Duhaime (2016) considèrent qu'on devrait davantage s'attarder aux conditions socioéconomiques des familles tant pour comprendre leurs réalités et les problèmes sociaux qu'ils vivent que pour diminuer les risques de négligence et les placements des enfants autochtones. Le rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones (1996) indique ainsi que plus de considérations devraient être accordées aux logements inadéquats et aux raisons derrière l'abus de substances au sein des familles autochtones. Croteau (2017) mentionne d'ailleurs que les problématiques socio-économiques des familles autochtones sont indissociables de la négligence envers les enfants et de leur surreprésentation au sein du système de protection de l'enfance et de la famille.

Sur le plan de la pratique, la surreprésentation des enfants autochtones dans les services de protection peut bien sûr indiquer aussi la présence de mauvais traitements mais ceux-ci ne peuvent pas être découplés des conséquences de la colonisation prolongée que les Autochtones ont subie. Dans les recherches de Fortier (2018), Breton et al. (2012), MacLaurin et al. (2008), Veenstra et Keenan (2017), on voit combien les risques de mauvais traitement sont liés à des problématiques comme la surconsommation d'alcool. On sait également que, comparativement à l'ensemble des femmes canadiennes, les femmes autochtones sont plus à risque de subir de la violence conjugale (Jiwani, 2000) mais aussi qu'il existe effectivement une forte corrélation entre cette violence et celle envers les enfants.

L'urbanisation de ces communautés apparaît comme une autre contribution à la surreprésentation des enfants autochtones dans les services de protection. Comme l'indiquait le Conseil canadien de développement social en 2007, les Autochtones vivant en milieu urbain au Canada avaient en effet deux fois plus de risques de vivre dans la pauvreté que les non-autochtones (Tourigny et al., 2007 : 86). Le problème de pauvreté chez les enfants autochtones restait par exemple encore clairement d'actualité en 2011 puisque selon le recensement canadien de la même année, près de la moitié des enfants autochtones vivant à l'extérieur des réserves étaient pauvres (Statistique

Canada, 2011). En référence aux données de 2011, Guay, Jacques et Grammond (2014) soulignent d'ailleurs l'importance de considérations systémiques dans l'analyse de la surreprésentation des enfants autochtones dans les services de protection de l'enfance et de la famille. Ils mentionnent notamment :

(Qu')on occulte souvent le fait que l'histoire d'oppression, notamment la mise sous tutelle gouvernementale, la mise en réserve et la sédentarisation qui en a découlé, a profondément bouleversé le mode de vie des Autochtones et contribué à les inscrire dans une relation de dépendance et une situation de pauvreté. De fait, la situation socioéconomique des Autochtones ne peut pas et ne devrait être jamais être appréhendée en dehors du contexte historique (Guay, Jacques et Grammond, 2014 : 195).

Dans leur étude selon les données du recensement de 2016, Ma et al. (2019 : 54) soulignent que les motifs explicatifs de cette surreprésentations doivent aussi tenir compte des conséquences du passé colonial qui incluent entre autres : le racisme systémique et institutionnel, le sous-financement et le manque d'accessibilité aux services essentiels, mais également « *les politiques et les pratiques des services de protection de l'enfance et de la famille qui consistent à placer les enfants autochtones dans des familles d'accueil allochtones et à utiliser des outils d'évaluation de risque occidentaux écartant le savoir autochtone* » (ibid., *nos italiques*). D'autres motifs sont évoqués aussi : la précarité économique, la violence et les traumatismes multidimensionnels, l'abus de substances et les problèmes de santé mentale ; soit autant de motifs qui font en sorte qu'il devient plus difficile pour les familles autochtones de fournir les services et les soins primaires à leurs enfants. Il importe notamment de souligner l'incidence du traumatisme intergénérationnel sur la surreprésentation des enfants autochtones dans les services de protection de l'enfance et de la famille. Wesley-Esquimaux (2007 : 7) définit le traumatisme intergénérationnel comme suit :

the historical experiences of First Nations peoples, which disrupted the process of Indigenous cultural identity formation, (that) continue to loudly resonate in the present, and... the harm done in the past (that) continue(s) to manifest inter-generationally into the present. (...) The psychological 'affect' generated by centuries of cultural dislocation, forced assimilation and the Indian Residential Schools (in Czyzewski, 2011 : 7).

Le concept de traumatisme intergénérationnel a été exploré dans les années 1990 (Brave Heart, 1993) en mettant l'accent sur les symptômes individuels tels que le deuil, la culpabilité des survivants, la rumination, la cognition et les émotions intrusives, les impacts sur les enfants via les parents qui revivent des événements et indirectement, des pratiques parentales déficientes (Paradies, 2016). Les traumatismes historiques ont un impact sur la santé des familles autochtones au-delà des facteurs de stress contemporains tels que la violence familiale, les problèmes conjugaux ou les facteurs de stress de la vie en plus d'une incidence contemporaine ou encore des effets intergénérationnels au niveau des nations autochtones, des communautés spécifiques, des familles et des individus (Paradies, 2016 ; Bombay et al., 2014 ; Walls et Whitebeck, 2011). De nombreux impacts sont entre autres la déresponsabilisation politique, la perte d'identité collective, le génocide culturel, la perte d'une génération d'enfants, l'étiquetage négatif, les stéréotypes de la communauté, la désorganisation de la communauté, les conflits, les problèmes sociaux, la perte des enfants, le chagrin, la colère, l'impuissance, le dysfonctionnement familial, la violence domestique, l'abus, la séparation forcée des parents, le dénigrement de l'identité, la suppression de la culture, l'abus physique et sexuel, une faible estime de soi, des problèmes de santé mentale, des difficultés parentales, etc. (Paradies, 2016).

Selon Jaccoud (2014 : 231), les effets intergénérationnels sont « *des traumatismes très importants qui se maintiennent d'une génération à l'autre* » et jouent donc sur des générations qui n'ont pas directement vécu les traumatismes des précédentes. Kirmayer et al. (2014 : 300) ajoutent que le terme « effets intergénérationnels » est plus globalement utilisé pour décrire les impacts de la colonisation, de l'oppression culturelle et historique vécue par la majorité des Première Nations, des Inuit et des Métis au Canada ; ces effets comprennent entre autres un plus grand risque de souffrir de dépression, d'anxiété et de SSPT (symptôme de stress post-traumatique) (Kirmayer & al., 2014 : 308). La destruction des systèmes politiques traditionnels et sociaux via les politiques coloniales ont eu des effets intergénérationnels qui ont un lien direct avec le fait que beaucoup d'Autochtones n'ont désormais plus du tout de connexion à leurs cultures, y compris quand ils pourraient maintenant revenir vers elles (Sinclair, 2007 : 68 ; Pfefferle, 2008 : 113). Ces traumatismes expliquent aussi en partie la surreprésentation des enfants autochtones dans les services de protection de l'enfance et de la famille.

Dans un rapport d'Amnistie Internationale (2008) sur les effets intergénérationnels des peuples autochtones, plusieurs témoignages montrent les séquelles des traumatismes du passé sur le présent des survivants, de leurs familles et leurs communautés. Selon Niezen et Gadoua (2013 : 24), ces conséquences se présentent souvent sous la forme de « *dépendance et d'échec en matière de parentalité* ». Concernant l'échec en matière de parentalité, plus de 30 % des survivants utiliseraient des mesures disciplinaires inappropriées et manqueraient d'affection envers leurs enfants ou auraient tout au moins du mal à l'exprimer (Ross, 2013 : 14-16). Ces traumatismes en ont aussi eu sur l'imaginaire culturel des peuples autochtones et non-autochtones. Selon Walker (2013 : 125), l'imaginaire culturel est une construction sociale où un discours sur les Autochtones est utilisé par les allochtones pour justifier leurs actions sur les premiers. L'idéologie derrière les pratiques coloniales repose à cet égard sur la conception que les peuples autochtones sont primitifs et non-civilisés et qu'il est dès lors du devoir de la « culture blanche » de venir les sauver pour les « civiliser » (ibid.). Ces idéologies déshumanisantes sont consubstantielles à toute relation coloniale fondée sur des stéréotypes racistes et sexistes ; une « relation » qui ne permet pas aux Autochtones d'être vus (ni de se voir) comme des personnes complexes et « entières » (Coburn, 2016 : 293). Ainsi, toujours selon Coburn (2016 : 295), « *Colonial welfare policies and interactions are often premised on the idea that Indigenous peoples must be "helped" to "integrate" into a colonial system and society understood as problematic* ». Coulthard (2014) note que même le langage prétendument progressiste de la réconciliation suppose que les Autochtones se porteront mieux lorsqu'ils (se) seront intégrés et se seront réconciliés avec une société supposément juste.

1.2.2 Placement des enfants autochtones

Après la fermeture des pensionnats autochtones, on va assister à l'échelle nationale à une augmentation de prise en charge d'enfants autochtones par les services de protection de l'enfance et de la famille (Sinclair, 2016 et 2007). Selon Amnistie Internationale (2008 : 112), le terme de la rafle du millénaire désigne le fait qu'on ne retrouvait par exemple « que 29 enfants autochtones dans les services sociaux en Colombie-Britannique en 1955 alors qu'en 1965, 1 446

enfants se retrouvaient dans la même position. Nous appelons maintenant le taux élevé d'enfants autochtones dans les services de protection à l'enfance comme étant le 'scoop du millénaire' » (Sinclair, 2007). Ce terme signifie que les enfants autochtones sont disproportionnellement enlevés de leur famille et placés dans des familles non-autochtones (Sinclair, 2007 : 67). Il importe toutefois de préciser que le scoop du millénaire n'est pas identique à la rafle des années 60 : « Currently Aboriginal children are being institutionalized through long term foster and institutional care with little chance of adoption » (Sinclair, 2007 : 68)

Quoique les statistiques divergent parfois légèrement, une conclusion importante revient souvent : le maintien d'une surreprésentation des enfants autochtones dans les services de protection de l'enfance et de la famille à travers le Canada (Ma et al., 2019 : 53). Au début des années 2000, le gouvernement fédéral a estimé qu'un enfant autochtone est de quatre à six fois plus susceptible, comparativement à un enfant allochtone, de se retrouver dans le système de protection à l'enfance (Amnesty International, 2008 : 112). Au même moment, le Département des Affaires Autochtones et du Nord a noté pour la période 1995-2001 une augmentation de 80.9 % du nombre de jours que des enfants autochtones ont passé dans une institution de placement (Trocmé et al., 2004 : 580). Plus frappant encore, Blackstock et al. (2004 : 7) indiquent qu'en 2004, il y avait trois fois plus d'enfants impliqués dans les services sociaux comparativement au plus haut taux d'occupation qu'avaient connu les pensionnats autochtones. Les motifs de ces placements continuent à s'expliquer par les conditions socioéconomiques des familles, l'abus de substances, la négligence et l'activité criminelle (Amnesty International, 2008 ; Sinclair, 2016 : 10). Selon l'étude au Manitoba par Wall-Wieler et al. (2017), il y a des placements plus systématiques d'enfants autochtones quand les parents ont eux-mêmes été placés pendant leur enfance. Le rapport « *Canadian Incidence Study of Reported Child Maltreatment (CIS)* » indique cependant aucune différence, statistiquement parlant, entre les enfants autochtones et les enfants non-autochtones par rapport à l'abus émotionnel et physique, la dépression, l'anxiété et les comportements de blessures infligées à soi-même (Trocmé et al., 2004 : 583).

Les placements de ces enfants autochtones ne sont pas sans conséquence pour eux. On note entre autres le manque ou l'absence de liens culturels et une faible estime de soi lorsque ces enfants deviennent adultes (Sinclair, 2016 : 70). Des leaders politiques considèrent que les placements

des enfants autochtones constituent un génocide culturel selon la Convention de prévention et de punition du crime de génocide, dont le Canada est signataire (Sinclair, 2007 : 67). Les placements d'enfants autochtones représenteraient en effet un génocide culturel au sens où, malgré le drame des écoles résidentielles (et donc l'absence d'excuse du Canada de ne pas savoir ce que les décisions de ses gouvernements fédéraux et provinciaux entraînent et ont pu entraîner), il y a encore et toujours un objectif d'assimilation (ibid.)¹⁷. L'article 2 de la Convention de prévention et de punition du crime de génocide soutient en effet que : « forcibly transferring children of the group to another group constitutes the deliberate destruction of a culture, and defines an element of genocide that is punishable » (Sinclair, 2016 : 10). Toujours selon Sinclair (2007 : 68), les enfants autochtones pris en charge par les services de protection de l'enfance et de la famille sont institutionnalisés via un placement à long terme en famille d'accueil ou en adoption. Selon Parks, les besoins raciaux et culturels augmentent lorsque les enfants autochtones deviennent adolescents (Sinclair, 2007 : 12). Comme l'identité individuelle se développe au cours de la vie et que la majorité des enfants autochtones adoptés pendant leur enfance ne retrouvent pas leurs racines culturelles avant l'âge adulte, Sinclair (2007 : 12) est d'avis que les services de protection de l'enfance et de la famille doivent considérer des meilleures options pour les enfants pris en charge. La littérature sur l'adoption transraciale indique que la signification de la culture et de son héritage augmente au fil des années pour les jeunes autochtones placés et adoptés (Navia et al., 2018) ; Nichols, 2017 ; Guay et Grammond, 2012).

On voit actuellement des débuts timides de solutions dans ce type de services pour remédier à la surreprésentation des enfants autochtones. Mais si certaines provinces dont le Manitoba et la Colombie-Britannique commencent enfin à réfléchir à des critères spécifiques à considérer pour « le meilleur intérêt de l'enfant », d'autres provinces comme la Saskatchewan n'ont toujours aucune considération spécifique à prendre en compte pour les jeunes autochtones (Sinclair, 2016 : 11). Pour prendre leurs décisions, les intervenants des services d'aide à l'enfance mesurent le risque de maltraitance de l'enfant en utilisant deux outils d'évaluations : 1) l'évaluation de risque avec des outils actuariels basé sur des recherches statistiques, 2) un modèle d'évaluation qui repose sur les connaissances et l'expérience de l'intervenant (McKenzie et al.,

¹⁷ Pour aller plus loin, voir : Sinclair (2021), Coulthard (2021), Simpson (2004 et 2001), Timpson (1995).

2016 : 10). Ces deux outils d'évaluation sont utilisés sous prétexte que les intervenants prennent des décisions standardisées et objectives (ibid.). Plusieurs organisations autochtones contestent d'ailleurs ces évaluations de risque. Pour elles, l'évaluation du meilleur intérêt de l'enfant devraient se faire à partir des valeurs et des réalités autochtones des communautés concernées (ibid. : 11). En janvier 2015, le Tribunal canadien des droits pour la personne a rendu une décision historique en concluant que le manque de financement des programmes de la protection de la jeunesse constituait de la discrimination envers les enfants autochtones (Grammond et Guay, 2016). Selon Ida Nicolaisen, une membre du « *United Nations Permanent Forum on Indigenous Issues* », le racisme systémique et la xénophobie dans les systèmes de protection de l'enfance et de la famille contribuent de manière importante à la continuité des placements des enfants autochtones (Trocme et al., 2004 : 579).

Suite aux politiques assimilatrices de l'État concernant les enfants autochtones, des nouvelles politiques et de nouveaux programmes provinciaux et territoriaux reconnaissent aujourd'hui l'importance de l'héritage culturel autochtone chez les enfants. Ces nouvelles politiques donnent plus de contrôle aux communautés. D'ailleurs, le *Ontario Child and Family Services Act* [2002] et le *Alberta Child Welfare Act* [2000] requièrent qu'un membre de bande soit présent pour tous les procédés et toutes les décisions qui concernent un enfant avec un statut autochtone (Trocme et al., 2004 : 579). Malgré cette amélioration, le gouvernement reste souvent inactif par rapport aux solutions pour remédier aux placements d'enfants autochtones. Entre 2000 et 2005, le gouvernement a néanmoins collaboré avec les Premières Nations pour documenter les inégalités des Autochtones et trouver des solutions (Blackstock, 2016 : 9). Le rapport final de cette collaboration a conclu que le financement pour les services de protection de l'enfance et de la famille était 22 % moins élevé comparativement aux services hors réserves (ibid.). Cette conclusion va dans le même sens que le rapport Wen:de qui indique un déficit de 30% du financement pour les services de prévention (ibid.). Compte tenu de ces deux rapports, Blackstock (2016 : 9) affirme que le gouvernement est effectivement conscient du manque de financement pour les services de protection de l'enfance et de la famille pour les enfants autochtones mais qu'il décide néanmoins de ne pas remédier à cet enjeu. Par conséquent, le nombre d'enfants autochtones pris en charge, placés et adoptés ne fait qu'augmenter (ibid.).

Bien que le système de protection de l'enfance et de la famille se dit « neutre » et « objectif », ses normes et l'application qu'il en fait demeurent ancrées dans des valeurs occidentales avec des conceptions idéologiques qui divergent souvent des normes et des valeurs des cultures autochtones. (Lindstrom et al., 2016 ; Cull, 2006 ; Ing, 2006). Parmi les différences importantes se trouve notamment le concept de la famille. Pour nombre de communautés autochtones, les cousins, les cousines, les tantes, les oncles et les grands-parents ont des rôles et des responsabilités particulières envers les enfants. Cette conception élargie de la famille n'est souvent pas de mise pour les familles blanches (Green, 2017 ; Grammond et Guay, 2016 : § 32 ; Otis, 2013). Trop souvent, la conception de la famille autochtone est écartée par les intervenants pendant la prise en charge. Selon Grammond et Guay (2016 : § 37), les intervenants en protection ont très peu de marge de manœuvre en matière de pratique d'intervention culturellement appropriées. Ainsi, nous verrons maintenant, dans la prochaine section, ce que la littérature scientifique rapporte sur les expériences parentales en matière de protection et d'aide à l'enfance.

1.3 Expériences parentales en matière de services de protection de l'enfance

Avant d'aborder les expériences des parents autochtones avec les services de protection de l'enfance et de la famille, nous croyons pertinent de regarder la littérature sur les expériences des parents allochtones pour ensuite voir les différences avec celles des parents autochtones. Rappelons que l'objectif du système de protection de l'enfance et de la famille est fondamentalement de protéger les enfants de dangers dont la signification dans la pratique est depuis longtemps contestée. Bien qu'on retrouve dans la littérature beaucoup de recherches sur les expériences des professionnels dans le système de protection de l'enfance et de la famille, très peu de recherches sur les expériences parentales ont été réalisées pour évaluer et informer des pratiques d'intervention. Certes, la prise en charge est une expérience souvent traumatisante pour de nombreux parents de différentes cultures. Des recherches qualitatives en Occident se sont intéressées à mieux comprendre l'expérience et les points de vue des parents qui ont été impliqués dans le système de protection de l'enfance et la famille. La plupart des recherches

canadiennes et internationales qui examinent ces interventions du point de vue des parents proviennent de petites études qualitatives, impliquant 10 à 30 parents. C'est aussi des petits échantillons pour les études rapportant les expériences des parents autochtones. En regardant brièvement ce que la littérature indique sur les expériences des parents allochtones par rapport aux problèmes rapportés dans les études canadiennes et internationales, nous pourrions ensuite montrer les similitudes et les différences entre les expériences de parents allochtones et autochtones.

Si les parents allochtones identifient des problèmes au niveau des intervenants et du système de protection de l'enfance et de la famille, c'est d'abord au regard de la nature accusatrice de ce système (Poustie et al., 2018 ; Tilbury et Ramsay, 2018). Ce que ces parents reprochent aux intervenants du système de protection, c'est de voir ces derniers les exclure, les induire en erreur, les trahir, les harceler, les scruter, les menacer, les attaquer, les opprimer et les contrôler ; tout cela, au motif que leur parentalité serait inadéquate, surtout celle des mères (Tilbury et Ramsay 2018 ; Smithson et Gibson, 2017 ; Palmer et al., 2006). Du point de vue de ces parents, les intervenants imposent en effet du maternage intensif démesuré aux mères tout en formulant relativement moins d'attentes aux pères, souvent délaissés ou en tout cas peu impliqués par les professionnels des institutions de protection (Bouma et al., 2020 ; Hughes et al., 2016). Les parents allochtones notent également que les professionnels échangent des informations qu'il y aurait lieu de garder confidentielles (par exemple, sur l'état de santé des parents) (Poustie et al., 2018 ; Smithson et Gibson, 2017) ou à l'inverse, ne partagent pas suffisamment d'informations qui devraient l'être (par exemple, concernant des décisions cruciales à venir) (Bouma et al., 2020 ; Tilbury et Ramsay, 2018 ; Palmer et al., 2006).

De manière plus globale, les parents estiment que les intervenants ne donnent pas des services adéquats et leur apportent un soutien insuffisant, à eux comme à leurs enfants (Haight et al., 2017 ; Hughes et al., 2016 ; Dominelli et al., 2010). Les critères retenus par ces intervenants pour désigner une parentalité à risque s'établiraient par exemple sur la base de jugements préconçus à propos de situations familiales idéales plutôt qu'être appuyés par des faits réels ou sur des objectifs réalistes (Haight et al., 2017 ; Dumbrill, 2006 ; Palmer et al., 2006). Loin de miser sur le potentiel de ces familles vulnérables et de prendre en compte le contexte structurel de leurs

réalités socio-économiques, les plans d'intervention seraient au contraire élaborés dans la perspective d'anticiper tout danger et centrés sur les antécédents parentaux (Smithson et Gibson, 2017 ; Reich, 2006). Ces plans d'intervention comprendraient dès lors des conditions trop exigeantes (Bouma et al., 2020 ; Poustie et al., 2018) et des délais trop courts pour les combler (Smithson et Gibson, 2017 ; Swift, 1995), le tout sans véritables opportunités de dialogue (Haight et al., 2017). L'efficacité des corrections souhaitées est en somme souvent remise en question par les parents allochtones (Smithson et Gibson, 2017 ; Hughes et al., 2016 ; Swift et Callahan, 2009b) et ce parce qu'ils se sentent contraints d'accepter, sans jamais pouvoir les contester, des décisions prises sans eux (Haight et al., 2017 ; Dumbrill, 2006).

La littérature scientifique sur la perception que ces familles allochtones ont de leur prise en charge par des services de protection de l'enfance souligne encore deux autres enjeux : le fait que les modalités de la prise en charge changent constamment et le fait que la fermeture de dossiers est souvent postposée indépendamment des efforts des parents pour corriger les comportements problématiques et répondre aux exigences prescrites (Smithson et Gibson, 2017 ; Hughes et al., 2016 ; Reich, 2006 ; Swift, 1995). Ces deux éléments conduisent régulièrement à des conflits interpersonnels pendant la prise en charge avec les professionnels. Des placements inutiles en résulteraient (Ghaffar et al., 2012). Un dernier point est enfin soulevé : le changement perpétuel des intervenants en charge des dossiers de ces familles allochtones. Ce roulement constant du personnel va contribuer à rendre fréquemment tendue la relation entre les parents et les intervenants ; tout est en effet à chaque fois recommencer : les premiers doivent alors encore et encore expliquer à nouveau leur histoire, vécue généralement comme une expérience très douloureuse¹⁸.

Les problèmes soulevés dans les études internationales¹⁹ et canadiennes par les parents allochtones sont souvent pointés aussi dans les expériences que les parents *cette fois autochtones* disent vivre avec les institutions de protection de l'enfance et de la famille. Mais en plus des problèmes déjà rapportés plus haut par les parents allochtones, les parents autochtones ajoutent une nuance de taille : plutôt que de se sentir perçus comme étant à risque pour leurs enfants, ils

¹⁸ Bouma et al., 2020 ; Robertson et al., 2021 ; Poustie et al., 2018 ; Tilbury et Ramsay, 2018.

¹⁹ Voir par exemple : Tilbury et Ramsay, 2018 ; Hughes et al., 2016 ; Reich, 2006.

se sentent vus *par définition, pour toujours et pour des motifs culturels* comme de mauvais parents, rien au fond ne les distinguant vraiment de parents autochtones qui ne seraient pas (encore ?) passés par ces services de protection. Pour ces parents, que ce soit par la non-prise en compte des traumatismes causés par le colonialisme ou au contraire par la prise en compte de ceux-ci, les institutions de protection rendent impossible tout dialogue à même d'établir les critères à remplir pour être un *bon* parent autochtone. Comme si un parent autochtone ne pouvait jamais vraiment devenir un bon parent. Comme si seul un parent blanc pouvait être ou pouvait devenir un bon parent. Pour ces parents autochtones, il paraît alors difficile voire impossible de devenir un bon parent dès lors qu'ils ne sont pas blancs. Bref, au contraire des parents allochtones, qui se sentaient perçus comme une addition de risques à essayer de respectivement atténuer aux yeux des intervenants, ces parents se sentent plutôt jugés comme une source perpétuelle de danger pour leurs enfants.

Fait tout aussi troublant, ces institutions se révéleraient incapables de comprendre que lorsque des enfants autochtones se retrouvent placés (ou à risque de l'être) dans des familles (généralement blanches), leurs parents se remémorent leurs propres traumatismes expérientiels ou intergénérationnels, éprouvant alors de fortes émotions et de la détresse psychologique pouvant aller jusqu'à l'adoption de comportements autodestructeurs (Croteau, 2019 ; Bennett, 2009 ; Euillet et Zaouche-Gaudron, 2008). Les intervenants et l'institution vont au contraire souvent blâmer individuellement les parents (voire les rendre personnellement responsable) pour leurs comportements parentaux problématiques. Que ce soit pour éclairer ce qui s'est passé *avant* la prise en charge ou *pendant* celle-ci, jamais les services de protection ne lieront ces comportements à l'histoire coloniale et aux conditions socio-économiques de ces familles (Domellini et al. 2018 ; Cull, 2006 ; Kline 1993). À ces constats s'ajoutent bien d'autres épreuves pour les parents autochtones : le manque de ressources autochtones en général (Ball, 2009 ; Ing, 2006 ; Kellington, 2006), des services de protection autochtones... sans intervenants autochtones ou presque (Gerlash et al. 2017 ; Bennett, 2009), des placements qui restent majoritairement opérés dans des familles d'accueil non-autochtones (Libesman, 2014 ; Richard, 2004 ; Kline, 1993), quasi-absence d'accompagnement des parents dans les démarches légales pour défendre leurs droits et ne pas se faire retirer la garde de leurs enfants (Bennett, 2009 ;

MacDonald, 2002), absence de formation culturellement appropriée pour le personnel de ces services (Caplan et al., 2020 ; Croteau, 2019 ; Gerlash et al., 2017 ; Veensta et Keenan, 2017).

Bref, les principales différences des problèmes soulevés dans les études entre parents allochtones et parents autochtones concernent des enjeux culturels et historiques : des traumatismes intergénérationnels liés aux écoles résidentielles, le propre placement des parents autochtones lorsqu'ils étaient enfants, etc. Nous aborderons ces questions du colonialisme dans notre partie théorique. Comme nous nous intéressons à l'expérience des parents autochtones avec la Société pendant la prise en charge institutionnelle de leur-s enfant-s, nous allons dans la prochaine section présenter un exposé descriptif qui fait état de ce processus.

1.4 Trois lois ontariennes (1985, 2000 et 2017) qui se succèdent sur la protection et l'aide à l'enfance

Pour donner un rapide contexte législatif à l'expérience relatée par les parents interviewés, revenons brièvement en arrière pour retracer le chemin qui mènera de la loi ontarienne de 1985 à celle de 2017. Nous nous arrêtons à la Loi de 2017 parce que les rencontres avec les parents ont eu lieu en 2017-2018 (voir Chapitre 3).

L'adoption de la première Loi sur les services de l'aide à l'enfance, à la jeunesse et à la famille date de 1985 (Fortier, 2018 : 5). Cette loi mettait l'accent sur un principe d'intervention la moins intrusive possible. L'idée même d'une intervention dans la vie de l'enfant apparaît problématique pour son bien-être et celle-ci ne doit donc être privilégiée qu'en derniers recours. Si intervention il devait néanmoins y avoir, il faut viser un équilibre, nécessairement difficile mais hautement nécessaire, entre la sécurité de l'enfant et l'importance de garder la famille réunie (Swift et Parada, 2004 : 5). Or cette loi va être de plus en plus critiquée durant les années 1990²⁰. Des voix

²⁰ Dans le contexte spécifique des années 1990, il y a plusieurs éléments qui ont amené à la critique puis à la réforme de la loi de 1985 (Veenstra, 2021 ; Giles, 2012 ; Swift et Parada, 2004). Par exemple le constat de plusieurs décès d'enfants pris en charge par le système de protection et d'aide à l'enfance en Ontario ; des enquêtes très médiatisées sur ces décès ; l'arrivée au pouvoir en 1995 du gouvernement Harris, un gouvernement conservateur majoritaire soucieux de faire des coupes substantielles dans les services sociaux et de privilégier la surveillance des pauvres en

s'élèvent pour une surveillance croissante des pratiques parentales (ibid.). Et il est de plus en plus question de prioriser la sécurité de l'enfant, à commencer par la gestion des risques que ses parents font peser sur elle, plutôt que de chercher à rencontrer aussi les besoins matériels et pratiques des familles (Giles, 2012).

C'est ainsi que la Loi de 2000 sur les services d'aide à l'enfance et à la famille voit finalement le jour et, avec elle, un nombre plus grand de circonstances justifiant une intervention des services de protection de l'enfance. Avant le changement législatif, le seuil établi dans la Loi de 1985 pour qu'il y ait une intervention était un « 'substantial risk' of harm » mais ce seuil a été modifié « to read that intervention can occur when there is 'a risk that a child is likely to suffer harm' » (Swift et Parada, 2004 : 6). Le devoir de déclarer des abus et négligences suspectés pour les membres du public et les professionnels a également été étendu, ce qui n'est pas sans conséquence sur le nombre d'affaires amenées devant les cours et tribunaux : « it now requires that professionals report every single incident affecting a particular family as an 'ongoing obligation' » (ibid.)²¹. Surtout, la stabilité familiale passe dorénavant derrière le *meilleur intérêt* de l'enfant, celui-ci ne coïncidant donc plus nécessairement avec le principe même d'unité familiale (Swift et Parada, 2004). Deux autres spécificités de la loi méritent encore d'être relevées : 1) le fait qu'un financement plus conséquent soit désormais accordé aux investigations alors qu'inversement, des éléments liés au travail à long terme en soutien aux familles sont de moins en moins financés, et 2) le fait qu'un financement soit prévu pour les enfants pris en charge, alors que les services de soutien pour les enfants restant dans leur foyer sont modestes et généralement fournis en sous-traitance (ibid. : 8).

lieu et place d'une lutte contre la pauvreté ; l'adoption depuis 1991 de la Convention relative aux droits de l'enfant (poids croissant de l'intérêt de l'enfant) ; etc.

²¹ On ne peut également passer sous silence l'arrivée du « *Ontario Risk Assessment Model* » (ORAM) en date de 1997. L'ORAM fait suite à une demande importante en Ontario qu'un instrument d'évaluation des risques soit mis en place en vue de guider les intervenants du système de protection de l'enfance dans leurs investigations des abus et négligences potentiels à l'égard des enfants (Swift et Parada, 2004 : 7). Les outils d'évaluation des risques gagnent de plus en plus en popularité. La logique derrière l'utilisation de ces outils serait que les connaissances acquises grâce à l'expérience passée peuvent être utilisées pour établir des outils qui permettent de présager et d'empêcher que des torts futurs soient causés à des enfants (ibid.).

Cette loi de 2000 va à son tour être contestée pour deux motifs principaux : 1) une définition encore trop restreinte de la notion d'intérêt de l'enfant. Seul un élargissement de cette notion aiderait à allonger plus encore la liste des circonstances permettant une intervention, 2) un recours trop fréquent aux placements. S'il faut intervenir plus souvent et plus fermement, il faudrait aussi que cette intervention finisse moins souvent en placements même temporaires parce que peu conciliables avec le bien-être de l'enfant. La Loi de 2017 sur les services à l'enfance, à la jeunesse et à la famille (LSEJF) était née, et bien sûr celle de 2000 abrogée. L'objectif primordial de cette nouvelle loi est de « *promouvoir le véritable intérêt de l'enfant, sa protection et son bien-être* » (partie 1 (1) : objets et interprétation). La section consacrée à l'interprétation de l'*intérêt véritable de l'enfant* (chapitre 14, annexe 1, para. 74 (3)) indique ainsi que :

La personne tenue, en application de la présente partie, de rendre une ordonnance ou de prendre une décision dans l'intérêt véritable d'un enfant étudie ce qui suit :

a) l'opinion et les désirs de l'enfant, qui doivent être dûment pris en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité, sauf s'ils ne peuvent être établis ;

b) dans le cas d'un enfant inuit, métis ou de Premières Nations, l'importance de préserver l'identité culturelle de l'enfant et les liens qui l'unissent à la communauté en reconnaissance du caractère unique que revêtent la culture, le patrimoine et les traditions propres aux Premières Nations, aux Inuits et aux Métis, et les éléments prévus aux alinéas a) et c);

c) tout autre facteur que la personne juge pertinent, notamment :

(i) les besoins physiques, mentaux et affectifs de l'enfant, et les soins ou le traitement qui conviennent pour répondre à ces besoins,

(ii) le niveau de développement physique, mental et affectif de l'enfant,

(iii) la race de l'enfant, son ascendance, son lieu d'origine, sa couleur, son origine ethnique, sa citoyenneté, la diversité de sa famille, son handicap, sa croyance, son sexe, son orientation sexuelle, son identité sexuelle et l'expression de son identité sexuelle,

(iv) le patrimoine culturel et linguistique de l'enfant,

(v) l'importance, en ce qui concerne le développement de l'enfant, d'une relation positive avec un parent et d'une place sûre en tant que membre d'une famille,

(vi) les relations et les liens affectifs de l'enfant avec un parent, un frère ou une soeur, un membre de sa parenté, un membre de sa famille élargie ou un membre de sa communauté,

(vii) l'importance de la continuité en ce qui concerne les soins à fournir à l'enfant et les conséquences que peut avoir sur lui toute interruption de cette continuité,

- (viii) les avantages du programme que propose la société concernant les soins à fournir à l'enfant, y compris la proposition que l'enfant soit placé en vue de son adoption ou adopté, comparativement à la solution qui consisterait à laisser ou à rendre l'enfant à un parent,*
- (ix) les conséquences sur l'enfant de tout retard relativement à la solution de son cas,*
- (x) le risque que l'enfant subisse un préjudice si on le retire à un parent, s'il est tenu éloigné de lui, s'il retourne vivre avec lui ou s'il continue de vivre avec lui,*
- (xi) le degré de risque, s'il en est, qui a justifié la conclusion selon laquelle l'enfant a besoin de protection. (Long et Senson, 2019 : 187)*

Il est important de noter que la LSEJF (2017) n'a pas modifié l'objectif primordial de la loi précédente (2000) à savoir « *promouvoir l'intérêt supérieur, la protection et le bien-être des enfants* » (Long et Senson, 2019). On trouve toutefois des critères explicites additionnels concernant l'intérêt supérieur de l'enfant. Ainsi, les tribunaux font désormais en sorte que les actions de la SAE mettent plus que jamais les besoins de l'enfant au premier plan (ibid.). La Loi de 2017 précise de nombreuses situations devant être signalées dès lors qu'il y aurait des motifs raisonnables de croire que se produit ou se produisent :

- 1) des blessures physiques ou des risques potentiels qu'elles se produisent,
- 2) des abus sexuels ou des risques potentiels que l'enfant se retrouve dans des circonstances pouvant le rendre vulnérable à subir de tels préjudices,
- 3) de la négligence où la personne responsable de l'enfant est incapable de subvenir à ses besoins et soins, de le superviser ou encore de le protéger adéquatement jusqu'à systématiquement le mettre à risque,
- 4) des préjudices émotionnels qui résultent d'actions ou encore d'inactions de parents qui refusent de consentir à des services ou à un traitement pour remédier à ces préjudices,
- 5) des troubles mentaux, émotionnels ou de développement d'un enfant pour lesquels aucun traitement pour l'atténuer ou encore y remédier n'est octroyé par le parent (parce qu'il est absent/indisponible ou juste incapable de consentir au traitement en question),
- 6) un cas d'abandon où le parent est décédé ou n'exerce pas ses droits de garde ou encore ne prend pas des dispositions adéquates pour garder les enfants jusqu'à refuser de prendre la garde d'un enfant,

- 7) un cas de mort ou de blessure grave sur une personne de la part d'un enfant moins de 12 ans ou encore ayant fait des dommages importants à la propriété ou des services ou encore un cas où un traitement pouvant éviter la récurrence n'a pas été octroyé par le parent (soit parce qu'il l'a refusé soit parce qu'il était absent pour pouvoir y consentir pour son enfant),
- 8) des blessures répétitives de la part d'un enfant moins de 12 ans à une autre personne ou encore des dommages de propriété occasionnés suite aux encouragements de la personne qui en était responsable ou qui s'est montré incapable de le surveiller de manière adéquate.

Suite à la réception d'une plainte (ou d'un signalement à l'institution), et selon les protocoles en vigueur (SAE, 2017), une évaluation du fondement de celle-ci est faite par un intervenant chargé de conclure le niveau de risque ou encore le degré d'urgence de la situation (Maki, 2021 ; Veenstra, 2021 ; Bromwich, 2017). À cette étape, des informations sont vérifiées dans la base de données provinciales pour voir s'il y a des antécédents avec la SAE. À l'aide de ces données et d'autres informations, l'intervenant va déterminer si une enquête est nécessaire et s'il faut donc ouvrir un dossier en ce sens (Maki, 2021 ; SAE, 2017). Des évaluations médicales, émotionnelles, développementales, psychologiques, éducatives et/ou sociales peuvent alors être effectuées par des professionnels qualifiés en la matière (Maki, 2021 ; Long et Senson, 2019 ; Bromwich, 2017). Dans les termes de la Loi de 2017, déterminer si l'État doit intervenir pour protéger les enfants est une question en deux étapes guidées chacune par un critère : 1) un critère préliminaire pour déterminer si un enfant est considéré comme ayant « *besoin de protection* » sur la base d'une liste de préjudices possibles (Maki, 2021 ; Long et Senson, 2019) et advenant que ce besoin soit justifié, 2) un deuxième critère pour déterminer si un placement serait dans l'intérêt supérieur de l'enfant et si oui, quel type de placement. Il faut se rappeler ici que par rapport à la Loi de 2000, la LSEJF (2017) essaie simultanément *d'intervenir dans plus de cas mais de placer moins souvent qu'auparavant*.

En utilisant l'outil d'évaluation, soit le *Spectre d'admissibilité au bien-être de l'enfance de l'Ontario* (1997) élaboré sur le terrain pour le bien-être de l'enfance, l'intervenant prend des décisions supposées cohérentes et précises pour déterminer si une prise en charge de l'enfant ou

d'une famille est requise (Maki, 2021). Dans un objectif de promotion de l'intérêt supérieur de l'enfant, la Société adopte « *the Looking After Children approach* » (LAC) pour évaluer les besoins des enfants et planifier si nécessaire leur placement ainsi que « *the Assessment and Action Record* » (AAR)²², présenté lui comme un outil davantage clinique (ibid.). Aidé par ce modèle clinique et des outils administratifs pour évaluer les signalements ou les plaintes, l'intervenant détermine alors si une prise en charge est requise (SAE, 2017). Dans le cas où elle n'est pas requise, le dossier est fermé ; si au contraire, une prise en charge est exigée, un dossier est ouvert avec la SAE (Maki, 2021 ; Long et Senson, 2019). Dès lors qu'il y a ouverture d'un dossier, l'intervenant prend l'une des trois décisions suivantes :

- 1) « *Ordonnance de surveillance : que l'enfant soit placé aux soins et à la garde d'un parent ou d'une autre personne, sous la supervision de la société, pour une période déterminée d'au moins trois mois et d'au plus 12 mois ;*
- 2) *Tutelle de la Société : que l'enfant soit fait pupille de la société et soit placé sous sa garde et ses soins pour une période déterminée ne dépassant pas douze mois ; ou*
- 3) *Tutelle de la Couronne : Faire de l'enfant un pupille de la Couronne, jusqu'à ce que la tutelle prenne fin et le placer sous la garde de la société* » (SAE, 2017).

Suite à l'ouverture d'un dossier, les intervenants vont donner des conseils, de l'orientation et d'autres ressources aux familles pour les aider à surmonter leurs difficultés afin de ne plus compromettre le bien-être, la sécurité et le développement des enfants dans le domicile familial de sorte à les protéger en priorisant des alternatives ou des mesures les moins perturbatrices possibles (Long et Senson, 2019 ; Bromwich, 2017). C'est aussi à ce moment-là que l'intervenant va considérer si des alternatives au placement externe du domicile sont possibles pour assurer la sécurité et le développement de l'enfant (Long et Senson, 2019 ; Ontario Ministry of Children, Community and Social Services, 2016b). Quand le placement apparaît nécessaire, il importe de faire une demande de tutelle au tribunal où le placement devrait en premier lieu se faire dans la famille nucléaire dans le cas de séparation, ensuite dans la famille élargie, puis par la suite auprès d'un voisin ou encore finalement, auprès d'un membre de la communauté et cela, toujours avec le consentement parental (SAE, 2017 ; Ontario Ministry of Children, Community and Social Services, 2016b).

²² L'outil AAR est un formulaire qui vise à évaluer le statut du/de la jeune au niveau de sept dimensions développementales : la santé, l'éducation, l'identité, la famille et les relations sociales, la présentation sociale, le développement émotionnel et comportemental et les compétences de soins personnels (Latour, 2016).

Concernant les soins et la garde temporaire, la Loi de 2017 indique que si la SAE présente une demande de protection, elle dépose généralement aussi une motion visant à obtenir une ordonnance de soins et de garde temporaire pour un jeune ou un enfant. Si l'enfant doit être placé dans un milieu sécuritaire, autrefois appelé une appréhension, la SAE demande généralement une ordonnance de soins et de garde temporaires (Long et Senson, 2019 : 198). Les critères changent néanmoins dans la Loi de 2017 : le tribunal n'ordonnera que l'enfant soit placé ou reste sous la garde temporaire de la Société que s'il considère « *that there are reasonable grounds to believe that there is a risk that the child is likely to suffer harm and the child cannot be protected adequately* » par une ordonnance considérée comme étant moins intrusive (Long et Senson, 2019 : 198). À moins de circonstances extraordinaires justifiant le placement ou retrait de manière permanente, le placement d'enfant doit se faire à l'intérieur de l'Ontario (SAE, 2017). Les intervenants vont alors élaborer un plan d'intervention ou encore un plan pour les actions nécessaires à court et à long terme (avec des délais à respecter pour voir ces actions menées à bien). Ces plans seront élaborés en collaboration avec d'autres professionnels impliqués avec les familles dont les enfants sont pris en charge, comme des médecins, des enseignants, des infirmières, des thérapeutes ou d'autres membres de la communauté et ce afin de répondre aux préoccupations immédiates ou potentielles de danger pour la sécurité et le développement des enfants (Bromwich, 2017).

Dans les plans d'intervention ou les plans d'action pour les familles, les éléments suivants doivent s'y retrouver : 1) une description des services de la famille (à savoir, ceux liés à la situation spécifique de l'enfant ayant besoin de protection), 2) les critères spécifiques à remplir pour que la prise en charge ne soit plus requise, 3) une approximation de temps pour atteindre les objectifs visés, 4) si le placement temporaire de l'enfant est nécessaire, il doit y avoir une justification claire montrant que l'enfant ne peut être adéquatement protégé sous la garde du parent mais aussi prévoir une liste des efforts qui seront mis en place pour maintenir le contact entre l'enfant et le parent par la suite, 5) si le placement permanent est nécessaire, inclure les dispositions prises à long terme pour l'enfant et, 6) les dispositions prises pour reconnaître l'importance de la culture et du patrimoine de l'enfant pour qu'il puisse garder ses traditions et son identité (Veenstra, 2021 ; Long et Senson, 2019 ; Bromwich, 2017).

En matière de droits de l'enfant, du parent et de la famille nourricière le cas échéant, il importe que l'intervenant assigné au dossier priorise les droits des enfants (Long et Senson, 2019 ; SAE, 2017 ; Ontario Ministry of Children, Community and Social Services, 2016b). L'intervenant doit cependant aussi tenir compte du droit d'accès des parents biologiques (en second lieu certes) ; il doit également inclure les parents substitutifs dans les décisions principales concernant l'enfant et ce pour qu'ils puissent continuer à combler les soins le concernant et à remplir leurs responsabilités parentales (ibid.). Le retrait des enfants des familles d'accueil ou encore d'une maison résidentielle pour jeunes peut aussi se faire lorsque ce retrait est dans l'intérêt supérieur de l'enfant (quoiqu'un préavis par écrit de 10 jours est nécessaire si l'enfant a vécu de manière continue dans ce lieu pendant deux ans) (Long et Senson, 2019 ; SAE, 2017). Pour un enfant autochtone, un même avis est requis auprès d'un représentant de sa communauté et par la suite, il importe de consulter les représentants de celle-ci pour élaborer le plan d'action de la prise en charge (Maki, 2021 ; SAE, 2017).

Notons enfin que la Loi prévoit des limites désormais plus strictes qu'avant concernant le temps maximum des placements temporaires (Maki, 2021 ; Long et Senson, 2019 ; Veenstra et Keenan, 2017). Les délais de prise en charge avant que les enfants deviennent des « pupilles de l'État » (cf. Loi de 2017) sont différents selon l'âge de la prise en charge : ceux de moins de 6 ans est d'un an et ceux de 6 ans et plus est de deux ans le jour de l'ordonnance du tribunal. Pendant cette période, l'institution se doit d'assurer la surveillance de ceux qui lui sont confiés (Maki, 2021 ; Veenstra, 2021). Dans ses prescriptions formelles, l'institution priorise avant tout le soutien au domicile des enfants en travaillant avec leurs parents pour les aider à remédier aux problématiques signalées et notées par les intervenants. Au final, c'est seulement quand cette solution n'est pas considérée possible en cours de route que le placement externe est envisagé pour donner des soins appropriés (SAE, 2017).

Nous avons vu dans ce chapitre que l'intervention étatique auprès des familles autochtones, en particulier les enfants, a déjà une longue histoire. Celle-ci a été brièvement exposée par notre présentation de la Loi sur les Indiens, des pensionnats autochtones, de la rafle des années 1960-1980, de la mise en place des services de protection en Ontario ou encore de quelques mesures privilégiées par la CVR (2015) pour tenter de réparer les relations houleuses entre le Canada et les communautés autochtones.

La question de la prise en charge des familles autochtones n'est donc pas nouvelle et la surreprésentation des enfants dans les services de protection est un enjeu crucial depuis longtemps. Les raisons sont nombreuses : traumatismes expérientiels et intergénérationnels découlant du colonialisme, conditions socioéconomiques difficiles, conditions d'habitations, accès très limité aux ressources et aux services, définition non-autochtone de l'intérêt de l'enfant, monoparentalité, problèmes de santé physique et mentale, addictions diverses, violences familiales, etc. Et on peut voir qu'à travers le temps, la question du placement des enfants autochtones reste problématique tant au niveau provincial que national. C'était déjà le cas à l'époque des pensionnats, c'était encore le cas lors de la rafle des années 1960-1980 et c'est encore aujourd'hui le cas avec la rafle du millénaire.

Quoi qu'il en soit, nous verrons dans notre étude que la grande majorité des parents interviewés ont eux-mêmes été placés et/ou sont les enfants de parents qui ont été placés. Ils ont donc inévitablement un rapport compliqué avec des institutions supposées protéger et aider les enfants autochtones. En interviewant des pères et des mères confrontés à la SAE, nous cherchons à voir comment l'Ontario intervient désormais auprès de ces familles autochtones. Nous montrerons quelques-uns des enjeux liés aux interventions entre des cultures différentes où l'une a longtemps défini l'autre – et continue sans doute à le faire – à partir de ses propres cadres de référence. Il s'agit pour nous non seulement de faire entendre la voix des sans-voix mais aussi de produire une connaissance qui aide les SAEO à réaliser comment ils sont perçus par des parents autochtones dont ils prennent en charge les enfants. Voyons maintenant dans les prochains chapitres les aspects théoriques et méthodologiques de notre étude.

Chapitre 2 : Cadre théorique et conceptuel de l'étude

Discussion sur le colonialisme et définitions non-autochtones liées au domaine de la protection de l'enfance

Nous avons déjà vu et verrons tout au long de la thèse que l'état des connaissances en matière d'intervention étatique auprès des familles autochtones montre la nécessité de tenir compte des enjeux coloniaux et ce, tant pour comprendre l'expérience des parents avec les sociétés de l'aide à l'enfance (SAE) qu'en ce qui a trait à la surreprésentation des enfants autochtones dans ces services. Évacuer une lecture contextuelle des enjeux coloniaux serait en effet préjudiciable (Croteau, 2017) dans une étude comme la nôtre.

Pendant des siècles, les communautés autochtones ont utilisé des systèmes traditionnels de soins pour assurer la sécurité et le bien-être de leurs enfants. Or, au lieu de reconnaître ces systèmes, les services de protection de l'enfance et de la famille de la société dominante ont plutôt imposé une nouvelle manière d'assurer la sécurité et le bien-être des enfants autochtones. À l'heure actuelle, les enfants autochtones continuent d'être retirés de leurs familles mais aussi de leurs communautés de manière disproportionnée et les soins alternatifs accordés par les services de protection de l'enfance et de la famille n'entraînent pas de résultats positifs. Les réalités historiques et contemporaines concernant les enfants autochtones nous poussent, comme chercheuse aux racines anishnabe, à percevoir les services de protection de l'enfance et de la famille comme des agents du colonialisme et non à les considérer comme un soutien à la sécurité et au bien-être des enfants autochtones (Blackstock et al., 2006). Si nous qualifions de *colonisatrice* cette intervention de protection, c'est parce qu'elle consiste en un « process of claiming superiority over the original peoples, deliberately usurping their cultural ways, and employing child custody as a means of extinguishing the Indigenous culture » (Blackstock et al., 2006 : 6). Cette manière de concevoir l'intervention des services de protection se situe à la fois dans le colonialisme contemporain (Coburn, 2016 ; Alfred et Corntassel, 2005) et dans le colonialisme de manière plus globale. Ce que nous cherchons à montrer dans notre étude est la portée du colonialisme dans le mode de prise en charge par l'État des familles autochtones. Nous pensons en somme que les interventions de l'État envers les Autochtones (dans ce cas-ci, leur

prise en charge par les intervenants de la Société d'aide à l'enfance) continuent à s'apparenter à des pratiques d'assimilation et d'*othering*.

Notre réflexion sur les enjeux coloniaux se décline en plusieurs points. Nous aborderons tout d'abord la question du postcolonialisme (2.1) pour ensuite parler de colonialisme (2.2). L'ordre peut paraître étonnant mais c'est parce que les études postcoloniales apparaissent avant les études coloniales (voir infra). Dans notre discussion sur le postcolonialisme, nous verrons qu'il y a différentes perspectives théoriques et nous présenterons par la suite notre position sur la question postcoloniale. Dans notre discussion sur le colonialisme, nous présenterons les grandes idées autour du colonialisme, notre définition du concept et les caractéristiques que nous en retenons. Nous évoquerons ensuite les anciennes et les nouvelles formes de colonialismes (ce qui les distingue comme ce qui les rapproche) et définirons ce que nous entendons par le colonialisme contemporain.

Les *Indigenous Studies* constituant un cadre théorique incontournable et pour l'heure indépassable dans le cadre de notre étude, c'est à travers elles que nous aborderons ensuite quelques thématiques-clés liées au domaine de la protection de l'enfance : régulation de la misère mais aussi définitions non-autochtones de la famille, de la parentalité, de l'intérêt de l'enfant (2.3). Enfin, nous expliquerons en quoi nous nous sommes permise d'intégrer à notre appareillage théorique colonial des concepts tirés de la théorie libérale de la reconnaissance d'Axel Honneth ; une théorie a priori peu compatible avec les *Indigenous Studies* (2.4).

2.1 Postcolonialisme

Le traitement du postcolonialisme sera abordé sous deux angles : la question postcoloniale, les significations du mot *postcolonialisme*,

2.1.1 La question postcoloniale

Au cours des dernières décennies, les travaux en recherche autochtone s'inscrivent surtout dans des perspectives entre autres critiques, féministes et postcoloniales (Croteau, 2017). Selon Creswell et Poth (2016), les théories postcoloniales font partie des théories inscrites dans les perspectives dites postmodernes. Elles ne sont pas homogènes. Dans la littérature, le terme « postcolonialisme » est souvent débattu et n'a pas un sens unique (Loomba, 2015 : 28-29). Il est rempli de contradictions. Il en est de même pour les termes utilisés d' « études postcoloniales » ou de « théorie postcoloniale » (Mbembe et al., 2006 : 117). Les théories postcoloniales empruntent leurs formulations théoriques aux études littéraires, à l'histoire, à l'anthropologie et aux sciences sociales (Samin, 2010 : 157). Elles se caractérisent par une lecture contextualisée des individus : « The basic concept is that knowledge claims must be within the conditions of the world today and in the multiple perspectives of class, race, gender and other group affiliation » (Creswell et Poth, 2016 : 26). Il est question de conditions où les relations de pouvoir et de production du savoir sont inégales (ibid.). Il s'agit de conditions autour de l'expérience entre autres de colonisation, d'esclavage, de résistance, de différence, de race, en réponse au discours dominant de l'Europe impériale (Aschcroft, Griffiths et Tiffins, 2007). Le contexte étudié dans les théories postcoloniales est celui des ex(colonies) des puissances impériales (Côté, 2019 : 28). Les théories postcoloniales permettent de projeter sur le colonialisme un regard innovant, un éclairage enrichissant, grâce à son approche transdisciplinaire qui s'est constituée à partir des écrits inauguraux de penseurs comme Frantz Fanon, Aimé Césaire, Albert Memmi, etc.

Le fondement des théories postcoloniales est l'ordonnement du monde construit sur une opposition binaire entre le « nous », les Européens/non-autochtones, et le « eux », les autres. Cette opposition binaire est matérialisée par la partition géographique qui organise le monde

intellectuellement, politiquement, économiquement et culturellement (Collignon, 2007 : 3). L'altérité se décline en deux modèles (la sauvagerie et la barbarie) et en trois races (noir, jaune et rouge). L'opposition binaire contribue à la déshumanisation de l'Autre (ibid. : 3). La différence tient aux conséquences pratiques de l'opposition binaire (ibid. : 4). Il s'agit d'une hiérarchisation qui place les Européens/non-autochtones au-dessus des autres, les autorisant ainsi à disposer selon leurs besoins du reste du monde (ibid. : 3). Pour la pensée postcoloniale, « la race constitue en effet la région sauvage de l'humanisme européen, sa bête » et « elle s'efforce donc de démontrer l'ossature postcoloniale de la bête, c'est-à-dire la haine inconsciente de soi » (Mbembe, 2006 : 19).

Complexe et changeant selon l'image de son objet d'étude, le postcolonialisme se caractérise par son hétérogénéité : « *il se fait lui-même en même temps qu'il trace sa route* » (Mbembe, 2006 : 117). Il présente donc plusieurs visages et les contours de chacun d'eux sont en constante mutation. Les théories postcoloniales offrent un paradigme critique pour penser les problèmes contemporains liés à l'héritage du colonialisme et particulièrement la remise en question de la validité du discours de l'essentialisme sur la complexité du monde contemporain (Samin, 2010). Elles ont comme objectif d'explorer et de comprendre la construction, à travers différentes stratégies, d'une vision de l'Autre par le discours occidental (Saïd, 1980). Elles s'intéressent particulièrement à l'héritage du colonialisme et à ses impacts sur les relations entre colonisateurs et colonisés (Veracini, 2011). S'intéressant aux effets toujours présents aujourd'hui de cette expérience de colonisation, les théories postcoloniales se concentrent sur les multiples façons (langue, valeurs, coutumes, position de pouvoir, frontière) par lesquelles le colonialisme continue d'œuvrer dans la vie quotidienne des individus et comment il est combattu et contesté (Côté, 2019 : 12 ; Glesne, 2016). Elles réfèrent à la réalité des relations de pouvoir toujours bien présentes aujourd'hui dans la vie des individus.

On pourrait donc déjà relever ici que le discours postcolonial est un lieu de résistance au colonialisme et au discours de l'universalisme européen. Il s'agit de la réponse de la périphérie au centre. Le postcolonialisme traduit d'abord et avant tout le regard, ou en tout cas un regard, de ceux qui ont fait personnellement l'expérience d'être « à côté du monde » (Collignon, 2007 : 4). Il s'agit de l'expérience de « vivre suivant des valeurs et une logique qui ne sont pas celles du

monde dominant, mais tout en ayant une connaissance approfondie des valeurs et logique de ce système dominant, [des valeurs et des logiques] qu'ils sont [d'ailleurs] parfaitement capables de mobiliser » (ibid. : 5). Les études postcoloniales abordent la diversité des expériences des colonisés. Nous ne pouvons donc pas parler de « condition postcoloniale » ou de « sujet postcolonial » au singulier parce que ces termes ne tiennent pas compte des différences entre les expériences coloniales ni des intersections avec d'autres systèmes de pouvoir comme la classe, le genre, etc. (Loomba, 2015 : 36). La pluralité de la catégorie de colonisé concerne non seulement les habitants du monde non occidental mais aussi du monde occidental (Capitaine, 2014 : 145). Il existe notamment de grandes différences entre les peuples autochtones au niveau de leur culture, de leur situations politiques et économiques et de leurs relations avec les sociétés colonisatrices (Alfred et Corntassel, 2005 : 597). Malgré la panoplie de différences, soulignons le point commun entre tous les peuples autochtones : le combat pour survivre en tant que peuple distinct sur base de fondations constituées par leur héritage, leur attachement à leurs terres, leur façon naturelle de vivre ainsi que par le fait que leur existence soit en grande partie vécue comme autant d'actes déterminés de survie à l'encontre des efforts des États colonisateurs pour les éradiquer (ibid.).

Les études postcoloniales offrent des conceptualisations qui se centrent sur l'idée de résistance et de contestation du pouvoir colonial²³. Ces études sont d'ailleurs souvent définies à travers l'idée de résistance (Haase-Dubosc, 2006 : 36). La critique postcoloniale, ainsi que les constructions théoriques qui en découlent, constituent « le produit de résistance au colonialisme et à l'impérialisme » (Young, 2016 : 3). Dans la littérature postcoloniale se trouve entre autres l'idée d'une tension avec le pouvoir impérial et une volonté de marquer les différences par rapports aux constructions de celui-ci (Ashcroft, 2002 : 2). Une des interprétations du terme « postcolonialisme » est d'ailleurs « la contestation de la domination coloniale et des héritages du colonialisme » (Loomba, 2015 : 32). Cette idée de résister à la domination coloniale est d'ailleurs mentionnée par Mbembe et al. (2006 : 13) quand il évoque le « rôle central accordé (par la pensée postcoloniale) à la thématique de la résistance », de même que par Alfred (2009 : 49) quand ce dernier parle de « stratégies impressionnantes de la part des personnes

²³ Voir entre autres : Young, 2016 ; Loomba, 2015 ; Capitaine, 2014 ; Alfred, 2009 ; Mbembe et al., 2006 ; Alfred et Corntassel, 2005 ; Haase-Dubosc, 2006 ; Ashcroft, 2002.

autochtones ». L'autochtonité (*indigenoussness*) est notamment construite en opposition au pouvoir colonial contemporain (Martin, 2009 ; Alfred et Corn tassel, 2005).

Dans une perspective où la colonisation continue mais sous une autre forme, des stratégies sont mises en place pour continuer à résister (Alfred et Corn tassel, 2005 : 599). On assiste en effet à des dynamiques contemporaines de résistances autochtones (Capitaine, 2014 : 246). Les luttes pour la liberté sont « des actes quotidiens (indépendants) des manifestations spectaculaires de résistance visant à protéger, reconquérir, rassembler, sauvegarder, revitaliser, transmettre et adapter des pans entiers d'une vie autochtone pratiquement disparue » (ibid. : 254). La résistance se fait à travers notamment un changement de regard sur leur propre culture (dépassement de la dichotomie eux/nous et le rappel de la virtualité du mode de vie) et sur le processus d'assimilation (Capitaine, 2014 : 256). Des formes anodines de cette résistance renvoient notamment à la construction de tentes à sudation, à la cuisine, à l'appropriation des espaces, etc. La résistance se fait à travers la création d'un rapport singulier au territoire : « les individus par cette territorialité brisent d'une part la figure du colonisé incapable d'agir et s'affranchissent d'autre part de la fiction d'une culture autochtone enracinée dans les siècles » (ibid. : 260). Ainsi, le postcolonialisme se révèle « par la tendance à construire la connaissance à partir de cadres de pensée familiers » (ibid. : 252). À travers une analyse des résistances autochtones, nous pouvons critiquer le fait que les gouvernements imposent de penser dans des cadres définis par eux, certains points et certaines problématiques touchant les Autochtones (ibid.). En se voyant imposer de tels cadres, les Autochtones se retrouvent limités tant dans leurs actions que dans leurs représentations et continuent par là même à subir une forme de colonialisme (ibid.).

Nous pouvons ajouter que ce qui est spécifique aux théories postcoloniales, du moins dans le regard qu'elles portent sur elles-mêmes, est le fait d'être à la fois dans le champ de l'épistémologie et dans celui de la politique. En même temps, ces théories peuvent sembler quelque peu dépassées. Lisons Samin à ce propos :

Si la pensée postcoloniale a permis de repenser les rapports entre les pays impérialistes et les pays colonisés, on peut se demander comment elle peut aujourd'hui repenser les rapports de domination, d'hégémonie, d'éclairages transculturels dans un système où les

marchandises, les capitaux, les discours, les images et les représentations culturelles circulent en réseaux (Samin, 2010 : 158).

Ceci dit, le discours postcolonial reste pertinent en ce qu'il dénonce des formes d'oppression et de discrimination issues du colonialisme qui perdurent toujours (ibid.). Il s'agit d'un projet politique qui a pour visée de sortir du rapport de pouvoir fondé sur la domination du monde occidental sur le reste du monde ; d'un projet qui entend dépasser l'ordre politique lié à la période historique du colonialisme. La pensée postcoloniale permet de repenser autrement les rapports de domination, d'hégémonie, d'échanges transculturels dans le contexte contemporain.

2.1.2 Les significations du mot *postcolonialisme*

Nous avons constaté qu'il existe différentes perspectives des études postcoloniales. Dans une première perspective, les études postcoloniales utilisent le préfixe « post » pour indiquer que le colonialisme a disparu (Loomba, 2015 : 29). Le post-colonialisme serait à comprendre dans un sens chronologique pour désigner la période ayant suivi la colonisation (Samin, 2010). Le terme post-colonial avec un trait d'union réfère au passage à l'indépendance politique des territoires colonisés (Côté, 2019 : 29). Selon cette perspective, les études postcoloniales concernent l'étude de situations nationales après le départ du pouvoir colonial (même si la notion a aussi pu être parfois utilisée dans ces études pour caractériser les périodes avant et après l'indépendance) (Ashcroft, 2002 : 2). Dans cette perspective, les études postcoloniales analysent l'héritage laissé par le colonialisme et ses impacts sur les relations et les représentations des peuples autochtones après la fin de la colonisation (Veracini, 2011). Autrement dit, le postcolonialisme localise le colonialisme comme un aspect du passé et assume que les politiques en place doivent mettre des mécanismes pour gérer les conséquences négatives laissées par la colonisation. Plus spécifiquement, cette perspective considère que le postcolonialisme est caractérisé par la transition du colonialisme à l'autodétermination des nations colonisées antérieurement (Smith, 1996 : 292). C'est donc à partir du moment où les nations colonisées ont acquis leur indépendance que ce type d'études rentrerait en jeu. Cette perspective considère que la colonisation est terminée et donc qu'elle n'est plus présente aujourd'hui. Pour nous, cette

manière de définir le postcolonialisme soulève un enjeu majeur : en situant le colonialisme dans le passé, on ne se questionne pas sur les formes de colonialisme ni sur les rapports, encore bien présents aujourd'hui, entre colonisateurs et colonisés (Mirsha et Hodge, 2005 : 375).

Une indépendance, peu importe sa grandeur ou sa nature, ne signifie pas automatiquement l'entrée dans une ère postcoloniale au sens tel qu'on vient de le définir (Moore et Walker, 2011 : 21). Si la relation entre la Grande-Bretagne et le Canada n'est plus coloniale, il n'en va pas de même pour les Autochtones vivant au Canada (Moore et Walker, 2011 : 21). En effet, le Canada ne se trouve pas dans une ère postcoloniale (Poirier, 2000). Si le Canada était dans une ère postcoloniale, les Autochtones auraient déjà bénéficié d'une plus grande reconnaissance de leurs droits fondamentaux ainsi que d'une reconnaissance de leurs ordres sociaux et symbolique (Poirier, 2000 : 141). Pour parler d'une période postcoloniale, il faudrait donc qu'elle soit précédée d'une décolonisation, ce qui n'est pas le cas au Canada (Vowel, 2016). D'ailleurs, Spivak, reconnue à la fois pour ses contributions et ses critiques au postcolonialisme, refuse l'utilisation du terme « postcolonial » puisque selon elle, ce terme tend à trop fixer le regard sur les analyses du passé colonial et non sur celles du présent colonial (Morton, 2007). Cette cécité entraîne des critiques inadéquates de la domination économique et structurelle (ibid. : 2). Nous ne pouvons pas imaginer une théorie portant sur les Autochtones qui ignore le colonialisme du 19^e siècle puisque ce serait erroné d'assumer un idéal de nation romancé en dehors de l'histoire réelle (ibid. : 7).

Dans la vie des individus des ex-colonies, la colonisation peut être terminée et n'avoir plus d'effets aujourd'hui. Elle peut aussi être terminée mais toujours ressentir les effets d'une réalité précédente. Les ex-colonies peuvent toutefois aussi rester colonisées et ne pas seulement connaître les effets d'une colonisation inscrite dans le passé. C'est pour cette raison qu'on peut utiliser le terme postcolonial qui permet de décrire une réalité au-delà de la marque historique de l'indépendance politique (Côté, 2019 : 29 ; Ashcroft, 2012). Collignon (2007 : 2) parle à cet égard d'« une perspective de rupture avec une lecture linéaire, chronologique et séquentielle de l'histoire ». On remet donc en cause le schéma évolutionniste sous-entendu par l'idée de progrès de l'historicisme (ibid.). L'objectif de la théorie postcoloniale est de créer un autre rapport au passé, au présent et au futur par un « regard critique fondé davantage sur la distance spatiale que

sur la distance temporelle » (ibid. : 2). Le préfixe postcolonial est donc à saisir dans le sens d'« au-delà » plutôt que dans le sens « d'après ». Il s'agit d'un projet de connaissances visant la mise en pratique d'un constant aller / retour entre le présent et l'au-delà pour montrer de quel assemblage est constitué le présent : de discontinuités, d'inégalités, de discriminations, d'oppressions, de marginalisation et d'identités multiples, fragmentées et hybrides (ibid. : 3). Il s'agit aussi d'un projet politique déjà rappelé plus haut, en l'occurrence tenter de sortir du rapport de pouvoir fondé sur la domination du monde occidental sur le reste du monde ; bref, dépasser l'ordre politique lié à la période historique du colonialisme.

Toujours dans la deuxième perspective, les études postcoloniales utilisent le terme « postcolonial » pour couvrir des phénomènes et des situations issues du moment de la colonisation jusqu'à aujourd'hui (Ashcroft, 2002 : 2). Ce terme englobe toutes les phases de la colonisation, c'est-à-dire le temps des empires, le temps des indépendances, la période qui a suivi les indépendances et la période contemporaine (Samin, 2010 : 159) :

Postcolonial renvoie [alors] aux conséquences des interactions entre cultures, mode de pensée, représentations individuelles et collectives liées à l'intervention des empires coloniaux et aux relations de pouvoir qu'ils ont imposées, du début de la colonisation jusqu'à aujourd'hui.

L'idée de continuité du colonialisme – au sens où il existe toujours – se retrouve aussi dans la théorie postcoloniale dès lors qu'elle cherche à souligner les effets du colonialisme tels qu'ils sont toujours présents et les relations de pouvoir toujours bien réelles (Côté, 2019 : 29).

Dans une troisième perspective enfin, les études postcoloniales critiquent la compréhension du préfixe « post » comme un indicateur qui serait uniquement historique (Young, 2016 : 15). Même s'il n'y a plus d'administration directe du colonialisme, des formes d'infiltration de certains pays par d'autres existent toujours, que ce soit au niveau économique, culturel et politique (Loomba, 2015 : 29). Le terme postcolonialisme ne peut pas seulement faire référence à la situation actuelle des pays qui étaient auparavant colonisés, de même qu'il ne peut pas faire référence à une période de l'histoire spécifique (ibid.). « *It refers to a notion of both working against and beyond colonialism, and that there are compelling inequities still present* » (MacDonald et

Steenbeek, 2015 : 33). Les perspectives postcoloniales partagent un intérêt commun pour les impacts politiques et sociaux du colonialisme et la façon dont il continue à façonner la vie et le bien-être des personnes colonisées (ibid. : 32). Dans cette perspective, les relations contingentes de domination (c'est-à-dire colonisateur / colonisé, non-autochtones / Autochtones) perdurent toujours après la fin de la période du colonialisme formel (Baldwin, 2002). Comme le rappelle Paradies (2016 : 83) : « *Wolf argues that colonialism is an ongoing structure of domination, which Gleen contends has 'often swing (and still does) between the poles of elimination and coercive exploitation* ».

Bref, le colonialisme serait aujourd'hui encore un « *ongoing system of oppression* » où la destruction de l'Autre est possible par des mécanismes de contrôle social et l'assimilation à l'intérieur de normes sociales et culturelles (Paradies, 2016 : 87). Ce colonialisme a aussi des effets idéologiques. Comme le disent Alfred et Corntassel (2005 : 601), « *colonialism continues to distort and dehumanize Indigenous peoples* ».

D'ailleurs, dans le contexte canadien, le mot « décolonisation » est souvent utilisé pour marquer une distance par rapport aux études postcoloniales. Pour les études sur la décolonisation, il faut passer d'un positionnement d'« apprendre sur » à « apprendre de ». C'est donc un repositionnement de la majorité eurocentrée vis-à-vis des épistémologies autochtones. La décolonisation passe par le dialogue de déconstruction de l'identité duale de colonisé, des relations entre Autochtones et Allochtones dans leur condition d'occupant (Côté, 2019 : 32 ; Regan, 2010). Côté (2019 : 31) ajoute que la décolonisation est « *the researched deconstruction of ideological, legal, legislative, operational, textual and other institutionalized structures sustaining unequal and discursive relations of power between non-First Nations and First Nations citizenries* ». D'ailleurs, dans le rapport de la Commission vérité et réconciliation du Canada (CVR, 2015), le terme postcolonialisme n'est pas utilisé. On lui préfère ceux de décolonisation et de décoloniser. On y lit ainsi qu'« aujourd'hui, nous devons apprendre à décoloniser » (ibid. : 57) ou encore que nous sommes dans une « *lutte de la décolonisation* » (ibid. : 306).

Plusieurs intellectuels (autochtones et allochtones) travaillant sur les questions des relations de pouvoir inhérentes à la colonisation au Canada ne reconnaissent pas au sens d'*après* le « post » colonialisme. Bien qu'ils prennent distance avec le postcolonialisme, ils se rapprochent néanmoins de la troisième perspective, à savoir de l'idée d'une continuité du colonialisme à l'ère contemporaine. Plusieurs auteurs dont Chatterjee (2019), Glenn (2015), Alfred (2009), Ahmed (2000), Wolf (1999), et Spivak (1988) considèrent que le Canada est toujours un pays colonial au regard du rapport de domination flagrant entre Autochtones et non-Autochtones. Même constat chez Côté (2019 : 31) pour qui « rien n'indique que les Autochtones, incluant ceux du Canada, sont sortis de la situation coloniale dans laquelle ils se retrouvent depuis 400 ans ». Les universitaires autochtones expriment depuis longtemps leur mécontentement à l'égard du projet post-colonial, car il n'y a selon eux rien de « post » (au sens d'*après*) concernant l'omniprésence de la colonisation dans la vie des Autochtones. Daza et Tuck (2014) signalent eux aussi la nature problématique des études postcoloniales pour les intellectuels autochtones. Le Canada reste aujourd'hui encore un territoire colonial : « *we will not be arguing that Canada is a colonial place in the present because this too has already been well stated, especially by Indigenous scholars, leaders, activists and advocates* » (Lowman et Barker, 2015 : 23).

Comme chercheuse critique aux racines familiales Anishnabe, notre position se retrouve en partie dans la troisième manière de comprendre le postcolonialisme et ce dans la mesure où nous considérons qu'il existe, aujourd'hui encore, une continuité de colonialisme au Canada. Selon nous, le colonialisme n'est donc pas limité à une période historique, il continue à se perpétuer de nos jours (nous y reviendrons avec le concept de colonialisme contemporain d'Alfred et Corntassel (2005)). Nous ne pouvons donc pas souscrire à une analyse qui soutiendrait que le Canada serait désormais dans une ère postcoloniale au sens d'avoir dépassé la phase coloniale.

Pour définir le postcolonialisme, nous nous appuyons surtout sur la conception d'Alfred (2009) quand il parle d'anciennes formes de colonialisme qui perdurent et de nouvelles formes de colonialisme qui émergent (nous y reviendrons dans la prochaine section). Et nous prendrons un peu de distance par rapport à la question postcoloniale parce que même dans les manières de comprendre le postcolonialisme, nous ne sommes pas d'avis qu'il n'existe plus aujourd'hui de mécanismes formels de colonisation au Canada pour réglementer les vies des peuples

autochtones. Selon nous, il existe toujours des mécanismes de colonisation même si certains, à l'ère contemporaine, sont maintenant moins visibles et plus subtils (là aussi, nous y reviendrons dans la prochaine section). Bref, nous sommes d'avis que le colonialisme continue, aujourd'hui encore, à perdurer dans les institutions et les discours ; raison pour laquelle nous situons surtout notre posture de chercheuse dans le colonialisme (2.2).

2.2 Colonialisme

Le traitement du colonialisme sera abordé sous cinq angles : la question coloniale, les grandes idées autour du colonialisme, la définition que nous retenons du colonialisme dans la présente recherche, les caractéristiques que nous retiendrons du colonialisme en référence à cette définition, et enfin la distinction ancien colonialisme/colonialisme contemporain.

2.2.1 La question coloniale

Dans notre thèse, notre posture nous situe surtout dans le colonialisme et seulement en partie dans le postcolonialisme au sens d'Alfred, à savoir dans l'idée d'une continuité du colonialisme et de ses effets dans la vie des Autochtones à l'ère contemporaine. Nous considérons en effet que le Canada est toujours un territoire colonial et que le colonialisme comme idéologie est toujours bien ancré au cœur des institutions canadiennes. Nous sommes d'avis, comme de nombreux chercheurs autochtones et non-autochtones qui se positionnent en recherche autochtone, que le colonialisme reste au cœur de la relation entre les Autochtones et les non-autochtones. Le colonialisme est le fondement historique qui a marqué et qui continue de marquer les rapports entre les Autochtones et la société canadienne, et toujours au bénéfice de celle-ci (Green, 2004 : 12). Bien que les pratiques se soient transformées et adaptées aux différents contextes économiques, technologiques et politiques qui se sont succédé, les rapports de pouvoir inégalitaires et abusifs sur lesquels s'appuient ces pratiques demeurent. Ces éléments sont néanmoins rendus de plus en plus invisibles, niés, légitimés grâce à différentes techniques de sorte que la majorité des Canadiens l'ignore. Bref, le fondement même de la relation entre les

peuples autochtones et la société canadienne est problématique dans la mesure où c'est encore la dynamique colonialiste initiale qui détermine largement cette relation. Comme le dit Green (2004 : 14), « la flexibilité dont l'Etat semble avoir voulu faire preuve au cours des dernières années reste conditionnée par un rapport de domination et légitimée par le racisme ».

Si le colonialisme continue d'exister aujourd'hui, il apparaît désormais souvent, on l'a dit, sous des formes plus subtiles, et ce à travers la normalisation de la culture dominante, le « racisme ordinaire », la marginalisation et l'oppression des Autochtones (Alfred, 2009 ; Alfred et Cornstassel, 2005 ; Simpson, 2004). Le Canada, les États-Unis, la Nouvelle-Zélande et l'Australie ont tous un passé colonial qui continue d'avoir des impacts négatifs sur les Autochtones qui y habitent (Walker, 2013). Alfred (2009) et d'autres parlent aussi d'un colonialisme contemporain (nous y reviendrons quand nous distinguerons les anciennes et les nouvelles formes de colonialisme). Pour comprendre la relation entre les Autochtones et le Canada, nous ne pouvons pas nous limiter à voir la colonisation comme un événement du passé mais plutôt comme la base de notre identité coloniale (Walker, 2013 : 123). Cette identité construit les relations entre les colonisateurs et les colonisés (ibid.). Une nation comme le Canada où le colonialisme s'est produit (et continue à se produire) a des échos continuels qui perdurent (ibid.). Ces échos sont constamment relevés à travers des négociations entre la race et le pouvoir : « It is not possible to imagine a colonial nation outside of his history and its values and ideologies are the products of colonialist practices » (ibid. : 123).

Si les théoriciens autochtones mettent l'accent sur différents aspects de la relation coloniale, y compris la manière dont elle s'articule avec les inégalités de classe et de genre, tous soutiennent que le colonialisme est fondamental pour comprendre ce que Green (2003 : 52) appelle « project Canada » :

Colonialization, initiated by imperialism, forms the foundation of the Project Canada. Colonization is not only about the physical occupation of somebody else's space but also about the appropriation of other's political authority, cultural self-determination, economic capacity and strategic location.

Tous les théoriciens autochtones insistent sur le fait que le colonialisme et la relation colonisateur-colonisé façonnent fondamentalement la vie quotidienne des Autochtones. À noter toutefois que cela ne signifie pas que le colonialisme définit complètement l'horizon de toute expérience autochtone dans la théorisation autochtone. Ces théoriciens soutiennent que les relations de pouvoir radicalement inégales qui constituent le colonialisme façonnent un large éventail de relations et de pratiques quotidiennes, d'institution et de discours. C'est notamment le cas des politiques de protection de l'enfance et de la famille, où les stéréotypes racistes sur les Autochtones sont légion. Pour comprendre le Canada comme une « *contemporary settler nation* », il importe donc de tenir compte des relations, des institutions et des discours du colonialisme.

Dans notre discussion sur le colonialisme, nous présenterons les grandes idées autour du colonialisme, notre définition du concept et les caractéristiques que nous en retenons. Nous évoquerons ensuite les anciennes et les nouvelles formes de colonialismes (ce qui les distingue comme ce qui les rapproche) et définirons ce que nous entendons par le colonialisme contemporain. Pour terminer, nous nous positionnerons enfin sur la pertinence de ne pas distinguer un ancien et un nouveau colonialisme pour discuter des caractéristiques du colonialisme.

2.2.2 Quelques grandes idées autour du colonialisme

Nous considérons que les concepts de colonialisme et d'impérialisme sont souvent utilisés, à tort, de manière interchangeable (Young, 2016 ; Loomba, 2015). Or il y a une diversité des formes de colonialismes et d'impérialismes et de leurs pratiques (Young, 2016 : 15). Les multiples dimensions du colonialisme et de l'impérialisme ne peuvent pas être compris via une signification sémantique unique (Loomba, 2015 : 26). Il est donc difficile d'en développer une théorie générale (Young, 2016 : 17). Nous retrouvons dans les définitions du colonialisme des éléments historiques comme les idées de conquête, de domination, de contrôle de la terre, d'assujettissement, d'installation de communautés et d'impacts pour les personnes déjà présentes

sur le territoire (Loomba, 2015 ; Young, 2016). Paradies (2016 : 83) résume ainsi le colonialisme comme :

a range of practices, predominantly historical: war, displacement, forced labour, removal of children, relocation, ecological destruction, massacres, genocide, slavery, (un)intentional spread of deadly diseases, banning of Indigenous languages, regulation of marriage, assimilation and eradication of social, cultural and spiritual practices.

Les conquêtes et le fait de prendre le contrôle des terres, les biens des autres et les situations de domination, ne constituent pas un phénomène nouveau. Au contraire, c'est un phénomène qui est bien antérieur aux conquêtes des pouvoirs européens du 16^e siècle, même si ces conquêtes ont leurs aspects particuliers (Young, 2016 ; Loomba, 2015). Dans une perspective sans doute trop limitée mais néanmoins instructive, Loomba (2015 : 19) voit d'ailleurs d'abord le colonialisme comme « la conquête et le contrôle de la terre et des biens d'autres personnes ». Loomba mentionne aussi la présence de personnes sur les territoires où les nouveaux arrivants décident de s'installer et les conséquences traumatiques de cette installation pour ces personnes (ibid. : 20). Le colonialisme implique donc pour lui l'aspect de conquête et de contrôle et l'aspect lié à la présence d'autres personnes (ibid.).

Young (2016) ajoute l'idée du colonialisme comme développement d'un empire pour l'installation de communautés ou pour des raisons commerciales par une entreprise de commerce²⁴. Nous considérons l'idée de soumission importante dans la mesure où le colonialisme et l'impérialisme font référence à des formes d'assujettissement et de soumission d'un peuple par un autre (Young, 2016 : 15). Young (2003 : 16) distingue aussi clairement l'impérialisme du colonialisme dans la mesure où le premier, selon lui, est un empire contrôlé bureaucratiquement par un gouvernement au centre et développé pour des raisons idéologiques et financières alors que le second est un empire développé pour l'installation de communautés ou pour des raisons commerciales par une entreprise de commerce. Saïd (1980) distingue lui aussi les termes d'impérialisme et de colonialisme. Ainsi, le terme impérialisme renverrait davantage à

²⁴ Young souligne aussi son fonctionnement comme une activité périphérique, principalement dans une perspective économique, en comparaison avec l'impérialisme « operated from the centre as a policy of state, driven by the grandiose projects of power » (Young, 2016 : 17).

la pratique, à la théorie et aux attitudes du centre dominant, alors que le terme colonialisme (compris comme une conséquence de l'impérialisme) fait référence à l'implantation de colonies sur un territoire éloigné (Ashcroft et al., 2007 : 40). Ce besoin de rendre contrôlable le territoire et ses habitants autochtones était commun à tous les sites d'établissement colonial. Alors que les colonisateurs déployaient différentes stratégies pour atteindre ces résultats, chaque relation coloniale avec les peuples autochtones reposait sur une « clear-cut and absolute hierarchical distinction between ruler and ruled » (Saïd, 1994 : 82). Bien que cette distinction soit utile, le colonialisme est devenu, avec le temps, suffisamment spécifique pour justifier l'utilisation du terme de manière générale pour faire référence à un type distinct d'idéologie politique (Ashcroft et al., 2007 : 40). Saïd (1980) ajoute que pour lui, le colonialisme est constitué par un processus et des pratiques d'assujettissement et de contrôle qui maintiennent la domination. Selon lui, ces pratiques ne sont pas seulement matérielles mais ont aussi des effets idéologiques.

Nous considérons un autre aspect important pour le colonialisme : l'aspect économique. Un point commun des conquêtes européennes est la mise en place d'un déséquilibre économique nécessaire à la croissance du capitalisme européen (Loomba, 2015). Selon Coulthard (2021 et 2014), il y a un lien très important entre le colonialisme et le capitalisme. Nous nous référons à l'entreprise coloniale-capitaliste ayant pour objectif la destruction et la dispersion des populations autochtones de leurs territoires pour assurer l'accès aux entreprises d'exploitation industrielle, parallèlement à l'installation de populations non-autochtones (Coulthard, 2021 ; Coulthard et Simpson, 2016 ; Alfred, 2009). L'objectif du pouvoir colonial est l'appropriation, le contrôle et l'utilisation des terres qui appartiennent aux Autochtones dans le but de soutenir l'industrie extractive de ressources (*resource-based extractive industry*) pour générer des profits pour eux-mêmes et les entreprises globalisées (Coulthard, 2021 ; Alfred, 2009 ; Barker, 2005). Ainsi, les politiques des gouvernements euro-américains ont été en grande partie guidées par les besoins du capitalisme et des modes de production capitaliste (nécessité des Européens de pouvoir compter sur les Autochtones à l'époque, ce qui les a poussés à élaborer des traités de paix et d'amitié (Coulthard et Simpson, 2016). Par la suite, le développement du capitalisme et la nécessité d'installer des groupes plus grands d'Européens, a poussé à élaborer des « settling

treaties »²⁵. Aux alentours du 19^e siècle, la politique nationale devient un outil pour assimiler et soumettre les Autochtones pour les besoins de l'expansion capitaliste canadienne :

It is the forced, rapid reshaping of indigenous existence during this process of colonial-capitalist expansion and consolidation which is the most important aspect of the colonial experience for Indigenous peoples themselves – every aspect of their lives was reshaped in the interests of capitalism and to ensure the opportunity and profit potential of the white population recently settled in their homelands (Alfred, 2009 : 46).

L'élément capitaliste n'est pas le seul à agir dans ce contexte : « mistaken notions of racial superiority and divine rights to domination » (Alfred, 2009: 46). Nous pouvons voir que le colonialisme repose sur les idées de domination, de contrôle, d'assujettissement et de soumission d'un peuple par un autre pour des motifs principalement économiques (Coulthard, 2021 et 2014 ; Simpson, 2004). Au Canada, le colonialisme est d'abord et avant tout un cadre théorique pour comprendre la complexité des relations qui ont évolué entre les Autochtones et les non-autochtones. Il renvoie au développement d'institutions et de politiques par l'impérialisme européen et les gouvernements colonisateurs euro-canadiens à l'égard des peuples autochtones (Ma, 2021 ; Alfred, 2009 ; Barker, 2009). Ce processus a commencé avec le développement des rationalisations religieuses et séculaires de la présence européenne en Amérique du Nord (Doctrine de terra nullius), en vue de la dépossession des peuples autochtones de leurs terres (Coulthard et Simpson, 2016 ; Alfred, 2009 ; Simpson, 2004). Cette dépossession a été assurée non seulement à l'aide de la doctrine de *terra nullius* mais également de traités établis avec les Premières Nations et de proclamations royales donnant la primauté au pouvoir impérial sur les terres. Par la suite, la volonté poursuivie de l'Angleterre de consolider le contrôle territorial en a visé l'élimination des entités juridiques et politiques des Premières Nations, la destruction de la résistance autochtone, à l'aide du système des réserves, et de tentatives de civilisation des populations autochtones à travers la religion et les écoles résidentielles notamment (Alfred, 2009 : 46). Cette colonisation, à savoir l'invasion des empires européens de l'Amérique et la domination qui en a résulté, peut être comprise au mieux comme l'aboutissement de milliers d'années de développements sociétaux différentiels, cela dans des conditions environnementales spécifiques avec la Doctrine du *terra nullius* et l'accaparement des terres, la consolidation du

²⁵ Signés avec un objectif d'éliminer les droits des Autochtones à la terre / au territoire (Alfred, 2009 : 46).

contrôle territorial et la politique d'élimination des Premières Nations (ibid. : 44). Mais le colonialisme est plutôt généralement compris comme référant à l'exploitation des ressources des territoires autochtones ; il renvoie au syndrome des pensionnats, au racisme, à l'expropriation des terres, à l'extension des droits, à la tutelle (*warship*), ou encore à la dépendance à l'aide sociale (ibid.).

2.2.3 Notre définition du colonialisme

Au regard des grandes idées véhiculées autour de la notion de colonialisme, nous pouvons voir qu'il s'agit d'un concept très complexe avec une panoplie de manières de le définir. Dans le cadre de notre étude, nous définirons le colonialisme comme une structure de domination avec des objectifs d'élimination et d'exploitation coercitive des peuples autochtones (Glenn, 2015 ; Alfred, 2009 ; Greer et Neu, 2009). Il s'agit de la politique et de la pratique d'une nation coloniale consistant à utiliser l'autorité pour justifier l'exploitation des Autochtones et des territoires au profit de ceux au pouvoir (Chartrand, 2019 ; Barker, 2009). Autrement dit, c'est la politique par laquelle le Canada maintient et préconise le contrôle sur le territoire et les Autochtones (Czyzewski, 2011 ; Alfred, 2009). Les colonisateurs ont recours à des méthodes formelles et informelles pour mettre en pratique des programmes spécifiques pour contrôler et maintenir l'assujettissement et l'exploitation des peuples autochtones, des terres et des ressources (Neeganagwedgin, 2012 ; Greer et Neu, 2009). Les colonisateurs s'engagent dans ce processus car il leur permet de maintenir et/ou d'étendre leur pouvoir social, politique et économique (Maki, 2021 ; Neeganagwedgin, 2012). Wolf (1999) précise que la légitimité des politiques coloniales serait perdue si tous les Autochtones au Canada devaient être assimilés. Barker (2009 : 347) soutient en effet que l'assimilation complète des Autochtones n'est pas un objectif final puisque les colonisateurs ont besoin d'un groupe inférieur dans la pyramide sociale pour justifier leurs actions. Pour maintenir la hiérarchisation entre les dominants et les dominés, les colonisateurs ne peuvent pas assimiler complètement tous les Autochtones. Pour préserver cette relation de dominants et dominés, l'exploitation des Autochtones est primordiale pour l'agenda colonial des colonisateurs. L'exploitation des Autochtones est possible par la mise en place de politiques et des structures gouvernantes qui les désavantagent culturellement. Cette exploitation

sert les intérêts du gouvernement canadien et maintient les Autochtones dépendants de l'État (Lowman et Barker, 2015 ; Alfred, 2009 ; Wolfe, 2006).

Les Autochtones décrivent d'ailleurs le colonialisme comme la manière dont une puissance ou une nation étrangère impose ses valeurs et ses institutions sur une autre nation (MacDonald et Steenbeek, 2015 : 34). Ils considèrent que le colonialisme détruit l'identité autochtone par sa nature oppressive. À cet effet, le groupe dominant-colonisateur détermine les valeurs et les normes à suivre ; les croyances, les valeurs, la culture et la langue du groupe dominés-colonisés ne sont quant à elles pas prises en compte parce qu'elles diffèrent de celle du groupe dominant-colonisateurs. Le groupe dominé-colonisé croit que pour être accepté, il doit intérioriser et adopter les comportements du groupe dominant-colonisateur, ce qui entraîne la perte de la culture traditionnelle, les connaissances et les enseignements transmis d'une génération à l'autre par le biais de la tradition orale et la narration (ibid. : 41). Ainsi, pour les Autochtones, la nature oppressive du colonialisme désorganise leur vie en affectant leur langue, leurs traditions, leurs relations sociales et leurs façons de penser, de ressentir et d'interagir avec le monde (ibid. : 34). Le colonialisme se fait donc par le contrôle via l'*othering* et l'assimilation dans les normes sociales et culturelles du groupe dominant-colonisateur. Maintenant que nous avons défini le colonialisme, regardons ses caractéristiques.

2.2.4 Les caractéristiques du concept de colonialisme que nous souhaitons retenir

Compte tenu de notre définition du colonialisme, à savoir qu'il s'agit d'une structure de domination avec des objectifs d'élimination et d'exploitation coercitive des peuples autochtones, nous retenons certaines caractéristiques qui nous permettent de bel et bien parler de colonialisme. La division, à savoir l'opposition binaire entre les Autochtones et les non-autochtones est fondamentale au colonialisme. Cette division est le résultat d'une racialisation des Autochtones. Elle repose entre autres sur l'idée d'une hiérarchisation, d'une supériorité du colonisateur et d'une relation de domination. Ainsi, le concept de race est essentiel lorsque nous parlons de colonialisme. Se greffe à la notion de race le racisme du colonisateur avec la conception binaire civilisé/sauvage à la base. Les colonisateurs racistes ont recours à deux processus distincts :

l'*othering* et l'assimilation pour imposer leur domination à des fins d'exploitation et d'élimination. L'*othering* permet de voir la relation de pouvoir inégale où le colonisateur impose son contrôle sur le colonisé. Les colonisateurs ont aussi recours au processus d'assimilation parce que le colonisé ne répond pas aux normes du colonisateur (Memmi, 2013) et il doit donc être intégré au moins partiellement dans la société dominante. Regardons maintenant de manière plus détaillée chacune de ses caractéristiques.

2.2.4.1 La division entre les groupes : la racialisation et la race

Nous considérons que la première caractéristique du colonialisme est celle d'une division entre les groupes, c'est-à-dire les colonisateurs et les colonisés. Il y a au sein de cette division une hiérarchisation où les colonisateurs sont les dominants et les colonisés sont les dominés (Memmi, 2013). Dans le cadre de notre étude, les dominants sont les non-autochtones et les dominés sont les Autochtones (Whitt, 2019 : 56). Par dominants-colonisateurs, nous entendons les non-autochtones qui imposent leurs valeurs et leurs normes aux Autochtones, tout en les écartant de la société dominante. Nous retrouvons entre ces deux groupes un rapport de force complexe et inégal :

Binaries are framed to articulate categories of difference and tend to be used to signal contrasting, sometimes conflicting, power dynamics or two possible outcomes; this is often in terms of group/historical identities, social positions, political relations, or a combination of these (e.g. man/woman, occidental/oriental, Black/Whites, North/South, straight/gay, rich/poor) (Beniuk, 2012 : 87).

Nous considérons que la relation binaire entre les non-autochtones et les Autochtones marque des divisions macrosociologiques de pouvoir. Quand les dominants-colonisateurs voient les différences construites ainsi, ils s'en servent pour justifier l'oppression sociale : « *Differences are socially constructed and institutionalized, supported by power structure, resources and rewards. To be blind to such differences is to obstruct our understanding of the operation of the oppressive system in their totality* » (ibid.).

Au Canada, les Autochtones ne sont pas considérés comme des membres de la société « blanche » mais bien comme faisant partie des « autres » (Walker, 2013 : 123), ceux qui se retrouvent à l'extérieur du contexte social et culturel de la société dominante (Veracini, 2010 : 24). L'Autre qui ne fait pas partie de la norme ni du groupe dominant d'identité culturelle ou nationale, appartient à un groupe « *that have been traditionally marginalized in society, i.e., that are other than the norm (...)* » (Kumashiro, 2000 : 26). L'opposition binaire « nous » (les non-autochtones) et « eux » (les Autochtones) repose sur les différences perçues par rapport à la norme du colonisateur (Lowman et Barker, 2015 : 82 ; Memmi, 2013). Le groupe dominant-colonisateur utilise l'hégémonie dans les structures de pouvoir pour mettre en œuvre le processus d'« *othering* » (nous y reviendrons). Quand les Autochtones sont perçus par les dominants-colonisateurs comme les « autres », ils sont étiquetés comme différents de la norme, regroupés ensemble et la complexité ou la diversité de leurs identités n'est pas reconnue (Borrero et al., 2012). D'ailleurs, l'oppression vécue par les Autochtones est un élément important pour maintenir la différence entre le « nous » et le « eux » (Veracini : 2010).

2.2.4.2 La racialisation des Autochtones

Nous considérons que la division entre le « nous » et les « eux » repose sur le principe de racialisation où l'autre est différent du groupe dominant : « (...) Others, perceived as outside or « not one of us » usually based on racialization or having come from somewhere else » (Lowman & Barker, 2015 : 83). Ainsi, cette division créée par le colonialisme provoque la racialisation des Autochtones (Whitt, 2019 : 56). Selon Brown et al. (2005 : 28), la racialisation attribue des différences sociales, économiques et culturelles à la race, peut se faire de manière consciente et/ou délibérée par des actes de racisme et de discrimination apparentes ou bien subtiles et involontaires : « it takes its power from everyday actions and attitudes and from institutionalized policies and practices that marginalized individuals and collectives on the basis of biological, physical, or genetic differences ».

La racialisation, le moteur des inégalités raciales, est le processus par lequel les sociétés construisent les races comme réelles, différentes et inégales selon des modalités qui comptent pour la vie économique, politique et sociale (Crichlow, 2013). « Sociologists refer to this process, whereby a heterogenous, linguistically diverse population is singled out for different (and often unequal) treatment in Canada, as racialization » (Cannon, 2007: 38). Il s'agit de sélectionner certaines caractéristiques humaines comme des signes significatifs de différences raciale, trier les personnes en races sur la base des variations de ses caractéristiques, attribuer des traits de personnalité, des comportements et des caractéristiques sociales à des personnes classées comme membres de races particulières et agir comme si la race indiquait des différences socialement significatives entre les personnes (Crichlow, 2013).

Le concept de racialisation repose sur l'idée que l'objet d'étude doit ne pas être la « race » elle-même, mais le processus par lequel elle prend un sens dans un contexte particulier. En fait, la racialisation est devenue l'un des principaux moyens par lesquels les universitaires donnent un sens aux « significations de la race » (Garner, 2009 : 791).

Comme le dit Green (2004 : 14), non seulement la division entre les non-autochtones et les Autochtones repose sur la racialisation mais aussi sur le concept de race qui joue un rôle important dans le colonialisme.

2.2.4.3 La race et l'idéologie de supériorité

Nous considérons que la division entre les non-autochtones et les Autochtones sur base de la race est en fait liée au besoin des pouvoirs coloniaux de se placer dans une relation de domination à l'égard des personnes colonisées et de justifier leur position de domination (Ashcroft et al., 2007 : 180-181). Selon Belmessous (2005 : 324),

Race was very much the fruit of colonialism; it arose directly out of the political experience of colonization. (...) Race was an emphasis on natural and physical differences between humans that have been subjected to "scientific" analysis. (...) Colonial experience brought into practice the fundamental categories of race.

Nous considérons que le concept de « race » et le colonialisme vont dans la même direction de construire une séparation binaire entre ceux considérés comme « civilisés » et ceux considérés comme « primitifs ». L'opposition binaire civilisé/sauvage donne légitimité au pouvoir colonial d'imposer des mesures civilisatrices. D'une part, le civilisé est souvent un terme utilisé pour caractériser des sociétés complexes et des gouvernements centralisés, des armées, des classes de personnes spécialisées, une architecture monumentale, des réseaux routiers, une économie diversifiée et une forme d'art très raffinée (Yahya et Taha, 2013 : 204). D'autre part, le sauvage est un terme utilisé pour caractériser des sociétés vues (erronément) comme dépourvues de véritables formes de gouvernement, de richesse matérielles ou d'arts culturels mais aussi comme constituées de bandes armées peu organisées ; bref, comme des sociétés simples destinées à être colonisées (ibid.). C'est donc deux types de sociétés et de personnes qui sont opposés les uns aux autres. « *Use this binary opposition enables a clear understanding of his desire to ask questions on the basis of ethnic and well-being concerning which society is actually the civilized one and which is actually quite savage* » (ibid. : 206). L'idéologie de l'opposition binaire justifie l'agression et l'exploitation des sauvages par les civilisés : « *Savage native which justifies hegemonic and imperial domination, is in fact provoked by Western aggression and exploitation* » (ibid. : 209).

L'opposition binaire civilisé/sauvage est une nécessité pour construire et maintenir une hiérarchisation entre les êtres humains. La race est une construction par les non-autochtones de théories visant à affirmer leur supériorité par rapport aux Autochtones. Cette idée de supériorité contribue à la phase protectrice et la politique paternaliste des colonisateurs. La race des individus est identifiée comme un groupe reconnaissable qui occupe une position distincte dans les structures sociales, c'est-à-dire une position comprise au regard des rôles historiques, sociaux et économiques du groupe. Le concept de race aide dans ce contexte, notamment « *contrived categories of race helped to rationalize oppressive treatment of native peoples as well as the institution of slavery* » (Chawla, 2017 : 4). Selon Ashcroft et al. (2007), le concept de race n'est cependant pas une invention spécifique du colonialisme et de l'impérialisme. Néanmoins, « *it quickly became one of colonialism and imperialism's most supportive ideas, because the idea of superiority that generated the emergence of race as a concept adapted easily to both impulses of the imperial mission : dominance and enlightenment* » (ibid. : 181). L'idéologie de la race est

donc cruciale dans la construction et la naturalisation d'une forme inégale de relations interculturelles (ibid.). Les colonisateurs utilisent la notion de race pour justifier le traitement des colonisés :

In such situations the idea of the colonial world became one of a people intrinsically inferior, not just outside history and civilization, but genetically pre-determined to inferiority. Their subjection was not just a matter of profit and convenience but also could be constructed as a natural state (ibid. : 41).

Nous considérons que l'application des distinctions raciales du gouvernement colonial qui permettent de construire des représentations où les non-autochtones sont supérieurs et les Autochtones sont inférieurs (Greer et Neu, 2009) contribuent à soutenir les relations de domination et de contrôle. D'ailleurs, Bhabha (1994) reconnaît l'importance de ces discours coloniaux pour la capacité des colonisateurs de gouverner et indique que l'objectif du discours colonial est de « construe the colonized as a population of degenerate types on the basis of racial origin, in order to justify conquest and to establish systems of administration and instructions ». Le discours sur l'infériorité des Autochtones est considéré comme un « fait » sur lequel le gouvernement colonial formule des politiques et met en œuvre des pratiques pour gouverner les Autochtones (Greer et Neu, 2009).

Bref, le concept de race est important selon nous dans la construction du racisme du colonisateur où il y a hiérarchisation, une supériorité et une relation de domination. S'il y a une division entre les non-autochtones et les Autochtones, une racialisation des Autochtones et une conception idéologique sur la supériorité et l'infériorité des races, c'est fondamentalement parce que le colonisateur est raciste.

2.2.4.4 Le racisme du colonisateur

Le racisme du colonisateur est un trait structurant de la colonisation. Il est une caractéristique essentielle pour parler de colonialisme (Côté, 2019 : 18). « D'ailleurs, dans la préface de l'ouvrage phare, Portrait du colonisé : Portrait du colonisateur, de Memmi (2013), Sartre rappelle

que le « racisme est inscrit dans le système » et définit les relations entre colonisés et colonisateurs » (Côté, 2019 : 28). Nous sommes du même avis que Tuck et Yang (2012 : 4), c'est-à-dire que nous soutenons que le racisme est une invention du colonialisme. On l'a dit, si le colonialisme crée une division entre les Autochtones et les non-Autochtone, une racialisation des peuples autochtones et une construction de supériorité et d'infériorité entre les races, c'est parce que fondamentalement, le colonisateur est raciste. Le racisme n'est pas tellement le produit du concept de race mais plutôt la raison au centre de son développement (Aschroft et al., 2007). « 'racism' is not so much a product of the concept of race as the very reason for its existence. Without the underlying desire for hierarchical categorization implicit in racism, 'race' would not exist » (ibid. : 181).

Au départ, le racisme se définit essentiellement comme une façon de penser qui considère que les caractéristiques physiques immuables d'un groupe sont liées de manière directe et causale à des caractéristiques psychologiques ou intellectuelles et qui, sur cette base, distingue les groupes raciaux supérieurs et inférieurs (Aschroft et al., 2007 : 180). Par la suite, deux types de racisme seront distingués : le « racisme biologique » et le « racisme culturel » (Kobayashi et al., 2011). Pour le racisme biologique, la différence est comprise par l'état naturel tandis que pour le racisme culturel, la différence est comprise par la culture (Baldwin, 2002 ; Maki, 2021). Chacun privilégie une forme de blancheur. L'identité blanche est biologiquement et/ou culturellement préfigurée, vécue temporellement à travers une téléologie déterministe. La maxime du racisme culturel est que les différences sont dans la culture. Ce racisme s'exprime dans le dénigrement des autres, mais aussi, paradoxalement, à travers des tolérances et diverses accommodations. Selon Maki (2021 : 129), ces dernières vont :

both embody then effectively reify dominant cultural values, stereotypes and goals in their classificatory arrangement of social reality... the role of subjectivity in orientating the gaze and the categorization and sorting of social groups according to their ascribed identities, motivations and propensity to consume.

Son mode de violence correspondant est la fixation de la différence culturelle dans le temps et dans l'espace. Que ce soit comme une différence biologique ou comme une différence culturelle, ces deux formes de penser la race sont conceptualisées par rapport à une norme présumée – où

dans les deux cas, la différence est organisée sous la forme d'une hiérarchie racisée au sommet de laquelle il y a la « normativité blanche » (Rifkin et Barker, 2017). Comme l'expliquent Kobayashi et al. (2011 : 5) :

The more a so-called race of people was believed to differ – in morality, industry, or capacity for rational thought – from the presupposed superiority of the white person, the farther down it would be placed on the racial hierarchy. If we take these insights together, within the logic of race, whiteness is the standard against which all other races are measured or valued. Or, to put it in slightly different terms, whiteness is the norm against which constructed racial differences become meaningful (Kobayashi et al., 2011 : 5).

Nous assistons à l'ère contemporaine à des formes de racismes plus subtiles et indirectes sous la forme de micro-agressions et de racisme institutionnel. Il s'agit de remarques ou d'insultes apparemment inoffensives visant à les faire se sentir inadéquats ou inférieurs en tant qu'Autochtones (Borrero et al., 2012: 22). Le racisme institutionnel comprend souvent le traitement différentiel et inférieur des Autochtones (ibid.)²⁶. Le pouvoir du racisme repose sur sa capacité de normaliser sa correspondance avec la blancheur. La subjectivité blanche est ainsi constitutive du discours raciste. Cette perspective de la race maintient une frontière arbitraire entre le pouvoir, les privilèges, les ressources et le statut (Martin-McDonald et al., 2008). La blanchité se doit d'être examinée dans les processus plus larges du monde social où les identités raciales et culturelles co-construites ont reçu un sens (ibid.). Elle change de forme compte tenu du fait qu'elle est co-construite avec le temps et le lieu avec les autres catégories raciales. « The story of whiteness is not internal to itself but forged in relation to that which has been excluded from it, for instance, blackness, indigeneity » (Baldwin, 2002 : 174).

Défini comme oscillant entre l'extermination et l'exploitation (Hage, 2017), le racisme est essentiel à la compréhension du colonialisme puisque les structures coloniales dans la société canadienne sont soutenues par le racisme du colonisateur. Paradies (2016) soutient que le racisme du colonisateur fait référence au dénigrement, au rejet, à l'intolérance, à l'indifférence ainsi qu'à l'oppression des Autochtones tant historique que contemporaine. C'est en grande partie à travers les systèmes sociétaux de racisme que les structures coloniales maintiennent des

²⁶ Voir par exemple Conseil des Atikamekw de Manawan et Conseil de la Nation Atikamekw. (2020). *Principe de Joyce* : https://www.atikamekwsiipi.com/public/images/wbr/uploads/telechargement/Doc_Principe-de-Joyce.pdf

privilèges matériels et symboliques (par exemple, politique). Comme le précise Alfred (2009 : 47), la structure du racisme est normalisée par de nombreuses constructions du gouvernement canadien. D'ailleurs, une caractéristique commune des sociétés coloniales est leur attachement à « des notions irrationnelles de supériorité raciale et culturelle » (ibid.). Des stéréotypes racistes vis-à-vis des Autochtones désignés comme inférieurs, non-civilisés, sauvages comparativement aux colonisateurs, supposément civilisés et supérieurs, sont à la base de la relation entre l'État canadien et les Autochtones (Alfred, 2009 ; Neeganadwedwin, 2012). Selon Larocque (2009), les colonisateurs reproduisent des discours racistes et des stéréotypes des Autochtones comme étant « less-than-human, the radical other ». Le racisme façonne en partie l'identité culturelle des Autochtones. Les Autochtones ne vont pas seulement interpréter et exprimer leur propre identité mais négocient aussi et répondent aux perceptions du « nous » sur leur sujet. La négociation complexe du racisme contribue à l'expérience des Autochtones comme « autre » (Borrero et al., 2012). Ils sont d'ailleurs « (...) continually “othered” from and by the monolithic white, middle class beliefs and practices that make the institution itself powerful » (ibid. : 29). La marginalisation tout comme le racisme mènent à l'indifférence de la société dominante envers le bien-être des Autochtones (Palmater, 2019). Le racisme du colonisateur accentue la division, voire la différence du « nous » et des « autres » (Alfred, 2009). Ce racisme pousse les colonisateurs à mobiliser deux processus distincts vis-à-vis des Autochtones, l'othering et l'assimilation, pour imposer leur domination à des fins d'exploitation et d'élimination (au sens symbolique de « sortir l'indien »).

2.2.4.5 Le processus d'exclusion sociale appelé *othering*

Nous considérons que les colonisateurs racistes ont recours au processus d'othering pour imposer leur domination à des fins d'exploitation et d'élimination des peuples autochtones. Le colonialisme exige en effet la mise en œuvre d'un processus d'« othering » des races et des nations subalternes en se concentrant sur la logique de différence – « nous » et « eux » – construisant ainsi une justification idéologique et matérielle pour l'exploitation continue des « autres » (Fanon, 1967). Ce processus d'othering permet la mise en place d'une relation de

pouvoir inégale où les colonisateurs racistes imposent leur autorité et leur contrôle sur le colonisé, c'est-à-dire les Autochtones. Par othering, nous entendons « a social process whereby a dominant group or person uses negative attributes to define and subordinate others » (Roberts et Schiavenato, 2017 : 174). Il s'agit d'un processus par lequel une personne ou un groupe est différencié du groupe dominant conformément à ses normes sociales. Et c'est aussi un processus par lequel la différenciation interpersonnelle génère une forme distincte d'exclusion sociale et de subordination.

This mechanism is a symbolic cultural code for the distinction between human categories which forms the basis of social order. "We" are perceived, in this mechanism, as possessing good and positive qualities while "They", the "Other", are owners of negative qualities (Krumer-Nevo, 2002 : 303).

Le processus d'othering commence généralement par un groupe dominant reconnaissant l'existence d'une norme sociale de comportement « normal » accepté, ce qui facilite l'opérabilité d'un environnement social défini par ledit groupe : « When this dominant-defined social environment is changed and/or stressed by individuals who do not conform to this differentiating, that is, othering these non-confirming individuals, who are then relegated to the status of "the other" » (Roberts et Schiavenato, 2017 : 176). Quand cet environnement social défini est remis en question par des individus qui ne se conforment pas au standard social normal, le groupe dominant répond donc en identifiant et en différenciant, c'est-à-dire que ces individus non-conformistes sont alors relégués au statut de « l'autre ». Les colonisateurs racistes identifient et différencient les Autochtones par rapport au standard social normal et leur donnent le statut de « l'autre ». Deux conditions sont requises pour la mise en place du processus d'othering par le colonisateur raciste : 1) la présence d'un standard social jugé normal, 2) la présence d'un pouvoir dominant. Ces deux conditions permettent de créer une différence chez les individus non-conformistes, ce qui déclenche le processus d'othering et donne à ces individus un statut inférieur par rapport aux normes sociales établies par les colonisateurs racistes (ibid. : 177).

Les attributs du othering sont 1) une relation dominant-subordonné, la différence entre les dominants et dominés s'établissant par rapport au standard normal et se traduisant dans leurs

identités respectives et 2) l'exclusion des dominés de l'environnement social établi par les dominants. Ces attributs sont des qualités du othering. La relation dominant-subordonné ainsi que les conséquences – rappelées plus haut – qu'elle entraîne constitue les caractéristiques du othering. L'othering est identifié comme un processus de différenciation et de renforcement de l'identité du groupe dominant (Roberts et Schiavenato, 2017 : 178). Il y a une relation causale entre la différenciation et la subordination de l'autre en tant que processus utilisé par la force dominante pour consolider et accroître son identité et son pouvoir. Le processus d'othering dépend de l'attribut nécessaire de différenciation et a le potentiel de renforcer une identité dominante par l'entremise de relations interdépendantes dominant-subordonné (ibid.). L'othering sert non seulement à marquer et nommer ceux qui sont différents du groupe dominant mais réfère aussi à un processus par lequel les membres du « nous » construisent leur propre identité par rapport aux membres du « eux » (Johnson et al., 2004).

En mobilisant ce processus, le groupe dominant projette une différence apparente du « eux » par rapport au « nous » (Krumer-Nevo, 2002), des Autochtones par rapport aux non-autochtones. Cette différenciation mène à une dévaluation de l'autre sur lequel le « nous » projette ce qui est indésirable (ibid.). En effet, les colonisateurs racistes procèdent à une dévaluation des Autochtones sur lequel ils projettent ce qui est indésirable par rapport au standard normal établi. Ce processus de différenciation sert à renforcer et reproduire des positions de domination et subordination. « As such, othering is used mainly against those in the margins of society – women, the disabled, the poor, people of minority ethnic background or people who belong to any other minority group because of their race (...) » (ibid. : 318).

Le processus d'othering, tout en illustrant l'identité subordonnée comme visiblement différente, exclut également les individus subordonnés de la sphère sociale dominante. L'identité du subordonné est rendue visible par la différenciation tout en étant simultanément rendue invisible par l'exclusion. La différence est donc exclue de l'environnement social du groupe dominant (Roberts et Schiavenato, 2017 : 180). En mobilisant le processus d'othering, les colonisateurs racistes rendent visible l'identité des Autochtones par la différenciation tout en la rendant invisible en l'excluant de la sphère sociale dominante. Pour imposer leur domination à des fins

d'exploitation et d'élimination des peuples autochtones, les colonisateurs racistes ont non seulement recours au processus d'othering mais aussi au processus d'assimilation.

2.2.4.6 L'assimilation

Parce que le colonisé ne répond pas aux normes sociales du colonisateur, les colonisateurs racistes ont aussi recours au processus d'assimilation (Memmi, 2013) : le colonisé doit être intégré au moins partiellement dans la société dominante. L'assimilation est en effet un processus de domination et de subordination qu'impose l'État colonisateur (Watts, 2016). Nous définissons l'assimilation comme un processus par lequel un groupe minoritaire est absorbé dans la culture dominante afin d'y être intégré : « the process by which a minority population is absorbed into a prevailing dominant culture and therefore, integrated into mainstream society » (MacDonald et Steenbeek, 2015 : 34-35). Pour le groupe dominant, l'assimilation idéale du groupe dominé devrait non seulement conduire ce dernier à assumer l'identité culturelle du groupe qui le domine mais devrait aussi le conduire à abandonner sa langue, son éducation, ses traditions, ses pratiques et ses coutumes ; bref, le conduire à abandonner sa propre identité culturelle.

Dans les faits, le processus d'assimilation peut néanmoins se décliner sous trois modes distincts : 1) l'intégration / absorption, 2) le rejet / l'abandon ou encore 3) la différenciation pour l'intégration. Il s'agit de trois stratégies utilisées par les dominants-colonisateurs. Pour la première composante, l'intégration / absorption, les dominants-colonisateurs mettent en place des stratégies pour que les dominés-colonisés assument l'identité culturelle du groupe dominant, c'est-à-dire l'identité du colonisateur. Les stratégies mises en place encouragent la normalisation du mimétisme. L'intégration est un processus par lequel une population imite et met en pratique les coutumes de la majorité et essaie de se connecter à la culture de la majorité (Short, 2003). Autrement dit, l'intégration des Autochtones est possible par des stratégies où ils doivent imiter et mettre en pratique les coutumes du colonisateur.

Pour la deuxième composante, le rejet / l'abandon, les dominants-colonisateurs mettent en place des stratégies pour inciter les dominés-colonisés à abandonner leur langue, leur éducation, leurs

traditions, leurs pratiques, leurs valeurs et leurs coutumes. Pour intégrer les Autochtones dans la culture dominante, les dominants mettent en place des stratégies pour qu'ils abandonnent leur mode de vie, leurs croyances et leurs comportements traditions afin qu'ils puissent adopter ceux du colonisateur. C'est seulement en abandonnant leur culture que les Autochtones peuvent adopter la culture du colonisateur (Short, 2003).

Pour la troisième composante, la différenciation pour l'intégration, les dominants-colonisateurs mettent en place des stratégies pour diviser les groupes dominants-dominés fondés sur les différences culturelles. Il s'agit de stratégies qui divisent les colonisateurs (les non-autochtones) et les colonisés (les Autochtones) selon leurs différences culturelles. Les différences culturelles du groupe dominés servent à promouvoir l'intégration dans la société dominante. Les stratégies des dominants-colonisateurs ont comme objectif d'inciter les dominants-colonisés à adopter le mode de vie de la société dominante. Elles visent à civiliser les dominés parce que leurs différences culturelles font d'eux des individus inférieurs, voire « sauvage » comparativement aux colonisateurs « civilisés » de la culture dominante. Les dominants-colonisateurs ont donc recours à des pratiques d'assimilation pour civiliser les Autochtones.

Quoi qu'il en soit, on voit qu'au sein des institutions, une vision paternaliste continue à légitimer l'idée même d'un processus d'assimilation conçu à la fois comme inévitable et nécessaire (Watts, 2016). Le processus d'assimilation rejette l'identité autochtone et impose une nouvelle identité. On l'a dit, l'intention derrière ce processus est de « tuer l'indien » (ibid.) :

Duncan Campbell Scott said: I want to get rid of the Indian problem. I do not think as a matter of fact, that the country ought to continuously protect a class of people who are able to stand alone... Our objective is to continue until there is not a single Indian in Canada that has been absorbed into the body politic and there is no Indian question, and no Indian department (Titley et al., 2011: 11)

En somme, les caractéristiques mentionnées, à savoir la division entre les Autochtones et les non-autochtones (résultat d'une racialisation des Autochtones et d'une conception idéologique de la supériorité et de l'infériorité entre les races), le racisme du colonisateur, le processus d'othering et le processus d'assimilation sont essentielles à notre définition de colonialisme. Dit autrement,

nous considérons que ce sont ces caractéristiques qui nous permettent de parler de colonialisme, à savoir d'une structure de domination avec des objectifs d'élimination et d'exploitation coercitive des peuples autochtones (Alfred, 2009 ; Greer et Neu, 2009 ; Wolf, 1999). Nous considérons que ce sont ces caractéristiques qui vont nous permettre de voir le mode de prise en charge par les sociétés d'aide à l'enfance comme colonial. Maintenant que nous avons défini le colonialisme et ses caractéristiques, regardons plus précisément ce qui rapproche et ce qui distingue l'ancien colonialisme du colonialisme contemporain.

2.2.5 L'ancien colonialisme et le colonialisme contemporain

Comme nous nous positionnons dans le constat d'une continuité du colonialisme, nous allons tout d'abord définir ce que nous entendons par le colonialisme contemporain. Nous allons ensuite présenter les différentes formes de l'ancien colonialisme et du colonialisme contemporain. Dans un troisième temps, nous aborderons les distinctions et les rapprochements qui peuvent être faits entre l'ancien et le nouveau colonialismes. Enfin, nous présenterons notre posture sur la pertinence de ne pas les distinguer dès lors qu'il est question d'établir des caractéristiques du colonialisme.

2.2.5.1 Colonialisme contemporain

Par colonialisme contemporain, nous entendons un colonialisme assuré par la mise en place de moyens plus subtils (en contraste avec les formes missionnaires et militaires passées de l'entreprise coloniale) (Alfred et Corntassel, 2005 : 597-598). Dans cette nouvelle perspective, les colonisateurs contemporains auraient désormais pour objectif d'éliminer les peuples autochtones en tant que peuples et non d'éliminer les peuples autochtones en tant que corps humains. Cette élimination des peuples en tant que peuples se fait à travers un effacement des histoires et des géographies et de leur « sense of self » qui sont à la base des identités culturelles autochtones (Alfred et Corntassel, 2005 : 598). Fanon (1968 : 197) décrit ce processus comme une dialectique continue : le colonialisme ne se satisfait pas d'enserrer les peuples dans ses

mailles, de vider le cerveau colonisé de toute forme et de tout contenu. Par une sorte de perversion de la logique, il s'oriente vers le passé du peuple opprimé, le distord, le défigure, l'anéantit. Cette entreprise de dévalorisation de l'histoire d'avant la colonisation prend aujourd'hui sa signification dialectique (Fanon, 1968 : 197). Nous considérons que les attaques des pouvoirs coloniaux contemporains se dirigent spécifiquement vers l'unité des Autochtones ; ces attaques se font notamment à travers le remplacement par les pouvoirs coloniaux des histoires des communautés et leurs géographies (« sense of place »), par les doctrines de l'individualisme et du capitalisme (Alfred et Corntassel, 2005 : 603). Les actions des colonisateurs contemporains doivent être comprises dans cette perspective, c'est-à-dire qu'elles suivent l'héritage colonial de ceux qui les ont précédés où des identités sont imposées par l'État.

Le colonialisme contemporain comprend entre autres les institutions, les relations et les dynamiques suivantes : 1) la dépossession historique et contemporaine des terres autochtones et l'incorporation des peuples autochtones dans la relation de classe capitaliste (Coulthard, 2014 ; Green, 2004) ; 2) les revendications formelles de domination politique de la Couronne sur les terres et les peuples autochtones confirmées par les législations coloniales et les tribunaux coloniaux (Coulthard, 2014) ; 3) l'instruction coercitive et la conversion des Autochtones à la religion chrétienne (un passé important de nombreuses politiques autochtones) et à la société non-autochtone (historiquement produites par le biais des écoles résidentielles et plus récemment, par le placement de masse d'enfants autochtones dans des familles non-autochtones) (Bennett, Blackstock et De La Ronde, 2005) ; 4) l'imposition forcée des langues coloniales (Battiste, 2000) ; 5) la réorganisation patriarcale et hétéronormative des relations politiques et sociales autochtones (Green, 2007) ; 6) la violence contre les femmes, les filles et les enfants autochtones (Bourgeois, 2017)²⁷ ; 7) la criminalisation et l'emprisonnement des Autochtones (Jaccoud, 2014 et 2002 ; Jacobs et Williams, 2008) ; 8) la persistance des stéréotypes racisés et sexistes négatifs des Autochtones, souvent compris comme des personnes de race, de civilisation et de culture inférieures (Perrault, 2009 ; Jonsson, 1999).

²⁷ Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées (Canada), Canada, et Bureau du Conseil privé. (2019b). Réclamer notre pouvoir et notre place : sommaire du rapport final de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées (vol. 1a) http://epe.lac-bac.gc.ca/100/201/301/weekly_acquisitions_list-cf/2019/19-23/publications.gc.ca/collections/collection_2019/bcp-pco/CP32-163-2-3-2019-fra.pdf

Nous définissons donc le contexte politico-économique dans lequel se trouvent les Autochtones comme un contexte de dépossession, de privations, de carences et de pauvreté à la fois historique et actuel ; un contexte dans lequel les Autochtones sont forcés de coopérer avec les autorités de l'État pour survivre. Nous croyons qu'il y a beaucoup plus d'Autochtones qui s'identifient par leur relation politico-légale à l'État plutôt que par des liens culturels et sociaux à leurs propres communautés et cultures. Il s'agit donc d'un processus colonial continu qui éloigne les Autochtones de leurs pratiques culturelles et des aspects communautaires à « être Autochtone », d'un processus qui rend plus que jamais difficile le défi que voudrait relever quiconque souhaiterait « rester ou redevenir Autochtone » (Alfred et Corntassel, 2005 : 599).

2.2.5.2 Les formes de l'ancien et du nouveau colonialismes

Toujours dans cette idée de continuité du colonialisme, Alfred et Corntassel (2005) soutiennent qu'on assiste aujourd'hui à la combinaison de « old and new faces of colonialism ». Aux attaques, contestations et re-constructions quotidiennes des terres, cultures et autorités des peuples autochtones qui durent depuis des générations viennent en effet s'ajouter de nouvelles techniques visant à retirer aux peuples autochtones leur esprit en tant que nation : « *threatening their sources of connection to their distinct existences and sources of their spiritual power : relationships to each other, communities, homelands, ceremonial life, languages, histories...* » (Alfred et Corntassel, 2005 : 599). Les auteurs (ibid. : 602) évoquent également une série de stratégies mises en avant par Nietschmann : « *creating a bogus 'we are you' agenda, calling for a vote to legitimize the occupation, referring to state camps as 'economic development' and 'new communities', and offering amnesty to resistant military leaders and their forces in order to co-opt their movements* ». Même si ces stratégies peuvent paraître subtiles, il s'agit encore et toujours de formes d'oppression brutales comme celles qui les ont précédées et ce dans la mesure où elles portent, elles aussi, directement atteinte à la survie des communautés autochtones (ibid. : 601). Ces stratégies sont donc autant de nouvelles formes de colonialisme qui empiètent sur les histoires sacrées et autres pratiques culturelles des Autochtones. Et ne doivent pas nous leurrer

quant à leurs objectifs : « *in somewhat familiar ways but use diplomatic language and the veneer of free trade to mask ugly truth* » (ibid. : 602).

Nous considérons dès lors qu'il y a des formes visibles et « moins visibles » de la mise en œuvre du colonialisme, mais aussi que ces deux types de formes peuvent caractériser le colonialisme contemporain (Capitaine, 2014 ; Coulthard, 2014 ; Alfred, 2009 ; Alfred et Corntassel, 2005). Pour les formes visibles de l'ancien colonialisme, nous avons déjà cité les formes missionnaires et militaires passées de l'entreprise coloniale (Alfred et Corntassel, 2005 : 597-598) et nous pouvons ajouter diverses formes de violence punitives (Coulthard, 2014 : 16). Mais ces formes visibles et violentes ne disparaissent pas nécessairement avec le colonialisme contemporain. On peut en effet encore attester de leur présence aujourd'hui quand des Autochtones se retrouvent par exemple arrachés de force de leurs territoires ou quand ils se voient refuser l'accès à ces mêmes territoires pour réaliser les activités culturelles traditionnelles (Alfred, 2009 : 42). Quand on parle par contre de formes « moins visibles » de colonialisme contemporain, il s'agit entre autres de la rupture culturelle (cultural disruption) créée par le pouvoir colonial (Alfred, 2009 : 42). Les gouvernements successifs imprégnés de l'idée que les cultures autochtones appartenaient au passé²⁸ n'ont en effet pris aucune disposition par rapport à ces cultures : dans la perspective du Canada, seules les personnes assimilées pouvaient se voir offrir une possibilité de bien-être (Alfred, 2009 ; Kirmayer et Valaskakis, 2009 : xi). L'assimilation culturelle (présentée comme la seule possibilité d'avenir pour les peuples autochtones) est toujours au centre des politiques du gouvernement et forme la perspective de la majorité de la population canadienne (Alfred, 2009 : 44). La rupture culturelle renforce les effets de dépossession pour créer une dépendance psychologique, physique et financière à l'État (ibid. : 42). Les autres effets de cette rupture culturelle impliquent notamment l'érosion d'une éthique de respect universel et de responsabilité entre les sociétés autochtones (ibid. : 43).

En réaction à ces anciennes et nouvelles formes de colonialisme, un sentiment d'auto-haine (self-hating) continue à se développer chez les Autochtones ; et l'internalisation du pouvoir de

²⁸ Alfred discute de l'idée présumée que les attachements spirituels et culturels des Autochtones à leurs terres sont des 'reliques du passé'. Il critique l'idée présumée (même pour certains Autochtones) que la terre et les cultures fondées sur celle-ci ne sont pas capables de permettre des adaptations ethniques d'une identité dépossédée et déculturée d'Autochtones canadiens (Alfred, 2009 : 44).

l'opresseur ne cesse de croître (McKinley et al., 2020 ; Brave Heart et al., 2011). Avec le paradoxe que les Autochtones opprimés vont de plus en plus désirer la richesse et le statut de l'opresseur tout en se sentant simultanément repoussés par ses tactiques déshumanisantes²⁹, ce qui entraîne une dualité interne (Freire, 2018). Les Autochtones opprimés peuvent aussi intérioriser les mythes négatifs qui leur sont imposés et tomber dans la dépression ou encore dans des comportements d'adaptation d'évitement tels que la toxicomanie (Akerman et al., 2015). En internalisant le pouvoir de l'opresseur, les victimes peuvent perdre le leur et voir leur estime de soi détruite et dévalorisées jusqu'à devenir de l'auto-haine : « *The self-worth of the individual and/or group has sunk to a level of despair to self-hatred. This self-hatred can be either internalized or externalized* » (Duncan cité par Alfred, 2009 : 43). L'internalisation du pouvoir de l'opresseur peut également conduire à la sous-oppression et la violence horizontale (oppression latérale), ceux qui ont été opprimés tendant alors à opprimer les autres³⁰ (Freire, 2018).

Bref, tous ces éléments (tant les anciennes que les nouvelles formes de colonialisme) constituent le contexte actuel dans lequel vivent les Autochtones, limitant ainsi clairement leurs opportunités de vivre une vie autonome et en santé (Alfred, 2009). Il s'agit d'un contexte marqué par l'effacement des histoires et des géographies pré-coloniales (Alfred et Corntassel, 2005) et par l'imposition des fictions politiques et légales, et ce « par la tendance à construire la connaissance à partir de cadres de pensée familiers » (Capitaine, 2014 : 252). Selon nous, il y aurait ainsi des cadres imposés en vue de servir les intérêts de l'État canadien. Et les institutions sociales et politiques resteraient construites et organisées pour servir ces intérêts : « their structures,

²⁹ Selon Freire (2018), les mécanismes de déshumanisation comprennent : (a) l'imposition des choix et des valeurs par la prescription, la limitation de la liberté de ceux qui ont moins de pouvoir ; (b) les efforts pour dominer et exploiter les autres, qui sont transmis de génération en génération ; et (c) une conscience possessive du monde, des hommes et des femmes. Les tactiques coloniales de déshumanisation comprennent : a) l'invasion culturelle (des décennies de guerre et de perturbation culturelle provoquées par la colonisation) ; b) la fragmentation des communautés autochtones les unes contre les autres et l'introduction de rôles de genre antagonistes pour remplacer les rôles de genre complémentaires et égalitaires des autochtones ; c) le remplacement des systèmes de croyances autochtones par des croyances patriarcales et déshumanisantes ; d) la manipulation (c'est-à-dire la sélection des dirigeants pour qu'ils s'engagent dans la sous-oppression en leur offrant de plus grandes ressources).

³⁰ Des problèmes sociaux émergent après des siècles d'oppression lorsque les Autochtones se sentent résignés et impuissants à faire changer les choses : cela peut les conduire au silence, à la méfiance et à une insécurité compréhensible. De même, les Autochtones, chroniquement et insidieusement marginalisés qui sentent qu'ils n'ont pas le pouvoir de vivre une situation meilleure, ont tendance à s'en prendre à ceux qui ont un pouvoir égal ou inférieur (par exemple, les femmes et les enfants) par la violence horizontale ou à s'évader dans la toxicomanie (Freire, 2018).

responsibilities, and authorities conform to the interests of Canadian governments, just as their sources of legitimacy are found in Canadian laws, not for First Nations interests or laws » (Alfred, 2009 : 44).

Maintenant que nous avons présenté les anciennes et les nouvelles formes de colonialisme, regardons ce qui rapproche et ce qui distingue l'ancien colonialisme du colonialisme contemporain.

2.2.5.3 Les distinctions et les rapprochements entre l'ancien et le nouveau colonialisme

Nous avons déjà commencé à montrer ce qui distinguait le colonialisme contemporain de l'ancien colonialisme mais aussi ce qu'ils avaient en commun. Dans le cas du nouveau colonialisme, il est surtout question d'un effacement des identités culturelles. Les moyens des colonisateurs contemporains sont par ailleurs souvent plus subtils et moins ouvertement violents que les anciens moyens de domination (Alfred et Corntassel, 2005). Contrairement à l'ancien colonialisme, le nouveau colonialisme va davantage à l'intérieur des vies individuelles (Barker, 2009 : 325). Ajoutons qu'il n'implique pas nécessairement l'établissement de colonies physiques, de suppression militaire forcée des peuples, d'esclavage et autres caractéristiques classiques du colonialisme, bien que ces éléments peuvent persister (ibid. : 326). Les efforts du colonialisme actuel ont davantage comme objectifs de « winning over the hearts and minds of peoples who have previously been geographically enveloped by imperial forces » (ibid.).

À l'ère contemporaine, les instruments de dominations évoluent et de nouvelles méthodes sont inventées pour effacer « Indigenous histories and senses of place », ultimement leur identité culturelle (Alfred et Corntassel, 2005 : 601). Le pouvoir contemporain des colonisateurs ne s'est pas dissipé mais a dépassé/transcendé la dépendance qu'il avait de par la limite que constituait le territoire et les mécanismes bureaucratiques de l'État : dans cette optique, les États, les entités supranationales et transnationales sont désormais unies dans une « logic of rule » (Barker, 2009 : 331). Le colonialisme contemporain, réactif et adaptable, est davantage intéressé par la mise en place d'idéologie de contrôle qu'à la création de structures spécifiques (Barker, 2009 : 333 ;

Alfred et Corntassel, 2005 : 601). Nous assistons aujourd'hui à un « Canadian 'society of control' » (Barker, 2009 : 325) : un système qui place les colonisateurs et les Autochtones les uns contre les autres et les sociétés autochtones contre elles-mêmes (Barker, 2009 ; Alfred et Corntassel, 2005) ; un système qui œuvre au service des élites gouvernementales et institutionnelles, et ce au détriment de l'autonomie individuelles et collectives des peuples autochtones. L'État canadien peut à la fois rester colonial – en s'adaptant de manière créative – et en même temps être représenté comme « postcolonial » en raison de l'absence de ressemblance avec les formes impériales et coloniales passées : « *However, for Indigenous peoples in Canada, imperial domination is imperial domination* » (Barker, 2009 : 334).

Au-delà des distinctions qui peuvent être établies entre l'ancien et le nouveau colonialisme, de nombreux rapprochements peuvent également être opérés entre eux. Nous les déclinons en plusieurs points. Tout d'abord, la domination est toujours l'impératif du colonisateur. La mission du colonialisme contemporain ne sort pas du sentier tracé par l'héritage colonial. Dans les deux formes de colonialisme, on parle d'une narration au sein de laquelle le pouvoir du colonisateur est la référence fondamentale, limitant la liberté des Autochtones et imposant une vision du monde qui n'est autre que la conséquence et la perspective de ce pouvoir (Alfred et Corntassel, 2005 : 601). Il s'agit dans les deux cas d'une technique qui consiste à imposer le même type de fictions politiques et légales (ibid. : 608). La société canadienne était et est toujours guidée par la logique de l'impérialisme et mène des actions coloniales concertées en ce sens (Alfred et Corntassel, 2005 : 601 ; Barker, 2009 : 325 et 333). Le système colonial est encore un moyen de prendre le contrôle des peuples autochtones au nom de ce que la puissance coloniale a déterminé comme étant « le bien commun » (Alfred et Corntassel, 2005 : 601). Ce « bien commun » peut référer à n'importe quel élément défini comme tel par les élites coloniales : ce qui est considéré comme bon/bien réfère à ce qui convient le mieux aux colonisateurs (Alfred et Corntassel, 2005 ; Barker, 2009). Tout comme l'ancien colonialisme, « *ultimately, contemporary empire aims to control every level of human life and organization* » (Barker, 2009 : 332).

Aujourd'hui comme hier, tant l'idée de contrôle que celle de distinguer le bon / bien du mauvais / mal sont directement liées au maintien d'une attitude de supériorité de la part des colonisateurs : « *it is this attitude of superiority that allows those within the imperial structure to act as self-*

crowned arbiters of morality, often deciding that what benefits themselves the most is ‘good’ » (Barker, 2009 : 344). Pour les colonisateurs, il s’agit d’une manière de perpétuer le colonialisme à la fois en agissant en tant que juges et en appliquant des décisions justifiées au nom de la « civilisation » dans son ensemble. Via l’imposition de fictions politiques et légales, qui ne sont rien d’autre – pour rappel – que des cadres en vue de servir l’intérêt du colonisateur, l’intervention dans la vie sociale peut se faire à travers différentes méthodes de pression et de contraintes. Et elle sera possible en définissant l’indésirable comme moralement « mauvais » et le désirable comme moralement « bon ». Les injustices de l’ancien et du nouveau colonialisme sont dans les deux cas une question de choix et de comportements commis dans le cadre d’une vision du monde définie par l’arrogance euro-canadienne et d’idéologies politiques auto-justifiantes (Barker, 2009). L’ancien colonialisme et le nouveau colonialisme maintiennent toujours, l’un comme l’autre, la croyance en la supériorité et l’universalité de la culture euro-canadienne (Barker, 2009 ; Alfred et Corn tassel, 2005). Les aspects physiques du colonialisme liés au territoire comme les aspects mentaux et émotionnels (dans les institutions, les programmes, etc.) continuent d’être imprégnés d’idées et d’attitudes racistes de la part des colonisateurs (Barker, 2009 : 325). Ainsi, les anciennes et les nouvelles formes de colonialisme continuent à déshumaniser les Autochtones et l’assimilation culturelle est toujours au centre des politiques du gouvernement (Alfred, 2009 : 44 ; Alfred et Corn tassel, 2005 : 601).

Cette discussion sur les distinctions et les rapprochements entre l’ancien colonialisme et le colonialisme contemporaine nous amène à nous positionner sur la pertinence de distinguer ou non ces formes de colonialisme pour discuter des caractéristiques du colonialisme.

2.2.5.4 Une distinction non nécessaire pour notre conception du colonialisme

Au regard de la discussion que nous venons de mener, nous ne trouvons pas pertinent de distinguer l’ancien et le nouveau colonialisme pour parler des caractéristiques du colonialisme. Dans les deux cas, il y a une division entre les Autochtones et les non-autochtones (division qui repose à la fois sur la racialisation des Autochtones et sur l’idée de supériorité et d’infériorité des

racés). Dans les deux cas, cette division est le résultat du racisme du colonisateur (le racisme est toujours le trait structurant du colonialisme) et parce que le colonisateur est raciste, il utilise des techniques d'othering et d'assimilation tant dans ses discours institutionnels que dans ses interactions avec les Autochtones. Nous considérons en somme qu'il y a un « processus colonial continu » avec des formes anciennes qui persistent et des formes nouvelles qui émergent. Les anciennes formes continuent à avoir des conséquences et elles sont liées aux nouvelles formes de colonialisme (Barker, 2009 ; Alfred et Cornthassel, 2005). Certaines formes de colonialisme, tant l'ancien que le nouveau, sont plus visibles et d'autres le sont moins. Il s'agit toujours de colonialisme mais ce que nous considérons important lorsque nous parlons de colonialisme est qu'il façonne les relations et les pratiques quotidiennes dans les institutions et les discours.

Nous aimerions aussi garder en tête que les Autochtones ne font pas l'expérience du colonialisme sous forme de théories ou de catégories analytiques (Alfred, 2009). Grande cause de souffrance et de préjudices pour les Autochtones en tant que peuples et communautés, le colonialisme limite leur liberté, entraîne des perturbations au niveau de leurs mentalités, de leurs psychologies et de leurs comportements (ibid. : 43). Dans notre recherche, ce n'est donc pas tant le colonialisme dans sa dimension historique que nous regardons (ses aspects politiques, économiques, légaux, militaires), mais bien les conséquences actuelles de celle-ci pour les cultures, la santé physique et mentale des peuples autochtones (ibid.). Et puisqu'il s'agit d'un « processus colonial continu », nous parlerons de colonialisme plutôt que d'ancien et de nouveau colonialisme.

2.3 Définitions non-autochtones liées au domaine de la protection de l'enfance et régulation de la misère

Dans le cadre de notre étude, la rencontre qui nous intéresse est celle que des parents autochtones font avec les sociétés d'aide à l'enfance (SAE). Pour analyser cette rencontre, nous l'avons dit, nous pensons que les *Indigenous Studies* restent un cadre incontournable et pour l'heure indépassable. Et notamment pour étudier toute une série de thématiques liées au domaine de la protection de l'enfance : définitions non-autochtones de la famille, de la parentalité, de l'intérêt de l'enfant ; régulation de la misère ; etc.

2.3.1 Des normes culturelles sans intérêt

Leckey et al. (2022), Sinclair (2021), Nicolau (2013) le soulignent d'entrée de jeu, le système de protection à l'enfance est conçu selon une perspective allochtone, soit une perspective qui continue à marginaliser et défavoriser les familles autochtones en termes de normes culturelles :

State social interveners and the courts adopt an individualizing, liberal conception of 'best interests of the child', one that casts separating First Nations children from their families as 'natural, necessary, and legitimate, rather than coercive and destructive'. They may misunderstand and marginalize Indigenous notions of the family – including forms of customary adoption (Leckey et al. 2022: 563).

Les constats de Martin (2000 : 60) seraient par ailleurs toujours valables vingt ans plus tard : « Clear statements of expectations, standards, helping mode, agency procedures, and judgments are not typically made available and often are only presented verbally in the intake interview ». Leckey et al. (2022 : 566) parlent à cet égard d'une injustice épistémique ; injustice qui ne renverrait pas simplement à une injustice dans la distribution de biens épistémiques tels que l'information ou l'éducation, mais bien à un tort fait à quelqu'un spécifiquement en sa qualité de connaisseur. Toujours selon Leckey et al. (2022 : 566), il y a deux formes d'injustice épistémiques. La première, qu'ils nomment injustice testimoniale, se produit lorsque des préjugés à l'encontre du groupe social d'un locuteur conduisent à considérer sa parole comme moins crédible qu'elle ne devrait l'être ; la seconde, qu'ils nomment injustice herméneutique, a lieu quand une personne, parce qu'elle manque de ressources interprétatives collectives, se retrouve injustement désavantagée chaque fois qu'elle tente de donner sens à une expérience sociale.

Ces concepts sont importants pour comprendre le désarroi des parents autochtones lors de leurs contacts avec le système de protection à l'enfance. On parle toujours à leur place et en leur nom : « we see epistemic entitlement when social workers and lawyers speak on behalf of parents » (Leckey et al, 2022 : 569). En 2000, Martin notait déjà que cette situation renforçait la dépendance des parents par rapport aux intervenants, tout en éloignant ces derniers de leur

supposée compétence pour régler les problèmes des familles autochtones et leur offrir des ressources adéquates.

2.3.2 Un mépris de la misère qui s'ajoute au refus d'une culture

Le non-dialogue lié au refus d'en apprendre sur les cultures autochtones porte notamment une lourde responsabilité sur les pratiques de placement d'enfants ; une pratique qui sera d'autant plus normalisée qu'elle ne touche pas que des familles *autochtones*, elle touche des familles autochtones *pauvres* (Bromwich, 2017 ; Ing, 2006 ; Martin, 2000). Pour Peterie et al. (2021 : 3) ; à la question du sentiment d'aliénation des Autochtones s'ajoute donc la question de la pauvreté, ou plus exactement la question de la personnalité des pauvres : « the question of the personality of the poor emerges as the key to understanding and overcoming poverty ». Là encore, Martin (2000) l'expliquait déjà très bien : à partir d'un raisonnement fondé à la fois sur les bienfaits du travail et le comportement fautif du pauvre, il est attendu de lui qu'il corrige le tir et montre à l'institution sa « méritabilité ». Et sa conduite exemplaire sera jugée sur la base de critères doublement irréalistes : ceux d'une classe moyenne et ceux d'un groupe dont les références culturelles ne sont pas les siennes. Comme l'indiquent Peterie et al. (2022), ce seront en effet les standards de la *classe moyenne blanche* qui serviront de boussole. Pourtant, si l'individu échoue, on en conclura que ce sont bien *ses défaillances* à lui qu'il ne sera pas parvenu à surmonter : il en portera la responsabilité et risquera donc d'être habité par un sentiment de culpabilité (Martin, 2000).

Que retrouve-t-on dans ces standards ? Selon Reich (2006), il y a par exemple des prérequis domestiques comme la propreté d'une maison et la nourriture dans le réfrigérateur. Plus globalement, Devault et al. (2016) indiquent que l'État et les métiers du social en général sont ceux qui tentent d'inciter les classes inférieures à adopter les normes des classes supérieures, une mesure de contrôle préventif qui viserait à la fois à lutter contre le paupérisme et à réduire la présumée dangerosité du pauvre. Sans compter que les parents pauvres sont souvent représentés de manière dénigrante dans des politiques et des règlements qui n'hésitent pas à leur prêter un mauvais caractère *par nature* comme à souligner le danger moral qu'ils représentent pour leurs

enfants (Ball, 2009 ; Brown et al., 2009). En somme, dès qu'il y a pauvreté, il y a suspicion de conduites « immorales » (violence, imprudence, négligence, toxicomanie) mais souvent aussi de troubles mentaux (Freymond, 2003). Or, concernant par exemple la négligence,

the term 'neglect' itself is an unfortunate, in fact, problematic term. It's a term we inherited through the history of development of child welfare in North America that appears in our child protection legislation as a category of maltreatment. But it is not a particularly helpful term. It's inaccurate, it's mother- blaming, it lumps together very different situations that do not fit a coherent set of diagnostic principles (Veenstra, 2021 : 60)

Nous reviendrons au point 2.3.4 sur le fait qu'un fardeau plus lourd est souvent mis sur les mères autochtones. Quant à la santé mentale et aux difficultés, pour les parents, de trouver à quoi renvoie leur rôle *parental*, comment ne pas prendre en compte que :

Aboriginal families are led by significantly younger parents who have experienced more maltreatment when they themselves were children. These parents' histories of abuse, especially the abuses experienced in residential schools, may have negatively affected their capacity to parent (Blackstock et al., 2004 : 906).

Les parents vivant une précarité socio-économique peuvent également être considérés à risque de se montrer négligents envers leurs enfants en raison de leur manque de ressources financières. Ainsi, « Les parents en situation de pauvreté n'ont pas toujours les moyens de répondre aux besoins fondamentaux d'ordre physique de leurs enfants, comme l'accès à un logement adéquat, ou à de la nourriture de qualité en quantité suffisante » (Fortier, 2018 :16). Or pour Martin (2000 : 12), de telles associations de la part des organismes d'aide à l'enfance sont problématiques. Au nom d'un prétendu « sens commun » (Gavigan, 1993), ces organismes se permettent en effet d'établir un jugement hautement discriminant entre revenu du foyer et comportements moraux. Ils conditionnent dès lors l'assurance d'une bonne parentalité à un mode de vie supérieur à celui des classes défavorisées. En substance, ils affirment ceci : *nous ne pouvons pas prendre soin de nos enfants si nous ne pouvons pas prendre soin de notre maison. Notre précarité financière représente un danger pour la sécurité et le développement de nos*

enfants. Outre qu'elles sont grossières, ces associations présentent un autre problème de taille : elles font fi des raisons historiques pour lesquelles tant de familles autochtones vivent aujourd'hui dans ce dénuement. Surtout, ces associations, en se centrant sur les comportements immoraux et les mauvaises habitudes prises, dépolitisent le problème de la pauvreté et du non-emploi (Peterie et al., 2022).

2.3.3 Entre nécessité de « montrer patte blanche » et parentalité qui ne se limite pas aux parents

Pour les parents, la double « tare » d'être autochtone et pauvre ferait en sorte qu'ils ne seraient jamais évalués au regard de leur *potentiel* mais toujours par rapport à leurs *défaillances*. L'approche privilégiée par les intervenants des organismes d'aide à l'enfance visera dès lors à évaluer en deux temps l'attention à porter à une situation familiale : d'abord en *isolant* les problèmes particuliers identifiés chez chaque parent et chaque enfant ; ensuite en *regroupant* ces problèmes en *facteurs de risques individuels* (Maki, 2021; Dominelli et al., 2018 ; Choate et Engstrom, 2014). De leur côté, Swift et Callahan (2009) notent que déterminer la gravité de telles situations repose généralement sur une combinaison entre deux apports de connaissance : l'un venant d'une grille d'évaluation des risques à vocation objective ; l'autre venant de l'expertise / expérience de l'intervenant chargé du dossier. Or pour ces auteurs, l'un comme l'autre de ces supposés *apports* sont en fait fondés sur des critères *standardisés* et *culturellement orientés*, tant en termes de compétences parentales minimales qu'en termes de besoins fondamentaux pour répondre à l'intérêt de l'enfant. On voit ainsi de plus en plus souvent apparaître dans ces organismes d'aide à l'enfance, mais aussi devant les tribunaux, des concepts comme « parentalité suffisamment bonne » (Choate & Engstrom, 2014) ou encore « compétence parentale minimale » (Budd, 2005 et 2001). Ces concepts généraux sont fondés sur l'idée qu'il existerait des facteurs largement acceptés (institutionnellement et scientifiquement parlant) et à même de s'appliquer à tous les parents *peu importe leur position culturelle* (Lindstrom et Choate, 2016 : 46).

Pourtant, Lindstrom et Choate (2016) indiquent que chez les peuples autochtones, la *communauté* joue un rôle essentiel en matière de parentalité et d'éducation des enfants, et ce

d'une manière complètement étrangère aux définitions euro-centriques qui se concentrent sur les parents immédiats. Pour Dominelli et al. (2018), la famille autochtone va en effet au-delà de la parenté nucléaire, ou même immédiate, pour inclure la communauté au sens large. Cette dernière joue ainsi un rôle important envers les enfants en matière de soins, besoins et éducation. Comme le soulignent encore Lindstrom et Choate (2016 : 52), les enfants sont un cadeau du Créateur « *and belong to the larger community. The child as a meaning that is rooted within spiritual domain along with the larger community and culture* ». Selon Richard (2004 : 102), l'enfant est perçu comme le produit de son environnement culturel avec lequel il est lié et maintenu de manière substantielle :

As the child is seen as the embodiment of her culture she is as a result required to be nurtured within it. Given this symbiotic relationship the community is thereby compelled to do its best in producing well-adjusted and productive adults to further strengthen the collective through the generations. This is not only good for the child but necessary for the overall survival of the community of which she is an integral part.

Dans le même sens, Cajete (2000) indique qu'une vision relationnelle du monde des cultures autochtones implique une perspective dans laquelle toutes les personnes et les choses sont liées ; la notion de *relation* constituant la pierre angulaire de la communauté tribale : « Relationship is the cornerstone of tribal community, and the nature and expression of community is the foundation of tribal identity. Through community, Indian people come to understand their 'personhood' and their connection to the communal soul of their people ». Se crée ainsi une relation d'interdépendance entre l'individu et le monde naturel, les parents, la communauté et le monde humain (Kovach, 2021 : 74). Dans le même ordre d'idée, Kovach (2021: 74) explique que « our knowledge cannot be universalized because it arises from our unique experience with our places ». Dans les communautés autochtones, « culture is complex but its transmission is simple. Put a child within a certain cultural milieu and an organic process of acculturation occurs. It is through everyday living that the values, beliefs and culturally prescribed behaviors are learned » (Richard, 2004 : 104). Bref, on peut voir le fossé culturel qui existe autour de la conception de la famille et de son lien aux enfants. On retrouve ici la notion que Dominelli et al. (2018) nomment le *familialisme*, soit un concept selon lequel la famille idéale n'est pas

seulement issue de la classe moyenne, blanche et hétérosexuelle, elle est aussi formée de deux parents.

2.3.4 La figure de la *unfit mother*

Si la notion de parentalité autochtone est sans cesse mise à l'épreuve, la littérature montre que les mères sont encore bien plus stigmatisées que les pères (Morgensen, 2012 : 4) :

That heteropatriarchal colonialism has sexualised indigenous lands and people as violable, subjugated indigenous kin ties as perverse, attacked familial ties and traditional gender roles, and all to transform indigenous peoples for assimilation within or excision from the political and economic structures of white settler societies.

Bref, « this nuclear family model, which linked women to mothering roles and responsibility for all facets of childcare, became the standard against which impoverished families would be evaluated » (Freymond, 2003 : 29). Pour autant, toutes les mères ne seraient pas sans défense face aux organismes de protection de l'enfance :

More affluent, middle- class mothers reported more power in being able to make child welfare complaints “go away” while poorer, and racialized mothers reported “not feeling heard”. The disparity is not an imagined one. Mothers living in poverty, mothers associated with substance abuse, racialized mothers, and especially Aboriginal mothers are much more likely, statistically speaking, to have child protection findings made that result in their children being removed from their homes (Bromwich, 2017 : 26)

Reste donc que les femmes autochtones souffrent particulièrement de cette stigmatisation et elle a déjà une longue histoire (Cull, 2006 : 141) :

The stereotype of Aboriginal women being « unfit » mothers has a long history and it has, over time, become an entrenched aspect of Canadian and State system, with often devastating consequences for Aboriginal women and their communities. To understand the significance of this stereotype, one needs to put Aboriginal women's collective experiences in historical context. The legacies of the Indian Act of 1876, assimilation initiatives, the residential school system, the eugenics movements, landmark legal system, and child protection policies have all served to nurture and sustain the negative stereotype of Aboriginal mothers.

Bromsrich (2017 : 38) dresse même un tableau plus sombre encore :

Current approaches to child protection have been critiqued as patriarchal not just because they are grounded in a racist and classist past but also because they place all responsibility for children's protection on mothers. Mothers, in child protection discourse, are even found responsible for violence in their homes when they themselves are also the victim of it.

La relation que la mère *doit avoir* avec l'enfant ne se limite cependant pas aux mères autochtones. On pourrait dire qu'elle traverse toutes les couches de la société mais qu'elle se fait davantage ressentir (qu'elle est davantage imposée) sur les mères plus vulnérables en général. On peut ainsi voir combien la maternité reste comprise comme l'objectif naturel, désiré et ultime pour toutes les femmes « normales », c'est-à-dire qu'une mère doit avant tout être une mère afin d'être considérée comme un adulte, mature et équilibrée (Kline, 1992 ; Smart, 1992). Selon Chodorow and Contratto (1982), cette exigence qui parle de « *compulsory motherhood* » ne concerne pas seulement le fait de donner naissance à un enfant, elle inclut aussi tous les comportements considérés comme faisant partie d'une « bonne maternité » :

Consideration of the material conditions of women's live is made irrelevant through construction of the 'bad mother' as a pure and essentialist figure. She is defined as a woman whose acts or omission constitute 'bad mothering' whatever her class or race or household relationships (Kline, 1993: 310).

Une bonne mère doit ainsi être disponible pour ses enfants, passer du temps avec eux, les guider, les soutenir, les encourager, tenir la maison propre pour les préserver des germes, leur assurer les meilleurs soins corporels et bien sûr toujours mettre les besoins de ses enfants avant les siens (Damant et al., 2012). Comme le mentionne Giles (2012 : 22) :

le mythe de la bonne mère est utilisé à la fois pour donner l'illusion que les femmes doivent (et peuvent) avoir des comportements qui se rapprochent de la perfection, et aussi pour reprocher aux mères de ne pas atteindre ces standards, sans tenir compte des conditions difficiles et les épreuves qu'elles vivent.

Quoi qu'il en soit, et pour revenir aux femmes autochtones, Fortier (2018) indique que l'idéologie de la « *maternité intensive* » requiert de ces mères qu'elles soient toujours bienveillantes et disponibles à l'égard des besoins de leurs enfants sans quoi les services de protection devront intervenir auprès des familles pour non-conformité aux « normes contemporaines de parentalité ». Plus encore, cette construction de la mauvaise mère autochtone aurait toujours été un prétexte de l'État pour justifier son intervention auprès des familles autochtones et leur retirer leurs enfants au nom de leurs prétendus intérêts (Cull, 2006 ; Kline, 1993 ; Monture, 1989). Plus spécifiquement, le système des écoles résidentielles a lui aussi lourdement contribué « to indoctrinate patriarchal norms into the social fabric of Aboriginal familial and community structures in order for women to lose their place of leadership within them » (Gosselin, 2006 : 198-199).

Et qu'en est-il du statut des pères autochtones ? Sont-ils considérés par l'État comme pouvant s'occuper de leurs enfants ? En fait, seules les mères sont considérées comme possédant les aptitudes (on l'a vu, certes largement insuffisantes) à même de prendre soin des enfants. C'est la raison pour laquelle les hommes autochtones sont généralement exclus *de facto* pour la garde des enfants ; ils seraient au mieux vus comme *ayant des droits* à l'égard de leurs enfants (Dominelli et al., 2018 ; Veenstra et Keenan, 2017 ; Doyon et al., 2013). Les pères ne deviennent visibles que lorsqu'ils sont le seul parent responsable à disposition des services de prise en charge (Ball, 2009 ; Brown et al., 2009 ; Swift, 1995). La mauvaise image du père autochtone serait par ailleurs nourrie par le fait qu'on leur attribue des problématiques plus lourdes que celles qui touchent les mères : itinérance, consommation abusive de drogues, gestion difficile de la colère, etc. (Caplan et al., 2020 ; Devault et al., 2013 ; Giles, 2012).

2.3.5 Une vision très étroite et erronément universelle de l'intérêt de l'enfant

Un dernier élément central que nous aimerions aborder dans cette section concerne la notion d'intérêt de l'enfant. Nous souscrivons évidemment à l'idée que l'enfant doit être au cœur de nos préoccupations collectives, a fortiori si sa sécurité et son bien-être semblent compromis. Richard (2004 : 102) nous rappelle néanmoins que ces questions d'intérêt, de sécurité et de bien-être vont *moins de soi* qu'il n'y paraît :

While the principle seems self-evident and culturally neutral it is defined subjectively through a value, knowledge and practice context that is decidedly Anglo European. The notion of the child and her best interests, as separate and distinct from her family, community and culture, is one that has its roots in the individualist orientation of European culture. Here the child is seen as a discrete unit and her relationships are measured in accordance with the degree to which they are harmful or helpful to her well-being and welfare.

Au motif entre autres que le droit à la vie, à la sécurité et au développement de l'enfant doivent primer sur d'autres protections comme le droit à la famille et le droit à la culture, on entérine l'idée que l'enfant *peut* être, et parfois *doit* être, séparé de ses parents et même de sa communauté (Leckey et al., 2021). Comme Kline (1992) le mentionnait déjà il y a trente ans, la notion d'intérêt de l'enfant qui est priorisé dans les processus décisionnels des institutions d'aide à l'enfance repose sur la double idée universaliste 1) qu'un enfant est une personne individuelle *distincte et séparée* de sa famille et de sa culture, et 2) qu'il est possible de veiller à son intérêt de façon non-discriminatoire et impartiale en appliquant les mêmes règles et procédures pour tous sans exception (et que c'est d'ailleurs à la seule condition de ce traitement égal que la non-discrimination et l'impartialité seront respectées).

Or, selon Sinclair (2021), la notion d'intérêt de l'enfant dans le droit occidental s'oppose aux droits collectifs des peuples autochtones et ce, au sens où sa conceptualisation s'est faite au détriment de l'appartenance à une communauté, une famille et culture. Nicolau (2013) indique en effet que le droit de l'enfant dans une perspective autochtone considère au contraire *fondamental* et donc *non négociable* 1) le fait de lui transmettre sa culture autochtone et 2) le fait

que cette transmission se fasse par et dans sa communauté. Trop souvent, nous disaient déjà Kline (1992) et Monture (1989), les prises de décision pour la sécurité et le bien-être de l'enfant négligent ses liens avec sa culture, sa religion et sa langue. L'intérêt de l'enfant se limite plutôt aux besoins et soins fondamentaux pour assurer les droits à la vie, à la survie et au développement de l'enfant (Paré, 2013). On comprend par exemple, dans ce contexte, que l'opinion des parents risque de ne pas peser bien lourd dans la décision si ces « besoins et soins fondamentaux » sont considérés fondés par le service d'aide et de protection à l'enfance (Sinclair, 2021).

Il y a donc ici collision entre deux systèmes de valeurs qui ne s'entendent sur à peu près rien à part le fait de se soucier de l'enfant. Avec en plus le problème qu'institutionnellement, un système de valeurs (« blanc ») a tout à dire et est parvenu à s'imposer *comme une évidence* et que l'autre n'a non seulement aucune prise institutionnelle mais est par ailleurs considéré au mieux sans jugement et inutile, au pire toxique voire dangereux pour l'enfant. Richard (2004 : 105) donne l'exemple d'une conception familiale qui échappe complètement aux modes d'intelligibilité des systèmes « blancs » de protection et d'aide à l'enfance : « Aboriginal families are in fact a child centered and caring community of people, some related by blood, some tied by clan or other indigenous social structures, who all have responsibility for the good and welfare of the community's children ». Muir et Bohr (2014) font le même constat à propos de supposés retards de langage de l'enfant. Les auteurs rappellent en effet qu'il y a relativement peu d'interactions verbales dans les approches autochtones, là où les approches euro-centrées considèrent le langage comme central à une bonne parentalité. Cela peut signifier que dans de nombreux systèmes familiaux autochtones, certaines étapes autour du langage peuvent se produire différemment que ce qu'imposent les normes eurocentrées et qu'il est donc arbitraire d'en conclure un retard de l'enfant (Choate, 2018 in Croteau, 2019 : 85). Un dernier exemple concerne la socialisation de l'enfant (Cheah et Chirkov, 2008). Comparé aux mères allochtones, bien des mères autochtones préfèrent valoriser l'autonomie et l'agentivité des enfants comme moyen de favoriser la compétence dans des tâches spécifiques de la vie. Ces mères autochtones mettraient également un accent plus grand sur le maintien des traditions culturelles et spirituelles. Bref, la socialisation nécessaire au développement de l'enfant ne serait pas la même que pour les

« blancs », elle se traduirait plus par une contribution au bien collectif que par un gain personnel (ibid. : 402) :

Socialization is different in that Euro-Canadian mothers view as personal gain of the child whereas Aboriginal mothers view it as being more connected to the collective good. Aboriginal mothers place value on respecting elders, whereas Euro-Canadian mothers were more parent-focused, often for self-serving motivations.

2.4 La théorie de la reconnaissance d'Axel Honneth, une aide aussi bienvenue que contestable

Si le contexte colonial passé et présent a nourri l'essentiel de nos fondements théoriques, nous nous sommes néanmoins permise d'intégrer à notre appareillage des concepts tirés de la théorie libérale de la reconnaissance d'Axel Honneth ; une théorie a priori peu compatible avec les *Indigenous Studies*. Nous avons en effet considéré, lors de l'analyse (chapitre 5), que certains concepts de cette théorie (reconnaissance, déni de reconnaissance) étaient très parlants pour évoquer la violence que ces parents disaient avoir vécu lors de leurs expériences interpersonnelles avec les intervenants de la SAE. Ajouter ces concepts à notre grille théorique n'allait cependant pas de soi parce que les *Indigenous Studies*, en particulier des auteurs comme Coulthard (2021 et 2014), critiquent cette théorie *libérale* de la reconnaissance. Pour Coulthard, le déni de reconnaissance tout comme la reconnaissance sont des enjeux *politiques* et il ne saurait y avoir reconnaissance *individuelle* sans reconnaissance *collective*. Pour faire image, selon Coulthard, on serait au mieux, avec Honneth, dans la configuration d'un bon maître avec son esclave. De notre côté, nous défendons plutôt l'idée qu'on peut souhaiter être reconnu individuellement sans devoir attendre d'être reconnu politiquement / collectivement. C'est en cela que même si la théorie d'Honneth est présentée, y compris d'ailleurs par l'auteur lui-même, comme *désincarnée*, *universelle* et *a-historique*, rien ne nous empêche de la mobiliser dans un cadre colonial spécifique. Autrement dit, ce n'est pas parce que des concepts n'ont pas été pensés par et pour les *Indigenous Studies* que ces dernières ne peuvent pas se les réapproprier et les inclure dans leur « boîte à outils ». Notre cadre théorique étant très macrosociologique, il nous fallait trouver des concepts permettant de l'opérationnaliser et le concept de (*déni de*) *reconnaissance* constitue selon nous une piste fructueuse en ce sens.

Pour Honneth (1996), quand on parle de conflits sociaux, nous devons tout d'abord comprendre qu'ils ne concernent pas seulement l'accès au pouvoir ou à des ressources. L'enjeu se situe également du côté du statut et de l'image publiquement assignés à une personne ou un groupe :

Lorsque les structures sociales ou les modèles culturels en vigueur induisent des images et des statuts dépréciatifs pour certains groupes, cela peut engendrer chez ceux qui en sont victimes une difficulté, voire une impossibilité, à construire un rapport positif à soi. [...] À partir d'une analyse fine des expériences du mépris vécu comme déni de reconnaissance, Honneth distingue trois formes de reconnaissance irréductibles : la bienveillance, les droits fondamentaux et la solidarité qui sont respectivement structurantes pour les trois modalités fondamentales du rapport à soi : la confiance en soi, le respect de soi et l'estime de soi (Pourtois, 2002 : § 15-16).

Compte tenu du fait que l'image normative de soi de chaque individu dépend de la possibilité continue d'être soutenu par les autres, l'expérience du *déni de reconnaissance* pose le danger d'une blessure qui peut mener à l'effondrement de l'identité de la personne dans son ensemble (Honneth, 1996 : 131-132). Le déni de reconnaissance entraîne trois types de blessures morales directement liées à ce qu'Honneth (1996) considère être les trois composantes de l'identité de soi : (1) dans la sphère de la *bienveillance*, la violation de l'intégrité physique détruit le sentiment d'autonomie d'une personne sur son propre corps, ses désirs, etc. et ce faisant, menace la confiance en soi ; (2) dans la sphère des *droits fondamentaux*, le déni de ceux-ci fait croire à la personne concernée qu'elle n'est pas digne d'en bénéficier et ce faisant, menace le respect qu'elle aura pour elle-même ; (3) enfin, dans la sphère de la *solidarité*, le dénigrement, les insultes ou encore l'indifférence font croire à la personne que ses capacités ou ses particularités n'ont pas de valeur ou n'ont pas d'importance et ce faisant, menacent son estime de soi. Dans chacune de ces sphères, le déni de reconnaissance produit un effet négatif (perte de *confiance en soi*, perte de *respect de soi* et perte d'*estime de soi*) et le résultat final est toujours que la réalisation de soi est rendue plus difficile et l'autonomie personnelle diminuée (Honneth, 1996). Inversement, dès lors qu'il n'y a pas mépris dans ces trois sphères de reconnaissance intersubjective, une identité positive de soi (ou un rapport positif à soi) est possible, ouvrant ainsi la voie à la réalisation individuelle de soi pour ultimement vivre une vie éthique (ibid.).

En somme, pour Honneth (1996), la reconnaissance de ces sphères respectives de reconnaissance sociale est considérée comme une condition préalable au sens positif de l'identité d'une personne (en termes de confiance, de respect et d'estime de soi). Et à l'opposé, tout déni de reconnaissance (violation de l'intégrité physique, non-respect des droits fondamentaux, absence de solidarité) menace la formation d'un sentiment positif identitaire. Thompson (2006 : 2) résume notre propos comme suit :

If I am maltreated, I will feel humiliated, and my self-confidence will be damaged. If I am excluded from citizenship and I am denied the rights to which I am entitled, then my self-respect will suffer. If the way of life with which I associate myself is denigrated, then my self-esteem is at risk.

Puisque c'est ce sentiment positif identitaire qui permet la réalisation individuelle de soi, « élargir » et sécuriser les relations de reconnaissance (Honneth, 1996 : 171) constituerait alors le principal moyen – sinon le seul – par lequel l'objectif normatif de la théorie de la reconnaissance pourrait être atteint (Honneth, 1996 : 137). En fait, le motif principal de la mobilisation et des mouvements sociaux tiendrait principalement à des problèmes de reconnaissance (et non à des problèmes d'inégalités socioéconomiques ou structurelles³¹) (Honneth, 1996 : 136). Ce que fait la recherche sur la théorie de la reconnaissance, c'est au fond « to accord primary importance to a close examination of the status of recognition that has been withheld in each individual case [studied] » (Honneth, 2014 : 137). La théorie d'Honneth vise fondamentalement la dignité, les droits de l'homme, les garanties d'un droit à la sécurité et à la liberté, etc. Elle fait également partie de la tradition de la théorie critique. D'ailleurs, selon Murphy (2010 : 5),

Critical theory and social philosophy aside there are a number of other significant aspects to Honneth's work, and how it attempts to respond and build upon recent developments in philosophy, politics and social sciences. For one, he could be seen as someone who bridges the gap between what has to be known as 'recognition politics' (Zurn, 2005: 89) – the likes of identity politics and multiculturalism and what used to be known as political economy – the kinds of ideas generated by neo-Marxists and continued more recently in debates on neo-liberalism. As Zurn puts it (2005: 89), issues

³¹ Cette affirmation est réfutée par les théories d'inspiration marxiste (voir par exemple Fraser, 2004). Nous pensons pour notre part qu'il est possible de lutter à la fois pour des enjeux de reconnaissance identitaire et pour des enjeux de distribution économique.

'concerning economic and cultural justice are covered by Honneth's overarching theory or recognition'.

Après avoir présenté de manière plus détaillée les trois sphères de la théorie de la reconnaissance de Honneth (1996) et voir ainsi comment s'articulent reconnaissance et déni de reconnaissance, nous reviendrons brièvement sur le dialogue qui pourrait être instauré entre Honneth et les *Indigenous Studies*, et plus précisément Coulthard (2014 ; 2021).

2.4.1 Violation de l'intégrité physique et perte de confiance en soi

Dans la sphère de la bienveillance (Honneth dira aussi de l'amour), les relations constitutives d'un rapport positif à soi concernent l'intégrité physique, les affects et les besoins primaires (Honneth, 1996 : 129). Pour se sentir reconnu (au sens ici d'avoir confiance en soi), l'individu doit être rassuré sur le fait de pouvoir disposer de son corps mais aussi de pouvoir se sentir en accord avec ses propres désirs, émotions, sentiments et même impulsions. Les relations intersubjectives qui établissent puis solidifient la confiance en soi correspondent généralement aux relations familiales³², amoureuses et amicales (Honneth, 1996 : 95). « *Recognition of each other as needy creatures* » dira Honneth (1996 : 95). Écoutons encore Huttunen (2007, 425-426) à ce propos :

Takes place in the primary socialization process within the family and within circles of other persons that one is close to. Through one's very first contacts with ones parents, one gradually achieves a basic level of trust. One learns to express one's needs without fear of abandonment. Love and friendship are the forms of recognition by which parents create basic trust. The experience of love and care is precondition for the formation of an individual's identity and morality.

À quoi renverrait alors le déni de cette « sollicitude personnelle » ? Il correspondrait essentiellement à la violation de l'intégrité physique : violence sexuelle, torture, meurtre, etc. (Honneth, 2014 : 136). Mais il sera déjà question d'atteinte à l'intégrité physique dès lors qu'on

³² Honneth ne définit pas la famille. On peut donc considérer que c'est aussi la famille au sens donné par les communautés autochtones.

prive un individu de disposer librement de son corps ou encore dès lors qu'il y a contrôle du corps d'une personne contre sa propre volonté (Chaumont, 1999 : 13-14). La conséquence d'un tel déni de reconnaissance serait la perte de confiance en soi, c'est-à-dire l'humiliation ou la honte ; en plus du fait d'être à la merci d'un autre sujet (diminution de l'autonomie personnelle).

2.4.2 Violation des droits fondamentaux et perte de respect de soi

Dans la sphère des droits fondamentaux, les relations constitutives d'un rapport positif à soi concernent l'intégrité sociale (Honneth, 1992 : 146). Pour se sentir reconnu (au sens ici d'avoir du respect pour soi), l'individu doit être rassuré sur le fait de bénéficier des mêmes droits civils, politiques et sociaux que les autres :

Les droits civils garantissent la liberté. Il s'agit à la fois de droits négatifs et de droits positifs. Les droits négatifs protègent la vie, la liberté et la propriété d'une personne contre l'ingérence non-autorisée de l'État. Les droits politiques garantissent la participation aux processus de formation de la volonté publique. Les droits sociaux garantissent le bien-être de base. Il s'agit de droits positifs qui garantissent la juste part d'une personne dans la distribution des produits de base (Honneth, 1995 : 115)

Autrement dit, être reconnu signifie ici que les autres mettent l'individu sur un pied d'égalité juridique avec eux. Ce dernier doit se sentir comme une source légitime pour guider ses raisons d'agir ; se respecter, ce sera notamment croire en son propre jugement. À quoi renverrait alors le déni de cette « intégrité sociale » ? Pour Honneth (1996), le mépris du respect envers l'autre peut se résumer ainsi :

Une des figures du mépris réside dans ces attitudes qui manifestent qu'une personne n'est pas reconnue dans son autonomie, c'est-à-dire comme un être capable de discerner ce qui est bon/juste et d'agir en conséquence. Le fait d'être privé de droits fondamentaux ou d'être exclu d'une communauté politique peut occasionner ce type de déni de reconnaissance. Il contribue à miner le respect de soi qui repose sur la conscience d'être capable d'interagir avec d'autres puisque l'on a la faculté de juger des normes de la coexistence sociale. À l'inverse, ce respect de soi se trouvera conforté par le respect mutuel, qui est cette attitude par laquelle on se rapporte à l'autre comme à un être avec lequel il est possible d'interagir sur un pied d'égalité dans la mesure où il est capable de

jugement pratique, et peut, pour cette raison, contribuer à la définition commune des normes sociales (Pourtois, 2002 : § 17).

Si un individu se voit systématiquement refuser certains droits, cela implique qu'il ne se voit pas accorder le même degré de responsabilité morale que les autres membres de la société (Honneth, 1996 : 133). Et à moins qu'il ne dispose de ressources internes exceptionnellement fortes pour résister à ce message, le fait de ne pas être reconnu comme un sujet capable de formuler des jugements moraux ne l'aidera assurément pas à se considérer comme un individu libre et égal aux autres (Anderson et Honneth, 2005 : 132). Comme pour la perte de confiance en soi, la perte du respect de soi diminue l'autonomie personnelle. L'individu se sentira en effet moins en mesure de se considérer pleinement comme acteur de sa propre vie (ibid.).

2.4.3 Absence de solidarité et perte d'estime de soi

Dans la sphère de la solidarité, les relations constitutives d'un rapport positif à soi concernent l'estime sociale (Honneth, 1996). Pour se sentir reconnu (au sens ici d'avoir de l'estime pour soi), l'individu doit être rassuré sur l'estime qu'autrui porte à ses caractéristiques, ses qualités, ses capacités, ses prestations. Honneth (1992 : 138) explique bien la différence entre reconnaissance juridique d'une part et estime sociale (solidarité) d'autre part :

Dans les deux cas, un être humain est respecté pour certaines de ses qualités mais il s'agit dans le premier cas de cette qualité universelle sans laquelle il n'aurait même pas le statut de personne, dans le second, au contraire, des qualités particulières par lesquelles il se distingue socialement d'autres personnes [des qualités par lesquelles il se valorise donc socialement].

Mais comment s'établit la valeur sociale de l'individu ?

Their social 'worth' is measured by the degree to which they appear to be in a position to contribute to the realization of societal goals. The cultural self-understanding of a society provides the criteria that orient the social esteem of persons, because their abilities and achievements are judged intersubjectively according to the degree to which they can help to realize culturally defined values (Honneth, 1996 : 122)

À l'époque moderne, l'estime sociale peut être mesurée en termes de prestige social, de « standing » ou de statut : « 'Prestige' or 'standing' signifies only the degree of social recognition the individual earns for his or her form of self-realization by thus contributing, to a certain extent, to the practical realization of society's abstractly defined goals » (Honneth, 1996 : 126). Et ces enjeux pour obtenir de l'estime sociale s'inscrivent bien sûr dans une lutte permanente plus globale et mettant aux prises différents groupes (Honneth, 2001 : 54):

The rules of organizing the distribution of material goods derive from the degree of social esteem enjoyed by social groups, the accordance with institutionalized hierarchies of values, or a normative order. Conflicts over distribution are always symbolic struggles over the legitimacy of the sociocultural dispositive that determines the value of activities, attributes and contributions. In short, it is a struggle over the cultural definition of what it is that renders an activity socially necessary and valuable.

À quoi renverrait alors le déni de cette « estime sociale » ? Pour Honneth (1996), ce type de mépris peut se résumer ainsi :

Une autre figure du mépris distinguée par Honneth se marque dans des attitudes ou des normes institutionnelles ou culturelles qui manifestent que la contribution particulière d'une personne (ou d'un groupe) à la vie sociale est dépréciée ou ignorée. Quand l'apport ou les aptitudes particulières d'une personne sont niés, sous-estimés, discrédités de manière systématique, alors celle-ci peut souffrir d'un déficit d'estime de soi qui l'empêche de développer une image positive de son mode de vie singulier et de ses aptitudes spécifiques. À l'inverse, l'estime sociale que nous portons à des particularités bonnes et précieuses peut être source d'estime de soi pour ceux qui les cultivent. Un impératif moral conceptuellement différent de celui qui impose le respect trouve ici son origine : il s'agit d'assurer à chacun les opportunités réelles d'accéder à l'estime sociale, en apportant sa contribution à la vie sociale et en faisant en sorte que celle-ci soit reconnue. Une juste répartition et une juste rétribution du travail sont certainement fondamentales de ce point de vue (Pourtois, 2002 : § 18)

Comme pour la perte de confiance et du respect de soi, la perte d'estime de soi diminue l'autonomie personnelle. Selon Satellini (2009 : 268), l'individu peut en effet intérioriser les difficultés qu'il affronte comme « faisant partie de son destin » :

Cette perception, qui varie considérablement d'un individu à l'autre, induit pour chacun des possibilités d'actions divergentes selon le contexte dans lequel elles sont susceptibles

de se déployer. Plus d'horizon est ouvert en termes d'opportunités, de ressources, plus les possibilités d'actions sont larges. En d'autres termes, l'ensemble des relations nouées depuis l'enfance ont contribué à dessiner et élargir l'horizon des possibles, et à consolider l'image que les acteurs ont d'eux-mêmes, étapes indispensables pour la réalisation de tout projet ambitieux. Car l'image d'autrui renvoie au principe même de l'identité et agit sur la formation de l'estime de soi. Faire partie d'un même groupe, pouvoir mobiliser telle personne, se sentir proche de telle autre, avoir fait ses études avec un autre, offrent des possibilités objectives, mais aussi une expérience subjective. Cette dimension relationnelle procure sécurité et stimulation, elle est à ce titre un facteur de valorisation qui se combine avec la valeur objective du capital social (Satellini, 2009 : 277-278).

Notons enfin que l'absence d'estime sociale (de solidarité) peut prendre diverses formes comme le dénigrement ou les insultes envers les spécificités individuelles, groupales et culturelles (Honneth, 1996 : 129). On y inclura ainsi tous ces cas « in which it is made known to one or more persons through humiliation and disrespect that their capabilities do not enjoy any recognition » (Honneth, 2014 : 136). Le dénigrement et les insultes altèrent donc le sentiment d'être socialement significatif au sein d'une communauté concrète, privant du même coup l'individu de toute possibilité d'attribuer une valeur sociale à ses propres capacités. Honneth (2014 : 136) donne encore d'autres exemples comme le fait de ne pas saluer une personne, incluant donc l'indifférence parmi les registres possibles du mépris.

Si Coulthard (2021) a raison quand il dit qu'une expérience ne peut s'inscrire *en dehors de rapports sociaux* et donc *en dehors de rapports de pouvoir*, faut-il pour autant le suivre quand il dit qu'une reconnaissance ne peut être que politique et donc collective ?

Avant de répondre à la question, nous devons déjà préciser que pour Coulthard, une reconnaissance politique des communautés autochtones est – aujourd'hui encore – une lutte très loin d'être gagnée. Coulthard (2021) critique en effet sévèrement la politique de reconnaissance au Canada. Il va d'ailleurs même jusqu'à s'y opposer parce qu'il considère qu'elle ne permet pas aux peuples autochtones d'exercer leur droit à l'autodétermination. Pire encore, au lieu d'inaugurer une ère de coexistence pacifique fondée sur l'idéal de réciprocité ou de

reconnaissance mutuelle, la politique de reconnaissance, dans sa forme libérale contemporaine, promet plutôt – selon lui – de reproduire les configurations mêmes du pouvoir étatique colonialiste, raciste et patriarcal ; configurations que les demandes de reconnaissance des peuples autochtones ont historiquement cherché à transcender (Coulthard, 2014). Pour Coulthard (2014), le nationalisme autochtone anticolonial qui a émergé ces dernières décennies a certes peu à peu forcé le pouvoir colonial à modifier sa structure (qui était auparavant explicitement orientée vers le double génocide de l'exclusion et de l'assimilation³³), mais on est très loin d'un bouleversement, ou même d'une redistribution des cartes. Ce pouvoir colonial est désormais reconduit à travers un ensemble de discours et de pratiques institutionnels préférant mettre l'accent sur la reconnaissance et les accommodements « raisonnables ». Coulthard (2014) considère en somme – et c'est d'ailleurs ce qu'évoque tout notre chapitre théorique – que la relation entre les peuples autochtones et l'État (le Canada comme ses provinces) *est restée coloniale jusqu'à aujourd'hui*.

Du point de vue de Coulthard (2021), la politique libérale du pardon pour les erreurs du passé n'est par exemple qu'un outil stratégique en vue de réduire les impacts des anciens conflits violents et autoritaires. Elle viserait en effet à faire croire à une transition démocratique. Or cette transition ne serait qu'un leurre, nous dit-il (ibid.), parce qu'il ne suffit pas d'annoncer la formalisation d'une démocratie pour qu'elle soit performée, qui plus est quand il n'apparaît nulle part nécessaire, pour la voir émerger, de laisser les peuples autochtones définir eux-mêmes leur identité. Coulthard (2021) le rappelle : « Sans conflit ni lutte, les termes de la reconnaissance sont susceptibles d'être définis par ceux qui ont le pouvoir de l'octroyer à leurs subalternes selon les moyens qu'ils jugent appropriés ». Autrement dit, Coulthard (2021) considère que la résistance est la seule manière de se libérer du maintien d'un statut quo politique et économique, et ce en raison de l'incapacité de l'État d'ouvrir à diverses formes possibles d'autodétermination. Il rappelle aussi que la colonisation prend plusieurs visages. Les populations autochtones ne sont pas seulement passées par ce qu'il appelle tantôt un « processus de purification psycho-

³³ Coulthard (2021) rappelle à cet égard les nombreuses politiques canadiennes qui ont maintenu les communautés autochtones dans leur condition d'opprimés, limitant leur liberté en plus d'affaiblir leurs relations avec le territoire. Pensons entre autres à la Loi sur les Indiens envers les femmes, aux services de protection qui « aident » les enfants en les arrachant à leurs parents, ou encore au démantèlement des gouvernements autochtones traditionnels via la mise en place des réserves.

existentiel » tantôt un « processus de désobjectivation stratégique » (Coulthard, 2021). Elles y sont encore enfermées parce que les formes actuelles de reconnaissance restent structurellement limitées et restreintes à celles qu'admettent leurs « maîtres coloniaux ». Autrement dit, les colonisés commenceraient désormais à s'identifier à « la liberté et à la justice blanches », ces valeurs finissant par s'infiltrer dans leur esprit, structurant subtilement les conditions de possibilité et la définition même de telles notions (ibid.).

On comprend à la lumière de sa position qu'il est difficile pour Coulthard d'adhérer à la théorie de la reconnaissance d'Honneth. Elle lui apparaît non seulement comme insuffisamment ambitieuse mais surtout comme étant pensée *par* et *pour* un libéralisme occidental. Par exemple, comment bénéficier d'une estime sociale (autre que « folklorique ») si les valeurs autochtones ne sont pas compatibles avec ce modèle libéral ? Autrement dit, même si la confiance en soi, le respect de soi et l'estime de soi pouvaient nous aider à passer d'une reconnaissance individuelle à une reconnaissance politique, de quelle reconnaissance *politique* serait-il question ? Si on prend confiance en soi, qu'on se sent valorisé de diverses façons, on peut peut-être davantage oser prendre sa place, donner son avis. Mais justement, quel sera cet avis ? Celui qui risque de nous distinguer à nouveau ? Ou celui qui nous assure une invisibilité (en se disant que mieux vaut penser « comme tout le monde ») ?

De son côté, Honneth ne semble pas seulement considérer qu'une reconnaissance sociale pour l'individu est précieuse, elle est *nécessaire* sur le plan identitaire et pour permettre un rapport positif à soi. Elle est aussi la base pour pouvoir ensuite (ou en même temps) se constituer en sujet politique. Autrement dit, là où Coulthard pourrait voir Honneth comme candide (lui reprochant de ne pas comprendre – ou de faire semblant de ne pas comprendre – le « jeu qu'il joue »), Honneth pourrait lui retourner le compliment en lui reprochant d'attendre le « grand soir » pour commencer à s'inquiéter de destins individuels. De façon plus pragmatique (et peut-être plus critiquable), Honneth peut sembler aussi nous dire que si un rapport positif à soi nécessite une reconnaissance sociale, elle ne nécessite pas pour autant une reconnaissance de tout son groupe (avec dès lors le danger d'une possible désolidarisation envers ce dernier). Quoi qu'il en soit, dans le cadre de notre étude, la reconnaissance politique de nation à nation n'était pas au cœur de nos préoccupations. Il était d'abord question d'humanité interpersonnelle dans nos échanges avec

les parents interviewés. Et du reste, l'intégration de concepts d'Honneth à notre appareillage théorique ne nous a pas empêchée de garder un *cadre colonial* pour saisir les expériences de tous ces parents dont les enfants avaient été pris en charge par les SAE.

Chapitre 3 – dimensions méthodologiques de l'étude

Une posture ni fataliste ni optimiste, juste ouverte aux surprises

Pour comprendre comment les parents ont vécu l'expérience de la prise en charge de leurs enfants par la Société d'aide à l'enfance de l'Ontario (SAE), nous allons dans ce chapitre voir les dimensions méthodologiques de notre étude, c'est-à-dire : 1) préciser la démarche qualitative utilisée pour saisir des expériences institutionnelles indissociables d'un traumatisme colonial, 2) évoquer comment nos expériences autochtones ont facilité notre entrée sur le terrain, 3) exposer comment nous nous sommes assurée d'être dans une démarche de découverte et non de confirmation de ce que nous savions déjà, 4) présenter l'entretien semi-structuré et la technique de collecte de données, 5) discuter la population, la diversification et le recrutement, 6) présenter un tableau biographique incluant le parcours institutionnel des parents interviewés, 7) annoncer une analyse thématique en guise de première description de nos données, suivie d'une analyse par questionnement analytique, 8) aborder les considérations éthiques d'une recherche en contexte autochtone, et enfin 9) cerner l'originalité et les limites de la recherche.

3.1 Une démarche qualitative pour saisir des expériences institutionnelles indissociables d'un traumatisme colonial

Pour comprendre l'expérience de parents autochtones dont les enfants se retrouvent pris en charge par la Société d'aide à l'enfance de l'Ontario (SAE), nous privilégierons des entretiens avec eux et les mènerons dans une démarche qualitative.

Les questions posées aux parents se situent principalement sur deux axes : 1) la manière dont l'intervention de la SAE prend en compte la difficulté d'être *à la fois parent et autochtone* dans le contexte traumatique colonial rappelé dans les deux premiers chapitres et 2) la façon dont les cultures autochtones sont ou non intégrées dans le processus de réajustement parental qu'entreprend la SAE.

Pour le premier axe, nous nous demanderons par exemple : Qu'ont compris les parents des attentes de la SAE vis-à-vis d'eux ? Devenir de meilleurs parents autochtones ? Ne plus se comporter en Autochtones ? Et faut-il distinguer entre divers niveaux d'attentes (attentes sociales, institutionnelles, professionnelles)? Les parents font-ils à cet égard des distinctions entre types d'intervenants (selon leur formation, selon qu'ils perçoivent ces intervenants comme Autochtones ou non-Autochtones, etc.) ? Toujours selon eux, la SAE prend-elle en compte les dénis de reconnaissance dont ont historiquement souffert les Autochtones ? Et si oui, comment la SAE cherche-t-elle à en tenir compte dans ses décisions ?

Pour le second axe, nous nous demanderons plutôt – toujours du point de vue des parents interviewés – comment la SAE se situe-t-elle par rapport à l'enjeu des différences culturelles ? Voit-elle ces différences comme une richesse à (enfin) valoriser en soi ? Voit-elle ces différences comme constitutive de l'identité des populations avec lesquelles elle est supposée travailler pour réajuster des dynamiques familiales abîmées ? Ou la SAE voit-elle plutôt ces différences culturelles comme un obstacle à la promotion de valeurs universelles ? Les voit-elle par exemple comme extérieure à ce qu'il y a lieu de définir comment étant l'intérêt de l'enfant?

3.2 Une expérience autochtone qui a facilité notre entrée sur le terrain

Notre histoire familiale est un peu compliquée mais nous pensons essentiel de l'exposer ici pour faire comprendre au lecteur en quoi elle a incontestablement marqué notre propre identité et nos intérêts de recherche, tant à la maîtrise (*intervention des Centres jeunesse du Québec auprès des familles autochtones : le point de vue des intervenants*) qu'au doctorat (*intervention des Services de l'aide à l'enfance de l'Ontario auprès des familles autochtones : le point de vue des parents*). Si notre famille du côté maternel est québécoise, notre arrière-arrière-grand-mère du côté paternel était une Algonquienne de Kitigan Zibi. Son statut de Première Nation lui a néanmoins été retiré quand elle s'est mariée avec un Canadien non-autochtone. Les générations suivantes ont ensuite continué à épouser des personnes non-autochtones et n'ont pas culturellement vécu comme Autochtones, nous y compris. Néanmoins, et c'est sans doute là un élément déclencheur

dans notre propre parcours de vie, notre père a décidé à l'âge adulte de reconnecter avec son identité perdue. Il a entrepris ces dernières années des démarches pour être reconnu comme Première Nation. Cette reconnexion sur le tard, mais aussi le fait que notre père ait été lui-même placé du côté de sa famille allochtone élargie lors d'un passage par les Centres jeunesse (au Québec), ont indubitablement orienté, nous le disions, notre sujet d'étude.

Nous avons par ailleurs nous-même subi une intervention de la SAE quand nous étions enfant. Mais surtout nous avons été intervenante en matière de protection et d'aide à l'enfance. Plus précisément, nous avons été intervenante au Québec auprès de familles autochtones dans un service spécifique en la matière en plus d'avoir été médiatrice en Ontario au sein d'un programme de justice restauratrice autochtone. Dans le second cas, notre mandat consistait à remédier aux différends entre les familles autochtones et la SAE de manière conciliante et respectueuse des cultures autochtones, et ce en intégrant les valeurs, coutumes et traditions. Il s'agissait essentiellement pour nous de littéralement nous « battre » aux côtés de ces familles pour ne pas voir leurs enfants se faire retirer par la SAE. Nous avons donc partagé avec elles leurs émotions, leurs angoisses et leurs peines dans ces grands moments d'incertitude.

Nous pensons donc que notre trajectoire familiale et triplement institutionnelle a clairement facilité notre accès à des parents autochtones désireux de partager avec nous leur expérience de la prise en charge institutionnelle de leurs enfants par la SAE. Le fait que notre père ait entrepris ses démarches pour être reconnu Première Nation mais aussi que nous soyons une ancienne intervenante souhaitant comprendre leur expérience et écouter leur point de vue pouvait donner aux parents doublement envie de se confier à nous, si du moins nous en croyons nos discussions avec eux « hors micro ». Ils disaient en effet nous voir comme quelqu'un à même de relayer ces informations aux organismes de protection et d'aide à l'enfance et de fait, même si nous n'y travaillions plus, nous avons bien l'intention de communiquer nos résultats à la SAE (nous y reviendrons en conclusion de la thèse).

Nous avons également été sensibilisée aux pratiques, coutumes, valeurs et traditions grâce à notre enseignante Céline Thusky (Lac-Rapide). Mais nous avons aussi tissé des liens de

confiance avec trois autres aînées, toutes de Kitigan Zibi. Nous pensons avoir pu mettre en pratique leurs enseignements sacrés lors de nos entretiens et de leur analyse. Durant nos quelque quarante entretiens (voir infra), nous nous sommes ainsi toujours montrée attentive – du moins l’espère-t-on – à agir de manière culturellement appropriée et sécuritaire avec les parents autochtones interviewé.e.s. Que ce soit en termes de savoir valide ou encore de modèle parental à suivre, il n’était par exemple pas question pour nous d’adhérer à une « hiérarchie de crédibilité » (Becker, in Van Campenhoudt et Marquis, 2014 : 72) au bénéfice du point de vue de la SAE et au détriment de celui des parents autochtones. Notre posture du départ était claire, celle d’une chercheuse souhaitant saisir les expériences des parents autochtones *à travers leurs voix à eux*. Cette affirmation peut sembler s’imposer comme une évidence mais pendant longtemps, c’est l’affirmation contraire qui apparaissait comme une évidence. Pour notre part, la connaissance et la reconnaissance du vécu institutionnel de ces parents, nous les considérons essentielles pour espérer améliorer les interventions de la SAE dans une perspective plus conciliante et respectueuse de l’Autre. Nous souhaitons à cet égard aller dans le même sens que celui qu’on retrouve dans les appels à l’action de la Commission de la Vérité et de Réconciliation du Canada (CVR) en matière de protection de l’enfance et de la famille.

Sachant que nos interlocuteurs avaient plus que probablement déjà vécu l’expérience de voir leurs points de vue invalidés (que ce soit comme parents autochtones mais aussi comme Autochtones en tant que tels), nous redoutions qu’ils ne voient pas l’intérêt de parler une fois de plus « dans le vide ». Nous nous sommes donc sentie très privilégiée qu’ils acceptent de s’exprimer et que plusieurs aient même choisi de nous accueillir à leur domicile pour nous relater leur expérience de la prise en charge institutionnelle de leur-s enfant-s par la SAE. Nous faisons bien sûr chaque fois le déplacement sans hésitation, peu importe la distance (nous avons interviewé des parents résidant dans plusieurs régions de l’Ontario), pour pouvoir les rencontrer là où eux souhaitaient que la rencontre ait lieu, là où eux souhaitaient que leur expérience nous soit transmise. Nous nous sentions tout autant privilégiée que certains d’entre eux demandent à nous rencontrer sur leur lieu de travail ou encore dans des centres culturels afin de nous aider à saisir leurs repères communautaires.

3.3 Une démarche de découverte et non de confirmation de ce que nous savions déjà

Par rapport à ces expériences parentales que nous nous apprêtions à découvrir, il y avait selon nous nécessité de nous protéger d'une certaine surinterprétation. Nous devions en effet constamment garder en tête que nous étions dans une démarche de *découverte* et non de *confirmation de ce que nous savions déjà*. Nous ne devions pas laisser notre propre histoire décider de l'interprétation à donner à la leur. Notre propre histoire, c'était pour rappel par exemple 1) le fait que les générations précédentes de notre famille ont perdu leur lien avec leur statut de Première Nation et que sans la décision de notre père, nous l'aurions sans doute perdu aussi, 2) le fait que notre père a lui-même beaucoup souffert de son passage par un organisme de « protection » de l'enfance, 3) le fait que nous disposons d'un savoir à la fois académique et non-académique de plus en plus substantiel de l'histoire coloniale, 4) etc. Pour nous, cet enjeu de ne pas décider à la place de ces parents ce qu'était leur place (ici : ce qu'était leur expérience) était d'autant plus fondamental que c'est précisément le type de violence qui avait marqué toute l'histoire coloniale. Mais cela ne voulait bien sûr pas dire que si ces parents témoignaient de cette violence, nous devions nous appliquer à ne pas la voir.

Pour y voir clair et nous assurer de rendre compte de leurs expériences (et non de ce que nous voulions y voir), nous avons donc identifié avant même les premiers entretiens quelques expectatives par rapport à ces expériences parentales.

Par *expectatives* à identifier, nous voulons dire à *quoi pouvions-nous probablement nous attendre*

1) concernant la manière dont l'intervention de la SAE prend en compte la difficulté d'être à la fois parent et autochtone dans un contexte traumatique colonial

2) et concernant la façon dont les cultures autochtones sont ou non intégrées dans le processus de réajustement parental qu'entreprend la SAE ?

Comme le lecteur pourra le constater, nous posons donc d'emblée ces expectatives dans un contexte *traumatique colonial*. Si nous craignons nos surinterprétations, nous ne pensions néanmoins pas possible d'inscrire ces expériences parentales *ailleurs que dans le contexte colonial*. De même, nous ne pouvions pas caractériser ce contexte colonial *autrement que dans une dimension traumatique*.

Ces deux *postulats* assumés (qui ne sont donc pas des attentes), qu'en était-il maintenant de nos *attentes* ? Concernant la manière dont l'intervention de la SAE prend en compte le statut et le rôle de parents autochtones dans le contexte traumatique colonial, nous nous attendions par exemple à ce que la SAE apprenne des erreurs du passé (et notamment de ses propres erreurs) et qu'elle fasse enfin partie de ces institutions qui nous aident à sortir d'un contexte colonial. Les parents allaient-ils témoigner d'un souci de la SAE d'enfin les reconnaître comme *parents* après tout ce qui avait été historiquement mis en place pour qu'ils cessent à *jamais* de l'être ? Les parents allaient-ils témoigner d'un souci de la SAE de les aider à *redevenir* des parents ? Peut-être cette attente positive se confondait-elle davantage avec une espérance (certains diraient un vœu pieu) qu'avec une hypothèse mais nous étions en tout cas réellement soucieuse, non sans lien avec l'appel de la CVR, de prendre au sérieux ce possible constat. Nos attentes ne se limitaient cependant pas à cette perspective optimiste. Nous nous attendions tout autant (et sans doute plus – et plus que nous ne l'admettions à nous-même) à ce que la SAE au mieux attende des parents autochtones qu'ils n'agissent pas/plus en Autochtones, au pire n'attende *rien du tout* et ce au motif que s'agissant de parents autochtones, nous serions devant des personnes (et le mot « personne » est sans doute trop généreux) incapables d'être des parents ni de le *devenir*. Nous nous demandions aussi, toujours dans ces attentes plus sombres, s'il fallait découpler les expériences avec les intervenants des expériences avec la SAE. Par exemple, si des intervenants apparaissaient plutôt bienveillants, cela pouvait-il changer pour autant l'expérience institutionnelle du parent ?

Concernant maintenant la façon dont les cultures autochtones sont ou non intégrées dans le processus de réajustement parental qu'entreprend la SAE, nous prenions là aussi au sérieux que la SAE admette enfin l'idée qu'intégrer cette dimension culturelle était un passage obligé pour aider ces parents à le redevenir. Les parents autochtones interrogés allaient-ils témoigner d'une prise de conscience – par la SAE – que l'universalisme que ce type d'institution s'était toujours attribuée jusque-là n'était au fond rien d'autre qu'un masque pour maintenir *intactes* (au sens à la fois de *non revisitées* et de *non revisitables*³⁴) ce que la littérature autochtone appelle les valeurs

³⁴ Ici, nous voulons bien sûr dire non revisitées par d'autres valeurs *que les leurs* mais ces valeurs peuvent connaître des bougés, par exemple dans un contexte néolibéral tel que brièvement abordé au chapitre 5.

« blanches » - comprises comme les valeurs occidentales essentiellement héritées de l'Europe (Robitaille, 2011) ? Là encore, notre expectative pouvait sembler candide mais nous avons veillé à rendre ces témoignages audibles s'ils devaient nous être rendus lors des entretiens. Comme pour l'axe précédent, nous nous attendions cependant plus à l'inverse, à savoir une institution qui resterait fermée et enfermée dans ses convictions supposément universalistes pour faire le bien autour d'elle, et veiller entre autres au seul sens possible de l'*intérêt* de l'enfant. Là encore cependant, et comme pour le premier axe, nous nous demandions aussi, toujours dans ces expectatives plus sombres, s'il fallait découpler les expériences avec les intervenants des expériences avec la SAE. Par exemple, si des intervenants apparaissaient plus soucieux d'intégrer des éléments culturels à l'intervention voire d'orienter la seconde à partir des premiers, cela pouvait-il changer pour autant l'expérience institutionnelle du parent ?

Nous avons enfin des expectatives plus globales. Nous pensions ainsi qu'au-delà de la diversité probable des expériences des parents autochtones interrogés, il y aurait une expérience commune à toutes et tous – ou du moins une part de cette expérience qui leur serait commune. Et qui distinguerait par exemple cette expérience de celles que peuvent vivre des parents allochtones qui se font eux aussi retirer leurs enfants (ou qui se voient menacés de se les faire retirer). Bien sûr, notre recherche ne porte pas sur des expériences de parents allochtones et il serait donc difficile d'explorer davantage ce point mais la littérature que nous avons exposé dans le chapitre 1 donnerait déjà à réfléchir à la pertinence de cette hypothèse.

Toujours au rang des expectatives plus globales, nous nous attendions à des témoignages qui feraient inévitablement le lien entre les expériences parentales évoquées et tout ce que la conscience collective autochtone canadienne a transmis aux communautés sur les écoles résidentielles et les rafles. Nous nous attendions d'ailleurs à ce que plusieurs des parents interrogés aient eux-mêmes vécu des placements et se soient donc trouvés eux-mêmes privés de leurs parents et de leur communauté au sens large.

Nous nous attendions enfin à ce que ces témoignages soient possiblement les premiers qu'ils feraient et qu'ils pourraient donc conduire à une combinaison imprévisible d'émotions (rage,

tristesse, soulagement) et de sentiments (révolte, injustice, impuissance, désespoir). Quoi qu'il en soit, nous considérons ces parents bien courageux de se lancer dans un tel exercice de devoir revivre une telle expérience avec nous. Pour cette raison, nous tenions à les avertir du chemin qu'ils s'apprêtaient à emprunter avec notre entretien et nous n'avions dès lors aucune attente quant à la durée du partage d'un tel vécu avec nous.

3.4 L'entretien semi-structuré et technique de collecte de données

Définie comme une recherche qualitative (Pires, 1983), l'assise empirique de notre étude implique une technique qualitative pour la cueillette de nos données, à savoir l'entretien. Nos entretiens portent sur les expériences que des parents autochtones font de la prise en charge de leurs enfants par la Société de l'aide à l'enfance en Ontario. Comme le précise Poupart (1997 : 175), l'entretien qualitatif est « (...) un moyen de rendre compte du point de vue des acteurs sociaux et d'en tenir compte pour comprendre et interpréter leurs réalités. Les conduites sociales ne pourraient être comprises ni être expliquées en dehors de la perspective des acteurs sociaux ». Il nous a aussi permis d'acquérir une connaissance par l'entremise d'une relation interpersonnelle pour comprendre et tenter de connaître (certes pas totalement) les dilemmes et les enjeux (Poupart, 1997 : 174) auxquels les parents autochtones interviewés ont fait face pendant la prise en charge de leur-s enfant-s par l'institution de protection.

Si l'entretien permet une exploration en profondeur de tout type d'expérience (notamment comme ici, dans ses dimensions institutionnelle, coloniale et culturelle), il constitue aussi un instrument « pour dénoncer, de l'intérieur, les préjugés sociaux, les pratiques discriminatoires ou d'exclusion et les iniquités dont font l'objet certains groupes considérés comme 'différents', 'déviant' ou 'marginaux' » (Poupart, 1997 : 178). L'entretien nous permet également d'accéder à l'expérience des parents autochtones en ce qu'il permet de recueillir des informations sur leur « vécu » et ce, en rendant compte de leurs points de vue sur celui-ci (Poupart, 1997 : 174 et 182). Si la stratégie privilégiée est la relance, nous débutons toutefois l'entretien par une consigne générale évoquant, dans les termes les moins chargés possibles, l'intérêt de notre étude: *pouvez-*

vous svp me parler, en tant que parent autochtone, de votre expérience lorsque votre ou vos enfants ont été pris en charge par l'institution de protection? Y-a-t-il des choses qui ont plus retenu votre attention que d'autres? Qu'est-ce qui vous vient à l'esprit quand vous pensez à cette expérience? Selon l'information qui sera partagée avec nous, d'autres questions pourront alors émerger en lien avec les deux axes présentés plus haut. Nous optons plus précisément pour un type d'entretien *semi-structuré* puisque c'est une technique qui privilégie la conversation informelle (Mayer et St-Jacques, 2000). Cette option nous apparaît en effet davantage susceptible de mettre (plus) à l'aise les parents interviewés. Il s'agit pour eux, ne l'oublions pas, de partager avec nous une expérience qu'on peut anticiper très difficile et douloureuse dans leur parcours de vie.

3.5 Population, diversification et recrutement

Nous considérons relativement homogène la population visée par notre recherche (des parents autochtones dont les enfants ont été pris en charge par la Société de l'aide à l'enfance en Ontario). Si nous considérons que ces parents forment un groupe relativement homogène, ce n'est pas tant parce qu'ils ont en commun d'avoir vécu la prise en charge de leurs enfants par la SAE que parce que ce vécu ne peut être découplé *d'un contexte colonial traumatique ayant impliqué des enfants arrachés à leurs familles et leurs cultures autochtones*. Autrement dit, nous définissons aussi cette population comme relativement homogène au motif qu'elle pourrait connaître, à travers cette prise en charge, des expériences relativement similaires.

Si nous définissons pour ces raisons-là ce groupe comme relativement homogène, nous avons par ailleurs limité notre corpus empirique à des parents dont les enfants ont été pris en charge dans les vingt dernières années précédant nos entretiens (entre 2000 et 2018). Les raisons de ce choix ont cependant été moins dictées par des enjeux théoriques que par des enjeux de faisabilité (le bouche-à-oreille qui a permis de constituer notre corpus – voir infra – s'est fait avec les parents les plus facile d'accès pour nos « intermédiaires » et ils avaient tous entre 25 et 50 ans, avec nous l'avons dit des enfants pris en charge, certains 20 ans passés, d'autres peu de temps avant

l'entretien). Il y a néanmoins une logique théorique à avoir des témoignages à la fois plus et moins éloignés dans le temps. Nous avons indiqué plus haut avoir des attentes que nous pourrions caractériser les unes *de plus ouvertes* (prise en compte du contexte colonial, prise en compte de la souffrance, prise en compte de la culture) les autres *de plus fermées*. Si nous avons pris au sérieux les attentes plus ouvertes, c'est parce que comme nous l'avons exposé dans le chapitre 1, il est possible que depuis 10-15 ans, le Canada change non seulement *sa façon de voir les communautés autochtones* mais surtout *sa façon de se voir lui* (et se mette à mieux regarder ce que son miroir laisse transparaître de ce qu'il a fait vivre et de ce qu'il fait encore vivre à ces communautés)³⁵. Nous nous demandons aussi si apparaissait désormais une certaine libération de la parole des Autochtones, au sens d'avoir désormais plus de facilité à exprimer qui ils sont et ce qu'ils ont vécu. Bref, il était donc intéressant pour nous d'avoir des témoignages qui remontaient à moins de dix ans (23 prises en charge après 2008) et d'autres qui remontaient à plus de dix ans (17 prises en charge avant 2008). Mais aussi d'avoir des prises en charge sous le régime de la loi de 2000 (30 prises en charge) et sous la loi de 2017 (10 prises en charge). Faisant l'hypothèse, dès notre introduction générale, que ce type d'intervention auprès d'enfants autochtones ne raconterait pas nécessairement des histoires très différentes d'une province canadienne à l'autre *quant à leur contenu*, nous ferons dialoguer plus loin notre recherche à la maîtrise (prise en charge d'enfants autochtones au Québec – regards d'intervenants) et notre recherche au doctorat (prise en charge d'enfants autochtones en Ontario – regards de parents). Mais avec un regret : le fait que contrairement à notre doctorat, notre recherche de maîtrise s'arrête dès 2011.

³⁵ Quand nous disons *le Canada* pense ceci ou cela, nous ne voulons pas le personnifier. Nous ne voulons pas dire non plus, comme nous le dirions d'un individu ou d'un groupe d'individus, que le Canada *se sert* de ceci *avec l'intention* de faire cela (par exemple, se sert de la SAE pour continuer à coloniser les Autochtones). Nous voulons plutôt dire qu'il est possible de dégager, dans les discours politiques tenus en son nom, un *point de vue* du Canada sur une série de thématiques. Notamment sur son rapport aux communautés autochtones et sur le rôle que le Canada a joué et joue encore sur leur situation. À cet égard, les chapitres 1 et 2 montrent bien que jusqu'à présent (ou en tout cas jusqu'à très récemment), les discours politiques renverraient globalement à un point de vue *du Canada* qui apparaît à la fois *non respectueux des communautés autochtones* (en référence évidemment à une colonisation qui perdure même si elle ne dit pas son nom) et *non-réflexif sur le rôle joué par le Canada dans la situation de ces communautés*. Et ce, peu importe la rhétorique inclusive qui peut parfois colorer les communications politiques caractérisant *son point de vue*. Quoi qu'il en soit, nous voulons sous-entendre ici que le point de vue du Canada sur son rapport aux Autochtones pourrait désormais être en cours de changement si le pays, notamment à travers ses institutions fédérales, ses provinces, ses divers organismes, commençait à donner vie à d'autres points de vue que celui qui dominait jusqu'à présent. Pour plus de développements sur la notion de *point de vue*, voir Pires, 2004.

Nous aimerions maintenant aborder la question de la diversification interne (Pires, 1997 : 152) touchant notre population homogène. Souhaitant nous positionner dans une démarche de découverte et non de confirmation de ce que nous savions déjà (point 3.3), nous trouvions en effet essentiel de mettre au défi notre intuition voulant que tous nos témoignages convergeraient vers des expériences relativement similaires. Si les enjeux de faisabilité sur lesquels nous reviendrons d'ici peu ne nous laissaient pas énormément de jeu pour choisir qui sélectionner de la population générale qui nous intéressait (pour rappel, les parents autochtones dont les enfants ont été pris en charge par la Société de l'aide à l'enfance en Ontario), nous étions néanmoins déterminée à assurer a minima la diversification interne suivante : avoir des pères et des mères, avoir des parents plus nantis et des parents moins nantis, couvrir différentes situations concernant les enfants (maintenus à la maison, retirés provisoirement ou définitivement de leur famille, placés dans des communautés autochtones ou non-autochtones). Pour parler comme Pires (1997 : 152), nous visions davantage « l'étude en profondeur d'un groupe relativement restreint que la vision globale d'un groupe hétérogène ». Mais comme l'explique encore l'auteur (ibid.), les contraintes pratiques tout comme l'objet de recherche lui-même peuvent ensuite obliger à modifier ou à restreindre les critères de diversification. Ainsi, s'il n'a pas été difficile de rencontrer des pères et des mères autochtones (et de nous demander par exemple si, comme la littérature consultée l'indique, le traumatisme était genré), nous avons réalisé que presque tous les parents interrogés venaient de milieux modestes. Quand sur quarante parents, trente-sept ont des revenus modestes et trois autres des revenus (très) moyens (voir point 3.6), on peut se demander si notre critère de diversification avait en fait du sens. Comme le montre le tableau ci-dessous (point 3.6), nous avons également réalisé que presque tous les enfants avaient été retirés du foyer, mais aussi que la plupart d'entre eux l'avaient été définitivement. Plus troublant encore, presque tous ces enfants avaient été placés dans ce que la littérature autochtone consultée appelle des « familles blanches » (familles non-autochtones blanches de peau).

Au-delà du fait d'avoir des pères et des mères, des statuts socio-économiques variables, des témoignages sur des expériences *avant CVR* et *après CVR*, sous le régime législatif de 2000 et sous celui de 2017, ainsi que des sorts différents pour les enfants, nous avons constaté en découvrant et en décrivant le profil de nos répondants qu'ils présentaient une diversité possible sur sept aspects. Nous avons en effet rencontré i) des parents passés par la SAE et des parents qui

n'y sont pas passés ; ii) des parents dont les parents sont passés par les écoles résidentielles et des parents dont les parents n'y sont pas passés³⁶; iii) des parents autochtones qui se présentent comme « Autochtones » auprès de la SAE et des parents qui s'identifient autrement (Canadiens, Ontariens, etc.)³⁷ ; iv) des parents qui ont été suivis par des intervenants autochtones et des parents qui ont été suivis par des intervenants non-autochtones (ou encore par les deux) ; v) des membres de différentes cultures autochtones ; vi) des parents qui ont vécu une partie de leur vie soit sur les réserves soit en ville³⁸ et vii) des parents dont les enfants ont été pris en charge par différents services de l'aide à l'enfance de l'Ontario (pour rappel, nous avons été rencontrer les parents dans plusieurs endroits de l'Ontario et ils ne sont donc pas tous passés par les mêmes services de la SAE – nous en avons compté sept différents).

Concernant maintenant le nombre de parents interrogés, nous avons pu rencontrer quarante parents autochtones, à la fois par l'effet « bouche à oreille » et l'effet « boule de neige » (nous reviendrons aux prochains paragraphes sur les stratégies de recrutement). Tous ces parents sont passés par la SAE – nous l'avons dit – entre 2000 et 2018. Quand nous disons entre 2000 et 2018, nous parlons bien sûr de la période où ils sont passés *comme parents*, parce que 24 d'entre eux y étaient déjà passés bien avant mais *comme enfants* (point 3.6). Et quand on sait qu'aux 24 parents passés par la SAE, s'ajoutent 5 autres qui sont passés par les écoles résidentielles (point 3.6), nous avons donc 29 parents sur 40 qui ont connu eux-mêmes une prise en charge institutionnelle. Sans pouvoir prétendre à une quelconque représentativité, nous avons quand même ici – comme dans le cas du statut-socioéconomique – des informations précieuses sur ce que pourrait être le *profil-type* de parents autochtones dont les enfants sont pris en charge par la SAE.

³⁶ La CVR laisserait néanmoins entendre que le même traumatisme aurait touché les pensionnaires et ceux qui y ont échappé, une hypothèse qui pourrait être explorée lors de l'analyse des témoignages recueillis.

³⁷ Pendant le processus de prise en charge, des parents s'identifient parfois comme Autochtones, parfois comme non-autochtones. Or cette auto-identification des parents auprès de la SAE est importante à relever selon eux parce qu'ils disent subir des traitements différentiels selon la manière dont ils se présentent au service. Il faut cependant noter que si le statut d'Autochtone est connu, il est inscrit dans la base des données de la SAE.

³⁸ Il faut néanmoins préciser ici que tous les parents interrogés ont fait face à la prise en charge de leurs enfants par la SAE *quand ils vivaient en région urbaine*.

Concernant enfin le recrutement lui-même, les parents ont pu être approchés grâce à trois types d'intermédiaires : les aînées que nous avons mentionnées plus haut, nos réseaux liés à notre mandat de médiatrice (les luttes menées auprès des familles ont bien sûr aidé à nous faire connaître des communautés) et nos réseaux liés à une autre « expérience autochtone » que nous n'avions pas encore mentionnée. Nous sommes en effet facilitatrice et formatrice des facilitateurs dans un organisme à but non-lucratif pour l'exercice des couvertures de Kairos. Cet organisme (Kairos) nous tient particulièrement à cœur en ce qu'il permet (bien que trop brièvement) de donner à celles et ceux qui le souhaitent une formation interactive de trois heures qui sensibilise aux valeurs, pratiques et coutumes autochtones. Surtout il permet de mettre en contact des personnes autochtones et allochtones qui ont en commun de vouloir apprendre sur le drame colonial et ses impacts dévastateurs. C'est donc exactement la démarche qui nous préoccupe (s'éduquer et aller vers l'autre tout en incitant à un retour vers soi). Si l'exercice des couvertures est très riche et très instructif, il peut aussi être très éprouvant émotionnellement. Nous avons ainsi, par la voie de cet organisme, pu rencontrer des survivants des pensionnats autochtones et des rafles (celle des années 1960-1980 et celle du millénaire), certains d'entre eux acceptant d'ailleurs de faire partie des parents avec lesquels nous avons pu nous entretenir. Bref, nous pensons qu'en raison de notre objectif empirique et notre posture militante, plusieurs parents ont voulu participer à notre recherche pour nous partager leur expérience à titre d'acteur connaissant et connaisseur du processus de prise en charge institutionnelle des enfants autochtones par la SAEO en Ontario. Nous avons donc pris les noms et numéro de téléphone des participants potentiels pour communiquer avec eux et leur expliquer notre recherche.

Toujours sur le plan du recrutement, nous avons distribué notre affiche de recrutement à quelques contacts privilégiés que nous connaissions en raison de nos emplois antérieurs dans des centres autochtones. Nous leur avons expliqué notre recherche et ceux-ci ont communiqué avec des parents à travers la province qui répondaient à nos critères d'échantillonnage. Ce fût grâce à quelques parents ayant recruté pour nous d'autres parents que nous sommes arrivée à avoir 40 entretiens avec des parents possédant une expérience antérieure avec la SAEO.

Sur demande de nos participants, nous nous sommes déplacée à travers la province pour aller les rencontrer (presque tous) dans leur domicile pour faire un entretien semi-directif avec eux. Nous

avons débuté nos entretiens avec une question ouverte et par la suite, des relances ainsi que certaines thématiques spécifiques dans notre guide d'entretien. Nous avons réalisé des entretiens d'une durée variant entre 1h30 et 7 heures. Seuls quelques parents ont été rencontrés à leur bureau de travail. Nous avons pris le temps de comprendre, au-delà des reproches adressés à l'institution et aux intervenants, si les parents avaient eu par moment des expériences positives voire aidantes de la part de la SAEO pendant la prise en charge institutionnelle de leur-s enfant-s. Nous avons également cherché à savoir si l'institution avait agi de manière culturellement sécuritaire en incluant des pratiques et coutumes autochtones dont par exemple le recours à des aînés, les ressources autochtones, ou encore le cercle de résolution de conflits.

Nous ne cherchions donc pas à dénoncer les pratiques institutionnelles de la SAEO mais à apprendre des parents interviewés comment se passe le processus de prise en charge institutionnelle de leur-s enfant-s tel qu'eux – les parents – l'ont vécu et ce, afin de promouvoir une transformation de la SAEO. Plus précisément, nous souhaitons que cette institution puisse connaître les frustrations et les ressentis des parents autochtones pendant le processus institutionnel et ce, de sorte à améliorer les pratiques et politiques pour les prochaines générations d'enfants autochtones pris en charge en Ontario.

Pour la plupart des parents interviewés, leur témoignage était un premier partage de leur expérience et nous avons pris le temps de l'écouter aussi longtemps qu'ils le jugeaient nécessaire car pour une fois, il leur apparaissait que quelqu'un était intéressé à connaître le vécu de parents autochtones ; qui plus est, avec en tête l'objectif de contribuer – grâce à leurs témoignages – à la transformation des politiques et de la pratique en intervention. Nous leur accordions le même titre d'acteur producteur de connaissances que les intervenants sur la prise en charge institutionnelle des enfants autochtones en Ontario.

3.6 Tableau biographique et parcours institutionnel des parents interviewés

1. Nom du parent
2. Sort de l'enfant lors de la prise en charge
3. Placement ou non du parent dans un SAEO
4. Placement ou non du parent dans un pensionnat autochtone
5. Placement d'au moins un des parents du parent dans un pensionnat autochtone
6. Situation économique
7. Date de la prise en charge de la famille (avant ou après 2008)
8. Auto-identification du parent auprès du SAEO
9. Père ou mère
10. Intervenant du SAEO qui fait le suivi : autochtone ou allochtone

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Isabella	Retiré, placé chez les Blancs et retourné	Oui	Non	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Emery	Retiré, placé chez les Blancs et retourné	Oui	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone et autrement	Père	Allochtone
Karen	Retiré, placé chez les Blancs et retourné	Oui	Non	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Keith	Retiré, placé chez les Blancs et retourné	Non	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone	Père	Autochtone et allochtone
Jari	Maintenu	Non	Non	Oui	Classe moyenne	Avant 2008	Autochtone	Père	Allochtone
Cheyenne	Retiré, placé chez les Blancs et retourné	Oui	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone et autrement	Mère	Allochtone

Lucio	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Non	Oui	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone et autrement	Père	Allochtone
Caitlin	Retiré et placé de manière définitive dans la communauté autochtone	Non	Non	Non	Précarité	Après 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Jordan	Maintenu	Non	Non	Non	Classe moyenne	Après 2008	Autochtone	Père	Autochtone
Adam	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Oui	Classe moyenne	Avant 2008	Autochtone	Père	Autochtone et Allochtone
John	Retiré et placé de manière définitive dans la communauté autochtone	Oui	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone	Père	Allochtone
Amanda	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Non	Non	Non	Précarité	Après 2008	Autochtone et autrement	Mère	Allochtone
Maria	Retiré et placé de manière définitive dans la communauté autochtone	Non	Oui	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Mère	Allochtone

Daniella	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Non	Oui	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Jessica	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Non	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Marylène	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Non	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Murphy	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Non	Oui	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Père	Allochtone
France	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone et autrement	Mère	Allochtone
Jodie	Maintenu	Non	Non	Non	Précarité	Après 2008	Autochtone et autrement	Mère	Allochtone
Mélanie	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Robert	Retiré, placé chez les Blancs et retourné	Oui	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone	Père	Allochtone

Hulk	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone	Père	Allochtone
Karine	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Kenneth	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Non	Précarité	Après 2008	Autochtone	Père	Allochtone
Helena	Retiré et placé de manière définitive dans la communauté autochtone	Oui	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Sophie	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Non	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Mandy	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
David	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Père	Allochtone et Autochtone

Azélia	Retiré, placé chez les Blancs et retourné	Oui	Non	Non	Précarité	Après 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Lynne	Retiré, placé chez les Blancs et retourné	Non	Non	Non	Précarité	Après 2008	Autochtone et autrement	Mère	Allochtone et Autochtone
Richard	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Non	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone	Père	Allochtone
Alina	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Non	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Patrick	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Père	Allochtone
Amy	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Peter	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone	Père	Allochtone
Shayne	Retiré et placé de manière définitive chez	Non	Oui	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Père	Allochtone

	les Blancs								
Katrina	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Non	Non	Oui	Précarité	Avant 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Graham	Retiré et placé de manière définitive chez les Blancs	Oui	Non	Non	Précarité	Après 2008	Autochtone	Père	Allochtone
Emalyne	Retiré, placé chez les Blancs et retourné	Oui	Non	Non	Précarité	Après 2008	Autochtone	Mère	Allochtone
Éric	Retiré, placé chez les Blancs et retourné	Oui	Non	Oui	Précarité	Après 2008	Autochtone	Père	Allochtone

3.7 Une analyse thématique suivie d'une analyse par questionnaire analytique

Avant de rentrer davantage en dialogue, dans le chapitre 5, avec nos concepts exposés dans le chapitre théorique (chapitre 2), nous avons privilégié une analyse thématique (chapitre 4) que nous pourrions caractériser comme moins chargée théoriquement. Ce choix a été fait en lien avec nos préoccupations mentionnées dans le point 3.3 : nous assurer d'être dans une démarche de découverte et non dans une confirmation de ce que nous savions déjà. Nous avons à cet égard privilégié une interprétation libre de l'analyse thématique telle que proposée par Paillé et Mucchielli (2021). Si notre expérience personnelle, professionnelle et académique a été mise à profit pour repérer ces thématiques, il faut néanmoins se rappeler que cette analyse thématique en guise de première description des données n'avait pas pour fonction de théoriser notre matériel empirique mais bel et bien de relever et de synthétiser les éléments saillants de nos entretiens semi-directifs en lien avec notre problématique de recherche (Paillé et Mucchielli,

2021 : 304). Nous cherchions ainsi à caractériser au mieux les expériences de ces parents en devant les situer dans un cadre bien spécifique : un contexte colonial traumatisant, le poids croissant d'une notion présentée comme universelle de l'intérêt de l'enfant, des cultures autochtones historiquement *au mieux* instrumentalisées *au pire* rejetées dans les prises de décision des organismes de protection et d'aide à l'enfance.

Nous avons procédé à l'analyse descriptive en utilisant le traitement de texte pour transcrire nos entretiens en inscrivant les thèmes dans les marges puisque c'est le plus naturel et le plus pratique pour ensuite opter pour une démarche de thématisation continue (Paillé et Mucchielli, 2021 : 274). Au fur et à mesure de l'identification de nos thèmes, nous les avons regroupés puis hiérarchisés en thèmes centraux (ibid.). Même si elle était longue et ardue, cette démarche nous a semblé fructueuse pour permettre l'étape suivante : « faire parler nos thèmes » en lien avec quelques repères théoriques. Enfin, cette première analyse descriptive des faits saillants de notre matériel nous a aidée à affiner notre analyse par questionnement analytique à des fins interprétatives (Paillé et Mucchielli, 2021 : 336).

Si nous avons privilégié une analyse par questionnement analytique dans le chapitre 5, c'est parce que dans le cadre de notre recherche, tant nos questions que notre appareillage théorique étaient ciblés *dès le début de l'étude*. Autrement dit, même si nous considérons que les réponses aux questions de nos deux axes³⁹ restaient ouvertes, nous avons d'emblée postulé que les *Indigenous Studies* (chapitre 2) restaient un cadre incontournable et pour l'heure indépassable pour étudier toute une série de thématiques actuelles dans le domaine de la protection à l'enfance : définition de la famille, approche de la parentalité, conception de l'intérêt de l'enfant, hiérarchie des savoirs et de leurs valeurs respectives, régulation de la précarité, etc. Le contexte colonial a donc nourri les fondements de l'appareillage théorique principal auquel nous souhaitons nous tenir et ce, même si nous n'avions pas exclu de l'enrichir. C'est en l'occurrence ce qui s'est passé puisque comme nous l'avons déjà entrevu dans le chapitre 2, nous nous sommes permise d'intégrer dans notre appareillage des concepts de Honneth a priori peu

³⁹ À savoir et pour rappel : 1) la manière dont l'intervention de la SAE prend en compte le statut et le rôle de parents autochtones dans le contexte traumatique colonial et 2) la façon dont les cultures autochtones sont ou non intégrées dans le processus de réajustement parental qu'entreprend la SAE.

compatibles avec les *Indigenous Studies*. Quant aux questions elles-mêmes, elles ont bien sûr elles aussi pu (et en fait dû) évoluer au regard même du type d'analyse privilégié. Comme le disent encore Paillé et Mucchielli (2021 : 266),

La stratégie d'une analyse par questionnement analytique implique la confection d'un canevas investigatif, suivie d'une lecture attentive et répétée du matériau à l'étude de sorte à pouvoir répondre aux questions initiales, d'abord par de nouvelles questions qui vont permettre de préciser le questionnement et tenir lieu de réponses provisoires, finalement par des réponses plus détaillées.

Il est par exemple évident qu'introduire Honneth dans la discussion nous a amenée à nous poser de nouvelles questions voire à partiellement dévier de notre route initiale (mais seulement pour mieux y revenir ensuite).

3.8 Considérations éthiques

Depuis un certain temps, nous retrouvons au cœur des préoccupations scientifiques une éthique spécifique au contexte autochtone (Martin, 2013) ; une éthique qui ne saurait par exemple se limiter à l'approbation de recherches par des comités d'éthique. Dans le cadre de notre étude, nous aurions par exemple considéré inconcevable de ne pas accorder une importance particulière aux savoirs autochtones comme connaissances scientifiques dans le domaine de l'intervention en protection de l'enfance et de la famille (Kovach, 2009 ; 2021). Peu importe que nous soyons autochtones ou pas, nous avons une responsabilité d'ordre épistémologique envers la communauté scientifique et les participants autochtones à notre recherche (Crête, 2002 : 218). Nous-même, même si nous ne sommes pas reconnue autochtone, nous nous définissons a minima comme chercheuse de descendance Anishinaabe et Québécoise et à ce titre, nous ressentons encore plus cette responsabilité. Nous devons respecter d'une part, les règles épistémologiques et les procédures établies pour la recherche en sciences sociales et d'autre part, les droits garantis par la loi et les valeurs des participants autochtones à la recherche. Tout en obtenant un certificat d'approbation éthique du comité de déontologie de l'Université d'Ottawa,

nous avons donc parallèlement veillé à mener notre recherche selon les principes de la recherche autochtone, c'est-à-dire l'égalité, le respect, l'équité et la réciprocité (Kovach, 2009 ; 2021).

Concernant le processus pour obtenir le consentement libre et éclairé de nos participants, nous avons d'abord discuté par téléphone du contenu de nos entretiens avec les participants et leur avons explicitement présenté notre recherche, à savoir ses objectifs, ses implications, les conditions de participation et la méthodologie. Nous avons aussi d'emblée levé certaines ambiguïtés concernant notre étude et les participants ont eu l'opportunité de poser toutes les questions qu'ils souhaitaient afin de pouvoir prendre une décision libre et éclairée quant à leur participation. Ils ont également reçu une copie du formulaire de consentement pour l'entretien. Nous leur avons spécifié qu'ils pouvaient se retirer en tout temps de l'entretien (et de l'étude) sans subir de représailles. Des services leur étaient indiqués dans la mesure où ils étaient susceptibles d'éprouver de la détresse à la divulgation de leur témoignage pouvant faire émerger un passé traumatique.

Nos documents ont été traduits en anglais comme très peu de participants parlaient le français. Pour assurer l'anonymat de nos participants, nous avons opté pour des pseudonymes et n'avons retranscrit aucun passage qui pouvait mener à leur identification. Dans le texte et les citations, tout détail permettant de reconnaître l'identité des parents, de leurs enfants ou de leur famille a été modifié ou enlevé. Toujours dans un esprit de confidentialité, nous avons parlé tout au long de notre recherche de cultures autochtones avec en tête de ne pas spécifier les cultures dont il était question. Sur demande, nous avons partagé les verbatim avec les participants concernés et les résultats de la recherche seront partagés avec les participants de l'étude.

Il peut y avoir des enjeux sociopolitique et culturels différents liés au service et à la région dans lesquels se trouvaient les parents interviewés pendant la prise en charge institutionnelle de leur-s enfant-s par la SAEO. Il se peut donc que le contexte régional ait eu une influence sur l'expérience des parents et c'est possiblement un motif pour lequel une indication de la localité serait considérée comme pertinente dans le cadre de notre étude. Toutefois, pour respecter l'anonymat des parents, nous n'avons pas inclus leur localité de résidence dans le tableau

biographique et institutionnel. Devant respecter le code éthique de la recherche, nous devons avant tout – par respect, intégrité, égalité et réciprocité pour nos interlocuteurs – faire en sorte que les souhaits des parents interviewés soient respectés dans notre étude.

3.9 Originalité et limites de la recherche

L'originalité de notre recherche se situe sur plusieurs plans. Il s'agit d'une étude 1) qui est réalisée en région urbaine « pour et avec » de multiples communautés autochtones, 2) qui donne la parole à des personnes longtemps invisibilisées afin de faire connaître leurs expériences et de faire entendre leurs voix, 3) qui parle autant du point de vue des mères que de celui des pères autochtones (la littérature consultée aborde surtout le point de vue des mères), 4) qui est réalisée avec un grand nombre de participants (les recherches qualitatives sur l'expériences des parents autochtones portent généralement sur un petit nombre de participants), 5) qui privilégie l'entretien pour que les participants racontent leur histoire, ce qui va dans le sens des traditions orales des Autochtones, 6) qui a pour objectif empirique de documenter une prise en charge institutionnelle non-découplable d'un contexte colonial traumatisant et ainsi de pouvoir avancer ensemble dans la réconciliation non seulement entre ces parents et la SAE, mais aussi plus globalement entre les peuples autochtones et le Canada.

Quant aux limites de la recherche, elles sont essentiellement liées aux contextes dans lesquels les entretiens se sont déroulés. La majorité des entretiens ont en effet eu lieu au domicile des participants. D'autres personnes y étaient souvent présentes aussi, de même que leurs enfants, créant ainsi parfois des interruptions. Les participants pouvaient également poser des limites par rapport aux informations partagées en présence d'autres personnes. Une autre limite de la recherche est celle de la langue des entretiens où les parents ont dû « *s'exprimer dans la langue du colonisateur* » (Croteau, 2017 : 136). Considérant les multiples cultures autochtones, il était trop coûteux et complexe d'organiser des services de traduction des différentes langues autochtones dans le cadre de notre recherche et nos entretiens se sont majoritairement déroulés en anglais (auxquels se sont ajoutés quelques-uns en français). Nous prévoyons faire plus tard

faire traduction complète de notre recherche dans la langue anishinaabe. La méthodologie étant maintenant présentée, passons au prochain chapitre consacré à ce que nous avons appelé l'analyse descriptive d'une intervention oppressive.

Chapitre 4 : premiers résultats d'analyse de l'étude

Et si on faisait comme si *rien* ne s'était passé...

Pour comprendre l'expérience que les parents autochtones font de la prise en charge de leur-s enfant-s par la Société d'aide à l'enfance de l'Ontario (SAE), nous proposons une analyse en deux temps (chapitres 4 et 5). Le premier de ces chapitres rend compte d'une expérience caractérisée par trois aspects spécifiques : 4.1) une prise en charge décidée pour des familles mais sans elles, 4.2) des décisions qui seraient à la fois absurdes et injustes et, 4.3) un manque de reconnaissance des intervenants à l'égard des parents ; un manque de reconnaissance de ce qu'ils sont et des efforts qu'ils font mais aussi un manque de reconnaissance de ce que leurs communautés ont vécu. Le chapitre 4 se conclura par le constat que tous les parents interviewés considèrent, sans exception, subir une prise en charge que nous qualifierons d'oppressive.

4.1 Une prise en charge décidée pour des familles mais sans elles

Un premier constat dressé par les parents tient au fait qu'ils ne se sentent pas suffisamment partie prenante (voire pas du tout) de toute une série d'éléments pourtant au cœur même de la prise en charge de leur famille. Ainsi ils considèrent, sans l'accepter, que les intervenants décident trop souvent seuls : 4.1.1) du caractère problématique de leur comportement, 4.1.2) de la définition à donner à l'intérêt de leur-s enfant.s, 4.1.3) des critères à remplir pour être un parent compétent, 4.1.4) des bonnes façons de faire pour (dorénavant) assurer ledit intérêt de leur-s enfant.s, ou encore 4.1.5) de la bonne interprétation à donner aux lois ontariennes de 2000 et 2017 sur l'aide à l'enfance.

4.1.1 Le caractère problématique du comportement des parents

Avant même de rentrer dans le débat concernant la manière d'apporter des changements à leurs comportements problématiques, plus de deux tiers des parents contestent l'idée que leurs comportements soient *problématiques* (en tout cas au sens de nuire à l'intérêt de leur-s enfant-s).

Selon eux, leurs comportements n'ont en effet aucune incidence sur leur capacité comme parent de répondre adéquatement aux besoins de leurs enfants. Parce que ces parents considèrent qu'ils ne mettent pas en péril la sécurité et le développement de leur-s enfant-s, ils rejettent par conséquent l'avis des intervenants quant au caractère problématique de leurs comportements.

They convinced her that there was something wrong because I drink. Drinking has nothing to do with the that stuff I do with her on weekend, beaches and fishing. For me, for instance, I'm an alcoholic. They are telling me I can't drink beer while my kids are here. I can lie and tell them I won't drink, but realistically I will have my couple of beers while I cook and do stuff around the house. It's been a habit for the last 30 years, they won't change that by telling me I can't. It's not a problem. I have asked them to come and physically check. They can come here anytime and I'll always be doing the same thing. My routine never changes for the last 20 years. They still chose to come here and dictate on how I should live. There's nothing wrong with my home. The kids are happy. (David)

Par ailleurs, quand des violences physiques sont reprochées aux parents, ces derniers ne les reconnaissent pas toujours ou peuvent les minimiser. Selon Sophie, un intervenant peut ainsi confondre son tapotement à l'endroit d'un de ses enfants avec de l'abus physique :

Mes deux enfants ont été placé Crown Ward. Avec mon gars à l'hôpital, j'avais de la misère à le faire roter. La personne à côté de moi a dit que je battais mon gars quand j'essayais de le faire roter. Ce n'est pas vrai du tout. Elle est allée le dire à la garde-malade et la garde-malade est allée appeler Children's aid sur moi. Quand Children Aid's est venu, elle m'a dit que je battais mon enfant et qu'elle était pour placer mon enfant comme Crown Ward. I was supposed to go back to court but the judge I had, Judge Gogo was a real bastard. He said : 'we will put up your kid for Crown Ward because you are proving me to be an unfit mother'. I said : 'why is that ? It just was one incident'. Ça ne dérangerait pas. Ils prenaient quand même mes deux enfants. C'était un accident mais pour eux, j'abusais mon gars. (Sophie)

D'autres comme Jodie soulignent une confusion des intervenants entre discipline et abus physique quand ils rencontrent les familles de manière à ne pas tenir compte des informations partagées ni prendre le temps de comprendre ce que font les parents pour leur-s enfant-s :

We were working on my son's aggression. We did a lot of programs. My husband thought our son needed a swift kick in the ass. CAS [Children's Aid Society - SAE] was like "you

can't do that. That's abuse". He was like 'I'm not abusing. Bet if I do it to him, he'll stop being aggressive. It's discipline, not abuse'. (Jodie)

Quand des situations de violences sexuelles sont dénoncées ou reconnues par les intervenants, elles peuvent elles aussi être parfois non reconnues ou encore minimisées par des parents comme Peter, notamment si elles s'appuient, toujours selon eux, sur des preuves dites contestables :

They said is that they had three complaints about sexual harassment of a kid. I don't even know the kid. They didn't give me a name or nothing. I couldn't believe what they were saying; that I was sexually harassing a three years old. How can a three years old call the cops? Who's the mother? For every question I had, they had no answer. It was based on a rumor that they made their decision. To them, it's safety of the child. It was all because my girlfriend's ex didn't like me and wanted to cause me trouble. Nothing ever happened. (Peter)

D'autres comme Mandy peuvent minimiser le caractère problématique de leurs comportements en indiquant que des stratégies peuvent suffisamment réduire les risques que des violences sexuelles se produisent. Des parents peuvent notamment avoir appris à minimiser de telles violences envers les enfants comme Mandy depuis un très jeune âge :

From there, I got involved with another guy, Jay. I didn't know till later that he was a registered sex offender. I didn't realize what severity that meant. I grew up from when I was two and a half years old meeting my grandfather for the first time all the way till I was 24 having my own kid thinking you just have to be careful around pedophiles. I figured that as long as I'm careful with my kids around him, the father, then it's not a big deal. (Mandy)

Nombre de parents ont l'impression que les intervenants ont leur définition bien à eux de ce qui est problématique et de ce qui ne l'est pas. Et ces définitions ne seraient pas seulement arbitraires, elles seraient souvent aussi illisibles. Pour le dire autrement, si ce que définissent les intervenants comme problématique semble aller de soi pour eux ; les parents, eux, ne comprennent pas toujours ce qu'ils entendent par-là, ni ce qui leur est reproché. Mais pourquoi définir comme problématiques des situations où l'intérêt de l'enfant n'est pas menacé, se demandent des parents. Robert peut ainsi admettre le caractère potentiellement problématique

d'une dépendance à diverses substances mais selon lui, souffrir d'addictions n'empêche pas *automatiquement* un parent de combler tous les besoins de ses enfants :

They wanted her to sober up, but we were already working on that. After that incident where she attempted to commit suicide, I call a resource center for substance abuse and they realized then how much of an urgent situation it was and they took her right away. But CAS expectation, I couldn't tell you. I was already sober for a year, taking care of the kids. They were going to school every day, had clothes on their back and food in the fridge. I had my life back together. So for them to come and threatening to take our kids away when I was sober and doing very good for myself didn't make any sense to me.
(Robert)

Bref, les parents ont souvent leurs propres distinctions de ce qui est problématique et de ce qui ne l'est pas et ne se sentent pas pris en compte. Nombre de parents regrettent que leur définition d'un comportement problématique soit systématiquement écartée alors qu'elle est, selon eux, tout aussi légitime sinon plus que celle des intervenants. Des parents comme Azélia et Alina considèrent en effet que leurs définitions ont l'avantage de ne pas être désincarnées. Elles s'ancrent dans la concrétude et la complexité de réalités familiales et non dans des normes abstraites et déconnectées :

It wasn't like the kids were playing in front of us and we were having a disagreement. The kids were sleeping or at daycare when there was one incident and it wasn't something super serious. I feel like they don't consider normal stuff that happens as parents in life.
(Azélia)

Il n'y avait aucun abus physique. C'est normal d'avoir un poque ici et là quand c'est des garçons, mais ils n'avaient même pas ça. Les enfants sont gâtés. Parfois la mère ou le père qui sacrait, de la discipline et les enfants vont dans la chambre. (Alina)

Puisque seule la définition des intervenants est légitime, des parents se sentent impuissants et complètement perdus par rapport à leurs propres points de repère :

Discipliner son enfant n'est pas de l'abus physique quand même mais les services sociaux voient toujours autre chose. On ne sait plus comment agir pour discipliner parce qu'on ne veut pas être des abuseurs d'enfants. (Richard)

Plusieurs parents déplorent aussi que les intervenants refusent de prendre en compte la définition d'un comportement problématique par un professionnel qualifié. Ils se demandent pourquoi les intervenants maintiennent leur définition alors qu'elle est réfutée par des professionnels parfois davantage qualifiés qu'eux pour déterminer si le comportement d'un parent est problématique ou non :

The things that they were saying to us in order to make us get mad. They say that we had an anger problem. I don't have an anger problem. We argue and stuff like that but we aren't violent. The service I go to confirms that too and agree with us so why don't they take that into account? It's only what they think and nothing else. (Kenneth)

Enfin, dès lors que des parents ne reconnaissent pas la nature problématique de leurs comportements, il leur sera évidemment difficile d'admettre des décisions qui seraient prises au nom de cette supposée nature. Un parent peut ainsi par exemple considérer que ses conditions de vie sont en tout cas déjà meilleures que celle du conjoint ou de la conjointe et par ce fait, qu'il est mieux placé pour prendre soin des enfants :

They gave my daughter back to her mom. Her mom fucked up, just like I said with the drugs and alcohol and everything. Instead of giving her back to me, they placed her saying I was not stable enough. I didn't have a stable home at the time. (David)

Certains parents peuvent toutefois accepter que leurs comportements soient problématiques mais cela ne veut pas dire qu'ils se considèrent comme négligents. Ils peuvent reconnaître ne pas mener une vie exemplaire mais notamment rappeler que leurs enfants ne manquent d'amour pour autant, etc. :

They cause more damage than good when they go into a home. I understand that in some situation, action is needed. I understand. I understand there are situations where the child needs to be taken out immediately like if the kid is getting abused sexually, physically or whatever. But none of that was happening in my case. My daughter always had food. I was only hurting myself. The money was coming from drugs and I don't agree with that. I know I was fucked up, but by no means was my daughter neglected. (Keith)

D'autres parents peuvent aussi accepter que leurs comportements soient problématiques (par exemple ne pas être pas suffisamment présents pour leurs enfants) mais considérer que cet état de fait n'empêche en rien la mise en place de stratégies pour pallier ces manques bien réels. Ils déplorent alors le fait que les intervenants ne considèrent pas à leur juste valeur de telles initiatives :

I had my son and it changed my life a little. My mom overwhelmed me with help. I took it for granted and started to party all the time, because she always taking care of him. But I would take care of him still financially. I would buy him school clothes. I would pay my mom \$1000 a week for watching him. I just wasn't there as much as I should've had as a parent but my son was never neglected. All his needs were covered. (Peter)

Mais pour comprendre pourquoi les parents et les intervenants ne se rejoignent pas toujours sur le caractère problématique du comportement des premiers, il faut également explorer comment l'intérêt de l'enfant est compris par les uns et les autres.

4.1.2 L'intérêt bien compris de l'enfant

Les parents considèrent, sans l'accepter, que les intervenants décident trop souvent seuls de ce qui constitue l'intérêt de leur-s enfant-s. Nous l'avons vu, la plupart des parents n'adhèrent pas à l'interprétation des intervenants, à savoir que l'intérêt de leur-s enfant-s est en péril. Ils contestent le caractère normatif de l'intérêt des enfants sur lequel les intervenants s'appuient pour fonder leur interprétation des situations familiales. Ils considèrent que la définition de l'intérêt des enfants ne tient pas ou très peu en compte des références normatives des cultures autochtones. Et pour bon nombre de parents, aussitôt que la définition des intervenants de l'intérêt de l'enfant s'opère sans (ou presque sans) les normes autochtones, elle produit des interprétations erronées et inévitablement ensuite des décisions injustifiées. Les parents se demandent par exemple comment les intervenants sont capables de déterminer qu'ils ne tiennent pas à cœur l'intérêt de leur-s enfant-s. Comme nous l'avons vu, l'intérêt de l'enfant tel qu'il est défini dans la loi comprend deux volets : sa sécurité et son développement. Or bien des parents interviewés estiment ne compromettre ni la sécurité ni le développement de leur-s enfant-s.

Ainsi, pour des parents comme Mandy, les intervenants peuvent parfois décontextualiser les informations qu'ils retiennent pour formuler leur interprétation. Ces parents notent non seulement la distorsion des informations sur lesquelles les intervenants fondent leur interprétation mais contestent surtout la légitimité des décisions par la suite :

She [intervenante dans un centre de ressources pour Autochtones que Mandy fréquentait] left my house and called me the next day to tell me that she was calling CAS because me and the father both had disabilities. The next day, CAS came. I was 8 and a half months pregnant at the time. CAS asked me if I could hold a rabbit. That was 7 years ago. Gino is now 6 years old. I told them I can't hold a rabbit. My pet rabbit didn't like to be held. It would bite, scratch me, poop on me. I didn't want rabbit poop all over me. They didn't hear that part. They heard that I couldn't hold a rabbit and so, I couldn't hold a baby when the baby was born. So, they gave me two options before my son was born: one option was not to sign a voluntary agreement and never get my son because of my disability or you can sign a voluntary agreement and get your son back after 6 months. CAS got involved in my life. I found out later that they basically had brainwashed me into signing the voluntary agreement because they technically didn't have any terms for my child in foster care. All they were going on was my disability. (Mandy)

Des parents considèrent aussi que les interprétations des intervenants reposent parfois seulement sur des prédictions et non sur des faits concrets. Écoutons Jessica à ce propos :

Everything goes down history type of thing, right? You know what I'm saying? They probably had Fanny's file [sa mère] and said: 'this is what happened to Fanny' and looked at Fanny's history and Fanny's mom was abused by her mom and so, they thought I would be abusive to Mela [sa fille]. (Jessica)

Pour des parents comme Cheyenne, le caractère normatif que les intervenants injectent dans la définition de l'intérêt de l'enfant ne tient pas non plus compte des conditions socioéconomiques des familles autochtones. Ces parents contestent d'ailleurs les standards normatifs des intervenants sur les conditions d'habitation comme motifs sur lesquels les intervenants s'appuient pour conclure que la sécurité et le développement des enfants sont compromis.

Social services will never let your kids come back if this is the way it is. If you don't have a bed for your kid, they will take him away. (Cheyenne)

Amanda va dans le même sens quand elle reproche aux intervenants de minimiser les difficultés auxquelles font face les familles autochtones monoparentales. Pour elle, comme pour d'autres parents, les exigences normatives qui lui sont adressées sont celles qu'on pourrait attendre (et encore...) de familles avec deux parents :

Last time, we've been in for 7 years. I was waiting to go home with him that day, and I knew something was coming. She walked in and put him on the bus to go home. "why?", because he was looked after I know how to make his lunch, I know how to make his breakfast, like I already do when he comes for a visit. I know to put him into bed, I'm not crazy and send him off to school. And he takes a bath and brushes he teeth. I don't understand why they want to keep him until he's 16. I asked her if she was worried about food. She said she wasn't worried, but I showed her anyways. I showed her the freezer, it was packed with food. She thinks I can't look after him She thinks it takes two people and right now, it's just me cause my husband is in the hospital but I had help here from Lisa [une amie d'Amanda prête à l'aider avec son fils]. I don't see where there's a problem. (Amanda)

D'autres comme Maria et Alina vont par ailleurs dire ne pas comprendre que des intervenants prétendant agir au nom de l'intérêt de l'enfant iront le mettre chez le parent (dans les cas de séparation) qui serait précisément le moins à même de l'assurer :

Quand l'intervenant est venu chez nous, il a dit : « C'est vraiment propre chez vous, je ne sais pas pourquoi je suis ici ». Là, j'ai dit : « C'est la troisième fois que je me fais visiter par un travailleur social, parce qu'il y a eu des plaintes. Je suis une mère. J'ai trois enfants. Mes deux plus vieux vont à l'école à Toronto. C'est le père qui les garde et moi je garde ma fille ici. Je reçois tel montant par mois. Je paye mon loyer ici, mon épicerie et celle de mes enfants là-bas parce que même si le père travaille, il n'est pas capable ». L'intervenant ne voulait pas fermer le dossier. Puisque que le père n'a jamais eu de signalement envers lui, le travailleur social voulait que je l'envoie chez son père. Quand il y a eu le signalement avec mon fils, c'était par rapport à lui disant qu'il maltraitait le plus vieux. Vous me dites que son nom est clean? Il y a quelque chose qui ne fonctionne pas. (Maria)

Même avec les risques d'un travail comme danseuse et un chum impliqué dans la drogue, ils ont décidé de placer les enfants avec la mère au lieu du père en disant qu'elle était mieux placée pour élever les enfants et c'était dans leur meilleur intérêt. Je suis complètement en désaccord que leur meilleur intérêt était dans un environnement de vie comme celui-là. (Alina)

Surtout, la plupart des parents ne sont pas convaincus qu'avec les décisions qu'ils mettent en place, les intervenants veillent toujours à l'intérêt de l'enfant, à son bien-être (qu'il s'agisse de sa sécurité ou de son développement). Encore plus cinglant, Murphy y voit une triste et enrageante répétition de l'Histoire :

The thing is that if CAS were celebrating 100 years anniversary in 1995 and their mandate was to protect children, if they were so concerned about aboriginal kids why weren't they going to the fucking residential schools when horror stories started to come out and that thousands of children were literally dying? Why weren't they there about rescuing them, the children from residential schools? The organization was created to work hand in hand the mission of genocide of the government's in general to make it disappear. This has to be, because if they were serving their mandates, CAS would've made some kind of efforts to close the residential schools. (Murphy)

Aujourd'hui encore, le spectre des pensionnats autochtones rôde. Et de nombreux parents ont bien du mal à associer le placement de leurs enfants à une quelconque garantie de sécurité et de bien-être. Ils considèrent en tout cas que ces placements ne sont pas synonymes, loin s'en faut, d'absence d'incidents. Ils diront par exemple que des abus peuvent être constatés (là aussi) mais que les intervenants se montreraient souvent bien moins pointilleux avec les familles d'accueil qu'avec les parents.

Karine évoque ainsi le cas de sa fille qui dit avoir été abusée lors de son placement dans une famille allochtone (par le fils de ses parents d'accueil). Karine n'a pas été avisée de cette situation par l'intervenante et ne l'a appris que bien plus tard par sa fille. Qu'a-t-elle appris ? Qu'après que sa fille a parlé à sa mère d'accueil, cette dernière en avait parlé à l'intervenante. Celle-ci avait alors conseillé à la fille de Karine de faire une déposition à la police, ce qu'elle fit. Mais jamais l'intervenante n'a impliqué Karine dans ce processus, l'empêchant ainsi de pouvoir agir en soutien à sa fille dans cette épreuve :

My daughter mentioned that she was violated, sexually assaulted in the foster home. The foster parents didn't know that their son was that sneaky because it happened in the pool. My daughter mentioned to me that she got touched in her private part because she had been so quiet ever since then. When she told the social worker what happened, the social worker didn't bother to bring me over there to the police station. Now, my daughter hasn't

been going to the sexual assault counselling. My two small ones too were being abused by their white foster parents but it's not going into investigation now. Too much time has passed. I'm upset with the abuse my kids suffer in foster home. Nothing is done about it. (Karine)

Des parents comme Karine vont donc parfois jusqu'à condamner les intervenants pour leur non-interférence avec des familles d'accueil concernant les situations d'abus. Et d'autres comme Cheyenne laissent entendre que ces situations de grave négligence (de la part des services de protection de l'enfance et de la famille) leur rappellent ce qu'ils ont eux-mêmes vécu dans des familles d'accueil quand ils étaient enfants.

I got an iron across my face, had axe in my mouth and was abused sexually in the foster home. I voiced it to social services and they never did nothing because they were like: 'Oh, he's a Jehovah witness. He won't do nothing like she said he did'. When I think about it all today, I blame everything on them. (Cheyenne)

Pour certains parents, les intervenants et plus globalement ces services seraient entièrement responsables pour les abus dans les familles ou les maisons d'accueil pour jeunes (notamment dans les mauvais choix opérés, qu'il s'agisse de familles inaptes à accueillir, de jeunes transbahutés de foyers en foyers, etc.). Pour illustrer son propos, Murphy parle du cas particulièrement interpellant d'un jeune décédé lors de sa trajectoire d'enfant placé :

When Tony was 2 years old when he taking away and was adopted into a white family. They kept him for 12 years then they gave him back to CAS. Instead of them giving Tony back to his community, his biological family, they put him in a group home here where he ended up being murdered. The main guy who beat him said for about a month that he would kill the Indian kid and then he did. If the CAS was a family, who the hell would be saving the kids from them? Look how many of children they lose and then get rapped or end up dead. They just put Tony in the group home where he ended up dead. They didn't even declare him missing. Who gives back their child to CAS? If you love your kid, you love your kid even if he has FAS [syndrome d'alcoolisme foetal]. (Murphy)

De manière générale, des parents signalent que leurs enfants placés subissent de façon perpétuelle des comportements qui les martyrisent, les intimident et les ridiculisent dans des familles d'accueil ou des maisons d'accueil. Des placements avec des personnes dont le

comportement ou le mode de vie peuvent créer un danger physique ou moral pour l'intégrité sont constatés et dénoncés lors de nos entretiens :

Maybe seven years ago, there was two native girl from up north who were in a group home and they would run away to malls or the streets where they felt safe and be around their own kind of people, right? The police would come and drive them back to the group home I spoke with the girls. They said that the white girls were tormenting them, bullying them, teasing them and they couldn't handle that. It was CAS group home, so imagine all the other kids are white and then you get two native girls. It's not as if the white girls are behaving. They come from dysfunctional homes, so they know only run way which is to attack and to bully. Why would a First Nation kid feel comfortable in that? (Murphy)

Des parents comme Helena laissent également entendre que ces comportements déviants sont tolérés par les parents de substitution qui sont alors responsables si les enfants les reproduisent :

We have different parenting style. Like me, I'm very strict with my kids. Now, my kids are swearing and fighting. They learned that in the foster home. Her husband swears all the time in front of the kids. They watch movies with fighting which they never done with me. The foster home doesn't supervise anything and lets them do whatever they want. She got a phone call from a neighbor saying that the kids were beating up her dog. They never did that with me because I'm outside with them. Things have changed since they have gotten taken away from me. It's not my way of being. (Helena)

Des parents, comme France et Karen, se remémorent du coup les comportements déviants et les rôles inappropriés auxquels eux aussi ont été exposés de la part de leurs propres parents de substitution pendant leur-s propre placement comme enfant :

My foster mother took me out when I was maybe 9 years old. She would wake me up in the middle of the night and curl my hair, do my makeup, dress me up like an adult to take me out where she went. (...) She did that for a couple of years. (France)

The last home, good thing I was older because these people were hilarious. The man was later accused of molestation but it was like living in a porno house. No visual but just audio. One night, the foster mom came into my room and started to talk about her daughter's, which was much younger, drug problem. (Karen)

Suite aux témoignages de leurs enfants, plusieurs parents, comme Cheyenne, se revoient aussi au même âge, exploités à devoir faire des tâches domestiques dans leurs familles d'accueil allochtones (qu'ils appellent souvent familles « blanches ») et sans jamais vraiment de temps consacré au divertissement pourtant tout aussi important pour le bon développement normal de l'enfant :

I felt like I was used as slave labor. That's all I did all the time in foster care is work. I worked in their garden and their yard. I had chores every single day. (Cheyenne)

Nombre de parents évoquent aussi des situations où des familles d'accueil peuvent parfois dénigrer voire rejeter les enfants sous leur garde. Pendant leur placement, les enfants peuvent ne pas s'être sentis aimés ou désirés ou encore avoir eu l'impression de décevoir leurs parents de substitution. Des expériences douloureuses qui vont d'autant plus frustrer les parents qu'ils les ont parfois vécues eux-mêmes :

My kid told me she got pulled out and put into a white person's house. She told me that foster mom treated her kids nice but treated her like shit. I got mad because the same thing happened to me. All the times I switched homes, I felt like nobody wanted me. (Emery)

Comme nous venons de le mentionner, pour plusieurs parents, ce n'est pas la première fois que sécurité et développement de l'enfant sonnent non seulement comme des mots creux mais aussi et surtout comme des humiliations bien concrètes. Ces humiliations, répétons-le, eux-mêmes disent les avoir subies au quotidien quand ils étaient enfants. Écoutons à ce propos Amanda et Cheyenne :

My son really doesn't like it there and he said that he doesn't like Julia [mère d'accueil du fils d'Amanda]. Julia started a riot and lost it out on him in front of his friends. He [fils d'Amanda] said he really was humiliated by her in front of his friends. She's always threatening to kick him out because he wants to play with those kids. He's scared that if he doesn't listen that she'll lose it again and that she will kick him out. (Amanda)

They [parents d'accueil de Cheyenne] made me scrub saying that I was a dirty Indian. You're in foster care? Who cares. You would see when other friends would come over, all the love. When they looked at us, it was another face. (Cheyenne)

Des parents comme Azélia donnent des exemples de ces techniques de dénigrement qui affectent l'estime de soi et le bon développement des enfants amenés à devoir les vivre pendant leur placement.

The other foster home I was in, I was abused sexually and was told that it was for my experience because I wouldn't get it from anyone else. This is love. This is what you deserve because you're a bad child. And then I was in another foster home and I was felt so bad because wanted to adopt me and I woke up from a nap one day and they said 'You're not part of this family'. And they fed me ivory soap. And then when I would stand up and said: 'Oh, you're lying. You're just seeking attention. You're imagining things that you wish were to happen'. He'd come up every morning and said: 'Azélia, get up out of bed. If you don't get out of bed, there's going to be a bucket of water'. And then, he would tell me: 'Oh look! You peed your bed, I'd be stuck in my room and he would sit by my bedroom door and tell me: 'You're fat, you're stupid and you're ugly'. I could never have this. I could never have that. That effected my PTSD [trouble du stress post-traumatique] because that's what I thought growing up. (Azélia)

Des parents comme Jordan vont même jusqu'à qualifier le placement de leur enfant en famille d'accueil de violence émotionnelle au détriment de leur bien-être :

Foster care was completely detrimental to their well-being. For me that's violence. That's emotional violence. And it puts them in a situation where all of their peers see that. And then everyone sees that for the rest of the day that person is completely destroyed. (Jordan)

Pour les parents, il est donc difficile d'admettre que les temps ont changé pour les Autochtones. Pendant leur placement, des enfants disent parfois avoir fait l'objet de menaces de violence physique de la part de leurs propres parents de substitution. Des expériences qui rappellent à des parents comme Emery des souvenirs dont ils se seraient bien passés :

I would get beaten all the time in foster homes. When the social worker came, I was told to shut up. The social worker never talked to me. Everything was good in her eyes. That's

why I didn't like that my daughter was in a foster home because the social workers aren't there for the kids at all. Even when they know about the beatings, they do nothing.
(Emery)

Plusieurs parents évoquent aussi des situations où les familles d'accueil vont limiter les opportunités des enfants placés d'avoir des contacts avec d'autres. Ils vont alors trop souvent se retrouver confinés dans leur chambre, une situation allant pourtant à l'encontre du besoin de socialisation de l'enfant ou encore de son bon développement.

I felt bad because I didn't have the money for his birthday and I didn't have him in my custody for his birthday. The foster parent was the one that had him. He didn't have any of his friends over for his birthday or his cousins. He pretty much spent his birthday alone in his room. (Helena)

Certains, comme Emery, se remémorent aussi ces mêmes limites imposées lors de leur propre placement dans des familles d'accueil allochtones :

In that foster home, I had nothing in my room. Just a metal bed. There was no dresser, pictures, toys. My clothes were in the kitchen under an old file cabinet. The only one toy I had was a flute and my friend the turtle, until the dog ate it. I would watch a show in the morning and sing along. I had nothing else to do. I was always by myself. I was always alone in my room. (Emery)

Bref, plusieurs des restrictions qu'ils constatent pour leurs enfants placés ne sont pas sans leur rappeler de douloureux souvenirs de contrôle exercé sur le corps et l'âme des enfants autochtones placés dans des familles d'accueil, une situation qui leur paraît – répétons-le – au plus loin de l'intérêt des enfants en question :

I think the system is the same thing as Residential Schools because my daughter, she was 12 years old and she wasn't allowed to go out and play with anybody. She wasn't allowed to interact with anyone. She was always downstairs at her foster place. She wasn't allowed to use the phone. The other foster parent where my daughter has been moved now is native. She has a little more freedom compared to when she was living in a white home. She lived in a white home for about 3 years and there, she didn't have any friends and she barely interacted with others. Now, she interacts with her friends because she's in high school now. She has more freedom. The doors are open a little bit but not wide

enough. My youngest ones, they don't go to see my family members or my husband's family members when they have birthday parties. (Karine)

Et comme au temps des pensionnats autochtones, les besoins de base des enfants placés ne seraient pas toujours comblés. Trop souvent, les parents de substitution négligeraient leur alimentation et devraient dès lors être tenus responsables quand certains des enfants finissent par connaître des troubles de santé divers.

You already corrupted her by kidnapping her and putting her on 5 different formulas, making her so tiny and skeletal looking. It wasn't healthy for her. She didn't have a reflux. She wasn't eating enough in foster care. (Azélia)

Enfin, d'autres parents signalent également que les familles d'accueil négligent parfois l'habillement des enfants sous leur garde. Les subventions allouées peuvent d'ailleurs être utilisées à d'autres fins que celles de répondre aux besoins vestimentaires des enfants placés. Cette négligence par rapport aux habits trahirait un mépris que certains parents ont déjà connu quand ils étaient eux-mêmes enfants :

I'm very upset with the neglect they get in foster home. The foster parents keep buying them second hand clothes. I'm the one providing clothes for them. She's getting money for keeping my kids. She has a new house and a new truck but no money to decently dress my kids. (Kenneth)

Si l'intérêt de l'enfant est donc une notion dont le sens ne va pas du tout de soi du côté des parents, c'est aussi le cas concernant les bons critères à remplir pour être un parent compétent.

4.1.3 Les bons critères à remplir pour être un parent compétent

Les parents considèrent également, toujours sans l'accepter, que les intervenants décident trop souvent seuls des critères que les premiers doivent/devraient remplir pour apparaître compétents. A priori, diront-ils, ces critères peuvent sembler légitimes (même si décidés sans eux donc). Être un parent compétent renverrait en effet à la capacité d'agir et de penser de manière adéquate pour

assurer le bon développement de l'enfant. Pour les intervenants, cette capacité revêt plusieurs facettes : répondre à ses besoins de base comme à ses besoins éducatifs et affectifs, adopter une attitude positive envers lui, assumer une position d'autorité et les responsabilités afférentes, favoriser sa socialisation, etc. Ces diverses composantes qui seraient à même de conduire à un bon développement de l'enfant ne choquent pas *comme telles* les parents. Ce qui leur pose problème (outre le fait qu'ils n'aient pas été consultés à ce sujet), c'est plutôt l'interprétation que les intervenants donnent à ces composantes.

Qu'entendre par exemple par des besoins de base ? La nutrition, l'hygiène, les soins de santé, les vêtements, la sécurité ? Soit mais qu'entendre par une gestion saine de la nourriture, par des vêtements adaptés, par une sécurité assurée ? De même, qu'entendre par des besoins éducatifs ? Procurer des stimulations, encourager le développement d'habiletés, reconnaître les difficultés de rendement de son enfant et le soutenir le cas échéant, démontrer de l'intérêt pour des activités à la garderie ou à l'école, considérer l'avis des enseignants et des éducateurs, promouvoir diverses activités intellectuelles, etc. ? Soit mais qu'entendre par stimulation, soutien ou prise en considération ? De même, comment veiller à des besoins affectifs ? Sans doute, en portant attention à l'enfant, en restant à son écoute, en lui donnant de l'amour, etc. Mais là encore, comment définit-on et mesure-t-on cela ? Etc. Azélia considère ainsi que sans prétendre être une mère exempte de tout reproche, elle agit en tout cas clairement pour le bien de ses filles :

I know I'm not the perfect parent. I know I'm not super perfect but I do my best for my kids. They have what they need. They have more than enough toys, more than enough books. They have tons of clothes. It's just sorting it out and putting it all away. It's hard because things get piled up and Zana's behavior. As we moved a couple of times, that was hard on her. We couldn't go out in public. She didn't want people holding her. Even now, she's a bit shy. She's usually happier now though because she has been home for so long. Even with Zana too, when she was a baby and was more mobile and a bit more talking saying hi or say little words. When she was crawling and wanting to stand up, she'd go up to the CAS worker and try to interact with them, they would only check out Lea so that was hard on her. Maybe that's why she's so demanding today for attention. When they are in the playroom, they are fine. They are stimulated. Maybe at home, she is bored with things here. I'm trying though. I take it one day at a time and I don't rush myself or overthink things. One day at a time but I know I do what's needed for my girls. (Azélia)

D'autres parents vont reprocher aux intervenants de considérer d'emblée qu'une condition médicale permanente (par exemple, une déficience intellectuelle ou le fait d'être épileptique), une habitude de vie vue socialement comme déviante (usage de drogues) ou encore des soucis passés (violence familiale) conduiraient systématiquement les parents à agir de manière inadéquate en ce qui concerne le développement de leurs enfants. Écoutons Jessica à ce propos :

I was very upset. Like 5 days in the hospital and you see CAS come in and take your child. The police were there because my ex is a hoarder too. The CAS was concerned about Dan leaving all his tools around and Dave would also have seizures. So having two epileptic people looking after a baby was a problem for CAS and they said we couldn't take care of the baby He has ADHD [trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité], so he jumps from topic to topic and always talks about his music collection and he talks about politics, so he wouldn't focus on our child. Where I am more attentive and more understandable and I did focus on our child. We went to our classes and we did know the parenting stuff.

L'extrait qui suit montre cette fois comment un parent avec une déficience intellectuelle (Mandy) est vu comme incapable de remplir ce rôle, et ce tant par les intervenants que... par sa propre mère :

They wanted me to show them that I could be a fit mom, that I could take care of my kid, that I could feed my kid, bathe my kid, dress my kid. Things like that I had to prove I could do with an infant. Well, my mother, as soon as my son was born, became over-protective an over-controlling of my son. I get it. You're a grandma. You're trying to protect your grandson. You're trying to defend your grandchild. You're trying to help me be a mom but she went a little too far. She wouldn't let me take care of my son so CAS thought I couldn't take care of my son. She would make me sit on her couch with a couching underneath my arms in case I was to drop my son. I couldn't take my son from the living room to the family room to change his diaper because my mother wouldn't want me to. So, when CAS came over and asked my mother how I was doing with my kid, well she said: 'she can't carry him. She can't hold him without having a pillow underneath. She has to put him in the bassinette when she goes to one room to another'. She's not telling them that she is the one making me do this. I told CAS that she was the one making me do this. They said that maybe it's because you've shown her the fact that you can't carry him, you can't hold him. No. They took my mother's side over me. They didn't listen to my side. (Mandy)

Eric, lui, constate que son statut de père monoparental semble davantage le pénaliser au sens où son intervenant le juge négativement plutôt que montrer de la compréhension vis-à-vis les implications que ces circonstances entraînent pour lui :

I'm a single parent. I don't have someone else that can just pick up my child is sick. I explain that to the worker and she told me that she didn't think I put my priorities in the right place. You can't put me in a position of worst. You have to understand that people need to reschedule for whatever reasons. (Eric)

Azélie, elle, s'étonne également de voir des décisions prises sur des antécédents de sa vie conjugale plutôt que sur la manière dont elle s'occupe de son enfant au moment où ladite décision doit être prise :

They got involved this time with my girls because of my son in the past. I wasn't fully understanding with my son. I had missed visits with my son. At the time, I wasn't with the most positive guy. It wasn't an abusive relationship but he made bad choices. They judged me on that. I wasn't really understanding with my son with the safety procedures and making sure things were covered and things were put away. They used that with my girls and "how are she going to know the safety precautions because they are both premature babies?". Now I understand and I did everything but they still had concerns based on the past but it wasn't happening now. (Azélie)

Une façon de comprendre les désaccords entre parents et intervenants concernant les bons critères à remplir pour correspondre à un parent compétent serait lié au décalage culturel qui sépare les SAEO des familles qu'elles prennent en charge (et ce peu importe que les intervenants soient autochtones ou pas⁴⁰).

⁴⁰ Il est à noter que les intervenants autochtones sont très peu nombreux dans les expériences de prise en charge que les parents interviewés m'ont rapportées.

4.1.3.1 Un décalage culturel empêchant de s'entendre sur ce que *parent compétent* veut dire

Du point de vue des parents, si les intervenants évaluent mal la situation, c'est parce qu'ils ne tiennent pas compte (consciemment ou pas) des cultures autochtones mais aussi des difficultés socio-économiques qui touchent nombre de familles. Corollairement, ils tendent donc à prendre leur culture comme point de référence supposément « objectif » ou « neutre » pour formuler les exigences à combler par les parents. Mélanie témoigne :

Some of the social workers who were the white Anglo-Saxon protestant coming from that mind frame and mind set and values and judgment about 'You have to have your kids this and that'. Like bread and peanut butter sandwich then become an issue or standards around how many people live in the house for example or the way people interact, that don't reflect our own values. There seems to have a lack a respect in that which gets translated into protection issues which may not be the case. When you're living in poverty and you're working through trauma, your perspective on whether you buy whole-grain bread might be different then if you're empowered and have a high paying job and have had opportunities to process most of your traumas and you're living with white privilege. (Mélanie)

Ce décalage culturel ne concerne pas que l'alimentation, il touche aussi à des notions comme celle de famille qu'il s'agisse par exemple de sa définition même, du nombre d'enfants ou encore du nombre de personnes culturellement jugées aptes à le faire. Un constat similaire peut être dressé sur ce qu'il faut entendre par « surveiller » et « veiller sur », avec dès lors des implications évidentes sur ce qui constitue ou non de la négligence. Écoutons Kenneth à ce propos :

The social workers need to understand that if you have a lot of kids, parenting is different with a bigger family then a smaller family. White people may have maybe one or two kids. For us, we have a lot more. We have people watch over the kids when they go swimming. We always watch each other's kids. CAS would not look at it like that. CAS would see it as neglect. They see it like us being irresponsible for their safety. (Kenneth)

Même constat du côté des conditions d'habitation requises par les intervenants pour assurer la sécurité et le développement des enfants (par exemple, dormir seul dans leur chambre) :

The houses are overcrowded at times. For one family, their kids are there and they have their grandkids. It's a two-bedroom house that has a basement and the upstairs. There's two floors only. That's one of the things that CAS says that it's not a place to raise the children because of that. CAS needs to understand that us, back then, used to live in tipis and used to sleep with our children. That's one of the things they aren't looking at because when my kids were first taken away, they said in one of the reports that my kids weren't ever in their rooms. They didn't know how to adjust to be alone. That's just white society that we say because us, we always sleep with our kids no matter what. For white people, it's like going camping. You're going to use tents. Everybody will have to sleep in there. For us, it's in the house. It's the way it is for us. But they don't see it that way. It's inadequate for them to have our kids in there and we're irresponsible because of that. (Karine)

L'habillement, dans un contexte géographique où les températures très froides sont bien sûr très fréquentes, est également cité comme objet de controverse où trop vite des conclusions erronées peuvent se faire quand les intervenants ne prennent pas le temps de comprendre les situations rapportées de manière à juger négativement les parents qualifiés d'emblée comme incompétent :

They don't know our way of living. They see a kid outside next door to his aunts, they take him away because he didn't have a coat. Like, the kid was just running to his aunts, you didn't even find that out before they take him away. For us, it's like 'Ok, they're having a few beers'. For them, it's 'Oh they're having a beer, they'll get into a brawl and someone will get raped'. That's the way they think. So take the kid, before you don't even know what's right or wrong. (Peter)

Quelques parents disent néanmoins parfois réussir à faire comprendre aux intervenants quelles sont leurs réalités culturelles et même les convaincre qu'ils sont des parents compétents :

Quelqu'un avait fait un signalement. Dans ce temps-là, je ne savais pas pourquoi. Je disais : « Vous me connaissez. Vous connaissez mes parents. Je reste avec eux. Je garde bien mon fils. Je lui donne à manger au moins trois fois par jour. Je le lave à chaque jour. Vous m'arrivez avec ça que mon fils ne mange pas à sa faim ». J'ai ouvert le garde-manger pis je leur ai montré qu'il y avait assez de nourriture. Ils ont aussi vu que tout était bien rangé, le lit et linge de mon fils. Je ne sais pas pourquoi ils ont fait ça à moi. Ils ont fermé mon dossier (Maria)

Mais pour comprendre pourquoi les parents et les intervenants ne se rejoignent pas toujours sur la question du décalage culturel pour remplir le rôle de parent compétent, il faut aussi peut-être tenir compte de l'exigence du super parent.

4.1.3.2 Le super parent, ou un parent qui – par définition – n'existe pas...

De nombreux parents vont également reprocher aux intervenants d'exiger de leur part des compétences bien supérieures à la norme. Ils peuvent comprendre l'intérêt de « tendre vers », d'« aspirer à » mais selon eux, les intervenants confondent trop souvent rôle idéal et rôle attendu. Des parents se sentent ainsi constamment épiés et « sur la sellette », le moindre écart pouvant se traduire par un signalement et donc par bien pire encore pour leur avenir familial :

C'est ancré en toi, surtout avec trois signalements. Il fallait toujours que je me comporte comme une mère exemplaire pour ne pas avoir de signalements. (Maria)

Il leur est continuellement demandé d'être *exemplaire* mais ils ne sont pas toujours sûrs d'en comprendre la signification. « Ne jamais lever la voix ou la main quitte à se laisser marcher sur les pieds ? », se demande ainsi Richard :

Comme parent, tu ne sais plus comment discipliner les enfants. Moi, j'ai été élevé avec une tape sur les fesses des fois. Je n'ai pas de problème avec ça. Tu sais, se faire dire « Fuck You » par ton enfant, peut-être que ça mériterait une petite tape sur les fesses. Aujourd'hui, on ne sait plus sur quel pied danser pis les enfants en prennent avantage. Peut-être que les services sociaux devraient donner un peu plus de pouvoir aux parents. (Richard)

Ou plutôt « Ne jamais prendre un verre quitte à s'empêcher de vivre un peu ? », s'interroge David :

They have the power to take the child. These days, if you spank your kids in public, you go to jail. The wrong person sees you, or that person doesn't have a kid and believe it's the "beaver world", but everyone does that. A lot of people have problems with them. If they show up while you're having a beer on your porch, they'll think you're a drunk and

take away the child. We're not Saints. We're just people who like to enjoy life sometimes.
(David)

Des parents comme Helena vont multiplier les exemples indiquant que les comportements parentaux attendus sont beaucoup trop idéalistes et bien loin des réalités pratiques des familles :

They expect my house to be cleaned from top to bottom. In reality, when you have kids, it's not like that. Sometimes I wonder if these social workers ever had kids in their life like, personal kids. If they did, they would know that you can't keep your house perfectly clean. There's going to be sand on the floors. There's going to be stuff on the table. And toys laying around. They are telling me that I shouldn't clean for my kids. I will help them pick up but I try to motivate them to do the cleaning, to eat and dress by themselves.
(Helena)

Certains, comme Azélia, sont surpris que dans les compétences requises pour être un bon parent, celle de reconnaître à la fois ses limites et un besoin d'aide n'est jamais retenue. Il faut en fait démontrer le contraire et rassurer les intervenants sur le fait d'être en mesure de pouvoir tout faire toute seule, peu importe nos circonstances de vie davantage difficiles pour des parents monoparentaux :

Some expectations were realistic somewhat but the whole 'do everything on your own. Be independent. Don't ask for help', that's not realistic because nobody that has a child, comes home and have to be by themselves. Their partner can't help. Grandparents can't help. Anyone who has a child always has that support so for me, they could have allowed it. I understand that they weren't sure of my past or my mom's past but they still could have made the exception with friends helping. (Azélia)

Et même quand les parents vont prendre ce qu'ils considèrent être les mesures nécessaires pour remplir leurs obligations (comme un foyer stable), ils ont l'impression de ne jamais en faire assez pour convaincre les intervenants qu'ils remplissent dorénavant leur rôle :

I'm moving at the end of the month. I'll be closer to the kids. They were always telling me that: 'Oh, you need a stable home'. I found myself a stable home but CAS is still like trying to pry into my life. There's always something more that needs to be done. Nothing is ever enough for them to finally close the file. (Helena)

En somme, ces parents ressentent que le fardeau de la preuve qui leur incombe ne serait pas tant de montrer qu'ils ne nuisent pas à la sécurité de leurs enfants mais bien qu'ils disposent de compétences parentales bien supérieures à la norme, aucun écart n'étant toléré et la moindre erreur étant aussitôt sanctionnée.

You make one little mistake and CAS is right there. They take your kid like that without giving you the chance or the time of day to explain your situation or anything. (Mandy)

Constamment en désaccord sur le rôle de parent compétent, parents et intervenants le seront très souvent aussi, sans surprise, sur les bonnes façons de faire pour (dorénavant) assurer l'intérêt de l'enfant.

4.1.4 Les bonnes façons de faire pour (dorénavant) assurer l'intérêt de l'enfant

Nous avons vu précédemment que les parents considèrent, sans l'accepter, que les intervenants décident trop souvent seuls de ce qui constitue les démarches à suivre pour répondre à l'intérêt de l'enfant. Ils seront ainsi régulièrement en désaccord avec eux sur quatre points : 1) sur les bonnes pratiques parentales à adopter, 2) sur les manières de corriger des situations parentales par ailleurs reconnues des deux bords comme problématiques, 3) sur le bien-fondé des solutions imposées par les intervenants et/ou leur service, et enfin 4) sur la logistique et la justification de délais d'ajustement.

4.1.4.1 Désaccord sur les bonnes pratiques parentales à adopter

Plusieurs parents soulignent que des situations familiales difficiles (un handicap, une vulnérabilité socioéconomique) ne conduisent pas nécessairement les intervenants à ajuster les critères à prendre en considération pour pouvoir parler de bonnes compétences parentales. Ces situations constitueraient parfois même un obstacle à tout espoir de restauration de l'autorité parentale (ou en tout cas, des parents le vivraient comme tel). Si hors contexte, certaines

exigences peuvent ainsi sembler banales (par exemple, nettoyer les sols de la maison), elles peuvent être ressenties comme une manière de blâmer des familles qui auraient dû s'abstenir d'avoir des enfants, et ce précisément compte tenu de ladite situation (qu'il s'agisse, pour rappel, de chômage ou d'un emploi incertain et mal rémunéré, de problèmes de santé divers, etc.). Jessica résume ce ressenti de la façon suivante :

CAS are judgemental and critical when you have a disability. We tried to get help. They came in once, only to see our place. The social worker said: 'oh, you have some stains on the floor. You'll have to get rid of them, before the babies can crawl on the floor' Then I said: 'Yes, I realize that, but are you going to give us the money to get a steam cleaning and to help to clean our floors?' without sounding rude. 'We're on a budget here' I said. I know people say: Well, if you're not working, if you don't have a good education, or you have no money, you shouldn't always have kids. For CAS, you almost need a little white pass, to have a good job, good money, and have planned pregnancies. They make it seem that those are things that you need to be able to have kids and makes you good parent to have a good life. For them, if you don't work or you're poor or don't have education, well you can't raise your kids right. (Jessica)

De même, attendre de parents qui ont des problèmes de consommation de drogues une abstinence complète est souvent très peu réaliste, mieux vaudrait selon eux viser une gestion contrôlée (ne pas consommer en présence des enfants par exemple). Écoutons Azélia à ce propos:

It was a prejudice because I am native because some natives do have drug issues or alcohol issues so CAS judged me on that like I was going to like that. It's very rare that I drink. But what's wrong with drinking? I'm not doing it when my kids are wide awake or sitting in front of them having a beer. If they are older and more independent, then different story but not at this age. (Azélia)

Un autre désaccord sur les bonnes façons de faire pour assurer l'intérêt de l'enfant porte sur la manière de corriger des situations parentales problématiques.

4.1.4.2 Désaccord sur la manière de corriger des situations parentales problématiques

Si les parents peuvent reconnaître avoir des soucis (comme des crises d'anxiété), les solutions imposées par les intervenants ne vont pas leur convenir pour autant. Ces solutions pourraient même leur donner l'impression qu'elles vont aggraver la situation (et par exemple, dans le cas paradoxal qui suit, la santé même d'un enfant sur le point de naître) :

When I got pregnant, they didn't want me to quit my medication. I don't feel comfortable putting that into my baby's system. If I'm not going to smoke weed, then I'm not going to take pills. They were saying that was another reason why I wasn't going to get my kids back because I refused to take my medication. I was personally working on myself through therapists and coaches to help me with my anxiety so I wouldn't have to take the medication. I felt bad that I had to lie to them to get them off my back about my medication. Even for my baby, the doctor told me that it wasn't good medication to take while I was pregnant but CAS wanted me to. (Helena)

Et quand des parents décident, pour gérer leurs soucis, de prendre des voies autres que celles décidées par les intervenants, ils considèrent être systématiquement pénalisés, y compris quand les options suivies sont pourtant soutenues par des spécialistes (par exemple, prendre de la méthadone pour ne plus devoir prendre d'héroïne) :

Later, I realized that the average 12 step program that social services love the cram down your throat, or those 30 - 60 days rehabs, weren't working for me. So I took a different route and went to an Addiction Centre and went on methadone. I was doing very well and well on my way to getting my daughter back, but at some point, during a meeting, my worker pulled me aside and her exact words were: 'Listen, I'll never give you your child back as long as you're on methadone. All you did was trade one drug for the other and I don't believe you're sober'. Against the advice of my counsellors, my therapists and my two doctors, I checked myself into the hospital and when I got out, I relapsed, again. (Keith)

Jessica pointe par ailleurs des injonctions paradoxales du côté du discours des intervenants quand par exemple, ces derniers soulignent l'importance de l'unité familiale et qu'ils font ensuite tout pour désunir les familles :

They gave me an ultimatum: if I leave him, I could keep Mella. I understood that he was a handler and came from a good family. His family doesn't believe in what he does but he was good to me. He wasn't physical abusive with me but he was verbally abusive. They felt I was wrong to stay with someone who was verbally abusive and it was best for me and Mella if I left him. I didn't agree with it. In a strange way, he loved me and looked after me. I can't be judgmental of Danny. I tried to be optimistic and think the best of him, even though he has issues of his own. Leaving him wasn't the right thing to do. We tried to get help to be better parents. The right thing to help us get enough help to be able to keep Mella, who was placed because I didn't leave him. (Jessica)

Des parents peuvent également se dire furieux de voir parfois des services coller des étiquettes à leurs enfants sans véritable diagnostic. Certains parents comme Jodie réussissent finalement à avoir gain de cause :

I had CAS in and out of my life because of my son being aggressive. It was always positive outcomes. They would call me up and say that my son went to school with a bruise on his head because his brother threw a cup on his head. They would come to my house and I would tell them to come on in. This is my son and this is what I'm doing with him. We were working on the aggression. We never got an actual diagnostic for him till he was 11 years old. From 3 years old, they wanted me to medicate him and I told CAS to go fuck themselves. They would say that I wasn't doing my son any good because I wouldn't medicate him. I would say: 'You don't even know what he has. You don't even know that he has ADHD. You are just assuming that. You want me to medicate my child based on a whim'. Why would you want to medicate your child if there's no diagnosis there? That's when the ADHD came out and every kid had ADHD. When CAS labelled him with that, when he started kinder garden, I came with one of my workers and we met with the principal at the school. We gave the paperwork and I said: 'This is my son. This is what you need to do with him. You need to brainstorm with him. This is what you need to do when he's angry. This is what you should do with him'. I had all the paperwork. The principal was like: 'Oh if other parents cared as much as you do. I never had a parent do what you just did'. I just told them that they needed to get a system going with him and stuff like that. I had supports in place. He didn't need to be medicated. (Jodie)

Un troisième type de désaccord sur les bonnes façons de faire pour assurer l'intérêt de l'enfant porte sur le bien-fondé des solutions imposées par les intervenants et/ou leur service.

4.1.4.3 Désaccord sur le bien-fondé des solutions imposées par les intervenants et/ou leur service

Quant aux solutions apportées par les intervenants, tous les parents les considèrent comme peu soutenantes. Plusieurs les voient même comme contre-productives voire perverses (au sens ici d'être mises en place pour tout simplement empêcher les parents de répondre aux besoins de leurs enfants, mais aussi pour empêcher ces parents de faire la preuve de leur autonomie) :

CAS forced me out of my home [Azélia a dû quitter son appartement pour aller dans une résidence pour jeunes mères surveillées 24h sur 24]. Get rid of your two cats, they are going to suffocate the kids. Oh, you have bed bugs? We are going to take your child if you don't go move. There were bed bugs at my apartment and I took care of it. I kept complaining "You can't keep me prisoner here [dans sa nouvelle 'résidence']'. This is not healthy for me and my child. 'You can't keep me locked up here. Half an hour is nothing' [Azélia a juste le droit de sortir de la résidence 30 min par jour]. I spend most of the time sitting in the backyard with my child because I couldn't take sitting in that home with all their rules and their regulations. It was so stressful. Why are you spending money on someone supervising me every 4 hours if you're so concerned with my parenting? When she was napping, I could be in the room sleeping with her but I had to have my door open so they could come and check on me. Even when I was in the washroom with her, I had to carry her and my bag and all my hygiene products up and down the stairs and the baby. I had just had a C-section and I was expected to go up and down the stairs. It was painful. (Azélia)

Certains parents vont non seulement contester la légitimité mais aussi la légalité de pratiques d'intervention. Ils seront également plusieurs à explicitement dénoncer des placements dans les familles allochtones :

I had full custody of her at that time. She was visiting for the weekend and that's when they busted in on her mom. They didn't inform me and placed her in a white home for the night. They said they had called me, but it's not true. It's a cellphone, it's always on me. I even showed them that I didn't receive calls. She wasn't even able to give me the number she called. They knew that they had no rights to keep her or to put her into a foster home for the night. They knew they were in the wrong. (Emery)

Se sentant déjà dupés par les termes imposés pour éviter le placement de leurs enfants, des parents considèrent par ailleurs que la prise en charge n'est aucunement justifiée ou bien trop tôt planifiée, d'où les inévitables frustrations qui en découlent :

They brainwashed me when they said: 'You have to sign this voluntary agreement if you want to get your son back in six months or place him in foster care'. They said that when the child wasn't even born yet. There was no drugs. There was no alcohol. They were basing it on a rabbit. They had no grounds to apprehend my child but they made me feel that they had grounds to apprehend my child as soon as he was born and put him in foster care. Again, I signed the voluntary agreement thinking it was the better of two evils. It turned out to be the worst decision because when I tried to do anything, my mother, even to this day, she's quick to go and talk to CAS workers. (Mandy)

Un quatrième et dernier type de désaccord sur les bonnes façons de faire pour assurer l'intérêt de l'enfant porte enfin sur la mise en place des délais d'ajustement (temps laissé aux parents pour corriger le tir) mais aussi sur les justifications qui accompagnent cette mise en place.

4.1.4.4 Désaccord sur la logistique et la justification des délais d'ajustement

Pour bien des parents, les intervenants attendraient également d'eux que tout au long de la prise en charge, ils acceptent sans discussion (préalable ou en cours de route) tant les délais de correction accordés que leur possible prolongation. Et gare aux délais non respectés :

The supervisor and the social worker had told me that my time was up. The supervisor's exact words were: 'You fucked it up for too long. We gave you every chance possible. Now we're permanently placing your daughter with a white family'. (Keith)

La plupart des parents vont aussi considérer que des « corrections » sont irréalisables dans les délais prescrits voire... juste irréalistes (et donc irréalisables) :

Jone [intervenante allochtone] immediately looks at the list of expectations that Diane [intervenante autochtone] had laid out for me and a lot of them were impossible to achieve in the little time she set for them. One was to deal with lifelong issues with my father. Another one was to deal with self-esteem issues. (Keith)

Toujours par rapport à ces délais décidés sans eux, des parents comme Mélanie regrettent que la situation des Autochtones continue à être autant décontextualisée :

There's a real issue with Indigenous families and the timelines that are in place in the law. In the legislation, it's 2 years for crown ward ship. The timelines are unrealistic. We are expected to keep up with such a pace that isn't therapeutic. Our kids are taken so we're grieving that immediate trauma and trying to heal and understand all the generational trauma. I think the timelines are difficult for non-indigenous people too. To have a social worker say that you have three months to deal with your grief around this, this and this. There's a waitlist. They have no understanding of colonization and the impacts. It's a set up for failure. Then social worker comes in and reaffirms their disbeliefs about us Indigenous people: 'Told you, they couldn't do it.' (Mélanie)

Les délais imposés donnent aussi l'impression à des parents que les intervenants ne saisissent pas bien les difficultés qui accompagnent des trajectoires douloureuses et ils peuvent alors finir par penser – comme Mandy – qu'en fin de compte, c'est à cause de ces trajectoires (et des délais qui n'en tiennent pas compte) qu'ils perdent la garde de leurs enfants, et non pour cause de véritables fautes parentales :

They sent my son to south in Ontario. By me following and my son return to my care regardless if I only got my apartment 15 days before court. Even with that deadline, they should have looked at the things they asked me like to have an apartment, to remain contact-free of Jay's father [Jay est le fils de Mandy] and to stay away from negative influences. For housing, I was waiting for alternative housing so I could afford it and I could not play with funds. It wasn't my fault. I can't rush an agency to be placed in a home. I didn't talk to anyone except my mom and my son. They could have still returned my son. I did everything they asked and wanted and getting on my feet. I had a crib and everything set up for Jay to come home. Once I found out that I wasn't getting him back, I threw everything out. I couldn't have it in my home because it would have destroyed me. CAS ripped my son away all because of that 15 days. For them, they needed time to see that everything was going to be good. But they should have done an extension since I was so close to getting all they wanted in place. (Mandy)

Si les délais pour faire leurs preuves trouvent déjà rarement grâce aux yeux des parents, que dire des durées de surveillance ou de placement et, par la suite, de leur prolongation ? Non seulement ces durées leur apparaissent peu fondées mais, comme ils n'en comprennent pas toujours très bien la raison d'être, des parents finissent par suspecter que la longueur comme la justification de

ces durées sont en fait à géométrie variable (au sens où l'une comme l'autre semblent être constamment modifiées en cours de route). Écoutons à cet égard Helena :

CAS is back in my life because after the second time, the file wasn't closed properly. They didn't explain it to me what that meant. I have full custody of the kids. Except for my daughter, we have split custody but I went to court and everything. I told them that I was sober. I was living at my mom's house because I had moved out of here. But I had left him, the father of my kids. It was only him that messed up. He is trying to do better. I told him that I would support him. He's showed them that he has the AA books. I told them too. There's always an excuse to add time but there's no reason that justifies more time. The time they said isn't the time that turned out to be for my kids to be placed. It's always more and more and the longer they are placed, the more my routine will be messed up when they come back. (Helena)

Toujours sur le fait que les parents ne se sentent pas suffisamment partie prenante de toute une série de décisions touchant à l'avenir de leurs enfants, abordons maintenant la question de la bonne interprétation des lois ontariennes de 2000 et 2017 sur l'aide à l'enfance.

4.1.5 La bonne interprétation des lois ontariennes de 2000 et 2017 sur l'aide à l'enfance

Toujours concernant le fait que les parents considèrent que les intervenants décident trop souvent seuls – et surtout sur des bases très discutables – des modalités de la prise en charge de leur famille, un dernier point doit maintenant être abordé : celui de la bonne interprétation à donner à aux lois de 2000 et 2017. Nous ne parlerons pas ici des distinctions à faire entre les deux parce que dans les témoignages, nous n'avons trouvé aucun indicateur qu'une des deux lois était perçue différemment de l'autre. Les deux posent problème aux parents sans qu'il ne soit nécessaire de rentrer dans des technicalités ni même dans la distinction que nous avons faites entre elles dans le chapitre 1.

S'appuyant sur la prétendue objectivité de leur formation, de leur expérience et de leur expertise, les intervenants ne prendraient que rarement en compte les implications culturelles de l'intervention légale dont ils ont la charge. Or, dès lors que des intervenants se retrouvent aux

prises avec des familles autochtones, les parents s'attendent à ce qu'ils maîtrisent ces implications (que les intervenants saisissent par exemple l'importance, pour ces familles, de voir leurs enfants maintenus dans la communauté). Si quelques rares témoignages indiquent que des intervenants comprennent les enjeux de ces implications, la majorité des parents déplore le fait que la plupart de ces supposés professionnels ne les maîtrisent pas.

To me, he [intervenant autochtone] is a kid, but he's a really nice guy. He seems pretty wise. He's been trained well. He's trying to follow more the native way compared to what they use to do before. In my days as a foster child, they didn't care if you were Native or not. (David)

I don't think they'll ever be a training that will really help them understand just what goes on and what has went on with native people. (Adam)

CAS values aren't necessarily compatible with Aboriginal values. CAS should have more than just an Aboriginal pod. Even the other workers that are there who are Aboriginal, they should be more educated for these families. They need to know the Aboriginal parents and child. They need to know their cultural beliefs and their meal plans. (Azélia)

Bien des parents considèrent également que les intervenants devraient recevoir une formation spécifique pour comprendre les problématiques des familles autochtones en difficulté. Tout comme ils devraient davantage saisir qu'il y a dans ces communautés certaines problématiques plus présentes qu'ailleurs (comme par exemple les problèmes liés aux abus de substances). Si ces parents estiment généralement fondamental que leurs enfants restent dans la famille élargie ou tout au moins dans des communautés autochtones, ils déplorent ainsi le manque de précaution dont font preuve les intervenants quant à la présence ou non de drogues dans les familles d'accueil :

It should've been handed right off from the bat to someone who had common sense, someone who had drug training and someone who had cultural sensitivity training because there is none of that. They don't give a flying fuck of where they put kids and it's been proven time and time again. (Keith)

Des parents comme Jari sont par ailleurs frustrés par le fait qu'ils doivent constamment tout expliquer à l'intervenant mais aussi au vu des interventions non nécessaires qui en découlent :

I know they have to act from an authoritative level, but there was a lot of game playing. I felt as if “Why did I need to explain myself over the trap issue”. The worker could’ve also come and talk to me. Why do this whole investigation? It could’ve been so easily dealt with. Me putting a stick into the trap would be enough to show him that there’s no way her fingers got stuck in it. I understand they need to investigate, but common sense sometimes didn’t prevail. (Jari)

Des parents vont plus loin encore et considèrent qu’une connaissance, même approfondie, de cultures autochtones ne suffit pas à laisser des intervenants appliquer la loi à leur endroit. Seuls des intervenants eux-mêmes Autochtones (et bien sûr formés à leur propre culture) devraient être habilités à décider, avec la famille, de la bonne interprétation légale – et nécessairement culturelle – du rôle et des responsabilités parentales :

There should be a department run by our people. Don’t let white people anywhere near it. Our people need to deal with our people. I’m not talking about a bunch of half trained people who just want a job. I’m talking about committed people who care for the next generation. (Murphy)

Non seulement ces intervenants devraient être autochtones mais ils devraient aussi avoir une expérience en tant que *parents* autochtones :

They don’t have enough training. They’re sending people over to tell me how to raise my kids when they don’t even have kids. They might know how to pay bills or getting an apartment and go to work every day, but they have no idea on what it takes to raise a kid. (David)

A l’inverse, des intervenants allochtones seraient incapables de saisir, sur le plan culturel, la situation légale qu’ils sont supposés gérer :

Our new worker tries to work with us and not against us like our last one. She is going on training now on how to understand Native people. How come CAS don’t hire Native people in there? They need First Nations. Not just people who went far in school. The workers don’t know anything about Native people’s rights. They need to know the difference with Native people. When things aren’t working, they need to find out why. (Kenneth)

Toujours concernant la nécessaire interprétation culturelle de la loi, les parents donnent l'exemple de la négligence. Kenneth rapporte à cet égard que les intervenants l'ont considéré négligent envers ses enfants parce qu'il les faisait surveiller... par d'autres parents de la communauté. Or, dit-il, l'idée même qu'une bonne surveillance ne pourrait être assurée que par la famille nucléaire ne tient pas compte du fait que la famille au sens autochtone s'étend à tous les membres de la communauté, en tout cas dès lors que ces membres ont eux-mêmes été parents. Pour la même raison, juger sur cette base que Kenneth a transgressé la loi ne tient pas. Lynne et Robert le rappellent eux aussi :

The only thing I can say about social services as a system is that it's necessary. I see a lot of cases where I say: thank God someone intervened. At the same time, they need something for the family members if they are going to consider family for placements. The notion of family is everything and completely different. The white way is right for white people, and the Natives have their own ways. (Lynne)

Last resort should be placement. Instead of threatening to take their kids, offer them help. Don't say: 'I'm going to place your kids with a white family'. Say: 'Hey, you have an aunt here that's sober that's never drank, that has raised her kids, are off to college now and we're going to place them with your aunt until you can prove us that you can take care of your kids again'. (Robert)

D'autres exemples montrent également comment l'ethnocentrisme peut conduire des intervenants à interpréter trop vite des situations comme relevant de la négligence :

They could have asked more questions of what our parenting teachings are, what our teachings are and try to understand some practices like the backpack practices which some CAS worker disagree. Or even with the smudging, they said: 'Don't smudge, it's not good for the kids'. Well do you even understand the process of smudging or you're just assuming it's bad for the kids? They need to be more understanding and try to ask why. I smudged my house before a worker came and the worker said: 'Oh, you're smoking pot in your house'. Are you kidding me? The smudge bowl is right here and it's still lit. The worker said: 'Oh, it doesn't smell like sage'. (Azélia)

Mais pour des parents comme John, ce n'est pas seulement l'interprétation aculturelle de la loi qui pose problème, c'est la Loi sur les services à l'enfance et la famille et pour tout dire les lois

« blanches » elles-mêmes. Elle n'aide pas nécessairement aux ajustements culturels et s'inscrit dans une approche dangereusement universaliste :

They came up with a law concerning time frames to children and parents to get their shit together for the children. They probably follow the same protocol for everyone without with knowing the social economics of the Aboriginals. We're under the same rule. We shouldn't be treated the same. (John)

The law, it's too rigid and. too white. The system is white. And if you're not white, you're not right. It's made by white people. Residential schools were made by white people. The non-native made that system, just like the non-native who probably never needed a home in their lives created social services. (Karen)

Bref, dénoncent-ils, la loi ne serait pas neutre, pas plus que son application :

Some of the policies that are still in place are colonial and paternalistic. I couldn't get information on my file because it's all redacted. It's all based on liability, fear and protectionism. And often times, even if the policies are good, the practices don't reflect them or vice versa and that is across Canada. (Melanie)

The system creates colonial harm and connects with residential schools and later the 60's scoop and all our representation of the aboriginals in the child care system. I feel as if that would recognize, at an executive level, and at the time I was connected it was just beginning to filter down. I feel as if there was a wish to do differently, but at my time it was more in talk then in action. (Marylène)

Bref, Marylène, comme d'autres, considèrent en somme que la loi garde toujours un caractère colonial. Isabella et Murphy (ci-après) vont dans le même sens quand ils laissent entendre que le pouvoir du colonisateur contemporain met constamment les intervenants en position de supériorité par rapport aux familles en difficultés. Murphy parlera aussi d'un enjeu purement économique (afin d'éviter des mises à pied) de ce système :

It doesn't matter because we are the law. Once you enter the system, you don't have any right, so we do as we like to you. Don't ask no question and do what you're told. If you say something, they'll say: 'Oh, we need to do something about it', but they won't. It's your right to know, to protect yourself. The workers themselves might not be fully informed from the home. They do as they want and not really follow the books. (Isabella)

The CAS is an industry, just like our children. If ever there would be no client, some people would be laid off. Otherwise, why would they make changes to make it better? What did they ever do to try to revive our people? That tells you lots about what they are about. If they were concerned about us, there would be documentation and what they tried to do to stop residential schools. They didn't do nothing. They didn't care. They were supposed to be there for children, but not Indigenous children. And it got built under the industry. There should be an area of our society that is run by our people only, so our people can go talk to people of their own. That's our philosophy, our method to fixing the broken homes. We need to have our own law and govern by our own people. If not, it's like a superiority complex. 'We're white and we know better'. Those people don't have a clue of the challenges. We let too many racist people get involved. For CAS, if somebody is white, they are superior. If they look at everyone else as inferior, why would anyone with these kinds of thoughts would work in a place with a broad audience. That's how it is tough. (Murphy)

S'il fallait décrire la position des parents par rapport aux lois de 2000 et 2017, aucun d'entre eux ne semble les trouver adéquates. Et des parents comme Murphy ou David n'hésitent pas à les décrire comme une émanation coloniale au pire hostile au mieux indifférent aux enjeux chers aux communautés autochtones :

It's definitely a white law. They apply their laws, but we're supposed to have our own set of laws. There's actually laws that apply strictly to native, but they don't pull out that book, from my understanding. It's not being used. (David)

Après avoir montré une expérience caractérisée par une prise en charge décidée pour des familles mais sans elles, regardons maintenant en quoi ces décisions témoigneraient selon les parents d'une prise en charge à la fois absurde et injuste.

4.2 La nature à la fois absurde et injuste des décisions prises par les intervenants des SAEO

Selon les parents autochtones interviewés, si les interprétations et les décisions des intervenants sont si problématiques, ce n'est pas seulement parce qu'elles sont prises par les intervenants seuls, mais aussi et surtout parce que ces interprétations (comme les décisions qui en découlent) 4.2.1) manquent de précision et apparaissent parfois même soit vides de contenu soit vides de sens, 4.2.2) donnent aux parents un sentiment de double standard dans les situations de

compromission et enfin, 4.2.3) témoignent d'une prise en charge à la fois stigmatisante et irrespectueuse à l'endroit des cultures autochtones.

4.2.1 Manque de précision, vide de contenu ou vide de sens

Tout d'abord, la plupart des parents considèrent que les interprétations des intervenants, comme les décisions qui en découlent, sont problématique parce qu'elles manquent de précision, que ce soit dans la clarté de leur formulation ou encore dans la manière d'être justifiée :

Les placements étaient à 100 % parce que selon la loi, l'enfant devait être protégé dès qu'il y avait négligence. Il n'y avait pas de flexibilité pour aller vers le parent. On n'expliquait pas pourquoi c'était de la négligence et comment corriger la situation. Quand les travailleuses fermaient leurs livres, plus rien n'était important. Il n'y avait pas de continuité dans la communauté. (Daniella)

Selon certains parents, comme Hank, les décisions peuvent parfois leur apparaître floues au point où ils ne sont même pas sûrs que des décisions aient été prises :

I wasn't really told much in either case. I was kind of guided along and directed where I needed to be and where to go There were really no expectations explained whatsoever. There was no guidance either. There was nothing really explained. It left me uneasy because I never know what was happening and why. (Hank)

La majorité des parents, comme John, peuvent aussi avoir l'impression que les attentes changent tout le temps ou encore avoir l'impression d'avoir rempli les exigences requises mais se demander aussitôt après si le contrat a pour autant bien été rempli :

Instead of relying on what social services would tell me, I would educate myself and looked at the laws and made sure what we were getting into it. What was expected, what was to be expected from us. Basically, the plan. It wasn't told to me. We were told differently every time we would deal with them. We were hit with surprises from left and right. At the end, we had no power to say anything. (John)

Des parents considèrent devoir deviner ce qui est attendu d'eux et s'inquiètent alors qu'une telle situation augmente leur risque d'échec. Par exemple, Helena et son conjoint ne savent pas s'ils doivent arrêter de consommer ou simplement arrêter de consommer devant leurs enfants. Dans le doute, ils préfèrent opter pour la voie la plus stricte et mettent eux-mêmes en place des stratégies pour rassurer l'intervenante sur le fait qu'ils ne consomment plus du tout. Ils s'étonnent alors de constater que non seulement leurs bonnes dispositions ne se voient pas récompensées mais qu'elles ne sont même pas admissibles comme preuves des progrès qu'ils accomplissent :

They never really told me anything. Like I said, me and my boyfriend were the ones who were like "well, this is what we are doing right now". They never told us the exact plan of what they would like for us. Those papers that you have to sign, they basically said in those papers "the parents agreed to take anger management". The only thing that they said that I had to do was no drugs or alcohol around the kids. I told my social worker, that to prove to you that I'm not using drugs, I'll take tests. She's like "you can't do that. We aren't supposed to ask you for that. You just have to go to your meetings and stuff like that". I was always scared that the social worker would come back but I guess it doesn't matter if you are using or not, they'll still find a way to come back. (Helena).

Il peut aussi arriver que des parents ne comprennent pas, si ce n'est pas mentionné plus explicitement (que ce soit dans leur entourage et/ou par les intervenants), que des situations soient considérées comme socialement inacceptables. Mandy explique ainsi comment elle en est arrivée à prendre (et à regretter ensuite) une décision qui l'éloignera à nouveau de son enfant, et ce – dira-t-elle – faute d'information sur un sujet hautement délicat (le père de son enfant, dont elle était séparée, avait été condamné pour pédophilie). L'extrait qui suit est un peu long mais très parlant donc nous nous permettons de le garder dans son intégralité :

Once I moved into the house, that's when I contacted Jay's father [fils de Mandy]. It was around Christmas. I wanted to wish him happy Christmas. I knew how it felt to have a child that you know is alive and not be able to be around that child around Christmas time. So I wanted to tell him that "Yes, he's still alive. Yes, he's in my care. He has hit all his milestones. He's doing great. Here's a picture. Merry Christmas".

I tried to do something nice for his father. I knew how it felt personally not to have Jay with me. CAS found out about that and I wasn't supposed to contact him because he was a registered sex offender.

My mother also allowed me to be around a pedophile as a child. My mother, she only said “just be careful around your grandfather”. I didn’t get taught any better. I figured that as long as I’m careful with my kids around him, the father, then it’s not a big deal until I got the medical papers saying he had molested 7 times little boys and that he was a sex offender. Right there, that’s when it clicked in my head.

By that time, it was too late. My son was taken again from me. I felt sick to my stomach when I found out what a pedophile meant. Me contacting the father and giving him pictures of our kid and not knowing what he was doing with the pictures of my kid. (Mandy)

Toujours dans cette idée que des interdictions puissent sembler aller de soi, des parents regrettent que les « drapeaux rouges » ne leur soient pas plus clairement explicités et que les intervenants ne prennent pas davantage en compte leurs réalités biographiques. Pour certains parents, les intervenants seraient ainsi entièrement responsables de définir précisément leurs attentes envers eux (sur le plan des exigences, des interdictions, des contraintes, des prescriptions, etc.) :

CAS won’t say what the concerns are so how can we clear them? CAS never told me the concerns. She had to follow that CAS had concerns but she wouldn’t tell me what the concerns were. CAS should sit down, regardless if Aboriginal or not, and say “this is what the concerns are. It’s in your past file. Let’s work on changing it”. But instead of helping the person get better, CAS makes people feel worst about the mistakes they’ve made. (Azélia)

La santé de certaines familles s’est détériorée, parce que le placement était trop long et que les parents n’avaient pas été avisé de la durée; ils mangent moins ou mangent mal parce qu’ils ont le diabète et parce que leurs enfants sont partis. Les familles autochtones qui veulent leurs jeunes à la maison le plus vite possible deviennent frustrées quand les intervenants ne les avisent pas de la durée des placements. C’est pourtant normal d’informer les parents de ça. (Daniella)

Des parents comme Azélia et Daniella vont donc jusqu’à condamner les intervenants pour leur communication jugée inadéquate : des décisions vides de contenu et parallèlement, un manque de transparence sur des informations pourtant essentielles à leur transmettre.

Enfin, un dernier cas de figure tient cette fois moins au manque de précision ou à un vide de contenu qu’à l’apparente absurdité de la décision. Certains, comme David, peuvent ainsi ne pas

comprendre l'intérêt d'aller à un centre de désintoxication alors que cette tentative de solution a déjà échoué six fois. Il considère par ailleurs aussi qu'il y a un raccourci qui est fait entre consommation de drogue et incapacité à être un bon parent :

I've been told "maybe you should do that rehab". I've done a 6 months' rehab. If you don't get it in 6 months, you aren't ever going to get it. I've been through all of that. Bottom line is I am who I am. I still provide to my family and I still do all the things a parent is supposed to do. There is no reason why they should be in my life. They have no business here. (David)

Les parents restent souvent aussi sur l'impression d'être en présence d'un double standard dans les situations de compromission.

4.2.2 Un sentiment d'être en présence d'un double standard dans les situations de compromission

Plus précisément, les parents restent sur l'impression 1) que ce ne sont pas toutes les situations de compromission qui sont prises en charge et 2) que les critères pour décider de leurs issues respectives seraient hautement contestables. Nombre de parents signalent ainsi que bien des situations de compromission ne sont pas pour autant reconnues comme telles. Azélia est sans doute la plus explicite à ce sujet :

I've just seen so many situations where kids shouldn't be with their parents and they are still with them. They're good kids that are in the homes of abusive parents and CAS turns a blind eye to it. (Azélia)

Alors que ces enfants devraient, selon eux, être retirés de leurs familles, ils questionnent plus encore la légitimité derrière leur propre prise en charge par les CAS. Ils la vivent comme arbitraire et en tout cas comme bien loin de l'objectivité derrière laquelle cherchent à s'abriter les intervenants.

There are people who should be losing their kids and they're not. Social services aren't even investigating those people with kids who don't eat or have lice every week but I'm being watched all the time and those parents aren't. It's just not fair. (Peter)

La plupart des parents estiment que les intervenants choisissent de prendre, de durcir et de prolonger les prises en charge selon des critères très peu lisibles. Karine reproche par exemple aux intervenants de prolonger des placements qui ne prennent jamais en compte ce qu'elle et son conjoint ont progressivement réussi à mettre en place:

We did four courses of parenting skills. I did a workshop on the medicine wheel. We did all sorts of workshops. We have certificates for each of them. I did a treatment program. We did a recovery program. We did all that stuff and still, it's not enough for CAS in their eyes because we have relapsed in those times we did it. Of course, we were going to relapse because for us, at the time, we were facing so much things that the social worker was saying to us that it was going to be this much time that the kids were going to be placed in foster home. Every time we would drink, CAS would extend it more. Then, we realized that we had to stop. We did stop drinking eventually. Still, it's not enough for CAS in their eyes. There's always time extended because what we do isn't good enough. (Karine)

Mais ils insistent surtout pour dire que les exigences ne seraient pas les mêmes pour tous. L'Autre, celui qui est privilégié et exempt de toute prise en charge, est presque toujours décrit comme Le Blanc. Alors que le parent blanc ne serait jamais pris en charge (et qu'il devrait pourtant l'être), le parent autochtone, lui, le serait toujours (et pour n'importe quel prétexte) :

Like I was saying CAS that white girl. She would sit on the balcony and have medical marijuana and sit there and smoke a joint while she was breastfeeding her son and escorting. I told CAS that. She still has her kid but people like me who go to drop-in centers, who go to food banks, who try to make ends meet to make sure their kids are happy. "Oh, I'm a bad person. I'm a bad mom. I'm selfish and I'm on drugs". Why? Cause I'm Aboriginal? Really? That's double standard. (Azélia)

Azélia, encore elle, déplore que les parents blancs ne doivent pas se soumettre aux mêmes obligations de démenagement et aux mêmes interdictions culturelles que les parents autochtones :

Why would an aboriginal be forced to leave their home and not these white people? Why wasn't I allowed to do there anything of my culture? There were girls there allowed to eat their cultural food and have their special spices in their salad. But an Aboriginal person couldn't do any of her stuff. (Azélia)

Des parents laissent donc entendre que les intervenants agiraient différemment selon que les parents soient Blancs ou Autochtones. Certains, comme Lynne, vont jusqu'à condamner explicitement la tolérance des intervenants pour les écarts commis par des parents Blancs :

They are also selective. I could point you a few families where the parents are using drugs and the social workers drive by every day. I think they intervene, but they give different options. They might go in and say "this is what will happen if you don't change", whereas for others, they might just go in and say this is happening now. It's hard to know if we're all treated the same but I don't think we are cause not everyone deals with them. Some white families aren't being bothered by the least. (Lynne)

D'autres, comme Amy, disent que les intervenants allochtones vont plus facilement sanctionner ceux qui ne sont pas Blancs, c'est-à-dire les enfants autochtones, parce qu'ils n'appartiennent pas au même groupe culturel qu'eux:

I believe there is still a colourism expectation like, if it's not their colour, they will automatically apprehend and if it's their colour, they won't. Unfortunately, it gets us into "us Whites and them Natives" attitude. I'm always like "How comes there's always a much better relationship building on some sides then others?" (Amy)

Des parents vont par ailleurs regretter le fait que même des intervenants autochtones (il est vrai, proportionnellement très peu présents parmi tous les intervenants qui ont pris en charge les parents interviewés) peuvent agir de manière aussi discriminatoire, punitive et même raciste :

We would have been treated a lot different if we were white. (Amy)

I think it's all of the above, prejudice and stereotypes, but I really think it's used more as punishment. A way to manipulate people to do what they want. You don't hear with white families: if you don't straighten up, your kid will be sent to a native family forever.

There's a difference in saying: will send your kid to a white house. And that difference is history. For me there's still a lot of problem as: the white way is the better way. The white social workers did it the right way, but the native social worker felt that she had the privilege of saying these wrong things, because she was native too. It was a native girl who was abusing the power. (Lynne)

Well usually, we feel the racism from white people towards Indians. But when an Indian social worker tells another Indian: we're taking your kids and putting them into a white family', it makes us want to lash out on the white people after because they're putting that into our heads, you know? (Robert)

Quand un parent comme Robert dit voir « des intervenants autochtones devenir plus blancs que les intervenants blancs », cela le met encore plus en colère contre les effets de la colonisation (en l'occurrence ici, l'intériorisation par le colonisé du code de conduite dicté par le colonisateur). Et ce, même si d'autres parents comme Keith admettent qu'il peut parfois y avoir des intervenants allochtones qui se montrent plus conciliants que leurs collègues autochtones et qui souhaitent vraiment aider les familles en difficulté, qui saluent leurs efforts, etc. :

She [intervenante allochtone] goes with the intention of helping and she has seen the positive changes we've made in our lives and has our back. And it sucks because she's non-native. The native social workers are fast to judge and say that we haven't changed and that she doesn't think we're suitable to take care of our kids and threatening to take away our kids and putting them into white families. As this white social worker will have your back and say she's followed regularly us and know we're doing good. (Keith)

Selon les parents, quand les enfants allochtones sont malgré tout retirés de leur famille, ils la réintègrent ensuite rapidement. C'est tout le contraire pour les enfants autochtones, diront-ils. Ces derniers seront souvent soit placés à (très) long terme soit adoptés (et généralement, par des familles allochtones). Mandy, comme d'autres parents, y voit un rapprochement avec les supposés défunts pensionnats autochtones :

We get our children taken away but the mainstream, more times than not, get their children back. Even if they are on drugs or something, white children are being returned to their families. More often than not, an aboriginal child is put in mainstream for adoption. It's the new government approved residential schools except people aren't seeing it as that because white families are coming in that system too. There are using white children to cover up what they are doing with the aboriginal children. (Mandy)

Après avoir montré comment ces décisions témoigneraient, selon les parents, d'une prise en charge à la fois absurde et injuste, voyons maintenant comment cette intervention leur apparaîtrait également stigmatisante et irrespectueuse à l'endroit des cultures autochtones.

4.2.3 Préjugés, stigmatisation, surveillance

La plupart des parents vont aussi considérer que les interprétations des intervenants (comme les décisions qui en découlent) posent problème dans la mesure où 1) elles perpétuent des préjugés et entretiennent des stigmates (handicaps, maladies, etc.), 2) elles reformatent les réalités de la situation familiale pour la rendre (erronément) compatible avec leurs outils, 3) elles ne montrent aucun respect ni pour la vie privée ni pour les cultures des familles prises en charge, et 4) elles témoignent d'une intervention qui reste marquée par un ancrage colonial.

4.2.3.1 Stigmates entretenus et préjugés perpétués

Sans doute comme tout parent en pareilles circonstances, nombre de parents vont se sentir jugés sur des critères qu'ils considèrent inacceptables : une dépendance dont ils ne parviennent pas à se libérer, une condition médicale qui paraît les stigmatiser d'emblée, etc. :

There was one social worker though that I really did not like. She was like “no, she shouldn't get her kids back ever again. She's a drug addict. She's lazy. She's a drop-out. She's this. She's that”. I have my problems and I'm trying to work on them. It was always something directly against me. (Helena)

La plupart des parents ressentiront ainsi une volonté du service ou en tout cas de certains intervenants de les mettre constamment sous pression, de les abaisser voire de les briser :

It's ridiculous how this man manipulates the women. Everything his way is just to take the kids away. He never wanted to work with the parents. He hides all the information from

the people. He puts people down so much. Even just listening to him, you can feel it.
(Kenneth)

D'autres vont souligner la présence de préjugés « classiques » sur les pensionnats autochtones. Ou encore noter comment des accusations qu'ils jugent aussi graves que sans fondement semblent à l'origine de décisions prises par les intervenants :

The social worker should've been charged. One of the things she was saying was that a pill that Jason [fils de Lynne] was sharing killed another guy, so he was basically a killer. I was upset and so was he by this. The coroner staff told me that no matter if someone dies of an overdose, no one knows the combination or the amount of drugs that killed the person. There's no way of zeroing in on one drug. (Lynne)

Nombre de parents vont aussi considérer que les interprétations des intervenants (comme les décisions qui en découlent) posent problème dans la mesure où elles reformatent les réalités de la situation familiale pour la rendre (erronément) compatible avec leurs outils d'intervention.

4.2.3.2 Re-construction des dynamiques familiales et manipulation

Plusieurs parents vont également insister sur le fait que les intervenants ne chercheraient pas à comprendre les dynamiques familiales mais plutôt à les reformater pour qu'elles collent à leurs manières de fonctionner. Kenneth reproche ainsi aux intervenants d'avoir convaincu sa fille de dire qu'elle avait peur de lui :

She testified against us. She said that she was afraid of her dad. The social worker told my daughter to say that in court. CAS has always been manipulating my kids. My daughter asked why we had to go to anger management. Well, "you told them you were afraid of me". She said that "I didn't even say that. They made me say it". (Kenneth)

Comme Kenneth, Daniella et Adam considèrent que rien n'est fait pour permettre aux familles d'instaurer, en présence des CAS, un véritable dialogue en son sein. Ils ne sont pas davantage convaincus que les intervenants écoutent les enfants :

La loi était toujours en conflit avec les familles. Il n'y avait personne à l'écoute. L'enfant est toujours au milieu. La loi dit que tu dois protéger l'enfant, mais en réalité, est-ce que les travailleuses sociales sont vraiment à l'écoute de l'enfant? Les parents ont peur d'approcher les travailleuses sociales parce qu'on dirait que leur seule option, c'est placer ton enfant. C'est seulement ça que les parents reçoivent des intervenants pour améliorer leurs situations familiales. (Daniella)

They need to be really listening to the families, to an elder and really listening to everything until they're done. (Adam)

Toujours en vue de reformater les réalités de la situation familiale pour la rendre (erronément) compatible avec leurs outils, les intervenants mettraient les parents devant des dilemmes que ces derniers jugent à la fois absurdes et moralement condamnables. Daniella, à la fois mère et intervenante, donne l'exemple de parents qui se font imposer de suivre un traitement comme condition pour le retour de leurs enfants. Or, selon elle, voir leurs enfants placés peut non seulement empêcher toute voie vers la guérison pour ces parents mais même aggraver leur situation (et, corollairement, leur situation familiale) :

Je trouve qu'elle n'avait pas le droit d'imposer la manière de régler les problèmes de consommation selon moi. Elle imposait cinq semaines à un centre de désintoxication. C'est la durée du traitement. Est-ce qu'ils vont améliorer leur vie après ça? On ne peut pas prédire ce que le parent va faire. Le traitement doit partir de sa volonté de choisir librement comment s'améliorer. Il faut créer des opportunités de reconnecter les familles pour qu'elles puissent s'améliorer. Placer les enfants ne fait que continuer les problématiques et cela n'aide pas les parents à s'en sortir. (Daniella)

Karine donne un autre exemple de ce qu'elle considère être un marché de dupes avec les intervenants, à savoir suggérer une tutelle pour avoir plus de visites avec ses enfants placés en famille d'accueil :

When we lost our two small ones till they are 18, CAS told us "if you sign over your parental rights, you'll have more visits". I said no. I want to be able to have my kids home. They were trying to make a deal. CAS told us "you know, you could ask for tutorship". The tutorship means that the foster parents have the parental rights for your daughter but you don't have to go through CAS anymore. You can go straight to the foster parents if you want to take your child out for a weekend or a week. They have the right to say yes or no to you. I was like no. I'm not going to do that to my daughter. They said

“but that can change after”. They weren’t going to show me adoption papers either because they know what I would have said. (Karine)

Les parents ont parfois même l'impression que les intervenants font passer le respect de leurs exigences devant la garantie qu'en les respectant, les parents retrouveront leurs enfants. Daniella n'hésite pas à parler de mensonge (et, entre les lignes, de manipulation) :

Il y a des parents qui ont réellement amélioré leur vie mais ils n’ont jamais eu les enfants retournés avec eux. C’était des conditions pour aller au centre de désintoxication. « Si tu veux ravoir tes enfants, fait de quoi pour reprendre ta vie ». Ceux qui ont vraiment travaillé sur la problématique de la boisson se sont fait mentir par les travailleuses sociales. « Si tu fais ça, tu vas avoir plus de visites avec les enfants. Si tu fais ceci, tu vas ravoir tes enfants plus vite ». Quand les parents diminuent leur consommation, ils veulent ravoir leurs jeunes mais ils ne peuvent pas. Il n’y avait pas une phrase dans la recommandation qui disait que les parents avaient amélioré leur vie pour reprendre les enfants. (Daniella)

Et certains, comme Amanda et Jordan, disent aussi se sentir dupés quand les intervenants leur promettent des choses positives et agissent constamment dans la voie contraire, à savoir rendre improbable ou en tout cas difficile l’instauration d’un climat de confiance :

CAS made me go for 1 or 2 months take parenting skills. They praised me when I went there, but behind my back, they told that I don’t think you can do that. They are two faced. Whatever they tell you is never the truth (Amanda).

There’s a lack of openness to really built the trust. Especially with the legal community with CAS they are so tightly wrapped and so into their work, they’re way of doing business. They say they want to do something, but really, when it comes time to doing it, I think there’s a lot of apprehension and missed trust. (Adam)

La plupart des parents vont également considérer que les interprétations des intervenants (comme les décisions qui en découlent) posent problème dans la mesure où elles ne montrent aucun respect ni pour la vie privée ni pour les ressources culturelles des familles prises en charge.

4.2.3.3 Violation constante de la vie privée et rejet des ressources culturelles

Nombre de parents vont par ailleurs vivre cette prise en charge unilatéralement décidée et programmée comme une oppression qui viole constamment leur vie privée, certains – comme Robert et Azélia – suspectant même que c’est avec l’objectif de les prendre tôt ou tard en défaut :

I took control of my own life. I gave them 8 urine sample until I stopped doing that and they closed my file not long after that. But if I would've continued to let them push me around, I probably would've had to deal with them for another year. (Robert)

I felt controlled. I couldn't be independent at all. I couldn't do anything. If I was in the shower for too long, they would knock on the door. I'm sitting there and I'm not going to sit there on my right with my boob pooped out when they are right beside me. I had no privacy. At this time, Azélia did this. At this time, Azélia did that. Every little thing. (Azélia)

Des parents comme Robert et Azélia se retrouvent donc parfois dans des situations où l'intimité n'est juste plus possible. Ils vont par exemple se dire frustrés de devoir se soumettre aux regards des intervenants lorsqu'ils dorment ou s'habillent :

I had both my girls napping in there during the day and the CYC was supposed to sit in the room. They did that to me at my apartment. My kids are sleeping and I'm in my room changing and you're just going to walk through my bedroom and open the door because it's too quiet. There was no respect for privacy. They were always watching. (Azélia)

Cette oppression ressentie se traduit notamment par la menace de sanctions qu'elle ferait systématiquement planer au-dessus de la tête des parents :

I did what she said and jumped through her hoop. Basically, do what we say or you lose your kid permanently from the beginning. The worst thing you can do is take their kids away and dangle them like a carrot in front of a horse trying to lead them. You put too much stress on the person. (Keith)

Selon plusieurs parents, de petits détails rappellent que nous nous situons dans le cadre d'injonctions à suivre et non d'un dialogue. Absence de dialogue donc et plutôt un rapport de force, un rapport de peur aussi. Kenneth illustre ce ressenti avec l'usage d'un bouton-panique :

They want us to jump and all I have to say is how high. I tried working with them but they never wanted to work with me. They just wanted to stick to that part that I'm supposed to be violent towards them. I'm not a violent man and I kept telling them that. A few times too, the supervisor had this little panic button. He said that if I wasn't cooperating or if I didn't listen to him, he'd press the panic button or if I would raise his voice. (Kenneth)

Certains, comme Azélia et Mandy, illustrent bien, par ailleurs, comment ce sentiment d'oppression se combine souvent avec l'interdiction (ou en tout cas le découragement) de pouvoir recourir à ses propres ressources culturelles :

They didn't respect my rights. They didn't even let me use my Aboriginal supports. I mean, I had an aboriginal worker but when it came to do programs, CAS didn't approve. (Azélia)

Some kids aren't to be with their parents but they are placed into foster care and group homes through mainstream. They should be placed with aboriginal people. We have aunties. We have uncles. We have elders. We have people in our aboriginal community that can take care of that child. Why is that aboriginal child, again, being denied aboriginal roots? It pisses me off. Aboriginal children should be kept with Aboriginal people. (Mandy)

Un seul parent, Adam, évoque la prise en compte de pratiques autochtones pendant la prise en charge de ses enfant-s (en fait ses trois enfants ont été pris en charge mais seul un d'entre eux a bénéficié de ces pratiques) :

There was cultural expectation met from CAS. It was actually more than what I thought would be there which was good. They would of have, objects like, feathers and rocks. They would honor and use the smudged practices. (Adam)

Mais les décisions des intervenants ne posent pas seulement problème pour non-respect de la vie privée ou non prise en compte de la culture des familles prises en charge, elles témoigneraient plus globalement d'un racisme qui rappelle que les SAEO gardent un ancrage colonial.

4.2.3.4 Racisme et ancrage colonial

Dans l'intervention des SAEO, les parents ne voient pas une prise en charge destinée à sauver un enfant d'une famille dysfonctionnelle. Ils voient plutôt une intervention destinée à sauver un enfant d'une communauté de rang inférieur. Amy le dit sans équivoque dans l'extrait qui suit :

I was born in the era where Indians were sub-human. Then I had challenges with workers that do not work with in Indigenous perspective and think that we're a waste of time or we're taking up their space. They use policies and strategies that goes against me. I've called out workers straight out racist. I've called managers oppressive too. Maybe, I needed to push out the fear of "what you happen if I spoke the truth" because it's pushing a fear and it's my stuff. A lot of time, I'll say: "I don't mean to say this disrespectfully, but do you recognize your oppressive practice? Do you recognize that?". That that open a whole new can of worms. They are ingrained to it even after training to oppress the weak. (Amy)

Comme rappelé plus haut, le spectre des pensionnats autochtones n'est jamais loin pour plusieurs parents, de douloureux souvenirs surgissant alors de leur propre placement au sein de ces institutions où le racisme était lui aussi déjà présent :

They took away all of our culture. I had a number of my aunts who would sing to me and they would do a few things. They would do it under the bush because they weren't allowed to do it freely in sight. If we were caught, we would get beaten. We couldn't speak our language because if we did, we got beaten. We had to speak French. We had to learn the bible and not our native spirituality, our native way. We had to play the white sports like hockey. We had to learn to work like white people. We couldn't go to pow wows of course. The pow wows only started in the 1960's or late 1950's. Hunting, trapping, fishing and going in a bush, residential schools discouraged it. Discouraging is not even a strong enough word to say it. I didn't know our tradition's. I didn't know what happened for years. All I knew was the white way to be that they taught me to be. What does residential schools do? They try to turn you white. (Lucio)

Lucio, encore lui, se remémore du coup aussi des méthodes utilisées lors de son propre placement pour construire une image avantageuse du Blanc et négative de l'Autochtone :

The native ways were pigs' ways and the cowboys were the winners on television. They were portraying the Indians as the bad guys. When you get a cowboy movie every second week and they show you those pictures, it eventually gets into your mind that the Indians are bad people. And one brother said "the Indian people aren't people, they are just gross". One summer, it was a forth and I saw myself see a used bunch of Indians come and attack me or just shooting without realizing that I was an Indian myself. After that I only thought about it way later in life, when I was about 30 years old, I said "they did brainwash me". I was shooting my own people. Instead of shooting the cowboys, I was shooting myself. (Lucio)

Comme d'autres, Keith s'interroge alors (suivi ici de Shayne) : s'agit-il de sortir un enfant de ses problèmes familiaux ou plutôt de le sauver de sa culture ?

Let's say your sober and can't afford the basic needs and social services come into your life. Their first reaction is "ok let's get the kids out" and not to get help the parent to meet the standards of a fit parent especially when you're native. For them, it's like "Oh my God! Let's get the child out of this situation". In my opinion, it's taking a child out of their culture and their family. (Keith)

Sortir l'indien de l'indien. Physiquement. C'est le même système encore. Les services sociaux c'est une branche de ce système des écoles résidentielles qui touche particulièrement la famille, le cœur même de la culture autochtone. (Shayne)

Amy évoque, elle, les obstacles à la mise en place de foyers d'accueil pour les enfants autochtones en raison des standards normatifs provenant de l'Autre :

I've tried so many ways to try and get more native foster homes. A lot of times, it's the Red tape pushing them out or stereotype and someone's anticipation of "this is what you're supposed to be like as an Indian foster home" and we have to say it; it's been white washed. (Amy)

Et quand il s'agit de sauver l'enfant autochtone (en le plaçant dans des familles allochtones), on peut soudainement être moins regardant sur la « bonne moralité » de la famille d'accueil (comme

mentionné plus haut). Après tout, se demande notamment Robert, « Tant que cette famille est blanche, n'est-ce pas tout ce qui compte ? » :

The woman that showed up here, ended being a non-native worker and she was extremely racist. She made comments about native families being broken up and how surprised she was that both of my parents were still together and that she would put me in a better home where the lady was white and had kids with 3 different fathers. (Robert)

Mais alors que l'enfant autochtone doit être placé chez les Blancs, les « mauvais » parents autochtones doivent eux être scrupuleusement séparés spatialement des « mauvais » parents allochtones. Les premiers se sentent ainsi encore une fois mis à part par les intervenants et isolés socialement. Mandy évoque cette séparation spatiale dans l'édifice de la société d'aide à l'enfance où les intervenants rencontrent les parents autochtones dans une salle au sous-sol. On retrouve ici un bon exemple d'*othering* :

We are shoved into the basement where we can't smudge into this aboriginal room. We are shoved in a corner to be able to have the aboriginal roots. White families, and I'm not trying to be racist but white families are allowed to sit upstairs at CAS. They are able to have their meetings on the main floor. How is that fair? That's how I feel. (Mandy)

Quoi qu'il en soit, et comme Kenneth le rappelle, cette focalisation des CAS sur la différence culturelle peut faire disparaître l'individualité des parents derrière la catégorie générale de l'Autochtone (ici alcoolique et/ou toxicomane) :

He asked us to do some workshops for our sobriety. We aren't even alcoholics or drug addicts. We just did what they asked us to do. With his experience, he talked about people's past about how they consumed. There are individual cases but they use that for everybody to lose their kids. They can't differentiate us, that we are all the same. (Kenneth)

Mandy regrette à cet égard d'avoir informé les CAS qu'elle était Autochtone⁴¹ :

⁴¹ Mandy aurait pu cacher son identité autochtone parce qu'elle a la peau plus blanche.

If you aren't white, you aren't right. When I was in mainstream [dans un service pour familles allochtones] with him [fils de Mandy] compared to when I was in the aboriginal, they were more helpful in getting me resources and telling me what was wrong with me then when I told them that I was aboriginal. They helped me more when they didn't know I was aboriginal. I almost regret, and this goes back to me saying that I don't always say that I'm aboriginal, telling CAS that I was aboriginal. I definitely think the outcome would have been different. I would still have my kids. (Mandy)

Évoquant l'oppression dont les parents font régulièrement l'objet, Azélia soulignait déjà plus haut combien cette oppression se conjugue au racisme avec une dévalorisation voire une interdiction de toute ressource culturelle autochtone :

Some of them policies were racist like I couldn't even breastfeed my child. Having me forced to move out of my apartment and being stuck in that room and not being allowed to smudge. I wasn't allowed to play on my phone. I felt like I had no choice. I couldn't have Aboriginal supports. I couldn't listen to music. I tried to say miigwetch and they'd say "what are you saying? Don't talk like that". They told me not to say miigwetch anymore. The workers weren't supportive of me. I wanted to have a dream catcher. They said I couldn't have that up. (Azélia)

Sur le même registre, Mandy mentionne elle aussi la difficulté de voir les valeurs culturelles des Autochtones prises en compte. Mais surtout la difficulté, pour ces communautés, d'être reconnues comme à la fois l'égal du Blanc et différentes de Lui. Elle ira jusqu'à qualifier l'intervention en protection comme étant, aujourd'hui encore, un génocide culturel :

Give equal rights between mainstream and aboriginals. Personally, I was in the mainstream and they had provided me more help, more direction, more opportunity then when I told them I was aboriginal. When I said it, that's when they started to be a little harsher with me. They were trying to get me to do what they wanted me to do like cut my kid's hair. I will never forget that. You are basically forcing the white way on an aboriginal mother. My son's hair being cut without me giving permission isn't right. They need to provide more help and not put us in a corner in the basement. They need to treat us just as they treat the whites. Don't take the white children away and give the white children back. Then, take aboriginal children and put them with white families. You're culturally killing us aboriginal people. (Mandy)

Selon certains parents, comme Daniella, ce n'est pas les avocats qui vont les aider à soutenir leur cause et l'injustice qu'ils disent vivre :

Beaucoup d'avocats ne prennent pas ton cas parce que tu es Autochtone. "Votre cas est trop lourd". Tu juges déjà le parent. Comment peux-tu expliquer ça? (Daniella)

En somme, Daniella rappelle, parmi bien d'autres, qu'il y a encore du chemin à faire pour sortir de ce racisme hérité du colonialisme :

Faite de vrais ponts pour joindre nos générations, celles des pensionnats et des services de protection. Si on ne fait pas ça, on lâche prise sur nos jeunes. En même temps, c'est comme si les services sociaux sont les pensionnats. Il n'y a pas de différence. Il faut être capable de donner un mode de vie pour être capable de sortir du système. C'est important pour nos jeunes de vivre et qu'ils aient de bons services à long-terme et non à court-terme. Changer ton système à toi pour les Autochtones et puis travailler avec les vraies ressources autochtones. C'est beau de le penser, mais il faut l'appliquer. Les travailleuses sociales savent pourquoi ils ont impliqué et ce qu'ils doivent faire pour améliorer la vie des jeunes de Premières Nations. Ça doit être flexible dans le système. C'est trop étroit. Comment peut-on le guérir et créer un lien quelque part? (Daniella)

Après avoir montré une expérience caractérisée par une prise en charge décidée pour des familles mais sans elles, et en quoi ces décisions témoigneraient selon les parents d'une prise en charge à la fois absurde et injuste, nous allons maintenant regarder ce que ces parents pourraient appeler un manque de reconnaissance des intervenants à leur égard ; un manque de reconnaissance de ce qu'ils sont et des efforts qu'ils font, mais aussi un manque de reconnaissance de ce que leurs communautés ont vécu.

4.3 Un manque de reconnaissance qui se décline sous plusieurs formes

Quand les parents évoquent un manque de reconnaissance des intervenants, à quoi réfèrent-ils dans nos entretiens ? Au fait que les intervenants ne reconnaîtraient pas suffisamment voire pas du tout 1) les efforts que les parents consentent pour corriger leurs comportements, 2) les limites auxquelles ces mêmes parents sont confrontés pour parvenir à corriger ces comportements, 3) l'importance d'adopter une véritable éthique professionnelle, 4) la dimension historique et culturelle très particulière qui entoure l'intervention auprès de familles autochtones, ou encore 5) les enjeux à garder en tête avant d'envisager tout placement ou adoption d'enfants autochtones.

4.3.1 Non-reconnaissance des efforts auxquels les parents consentent pour corriger leurs comportements

Tout d'abord, la plupart des parents considèrent que les intervenants ne reconnaissent pas suffisamment les efforts qu'ils consentent pour mieux prendre en charge leurs enfants. Karen, entre autres, témoigne :

I'm trying to make it suitable and show them that I can take care of the kids. I can do all this. It's taking a toll on me. I'm almost pulling my hair trying to satisfy everybody. I have other people telling me not to worry about everybody else. Just try to satisfy yourself. If I do that, I'm scared that I'll be looked at badly. I've been trying to work on myself and sometimes, I find it hard because they don't always see the good that I'm trying to do. It's frustrating. (Karen)

Plusieurs parents soutiennent par ailleurs que si leurs efforts pour corriger des comportements jugés inappropriés sont parfois indécelables pour les intervenants, c'est parce que ces derniers ne se donnent pas les outils pour les voir, n'adoptent pas une approche adéquate pour les identifier. En se focalisant trop souvent sur les échecs, les intervenants passeraient en effet régulièrement à côté des réussites des parents ou en tout cas, ils ne leur donneraient pas la valeur qu'elles méritent :

After I sobered up, my wife didn't sober up for about a year after I did it. She ended up hanging herself [elle a tenté de se pendre mais a échoué suite à l'intervention de Robert]. I cut her down. While she was in the hospital, without my knowledge, social services went there and told her they were taking our kids away. By then, she had two kids with me. I happened to be there, one time when they were there, and she was angrily trying to kick them out of her hospital room. When the lady showed up in the hospital room, I already had full custody of the kids. She shouldn't of even be there when I showed up. Especially after a year, I think I had proven that I wasn't go back to that life and that I was trying to better my life for my kids. They just didn't want to see that. (Robert)

Des parents comme Caitlin rajoutent qu'en restant trop souvent ancrés dans le passé (mauvais parent un jour, mauvais parent toujours), les intervenants se montrent parfois incapables d'accepter les changements du présent (déjà mentionnés plus haut). Ils ne semblent pas pouvoir

envisager la possibilité d'un meilleur avenir pour ces familles touchées. Lynne évoque la différence entre deux intervenantes où l'une ne met l'accent que sur le passé des parents (avec pour effet de prolonger la durée du retrait de l'enfant) là où l'autre prête davantage attention aux changements dans la vie présente des parents (ici, l'intervenante envisage qu'un futur prometteur est possible, incluant un retour de l'enfant à la maison). On voit également que les intervenants autochtones ne sont pas nécessairement plus compréhensifs que les intervenants non-autochtones :

It's when everything turned around when we had the white social worker. The white social worker, on the other hand, had a view of the future and was taking things step by step. Instead of focusing in the last few weeks and asking them if they were still using drugs, the white social worker would ask: "so how's the program going? What'd you think you'll be doing next week?". The other one, the native social worker, would focus more on their past failures. (Caitlin)

Mais le manque de reconnaissance des intervenants ne se réduirait pas aux efforts que les parents consentent pour corriger leurs comportements, il serait aussi question des limites auxquelles ces mêmes parents sont confrontés pour parvenir à les corriger.

4.3.2 Non-reconnaissance des limites que les parents rencontrent pour parvenir à corriger leurs comportements

Les intervenants ne reconnaîtraient pas non plus suffisamment les limites auxquelles tous les parents interviewés se disent être confrontés pour corriger leurs comportements : rareté des ressources, difficulté d'accès à celles-ci (surtout dans des délais courts) :

They had made an exception for me to get into the last rehab center. I had went to rehab twice and I got kicked out twice for medical reasons because of being pregnant. It wasn't easy to get in that rehab and it took time but the social worker doesn't realize that. She wasn't understanding that it wasn't simply available and things needed to be figured out. (Helena)

Outre le fait qu'elle peut être rare ou difficile d'accès, une ressource peut aussi ne pas être reconnue comme légitime par les intervenants, alors même qu'elle l'est du point de vue des parents. Keith donne à cet égard l'exemple de la méthadone qu'il a dû abandonner alors que cette drogue de substitution marchait selon lui très bien pour atténuer ses autres problèmes. La limite à répondre aux attentes viendrait alors là des intervenants eux-mêmes, sans être bien sûr reconnue comme telle par les principaux intéressés :

She should have never been given the power to take me off methadone, to be given the power to take my child away. In my opinion that does not help. Methadone was helping me stay sober away from drugs. For me, it got me worst her way. (Keith)

Une dernière limite aurait trait cette fois aux moyens imposés par des intervenants. Les parents considèrent ces moyens comme non légitimes pour deux raisons, souvent liées : 1) ils ne seraient pas adéquats en soi et 2) adéquats ou pas, ils ne pourraient en tout cas pas conduire aux corrections qu'ils visent. Écoutons Mandy à ce propos :

They were like “well, you still can’t carry your son. You still have anger management issues. You are still depressed. You still have emotional anxiety. You still have this. You still have that”. I went for the anger management program. Even the worker there said “Why are you here? You don’t have anger management problems”. I said “CAS said I had anger management problems”. (Mandy)

Si les parents soulèvent un manque de reconnaissance des intervenants pour les efforts auxquels ils consentent comme pour les limites auxquelles ils se heurtent, ils pointent aussi un manque de professionnalisme flagrant qui se traduirait entre autres par un manque de respect à leur endroit.

4.3.3 Non-reconnaissance, par les intervenants, de l'importance de rester/devenir professionnel

La majorité des parents considèrent que les intervenants ne reconnaissent pas suffisamment l'importance du professionnalisme. Selon eux, un professionnalisme même minimal est souvent absent. Nombre de parents reprochent par exemple aux intervenants de partager avec d'autres

intervenants / services des informations sensibles qu'ils leur avaient pourtant demandé de garder confidentielles :

Quand ils nous ont rencontrés pour notre version des faits, il y avait une superviseure, un travailleur social, moi et Amélia dans une pièce fermée. Je leur ai dit dès le départ : j'espère ce qu'on vous dit là, c'est en toute confidentialité. Ils nous ont répondu : « ne vous inquiétez pas monsieur. C'est en toute confidentialité et ça ne sort pas d'ici ». Mais c'est drôle parce que deux jours plus tard, l'ex de mon gars connaissait tous les détails de notre rencontre avec les services sociaux. Donc, on doit en déduire que c'est les professionnels qui ont ouvert le sac et puis, à ce moment-là, le juge a dit que Jonathan aurait les enfants une fin de semaine sur deux. (Shayne)

D'autres parents comme Lynne déplorent aussi le fait que les intervenants ne vérifieraient pas suffisamment les informations fondant leurs décisions.

I don't know if they stroll of Facebook or they hear things but they pick up on every little piece of information and they repeat it and talk about it amongst themselves and I know at least one circumstance where the social worker's son was listening to the conversation on the phone. But if someone said "I saw Johnny and Jason at a store together last night", that was a fact written in stone whether it was true or not in the reports. (Lynne)

Toujours selon plusieurs parents, comme par exemple Caitlin et Eric, les intervenants peuvent parfois exagérer les informations qu'ils retiennent pour formuler leurs interprétations :

They exaggerated, like they twisted everything in a negative way for what was actually said too something that was totally not said. (Caitlin)

They try to make it worst that what it actually is. It's only normal when someone is trying to take your kids away to exaggerate the story to a certain extent. (Eric)

Évoquant le cas des travailleurs sociaux autochtones mais pas seulement, des parents vont parler d'intervenants tantôt trop amicaux tantôt trop froids. Lynne s'étonne à ce propos de l'absence d'équilibre entre chaleur humaine minimale et prise de distance :

It's not an easy thing to do and you can make it easier if not you become part of the group. You don't want to become a friend. You need to keep a distance from the case. I think the native social workers need to be told, no matter how familiar you feel with clients that you are not their friends or their enemies. You're their social worker in this case and need to let everything else go. (Lynne)

En agissant de manière humaniste, les intervenants peuvent montrer de la compassion envers les difficultés des familles, une forme de reconnaissance de la souffrance présente et passée. C'est en effet sans doute en lien plus ou moins direct avec ce contexte historique de relations entre colonisateurs et colonisés, ou encore entre oppresseurs et opprimés, que cette compassion apparaît vitale pour tous les parents interviewés. Or cette compassion n'irait pas du tout de soi :

She was old school. This older lady [intervenante allochtone] and she was mean. I don't know if it was her voice. She did what her job required. She didn't try to go above and beyond. She didn't talk to you to see what was going on. I don't remember her ever checking up on us. I guess there were no heart-to-heart conversations. There was no compassion. We were just a number. (France)

Au-delà de ces différents manques de reconnaissance de la part des intervenants (absence d'empathie pour les efforts fournis, absence de prise en compte de divers types de limites auxquelles les familles se heurtent, absence d'éthique et de compétences professionnelles), les parents se disent également atterrés par ce qu'ils appellent l'incapacité ou l'absence de volonté de ces mêmes intervenants à inscrire ces trajectoires familiales dans un contexte historique et culturel qui est tout sauf neutre.

4.3.4 Non-reconnaissance, par les intervenants, d'un contexte historique et culturel très spécifique

Tous les parents vont aussi considérer que les intervenants ne reconnaissent pas suffisamment l'importance de contextualiser historiquement et culturellement les comportements que ces derniers jugent inappropriés. Pour les parents, le caractère problématique de leur comportement ne peut pas être détaché du traumatisme colonial. Et ils se seraient attendus à ce que les intervenants reconnaissent ce lien. Or cette reconnaissance ne va pas de soi. Les traumatismes du passé comme le chapitre sombre des pensionnats autochtones ou la rafle des années 1960-1980

ont pourtant, aujourd'hui encore, des impacts intergénérationnels sur les familles autochtones. Surtout quand l'histoire se répète, nous confie Patrick :

You look for extended family member that are capable to care for the children. Well, the service provider like CAS weren't, so don't have that connection with the family and instead they are ripping these families apart. Again, CAS was part of the 60's scoop, because it was evident that they proposed I be put up for adoption. That was the intend of the 60's scoop. Let's take them of the Indigenous communities all together, make them live with white or non-indigenous homes, so they lose that culture. Today, it's still happening. (Patrick)

Dépourvus de compétences parentales et plus globalement de clés pour pouvoir interagir entre générations, certains parents n'ont ainsi pas pu mettre en pratique avec leurs propres enfants ce qu'eux-mêmes n'ont pas connu. Voici comment Robert en témoigne dans un passage tellement parlant :

They should be a place to help people, not to just walk-in your house and take your kids away. They're getting better at that. They're a little more sensitive to intergenerational trauma, intergenerational addictions, things leading from their grandparents being in Residential schools that took people's parenting skills away. If the kids got out of those school to go back to their families, the parents had lived without taken care of their kids, so they didn't know how to take care of them. They hadn't seen the changes a child goes through; the development of a child to a teenager and then, to an adult. They missed most of that. The kids who got out didn't have any parents to show them the right and wrong. This all leads to these drugs and alcohol problems. Obviously, there is a need for social services but they need to be more aware of our history. (Robert)

Si les parents s'attendent à ce que les intervenants reconnaissent les conséquences des traumatismes du passé sur leurs failles parentales, c'est aussi parce qu'ils soutiennent qu'une recontextualisation historique et culturelle est indispensable pour pouvoir désormais avancer ensemble. Autrement dit, cette recontextualisation constituerait un passage obligé si on veut à la fois que les Autochtones puissent redécouvrir leur passé (et osent déjà en parler), que les « Blancs » puissent reconnaître leurs propres méfaits et que les uns et les autres puissent se reconnaître un futur commun. Robert, encore lui, parce qu'il en parle sans doute le mieux :

The Truth and Reconciliation was a good thing. It brought us to our own people who don't know our own history because we never talked about it. It's still being felt in families today. People are lacking the skills you need to be a good parent. Yes, people make their own choices to pick up a bottle, to do drugs but have they ever seen anything else? In a lot of cases, they haven't and in a lot of cases, they've seen their parents and grandparents live like that. To them, it's normal. So yeah, there need to have some kind of awareness brought to families. (Robert)

Au final, ce n'est donc pas seulement pour contribuer à la résilience des Autochtones et pour bâtir un futur commun avec les Blancs que les intervenants devraient davantage respecter et valoriser les spécificités culturelles de ces « familles » abîmées par tant de traumatismes, c'est aussi pour mettre fin à un assimilationnisme qui est toujours bel et bien là mais qui ne dit plus son nom.

Je vois une application et des résultats des écoles résidentielles. Ils ont créé une situation où les personnes sont déphasées, ne savent pas élever des enfants et ils sont des batteurs pis des violeurs. C'est comme ça qu'ils ont été élevés. Ça l'a amené de l'eau au moulin pour les juges, les avocats et le système carcéral. C'est une business le système carcéral. Les services sociaux sont aussi un business. Une reproduction du passé. (Shayne)

Si les parents se disent atterrés par l'incapacité ou l'absence de volonté des intervenants à inscrire historiquement et culturellement leurs trajectoires familiales, ils leur reprochent aussi de ne pas en tirer les conséquences en termes de placement d'enfants : *à partir de quand s'y résoudre et pour les envoyer où devraient en effet devenir*, selon eux, des décisions extrêmement difficiles à prendre par les SAEO et si oui, vraiment l'être en dernier recours et dans un environnement prioritairement autochtone.

4.3.5 Non-reconnaissance, par les intervenants, des enjeux autour du placement d'enfants autochtones

Tous les parents interviewés considèrent également que les intervenants ne reconnaissent pas suffisamment les enjeux, notamment émotionnels, entourant le placement. Le placement d'un enfant met bien sûr nombre de parents, autochtones ou non, dans une situation très compliquée émotionnellement. Sans nécessairement vouloir dresser une hiérarchie des souffrances, nous pensons néanmoins que c'est probablement encore plus difficile pour les parents autochtones

parce qu'ils font inévitablement des parallèles avec les interventions du passé (pensionnats autochtones, rafle des années 1960-1980, etc.) :

In residential schools, it was to get the Indian out of the child which was very blatant but when you see the social work today, that's exactly what's happening. They are giving up on that generation and taking the kids into care, thinking the parents won't get it anyways. We had residential schools. Those parents came out and they couldn't parent and their kids were the 1960's scoop babies. Now, they grew up and they have a lot of issues and their kids and the kids of their kids are the ones going into care. It's the same practice, policy and kind of attitudes. (Melanie)

Compte tenu des séquelles possiblement très dommageables qui peuvent découler de tels placements (à la fois pour les enfants et les parents), les parents s'attendent à ce que le placement soit une *vraie* mesure de dernier recours, dans les cas où toutes les autres alternatives auraient été essayées et auraient échoué. Au regard du contexte culturel, ces placements ne devraient donc être justifiés que dans des circonstances exceptionnelles, par exemple quand aucun des parents n'apparaît en mesure d'assurer les besoins essentiels des enfants. Il faudrait en somme reconsidérer l'usage du placement et en faire une véritable mesure de dernier recours, et non plus une réponse quasi-automatique. Plusieurs parents le disent : le retrait des enfants n'aide pas les familles en difficulté à reprendre le dessus.

If the child is in physical danger, if the child is starving, if they are in immediate danger, if they're being harm, then I understand that child be moved from the situation but not if the basic needs are being met. If the people need help, give them help. Taking the child away as a last resort. (Keith)

Il faudrait plutôt favoriser le maintien des enfants avec leurs parents par la mise en place d'initiatives créatives ; bref, renoncer plus souvent à la solution facile du placement :

In my situation, instead of just taking her like that, even if they did more of an agreement. If the parent had made a mistake with their previous child but is trying to make the change for their new child, even if it's their fifth or sixth child and the parent is trying to make that change, find a foster home that will take in parents, regardless of the parent's age, and their child so that the parent and the child can stay together to have that

guidance instead of a CYC because that makes it more stressful then being in a regular home setting with not so much rules. (Azélia)

Nombre d'entre eux plaident que les placements de leurs enfants ne leur permettent pas de montrer leurs compétences parentales. L'intervention devrait plutôt privilégier la mise à disposition d'outils... à domicile. Or les parents constatent plutôt que les intervenants font tout le contraire non seulement en retirant très rapidement les enfants mais aussi en les sortant trop souvent d'un environnement autochtone :

Je leur ai dit qu'ils sont des voleurs d'enfants et puis, les intervenants placent les enfants dans des familles non-autochtones. Vous ne donnez même pas de chance aux parents. (Maria)

Des placements au sein de la famille élargie seraient moins dommageables (culturellement et émotionnellement) que dans des familles allochtones. La plupart des parents mentionnent que ce n'est que si la famille élargie est incapable de prendre en charge les enfants que les intervenants devraient envisager une famille d'accueil (idéalement autochtone). Or les intervenants semblent prioriser presque toujours les placements en famille d'accueil allochtones et non la famille élargie :

Even my mom was like "well, can I have custody of the kids? I'll take care of them. I'll watch them" My mom, on the 28, she'll be 20 years sober. The social worker said "no, there's issues and we can't disclose that information to you. It's just better off if the kids go into a foster family". (Helena)

Si la famille élargie doit être privilégiée, c'est parce qu'elle assure aux enfants un univers familial et des repères culturels. A l'inverse, des familles allochtones ne feront que perturber davantage leurs enfants déjà en difficulté :

They didn't think extended family to take care of you. Instead, they shoved us against my religion, beliefs and everything. You shove those kids for people who are in it for the cash and that don't give shit about me. (Isabella)

Pour les parents, la famille élargie n'implique pas seulement des liens « biologiques » ou par alliance mais aussi des liens de parenté de nature culturelle. La notion de familles élargie est définie de manière holistique pour inclure toutes les relations possibles avec les familles autochtones. Il est donc toujours possible selon eux que les intervenants parviennent à placer les enfants autochtones dans ladite famille élargie. Écoutons Isabella, encore elle :

Their first reaction is to put the child with a white family. They could've been shipped to aunts, uncles, cousins, second-cousin. In our culture, if the grandparents can't help, it goes to the aunt/uncles and if they can't, it goes on to the cousins, and so on. We need to get back to that. We need to find that again or find people in our nation because that's your family. (Isabella)

Bref, les parents s'attendaient en ce sens à ce que plus d'efforts soient entrepris pour placer les enfants dans des familles autochtones. Ils soutiennent que de bonnes familles autochtones auraient pu (et pourraient encore à l'avenir) accueillir des enfants :

I want to see them do a bigger effort; instead of bringing the children 1000km south, maybe bring them to a native community or a native family in the city or whatever. It's not as if every family is dysfunctional everywhere. There are good families. They can run a group home. Why don't they do that? (Murphy)

Quelques parents signalent toutefois que le placement dans la famille élargie n'assure pas nécessairement le meilleur intérêt de leurs enfants. Selon eux, même des parents de substitution autochtones ne garantissent pas toujours l'enseignement des droits culturels aux enfants autochtones à leur charge. Ces familles de substitution peuvent elles aussi non seulement faire preuve d'indifférence par rapport à ces droits mais aussi aller jusqu'à en nier l'existence :

My son who has been raised by my aunt is not been giving, to this day, his aboriginal rights even though I wanted him to have his aboriginal rights. I wanted him to go to pow wows. He is denied his aboriginal roots. She wasn't respecting his aboriginal rights at all. (Mandy)

Bref, certains parents comme Mandy regrettent de voir que l'enseignement et le respect des droits culturels de leur-s enfants ne sont pas assurés, même dans des familles élargies où leurs enfant-s sont placés.

Tout au long de ce chapitre 4, nous avons vu que les parents autochtones interviewés caractérisent la prise en charge de leurs enfants par la SAE sous trois angles distincts : 4.1) une prise en charge décidée pour des familles mais sans elles, 4.2) des décisions à la fois absurdes et injustes et enfin 4.3) un manque de reconnaissance des intervenants pour des enjeux qui devraient pourtant être au cœur de leurs décisions, à commencer par la dimension historique et culturelle très spécifique qui entoure l'intervention auprès de familles autochtones (notamment en ce qui a trait au placement ou à l'adoption de leurs enfants).

Surtout, tous les parents interviewés considèrent subir une prise en charge que nous qualifierons d'*oppressive*. Que voulons-nous dire par là ?

- 1) une prise en charge qui exclut dès le départ qu'une personne autochtone puisse être un bon parent (la chronique, en quelque sorte, d'un échec annoncé sur lequel nous reviendrons d'ailleurs au chapitre 5).
- 2) une prise en charge qui évacue le contexte à la fois historique (colonisation et pensionnats) et actuel (marasme socio-économique) alors même qu'il est justement très lourd de conséquences (aucune prise en compte des écoles résidentielles sur la parentalité, difficultés socio-économiques systémiques que vivent les communautés). Bref, une prise en charge qui refuse de prendre en compte ce que les parents autochtones ont vécu et ce qu'ils continuent à vivre.
- 3) une prise en charge qui établit un diagnostic inadéquat (biais culturel, poids du blâme mal réparti, etc.) et impose des correctifs irréalistes (normes universalistes ou de la classe moyenne blanche) voire carrément problématiques (automatisme des familles d'accueil

ou en tout cas une systématique qui arrive trop vite et trop souvent ; primauté de l'envoi vers des familles blanches avec risque d'un maintien du 'programme' des pensionnats autochtones),

4) une prise en charge qui occulte les réussites de ces parents, qui amplifie leurs échecs et qui folklorise voire invalide toute initiative culturelle de leur part.

5) une prise en charge qui refuse le dialogue avec les parents, lui préférant la familiarité ou la verticalité excessives.

6) une prise en charge marquée par un déni de reconnaissance à inscrire plus largement dans le colonialisme contemporain (une notion déjà évoquée dans le chapitre 2 et sur laquelle nous reviendrons dans le chapitre 5).

Chapitre 5 : discussion

Injonction contradictoire et dénis de reconnaissance

Quand des institutions coloniales ont historiquement traité des parents *comme des enfants* et exigé de leurs enfants *qu'ils les oublient*, que reste-t-il de l'oxymore *parent autochtone* ? Se pouvait-il que les SAEO cherchent désormais, dans leurs décisions, à prendre en compte cette difficulté d'être *à la fois parent et autochtone* dans un contexte traumatique colonial ? Se pouvait-il que les SAEO cherchent désormais, dans leurs décisions, à intégrer les cultures autochtones ? Nos entretiens nous ont permis de dégager ici quatre enseignements : 5.1) les parents autochtones, pères et mères confondus, se sentent systématiquement perçus par les intervenants comme Autochtones, au sens dépréciatif de ne pas pouvoir convenir à un statut de parent ; 5.2) les parents font tous plus ou moins explicitement mention d'une *injonction contradictoire* qui a la vie dure : se faire dire à la fois qu'ils peuvent sortir de leurs défaillances en y mettant du leur *mais qu'ils ne peuvent pas* ; 5.3) quelle que soit la place accordée aux cultures autochtones dans les décisions prises par les intervenants des SAEO, elle reste toujours au mieux anecdotique. L'intervention demeure, comme lors de notre recherche sur les Centres jeunesse au Québec (Robitaille, 2011), profondément occidental-centrée ; 5.4) *Tous les parents* interviewés ont vécu une violation sur *trois plans* : une violation de leur intégrité physique qui se traduit par une perte de confiance de soi, une violation de leurs droits fondamentaux qui conduit à une perte de respect de soi et enfin une violation de leur besoin d'estime sociale qui aboutit à une perte d'estime de soi.

5.1 Unfit mother, unfit father

Alors que la littérature (chapitre 2) montre une différence dans l'intervention selon que les services d'aide à l'enfance et aux familles *s'adressent à un père ou une mère* (moins d'attentes envers le père et donc paradoxalement, moins de stigmatisation envers lui aussi), nos entretiens n'en laissent eux rien paraître. Tant les pères que les mères témoignent en effet du fait qu'ils sont d'abord vus comme *Autochtones* et qu'à ce titre, ils ne peuvent pas être perçus comme *parents*, encore moins comme *pères* ou *mères* (nous parlons ici de parentalité, pas de parenté). Parce

qu'ils sont autochtones, ils seraient interchangeablement considérés comme inaptes et incapables de convenir à tout rôle parental qui se respecte. L'intervention leur fait ressentir qu'ils ne seront jamais vraiment en mesure de comprendre les responsabilités associées aux soins et besoins de leurs enfants ; seule une supervision « blanche » extérieure pourra sauver la situation (non pas la leur, mais celle de leurs enfants)⁴².

Pour Sinclair (2021), une telle *banalisation* de la prise en charge d'enfants autochtones ne laisse planer aucun doute sur le fait que la colonisation des peuples autochtones reste encore bien présente aujourd'hui. Cette prise en charge a été en quelque sorte *normalisée, fatalisée* parce que les parents autochtones sont jugés comme s'ils agissaient *nécessairement* de manière négligente envers leurs enfants et que ce serait la raison pour laquelle leur *surveillance* de la part de l'État devient indispensable pour le bien-être et la sécurité de l'enfant (Reich, 2012 ; Robitaille, 2011). Du point de vue des parents que nous avons rencontrés, il apparaît alors important pour la SAE de ne rien laisser passer si un de ses services a le moindre doute que le *bien-être* de l'enfant est en danger.

Concernant le bien-être de l'enfant, il est par ailleurs intéressant de noter que si nous n'avons pas vu de différence entre les expériences des parents sous la Loi de 2000 et celles des parents sous la Loi de 2017, ces deux lois nous paraissent par contre avoir opéré un vrai virage par rapport à la Loi de 1985 (chapitre 1). Pour rappel, la Loi de 1985 *opposait quasiment* intervention et bien-être de l'enfant. L'intervention devait vraiment arriver *en dernier recours* parce que sa seule présence risquait grandement d'affecter le bien-être de l'enfant. Dans les lois de 2000 et 2017, l'intervention est au contraire recommandée dès lors que le bien-être de l'enfant, son intérêt comme on dit désormais, pourrait être affecté. La Loi de 2017 affirme certes s'inquiéter de placements trop fréquents et que l'intervention devrait le plus souvent possible éviter de se rendre jusque là mais dans le même temps, elle multiplie le nombre de situations qui justifient une intervention... et donc à terme, possiblement un placement. Les supposées préoccupations de la Loi de 2017 peuvent donc surprendre quand elles renvoient à de l'inquiétude devant la mise en place de mesures intrusives dans la vie des enfants ou encore quand elles rappellent

⁴² Bennett, 2009 ; Brown et al., 2009 ; Anderson, 2002.

l'importance d'un équilibre à trouver entre sécurité de l'enfant et unité familiale (Long et Senson, 2019). Dans la Loi de 1985, viser un tel équilibre paraissait cohérent. Sécurité et bien-être de l'enfant semblaient en effet quasiment *synonymes*. Dans les lois de 2000 et 2017, la sécurité paraît plutôt définie comme un *prérequis* au bien-être, ce qui explique le point aveugle sur l'absurdité de propositions visant, au nom de la sécurité de l'enfant, à le séparer de sa famille voire de sa communauté pour combler, à terme, son bien-être. Ce découplage sécurité / bien-être nous paraît problématique pour la protection des enfants en général, mais sans doute plus encore pour les enfants issus des communautés autochtones.

Comme nous l'avons vu au chapitre 4, des exemples du ressenti et de la frustration des parents autochtones sont légion dès lors qu'il est question pour la SAE de justifier un (risque de) placement pour leurs enfants. Mais plutôt que de reprendre des extraits du chapitre précédent sur ce sujet, nous aimerions montrer ici que les catégories *unfit mother* et *unfit father* apparaissent en fait bien avant le (risque de) placement. Selon nos entretiens, elles apparaissent en l'occurrence *dès que la SAE prend en charge un dossier de signalement*. Pour exposer ce point, nous nous limiterons aux témoignages de Maria et Peter, deux cas de perte de garde partagée (qui plus est, au profit d'un.e conjoint.e allochtone) « négociées » par la SAE pour fermer le dossier. Ces deux cas nous paraissent bien illustrer le fait qu'il n'est pas nécessaire de se rendre très loin dans la gravité de faits (Maria) ou dans les preuves à même de les établir (Peter) pour constater très vite une *absence de confiance institutionnelle* à leur endroit. Contrairement au droit criminel, le doute ne profite pas à l'accusé. Et pour Maria et Peter, la sanction est triple : au-delà d'avoir perdu la garde de leurs enfants respectifs, ils sont restés sur l'impression que non seulement leur point de vue n'a eu aucune valeur auprès de la SAE mais aussi qu'ils ont fait d'emblée l'objet d'une *présomption de culpabilité*.

Le cas de Maria d'abord. Maria, une mère autochtone, est en processus de séparation avec son conjoint allochtone, avec lequel elle a – en garde partagée – une fille qui souffre du diabète. Aucun d'entre eux n'a d'antécédents de signalement. Le conjoint a un emploi stable, bien payé. Maria, elle, est beaucoup plus vulnérable sur le plan financier (elle est d'ailleurs retournée chez ses parents). Pour se donner une chance à elle et sa fille (qu'elle souhaite garder auprès d'elle, aidée de ses parents, pour gérer sa lourde condition médicale), elle fait le choix de retourner aux

études. Mais un banal incident (une facture non payée à l'école⁴³) va tout bouleverser dans le projet de Maria. Probablement dénoncée à la SAE par le directeur de l'école, Maria voit très vite arriver des intervenants dans la vie de sa fille (et la sienne). Après avoir questionné sa fille pour s'assurer que sa sécurité n'est pas compromise, les intervenants de la SAE mettent Maria devant un impossible dilemme : si elle veut que le dossier de signalement sur sa fille soit fermé, elle va devoir en abandonner la garde au profit de son ex-conjoint.

Ils m'ont regardée comme si j'étais une grosse bibitte dans une vitre écrasée juste parce que j'ai oublié de payer une facture pour l'école. Ma fille m'a dit : « maman je ne sais pas pourquoi mais une madame est venue me voir et m'a posé plein de questions. Elle m'a demandé si tu buvais de la bière, si tu sortais pis me laissais seule à la maison. J'ai commencé à pleurer et puis j'ai dit non, ma mère ne me laisse jamais seule, je suis encore un enfant ». Moi, le jour d'après, j'ai été voir le directeur et puis je lui ai demandé des questions. Aujourd'hui, je pense que c'est lui qui a fait le signalement juste parce que j'ai oublié de payer un montant à l'école. Ce n'est pas parce que j'ai oublié de payer un bill de l'école que je maltraite ma fille ou que je ne suis pas capable de payer les autres. C'est un oubli. Ça l'arrive à tout le monde des oublis. Avec les études que j'ai à l'université, c'est bien compréhensible. La réponse que j'ai eue pour qu'ils soient capable de fermer le dossier était que ma fille devait aller rester chez le père (Maria).

Le premier chapitre de la thèse a certes rappelé que des cas institutionnels violents similaires arrivent *aussi* à des personnes *non-autochtones* monoparentales à faible revenu et qui ne disposent pas de logement à eux. Mais le premier chapitre rappelait également que pour des parents autochtones comme Maria, se faire « annuler » comme parent n'est pas vécu comme une surprise mais plutôt comme la simple confirmation d'un verdict prononcé depuis longtemps et pour tous les parents des communautés autochtones. La pression mise sur elle par la SAE est d'autant plus mal vécue par Maria qu'elle décrit son conjoint comme un abuseur. Sans jamais l'avoir dénoncé à une quelconque instance, Maria aurait été victime de multiples abus d'ordre financier, sexuel, émotionnel et physique. Au-delà de faits qui n'ont pas été dénoncés par elle, Maria ne comprend pas le motif derrière la décision de placement du SAE. Par exemple, elle gèrait le diabète de sa fille alors que son conjoint ne semblait guère y prêter attention :

⁴³ Maria parle dans cet extrait d'une seule facture non payée mais on comprend entre les lignes de l'entretien que cela a dû arriver plusieurs fois, c'est sans doute aussi ce qui explique la dénonciation possible venant de la direction de l'école. Ce souci d'exactitude de notre part ne doit pas pour autant conduire à invalider le ressenti de Maria sur l'injustice d'être confrontée au dilemme déjà mentionné : si tu renonces à ta garde, on ferme le dossier de signalement.

Ils m'ont forcée à prendre une décision d'envoyer ma fille chez le père. J'ai souffert de la violence physique, sexuelle et financière avec lui. Mais je ne comprends pas pourquoi je devais accepter, on était encore marié. Le fait qu'il n'a jamais eu de plainte contre lui, la garde allait à lui. J'ai insisté sur le fait qu'on n'était même pas séparé. C'est moi qui allais recevoir les allocations familiales parce qu'on était marié. Je faisais très attention à la diète de ma fille. Mais je leur ai dit que maintenant qu'elle allait vivre chez son père, elle aurait besoin d'insuline parce que lui, il est toujours sur la route pour son travail. (Maria).

Après le non-droit à l'oubli (*C'est un oubli. Ça l'arrive à tout le monde des oublis*) qui a privé Maria de sa fille, évoquons maintenant le non-droit à la présomption d'innocence qui a privé Peter de son enfant. Peter est séparé de sa femme allochtone avec laquelle il a eu un fils. Suite à une dénonciation (venant selon lui d'une source hostile et qui ne donnera aucun résultat après fouille de sa maison), Peter va pourtant perdre la garde de son enfant au profit de sa conjointe :

Their basis was a family that didn't like me. They didn't look at my record. I guess they say precaution because they got three phone calls, but the phone calls came from anonymous, but the same family, the same three people. But it's anonymous, but they don't know who it is. They say they need to check into it and they did. They searched my house and found no drugs, nothing. I still got punished (Peter).

Peter, comme du reste d'autres parents lors de nos entretiens, dit très bien comprendre que, quand le bien-être d'un enfant est en jeu, les intervenants doivent être prudents et faire des enquêtes lorsqu'ils reçoivent des signalements de la part de membres de la communauté. Il s'étonne seulement *et surtout s'indigne* que les intervenants n'aient pas vérifié ses antécédents judiciaires ni cherché à comprendre ses liens avec ces personnes avec lesquelles il était en conflit ouvert. Comme Maria, il a eu le sentiment que son « annulation » comme parent n'était pas tant liée à ce qu'il avait fait ou pas fait. Dès ouverture du dossier pour signalement, cette « annulation » y était selon lui *déjà intrinsèquement inscrite*, attendant juste ensuite la signature formelle du SAE. Pour Peter, le fil des événements ne laisse guère place au doute : non seulement il n'a pas bénéficié d'une présomption d'innocence *avant* la fouille de sa maison mais il n'en a pas davantage bénéficié *après* (comme si les intervenants du SAE s'étaient demandé

non pas s'il y avait de la drogue chez lui mais bien s'ils allaient être capables de mettre la main dessus).

5.2 Un injonction contradictoire récurrente : voici le guide à suivre pour devenir le bon parent que tu ne pourras pas devenir

Nous aimerions commencer cette section par un extrait en partie déjà repris dans le chapitre 4 :

Even my mom doesn't like her [la travailleuse sociale] at all because she has caused so much trouble in our lives. Constantly saying that we weren't up to the part and that we weren't doing good. We were trying. We are trying. It's hard. It's not that easy. They expect my house to be cleaned from top to bottom. In reality, when you have kids, it's not like that. Sometimes I wonder if these social workers ever had kids in their life like, personal kids. If they did, they would know that you can't keep your house perfectly clean. There's going to be sand on the floors. There's going to be stuff on the table. And toys laying around. I do try my best to get my kids to clean up. They are telling me that I shouldn't clean for my kids. I don't really clean for my kids. I try to get them to pick up. Yes, I will help them pick up but I try to motivate them to do the cleaning themselves. To eat by themselves. To dress themselves up (Helena).

Nous avons repris cet extrait d'Helena pour illustrer le point 4.1.3.2 qui avait pour titre *Le super parent, ou un parent qui – par définition – n'existe pas...* Dans l'extrait ci-dessus, en effet, on peut penser qu'Helena se désole du fait que les intervenants perdent de vue *ce qu'être parent veut dire*. Comme si sortir de la norme nous obligeait à nous y conformer plus encore ensuite. Mais son témoignage ne s'arrête pas là. Durant le même entretien, elle renvoie à nouveau à sa phrase « They expect my house to be cleaned from top to bottom » et se désole également du fait que les intervenants ne comprennent pas *ce qu'être pauvre veut dire*. On reconnaîtra ici des constats que la littérature sur les expériences de parents allochtones peu nantis relève aussi (voir chapitre 1). En somme, le message semble être le suivant : un bon parent (blanc), c'est quelqu'un qui doit s'assurer d'une série de choses (maison propre, frigo rempli, etc.) que des gens peu nantis (blancs y compris) auront bien du mal à accomplir. L'essentiel de ce que nous souhaitons relever dans cette section n'a pourtant pas encore dit. Alors que l'entretien tire à sa fin, Helena nous glisse, presque à la dérobée : *you know what, the truth is they don't want me to succeed*. Autrement dit : nous sommes passé d'une interprétation où Helena se désolait de voir que les intervenants ne comprenaient pas quelle montagne ils lui demandaient de gravir (par exemple,

rendre sa maison propre) à une interprétation où Helena comprend le message suivant : la montagne est infranchissable parce que c'est ce qu'elle doit être... Comment comprendre qu'Helena en arrive à se dire que la SAE ne souhaite pas que sa maison soit propre ?

Pour la SAE, il semble qu'être *un bon parent* exige des Autochtones deux choses à la fois : *s'assimiler* (sous couvert d'universalisme, il leur est ainsi demandé de penser, d'agir et de réagir *comme les Blancs*) et *ne pas être Autochtone* (sans aller jusqu'à dire que concernant les parents défaillants, *seuls* des parents blancs pourraient redevenir de bons parents, la SAE ne laisserait en effet planer aucun doute sur l'*impossibilité*, pour des parents autochtones, non seulement de devenir de *bons parents* mais même de se voir accorder *le statut de parent*).

Au début, nous nous demandions si nous étions devant une *injonction paradoxale*. Par exemple, si nous donnons l'ordre à une personne d'être spontanée, nous exigeons d'elle qu'elle agisse à la fois selon notre demande et de sa propre initiative. Or il est impossible de répondre simultanément aux deux demandes : obéir à l'une ne permet plus d'accomplir l'autre. Si nous répondons positivement à une *exigence* de spontanéité, nous ne sommes plus dans la *spontanéité*. Inversement, si nous agissons spontanément, c'est que nous ne répondons pas à quelque exigence que ce soit. Nous pourrions en plus ajouter ici que dès lors que l'injonction a été formulée, il n'est tout simplement plus possible d'être spontanée. La spontanéité sera en effet toujours suspectée d'être liée à l'exigence de l'être. Un autre exemple d'injonction paradoxale apporte encore une autre information : supposons que notre employeur nous demande de traiter en urgence et avec une grande méticulosité deux dossiers. Or le délai qu'il nous donne, sans jamais le présenter comme négociable, apparaît à peine suffisant pour traiter un seul de ces dossiers et encore... rapidement. Là aussi, obéir à une requête ne permettra pas d'accomplir l'autre : nous devons cette fois choisir entre respecter l'injonction du temps et respecter l'injonction de la méticulosité (et sans avoir aucune information sur la priorité de l'une par rapport à l'autre). Surtout il y aura des conséquences négatives quel que soit le choix posé par l'employée : son travail aura soit pris trop de temps soit manqué de profondeur. Obéir à une des deux demandes empêche littéralement l'employée de respecter l'autre.

Dans l'extrait qui introduit la section 5.2, sommes-nous dans le même cas de figure que celui des dossiers à traiter à la fois *vite* et *avec soin* ? Pas tout à fait. Nous sommes plutôt dans une situation que nous appellerons *injonction contradictoire*. Le problème ne vient en effet pas tant ici du fait de ne pouvoir répondre à deux ordres en même temps. Il ne vient pas non plus du fait, à cause d'une double contrainte, d'être dans l'impossibilité de nous retrouver dans une autre situation qu'une situation d'échec. Ici, nous sommes plutôt dans un cas de figure où le parent reçoit simultanément deux communications : l'une qui exige de lui qu'il change (et comment il doit faire pour changer) ; l'autre qui l'informe de l'impossibilité de rencontrer cette exigence. Le parent se fait dire à la fois qu'il peut sortir de ses défaillances en y mettant du sien et qu'il ne peut pas ; qu'une solution existe, aussi insultante soit-elle (suivre le guide « blanc » de la bonne parentalité), mais qu'en fait, elle n'existe pas. Sans être certaine de saisir toute la finesse de l'expression, nous avons en somme l'impression qu'on rajoute ici l'insulte à l'injure...

Pour conclure ce point, nous devons nous rappeler ici que des parents *non-autochtones* pourraient eux aussi avoir perçu le message que la montagne sera trop haute à gravir. Il faut cependant se souvenir que pour des parents autochtones, ce message ne peut être découplé d'un traumatisme colonial intergénérationnel et que c'est précisément ce qui le rend d'une violence difficile à percevoir quand nous ne faisons pas partie de ces communautés.

5.3 Un occidentalisme déguisé... ou pas

Pour les quarante parents (à l'exception peut-être d'un seul et encore...), le constat est récurrent : dans le processus décisionnel des intervenants, non seulement les cultures autochtones n'apparaissent *pas nécessaires* mais elles apparaissent même *hors propos*, que ce soit pour évaluer une situation (par exemple, de négligence), pour en *comprendre les circonstances* ou encore pour y *remédier*. Ce constat n'est pas sans rappeler celui que nous avons fait dans le cadre de notre maîtrise (Robitaille, 2011) et qui visait notamment à comprendre comment les intervenants d'un Centre Jeunesse au Québec mobilisaient (ou non) les cultures autochtones dans leurs décisions visant à veiller au bien-être des enfants.

Ouvrons ici une brève parenthèse parce qu'il pourrait sembler surprenant pour le lecteur de nous voir comparer sans autre précaution une recherche faite au Québec (Robitaille, 2011) et une autre en Ontario (Robitaille, 2023). Il faut en effet comprendre que pour nous, il ne s'agit pas de recherches *au Québec* et *en Ontario*, mais bien de deux recherches sur des institutions *canadiennes* historiquement coloniales (à savoir des services d'aide à l'enfance et aux familles) et désormais confrontées à elles-mêmes sur la violence qu'elles ont fait subir aux parentalités et aux cultures autochtones. Comparer ici le Québec et l'Ontario n'a donc comme seul intérêt pour nous que de permettre de comparer des institutions coloniales canadiennes à la fois du point de vue des intervenants et du point de vue des parents. Il serait d'ailleurs intéressant de sonder aussi le point de vue des enfants. Fin de la courte parenthèse.

Quelle-s conception-s les intervenants d'un Centre Jeunesse du Québec avaient-ils des cultures autochtones et comment les mobilisaient-ils (ou non) dans leurs décisions visant à veiller au bien-être des enfants (Robitaille, 2011) ? Nous avons identifié trois cas de figure, et dans des proportions relativement semblables : 1) *Inutilité*. Les cultures autochtones n'ont rien à apporter au mode de fonctionnement des Centres Jeunesse ; un mode de fonctionnement qui se veut universel et qui l'est (nous voulons dire ici qui prétend l'être, nous y reviendrons). On pouvait aussi retrouver ici l'idée que les cultures autochtones avaient tellement été abîmées par l'histoire (et certains intervenants reconnaissaient l'histoire *coloniale*) qu'il n'y avait plus lieu de parler de « cultures » et donc d'un dialogue possible avec elles ; 2) *Toxicité*. Les cultures autochtones peuvent corrompre les cadres de référence des Centres Jeunesse ; des cadres de référence qui se veulent universels et qui pourraient être dangereusement mis à mal si on cherchait à combiner universalité (non culturelle) et singularité (culturelle) ; 3) *Complémentarité optionnelle et seulement si non invasive*. Les cultures autochtones peuvent dans certains cas apparaître complémentaires aux solutions décidées par les intervenants. Il n'est cependant jamais question de co-décisions. Des intervenants peuvent accepter de tenir compte de propositions des parents (voire, certes beaucoup plus rarement, de les consulter) mais toujours avec le souci que les apports culturels autochtones se moulent dans le cadre de référence supposément non-culturel des Centres Jeunesse.

Un premier enseignement qui était ressorti de cette recherche (Robitaille, 2011), c'était donc que les trois types de posture intégraient le cadre référentiel des Centre Jeunesse comme *universaliste* et *non-culturel*. Comme l'expliquait une intervenante (ibid. : 84) :

Les gens évaluent les mêmes choses et utilisent les mêmes formulaires. Quand qu'on signe des mesures provisoires, c'est le même formulaire, en anglais bien sûr. Mais, il n'y a aucune différence avec le secteur régulier. Les intervenants ici ont accès aux mêmes documents et doivent d'ailleurs les utiliser. D'ailleurs, les commentaires des intervenants dans les rapports mentionnent qu'ils aiment cela. C'est un guide. Ils savent quoi mettre dans le rapport. Ils ne s'écartent pas quand qu'on parle de l'organisation familiale. Que ce soit aux Premières Nations ou au service régulier, les gens ont les mêmes définitions pour mettre dans les rapports. Par exemple, l'organisation familiale et le signalement des faits. On demande autant à tout le monde de mettre ce qui est là.

Les intervenants semblent systématiquement confiants non seulement dans la valeur des critères leur permettant de prendre des décisions mais aussi dans l'importance de les appliquer de la même façon aux Autochtones et aux non-Autochtones. Et un désaccord de la part des parents semble très vite associé à de la mauvaise foi, une preuve *de plus* que la personne ne souhaite pas changer, etc. :

Quand nous sommes à l'orientation et que nous avons statué sur la compromission, les parents sont-ils d'accord avec ce qu'on a évalué? Sont-ils d'accord avec nos informations? On partage avec eux. Oui, il y a un processus. Après cela, si nous évaluons un problème de toxicomanie, le reconnaissent-ils? Est-ce que nous pouvons confier l'enfant aux parents? Si c'est un enfant naissant qui a testé positif cocaïnomane, est-ce qu'on peut le retourner en toute sécurité aux parents? Si jamais, on fait un placement d'urgence car l'enfant a testé positif. Donc, cela est basé sur : les parents reconnaissent-ils? Veulent-ils travailler leurs problèmes? Collaborent-ils avec nous? C'est des critères qui sont là dans les processus et qui vont déterminer notre orientation. Notre orientation n'est pas comme cela dans les airs. Elle est basée sur un processus en place, des choses bien précises qu'on doit déterminer. Si, au bout de l'orientation, nous disons « nous, on veut maintenir l'enfant dans le milieu familial », on doit justifier pourquoi. On peut signer des mesures volontaires parce que les parents reconnaissent, ils sont prêts à travailler pour reprendre leur enfant, ils ont mis des choses en place pour que l'enfant ne soit pas à nouveau exposé à la consommation, etc. Cela, on le partage avec les gens. Si au contraire, il n'y a pas de reconnaissance, les gens disent « on ne veut pas collaborer avec vous. On ne reconnaît pas nos difficultés ». C'est cela qui va faire qu'on va prendre telle orientation ou telle autre. On le partage avec les gens. Souvent, à la table d'orientation, on a pris le temps d'expliquer aux gens et on leur dit « écouter, l'idéal est d'aller chercher un consensus, que tout le monde soit d'accord et vont dans le même sens

». Mais des fois, on ne l'a pas et c'est correct. C'est de le présenter « écouter; on est en désaccord ». Souvent, dans un désaccord, quand c'est majeur, on va au tribunal. On va exposer la situation au tribunal et le tribunal décidera et on va continuer après cela. Donc oui, il y a un processus rigoureux qui fait qu'on doit aller vers cette orientation plutôt qu'une autre en fonction de critères bien précis (Robitaille, 2011 : 85).

On le voit dans l'extrait que le bon intervenant, c'est celui qui partage l'information, qui prend le temps d'expliquer *ce qu'il en est* au parent *et ce qui est attendu* de lui. Pas celui qui se demande s'il faut parfois réfléchir hors des sentiers battus et avec le parent. Il y a aussi les intervenants qui sont lucides sur les angles morts de leur intervention mais qui préfèrent rester « sagement » dans leur champ visuel. Par exemple, Lavergne et al. (2004) donnent le cas de cette intervenante bien au fait des pièges de l'équation suivante : si l'enfant est confié à plusieurs membres de la communauté, les Centres jeunesse en déduiront généralement 1) qu'il s'agit d'un manque de stabilité pour lui et 2) que cela montre que les parents ne prennent pas leur rôle au sérieux ni leurs responsabilités envers lui.

Nous [du Centre jeunesse], dans nos repères, on va avoir tendance à parler d'instabilité quand un parent confie son enfant à peu près tout le monde de la famille. On va dire que c'est un parent qui n'assume pas ses responsabilités. Alors que, pour les parents de ces cultures-là, on sait que ça fait partie pour eux de l'éducation d'un enfant, c'est souvent la famille qui assume l'enfant, et non pas uniquement le parent.

Ou encore cette intervenante qui comprend tout à fait la pièce dans laquelle elle joue mais qui trouve un moyen de se convaincre qu'elle prend malgré tout en compte la spécificité historique touchant une dame « qui n'a pas les connaissances » :

Si nous avons un dossier et qu'on arrive à dire que c'est un cas de compromis, c'est les mêmes critères pour tout le monde. Si c'est compromis, c'est car l'enfant est vulnérable, c'est car les faits rapportés sont importants, c'est car les parents ne reconnaissent pas la difficulté. Par exemple, une maman qui ne donne pas les soins de base à son petit bébé. Je dois comprendre qu'elle n'a probablement pas eu cela du fait que sa propre mère a été aux écoles résidentielles et qu'il n'y a pas eu de transfert de connaissance là. Mais je n'ai pas le choix de la considérer comme tout le monde, c'est à-dire que c'est une mère qui ne donne pas les soins appropriés à son enfant. Donc, je n'ai pas le choix de rester impliqué car l'enfant est à la base de ma décision. Comme j'ai dit, l'enfant est vulnérable, la mère n'est pas capable de recevoir les services, elle est seule et isolée et, elle ne reconnaît pas qu'elle n'est pas outillée. Elle dit : « moi, je ne comprends pas.

C'est comme cela qu'il faut nourrir l'enfant ». Je n'ai pas le choix de ne pas faire de discrimination mais là où je dois faire une adaptation, c'est que je dois comprendre que cette dame n'a pas les connaissances (Robitaille, 2011 : 84).

Un autre point avait retenu notre attention en 2011. Lors de nos entretiens avec les intervenants (Robitaille, 2011), nous abordions notamment avec eux les décisions lourdes de sens⁴⁴ qui les amenaient à devoir décider d'un placement temporaire voire définitif d'enfants issus de familles autochtones. Or nous avons été surprise de constater finalement relativement peu de dilemmes moraux de leur côté. Nous avons attribué ce constat à la *socialisation professionnelle* de ces intervenants. Leur formation leur inculquait en effet

- qu'il était possible et parfois nécessaire d'*opposer* droit à la vie, à la sécurité et au développement de l'enfant aux droits à la famille et à la culture (Leckey et al., 2021).
- qu'un enfant est une personne individuelle *distincte et séparée* de sa famille et de sa culture...
- ... et qu'il est donc possible de veiller à son intérêt de façon non-discriminatoire et impartiale en appliquant les mêmes règles et procédures pour tous sans exception (et que c'est d'ailleurs *à la seule condition de ce traitement égal* que la non-discrimination et l'impartialité seront respectées).

En somme, et comme le rappelle Sinclair (2021), la notion d'intérêt de l'enfant qui est enseignée à ces intervenants leur est souvent présentée comme universelle et aculturelle alors que bien sûr, elle ne l'est pas. Nous sommes dans un occidentalisme déguisé. Il s'agit d'une interprétation de l'intérêt de l'enfant tel que le conçoit le droit individualiste occidental ; une conception qui s'oppose aux droits collectifs des peuples autochtones. Pour ces communautés, en effet, les droits de l'enfant doivent intégrer de manière *fondamentale* et donc *non négociable* 1) le fait de lui transmettre sa culture autochtone et 2) le fait que cette transmission se fasse par et dans sa communauté (Nicolau, 2013).

⁴⁴ Déjà en soi mais plus encore dans le contexte historique colonial que l'on sait.

Un second enseignement qui était ressorti de cette recherche (Robitaille, 2011), c'était qu'une de ces postures, celle appelée *Complémentarité optionnelle et seulement si non invasive*, semblait quelque peu s'éloigner de l'occidentalo-centrisme évoqué plus haut. Du moins les intervenants se le faisaient-ils croire. Pour le dire autrement, ils ne semblaient pas toujours assumer complètement qu'eux aussi restaient – comme pour les tenants de l'*inutilité* et de la *toxicité* – dans une perspective occidentalo-centrée. À la différence des deux autres postures, qui portaient à « visage découvert » le masque de l'universalisme, les intervenants préféraient voir là une cohabitation harmonieuse entre savoirs, presque une absence de hiérarchie parfois. Si les intervenants reconnaissaient que les décisions qu'ils prenaient étaient toujours *d'abord les leurs* (par exemple, *oui je t'autorise* à aller voir des gens de ta communauté pour régler ton problème de violence), ils n'admettaient donc pas comme tel que les propositions venant de parents n'étaient prises en compte *qu'à la condition* de se mouler dans le cadre de référence supposément non-culturel des Centres Jeunesse. Pourtant, lors de nos entretiens, chaque exemple de proposition validée l'était toujours *parce qu'elle* permettait au cadre de référence culturel « blanc » de suivre son cours. Par exemple, autoriser le parent à suivre une formation dans une ressource autochtone, faute de « ressources blanches » dans un périmètre raisonnable... C'est en ce sens-là aussi qu'on pouvait parler d'occidentalo-centrisme déguisé.

Dans la présente recherche, que constatons-nous ? Nous l'avons dit en introduction de la section, pour l'écrasante majorité des parents (trente-neuf sur quarante), le constat est récurrent : dans le processus décisionnel des intervenants, non seulement les cultures autochtones n'apparaissent *pas nécessaires* mais elles apparaissent même *hors propos*, que ce soit pour *évaluer* une situation (par exemple, de négligence), pour en *comprendre les circonstances* ou encore pour y *remédier*. À l'exception d'un cas que nous pourrions classer en pointillé dans le scénario *Complémentarité optionnelle et seulement si non invasive*, tous les autres sont à ranger du côté de l'*inutilité* ou de la *toxicité*. Il semble donc que notre diversification *expériences avant 2008 (23 prises en charge)/ expériences après 2008 (17 prises en charge)* n'ait pas permis, en tout cas sur ce plan-là, de dégager un début de réflexion du côté de la SAE. On peut bien sûr aussi se demander si le point de vue des parents ne sera pas toujours plus sombre que celui des intervenants (dans un cas, il s'agit d'expériences de vie, dans l'autre, d'expériences et surtout de représentations professionnelles). Quoi qu'il en soit, si dans notre recherche au Québec (Robitaille, 2011),

l'occidentalo-centrisme de l'intervention pouvait soit être assumé, soit se draper du manteau de l'universalisme, soit encore se faire passer pour une co-construction des savoirs en devenir, le tableau qui ressort de la présente thèse est encore moins nuancé qu'il ne l'était alors.

Considérées tantôt comme inutiles tantôt comme contre-productives, les cultures autochtones n'apparaissent en effet jamais comme un révélateur susceptible de réveiller les intervenants sur l'ineptie ou à tout le moins les limites abyssales de leurs outils « blancs ». Comme le montre par exemple l'extrait suivant, comment la SAE peut-elle – comme elle le dit avec des critères supposément non-discriminatoires et impartiaux – traduire la situation historique familiale qui conduit devant eux un parent comme Patrick (dont le profil est loin de faire exception par rapport aux autres parents) ? Lui-même survivant de la rafle, Patrick parle dans notre entretien avec lui du combat de ses parents qui ont tous les deux connu les pensionnats autochtones. Il évoque ainsi leur combat avec la consommation d'alcool, le manque de revenu du foyer, leur divorce ou encore les relations tendues que lui et sa fratrie ont avec leurs parents. Il remercie son père, qui sans jamais cesser de boire, a néanmoins refusé de signer les papiers d'adoption de ses quatre enfants ; une décision qui selon Patrick a permis un contact du père avec ses enfants :

My mother also followed the path of alcohol and they both became alcoholics, and I believe a big part of that is their experiences in Residential schools. They weren't given the skills to survive in urban settings. They went ahead had kids and they have 5 kids and they divorced. (...) My mother just couldn't stop the drinking and to this day, my mother and I have this very strain relationship. She wants to sit down and talk to me about what happened when I was younger. I'll find the courage on day, I hope, to have this discussion before she crosses over, but I'm not ready for that yet. My dad cut his drinking in hopes to get his kids back. So he questioned us as to what he had to do. They obviously said that he had to stop drinking and work fulltime. You need to prove that you can support this family. He never did stop drinking, but he did stop the CAS [SAE] from putting us off for adoption, because they had signed off the papers. The form that said: I allow my four boys for adoption. That was a positive thing that he realized. He had a relationship with us (Patrick).

Et comment comprendre que ce même Patrick devra ensuite mener tout un combat avec la SAE... pour finir non seulement par le perdre mais au prix fort (devoir céder définitivement la garde de ses enfants et les voir partir dans une famille « blanche ») ? On le voit, l'intervention

demeure, comme lors de notre recherche sur les Centres jeunesse au Québec (Robitaille, 2011), profondément occidental-centrée.

5.4 Violations de l'intégrité physique, des droits fondamentaux et du besoin d'estime sociale

Nous avons développé au chapitre 2 les raisons pour lesquelles les concepts de reconnaissance et de déni de reconnaissance d'A. Honneth nous semblaient pertinents pour notre analyse bien qu'a priori peu conciliables avec les *Indigenous Studies*. Essentiellement ces concepts nous ont paru très parlants pour évoquer la violence que les parents disaient avoir vécu lors de leurs expériences interpersonnelles avec les intervenants de la SAE. Ce n'est pas parce que des concepts n'ont pas été pensés par et pour les *Indigenous Studies* que ces dernières ne peuvent pas se les réapproprier et les inclure dans leur « boîte à outils ». Notre cadre théorique étant très macrosociologique, il nous fallait trouver des concepts permettant de l'opérationnaliser et le concept de (*déni de*) *reconnaissance* constitue selon nous une piste fructueuse en ce sens. Nous comprenions à la lumière de leurs positions qu'il était difficile pour des auteurs comme Coulthard d'adhérer à une théorie de la reconnaissance qu'on pourrait qualifier de pensée *par et pour* un libéralisme occidental. Nous-même avons d'ailleurs critiqué dans la présente thèse ces théories libérales qui conçoivent possible voire nécessaire d'*opposer* droit à la vie et à la sécurité aux droits à la famille et à la culture, ou encore qui considèrent nécessaire de voir les individus comme des entités distinctes de leurs appartenances familiales, communautaires, culturelles, etc. Penchant nettement plus du côté des *Indigenous Studies* que du côté d'Honneth, nous pensons néanmoins que ce dernier a raison de souligner que pour l'individu, une reconnaissance sociale est *nécessaire* sur le plan identitaire. Nous n'y avons pas assez réfléchi mais cette reconnaissance pourrait bien aussi être la base ou à tout le moins un terreau fertile pour pouvoir ensuite (ou en même temps) se constituer en sujet politique. Pour revenir encore très brièvement sur le débat Honneth-Coulthard (chapitre 2), nous devons aussi rappeler au lecteur que dans le cadre de notre étude, la reconnaissance politique de nation à nation n'était pas au cœur de nos préoccupations. Il était d'abord question d'humanité interpersonnelle dans nos échanges avec les parents interviewés. Du reste, l'intégration de concepts d'Honneth à notre appareillage théorique ne nous

a pas empêchée de garder un *cadre colonial* pour saisir les expériences de tous ces parents dont les enfants avaient été pris en charge par les SAE.

Mais que nous apporte Honneth ? Revenons ici sur un extrait déjà cité au chapitre 2 :

Lorsque les structures sociales ou les modèles culturels en vigueur induisent des images et des statuts dépréciatifs pour certains groupes, cela peut engendrer chez ceux qui en sont victimes une difficulté, voire une impossibilité, à construire un rapport positif à soi. [...] À partir d'une analyse fine des expériences du mépris vécu comme déni de reconnaissance, Honneth distingue trois formes de reconnaissance irréductibles : la bienveillance, les droits fondamentaux et la solidarité qui sont respectivement structurantes pour les trois modalités fondamentales du rapport à soi : la confiance en soi, le respect de soi et l'estime de soi (Pourtois, 2002 : § 15-16).

Nos entretiens ont en effet montré que d'une manière ou d'une autre, *tous les parents* interviewés ont vécu une violation sur *trois plans* : une violation de leur intégrité physique qui se traduit par une perte de confiance de soi, une violation de leurs droits fondamentaux qui conduit à une perte de respect de soi et enfin une violation de leur besoin d'estime sociale qui aboutit à une perte d'estime de soi. Les parents dressent notamment ce constat suite à leur confrontation avec la SAE. Cette confrontation les oblige en effet à tisser des liens avec le passé pour comprendre leurs carences parentales dans le temps présent.

5.4.1 Violation de l'intégrité physique

De nombreux témoignages rappellent en effet des situations d'abus physiques et sexuels subis dans leur enfance pendant leur propre placement ; des situations qui ont eu selon une incidence directe ou indirecte sur leurs capacités à éduquer leurs enfants. Cheyenne mentionne par exemple avoir subi comme enfant des attouchements sexuels de la part d'un intervenant pendant sa prise en charge institutionnelle et à quel point ce drame a entraîné chez elle une perte de confiance en soi (notamment sur le plan affectif et de l'éducation) mais aussi avec les autres comme son propre conjoint :

That social worker used to come and I remember having chicken pokes one time so all I had was my panties on and he kept touching my legs with his hands. I still remember that. With men around me, I build a bubble now. Don't touch me and don't come into my space. I don't trust any men anymore. Today, I can't give my kids a hug and even their father, I'm not really affectionate with him. I blame everything on him (Cheyenne)

Katrina, elle, souffre de ne pas avoir su protéger ses proches (ses belles-filles), faute – dit-elle – d’avoir eu elle-même des « parents » (les deux sont en effet passés par les pensionnats et en sont sortis, sans surprise, passablement meurtris). Se disant sans ressources parentales, elle nous explique les raisons de la perte de confiance des filles de son conjoint envers elle. Une première fois, pour ne pas avoir su les protéger des abus sexuels de leur père sous l’emprise de l’alcool. Une deuxième fois pour avoir laissé la SAE les placer chez leur mère, dont le nouveau conjoint abusera d’elles à son tour. Katrina ne peut évidemment s’empêcher de faire des parallèles entre une institution qui a détruit ses parents (pensionnats) et une autre, à ses yeux très semblable (SAE), qui a détruit ses beaux-enfants. Parmi les vies gâchées, elle inclut bien sûr la sienne puisqu’elle blâme ces institutions pour avoir miné sa confiance en elle ...

Sophie est elle aussi très explicite au sujet des SAEIO quand elle parle de la responsabilité de l’État d’avoir non seulement brisé sa vie mais aussi celle de ses enfants et de sa famille élargie :

Je leur reproche de briser des familles. Ils ne donnent pas de chance aux parents de montrer qu'ils peuvent bien faire. Ils sautent trop vite aux conclusions et ça détruit des vies. Ça détruit l'espoir des parents d'être parent à leurs enfants. Il faut donner une chance aux parents. Quand tes enfants sont placés jusqu'à la majorité, ça brise le lien parental entre l'enfant et le parent (Sophie).

5.4.2 Violation des droits fondamentaux

Quand Honneth parle de violation de droits fondamentaux, il ne fait pas nécessairement référence à des mauvaises expériences devant des tribunaux. Il s’agit plus largement de situations où l’individu ressent que les autres ne le mettent pas sur un pied d’égalité juridique avec eux. Des situations où l’individu ne se sent pas perçu comme une source légitime pour guider ses

raisons d'agir ou celles des autres. Des situations où l'individu est notamment découragé à croire en son propre jugement. Sophie, encore elle,

They didn't respect me at all. La manière que je vois la Children's aid est la même chose quand j'étais petite que maintenant comme adulte. Ils n'avaient pas le droit de prendre mes enfants. C'était une expérience traumatisante. J'ai pleuré et j'ai pleuré longtemps. Quand j'étais jeune, j'ai été placé dans un foyer jusqu'à l'âge de 16 ans. Je suis allée d'un foyer à l'autre. J'avais aucune visite de mes parents. Je n'avais pas le droit. J'étais complètement coupé de mes parents (Sophie).

On peut évidemment penser aussi à toutes ces situations où l'on dit aux parents qu'ils ne sont pas compétents pour prendre des décisions de sorte que cela devient difficile pour eux de se voir eux-mêmes comme des personnes libres et égales aux autres. À titre d'exemple, mentionnons le cas d'Azélia, forcée de déménager de son appartement et vivant diverses restrictions et privations de liberté lors d'un séjour dans une maison pour jeunes mères où elle ne pouvait rien dire ni proposer aux intervenants dans cette résidence. L'exemple d'Azélia semble d'ailleurs autant toucher à la violation de ses droits qu'à son intégrité physique.

Un autre exemple, toujours d'Azélia, qui semble lui aussi combiner perte de confiance en soi et perte de respect de soi a trait aux conséquences psychologiques des mises en doute constantes de la SAE quant à sa capacité à être parent. Ce qu'elle a vécu comme étant des agressions ou du harcèlement aurait, selon elle, aggravé sa condition médicale antérieure, en l'occurrence son trouble post-traumatique :

Previously, I had trouble with hygiene. My weight. You're overweight, how are you going to manage two kids? How are you going to be able to run after them both? How are you going to keep track of feedings, changing diapers. Can you bring them to the doctor? Are you going to keep up with their dentist appointments? Are you going to keep up with their immunization? All the safety concerns. I did everything and went above and beyond. Every time. I went to the doctor, they documented the immunization. I made sure they provided me a note. I kept my ducks in a row because even when CAS didn't ask me of stuff, I still did it anyways. In the end, it made me look better because I had everything in place because I went above and beyond and did so many parenting courses that I wasn't even asked to do, even the attachment counselling. With my girls, I tried to do everything I could. I took parenting courses. I put them in a safe home. I've been a single parent. I haven't been with anyone. I would love to but at the same time, I don't know because of

everything I have been through. I don't know if that partner would turn on my kids or on me. I'm worried that if they would come back into my life and see my file, they would have me if I have the supports of such and such. Do you have the support of this person? Do you have the support of that person? At the end of the day, it's just me. I don't want CAS to trigger that or use that against me. That's part of my PTSD. I have all these worries. (Azélia)

Ces doutes à pouvoir revêtir les habits de parents hantent aussi Sophie et si son témoignage à elle relève aussi de la violation du respect de soi, on y trouve très clairement aussi une violation du besoin d'estime sociale (voir infra).

Un moment donné, j'avais demandé au travailleur social s'il pouvait utiliser un autre ton. S'il pouvait m'écouter, me prendre au sérieux tsé. Il me parlait comme si j'étais une droguée, une prostituée, une moins que rien. J'ai des droits. Je suis une femme. Je suis autochtone et à ce que sache, j'ai les mêmes droits qu'une femme non-autochtone. J'ai dit : « vous me regardez comme si j'avais pêché ». Je ne voudrais plus jamais revivre ces affaires-là, tellement que ça m'a marquée. Pourtant, j'étais étudiante à l'université et tu es excitée de l'avenir qui s'en vient. Ils m'ont juste écrasée. Je me suis questionné pendant longtemps. Je me suis posé des questions. Est-ce que je suis une mauvaise mère? Est-ce que je suis la méchante dans tout ça? C'est une étape que j'avais tourné la page, mais maintenant qu'on en parle, la colère me monte. Pourquoi m'ont-ils fait ça? (Maria).

D'autres témoignages évoquent également des dénis de reconnaissance en matière de droits sociaux, particulièrement en termes de logement, d'alimentation, de santé, de soins médicaux et de services sociaux pourtant nécessaires au bien-être de base.

Plus globalement, des témoignages indiquent aussi l'absence d'une application universelle de la loi à tous sans distinctions. Il faut en effet se rappeler ici que toutes les familles où il y a des situations de compromissions ne sont pas pour autant prises en charge ; certaines d'entre elles sont privilégiées et échappent au placement de leur enfant – c'est souvent le cas des familles mieux nanties et 'blanches' (les retraits et la durée des placements ne sont pas les mêmes pour tous). Un parent comme Éric, par exemple, qui avait la garde légale de sa fille, ne comprend pourquoi il n'a pas eu un appel de la SAE pour l'informer d'une situation de compromission lors d'une visite de sa fille chez sa mère pendant une fin de semaine. Il s'est dit frustré de voir que le protocole n'était pas suivi de la même manière pour tous en matière de droit à l'information (en

l'occurrence, savoir où se trouve sa fille *en tout temps*). De son point de vue, il s'agissait en plus d'une situation de placement évitable. Sa fille ne se serait pas retrouvée dans une famille d'accueil allochtone si les intervenants avaient suivi ce que dit la Loi, affirme-t-il. Éric nous fait par ailleurs part de sa frustration sur le fait qu'il connaît des situations bien plus difficiles que celle de sa fille chez des familles allochtones. Or, dit-il, dans leur cas, peu d'enfants sont retirés et quand ils le sont, leur retour au domicile se fait toujours très rapidement :

They knew I had custody of her because of her mom's drug issues and she only had visits with her. They weren't allowed to take my kid like that without informing me. I had full custody of her. They didn't inform me and placed her in a white home for the weekend night. They said they had called me but ain't true. My cell was always on me. I showed it to them on the Monday. They never left a message. They knew they didn't have the right to keep her in foster care cause she should have come straight to me and not into a white home. It made me so angry and today still question that but me too like what more could I do for my kid. Like what more do they want too, I know I ain't working but there's other families worst off then me dealing and shit that still got their kids or getting them quicker you know. Wasn't like that for me (Éric).

Des témoignages montrent également des parents qui se sentent perçus par les intervenants comme des sous-citoyens sur le plan juridique. Mandy, une des mères interviewées, traduit cette impression par une anecdote qu'elle juge hautement symbolique : les parents autochtones rencontreraient systématiquement les intervenants au sous-sol du bâtiment, au contraire de tous les autres parents (qui, eux, auraient donc droit aux étages supérieurs). Azélia, elle, se plaint que les droits ne soient clairement pas les mêmes pour tous. Elle note ainsi qu'elle n'a pas le droit de « smudger » alors que les autres mères allochtones ont le droit de garder leurs routines, y compris culturelles, dans la maison pour jeunes mères. Aline, un autre parent, parle du non-respect des pratiques culturelles là où il aurait dû y avoir une médiation alternative pour un conflit de garde parentale, à savoir un cercle autochtone avec la famille élargie des deux côtés. Bref, les parents ne se sentent pas perçus comme des sujets de droit qui seraient compétents au même titre que n'importe quel autre citoyen canadien. N'étant pas reconnus par les intervenants comme capables de former des jugements moraux, ces parents perdent progressivement le respect de soi, c'est-à-dire leur capacité de se considérer comme des personnes juridiquement égales aux autres. Tout individu qui doit vivre avec un moindre respect de soi (avec une

conviction moindre à l'endroit de son autorité personnelle) se retrouve souvent alors moins en mesure de se considérer comme pleinement acteur de sa propre vie.

Quand des décisions concernant les enfants doivent être prises, il apparaît par ailleurs normal aux intervenants de ne généralement pas consulter les parents. Comme il apparaît normal aux intervenants de décider *pour* les parents (et non *avec* eux) de la manière de gérer leur vie et leur santé s'ils souhaitent garder leur-s enfant-s ou les revoir auprès d'eux. Rappelons ainsi l'exemple de Keith où l'intervenante lui impose de cesser son traitement de méthadone alors que ce traitement est pourtant soutenu par des professionnels qualifiés attestant des bénéfices de ce traitement pour lui. Ces professionnels ont informé son intervenante en insistant sur le fait que cela lui permettrait d'améliorer ses conditions de vie de manière positive. Son intervenante lui dit ne pas le croire quand il affirme être à nouveau fonctionnel et donc en mesure de récupérer sa fille. Pendant une rencontre qu'il a avec cette intervenante et son superviseur, ce dernier apparaît pour le moins surpris – pour ne pas dire abasourdi – par la décision de cette dernière. Selon Keith, l'intervenante sera sévèrement pointée du doigt devant lui par son superviseur parce qu'elle n'est ni médecin ni qualifiée pour déterminer le traitement qui lui convenait le mieux. Mais cela donne quand même une idée de ce que les intervenants pensent pouvoir se permettre :

A perfect example of how they do more damage than good is when she forced me off methadone. I was sober. I felt good. I was back doing steady work. I was doing forestry and other things. She pulled me aside in the court room, and told me she didn't believe me that I was sober even though I had the urine test to prove her wrong. And she told me she wouldn't give me my kid back until I was off methadone. People at center told me it was illegal what she was doing, but she had my kid, what was I supposed to do? I did what she said, jumped through her hoop. She and her supervisor constantly held that over my head like a bargaining chip. Basically, do what we say, or you lose your kid permanently from the beginning. (...). Even her boss' jaw dropped in the meeting and said: are you serious, are you a doctor? She said, « excuse me ». Her boss repeated: « Are you a Dr? ». She said: « Well you know, I'm not a doctor ». Then he answered back: What the hell are you doing forcing someone off their medications? ». That was a major one (Keith).

Toujours au rang des dénis de reconnaissance en matière de droits, il faut enfin noter des dénis qui touchent directement des enfants placés. De tels dénis sont dénoncés par plusieurs des parents que nous avons interviewés comme Caitlin, qui tente du mieux possible de répondre aux

conditions de santé d'asthme de son petit-fils puisqu'elle est celle qui a la garde et les responsabilités parentales envers lui :

When I first tried to go, for my first grandchild, the people were not very nice. They twisted everything you said and a lot of CAS workers do that unfortunately. For instance, with my grandson, they said like he had been having some problems with breathing, so they said if we gave you custody of him and we found out he had asthma and allergies to dogs. Would you get rid of your dogs? At first, I would go through other means, and they turned around and said: « oh well she said he could have shots ». Well, that didn't come out of my mouth (Caitlin).

D'autres, comme Amanda, regrettent notamment que les parents nourriciers allochtones négligeraient les soins corporels de base des enfants dont ils ont la charge :

They don't cut his toenails at the place where he is. I asked him: « don't they cut your toenails? ». And he said: « no ». I then asked him what he does, and she said he bites his own toenails. When he came to my house and took a bath, he said: « look mom at how dirty I am ». They don't really look after him (Amanda).

5.4.3 Violation du besoin d'estime sociale

Enfin, nos entretiens font état d'un dernier type de dénis, la violation du besoin d'estime sociale. C'est notamment le cas quand des parents vivent du dénigrement, de l'indifférence ou encore des insultes. Il n'est pas rare par exemple, selon les témoignages recueillis, que les intervenants considèrent qu'une condition médicale, une habitude de vie ou des antécédents familiaux conduiraient systématiquement les parents à agir de manière inadéquate en ce qui concerne la sécurité et le développement de leur-s enfant-s. C'est notamment le cas de Mandy quand elle sera jugée inapte à s'occuper de son enfant sur le point de naître parce qu'elle ne peut pas tenir dans ses mains son lapin. Déjà fragilisée par ce qui constituait une visite surprise, Mandy est déboussolée par les questions de l'intervenante sur le lapin qu'elle a, avec elle, ce jour-là :

CAS asked me if I could hold a rabbit. That was 7 years ago. Gino is now 6 years old. CAS asked me if I could hold a baby rabbit. I told them no. I can't hold a rabbit. My pet rabbit didn't like to be held. It would bite, scratch me, poop on me. I didn't want rabbit poop all over me. They didn't hear that part. They heard that I couldn't hold a rabbit and so, I couldn't hold a baby when the baby was born (Mandy).

Ou encore le cas de Sophie, quand elle se fait dire explicitement qu'elle sera incapable de prendre soin de ses enfants parce qu'elle est épileptique, mère monoparentale et dans une situation précaire. L'intervention a pour but de briser les parents, retient Sophie. Elle considère dommage que l'État traque ses problèmes plutôt que l'accompagner dans son cheminement aussi compliqué soit-il :

They break you. It's not a good relation you have. Dans ma tête, il n'y avait pas d'espoir pour ravoir mes enfants. I had lost them. They took them from me. J'aurais tellement aimé avoir mes enfants et être maman. Mes deux enfants avaient 13 mois quand ils ont été pris par la travailleuse sociale. J'ai eu mon gars enlevé en premier et ensuite, deux ans après, ma fille a été enlevé. Mon gars et ma fille avaient deux ans et un mois de différence. Children's aid set me for failure. They didn't want me to be a parent. It was clear because my kids were made Crown Wards right away. No chances. No explanations. J'ai manqué des visites à cause de mon épilepsie. J'allais à l'hôpital pour ma tête. J'ai manqué quelques visites. Ce n'était pas de ma faute. It had to be done. I was penalized for it. Ils ont lâché mes visites. We are going to come back to make sure you have food, make sure kids have clothes, make sure your house is cleaned. Ce n'est pas la faute aux parents. C'est difficile avec des enfants. C'est dur. They judge people on their economic income. Les pauvres sont pénalisés. Ça, c'est grave. That's true. Ils interviennent plus auprès des pauvres. They need to stop going into places and looking through the cubboards to see if they have food and stuff like that. It's invasive. That's not good. They aren't allowed to do that. They aren't allowed to go into your cubboards or go into your fridge to see if you have food. Ils n'ont pas le droit de faire ça. Ils peuvent être chargé. C'est un brie de la vie privé. Non. They aren't allowed to do that. I had help from my family. I had friends giving me a hand. I had supports. They made me feel bad and didn't matter what I did. They always found something (Sophie)

Karen, elle, se plaint du poids que les intervenants accordent au passé pour déterminer le présent et l'avenir. Pour parler dans les termes d'Honneth, c'est comme si l'absence d'estime sociale d'hier (un jugement du reste très contestable quand il vient du colonisateur à l'endroit du colonisé) conditionnait les options d'estime sociale actuelles et futures :

I wasn't the greatest kid. I was violent. I ran away myself. I had some drug issues and CAS used that against me. They thought: « We don't know if you are going to use drugs. We don't know if you are going to beat the child. We don't know this or that. Your mom has a history of this. Your dad has a history of this. We don't know if you will be like that ». I told them that that was just the past. It's not my present and future. Even the judge denied them because it had been five years and told CAS that you have to give her the chance. They still didn't. CAS need to stop judging, no double standards. If they get a call of concerns, I understand the seriousness but instead of just showing up at somebody's house, try to call the person and say: look, can we make arrangements? We got some calls and this is what they are. Don't just say « Oh, well we want to meet you first because we tell you the concerns ». Be straight up on the phone: « We got a call regarding this and can we make an appointment to meet with you so you have supports and feel comfortable? ». That would be better instead of being so judgmental, so using their power trip. They could even meet in a public place in a park and have these conversations. They judge too much on other peoples' situations and other peoples' pasts. They use those guidelines on other peoples' cases. That's not always the case. You make one little mistake and CAS is right there. They take your kid like that without giving you the chance or the time of day to explain your situation or anything. They think: « you have a little bit on your record so we are going to take the kid ». And then past the file to someone else and that worker has to deal with « why has this kid even been taken? ». Instead of helping the person get better, CAS makes people feel worst about the mistakes they've made. The experience with CAS made me feel like I was worthless. I was very belittled. (Karen)

Enfin, des insultes des intervenants sont elles aussi fréquemment rapportées par les parents : ils se disent régulièrement rabaissés, soumis à des accusations préjudiciables, etc. Une telle dévalorisation des parents par les intervenants affecte leur estime de soi. Des parents comme Emalyne parlent eux d'un dénigrement des intervenants à leur égard et à l'égard de leurs enfants mais spécifiquement en tant qu'Autochtones. On revient ici sur la formule utilisée au point 5.2 : quand on ajoute l'insulte à l'injure... Emalyne formule ce ressenti de la manière suivante :

Il y a tellement d'ignorance quand ça vient à notre culture, aux premières nations, assumer qu'ils sont chialeux, est-ce qu'ils vont débarquer de leur cul et puis travailler? Est-ce qu'ils vont arrêter de consommer? C'est encore là, et puis on n'est pas traité égal. Même si c'est juste dans un regard, tu sais quand quelqu'un te regarde par pitié, ou te regarde comme étant plus basse que les autres. Ça se ressent. Les enfants le ressentent aussi. Donc je pense qu'on a bien du chemin à faire. Cela nous marque car peu importe

la nation, on est des êtres humains aussi impliqués avec eux. On se sent moins humain partout où on va. Et avec eux, c'est pire. (Emalyne)

On remarque par exemple, dans les propos de Mandy, une perte d'estime de soi dans ses propres capacités (pas seulement parentales d'ailleurs) suite aux propos dégradants multiples de la part des intervenants à son égard. Elle dit se sentir comme un parent *ne méritant pas de l'être* et demande souvent à son conjoint si elle est *ce qu'on lui a dit qu'elle était* :

They were like: well, you still can't carry your son. You still have anger management issues. You are still depressed. You still have emotional anxiety. You still have this. You still have that ». I went to X for the anger management program. Even the worker there said: « Why are you here? You don't have anger management problems ». I said: « CAS said I had anger management problems. I am here because of my kid and I need to fight for him ». So, I went to X. My depression. I was depressed. I was depressed because my kid was taken from me without me being given a chance to be his mother. My self-esteem was crashed because you're ripping my newborn son out of my arms before he is even born. It's like I'm no good. My self-esteem was crashed because you're ripping my newborn son out of my arms before he is even born. It's like I'm no good. They made me feel like I wasn't a very good mother. They made me feel that didn't deserve to be a parent because of my disability and I didn't understand everything. They really made me feel bad. They made me feel like I didn't deserve to be a mother. There's a lot of things I have to ask « am I okay? Am I a good mom? Am I what they say I am? Am I a terrible mom? ». There's been a lot of times that I have turned to my boyfriend and said: « am I a good mom? ». I love my boys so much. I have tried and tried and tried. There's some parents that don't really care. I care and CAS got involved. I tried to stay as involved as I could with my kids until they were ripped away from my life by CAS. I couldn't be myself after. I didn't leave the apartment. I couldn't wear my bracelet or colors. I felt horrible and I had no tears left in me. I couldn't talk about anything. I just took everything from me. Had nothing left (Mandy).

D'autres, comme Éric et Keith, parlent eux aussi de l'incidence de se faire dire constamment par la SAE qu'ils étaient des « mauvais parents ». Peter ne comprend pas comment l'intervenante peut émettre un tel jugement, à savoir le qualifier de « mauvais parent », compte tenu du peu de rencontres tenues avec elle pour établir un tel « diagnostic ». Keith, lui, parle de haine envers soi puisque les intervenants lui ont donné l'impression de ne pas mériter d'être le père de sa propre fille.

I experienced labelling a little bit from the social worker. Just how you people are he said. The way he would use his words. Even said that we don't have as much capacity to take care of a kid. How can he say that? How can he judge me when he's meeting once a month for 2 months. Then putting in his reports that I shouldn't be taking care of kids. In the meantime, I had full custody of my son. He was able to do what he wanted. But him saying I wasn't capable made me feel like shit as a parent. (Éric)

I hated myself as a parent. I mean you can only get told that you're an unfit parent for so long before you actually start to believe it. For them, they were taking my daughter away from an unfit place. Putting her where they saw fit. I didn't deserve to be a parent in their eyes. (Keith)

Nous voyons bien ici comment ces parents finissent par intérioriser leur absence de valeur, l'impossibilité pour eux de contribuer à l'éducation de leurs propres enfants.

Finalement, certains témoignages mentionnent des cas de dénigrement et d'insultes subis par les enfants eux-mêmes *durant leur placement en familles d'accueil*. Amanda nous explique ainsi comment son fils a été martyrisé, intimidé et ridiculisé par sa mère nourricière. Quand Amanda rapporte le point à l'intervenante du SAE, cette dernière n'y prête aucune attention et ne change rien à la feuille de route de la prise en charge de son fils :

She's white. She even told me : « Bob is scared of me because I can kick his ass ». When he walks in he goes straight to his old bedroom. He always tells me that he doesn't like it there. He told my husband: « I don't want to go back there ever again. She embarrasses me in front of my friends and makes a big scene ». He cries so much when he needs to go back to the foster care home. He doesn't want to go there. One night he didn't have supper. He's fussy and didn't want anything she had made, so the foster parents didn't give him anything to eat. I asked her: « You really didn't give him any food? ». She said: « no. He has a choice to eat or not to eat. He chose not to eat what I made so he didn't eat ». I told my worker and did nothing about it. I was devastated (Amanda)

Nombre de parents notent eux aussi l'indifférence des intervenants tant à l'égard *de ce qu'ils revendiquent* que *de ce qui leur arrive* à eux ou à leurs enfants, y compris d'ailleurs suite à des décisions des intervenants eux-mêmes.

5.5 Quelques enseignements transversaux de nos résultats de recherche

Dans nos résultats de recherche, nous voyons tout d'abord une contribution au débat sur l'intérêt de l'enfant. Rappelons qu'il y a d'une part ceux qui défendent une approche universaliste, c'est-à-dire que l'intérêt de l'enfant veut dire la même chose pour tout le monde (Long et Senson, 2019). Cette posture est notamment souvent défendue par des juristes progressistes. Elle dira par exemple, pour l'énoncer simplement, qu'*un enfant qui souffre, c'est la même chose quelle que soit sa culture*. Et il y a d'autre part des approches qu'on pourrait qualifier de plus culturalistes comme Kline (1992) et Moncture (1989). Pour ce deuxième type de posture, *l'intérêt de l'enfant ne veut pas dire la même chose partout*. Par exemple, dans Croteau (2019 : 76):

Les Innus d'Uashat mak ManiUtenam ont, dans le cadre des travaux de recherche menés au sein de leur communauté, adopté une définition de l'intérêt de l'enfant qui traduit cette perspective : [L'enfant est] au cœur de toutes les décisions qui le concernent. [Il exige] que l'on respecte son rythme et ses choix. L'intérêt de l'enfant innu, [selon cette définition,] englobe l'intérêt de sa famille, de sa communauté et de sa nation. L'intérêt de l'enfant innu, qui est profondément ancré dans le Nitassinan, est indissociable de la préservation et de la protection de son identité, de sa culture, de sa langue et du maintien des pratiques culturelles innues (Guay, Grammond et Vollant, 2019 : 1).

Si notre recherche s'inscrit dans ce débat, c'est parce que selon les dires de nos interviewés, les intervenants de la SAEO priorisent systématiquement une approche universaliste pour la prise en charge institutionnelle des enfants alors que les parents, eux, aimeraient voir une approche culturaliste être privilégiée pour déterminer cet intérêt.

Un deuxième enseignement qui est ressorti de nos analyses est lié au fait que tous les parents interrogés se sont sentis évalués puis jugés non pas *par rapport aux défis que la SAEO aurait aimé les voir surmonter* mais *par rapport aux risques insurmontables qu'ils présenteraient pour la sécurité et le développement de leurs enfants*. A priori, ce constat est à inscrire dans la tendance plus générale de voir la question du risque prendre toujours plus de place en intervention (Giles, 2012). Avec la standardisation des outils actuariels, les intervenants se sentiraient de plus en plus assurés de voir leur jugement professionnel *désobjectivé* (au sens positif du terme), améliorant du même coup pratiques et résultats tout en réduisant les risques de

discrimination et de plaintes (Swift et Callagan, 2009 : 147). Or, selon ces deux auteurs, *standardization is assimilation* puisque cette standardisation, loin d'être objective, écarte les spécificités culturelles en appliquant les mêmes critères de sécurité et de développement pour tous et toutes les cultures. En début de thèse, nous nous demandions en lisant sur le sujet s'il était possible que nos résultats montrent qu'au contraire de familles non-autochtones, les familles autochtones soient davantage regardées sous le signe du danger (une cause déjà perdue) que sous celui du risque (une cause constamment à risque d'être perdue). Au terme de notre analyse, l'expression *risques insurmontables* nous paraît sans doute la plus juste. Il nous apparaît en effet que si nos témoignages font état d'une intervention qui se situerait davantage du côté du danger que de celui du risque, c'est néanmoins la figure du risque qui servirait de canal de communication pour exprimer le supposé danger que ces parents constitueraient pour leurs enfants. Autrement dit, les parents considéreraient que du point de vue de la SAEO, les risques qu'ils présentent n'en sont pas vraiment : si un risque est insurmontable, ce n'est plus un risque mais un danger.

Un troisième enseignement, toujours du point de vue des parents mais aussi en référence à ce qu'ils nous ont livré comme témoignages sur leur vulnérabilité clinique, sociale et économique. Selon eux, les motifs qui expliquent la surreprésentation des enfants autochtones dans les services de protection de l'enfance et de la famille continuent à avoir trait à des conditions structurelles (notamment socio-économiques) et à diverses problématiques (notamment de santé et de santé mentale) qui ont partie liée aux conséquences du colonialisme. Si on rentre plus dans le détail, on voit par exemple que la définition de la négligence comme la manière dont les services de protection tentent d'y remédier lèsent les parents autochtones (Croteau, 2017). Comme le montrent Veenstra et Keenan (2017), il s'avère ainsi parfois difficile de distinguer ce qui relève de la négligence de ce qui relève des conditions socio-économiques des familles ou encore des conséquences des politiques étatiques inadéquates. Fortier (2018), Kline (1993 et 1992) et Trocmé et al. (2005) mentionnent eux aussi que les parents autochtones sont discriminés par les disparités de la définition de négligence et ce dans la mesure où ils sont blâmés de manière individuelle pour leurs conditions socio-économiques précaires. C'est le cas notamment dans notre étude où les parents vulnérables économiquement sont blâmés pour ne pas couvrir adéquatement les besoins de leur-s enfant-s. Leur vulnérabilité économique (par exemple, le non-

emploi, un revenu inférieur comparativement à la moyenne canadienne, un manque de ressources et de services, les banques alimentaires, les logements inadéquats) est souvent associée de facto à de la négligence.

Tout comme pendant la rafle des années 1980 où les intervenants justifiaient le plus souvent les séparations familiales parce qu'ils pensaient que les parents vulnérables économiquement étaient incapables de s'occuper de leur-s enfant-s (Johnson, 1983), nos témoignages fourmillent donc d'exemples de conditions de pauvreté utilisé comme motif de prolongation de la prise en charge institutionnelle ou encore du bienfait du placement pour leur-s enfant-s. À cet égard, un quatrième enseignement tiré de nos résultats de recherche montre que le concept de la famille autochtone reste écarté comme possibilité de placement pour l'enfant et que le recours aux familles d'accueil reste presque toujours allochtone et souvent sans attendre d'en être un de dernier recours (Green, 2017 ; Grammond et Guay, 2016 : § 32 ; Otis, 2013). Des parents interrogés comparent alors les conditions de vie de leurs enfants dans ces familles d'accueil à celles des pensionnats (mauvais traitements, assimilation, etc.), c'est du moins le parallèle qui leur traverse tout de suite l'esprit.

5.6 Des résultats de recherche qui donnent plus raison à Coulthard qu'à Honneth

Comment comprendre nos résultats à la lumière du dialogue que nous avons partiellement instauré entre Honneth et Coulthard dans le chapitre 2 ? Peut-on les lire comme un enjeu honnethien de reconnaissance et, en forçant sans doute un peu le trait, comme finalement un enjeu de reconnaissabilité culturelle de l'Autre ? Si oui, et en nous inspirant librement d'A. Honneth (1996), les solutions pour remédier aux expériences institutionnelles rapportées par les parents dans nos entretiens pourraient par exemple prendre les formes suivantes :

1. *Reconnaître les différences culturelles* : en commençant par reconnaître que les cultures autochtones ont des valeurs et traditions uniques et des pratiques spécifiques d'éducation des enfants. En comprenant que ce qui peut apparaître comme de la négligence ou des

comportements inappropriés dans un contexte culturel peut être considéré normal et acceptable dans un autre. En comprenant que la reconnaissance est cruciale pour éviter la méconnaissance.

2. *La méconnaissance comme barrière* : application du concept de méconnaissance pour comprendre comment les intervenants font des interprétations erronées qui peuvent à leur tour être interprétées comme une forme de méconnaissance. La méconnaissance dans ce contexte signifie d'échouer à reconnaître et respecter les normes culturelles autochtones, ce qui entraîne des conséquences négatives pour les parents et familles autochtones.
3. *Formation de compétence culturelle* : mettre en place une formation obligatoire de compétence culturelle pour les intervenants dans les services de protection et autres professionnels impliqués dans le dossier de l'enfant. Cette formation devrait être centrée sur la sensibilisation culturelle autochtone, le traumatisme historique, et les défis spécifiques rencontrés par les familles autochtones. Elle devrait aussi mettre l'emphasis sur l'importance de reconnaître la diversité culturelle et l'évitement des biais culturels.
4. *Engagement communautaire* : impliquer les peuples autochtones dans le développement des politiques et des pratiques en protection de l'enfance. Consulter les aînés, les leaders, les membres de la communauté pour s'assurer que les services de protection de l'enfance soient culturellement sensibles et respectent les valeurs et normes autochtones.
5. *Liaisons autochtones* : nommer des liaisons ou des intervenants autochtones dans les services de protection de l'enfance. Ces personnes peuvent faire le pont, militer pour les familles autochtones, aider les intervenants à mieux comprendre et naviguer au sein des complexités des cultures autochtones.
6. *L'évaluation des dossiers* : encourager les intervenants des services de protection à mener des évaluations au cas par cas qui prennent en compte les facteurs culturels. Éviter de faire des présomptions basées seulement sur la culture majoritaire et considérer le contexte de chaque famille.
7. *Médiation et experts culturels* : utiliser les processus de médiation et experts culturels quand il y a des conflits entre les services de protection et les familles autochtones. Ceci aide à faciliter la compréhension, communication et résolution tout en respectant les différences culturelles.

8. *Les balises légales* : mettre en place des balises légales qui protègent les droits culturels des peuples autochtones dans les services de protection de l'enfance et de la famille. S'assurer que ces balises s'enlignent avec les droits internationaux comme la Déclaration des Nations Unies sur les peuples autochtones et les incorporer dans le droit national.
9. *Transparence et accountability* : établir des mécanismes de transparence et d'« accountability » dans les services de protection de l'enfance et de la famille ; des mécanismes qui incluent des révisions régulières des dossiers impliquant les familles autochtones pour identifier et rectifier les interprétations et décisions erronées des instances concernées.

Pour Coulthard (2021), et nous le rejoignons sur ce point central, ces solutions partent d'un postulat erroné : celui qui reviendrait à dire qu'il ne s'agit ici que d'un fossé culturel à combler. Du point de vue de Coulthard (2021), ces solutions honnethiennes visant à une plus grande reconnaissabilité ne sont pas seulement inefficaces pour permettre aux Peuples autochtones d'exercer leur droit à l'autodétermination, elles font ni plus ni moins *obstacle à cet exercice*. Ces solutions soulignent l'importance de la culture de l'Autre mais les dimensions culturelles évoquées ne sont en réalité prises en compte (quand elles le sont...) que dans la mesure où elles servent les canons occidentaux d'une « bonne prise en charge » et d'un intérêt « bien compris » de l'enfant. Elles sont en somme au mieux un autre moyen pour servir les mêmes fins, à savoir la reproduction des configurations du pouvoir étatique colonialiste, raciste et patriarcal (Coulthard, 2021). Pour Coulthard (2021), le nationalisme autochtone anticolonial qui a émergé ces dernières décennies a certes peu à peu forcé le pouvoir colonial à modifier sa structure (qui était auparavant explicitement orientée vers le double génocide culturel de l'exclusion et de l'assimilation), mais on est très loin d'un bouleversement, ou même d'une redistribution des cartes. Coulthard (2021) rappelle à cet égard les nombreuses politiques canadiennes qui ont maintenu les communautés autochtones dans leur condition d'opprimés (voir par exemple chapitre 1). Pourrait-il être plus optimiste, et nous à sa suite, avec de nouvelles initiatives comme la loi fédérale C-92 adoptée en 2019 et mise en œuvre en 2020 ?

Cette Loi concernant les enfants, les jeunes et les familles des Premières Nations, des Inuits et des Métis ajoute des principes nationaux en protection de l'enfance pour aider les familles à

gérer leurs propres modèles de service enfance-famille au sein des communautés autochtones de sorte à promouvoir leur droit à l'autodétermination et la gouvernance de leur peuple protégé par la Constitution à l'article 35. Beaucoup reste à faire, et de nombreux défis demeurent, mais une reconnaissance en matière de gouvernance et d'autodétermination des communautés dans la création et gestion de leurs services enfance-famille est bel et bien amorcée. L'objectif de la Loi C-92 est de reconnaître la juridiction des peuples autochtones sur les services de protection de l'enfance et de la famille comme un droit inhérent à l'autogouvernance et d'établir des standards nationaux en réponse à l'appel à l'action #4 et contribuer à la mise en œuvre de la Déclaration des Nations Unies sur les peuples autochtones (Metallic et al. 2019).

Selon Metallic et al. (2019), la loi C-92 donne des normes nationales qui fixent un seuil et pas un plafond. Et si elles sont mises en œuvre, elles pourraient faire une différence dans la vie de certains enfants et familles autochtones actuellement impliquée dans un programme provincial de protection de l'enfance et de la famille. Selon les amendements de cette loi, il y a maintenant une importance accordée aux relations de l'enfant, de la communauté et la culture comme considération première dans le meilleur intérêt de l'enfant. Cette loi pourrait toutefois être plus forte si ces relations étaient considérées comme un aspect essentiel de la sécurité émotionnelle et psychologique de l'enfant, de sa sécurité et son bien-être (Metallic et al., 2019 : 5). Nous retrouvons maintenant dans la Loi une clause indiquant que des « efforts raisonnables » doivent être faits de la part des intervenants pour maintenir l'enfant dans le domicile avec sa famille ou la famille élargie avant de procéder à une appréhension (Metallic et al. 2019 : 5). Nous retrouvons également les priorités de placement auprès de membres de la famille et au sein de la propre communauté de l'enfant et de sa culture, ainsi que la reconnaissance de l'importance de cultiver et d'entretenir l'éducation de l'enfant autochtone, son attachement, ses liens émotionnels avec la famille même lorsqu'ils ne sont pas placés chez des membres de la famille (Croteau, 2019 : 146).

Malgré ces changements très positifs de la Loi, Metallic et al. (2019 : 6) indiquent qu'une préoccupation majeure reste liée au fait que la loi ne prend pas en compte qu'une fois que l'enfant autochtone fait l'objet d'une appréhension, le temps limite pour le placement dans toutes les lois provinciales vont forcer les juges à continuer de séparer les enfants autochtones de leurs familles, communautés et cultures et ce, peu importe les autres dispositions de la Loi. On peut

donc penser que cela continuera à rarement aller dans le sens du meilleur intérêt à long terme des enfants autochtones (ibid.). Quand on voit par ailleurs que la loi ontarienne de 2017 sur les services à l'enfance, à la jeunesse et à la famille (LESJF) a continué d'utiliser une expression, « pupille de l'État », directement empruntée aux politiques coloniales de l'époque (Lepage, 2019 in Croteau, 2019 : 38), on comprend la frilosité de Coulthard à se prononcer sur la présence de véritables bouleversements en direction d'un droit des peuples autochtones à disposer d'eux-mêmes. Mais rien ne nous oblige non plus à être pessimiste voire fataliste⁴⁵.

Quoi qu'il en soit, à l'heure actuelle où l'État canadien cherche à redéfinir sa relation avec les peuples autochtones dans une optique de réconciliation entre les nations, le défi que nous montrent nos données consiste à ne pas perdre de vue l'empreinte autochtone et le sort qui a été réservé aux parents pendant la prise en charge institutionnelle de leur-s enfant-s par la SAEO. Et dans notre étude, nous observons indubitablement que le colonialisme continue à marquer la dynamique relationnelle entre les familles autochtones et l'État (incluant la SAEO). Bien que les pratiques du colonialisme se soient transformées avec le temps, des rapports foncièrement inégalitaires abusifs sur lesquels s'appuient les pratiques formelles et informelles de la SAEO demeurent.

⁴⁵ Au Québec par exemple, le rapport final de la Commission Laurent (2021) – *Commission spéciale (du Québec) sur les droits des enfants et la protection de la jeunesse pour instaurer une société bienveillante pour nos enfants et nos jeunes* – apporte des pistes de réflexion stimulantes sur les services de protection et autres secteurs professionnels impliqués pour améliorer les pratiques d'intervention auprès des familles en difficulté. On peut également nommer les travaux de Guay, Ellington et Vollant (2022) « *Ka Nikanitet : pour une pratique culturellement sécuritaire de la protection de la jeunesse en contextes autochtones* » comme source importante à l'avancement du savoir, des politiques et des pratiques en intervention de protection de l'enfance pour les enfants autochtones au Québec.

Conclusion

Les questions que nous avons posées à quarante parents autochtones dont les enfants avaient été pris en charge par la SAE entre 2000 et 2018 se situaient sur deux axes : 1) la manière dont l'intervention de la SAE prenait en compte la difficulté d'être *à la fois parent et autochtone* dans un contexte traumatique colonial et 2) la façon dont les cultures autochtones étaient ou non intégrées dans le processus de « réajustement » parental qu'entreprend la SAE. Nous mettons ici des guillemets à la notion de *réajustement* parce que :

- C'est du point de vue des SAEO qu'il y avait nécessité de réajustement (or on a vu qu'il y avait parfois des divergences d'interprétation à propos de cette nécessité et que plusieurs cas de figure méritaient sans aucun doute de s'attarder à ces divergences).
- Cette expression, qui était du reste la nôtre, peut laisser penser d'emblée à un réajustement local voire individuel (le parent devrait faire ceci ou cela). Si on lit nos entretiens, c'est de fait l'échelle que priorisent le plus souvent les SAEO mais ce n'est pas ce que nous sous-entendions et que nous cherchions à faire dire aux parents en nous lançant dans nos entretiens. La notion de réajustement n'a d'ailleurs pas été utilisée verbalement lors de la réalisation de ceux-ci. En la gardant dans la formulation de notre question de recherche, nous souhaitons simplement indiquer que dès lors qu'il y avait prise en charge des enfants par les SAEO, cela supposait *pour ces services* un problème parental et donc un réajustement à faire à ce niveau-là.

Pour aborder ces deux axes, nous sommes partie du principe que les *Indigenous Studies* constituaient un cadre à la fois incontournable et indépassable pour étudier toute une série de thématiques liées au domaine institutionnel de la protection de l'enfance : définition de la famille, approche de la parentalité, conception de l'intérêt de l'enfant, hiérarchie des savoirs et de leurs valeurs respectives, régulation de la précarité, etc. Ce cadrage théorique ne doit cependant pas laisser entendre que nous prétendions avoir les réponses à nos questions avant même de les poser aux principaux intéressés.

Pour convaincre encore une fois le lecteur de nos démarches pour nous protéger de résultats qui paraîtraient « cousus de fil blanc » (pardonnez notre jeu de mot), nous aimerions – avant de revenir sur les résultats – rappeler notre posture éthique et les stratégies méthodologiques mises en place pour saisir des expériences contrastées (si contrastes il y avait) et des ouvertures du côté des SAEO (si ouvertures il y avait).

Notre posture éthique d'abord. Si la recherche que nous avons menée nous intéressait, ce n'était pas pour dénoncer les représentations et les pratiques des SAEO. Nous comprenons d'ailleurs fort bien que dans des sociétés occidentales où l'enfant a une valeur dont il n'a sans doute jamais bénéficié avant et nulle part, il doit être bien difficile pour ces services de protection de l'enfance de miser sur la confiance et l'innovation au détriment d'une gestion de risques toujours plus invasive et qu'on pourrait résumer par la phrase courante « on ne prendra pas de chance ». Non, si mener cette recherche nous intéressait, c'était pour trois autres raisons :

1. Voir si les timides changements politiques, juridiques, sociaux et culturels commençaient à porter leurs fruits dans la manière de fonctionner de ces institutions historiques *coloniales par excellence* que sont les SAEO (Robitaille, 2023 – la présente thèse) et les Centres Jeunesse (Robitaille, 2011 – notre thèse de maîtrise).

2. Donner une voix aux sans-voix en même temps que « heurter la hiérarchie de crédibilité » (Becker, in Van Campenhoudt et Marquis, 2014 : 72). Pour nous, un parent autochtone n'avait pas moins à dire qu'un intervenant de la SAE sur le bien-être de son enfant. Nous nous demandions comment se passait l'expérience institutionnelle de cette prise en charge : les parents étaient-ils partie prenante quand venait le temps d'interpréter les causes ou le sens de la situation jugée problématique (ou jugée en passe de l'être) du point de vue des SAEO ? Étaient-ils partie prenante quand venait le temps d'interpréter leur propre rôle dans le processus ayant mené à la situation en question ? Étaient-ils partie prenante quand venait le temps de remédier à la situation en question ? Pour accéder à ces informations, nous considérions essentiel de passer par le témoignage des parents eux-mêmes. Même si nous étions prête (du moins l'espérail-on) à écouter la souffrance, nous ne menions donc pas les entretiens pour la recueillir ; pas plus que

nous ne menions une étude de satisfaction pour voir ce qu'éprouveraient des clients à propos d'une institution. On doit par contre parler ici d'un « parti pris » que nous assumons dans un souci éthique mais aussi et surtout de validation scientifique (Van Campenhoudt et Marquis, 2014 : 72) :

Historiquement, la recherche qualitative « d'en bas » a en quelque sorte eu « ce double mérite d'introduire un doute systématique sur les catégories de perception, de définition, d'interprétation et de légitimation des « problèmes sociaux » tels que se les représentaient (et se les représentent encore souvent) d'une part, les institutions politiques et d'autre part, une certaine communauté scientifique » (Poupart et al., 1997 : 58). « En décontextualisant les situations et en les réinterprétant dans un langage administratif qui réduit l'identité des individus à des traits unipolaires (les vieux, les jeunes) souvent stigmatisants (le toxicomane, le délinquant, l'immigré) et à des dimensions purement négatives (le handicap, l'incapacité, la déficience), ces institutions et cette communauté ont produit une connaissance qui a incontestablement fait primer les facteurs et les déterminants d'une situation sur la compréhension de sa signification, sur le vécu des individus concernés » (ibid.). Derrière les catégories administratives et statistiques se cachent des acteurs, c'est à dire « des sujets possédant des ressources, capables d'initiatives, de projets, de stratégies » (ibid. : 62).

Notre « parti pris » ne veut cependant pas dire que seuls les acteurs « d'en bas » auraient un discours légitime. De plus, se limiter à ces seuls acteurs pourrait même produire d'autres types de difficultés (Poupart et al., 1997 : 62) :

la disqualification des professionnels ; le voyeurisme social ; la survalorisation de la subjectivité ; l'évacuation des mécanismes macrosociaux de gestion et de domination ; le témoignage partial sur un phénomène partiel ; le piège du romantisme et d'une prétendue authenticité ; le danger d'une perspective exclusive sur le réel ; les effets pervers conduisant à cristalliser des catégories (les « exclus ») qu'on cherchait justement à déconstruire (c'est d'ailleurs la raison pour laquelle on préférera parler d'individus ou éventuellement de justiciables, plutôt que de délinquants ou de criminels) ; la tentation d'illustrer sa propre idéologie à partir du récit des exclus ; ou encore la légitimation en tant que telle d'une humeur anti-institutionnelle.

Quoi qu'il en soit, et pour revenir à la « hiérarchie de crédibilité » de H. Becker, nous avons vu historiquement (chapitres 1 et 2) que devant un intervenant de la SAE, un parent autochtone a toujours été considéré comme *moins à même* (et en fait comme *pas du tout à même*) de se

prononcer sur le bien-être de son propre enfant. Cette violence coloniale pouvait-elle enfin s'estomper un peu ? Était-il vrai qu'un vent nouveau soufflait au Canada?

3. Être nous-même actrice du changement en y contribuant même modestement. Nous l'avons dit en introduction et dans notre chapitre méthodologique : nos racines familiales algonquine et québécoise ne sont sans doute pas étrangères non seulement à notre espoir d'assister à une réconciliation entre le Canada et les communautés autochtones mais aussi à notre souhait de voir la SAE apprendre sur elle-même et s'autotransformer. Notre objectif ne se limitait donc pas à faire entendre la voix des sans-voix, il visait aussi à contribuer à la transformation d'une institution qui pourrait être maintenue, longtemps encore, si on ne délègue pas ce type de service, si symbolique, aux communautés autochtones et à des institutions qui leur appartiendraient. Il faudrait donc au minimum s'assurer que si la SAE est là pour rester, les communautés autochtones puissent sinon s'y reconnaître au moins reconnaître la SAE comme une institution *qui s'adresse à eux* (autrement dit, *qui s'adresse à ce qu'ils sont, à ce qu'ils ont vécu*, etc.). En somme, ce que nous souhaitions faire à travers cette thèse, c'était produire une connaissance qui aide ces institutions de protection et d'aide à l'enfance (SAE, Centres jeunesse, etc.) à réaliser comment elles sont perçues par les parents autochtones et ce, afin de leur permettre de corriger le tir (notamment sur le plan des perceptions) et à améliorer leur intervention (la rendre moins oppressive – ou perçue comme telle – et s'assurer que les parents ne se disent plus qu'au fond, la seule finalité de ce type d'institution serait d'enlever l'enfant à la famille et même à la communauté). On peut en effet penser que ces institutions souhaitent défaire une telle perception et que c'est important, pour les intervenants comme pour les organismes où ils travaillent, qu'ils soient au courant de cette perception.

Nous aimerions également brièvement rappeler quelques-unes des stratégies méthodologiques que nous avons mises en place pour identifier à la fois des expériences contrastées du côté des parents (si contrastes il devait y avoir) et des ouvertures du côté des SAE (si ouvertures il y avait). Tout en considérant comme une population homogène tous les parents autochtones de l'Ontario dont les enfants avaient été pris en charge par la SAE entre 2000 et 2018, nous avons veillé à diversifier le plus possible les expériences institutionnelles dont nous nous apprêtons à être la témoin privilégiée, que ce soit en visant un temps relativement long (vingt ans) et

impliquant deux lois différentes (2000 et 2017), en écoutant des expériences venant de sept SAEO différents de l'Ontario, ou encore en parlant : 1) à des pères et des mères, 2) à des parents qui avaient ou non eux-mêmes été placés, 3) à des parents dont les parents avaient ou non été placés, 4) à des parents en situation soit très précaire soit un peu moins précaire, 5) à des parents dont la prise en charge de l'enfant s'est faite soit sous la loi 2000 soit sous la loi 2017, 6) à des parents dont les enfants avaient ou non été placés, 7) à des parents dont les enfants avaient été soit placés dans des familles « blanches » soit placés dans les communautés autochtones.

Cette diversification assurée et notre posture éthique clarifiée, à quoi pouvions-nous dès lors nous attendre en interrogeant les parents sur les deux axes mentionnés plus haut ? Nous ne voulions fermer la porte à aucun résultat mais nous partions de deux postulats qu'il nous faut ici rappeler : 1) nous estimions impossible d'inscrire ces expériences parentales *ailleurs que dans le contexte colonial*, et 2) nous ne pouvions pas caractériser ce contexte colonial *autrement que dans une dimension traumatique*. Concernant par contre la manière dont l'intervention de la SAE prenait en compte la question d'être *à la fois parent et autochtone* dans un contexte traumatique colonial, nous ne voulions rien présupposer. Nous avons donc par exemple pris au sérieux l'hypothèse que la SAE pouvait avoir appris des erreurs du passé (et notamment de ses propres erreurs) et qu'elle pourrait désormais faire partie de ces institutions qui nous aident à sortir d'un contexte colonial. Les parents allaient-ils témoigner d'un souci de la SAE d'enfin les reconnaître comme *parents* après tout ce qui a été historiquement mis en place (l'histoire coloniale du Canada) pour qu'ils cessent *à jamais* de l'être ? Les parents allaient-ils témoigner d'un souci de la SAE de les aider à *redevenir* des parents ? Peut-être cette attente de notre part se confondait-elle davantage avec une espérance qu'avec une hypothèse mais nous étions en tout cas réellement soucieuse, non sans lien avec l'appel de la CVR, de prendre au sérieux ce possible constat. Nos anticipations ne se limitaient cependant pas à cette perspective optimiste. Nous nous attendions tout autant (et sans doute plus) au mieux à ce que la SAE exige des parents autochtones qu'ils n'agissent pas/plus en Autochtones, au pire à ce que la SAE n'exige *rien du tout* et ce au motif que s'agissant de parents autochtones, nous serions devant des personnes (et le mot « personne » est sans doute trop généreux) incapables d'être des parents ni de le *devenir*. Quand des institutions coloniales ont historiquement traité des parents *comme des enfants* et exigé de leurs enfants *qu'ils les oublient*, que reste-t-il en effet de l'oxymore *parent autochtone* ?

Se pouvait-il que les SAEO cherchent désormais, dans leurs décisions, à prendre en compte cette difficulté d'être *à la fois parent et autochtone* dans un contexte traumatique colonial ? Se pouvait-il que les SAEO cherchent désormais, dans leurs décisions, à intégrer les cultures autochtones ?

Avant de revenir une dernière fois à nos résultats de recherche, nous aimerions faire part au lecteur que suite à notre soutenance de thèse, nous avons réalisé que malgré les précautions prises pour ouvrir au mieux nos questions de recherche, il est probable que la manière de présenter notre étude mais surtout le « mandat » que nous nous étions donnée vis-à-vis de la SAE a encouragé les parents interviewés à privilégier *un discours de la plainte*. Bien que leurs trajectoires soient par définition uniques et que nous devons veiller à ne pas nous prétendre nous faire porte-parole de ces familles, nous nous sentions néanmoins investie d'une forme de mission visant à la fois à informer et à transformer la SAE. Or si nous visions à transformer la SAE, c'est bien que nous avions en tête qu'elle devait l'être. Bref, notre militance a peut-être limité les opportunités de voir autre chose que les dénis de reconnaissance soulignés au chapitre 5.

Nous nous sommes également demandé si nous avons bien tout mis en œuvre pour éviter de décrire *trop vite et surtout sans nuances* les expériences de ces parents *comme homogènes* et ce, sur la base d'une expérience commune du colonialisme et avec la SAE. Tous ces parents ne viennent pas du même endroit, ils ont un passé et une trajectoire différents, et d'une certaine manière, ils ont eu une expérience unique (traumatique certes!) avec la SAE (signalement, retrait, placement temporaire ou à majorité de l'enfant, etc.). Ce n'est cependant clairement pas sur ces aspects plus singuliers que nous avons mis l'accent. Nous maintenons cependant que quels soient nos possibles biais, il reste frappant de voir la *similarité* des expériences (*au moins pour partie*) entre tous les participants interrogés.

Nous aimerions conclure cette brève incise en soulignant un autre danger, celui de dépeindre les Autochtones comme des groupes monolithiques, complètement opprimés, assimilés, sans pouvoir de changement (ancrage du colonialisme), et dès lors d'évacuer l'importance de ces

Nations résilientes devant l'adversité. Malgré tous ces siècles de colonialisme, elles ont résisté, et ne sont pas complètement acculturées. Elles présentent des forces de caractère et continuent de transmettre leurs valeurs, traditions et mode de vie à leurs enfants (Croteau, 2019). Fast et Collin-Vézina (2010 : 126, in Croteau, 2019) illustrent bien ce défi concernant la manière de présenter les membres des communautés autochtones : « *the literature [seems] fragmented between those who are trying to bring to light the devastating impacts of colonialism, and those that focus on resilient peoples, communities and Nations* ». Bref, nous avons peut-être pu donner l'impression que non seulement nous ne croyions pas au changement mais que nous ne croyions pas non plus aux communautés autochtones pour en être les moteurs...

Revenons maintenant sur nos résultats de recherche. Ceux-ci nous ont quelque peu rendue perplexe. Rappelons au lecteur quelle consigne nous permettait de débiter chacun des quarante entretiens avec les parents : *Pouvez-vous svp me parler, en tant que parent autochtone, de votre expérience lorsque votre ou vos enfants ont été pris en charge par l'institution de protection? Y-a-t-il des choses qui ont plus retenu votre attention que d'autres? Qu'est-ce qui vous vient à l'esprit quand vous pensez à cette expérience ?* Par la suite, nous recourions à des relances pour discuter des thématiques qu'ils évoquaient (la façon dont la situation de l'enfant était construite par la SAE comme problématique ; la manière dont la prise en charge était construite pour justifier l'intervention de la SAE ; les dispositions prises par la SAE pour remédier à la situation ; le statut et le rôle qui étaient octroyés aux dimensions culturelles autochtones lors de la prise en charge ; le statut et le rôle qui étaient octroyés au parent durant la prise en charge ; les ressources, initiatives, stratégies et projets mobilisés et développés par le parent pour influencer sur ladite prise en charge⁴⁶). Cette approche consigne/relances nous semblait relativement ouverte à saisir une hétérogénéité de situations.

Or malgré cette approche mais aussi les diverses stratégies de diversification déjà exposées plus haut, nous avons eu le sentiment d'être devant *quarante expériences quasi similaires. Similaires* en ce qu'elles témoignaient toutes d'une impossibilité pour les parents d'être reconnus

⁴⁶ Nous faisons référence ici aux parents comme acteurs, à savoir des « sujets possédant des ressources, capables d'initiatives, de projets, de stratégies » (Poupart et al., 1997 : 62).

institutionnellement comme partie prenante de décisions impliquant pourtant directement leurs propres enfants. Ce refus institutionnel de reconnaître comme acteurs de leur vie (et notamment de leur vie de famille) des parents vulnérables à la fois sur le plan affectif et socio-économique n'a en soi rien de surprenant et avait d'ailleurs déjà été brièvement évoqué dans le chapitre 1. Ce qui nous a rendu davantage perplexe, c'est de constater qu'aujourd'hui encore (les entretiens ont été fait en 2017-2018 et évoquent des expériences faites entre 2000 et 2018), il est possible au Canada de prendre des décisions concernant des parents autochtones *en faisant comme si rien ne s'était passé*. C'est sans doute un peu par provocation que nous avons choisi cette formulation d'une concision brutale et trop familière pour titrer un chapitre. Sauf que c'est bien de cela qu'il est question dans l'ensemble des témoignages. Faisant fi de l'histoire coloniale et de ses diverses conséquences désastreuses notamment sur les plans affectif, parental et économique, les intervenants apparaissent pris dans une socialisation professionnelle qui ne reconnaît – toujours selon les parents – ni le contexte (colonial), ni leurs cultures, ni leurs points de vue, ni leurs souffrances. Pas plus que leurs efforts pour (enfin) *devenir* des parents. Faisant *comme si rien ne s'était passé*, l'intervenant de la SAE (nous le mettons singulier parce qu'ils paraissent interchangeables dans leur mode opératoire) impose alors au parent (nous le mettons aussi au singulier parce qu'ils paraissent interchangeables aux yeux du SAE) des décisions aussi absurdes qu'injustes *comme seule possibilité de gagner ses galons de bon parent*.

Décrite comme telle, l'expérience institutionnelle des parents permet de comprendre pourquoi nos entretiens ont finalement très peu porté sur les ressources, initiatives, stratégies et projets mobilisés et développés par eux pour pouvoir influencer sur la prise en charge de leurs enfants par la SAE. Leur statut d'*acteur* (Poupart et al., 1997) leur était en effet tout simplement dénié. Les catégories d'Axel Honneth nous ont aidée à cet égard à clarifier ce déni de reconnaissance sur trois plans : une violation de leur intégrité physique qui se traduit par une perte de confiance de soi, une violation de leurs droits fondamentaux qui conduit à une perte de respect de soi et enfin une violation de leur besoin d'estime sociale qui aboutit à une perte d'estime de soi. À ce stade de l'analyse, rappelons au lecteur quel était pour nous l'enjeu majeur de cette recherche : produire une connaissance qui aide ces institutions de protection et d'aide à l'enfance (SAE, Centres jeunesse, etc.) à réaliser comment elles sont perçues par les parents autochtones et à améliorer leur intervention. On peut en effet penser que ces institutions souhaitent défaire la

perception que leur objectif serait d'enlever les enfants à leur famille et même à leur communauté. Et donc qu'une manière d'aider ces institutions (et non les parents) à se réajuster consisterait à revoir une socialisation professionnelle (droit à la sécurité avant droit à la culture, enfant comme entité séparée de sa famille et de sa communauté, etc.) qui donne bonne conscience aux intervenants mais qui passe à côté de ce qui compte pour les Autochtones.

Si nous évoquions plus haut notre perplexité par rapport à nos résultats de recherche, c'est parce qu'ils ne s'arrêtent pas là. Selon les témoignages recueillis, il ne s'agirait en effet pas seulement pour les parents de se désoler du fait que les intervenants perdent de vue *ce qu'être un parent aux multiples vulnérabilités* veut dire. Il ne leur serait pas seulement demandé de penser, d'agir et de réagir comme un parent blanc. Il leur serait également communiquée, dans une forme d'injonction contradictoire, l'impossibilité de remplir le statut et le rôle que le SAE leur demande pourtant d'endosser. C'est ce que nous avons résumé par le titre de section suivant : *voici le guide à suivre pour devenir le bon parent que tu ne pourras pas devenir*. Si notre analyse est la bonne, il est à craindre que réajuster une socialisation professionnelle ne sera guère plus qu'un emplâtre sur une jambe de bois...⁴⁷

⁴⁷ Voir à ce sujet Croteau, K. et Wylde, C. (à paraître, été 2023) et Croteau, K. et Molgat, M. (2021).

Références bibliographiques

- Adair, V. C. (2002). Branded with infamy: Inscriptions of poverty and class in the United States. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 27(2), 451-471.
- Adjei, P. B., & Minka, E. (2018). Black parents ask for a second look: Parenting under ‘White’ Child Protection rules in Canada. *Children and Youth Services Review*, 94, 511-524.
- Agger, B. (1991). Critical theory, poststructuralism, postmodernism: Their sociological relevance. *Annual review of sociology*, 17(1), 105-131.
- Ahenakew, C. (2016). Grafting Indigenous ways of knowing onto non-Indigenous ways of being: The (underestimated) challenges of a decolonial imagination. *International review of qualitative research*, 9(3), 323-340.
- Ahmed, S. (2000). *Strange encounters: Embodied others in post-coloniality*. Psychology Press.
- Akerman, S. C., Brunette, M. F., Green, A. I., Goodman, D. J., Blunt, H. B., & Heil, S. H. (2015). Treating tobacco use disorder in pregnant women in medication-assisted treatment for an opioid use disorder: a systematic review. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 52, 40-47.
- Alfred, G. R., & Alfred, T. (2009). *Peace, power, righteousness: An indigenous manifesto*. Oxford University Press, USA.
- Alfred, G. T. (2009). “Colonialism and State Dependency.” *Journal of Aboriginal Health* 5 (2009): 42–60.
- Alfred, G. T., & Corntassel, J. (2005). Being Indigenous: Resurgences against Contemporary Colonialism. *Government and Opposition*, 40(4), 597–614.
- Allen, B. J. (2004). *Difference matters: Communicating social identity*. Waveland Press.
- Allen, P. G. (1980). A Stranger in My Own Life: Alienation in American Indian Prose and Poetry. *Melus*, 7(2), 3-19.
- Alvesson, M., & Skoldberg, K. (2017). *Reflexive methodology: New vistas for qualitative research*. sage.
- Amnesty International. (2008). A Human Rights Response to Discrimination and Violence Against Indigenous Women in Canada, *Canadian Woman Studies*, 26(3-4), pp.105-121
- Anderson, B. (2006). *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. Verso books.
- Anderson, J. H., & Honneth, A. (2005). Autonomy, vulnerability, recognition, and justice, 127-149.
- Anderson, J. M. (2002). Toward a post-colonial feminist methodology in nursing research: Exploring the convergence of post-colonial and black feminist scholarship. *Nurse Researcher (through 2013)*, 9(3), 7.
- Anderson, K. (1998). A Canadian child welfare agency for urban Natives: The clients speak. *Child Welfare*, 441-460.
- Anderson, K. (2000). *A Recognition of Being: Reconstructing Native Womanhood*. Second Story Press: Toronto, Ontario
- Antaki, C. and Widdicombe, S. (1998) *Identities in talk*, London: Sage Publications, Thousand Oaks.
- Antwi-Boasiako, K., King, B., Black, B., Fallon, B., Trocmé, N., & Goodman, D. (2016). Ethno-racial categories and child welfare decisions: Exploring the relationship with poverty. *Canadian Child Welfare Research Portal*:

Toronto, ON, Canada.

Arborio, A. M., & Fournier, P. (1999). L'enquête et ses méthodes: l'observation directe, coll. 128. *Sociologie. Nathan, Paris*.

Armitage, A. (1993). Family and child welfare in First Nation communities. In B. Wharf (Ed) *Rethinking child welfare in Canada*, Toronto : Oxford University Press, pp.113-171

Arnaud, A. (2014). Féminisme autochtone militant: quel féminisme pour quelle militance?. *Nouvelles pratiques sociales*, 27(1), 211-222.

Ards, S., Myers, S., Malkis, A., Sugrue, E., & Zhou, L. (2003). Racial disproportionality in reported and substantiated child abuse and neglect: An examination of systematic bias. *Children and youth services review*, 25(5/6), 375-392.

Ashcroft, B. (2012). Bollywood, Postcolonial Transformation and Modernity. *Travels of Bollywood Cinema: From Bombay to LA*, 1-18.

Ashcroft, B., Griffiths, G., & Tiffin, H. (2003). *The empire writes back: Theory and practice in post-colonial literatures*. Routledge.

Ashcroft, B., Griffiths, G., & Tiffin, H. (2007). *Post colonial studies: The key concepts* (2nd ed.). Routledge.

Baldwin, A. (2002). Whiteness and futurity: Towards a research agenda. *Progress in human geography*, 36(2), 172-187.

Baldwin, A., Cameron, L., & Kobayashi, A. (Eds.). (2011). *Rethinking the great white north: Race, nature, and the historical geographies of whiteness in Canada*. UBC press.

Ball. (2009). Fathering in the Shadows: Indigenous Fathers and Canada's Colonial Legacies. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 624(1), 29-48.

Barelli, M. (2011). Shaping Indigenous self-determination: Promising or unsatisfactory solutions?. *International Community Law Review*, 13(4), 413-436.

Barker, A. J. (2009). The Contemporary Reality of Canadian Imperialism: Settler Colonialism and the Hybrid Colonial State. *American Indian Quarterly*, 33(3), 325-351.

Barker, J. (Ed.). (2017). *Critically sovereign: Indigenous gender, sexuality, and feminist studies*. Duke University Press.

Barker, J. (2019). Confluence: water as an analytic of indigenous feminisms. *American Indian Culture and Research Journal*, 43(3), 1-40.

Barnhorst, R. (1991). The state of the child in Ontario, in L. C. Johnson (Ed.), Oxford University Press.

Battiste, M. (2000). *Reclaiming indigenous voice and vision*. UBC Press.

Beals, F., Kidman, J., & Funaki, H. (2020). Insider and outsider research: Negotiating self at the edge of the emic/etic divide. *Qualitative Inquiry*, 26(6), 593-601.

Bellier, I. (2012). Retour sur la négociation de la Déclaration des Droits des peuples Autochtones : reconnaître le principe d'égalité pour avancer vers des interprétations pragmatiques. Stéphane Pessina Dassonville. Le statut des peuples autochtones. A la croisée des savoirs, Karthala, pp.73-96, Cahiers d'Anthropologie du droit 2011-2012.

- Belmessous, S. (2005). Assimilation and racialism in seventeenth and eighteenth-century French colonial policy. *The American Historical Review*, 110(2), 322-349.
- Bendo, D., Hepburn, T., Spencer, D. C., & Sinclair, R. (2019). Advertising 'happy' children: the settler family, happiness and the indigenous child removal system, *Children & Society*, 33(5), 399-413.
- Beniuk, J. (2012). Indigenous women as the other: An analysis of the missing women's commission of inquiry. *The Arbutus Review*, 3(2), 80-97.
- Bennett, M. (2009). Jumping through hoops: A Manitoba study examining experiences and reflections of Aboriginal mothers involved with child welfare in Manitoba, *Passion for action in child and family services: Voices from the prairies*, 23, 69.
- Bennett, M. (2007). Aboriginal mothers' involvement with child protection and family court systems: Examining alternative court processes, *Canada's Children*, 13(1), 88-93.
- Bennett, M., & Blackstock, C. (2002). First Nations child and family services and Indigenous knowledge as a framework for research, policy and practice. Paper presented at the Positive Systems of Child Welfare Conference, Waterloo, ON, Retrieved from: <https://scholars.wlu.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1013&context=pcfp>
- Bennett, M., Blackstock, C., & De La Ronde, R. (2005). A literature review and annotated bibliography on aspects of Aboriginal child welfare in Canada, First Nations Child & Family Caring Society of Canada.
- Bennett, M., Spillett, L., & Dunn, C. (2012). Jumping through hoops: An overview of the experiences and perspectives of Aboriginal mothers involved with child welfare in Manitoba. *First Peoples Child & Family Review: An Interdisciplinary Journal Honouring the Voices, Perspectives, and Knowledges of First Peoples through Research, Critical Analyses, Stories, Standpoints and Media Reviews*, 7(1), 76-83.
- Bessarab, D., & Crawford, F. (2010). Aboriginal practitioners speak out: Contextualising child protection interventions, *Australian Social Work*, 63(2), 179-193.
- Bhabha, H.K. (2007), *Les lieux de la culture : une théorie postcoloniale*, Paris, Payot.
- Bhabha, H. K. (1994). In a spirit of calm violence. In *After colonialism* (pp. 326-344), Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Bilge, S. (2009). Théorisations féministes de l'intersectionnalité. *Diogenes*, (1), 70-88.
- Blackstock, C. (2019). Indigenous child welfare legislation: A historical change or another paper tiger?. *First Peoples Child & Family Review*, 14(1), 5-8.
- Blackstock, C. (2015). Social movements and the law: addressing engrained government based racial discrimination. *Australian Indigenous Law Review*, 19(1), 6-19.
- Blackstock, C. (2009). The occasional evil of angels: Learning from the experiences of Aboriginal peoples and social work. *First Peoples Child & Family Review: A Journal on Innovation and Best Practices in Aboriginal Child Welfare Administration, Research, Policy & Practice*, 4(1), 28-37.
- Blackstock, C., & Bennett, M. (2003). National Children's Alliance policy paper on Aboriginal children. *Ottawa: First Nations Child & Family Caring Society of Canada*.
- Blackstock, C., Cross, T., George, J., Brown, I., & Formsma, J. (2006). Touchstones of hope for indigenous children, youth, and families. *Ottawa, ON: First Nations Child & Family Caring Society of Canada*.
- Blackstock, C., Trocmé, N., & Bennett, M. (2004). Child maltreatment investigations among Aboriginal and non-Aboriginal families in Canada. *Violence against women*, 10(8), 901-916.

- Blackstock, C., & Trocmé, N. (2005). Community-based child welfare for Aboriginal children: Supporting resilience through structural change. *Social Policy Journal of New Zealand*, 24(12), 12-33.
- Blackstock, C., Trocmé, N., & Bennett, M. (2004). Child maltreatment investigations among Aboriginal and non-Aboriginal families in Canada. *Violence against women*, 10(8), 901-916.
- Blanchet, A. et Gotman, A. (1992), « L'enquête et ses méthodes : L'entretien », publié sous la direction de François de Singly, Éditions Nathan, Paris, 125 pages.
- Bloch, R. (1976). *Recherches sur les religions de l'Italie antique* (Vol. 7), Genève : Librairie Droz.
- Bonds & Inwoods. (2016). Beyond White privilege: Geographies of white supremacy and settler, vol. 40(6), *Progress in Human Geography*, p.715-733.
- Boutin, G. (1997), *L'entretien de recherche qualitatif*, Ste-Foy, QC : Les Presses de l'Université du Québec.
- Bombay, A., Matheson, K. et H. Anisman (2014). The Intergenerational Effects of Indian Residential Schools: Implication for the Concept of Historical Trauma, *Transcultural Psychiatry*, Sage Publications, 51(3), 320-338.
- Bombay, A., Matheson, K., & Anisman, H. (2009). Intergenerational trauma: Convergence of multiple processes among First Nations peoples in Canada. *International Journal of Indigenous Health*, 5(3), 6-47.
- Borrero, N. E., Yeh, C. J., Cruz, C. I., & Suda, J. F. (2012). School as a context for “othering” youth and promoting cultural assets. *Teachers college record*, 114(2), 1-37.
- Bosset, P. (2005). Les mesures législatives de lutte contre la discrimination raciale au Québec: un bilan institutionnel. *Nouvelles pratiques sociales*, 17(2), 15-30.
- Bouma, H., Grietens, H., Lopez, M., & Knorth, E. J. (2020). Learning from parents: A qualitative interview study on how parents experience their journey through the child protection system, *Child & Family Social Work*, 25, 116-125.
- Bourgeois, R. (2017). Perpetual state of violence: An Indigenous feminist anti-oppression inquiry into missing and murdered Indigenous women and girls. Making space for Indigenous feminism, 253-273.
- Brave Heart, M. Y. H., Chase, J., Elkins, J., & Altschul, D. B. (2011). “Historical trauma among indigenous peoples of the Americas: Concepts, research, and clinical considerations”. *Journal of psychoactive drugs*, 43(4), 282-290.
- Brave Heart, M. Y. H., Chase, J., Elkins, J., & Altschul, D. B. (2011). Historical trauma among indigenous peoples of the Americas: Concepts, research, and clinical considerations. *Journal of psychoactive drugs*, 43(4), 282-290.
- Breton, A., Dufour, S., & Lavergne, C. (2012). Les enfants autochtones en protection de la jeunesse au Québec: leur réalité comparée à celle des autres enfants. *Criminologie*, 45(2), 157-185.
- Brody, H. (1981). *Maps and dreams: Indians and the British Columbia frontier*. Waveland Press Inc.
- Bromwich, R. J. (2017). “Still Wearing Scarlet? Discursive Figures of the Unfit Mother as Pervasive Phantoms Active in Governing Mothers through Ontario’s Child Protection Regime”, in *Bad Mothers: Regulations, Representations, and Resistance*.
- Browne-Yung, K., Ziersch, A., Baum, F., & Gallaher, G. (2013). Aboriginal Australians' experience of social capital and its relevance to health and wellbeing in urban settings. *Social Science & Medicine*, 97, 20-28.
- Browne, A. J., Smye, V. L., & Varcoe, C. (2005). The relevance of postcolonial theoretical perspectives to research in Aboriginal health. *Canadian Journal of Nursing Research Archive*, 16-37.

- Browne, A. J. (2008). "Until our hearts are on the ground": Aboriginal mothering, oppression, resistance and rebirth. *Journal of Comparative Family Studies*, 39(4), 617.
- Brown, L., Callahan, M., Strega, S., Walmsley, C., & Dominelli, L. (2009). "Manufacturing ghost fathers: the paradox of father presence and absence in child welfare". *Child & Family Social Work*, 14(1), 25–34.
- Brown, J., Mehta, N., Skrodzki, D., Gerrits, J., & Ivanova, V. (2020). Spiritual Needs of First Nations, Métis and Inuit Foster Parents. *First Peoples Child & Family Review*, 7(2), 73-84.
- Bruneau, J. (2017). Walking With Our Sisters: Une commémoration artistique pour le féminicide autochtone, en marche vers la décolonisation. *Recherches féministes*, 30(1), 101–117.
- Budd, K. S. (2005). Assessing parenting capacity in a child welfare context. *Children and Youth Services Review*, 27(4), 429-444.
- Budd, G. E. (2001). Why are arthropods segmented?. *Evolution & development*, 3(5), 332-342.
- Bunting, L. & McAuley, C. (2004) Research review: teenage pregnancy and parenthood: the role of fathers. *Child and Family Social Work*, 9, 295–303.
- Caldwell, J., & Sinha, V. (2020). (Re) Conceptualizing neglect: Considering the overrepresentation of Indigenous children in child welfare systems in Canada. *Child Indicators Research*, 13, 481-512.
- Calicis, F. (2006). La transmission transgénérationnelle des traumatismes et de la souffrance non dite. *Thérapie familiale*, 27(3), 229-242.
- Cairns, A. (2011). *Citizens plus: aboriginal peoples and the Canadian state*. UBC Press.
- Cajete (2000). Native science: natural laws of independence. Clearlight Publishers, Santa Fe, New Mexico., 339 pages.
- Caplan, R., Nelson, G., Distasio, J., Isaak, C., Edel, B., Piat, M., ... & Goering, P. (2020). Indigenous and non-Indigenous parents separated from their children and experiencing homelessness and mental illness in Canada. *Journal of community psychology*, 48(8), 2753-2772.
- Campbell, A. (2017). The risky mother: The medicalization of mothering. *Bad Mothers: Regulations, Representations and Resistance*, 132-157.
- Cannon, M. (2007). Revisiting histories of legal assimilation, racialized injustice, and the future of Indian status in Canada.
- Capitaine, B. (2018). Expressions ordinaires et politiques du racisme anti-autochtone au Québec. *Sociologie et sociétés*, 50(2), 77-99.
- Capitaine, B. (2014). Les voies de la résistance autochtone à la colonisation. *Tiers-monde postcolonial: Espoirs et désenchantements*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 246-260.
- Caplan, R., Nelson, G., Distasio, J., Isaak, C., Edel, B., Piat, M., ... & Goering, P. (2020). Indigenous and non-Indigenous parents separated from their children and experiencing homelessness and mental illness in Canada. *Journal of community psychology*, 48(8), 2753-2772.
- Carriere, J. (2007). Promising practice for maintaining identities in First Nation adoption. *First Peoples Child & Family Review*, 3(1), 46–64.

- Carriere, J. & Richardson, C. (2009). From longing to belonging: Attachment theory, connectedness, and Indigenous children in Canada. In S. McKay, D. Fuchs. & I. Brown, (Eds.), *Passion for action in child and family services: Voices from the prairies*, 49-67
- Carter, V.B. (2009). Predictors of placement into out-of-home care for Ameri- can Indian/Alaskan Natives compared to non-Indians. *Children and Youth Services Review*, 31, 840-846.
- Castellano, M. B. (2000). Updating Aboriginal traditions of knowledge. *Indigenous knowledges in global contexts: Multiple readings of our world*, 21-36.
- Chartrand, V. (2019). Unsettled times: Indigenous incarceration and the links between colonialism and the penitentiary in Canada. *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*, 61(3), 67-89.
- Chatterjee, S. (2019). Immigration, anti-racism, and Indigenous self-determination: towards a comprehensive analysis of the contemporary settler colonial. *Social Identities*, 25(5), 644-661.
- Chaumont-Chancelier, F. (1999). Hayek's complexity. *Journal des économistes et des études humaines*, 9(4), 543-564.
- Chawla, D. (2017). Othering and otherness. *The International Encyclopedia of Intercultural Communication*, 1-10.
- Cheah, C. S., & Chirkov, V. (2008). Parents' personal and cultural beliefs regarding young children: A cross-cultural study of aboriginal and Euro-Canadian mothers. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 39(4), 402-423.
- Choate, P. W., & Engstrom, S. (2014). The “good enough” parent: Implications for child protection. *Child care in practice*, 20(4), 368-382.
- Choate, P. W. & McKenzie, A. (2015). Psychometrics in parenting capacity assessments – a problem for First Nations parents. *The First Peoples Child & Family Review*, 10(2), 31-43.
- Chodorow, N., & Contratto, S. (1982). The phantasy of the perfect mother. *Rethinking the family*, 191-215.
- Claes, R., & Clifton, D. (1998). *Needs and expectations for redress of victims of abuse at Native residential schools*. Law Commission of Canada.
- Coburn, E. (2016). Alternatives: Theorizing colonialism and Indigenous liberation: contemporary Indigenous scholarship from lands claimed by Canada. *Studies in Political Economy*, 97(3), 285-307.
- Collins, P. H. (1994). Shifting the center. *Representations of Motherhood*. Eds. Donna Bassin, Margaret Honey and Meryle Mahrer Kaplan, New Haven: Yale University Press.
- Collings, S., & Davies, L. (2008). ‘For the sake of the children’: Making sense of children and childhood in the context of child protection. *Journal of Social Work Practice*, 22(2), 181-193.
- Collignon, B. (2007). « Note sur les fondements des postcolonial studies », *EchoGéo*, [En ligne], 1 | 2007, mis en ligne le 06 mars 2008, consulté le 28 avril 2023. URL : <http://journals.openedition.org/echogeo/2089> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/echogeo.2089>
- Comack, E. (2018). Corporate colonialism and the “crimes of the powerful” committed against the Indigenous peoples of Canada. *Critical Criminology*, 26, 455-471.
- 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.
- Côté, I. (2019). Théorie postcoloniale, décolonisation et colonialisme de peuplement: quelques repères pour la recherche en français au Canada, *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, 31(1), 25-42.

- Cote, H., & Schissel, W. (2008). Damaged children and broken spirits: a residential school survivor story. *Marginality & condemnation: An introduction to critical criminology*, 220-237.
- Cotton, M. È. (2008). Maîtres chez nous? Racisme envers les peuples autochtones au Québec et au Canada, *L'Autre*, 9(3), 361-371.
- Coulthard, G. S. (2021). *Peau rouge, masques blancs: contre la politique coloniale de la reconnaissance*, Montréal : Bibliothèque et Archives nationales du Québec
- Coulthard, G. S. (2014). *Red Skin, White Masks: Rejecting the Colonial Politics of Recognition*. U of Minnesota Press.
- Coulthard, G., & Simpson, L. B. (2016). Grounded normativity/place-based solidarity. *American Quarterly*, 68(2), 249-255.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics, Chicago, IL: University of Chicago Legal Forum.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA.: Sage Publications
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Crichlow, W. (Ed.). (2013). *Race, identity, and representation in education*, New York, NY: Routledge.
- Croteau, K. (2019). Parentalité du point de vue de mères innues et sécurisation culturelle en protection de la jeunesse: nin, nishutshishsiun, nitinnium mak nitauassimat, Thèse de Doctorat, Université de Montréal.
- Croteau, K. (2017). État des connaissances sur les enjeux relatifs à l'exercice de la parentalité des mères autochtones en situation de protection de la jeunesse, *Intervention*, 145, 53-62.
- Croteau, K. et Wylde, C. (à paraître, été 2023). Réflexions entourant une réforme de la pédagogie universitaire en protection de la jeunesse autochtone : faits saillants pour la recherche, l'enseignement et la pratique sociale. Dans *Regards diversifiés autour de l'éducation auprès des Autochtones* (sous la direction), Campeau, D., *Réseau de recherche et de valorisation de la recherche sur le bien-être et la réussite en contexte de diversité (RÉVERBÈRE)*
- Croteau, K. et Molgat, M. (2021). Cercle Kinistòtadimin : décolonisation de l'École de travail social de l'Université d'Ottawa. *Revue canadienne de service social / Canadian Social Work Review*, 38(2), 29–51. <https://doi.org/10.7202/1086117ar>
- Cull, R. (2006). Aboriginal mothering under the state's gaze. in : D.M. Lavell-Harvard & J. Corbiere Lavell (Ed.), "Until our hearts are on the ground": Aboriginal mothering, oppression, resistance and rebirth (pp. 141-156), Toronto, Ontario: Demeter Press.
- Czyzewski, K. (2011). Colonialism as a broader social determinant of health. *International Indigenous Policy Journal*, 2(1).
- Daigle, M. (2016). Awawanenitakik: The spatial politics of recognition and relational geographies of Indigenous self-determination. *The Canadian Geographer/Le Géographe Canadien*, 60(2), 259-269.

Damant, D., Chartré, M.-E., & Lapierre, S. (2012). L'institution de la maternité. In D. Damant & S. Lapierre, *Regards critiques sur la maternité dans divers contextes sociaux* (pp. 18–30). Presses de l'Université du Québec. – Chapitre 1 : L'institution de la maternité

Daza, S. L., & Tuck, E. (2014). De/colonizing.(post)(anti) colonial, and indigenous education, studies, and theories. *Educational Studies*, 50(4), 307-312.

dei, G.S. (2008). Indigenous knowledge studies and the next generation: pedagogical possibilities for anti-colonial education, *Journal of Indigenous Studies*, 37, 5 – 13.

de Leeuw, S., Kobayashi, A., & Cameron, E. (2011). Difference. *A companion to social geography*, 17-36.

de Montigny, G. A. (2003). Textual regulation of child welfare: A critique of the Ontario Risk Assessment Model. *Canadian Review of Social Policy*, (52), 33.

Desmarais, D. (2017). Spare a thought for Metis women elders: Illness and poverty in elderhood. *Making Space for Indigenous Feminisms*, 192-214.

Demazière, D., & Dubar, C. (2004), Posture de recherche et statut du langage des gens, dans D. Demazière et C. Dubar, *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple de récits d'insertion* (pp.15-45), Québec, QC: Presses de l'Université Laval.

de Montigny, G. A. (2003). Textual regulation of child welfare: A critique of the Ontario Risk Assessment Model. *Canadian Review of Social Policy*, (52), 33.

Devault, A., Zaouche Gaudron, C. & Huard-Fleury, M. (2013). Apprivoiser les pères en protection de l'enfance. *Dialogue*, 214, 83-96.

Devault, A., Miller, M.K., & Griffin, T. (2016). Crime control theater : Past, present, and future. *Psychology, Public Policy, and Law*, 22 (4), 341- 348.

Dominelli, L., Strega, S., Walmsley, C., Callahan, M., & Brown, L. (2010). 'Here's my story': Fathers of 'looked after' children recount their experiences in the Canadian child welfare system. *The British Journal of Social Work*, 41(2), 351-367.

Dominelli, L., Nikku, B. R., & Ku, H. B. (2018). Introduction: Why green social work?. In *The Routledge Handbook of Green Social Work* (pp. 1-6). Routledge.

Donald, K. L., Bradley, L. K., Day, P., Critchley, R., & Nuccio, K. E. (2003). Comparison between American Indian and non-Indian in out-of-home placements. *Families in Society*, 84, 267-274.

Drolet, M., & Sauvé-Kobylecki, M. (2005). and the Looking After Children approach: Steps towards promoting children's best interests. *Promoting resilience in child welfare*, 297.

Drolet, M., & Sauvé-Kobylecki, M. (2005). and the Looking After Children approach: Steps towards promoting children's best interests. *Promoting resilience in child welfare*, 297.

Doyon, J., Odier Da Cruz, L., Praz, A. & Steinberg, S. (2013). Normes de parentalité : modélisations et régulations (XVIII^e-XXI^e siècles). *Annales de démographie historique*, 125, 7-23.

Du Bois, W. E. B. (1935). *Black reconstruction: An essay toward a history of the part which black folk played in the attempt to reconstruct democracy in America, 1860-1880* (1st ed.). Harcourt, Brace and Co.

Dumbrill, G. C. (2006). Parental experience of child protection intervention: A qualitative study. *Child abuse & neglect*, 30(1), 27-37.

Eid, P., Turenne, M., & Magloire, J. (2011). *Profilage racial et discrimination systémique des jeunes racisés*, Québec: Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, (pp. 1-74), consulté le 24 avril 2023, URL : https://www.cdpedj.qc.ca/storage/app/media/publications/profilage_racial_lan_etat_des_lieux_2012.pdf

Erasmus, G., & Dussault, R. (1996). *Report of the Royal Commission on Aboriginal Peoples, (Vol. 2)* Ottawa: The Royal Commission on Aboriginal Peoples, Canada Communication Group – Publishing, (pp.1-1035), [En ligne] , consulté le 26 avril 2023. URL : https://qspace.library.queensu.ca/bitstream/handle/1974/6874/RRCAP2_combined.pdf?se

Euillet, S., & Zaouche-Gaudron, C. (2008). Des parents en quête de parentalité. L'exemple des parents d'enfants accueillis à l'aide sociale à l'enfance. *Sociétés et jeunesses en difficulté*, [En ligne], n°5 | Printemps 2008, mis en ligne le 06 août 2008, consulté le 25 avril 2023. URL : <http://journals.openedition.org/sejed/2703>

Fanon, F. (1967). *Black skin, White masks*. New York, NY: Grove Press.

Fanon, F. (1961), *The Wretched of the Earth*, New York, NY: Grove Press.

Fanon, F. (1956). Racisme et culture. *Présence africaine: revue culturelle du monde noir*, (8), 122-131.

Fanon, F. (1952), *Peau noire, masques blancs*, Paris : Seuil.

Farris-Manning, C., & Zandstra, M. (2003). Children in care in Canada: A summary of current issues and trends with recommendations for future research, Ottawa : Child Welfare League of Canada, Retrieved from: <https://cwrp.ca/sites/default/files/publications/ChildrenInCareMar2003Final.pdf>

Fast, E., Nutton, J., De La Sablonnière-Griffin, M., Kozlowski, A., Bertrand, N., Bertrand, S., & Mitchell, J. (2016). « Regard sur l'interaction de l'urbanisation, du traumatisme historique et de l'identité culturelle parmi la jeunesse autochtone au Canada », *Enfances Familles Générations*, [En ligne], 25 | 2016, mis en ligne le 04 octobre 2016, consulté le 26 avril 2023, URL : <http://journals.openedition.org/efg/1134>

Fast, E. and Collin-Vézina, D. (2010). Historical trauma, race-based trauma and resilience of Indigenous Peoples: A literature review. *First Peoples Review*, 5(1), 126-136. <http://journals.sfu.ca/fpcfr/index.php/FPCFR/article/view/181/150>

Featherstone, B., Morris, K., & White, S. (2014). *Re-imagining child protection: Towards humane social work with families*, Bistol, UK: Policy Press.

Fee, M., & Russell, L. (2007). 'Whiteness' and 'Aboriginality' in Canada and Australia: Conversations and identities, *Feminist Theory*, 8(2), 187-208.

Fitzgerald, R., Housley, W and Butler, C. (2009) Omnirelevance and interactional context, *Australian Journal of Communication*, 36 (3), p. 45-64.

Fleming, T., & Finnegan, F. (2014). Critical theory and non-traditional students' experience in Irish higher education. In *Student voices on inequalities in European higher education* (pp. 51-62), New York, NY: Routledge.

Fluke, J. D., Chabot, M., Fallon, B., MacLaurin, B., & Blackstock, C. (2010). Placement decisions and disparities among aboriginal group : An application of the decision making ecology through multi-level analysis. *Child Abuse and Neglect*, 34, 57-69.

Fong, K. (2017). Child welfare involvement and contexts of poverty: The role of parental adversities, social networks, and social services. *Children and Youth Services Review*, 72, 5-13.

Fontaine, T. N. (2022). *Broken Circle: The Dark Legacy of Indian Residential Schools—Commemorative Edition*, Victoria, BC: Heritage House Publishing Co.

Fortier, V. (2018). *Quelqu'un pense que je ne fais pas bien mon travail de mère. L'expérience des mères dans les services de soutien à la parentalité et de Protection de l'enfance*, Mémoire de maîtrise, Université d'Ottawa.

Fournier, A. (2011). L'adoption coutumière autochtone au Québec: quête de reconnaissance et dépassement du monisme juridique. *Revue générale de droit*, 41(2), 703-731.

Fortuna, L. R., Tobon, A. L., Anglero, Y. L., Postlethwaite, A., Porche, M. V. & Rothe, E. M. (2022), Focusing on racial, historical and intergenerational trauma, and resilience: a better serving children and families. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 31(2), 237-250.

Fournier, S., & Crey, E. (1997). *Stolen from Our Embrace: The Abduction of First Nations Children and the Restoration of Aboriginal Communities*. Douglas & McIntyre Ltd., Vancouver, British Columbia.

Freire, P. (2018). *Pedagogy of the oppressed*. Bloomsbury publishing USA.

Fraser, H. (2004). Doing narrative research: Analysing personal stories line by line. *Qualitative social work*, 3(2), 179-201.

Freymond, N. (2003). Child placement and mothering ideologies: Images of mothers in child welfare (Rep., 1-86). Waterloo, ON: Wilfrid Laurier University, Partnerships for Children and Families Project.

Frideres, J., S. (1974) « For Every North American Indian That Begins to Disappear I Also Begin to Disappear », in *Aboriginal Peoples in Canada: Contemporary Conflicts* (3rd ed., pp. 101-110), Scarborough, Ont.: Prentice Hall Allyn and Bacon Canada.

Frideres, J. S. (1998), « The Historical Roots of Canadian Colonialism », in *Aboriginal Peoples in Canada: Contemporary Conflicts* (5th ed., p. 1-20). Scarborough, Ont.: Prentice Hall Allyn and Bacon Canada.

Furniss, E. (2001). Aboriginal justice, the media, and the symbolic management of Aboriginal/Euro-Canadian relations. *American Indian culture and research journal*, 25(2), 1-36.

Furniss, E. (2000) *Victims of Benevolence: the dark legacy of the Williams Lake residential school*, Arsenal Pulp Press.

Furniss E. Aboriginal justice, the media, and the symbolic management of Aboriginal/Euro-Canadian relations. *American Indian Culture and Research Journal* 2001; 25(2): 1-36.

Fuller, S. (1994), *The reflexive politics of constructivism*, *History of the Human Sciences*, 7(1), 87-93.

Gandhi, L. (1998). *Postcolonial theory: A critical introduction*, Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.

Gaudry, A., et Lorenz, D. (2018). Indigenization as inclusion, reconciliation, and decolonization: Navigating the different visions for indigenizing the Canadian Academy. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 14(3), 218-227.

Garner, S. (2009). Empirical research into white racialized identities in Britain. *Sociology Compass*, 3(5), 789-802.

Gaudry, A., et Lorenz, D. (2018). Indigenization as inclusion, reconciliation, and decolonization: Navigating the different visions for indigenizing the Canadian Academy, *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 14(3), 218-227.

Gaultier, S., & Yahyaoui, A. (2015). Impacts intergénérationnels des processus d'interculturalisation au travers des mécanismes de défense et stratégies de coping. *Étude comparative auprès de 479 étudiants d'université, Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 63(1), 44-52.

- Gavigan, S. A. M. (1993) "Paradise Lost, Paradox Revisited: The implications of Familial Ideology for Feminist, Lesbian, and Gay Engagement to Law", *Osgoode Hall Law Journal*, 31(3), 589-624.
- Gebhard, A., McLean, S., & Denis, V. S. (eds.). (2022). *White Benevolence: Racism and Colonial Violence in the Helping Professions*, Halifax and Winnipeg: Fernwood Publishing.
- Gehl, L. (2017). *Claiming Anishnaabe: Decolonizing the human spirit*, Regina, Alberta: University of Regina Press.
- Gentelet, K. (2015). Idle No More: identité autochtone actuelle, solidarité et justice sociale: Entrevue avec Melissa Mollen Dupuis et Widia Larivière, *Nouvelles pratiques sociales*, 27(1), 7-21.
- Gentelet, K., & Timpson, A. (2014). Décoloniser les approches sur la gouvernance des Premières Nations: Présentation du dossier, *Nouvelles pratiques sociales*, 27(1), 23-30.
- Gerlach, A. J., Browne, A. J., Sinha, V., & Elliott, D. (2017). Navigating structural violence with Indigenous families: The contested terrain of early childhood intervention and the child welfare system in Canada, *International Indigenous Policy Journal*, 8(3), 3-35
- Getty, I. L. (1983). *As Long as the Sun Shines and Water Flows: A Reader in Canadian Native Studies* (Vol. 1), Vancouver, BC: University of British Columbia Press.
- Ghaffar, W., Manby, M., & Race, T. (2012). Exploring the experiences of parents and carers whose children have been subject to child protection plans. *British Journal of Social Work*, 42(5), 887-905.
- Giles, M. V. (2012). From "need" to "risk": The neoliberal construction of the "bad" mother. *Journal of the Motherhood Initiative for Research and Community Involvement*, 3 (1), 112-132
- Giokas, J. (1995). The Indian Act: Evolution, overview and options for amendment and transition. Ottawa, Canada: Royal Commission on Aboriginal Peoples, Retrieved from:
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315744650/rethinking-western-approaches-counterinsurgency-russell-glenn>
- Glenn, R. W. (2015). *Rethinking western approaches to counterinsurgency: Lessons from post-colonial conflict*, London, UK: Routledge.
- Gosselin, C. (2006). They let their kids run wild": The policing of Aboriginal mothering in Quebec. *Until our hearts are on the ground": Aboriginal mothering, oppression, resistance and rebirth*, 196-206.
- Grammond, S et Guay, C. (2016). « Les enjeux de la recherche concernant l'enfance et les familles autochtones », *Enfances, Familles, Générations*, [En ligne], 25 | 2016, mis en ligne le 04 octobre 2016, consulté le 27 avril 2023, URL : <http://journals.openedition.org/efg/1216>
- Green, J. (ed.) (2017) *Making Space for Indigenous Feminism*, (2nd ed.), Halifax: Fernwood Publishing.
- Green, J. (2007). Le féminisme autochtone: un mouvement indigène qui prône la justice sociale. *Dialog (Éd.), Itinéraires d'égalité. Trajectoires des femmes autochtones du Québec et du Canada*, 45-48.
- Green, J. (2004). Autodétermination, citoyenneté et fédéralisme: pour une relecture autochtone du palimpseste canadien. *Politique et sociétés*, 23(1), 9-32.
- Green, S. E. (2003). "What do you mean 'what's wrong with her?'": Stigma and the lives of families of children with disabilities. *Social science & medicine*, 57(8), 1361-1374.
- Greenwood, M. L., & de Leeuw, S. N. (2006). Social determinants of health and the future well-being of Aboriginal children in Canada. *Paediatrics & child health*, 17(7), 381-384.

Greer, S., & Neu, D. (2009). Indigenous peoples and colonialism., *The Routledge companion to accounting history*, 487-501.

Groulx, L. H. (2021). Entre représentation des pensionnats et littérature du trauma autochtone: une analyse des œuvres de jeunesse Quand on était seuls, Les mots volés et Je ne suis pas un numéro, [En ligne], consulté le 26 avril 2023, URL : <https://post-scriptum.org/27-05-representation-pensionnats-litterature-trauma/>

Guay, C. et Ellington, L. (2018). Recension des écrits. Secteur : protection de la jeunesse, pièce PD-5. Rapport soumis dans le cadre de la Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics: écoute, réconciliation et progrès (CERP), 13 juillet 2018 : 70 pages.

Guay, C., & Grammond, S. (2012). Les enjeux de l'application des régimes de protection de la jeunesse aux familles autochtones, *Nouvelles pratiques sociales*, 24(2), 67-83.

Guay, C., Grammond, S. et Vollant, N. (2019). Ne kupaniem / nekupanishuem : la garde coutumière chez les Innus d'Uashat mak Mani-Utenam, fiche synthèse de connaissances UQO – UOttawa – Uauitshitun.

Guay, C., E. Jacques et S. Grammond. (2014) « La protection des enfants autochtones : se tourner vers l'exemple américain pour contrer la surreprésentation », *Revue canadienne de service social*, 31(2), 195-209.

Haase-Dubosc, D., & Lal, M. (2006). De la postcolonie et des femmes: Apports théoriques du postcolonialisme anglophone aux études féministes. *Nouvelles Questions Féministes*, 25(3), 32–54.

Hage, G. (2017). *Is racism an environmental threat?*, *Journal of Intercultural Studies*, 18(1), 102-110.

Haig-Brown, C. (2006) *Resistance and Renewal: surviving the Indian residential school*, Vancouver, B.C. : Arsenal Pulp Press,

Haight, W., Sugrue, E., Calhoun, M., & Black, J. (2017). “Basically, I look at it like combat”: Reflections on moral injury by parents involved with child protection services, *Children and Youth Services Review*, 82, 477-489.

Hall, C. et Slembrouck, S. (2011). Categorisations of child ‘in need’and child ‘in need of protection’and implications for the formulation of ‘deficit’parenting. In *Discourses of deficit* (pp. 63-80). Palgrave Macmillan, London.

Hamilton, M. A. (2007). “Anyone not on the list might as well be dead”: Aboriginal peoples and the Censuses of Canada, 1851–1916. *Journal of the Canadian Historical Association*, 18(1), 57-79.

Harding, R. (2006). Historical representations of aboriginal people in the Canadian news media. *Discourse & Society*, 17(2), 205-235.

Hearn, J. (2011). Unmet needs in addressing child neglect: Should we go back to the drawing board? *Children and Youth Services Review*, 33(5), 715-722.

Heart, B., & DeBruyn, L. M. (1998). The American Indian holocaust: Healing historical unresolved grief. *American Indian and Alaska native mental health research*, 8(2), 56-78.

Heberle, A. E., Obus, E. A., & Gray, S. A. (2020). An intersectional perspective on the intergenerational transmission of trauma and state perpetrated violence. *Journal of Social Issues*, 76(4), 814-834.

Henderson, J., & Wakeham, P. (2009). Colonial reckoning, national reconciliation?: Aboriginal peoples and the culture of redress in Canada. *ESC: English Studies in Canada*, 35(1), 1-26.

Hepburn, T., Bendo, D., Spencer, D., Sinclair, R., & Bennett, J. (2020). « Their reward will be a lovely daughter » : The Mobilization of « Hard to Adopt » and the Portrayal of Adoption as a Gift. *Adoption & Culture*, 8(2), 227-244.

Hérault, L. (2010). Transgression et désordre dans le genre: les explorateurs français aux prises avec les "berdaches" amérindiens. *Etnográfica. Revista do Centro em Rede de Investigação em Antropologia*, 14(2), 337-360.

Heron, C. (1983). Saving the Children, *Acadiensis*, 13(1), 168-175.

Herring, S., Spangaro, J., Lauw, M., & McNamara, L. (2013). The intersection of trauma, racism, and cultural competence in effective work with aboriginal people: Waiting for trust. *Australian Social Work*, 66(1), 104-117.

Hill, R. B. (2007). An analysis of racial/ethnic disproportionality and disparity at the national, state, and county levels, Washington: Casey-CSSP alliance for racial equity in child welfare.

Hill Collins, P., & Bilge, S. (2016). Intersectionality, *Canadian Journal of Disability Studies*, 6(4), 210-215.

Hole, R. D., Evans, M., Berg, L. D., Bottorff, J. L., Dingwall, C., Alexis, C., ... & Smith, M. L. (2015). Visibility and voice: Aboriginal people experience culturally safe and unsafe health care. *Qualitative health research*, 25(12), 1662-1674.

Honneth, A. (2014). *Disrespect: The normative foundations of critical theory*, New York, NY: John Wiley & Sons.

Honneth, A. (1996). *The struggle for recognition: The moral grammar of social conflicts*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

Honneth, A. (1992). Integrity and disrespect: Principles of a conception of morality based on the theory of recognition, *Political theory*, 20(2), 187-201.

Houston, S. (2009). Communication, recognition and social work: Aligning the ethical theories of Habermas and Honneth. *British Journal of Social Work*, 39(7), 1274-1290.

Houston, S., & Dolan, P. (2008). Conceptualising child and family support: the contribution of Honneth's critical theory of recognition. *Children & society*, 22(6), 458-469.

Hudson, P., & McKenzie, B. (1981). Child welfare and Native people: The extension of colonialism. *The social worker*, 49(2), 63-88.

Hughes, J., Chau, S. & Vokri, L. (2016). Mothers' narratives of their involvement with child welfare services. *Affilia*, 31(3), 344-358.

Huttunen, R. (2007). Critical adult education and the political-philosophical debate between Nancy Fraser and Axel Honneth. *Educational Theory*, 57(4), 423-433.

Ing, R. (2006). Canada's Indian residential schools and their impacts on mothering, in : D.M. Lavell-Harvard & J. Corbiere Lavell (Ed.). " Until our hearts are on the ground": Aboriginal mothering, oppression, resistance and rebirth (pp. 423-433), Toronto, Ontario: Demeter Press.

Ignatiev, N. (1995). *How the Irish became white*. New York and London: Routledge.

Jack, A. (2000). Behind Closed Doors: Stories from the Kamloops Indian Residential School, Theytus Books Penticton, British Columbia.

Jacobs, B., & Williams, A. (2008). L'héritage des pensionnats: les femmes autochtones disparues et assassinées. *De la vérité à la réconciliation. Transformer l'héritage des pensionnats*, 137-163.

Jaccoud, M. (2014). Peuples autochtones et pratiques d'accommodements en matière de justice pénale au Canada et au Québec. *Archives de politique criminelle*, (1), 227-239.

- Jaccoud, M. (2002). La justice pénale et les Autochtones: d'une justice imposée au transfert de pouvoirs. *Canadian Journal of Law & Society/La Revue Canadienne Droit et Société*, 17(2), 107-121.
- Jaine, L. (Ed.) (1995) Residential Schools: The Stolen Years, University Extension Press, Extension Division, University of Saskatchewan.
- Jiwani, Y. (2000). L'enquête sociale générale de 1999 sur la violence conjugale: une analyse. *Center for Research on Violence against Women and Children. Vancouver, Canada.*
- Jayusi, L. (1984) *Categorization and the moral order*, London, UK: Routledge and Kegan Paul.
- Jayyusi, L. (1991). Values and moral judgement: Communicative praxis as moral order. *Ethnomethodology and the human sciences*, 227-251.
- Jennissen, T., & Lundy, C. (2011). *One hundred years of social work: A history of the profession in English Canada, 1900–2000*. Waterloo, ON: Wilfrid Laurier University Press.
- Jonsson, I. (1999). Development, learning-processes and institutionalized racism. *Ethnic and racial studies*, 22(1), 113-135.
- Johnston, P. (1983). Native Children and the Child Welfare System. *Toronto: The Canadian Council On Social Development and James Lorimer & Co., Publishers.*
- Johnson, J. L., Bottorff, J. L., Browne, A. J., Grewal, S., Hilton, B. A., & Clarke, H. (2004). Othering and being othered in the context of health care services. *Health communication*, 16(2), 255-271.
- Kellington, S. (2002) "Missing Voices: Mothers at Risk for Or Experiencing Apprehension in the Child Welfare System in BC. National Action Committee on the Status of Women-BC Region.
- Kellington, S. (2000). *Missing Voices: Mothers at risk for or experiencing apprehension in the child welfare system in BC*. National Action Committee on the Status of Women, BC Region.
- Kellough, G. (1980) From Colonialism to Economic Imperialism: The Experience of the Canadian Indian" in J. Harp & J.R. Hopley (eds) *Structured Inequality in Canada*, (pp. 343 – 377), Scarborough, Ont.: Prentice-Hall.
- Kermoal, N., & Lévesque, C. (2010). Repenser le rapport à la ville: pour une histoire autochtone de l'urbanité. *Nouvelles pratiques sociales*, 23(1), 67-82.
- Kincheloe, J. L., & McLaren, P. (2000). Rethinking critical theory and qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*, second edition (pp. 279-314). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Kincheloe, J. L., & McLaren, P. (2000). Rethinking critical theory and qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*, second edition (pp. 279-314), Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- King, J. (2012). "But how could anyone rationalize policies that discriminate?": Understanding Canada's failure to implement Jordan's Principle, *First Nations Child & Family Review*, 7(1), 29-39.).
- King, C. R. (2006). Stealing cultural studies: Dialogues with norman k. denzin. *Journal of Sport and Social Issues*, 30(4), 383-394.
- King, S. F. (2005). Predicting neutrino parameters from SO (3) family symmetry and quark-lepton unification. *Journal of High Energy Physics*, 2005(08), 1-26

- King, K. P. (2003). Learning the new technologies: Strategies for success. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2003(98), 49-58.
- King, G., McDougall, J., DeWit, D., Hong, S., Miller, L., Offord, D., Meyer, K. & LaPorta, J. (2005). Pathways to children's academic performance and prosocial behaviour: Roles of physical health status, environmental, family, and child factors. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52(4), 313-344.
- King, G., Lawm, M., King, S., Rosenbaum, P., Kertoy, M. K., & Young, N. L. (2003). A conceptual model of the factors affecting the recreation and leisure participation of children with disabilities. *Physical & occupational therapy in pediatrics*, 23(1), 63-90.
- Kirmayer, L. J., Gone, J. P., & Moses, J. (2014). Rethinking Historical Trauma. *Transcultural Psychiatry*, 51(3), 299-319.
- Kirmayer, L. J., & Valaskakis, G. G. (Eds.). (2009). *Healing traditions: The mental health of Aboriginal peoples in Canada*. Vancouver, BC: University of British Columbia Press.
- Kirmayer, L., Simpson, C., & Cargo, M. (2003). Healing traditions: Culture, community and mental health promotion with Canadian Aboriginal peoples. *Australasian Psychiatry*, 11(sup1), S15-S23.
- Kline, M. (1992), Child Welfare Law, "Best Interests of the Child" Ideology, and First Nations". *Osgoode Hall Law Journal*, 30 (2), 375-425.
- Kohl, P. L., Edleson, J. L., English, D. J., & Barth, R. P. (2005). Domestic violence and pathways into child welfare services : Findings from the National Survey of Child and Adolescent Well-Being. *Children and Youth Services Review*, 27, 1167-1182.
- Kovach, M. (2021). *Indigenous Methodologies : Characteristics, Conversations, and Contexts*, Toronto, Ont.: University of Toronto Press.
- Kovach, M. (2009). *Indigenous methodologies: Characteristics, conversations, and contexts*, Toronto, Ont.: University of Toronto Press.
- Kulchyski, P. (2011). "Aboriginal Rights are not Human Rights". *Prairie Forum*, 36, 33-53.
- Kumashiro, K. K. (2000). Toward a theory of anti-oppressive education., *Review of Educational research*, 70(1), 25-53.
- Kuronen, M., Virokannas, E., & Salovaara, U. (Eds.) (2021), *Women, vulnerabilities and welfare service systems*, New York, NY: Routledge.
- Krumer-Nevo, M. (2002). The arena of othering: A life-story study with women living in poverty and social marginality, *Qualitative Social Work*, 1(3), 303-318.
- Lacoste, Y. (2006). La question postcoloniale, *Hérodote*, (1), 5-27.
- Lafrance, J., & Bastien, B. (2007). Here be dragons! Reconciling Indigenous and Western knowledge to improve Aboriginal child welfare. *First Peoples Child & Family Review*, 3(1), 105-126.
- LaForme, H. S. (2005). The justice system in Canada: Does it work for Aboriginal people, *Indigenous Law Journal*, 4(1), 1-17.
- Lapierre, S. (2010). Striving to be 'good' mothers: abused women's experiences of mothering, *Child Abuse Review*, 19(5), 342-357.
- Latour, B. (2016). Fifty shades of green, *Environmental Humanities*, 7(1), 219-225.

Laugrand, F. (2017). L'impossible vérité de l'histoire des pensionnats: Traumatismes, victimisation et réconciliation prématurée. *Anthropologie et Sociétés*, 41(3), 329-340.

Lavallée, C. (2013). L'adoption coutumière autochtone et l'adoption légale québécoise: vers l'émergence d'une interface entre deux cultures?», dans Otis, G.(Ed.). « *L'adoption coutumière autochtone et les défis du pluralisme juridique* (pp.35-71), Québec, QC : Presses de l'Université Laval.

Lavell-Harvard, D. M., & Lavell, J. C. (Eds.) (2006). Aboriginal women vs. Canada: The struggle for our mothers to remain Aboriginal. *Until our hearts are on the ground: Aboriginal mothering, oppression, resistance and rebirth*, 184-195.

Lavergne, C., Clément, M.-E., & Cloutier, S. (2005). PIBE ou la création d'une fenêtre sur des données de recherche dans le domaine de la protection des enfants au Québec, *Intervention*, 122 (1), 31-41.

Laperrière, A. (1997). Les critères de scientificité des méthodes qualitatives. In Groupe de recherche interdisciplinaire sur les méthodes qualitatives (Ed.), *La recherche qualitative: enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp.365-389), Boucherville: Gaétan Morin.

Laplantine, F. (1987) *Clefs pour l'anthropologie*, Paris : Segners.

LaPrairie, C. (1989). La justice pénale chez les Autochtones du Canada. Principes et pratiques. *Anthropologie et sociétés*, 13(1), 143-154.

LaRocque, E. (2009). Reflections on cultural continuity through Aboriginal women's writings, *Restoring the balance: First Nations women, community, and culture*, 149-174.

Lavoie-Taylor, G., Dufour, S. & Lavergne, C. (2021). Le signalement à la protection de la jeunesse et les populations noires : exploration des représentations sociales des intervenants, *Alterstice*, 10(1), 109-123.

Lavergne, C., Dufour, S., Trocmé, N., & Larrivée, M.-C. (2008). Visible minority, aboriginal, and Caucasian children investigated by Canadian protective services, *Child Welfare Journal of Policy, Practice, and Program*, 87, 59-76.

Lavergne, C., Dufour, S., Sarmiento, J. & Descôteaux, M.-E. (2009). La réponse du système de protection de la jeunesse montréalais aux enfants issus des minorités visibles, *Intervention*, 131, 233-241.

Lazzeri, C., & Caillé, A. (2004). La reconnaissance aujourd'hui. Enjeux théoriques, éthiques et politiques du concept. *Revue du MAUSS*, (1), 88-115.

Leckey, R., Schmieder-Gropen, R., Nnebe, C., & Clouthier, M. (2022). Indigenous parents and child welfare: Mistrust, epistemic injustice, and training, *Social & Legal Studies*, 31(4), 559-579.

Léger, M. (2014). Décoloniser notre regard: la discrimination envers les femmes autochtones des Amériques. *L'Amérique latine: laboratoire du politique autrement*, 83-104.

Lepage, P. (2019). Mythes et réalités sur les Peuples autochtones. (3e édition). Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (CDPDJ) et Institut Tshakapesh.

Lévesque, S., & Duhaime, G. (2016). Inequality and social processes in Inuit Nunangat, *The Polar Journal*, 6(1), 69-86.

Levin, R., & Herbert, M. (2005). The experience of urban Aboriginals with health care services in Canada: Implications for social work practice, *Social Work in Health Care*, 39(1-2), 165-179.

Libesman, T. (2014). *Decolonising Indigenous child welfare: Comparative perspectives*, London and New York: Routledge.

- Lincoln, Y. S. (1995). Emerging criteria for quality in qualitative and interpretive research, *Qualitative inquiry*, 1(3), 275-289.
- Lindstrom, G., & Choate, P. (2016). Nistawatsiman 1: Rethinking Assessment of Aboriginal Parents for Child Welfare Following the Truth and Reconciliation Commission. *First Peoples Child & Family Review*, 11(2), 45-59.
- Long, J., & Senson, P. (2019). 2018: A (Mostly) Positive Year For Advancing Children's Rights In Ontario. *Canadian Family Law Quarterly*, 38(2), 185-218.
- Loomba, A. (2015). *Colonialism/Postcolonialism*, (3rd ed.), London, UK: Routledge.
- Loux, F. (1975). Pratiques traditionnelles et pratiques modernes d'hygiène et de prévention de la maladie chez les mères et leurs enfants, Paris : Centre d'ethnologie française.
- Lowman, E. B., & Barker, A. J. (2015). *Settler: Identity and colonialism in 21st century Canada*. Halifax and Winnipeg: Fernwood Publishing.
- Ma. (2021). The intersection and parallels of Aboriginal peoples' and racialized migrants' experiences of colonialism and child welfare in Canada. *International Social Work*, 64(6), 901-916.
- Ma, J., Fallon, B., & Richard, K. (2019). The overrepresentation of First Nations children and families involved with child welfare: Findings from the Ontario incidence study of reported child abuse and neglect 2013. *Child Abuse & Neglect*, 90, 52-65.
- MacDonald, K. A. (2002). Missing voices: aboriginal mothers who have been at risk or who have had their children removed from their care, BC Region: National Action Committee on the status of Women, Phase 2 Report.
- MacDonald, C., & Steenbeek, A. (2015). The impact of colonization and western assimilation on health and wellbeing of Canadian Aboriginal people. *International Journal of Regional and Local History*, 10(1), 32-46.
- MacIntosh, C. (2019). Making Space for Indigenous Feminism ed. by Joyce Green. *Canadian Journal of Women and the Law*, 31(1), 187-194.
- MacLaurin, B., McCormack, M., Trocmé, N., Blackstock, C., Fallon, B., Knoke, D., Black, T., & Pitman, L. (2007). Compréhension de la surreprésentation des enfants des Premières Nations dans le système de la protection de l'enfance au Canada: une analyse de l'Étude canadienne sur l'incidence des signalements de cas de violence et de négligence envers les enfants (ECI- 2003), *Les enfants au Canada*, Hiver, 24-29.
- MacLaurin, B., Trocmé, N., Fallon, B., Blackstock, C., Pitman, L., & McCormack, M. (2008). Comparaison entre les cas d'enfants autochtones et non autochtones ayant fait l'objet d'enquête sur la maltraitance au Canada en 2003, *CEPB Information*, 66, 1-4.
- Maracle, Lee. (1995). *I am Women : A Native Perspective on Sociology and Feminism*, Vancouver : Press Gang.
- Marsh, T. N., Cote-Meek, S., Toulouse, P., Najavits, L. M., & Young, N. L. (2015). The application of two-eyed seeing decolonizing methodology in qualitative and quantitative research for the treatment of intergenerational trauma and substance use disorders. *International Journal of Quantitative Methods*, 14(15), 1-13.
- Martin, C. (2014). « Mais que font les parents ? » : Construction d'un problème public, Dans : C. Martin, « Être un bon parent » : une injonction contemporaine (pp. 9-28), Rennes: Presses de l'EHESP.
- Martin, M. (2000). 'A future not of riches but of comfort': The emigration of pauper children from Bristol to Canada, 1870-1915, *Immigrants & Minorities*, 19(1), 25-52.

- Martin-McDonald, K., & McCarthy, A. (2008). 'Marking' the white terrain in indigenous health research: literature review, *Journal of Advanced Nursing*, 61(2), 126-133.
- Marwell, N. P., & Calabrese, T. (2015). A deficit model of collaborative governance: Government–nonprofit fiscal relations in the provision of child welfare services, *Journal of Public Administration Research and Theory*, 25(4), 1031-1058.
- McLerran, J. (2019). Theorizing settler colonialism: Alternative Indigenous methodologies, *Feminist Studies*, 45(2-3), 455-466.
- Maddison, S. (2013). Indigenous identity, 'authenticity' and the structural violence of settler colonialism, *Identities*, 20(3), 288-303.
- Maki, K. (2021). *Ineligible: Single Mothers Under Welfare Surveillance*, Winnipeg, MTB: Fernwood Publishing.
- Mallea, P. (2002) « When Prison is a School – Today's Residential Schools », in Neil, R. (ed.), *Voice of the Drum*, (pp. 23-29), Hanmer Springs, NZ: Kingfisher Publications.
- Mandell, D., Clouston, J. C., Fine, M., & Blackstock, C. (2007). Aboriginal child welfare, *Moving towards positive systems of child and family welfare*, 115-159.
- Manuel, A., & Derrickson, R. M. (2017). *The reconciliation manifesto: Recovering the land, rebuilding the economy*, Toronto, Ont.: James Lorimer and Company Ltd, Publishers.
- Manuel, G., & Posluns, M. (1974). *The fourth world: An Indian reality*, Cambridge, Ont.: Collier-Macmillan Canada.
- Mason, J. (2005) 'Child protection policy and the construction of childhood', in : Mason, J. & T. Fattore, J. (Eds.), *Children Taken Seriously in Theory, Policy and Practice*, (pp. 91–97), Philadelphia, US : Kingsley Publishers.
- Martin, M. (2000) Poverty and Child Welfare, in Arrom, S. M., *Containing the Poor: The Mexico City Poor House, 1774-1871*, Chapter 4 (pp. 53-64), Durham, North Carolina: Duke University Press.
- Martin, T. (2009). *Pour une sociologie de l'autochtonisme*. Dans : N. Gagné et al. (dir.), *Autochtonies. Vues de France et du Québec*. Québec : Presses de l'Université Laval, 431-454.
- Martuccelli, D. (2008). La société du mépris. Vers une nouvelle Théorie critique, *Revue Française de Sociologie*, 49(4), 833-837.
- Mayer, R. et St-Jacques, M-C (2000), « L'entrevue de recherche », dans Mayer, R. Ouellet, F., Saint-Jacques, M.-C et D. Turcotte, *Méthodes de recherche en intervention sociale*, (pp. 305-340), Boucherville, QC : Gaëtan Morin Montréal.
- Mbembe, A., Mongin, O., Lempereur, N., & Schlegel, J.-L. (2006). Qu'est-ce que la pensée postcoloniale ? *Esprit*, Décembre, (12), 117–133.
- McConnell, D., Llewellyn, G., & Ferronato, L. (2006). Context-contingent decision-making in child protection practice. *International Journal of Social Welfare*, 15, 230-239.
- McGuffey, C.S. (2005) Engendering trauma: race, class and gender reaffirmation after child sexual abuse, *Gender and Society*, 19, 621–643.
- McKenzie, B., & Hudson, P. (1985). *Native children, child welfare, and the colonization of native people* (pp. 125-141), in K. Levitt (Ed.), *The challenge of Child welfare*, (pp. 125-141), Vancouver, BC: University of British Columbia.

- McKenzie, H. A., Varcoe, C., Browne, A. J., & Day, L. (2016). Disrupting the continuities among residential schools, the Sixties Scoop, and child welfare: An analysis of colonial and neocolonial discourses, *International Indigenous Policy Journal*, 7(2), 1-34.
- McKinley, C. E., Boel-Studt, S., Renner, L. M., Figley, C. R., Billiot, S., & Theall, K. P. (2020). The Historical Oppression Scale: Preliminary conceptualization and measurement of historical oppression among Indigenous peoples of the United States, *Transcultural Psychiatry*, 57(2), 288–303.
- Memmi, A. (2013). *The colonizer and the colonized*. [En ligne], consulté le 27 avril 2023, URL : <https://static1.squarespace.com/static/589fa7aaa5790a7c3fba1f34/t/5aедff898a922d5e605957ff/1525546890470/Albert+Memmi-The+Colonizer+and+the+Colonized.pdf>
- Metallic, N., Friedland, H., & Morales, S. (2019). The promise and pitfalls of C-92: An Act respecting First Nations, Inuit and Métis children, youth and families, Yellowhead Institute, 1-13.
- Miller, D. (1997) Adolescents fathers: what we know and what we need to know, *Child and Adolescent Social Work Journal*, 14, 55–69.
- Miller, J. R. (1996). *Shingwauk's vision: A history of Native residential schools*, Toronto, Ont. : University of Toronto Press.
- Miller, M. H., Hager, T. & R. J. Bromwich (2017) *Bad Mothers: Regulations, Representations, and Resistance*, Bradford, Ont.: Demester Press.
- Miller-Perrin, C.L., & Perrin, R. D. (2007). *Child maltreatment: An introduction*. (2nd ed.), Thousand Oaks, CA: Sage Publishing.
- Milloy, J. S. (1999). A national crime: The Canadian government and the residential school system, 1879 to 1986. Winnipeg, MTB: University of Manitoba Press.
- Mirsha, V. & Hodge, B. (2005). «What was postcolonialism? », *New literary History*, 36(3), 375-402
- Monture, P. A. (1995). *Thunder in my Soul : A Mohawk Woman Speaks*, Black Point, NS : Fernwood Publishing.
- Monture, P. A. (2017). Les mots des femmes [Women's Words] : Pouvoir, identité et souveraineté indigène, *Recherches féministes*, 30(1), 15–27.
- Monture, P. A. (1989). Vicious Circle: Child Welfare and the First Nations, *Canadian Journal of Women and the Law*, 3(1), 1-17.
- Moore, J & Walker, R. (2011). « Challenging the new Canadian myth: colonialism, post-colonialism and urban Aboriginal policy in Thompson and Brandon, Manitoba », *The Canadian Journal of Native Studies*, 31(1), 17-42.
- Morgensen, Scott L. (2012). Theorising Gender, Sexuality and Settler Colonialism : An Introduction, *Settler Colonial Studies*, 2(2), 2-22.
- Morton, S. (2007). *Gayatri Spivak. Ethics, Subalternity and the Critique of the Postcolonial Reason* ('Key Contemporary thinkers: Gayatri Spivak'), Cambridge, US: Polity Books
- Murphy, M. (2010). On recognition and respect: Honneth, intersubjectivity and education, *Educational futures*, 2(2), 3-11.
- Mushquash, C.J. & Bova, D.L. (2007). Cross-cultural assessment and measurement issues, *Journal on Developmental Disabilities*, 13(1), 54-65.
- Muckle, F., & Dion, J. (2008). Les facteurs de résilience et de guérison chez les autochtones victimes d'agression sexuelle, *Revue québécoise de psychologie*, 29(3), 59-72.

- Mucchielli, A. (2002), « Épistémologie des méthodes qualitatives » dans Mucchielli, A. *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, (pp. 56-61), Paris : Armand Colin.
- Mudrooroo. (1995). *Us mob: history, culture, struggle: an introduction to indigenous Australia*, Sydney, Australia: Angus & Robertson.
- Muir, N. et Bohr, Y. (2014). Contemporary practice of traditional Aboriginal child-rearing: A review, *First Peoples Child & Family Review*, 9(1), 66-79.
- Mushquash, C.J. et Bova, D.L. (2007). Cross-cultural assessment and measurement issues, *Journal on Developmental Disabilities*, 13 (1), 54-65.
- Monture, P. A. (1989). Vicious Circle: Child Welfare and the First Nations, *A.Can. J. Women & L.*, 3, 1.
- Morrow, R. A., & Brown, D. D. (1994). *Critical theory and methodology*, 3, New York, NY: Sage Publications.
- Morse, B. (1984). Native Indian and Metis children in Canada: Victims of the child welfare system. In G.K. Verma and C. Bagley (Eds.), *Race relations and cultural differences: Educational and interpersonal perspectives* (pp. 259-277), New York, NY: St. Martens Press.
- Mosoff, J., Grant, I., Boyd, S. B., & Lindy, R. (2017). Intersecting challenges: Mothers and child protection law in BC, *University of British Columbia Law Review*, 50, 435-504.
- Nadasdy, P. (2003). *Hunters and bureaucrats power, knowledge, and aboriginal-state relations in the southwest Yukon*, Vancouver, BC: University of British Columbia Press.
- Navia, D., Henderson, R. I., & First Charger, L. (2018). Uncovering colonial legacies: Voices of Indigenous youth on child welfare (dis)placements, *Anthropology & Education Quarterly*, 49(2), 146-164.
- Nahwegahbow, B., Lee, J., Lee, B., Lee, C., & Lee, B. (2016). Interracial Adoption: One Family's Journey. *First Peoples Child & Family Review: An Interdisciplinary Journal Honouring the Voices, Perspectives, and Knowledges of First Peoples through Research, Critical Analyses, Stories, Standpoints and Media Reviews*, 11(2), 32-42.
- Neeganagwedgin, E. (2012). "Chattling the Indigenous Other" A historical examination of the enslavement of aboriginal peoples in Canada, *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 8(1), 15-26.
- Nichols, R. L. (2017). From the Sixties Scoop to Baby Veronica: Transracial adoption of Indigenous children in the USA and Canada. *International Adoption in North American Literature and Culture: Transnational, Transracial and Transcultural Narratives*, 3-26.
- Nicolau, G. (2013). Le traitement juridique des transferts coutumiers d'enfants dans les collectivités et département d'outre mer français, entre pluralisme et acculturations réciproques, dans Otis, G. *L'adoption coutumière autochtone et les défis du pluralisme juridique*, (pp.193-222), Québec, QC : Presses de l'Université Laval.
- Nieschmann, B. (1994). The Fourth World: Nations Versus States, In G. J. Demko & W. B. Wood (Eds.), *Reordering the world: Geopolitical perspectives on the twenty-first century* (pp.225-242), Westview, NY: Routledge.
- Niezen, R. (2017). *Truth and indignation: Canada's Truth and Reconciliation Commission on Indian residential schools*. University of Toronto Press.
- Niezen, R., & Gadoua, M. P. (2014). Témoignage et histoire dans la Commission de vérité et de réconciliation du Canada, *Canadian Journal of Law and Society/La Revue Canadienne Droit et Société*, 29(1), 21-42.
- Nuselovici, A. (2005). *Plaidoyer pour un monde métis*, Paris: Textuel.

Nuu-chah-nulth Tribal Council. (1996). *Indian Residential Schools: The Nuu-chah-nulth Experience: Report of the Nuu-chah-nulth Tribal Council Indian Residential School Study, 1992-1994*, Nuu-Chah-Nulth Tribal.

Ontario Ministry of Community and Social Services (1985) Tentative Policies for Indian Provisions of the Child and Family Services Act, Parts I-IX, Toronto: Ministry of community and social services.

Ontario Ministry of Children, Community and Social Services. (2016a). Ontario child protection tools manual: A companion to the Ontario child protection standards. Retrieved from Ministry of Children and Youth Services, Retrieved from: <http://www.children.gov.on.ca/htdocs/English/documents/childrensaidd/Child-Protection-Tools-Manual-2016.pdf>

Ontario Ministry of Children, Community and Social Services. (2016b). Ontario child protection standards, Ministry of Children and Youth Services, Retrieved from: : <http://www.children.gov.on.ca/htdocs/English/documents/childrensaidd/Child-Protection-Standards-2016.pdf>

O'Reilly, J. (1984). « La Loi Constitutionnelle de 1982. Droit des autochtones », *Les cahiers de droit*, 25(1), 126-144

Otis, G. (1999). Les sources des droits ancestraux des peuples autochtones, *Les cahiers de droit*, 40(3), 591-620.

Otis, G. (2013). L'adoption coutumière autochtones et les défis du pluralisme juridique, Québec, QC : Presses de l'Université Laval.

Otis, G. (2013). La protection constitutionnelle de la pluralité juridique : le cas de l'adoption coutumière autochtone au Québec, dans Otis (2013) L'adoption coutumière autochtone et les défis du pluralisme juridique, (pp. 125-157), Laval, QC : Presse de l'Université Laval.

Ouellet, A. (1994). « Processus de Recherche. Une Introduction à la Méthodologie de la Recherche », (2^e ed.), Montréal, QC : Presses de l'Université du Québec.

Paillé, P. et Mucchielli, A. (2003). *L'analyse thématique*, dans Paillé, P. et Mucchielli, A. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, (pp. 123-145), Paris : Armand Collin,

Paillé, P., & Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales (5e éd)*, Paris : Armand Colin.

Palmer, S., Maiter, S., & Manji, S. (2006). Effective intervention in child protective services: Learning from parents, *Children and Youth Services Review*, 28(7), 812-824.

Palmater, P. (2019). The radical politics of Indigenous resistance and survival 1, In Kinna, R., & Gordon, U. (Eds.), *Routledge handbook of radical politics*, (pp. 131-162), Loughborouh, UK: Routledge.

Papillon, M. (2012). « Les peuples autochtones et la citoyenneté: quelques effets contradictoires de la gouvernance néolibérale ». *Éthique publique*, [En ligne], vol. 14, n° 1 | 2012, mis en ligne le 03 février 2013, consulté le 27 avril 2023, URL : <http://journals.openedition.org/ethiquepublique/968>

Paquette, J., Beauregard, D., & Gunter, C. (2017). Settler colonialism and cultural policy: The colonial foundations and refoundations of Canadian cultural policy, *International Journal of Cultural Policy*, 23(3), 269-284.

Paradies, Y. (2016). Colonisation, racism and indigenous health, *Journal of Population Research*, 33(1), 83-96.

Paré, M. (2011). L'adoption coutumière au regard du droit international: droits de l'enfant vs droits des peuples autochtones, *Revue générale de droit*, 41(2), 611-654.

Paré (2013). L'adoption coutumière au regard du droit international : droits de l'enfant vs droits des peuples autochtones dans Otis, G. (sous la dir.) *L'adoption coutumière autochtone et les défis du pluralisme juridique*, (pp. 75-124), Québec, QC : Presses de l'Université Laval.

Pasternak, S. (2014). "Jurisdiction and Settler Colonialism: Where do laws meet?", *Canadian Journal of Law and Society*, 29(2), 141-161

Paupé, R., Béchard, S., & Toupin, J. (1993). Facteurs de risque associés au placement d'enfants en milieu substitut: recension d'écrits. *Apprentissage et Socialisation*, 16, 203-212.

Penner, K. (Ed.). (1983). *Indian self-government in Canada: Report of the special committee*. Ottawa, Ont.: Queen's Printer.

Peretz, H. (1998), « La réalisation de l'observation » dans Peretz, H. *Les méthodes en sociologie : l'observation*, (p.p 48-78), Paris : La Découverte.

Perreault, L. J. (2007). Féministes, les femmes voilées de Montréal?, *La Presse*, 27(5), 2007.

Perreault, I. (2015). La violence intersectionnelle dans la pensée féministe autochtone contemporaine. *Recherches féministes*, 28(2), 33-52.

Peterie, M., Marston, G., Humpage, L., Mendes, P., Bielefeld, S., & Staines, Z. (2022). The trope of the vulnerable child in conditional welfare discourses: An Australian case study, *Journal of Sociology*, 58(4), 517-534.

Peterie, S. L., Ivanov, J., Knippel, E., Miller, R. D., & Sloan, S. D. (2021). Shallow tunnel detection using converted surface waves, *Geophysics*, 86(3), 59-68.

Pfefferle, B.R. (2008). Gladue sentencing : uneasy answers to the hard problem of aboriginal over-representation, *Manitoba Law Journal*, 32(2), 113-143.

Pires, A. (2004), « La recherche qualitative et le système pénal. Peut-on interroger les systèmes sociaux ? », in D. Kaminski et M. Kokoreff, *Sociologie pénale : système et expérience*. Pour Claude Faugeron, Paris, Erès, 173-198.

Pires, A. (1997), « Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique », publié dans l'ouvrage sous la direction de Poupart, Deslauriers, Groulx, Laperrière, Mayer, Pires (Groupe de recherche interdisciplinaire sur les méthodes qualitatives), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologique et méthodologique*, (pp.113-169), Montréal : Gaëtan Morin.

Pires, A. (1983) *Stigmate pénal et trajectoire sociale*, Chapitre III : La méthodologie : une approche bibliographique, thèse de doctorat, inédite, Université de Montréal, École de criminologie, p.73-103.

Poirier, S. (2000). « Comtemporaneité autochtones, territoires et (post) colonialisme ; réflexion sur des exemples canadiens et australiens », *Anthropologie et Société*, 24 (1), 137-153

Pouliot, E., & Saint-Jacques, M. C. (2005). L'implication des pères dans l'intervention en protection de la jeunesse: Un discours et une pratique qui s'opposent. *Enfances Familles Générations* [En ligne], 3 | 2005, mis en ligne le 10 novembre 2005, consulté le 27 avril 2023, URL : <http://journals.openedition.org/efg/8522>

Poupart, J. (1997) « L'entretien de type qualitatif : considérations épistémologiques, théoriques et méthodologiques », publié dans l'ouvrage sous la direction de Poupart, Deslauriers, Groulx, Laperrière, Mayer, Pires (Groupe de recherche interdisciplinaire sur les méthodes qualitatives), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologique et méthodologique*, (pp.173-209), Troisième Partie : Approches et techniques de recherche, Montréal : Gaëtan Morin.

Poupart, J et al. (1997) *La recherche qualitative. Enjeux épistémologique et méthodologique*, Montréal : Gaëtan Morin.

- Pourtois, H., (2002), Lutte pour la reconnaissance et politique délibérative, *Philosophiques*, 29(2), 287–309.
- Poustie, C., Matthewson, M., & Balmer, S. (2018). The forgotten parent: The targeted parent perspective of parental alienation. *Journal of Family Issues*, 39(12), 3298-3323.
- Prakash, G. (1990). Writing post-orientalist histories of the Third World: perspectives from Indian historiography, *Comparative studies in society and history*, 32(2), 383-408.
- Rapport final sur la Commission Laurent (2021). Commission spéciale sur les droits des enfants et la protection de la jeunesse pour instaurer une société bienveillante pour nos enfants et nos jeunes, Consulté le 16 octobre 2023, URL : <https://www.quebec.ca/nouvelles/actualites/details/rapport-final-de-la-commission-speciale-sur-les-droits-des-enfants-et-la-protection-de-la-jeunesse-un-groupe-daction-interministeriel-pour-la-mise-en-oeuvre-des-recommandations-31052>
- Regan, P. (2010). *Unsettling the settler within: Indian residential schools, truth telling, and reconciliation in Canada*. Vancouver, BC: University of British Columbia Press.
- Reich, J. A. (2006). *Fixing families: Parents, power, and the child welfare system.*, New York, NY: Taylor & Francis.
- Reid, C. E., Floyd, C. K., & Bryan, V. (2010). Social work, morally relevant properties and paternalism: Why social workers need to know moral theory, *Journal of Social Work Values and Ethics*, 7(2), 1-16.
- Renan, E. (1990). What is a Nation?, *Nation and narration*, 11, 8-22.
- Renault, E. (2007). What is the use of the notion of the struggle of recognition?, *Revista de ciencia política*, 27(2), 195-205.
- Richard, K. (2004). A commentary against Aboriginal to non-Aboriginal adoption, *First Peoples Child & Family Review*, 1(1), 101-109.
- Richardson, B. J., Imai, S., & McNeil, K. (Eds.). (2009). *Indigenous peoples and the law: comparative and critical perspectives*, US and Canada: Hart Publishing.
- Rifkin, M., & Barker, J. (2017). Around 1978: Family, Culture, and Race in the Federal Production of Indianness, *Critically Sovereign: Indigenous Gender, Sexuality, and Feminist Studies*, 169-206.
- Risley-Curtiss, C. & Heffernan, K. (2003) Gender biases in child welfare, *Affilia*, 18, 395–410.
- Ristovski-Slijepcevic, S., Chapman, G. E., & Beagan, B. L. (2010). Being a ‘good mother’: Dietary governmentality in the family food practices of three ethnocultural groups in Canada, *Health*, 14(5), 467-483.
- Robelin, G. (2003). Le système des pensionnats pour Indiens, *Agora-Débats/Jeunesses*, 32(1), 78-91.
- Roberts, M. L. A., & Schiavenato, M. (2017). Othering in the nursing context: A concept analysis, *Nursing Open*, 4(3), 174-181.
- Robertson, S. C., Sinclair, C., & Hatala, A. R. (2022). Indigenous mothers’ experiences of power and control in child welfare: Families being heard, *Journal of social work*, 22(2), 303-322.
- Robinson, D. (1997). *Translation and Empire: Postcolonial Theories Explained*, Manchester, UK: St. Jerome Publishing.
- Robitaille, Martine (2011) Les situations de compromission en Protection de la Jeunesse. Regards professionnels sur les interventions auprès des Premières Nations, Thèse de maîtrise, Université d’Ottawa.
- Roediger, D. R. (1991). *The wages of whiteness: Race and the making of the American working class*. Verso.

- Roer-Strier, D., Strier, R., Este, D., Shimoni, R. et Clark, D. (2005) Fatherhood and immigration: challenging the deficit theory, *Child and Family Social Work*, 10, 315–329.
- Rooke, P. T., & Schnell, R. L. (1981). Child Welfare in English Canada, 1920-1948, *Social Service Review*, 55(3), 484–506.
- Ross, A. (2013) “ Effet de la fréquentation des pensionnats autochtones et des mauvais traitements durant l’enfance sur les problèmes de consommation d’alcool et de drogues », Thèse doctorale, Université du Québec.
- Rotman, L. I. (1996). *Parallel paths: Fiduciary doctrine and the Crown-native relationship in Canada*, Toronto, Ont: University of Toronto Press.
- Roussel, J. F. (2018). Rencontrer la spiritualité autochtone: une pratique de décolonisation, *Théologiques*, 26(2), 99-124.
- Roy, A. J. (2001). *Sovereignty and decolonization: Realizing Indigenous self-determination at the United Nations and in Canada*, Master’s Thesis, University of Victoria.
- Rule, E. (2018). Seals, selfies, and the settler state: Indigenous motherhood and gendered violence in Canada. *American Quarterly*, 70(4), 741-754.
- Saïd, E. (1980) *L’Orientalisme*, Paris, Seuil.
- Saganash, D. R. (1993). Le droit à l’autodétermination des peuples autochtones, *Revue générale de droit*, 24(1), 85-91.
- Salee, D. (2005). Peuples autochtones, racisme et pouvoir d’État en contextes canadien et québécois: éléments pour une ré-analyse: racisme et discrimination: perspectives et enjeux. *Nouvelles pratiques sociales*, 17 (2), 54-74.
- Samin, R. (2010). La théorie postcoloniale: entre universalisme et essentialisme, *Tropismes*, (16), 157-173.
- Satzewich, V., & Wotherspoon, T. (2000). *First nations: Race, class and gender relations*. (Vol. 6), Regina, Alb: University of Regina Press.
- Sbarrato, N. (2005). L’éducation dans les communautés autochtones au Québec Du système d’écoles résidentielles à l’espoir contemporain, *Globe: Revue internationale d’études québécoises*, 8(2), 261-278.
- Schegloff, E. (1972). Notes on a conversational practice: Formulating place/Sudnow D. *Studies in social interaction*, 75-119.
- Schegloff, E. (2006) A tutorial on membership categorization, *Journal of Pragmatics*, 39, 462-482
- Schiffer, J. J. (2014). *Feathers, Beads & False Dichotomies: Indigenizing Urban Aboriginal Child Welfare in Canada*, Ph.D Thesis, Columbia University.
- Segal, U., & Schwartz, S. (1985). Factors affecting placement decisions of children following short-term emergency care, *Child Abuse & Neglect*, 9, 543-548.
- Shaw, T. V., Putnam-Horstein, E., Magruder, J., & Needell, B. (2008). Measuring racial disparity in Child Welfare, *Child Welfare League of America*, 87, 23-36.
- Sheriff, T. (2000). La production d'enfants et la notion de " bien de l'enfant", *Anthropologie et Sociétés*, 24(2), 91-110.
- Short, D. (2003). Reconciliation, assimilation, and the indigenous peoples of Australia. *International Political Science Review*, 24(4), 491-513.

- Simpson, L. B. (2011). *Dancing on our turtle's back: Stories of Nishnaabeg re-creation, resurgence and a new emergence*. Winnipeg, MB, Canada: Arbeiter Ring Pub.
- Simpson, L. R. (2004). Anticolonial strategies for the recovery and maintenance of Indigenous knowledge. *American Indian Quarterly*, 373-384.
- Simpson, L. (2001). Aboriginal peoples and knowledge: Decolonizing our processes. *The Canadian journal of native studies*, 21(1), 137-148
- Sinclair, R. (2007). Identity lost and found: Lessons from the sixties scoop, *First Peoples Child & Family Review*, 3(1), 65-82.
- Sinclair, R. (2021). The Indigenous Child Removal System in Canada : An Examination of Legal Decision-making and Racial Bias. *First Peoples Child & Family Review*, 11(2), 8-18.
- Sinclair, R. (2016). The Indigenous child removal system in Canada: An examination of legal decision-making and racial bias, *First Peoples Child & Family Review*, 11(2), 8-18.
- Sinha, V., Trocmé, N., Fallon, B., MacLaurin, B., Fast, E., & Thomas Prokop, S. (2011). *Kiskisik Awasisak: Remember the Children. Understanding the Overrepresentation of First Nations Children in the Child Welfare System*, Ontario, Canada: Assembly of First Nations., Retrived from: https://cwrp.ca/sites/default/files/publications/en/FNCIS-2008_FinalReport.pdf
- Smart, C. (1992). *Law, Crime and Sexuality: Essays in Feminism*, London, UK: Sage Publications.
- Smith, A. (2011). Against the law: Indigenous feminism and the nation-state. *Affinities: A Journal of Radical Theory, Culture, and Action*, 56-69.
- Smith, D. G. (2001). The "policy of aggressive civilization" and projects of governance in Roman Catholic industrial schools for Native peoples in Canada, 1870-95, *Anthropologica*, 253-271.
- Darian-Smith, E. (1996). Postcolonialism: a brief introduction, *Social & Legal Studies*, 5(3), 291-299.
- Smithson, R., & Gibson, M. (2017). Less than human: A qualitative study into the experience of parents involved in the child protection system, *Child & Family Social Work*, 22(2), 565-574.
- Société d'aide à l'enfance (2017), Chez la SAE, la Société d'aide à l'enfance d'Ottawa, retrouvé le 12 février 2013 au site internet suivant: <http://www.casott.on.ca/fr/about-us/>
- Société d'aide à l'enfance (2017), Protection de l'enfance, la Société d'aide à l'enfance d'Ottawa, retrouvé le 12 février 2013 au site internet suivant: <http://www.casott.on.ca/fr/services/child-protection/>
- Société d'aide à l'enfance (2017), Services, la Société d'aide à l'enfance d'Ottawa, retrouvé le 12 février 2013 au site internet suivant :<http://www.casott.on.ca/fr/services/>
- Song, Jesook. (2009) *South Koreans in the Debt Crisis: The Creation of a Neoliberal Welfare Society*, Durham, NC: Duke University Press.
- Soumagnas, A. (2015). *Regard sur l'expérience et l'identité maternelle des mères innues dont l'enfant a fait l'objet de mesures de protection pour motif de négligence au Québec* (Doctoral dissertation, Université Laval).
- Spivak. (1985). The Rani of Sirmur: An Essay in Reading the Archives. *History and Theory*, 24(3), 247-272.
- Spivak, G. C. (1988). Can the subaltern speak?. In *Marxism and the Interpretation of Culture* (pp. 271-313). Macmillan Education UK.

Spivak, G. C. (1996). Diasporas old and new: Women in the transnational world. *Textual practice*, 10(2), 245-269.

Spivak, G. C. (1999). *A critique of postcolonial reason*. Harvard university press.

Statistiques Canada (2006a). Profil des enfants, adolescents et adultes autochtones: indicateurs clés tirés de l'Enquête sur les enfants autochtones, 2006 et de l'Enquête auprès des peuples autochtones, 2006. Consulté le 11 octobre 2012, <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2006/dp-pd/89-635/index.cfm?lang=fra>.

Sterling, S. (1992). *My name is Seepeetza*. Groundwood Books Ltd.

Stengers, J. (1997). Hitler et la pensée raciale. *Revue belge de philologie et d'histoire*, 75(2), 413-441.

Stokely, C., & Hamilton Charles, V. (2010). Faut-il en finir avec le concept de racisme institutionnel ?, *Regards sociologiques*, (39), 31-47.

Stokoe, E. (2012). Moving forward with membership categorization analysis: Methods for systematic analysis. *Discourse studies*, 14(3), 277-303.

Stokes, J., & Schmidt, G. (2011). Race, poverty and child protection decision making. *British Journal of Social Work*, 41(6), 1105-1121.

Strega, S. (2006) Failure to protect? Child welfare interventions when men beat mothers. In: *Cruel But Not Unusual: Violence in Canadian Families*, R. Alaggia, R. & Vine, C. (eds) (pp. 237-266).: Wilfrid Laurier University Press, Ottawa

Strega, S. (2007) Anti-oppressive practice in child welfare. In: *Doing Anti-oppressive Practice: Building Transformative Politicized Social Work* (ed. D. Baines), (pp. 67-82. Halifax: Fernwood Publishing,

Suzack, C. (2015). Indigenous feminisms in Canada. *NORA-Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 23(4), 261-274.

Swift, K. (1995). *Manufacturing "bad mothers": a critical perspective on child neglect*, Toronto, Ont.: University of Toronto Press.

Swift, K., et Callahan, M. (2009a). *At risk: Social justice in child welfare and other human services*, Toronto, Ont: University of Toronto Press.

Swift, J. K., & Callahan, J. L. (2009b). The impact of client treatment preferences on outcome: A meta-analysis. *Journal of clinical psychology*, 65(4), 368-381.

Swift, J. K., & Parada, H. (2004). Child Welfare Reform: Protecting or Policing the Poor, *Journal of Law and Social Policy*, 39(1), 1-17.

Teichroeb, R. (1997). *Flowers on my grave: How an Ojibwa boy's death helped break the silence on child abuse*, London, UK: HarperPerennial.

TenHave, P. (2004), *Understanding Qualitative Research and Ethnomethodology*, London: Sage Publications, Thousand Oaks.

Tilbury, C., & Ramsay, S. (2018). A systematic scoping review of parental satisfaction with child protection services. *Evaluation and program planning*, 66, 141-146.

Timpson, J. B. (1990). Indian and native special status in Ontario's child welfare legislation: An Overview of the Social, Legal, and Political Context. *Canadian Social Work Review/Revue canadienne de service social*, 49-68.

- Timpson, J. (1995). Four decades of literature on Native Canadian child welfare: Changing themes. *Child Welfare*, 525-546.
- Titely, B., Beaudry, N., & Larocque, R. (2011). Isoler et embrigader: la tendance coercitive des politiques d'éducation pour enfants autochtones (1870-1932), *Recherches amérindiennes au Québec*, 41(1), 3-15.
- Thompson, S. (2006). The political theory of recognition: A critical introduction, *Revue de Mauss Permanente*, 1-6.
- Titely, B., Beaudry, N., & Larocque, R. (2011). Isoler et embrigader: la tendance coercitive des politiques d'éducation pour enfants autochtones (1870-1932). *Recherches amérindiennes au Québec*, 41(1), 3-15.
- Tomm, M. (2013). Public Reason and the Disempowerment of Aboriginal People in Canada. *Canadian Journal of Law and Society/La Revue Canadienne Droit et Société*, 28(3), 293-314.
- Tourigny, M., Domond, P., Trocmé, N., Sioui, B., & Baril, K. (2007). Les mauvais traitements envers les enfants autochtones signalés à la Protection de la jeunesse du Québec: Comparaison Interculturelle. *First Peoples Child & Family Review*, 3(3), 84-102.
- Trimble J. E. (1988). Stereotypical images, American Indians and Prejudice., In , Katz P,A et Taylor D.,A, (eds), *Eliminating racism: Profiles in controversy*, (pp. 181-202^[1]_{SEP}), New York, NY, : Plenum Press.
- Trocmé, N., & Chamberland, C. (2003). Re-involving the community: The need for a differential response to rising child welfare caseloads in Canada, *Community collaboration and differential response: Canadian and international research and emerging models of practice*, 32-48.
- Trocmé, N., Fallon, B., MacLaurin, B., Daciuk, J., Felstiner, C., Black, T., Tonmyr, L., Blackstock, C., Barter, K.,
- Trocmé, N., Knoke, D., & Blackstock, C. (2004). Pathways to the overrepresentation of Aboriginal children in Canada's child welfare system. *Social Service Review*, 78(4), 577-600.
- Trocmé, N., Fallon, B., MacLaurin, B., Daciuk, J., Felstiner, C., Black, T., Tonmyr, L., Blackstock, C., Barter, K., Turcotte, D., & Cloutier, R. (2005). *Canadian Incidence Study of Reported Child Abuse and Neglect – 2003 : Final report*. Ottawa : Minister of Public Works and Government Services Canada, Retrived from: <https://calio.dspacedirect.org/handle/11212/659>.
- Trocmé, N., Knoke, D., & Blackstock, C. (2004). Pathways to overrepresentation of Arboriginal children in Canada's welfare system. *Social Services Review*, 78(49), 577-601.
- Trocmé, N., & Chamberland, C. (2003). Re-involving the community: The need for a differential response to rising child welfare caseloads in Canada, *Community collaboration and differential response: Canadian and international research and emerging models of practice*, 32-48.
- Troniak, S. (2011). *Remédier aux séquelles laissées par les pensionnats indiens*. Bibliothèque du Parlement, consulté le 27 avril 2023, URL: <https://www.blada.com/data/File/2013pdf/indienscanada210313.pdf>
- Tuck, E. & Wayne, Y. (2021). "Decolonization is not a metaphor.", *Tabula Rasa* , 38, 61-111.
- Tully, J. (2000). The struggles of indigenous peoples for and of freedom, *Political theory and the rights of Indigenous peoples*, 36-59.
- Turcotte, D., & Cloutier, R. (2005). *Canadian Incidence Study of Reported Child Abuse and Neglect – 2003 : Final report*. Ottawa : Minister of Public Works and Government Services Canada,
- Turpel, M. E. (1992). Indigenous People's Rights of Political Participation and Self-Determination: Recent International Legal Developments and the Continuing Struggle for Recognition, *Cornell International Law Journal*, 25(3), 580-602.

Valverde, M. (1991) *The Age of Light, Soap, and Water: Moral Reform in English Canada, 1885-1925*, Toronto: McClelland & Stewart.

Van Campenhoudt, L. et Marquis, N. (2014). *Cours de sociologie*, Paris : Dunod.

Van Dijk, T (1993). *Elite Discourse and Racism*, India : Sage Publications.

Veenstra, M. (2021). Risky mothers: State–family relations, risk and the gendered reproduction of vulnerability in Canadian child welfare, In: *Women Vulnerabilities and Welfare Service Systems*, Kuronen, M., Virokannas, E., & Salovaara, U. (Eds.). (2021). *Women, vulnerabilities and welfare service systems*, New York, NY: Routledge.

Veenstra, M., & Keenan, M. (2017). Manufacturing Ideologies of The “Bad” Mother: Aboriginal Mothering, “Neglectful” Caregiving, And Symbolic Violence, In The Ontario Child Welfare System. *Bad Mothers-Regulations, Representations and Resistance*, 48-72.

Veracini, L. (2007). “Settler Colonialism and decolonisation », *Borderlands e-journal*, Vol 6(2), consulté le 27 avril 2023 URL : <https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=2342&context=lhapapers>

Veracini, L. (2011). Isopolitics, deep colonizing, settler colonialism, *Interventions*, 13(2), 171-189.

Veracini, L. (2010). “Settler Colonialism; a Theoretical Overview”, Palgrave Macmillan. 1-8.

Vincent, A. (2019). Capacités parentales et violences conjugale : une analyse du discours des experts psychosociaux et psycholégaux en matière de garde d’enfant et de droit d’accès.

Von Der Porten, S. (2012). Canadian indigenous governance literature: A review. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 8(1), 1-14.

Vowel, C. (2016). “Indigenous Writes: a guide to first nations, Métis and Inuit Issues in Canada”. Winnipeg: Manitoba Highwater Press.

Walker, R. (2013). “A Fair Country?: A feminist and postcolonial reading of Canada’s colonial Encounter”, *The Canadian Journal of Native Studies*, 33(2), 117–131.

Wall-Wieler, E., Roos, L. L., Bolton, J., Brownell, M., Nickel, N. C., & Chateau, D. (2017). Maternal health and social outcomes after having a child taken into care: population-based longitudinal cohort study using linkable administrative data. *J Epidemiol Community Health*, 71(12), 1145-1151.

Walker, R. C. (2006). Searching for Aboriginal/indigenous self-determination: urban citizenship in the Winnipeg low-cost-housing sector, Canada, *Environment and Planning A*, 38(12), 2345-2363.

Waterfall, Barbara, (2003) “Native Peoples and the Social Work Profession”, in Westhues, A. (ed.), *Canadian Social Policy: Issues and Perspectives* (3rd), pp. 50-66, Waterloo, Ont.: Wilfrid Laurier University Press

Watts, V. (2016). Smudge this: Assimilation, state-favoured communities and the denial of indigenous spiritual lives. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 7(1), 148-170.

Weaver, S. (1980). *The Making of Indian Policy 1980-1970: The Hidden Agenda*. Toronto, Ont.: University of Toronto Press.

Webber, J. (1995). “Relations of Force and Relations of Justice: The Emergence of Normative Community Between Colonists and Aboriginal Peoples”, *Osgoode Hall*, 33(4), 623-660.

Wesley-Esquiaux, C. C. (2007). The intergenerational transmission of historic trauma and grief, *Indigenous affairs*, 4(6), 6-11.

- Wolfe, P. (2006). "Settler Colonialism and the elimination of the native", *Genocide Research Journal*, 8(4), 387–409.
- Wolf, E. R. (1999). *Peasant wars of the twentieth century*, Norman, OK: University of Oklahoma Press.
- Woolford, A. (2009). Ontological destruction: genocide and Canadian aboriginal peoples. *Genocide Studies and Prevention*, 4(1), 81-97.
- Woolgar, S., & Pawluch, D. (1985). Ontological gerrymandering: The anatomy of social problems explanations, *Social problems*, 32(3), 214-227.
- Yahya, W. R. W., & Taha, S. (2013). Interpreting Melville's typee: A Victorian age journey to understanding savage and civilized societies, *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 21, 201-212.
- Young, I. M. (2011a). *Justice and the politics of difference*. Princeton, IL: Princeton University Press.
- Young, I. M. (2011b). CHAPTER 2. Five Faces of Oppression. In *Justice and the Politics of Difference* (pp. 39–65), Princeton, IL: Princeton University Press.
- Young, R. J. C. (2003). *Postcolonialism: A Very Short Introduction*, Oxford : Oxford University Press.
- Young, R. J. C. (2016). *Postcolonialism: An Historical Introduction*, Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Zurn, C. F. (2005). Recognition, redistribution, and democracy: dilemmas of Honneth's critical social theory. *European Journal of Philosophy*, 13(1), 89-126.

Annexe A : Questions d'entretien

Questionnaire pour les expériences des parents autochtones passés par la SAE

1. On imagine une expérience comme celle-là (perdre la garde de ses enfants) traumatisante mais si traumatisme il y a eu, était-ce d'abord comme parent ou comme Autochtone ? Et avec le recul, leur regard sur cette expérience a-t-il changé (a-t-elle été plus traumatisante qu'ils ne le pensaient initialement ? L'ensemble des raisons du traumatisme ont-elles été identifiées dès le moment où leurs enfants leur ont été retirés ? Ou sont-elles en partie apparues plus tard ?)
2. Les parents ont-ils fait l'expérience d'une prise en compte de leur culture par la SAE ? Les intervenants ont-ils pris en compte la dimension culturelle autochtone dans leurs pratiques d'intervention ? Si oui, comment ? Si non, comment leurs pratiques auraient-elles pu prendre en compte ce que les parents entendent par 'leur culture' ? A travers leurs expériences, les parents constatent-ils un souci de la SAE de ne pas répéter les refus antérieurs de reconnaître les différences culturelles entre Autochtones et non-Autochtones ?
3. Selon les parents, la SAE reconnaît-elle les discriminations subies historiquement par les communautés autochtones ? Si non, pourquoi selon eux ? Si oui, comment intègrent-ils cette reconnaissance de la discrimination dans leurs discours et dans leurs pratiques ?
4. Cette expérience a-t-elle été vécue différemment selon les phases à traverser (évaluation, orientation, médiation) ? Des phases se prêtaient-elles davantage à de la violence culturelle (et d'autres moins) ?
5. L'expérience vécue était-elle différente selon leur culture d'appartenance (Algonquin, Huron, Cri, Mohawk, Innu), leur degré de déracinement, leur plus ou moins longue urbanisation, etc. ?
6. Que cherchaient-ils de leur côté à faire reconnaître auprès de ces services ? Leurs différences culturelles (se vivaient-ils comme Autochtones ?) ? S'ils tenaient à ces valeurs, était-ce en tant que victimes d'hier et encore d'aujourd'hui ? Était-ce plutôt avec le souci de montrer que ces valeurs peuvent être couplées avec des valeurs universelles de dignité, de liberté et d'égalité ? Tenaient-ils plutôt à faire valoir leurs difficultés économiques (possiblement, sans se présenter comme Autochtones) ? S'il y a eu déni de reconnaissance, était-ce pour reprendre la trilogie d'Honneth sur le plan de l'estime de soi, du respect de soi ou encore de la confiance en soi ? Et quelles stratégies de résistance ont-ils mis en place ?
7. Cette expérience avec la SAE (et peut-être d'autres encore) a-t-elle conduit ces parents à davantage s'engager dans des mouvements identitaires ? Ou a-t-elle au contraire pu contribuer à les éloigner des cultures autochtones ? Le devoir de mémoire est-il aussi fondamental chez les Autochtones que chez les juifs par exemple ? Et l'est-il davantage depuis des signes encourageants de changement comme la Commission de vérité et de réconciliation (2008) ou la déclaration du premier ministre S. Harper (2012) ? Pour revenir à l'expérience des parents avec la SAE, si elle a conduit à des engagements, de quel type ? Ces parents veulent-ils par exemple voir reconnues leurs identités ou plutôt les discriminations dont leurs communautés ont fait historiquement l'objet ? Témoignent-ils de multi-appartenances dans leurs luttes de reconnaissance (par exemple, en tant qu'Autochtones et femmes monoparentales) ? Ont-ils d'autres manières de s'auto-désigner ?

Annexe B : Formulaires de consentement

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT



Titre de la recherche	Autochtones et incompréhension culturelle en matière de protection de l'enfance
Conduit par	Martine Robitaille (candidate au doctorat) Département de Criminologie, Faculté des Sciences Sociales Université d'Ottawa, 120 Rue Université, Ottawa, ON, K1N 6N5
Superviseur :	Professeur Jean-François Cauchie Département de Criminologie, Faculté des Sciences Sociales Université d'Ottawa, 120 Rue Université, Ottawa, ON, K1N 6N5 613-562-5800 (2585) Jean-Francois.Cauchie@uottawa.ca

Invitation à participer : Je suis sollicité pour participer à un projet de recherche conduit par Martine Robitaille dans le cadre d'une thèse de doctorat sous la supervision du Professeur Jean-François Cauchie.

But de l'étude : comprendre les expériences vécues et les représentations culturelles de parents autochtones suite à une intervention de la Société d'aide à l'enfance auprès de leur famille.

Participation : Ma participation consiste essentiellement à prendre part à une entrevue enregistrée par magnétophone d'une durée de 90 minutes. Je serai questionné à propos de mon expérience comme parent autochtone avec la Société d'aide à l'enfance.

Risques : Ma participation à cette étude ne vise qu'à rendre socialement accessible, toujours dans des limites qui m'appartiennent, l'expérience que j'ai vécue suite à une prise en charge par la Société d'aide à l'enfance. Dans la mesure où la discussion sur mon expérience peut ramener à la surface de douloureuses expériences, la participation à la recherche comporte un risque de malaise psychologique ou émotionnel. La chercheuse met à ma disposition une liste de ressources d'aide au cas où j'éprouve pendant ou après l'entretien des malaises d'ordre psychologique ou émotionnel. Pendant l'entretien, si j'éprouve un malaise psychologique ou émotionnel, la chercheuse mettra fin à l'entretien.

La liste des ressources d'aide est constituée des services suivants :

Au centre Wabano, le « Walk-in Counselling » est offert du lundi au vendredi de 13h à 19h30. La personne ressource pour ce service en santé mentale est Vanessa Stevens (vstevens@wabano.com 613-748-0657 ext. 253). Si les participants se retrouvent en état de crise, ils pourront communiquer avec Ashley Milks (amilks@wabano.com 613-748-0657 ext. 247).

Au Minwaashin Lodge, les femmes participantes pourront avoir recours aux services de counselling au crisis@minlodge.com 613-741-5590 ext. 260. Elles peuvent aussi téléphoner à la ligne de crise en tout temps (Ohski Kizis Lodge crisis line 613-789-1141).

Le service d'Ottawa en santé mentale sera également disponible. Ce service offre des services de crise par téléphone (Ottawa Mental Health Crisis Line 613-722-6914; 1-866-996-0991) en tout temps tous les jours de la semaine. Un service à domicile est au besoin également disponible.

Bénéfices : Ma participation à cette étude contribuera à faire davantage connaître le point de vue des Autochtones confrontés aux services sociaux canadiens. Je ne recevrai aucune rémunération pour participer à cette entrevue.

Confidentialité et anonymat : J'ai reçu la promesse du chercheur que l'information partagée demeurera strictement confidentielle. Je comprends que le contenu sera utilisé seulement dans le cadre de la thèse de doctorat et sa publication, et que ma confidentialité sera protégée. Ma confidentialité demeurera protégée, de sorte que personne ne saura que j'ai participé à l'étude. Par ailleurs, seul le chercheur et le superviseur auront accès aux données de l'entrevue. Pour assurer mon anonymat, mon nom sera remplacé par celui d'un pseudonyme ou d'un numéro. D'ailleurs, aucune information susceptible de m'identifier ne sera dévoilée dans les écrits et les communications qui seront produits dans le cadre de cette recherche.

Conservation des données : Les données obtenues lors de l'entrevue (enregistrement avec magnétophone et les notes écrites) seront conservées sous clé dans le bureau du superviseur. Les copies électroniques des données seront conservées dans l'ordinateur du chercheur et protégées par un mot de passe. Toutes les données seront détruites dix ans suivant la publication de la recherche.

Libre participation : Je ne suis sous aucune obligation de participer et si je choisis de participer, je peux me retirer de l'étude à n'importe quel moment et/ou refuser de répondre à n'importe quelle question sans subir de conséquences. Si je choisis de me retirer, toutes les données obtenues jusqu'à ce moment seront détruites.

Acceptation : Je (sous signé) _____, accepte de participer au projet de recherche exposé ci-haut conduit par Martine Robitaille du Département de Criminologie à l'Université d'Ottawa, sous la supervision du Professeur Jean-François Cauchie.

Acceptation : Je (sous signé) _____, accepte que l'entrevue soit enregistrée.

Refus : Je (sous signé) _____, refuse que l'entrevue soit enregistrée. La chercheuse devra donc prendre des notes manuscrites de mes réponses.

Si j'ai des questions d'ordre éthique concernant le déroulement de l'étude, je peux contacter le responsable de la déontologie en recherche, Université d'Ottawa, Pavillon Tabaret, 550 Rue Cumberland, local 159, (613) 562-5841 ou ethics@uOttawa.ca.

Il y a deux copies du formulaire de consentement, dont la mienne que je peux conserver.

Signature du participant : _____

Date : _____

Signature du chercheur : _____

Date : _____

CONSENT FORM



Research title : Aboriginal Peoples and Cultural Misunderstandings
 in Child Welfare

Conducted by: Martine Robitaille (doctoral candidate)
 Department of Criminology, Faculty of Social Sciences
 University of Ottawa,
 120 University Street,
 Ottawa, ON, K1N 6N5

Supervisor: Professor Jean-François Cauchie
 Department of Criminology, Faculty of Social Sciences
 University of Ottawa,
 120 University Street,
 Ottawa, ON, K1N 6N5
 613-562-5800 (2585)
 Jean-Francois.Cauchie@uottawa.ca

Invitation for participation: I am invited to participate in a research project conducted by Martine Robitaille in the framework of a doctoral thesis under the supervision of Professor Jean-François Cauchie.

Purpose of the study: to understand the experiences and cultural representations of Aboriginal concerning Child protection services interventions.

Participation: My participation consists in taking part in an interview with a tape recorder lasting approximately 90 minutes. I will be asked about my experience as an Aboriginal with the Child protection services.

Risks: My participation in this study is only to make socially accessible, within my own limits, the experience that I experienced with the Child protection services. To the extent that the discussion of my experience can bring back to the surface painful experiences, participation in research carries a risk of psychological or emotional discomfort. The researcher provides me with a list of help resources in case I feel during or after the interview psychological or emotional discomfort. During the interview, if I experience a psychological or emotional discomfort, the researcher will end the interview.

The list of help resources consists of the following services:

At the Wabano Center, the "Walk-in Counseling" is offered Monday to Friday from 1:00 pm to 7:30 pm. The resource person for this mental health service is Vanessa Stevens (vstevens@wabano.com 613-748-0657 ext. 253). If participants find themselves in a state of crisis, they can contact Ashley Milks (amilks@wabano.com 613-748-0657 ext. 247).

At Minwaashin Lodge, participating women will be able to use counseling services at crisis@minlodge.com 613-741-5590 ext. 260. They can also call the crisis line at any time (Ohski Kizis Lodge crisis line 613-789-1141).

The Ottawa Mental Health Service will also be available. This service provides crisis services by telephone (Ottawa Mental Health Crisis Line 613-722-6914, 1-866-996-0991) anytime of the week. A home service is also available if necessary.

Benefits of the study: My participation in this study will help increase awareness of the views of Aboriginal people facing Canadian social services. I will not receive any compensation for participating in this interview.

Confidentiality and anonymity: I have received the promise from the researcher that the information shared will remain strictly confidential. I understand that the content will be used only as part of the doctoral thesis and its publication, and that my confidentiality will be protected. My privacy will remain protected, so that no one will know that I participated in the study. In addition, only the researcher and the supervisor will have access to the interview data. To ensure my anonymity, my name will be replaced by a pseudonym or a number. Moreover, no information likely to identify me will be revealed in the writings and the communications that will be produced in the framework of this research.

Data Retention: Data obtained during the interview (taped recording and written notes) will be kept under lock and key in the supervisor's office. Electronic copies of the data will be stored in the researcher's computer and protected by a password. All data will be destroyed ten years after the publication of the research.

Voluntary participation: I have no obligation to participate and if I choose to participate, I may withdraw from the study at any time and / or refuse to answer any question without any consequences. If I choose to withdraw, all data obtained up to that time will be destroyed.

Acceptance: I (undersigned) _____ agrees to participate in the above research project conducted by Martine Robitaille from the Department of Criminology at the University of Ottawa under the supervision of Professor Jean-François Cauchie.

Acceptance: I (undersigned) _____, accept that the interview be recorded.

Refusal: I (undersigned) _____, refuses to have the interview recorded. The researcher will have to take handwritten notes of my answers.

If I have any ethical questions regarding the conduct of the study, I can contact the Ethics Officer in Research, University of Ottawa, Tabaret Hall, 550 Cumberland Street, Room 159, (613) 562-5841 Or ethics@uOttawa.ca.

There are two copies of the consent form, including mine, which I can keep.

Signature of participant: _____

Date: _____

Signature of researcher: _____

Date: _____

Annexe C : Certificat d'approbation éthique



Numéro de dossier: 01-17-18

Date (mm/jj/aaaa): 03/15/2017

Université d'Ottawa University of Ottawa

Bureau d'éthique et d'intégrité de la recherche Office of Research Ethics and Integrity

Certificat d'approbation éthique

CÉR Sciences sociales et humanités

Chercheur principal / Superviseur / Co-chercheur(s) / Étudiant(s)

<u>Prénom</u>	<u>Nom de famille</u>	<u>Affiliation</u>	<u>Rôle</u>
Jean-François	Cauchie	Sciences sociales / Criminologie	Superviseur
Martine	Robitaille	Sciences sociales / Criminologie	Étudiante-chercheuse

Numéro du dossier: 01-17-18

Type du projet: Thèse de doctorat

Titre: Autochtones et incompréhension culturelle en matière de protection de l'enfance

Date d'approbation (mm/jj/aaaa)

Date d'expiration (mm/jj/aaaa)

03/15/2017

03/14/2018

Conditions Spéciales / Commentaires:

N/A

550, rue Cumberland 550 Cumberland Street
Ottawa (Ontario) K1N 6N5 Canada Ottawa, Ontario K1N 6N5 Canada
(613) 562-5387 • Téléc./Fax (613) 562-5338
<http://www.recherche.uottawa.ca/deontologie/> <http://www.research.uottawa.ca/ethics/index.html>



Université d'Ottawa University of Ottawa

Bureau d'éthique et d'intégrité de la recherche

Office of Research Ethics and Integrity

La présente confirme que le Comité d'éthique de la recherche (CER) de l'Université d'Ottawa identifié ci-dessus, opérant conformément à l'Énoncé de politique des Trois conseils et toutes autres lois et tous règlements applicables de l'Ontario, a examiné et approuvé la demande d'approbation éthique du projet de recherche ci-nommé. L'approbation est valide pour la durée indiquée plus haut et est sujette aux conditions énumérées dans la section intitulée "Conditions Spéciales / Commentaires".

Lors de l'étude, le protocole ne peut être modifié sans approbation préalable écrite du CER sauf si le participant doit être retiré en raison d'un danger immédiat ou s'il s'agit d'un changement ayant trait à des éléments administratifs ou logistiques de l'étude comme par exemple un changement de numéro de téléphone. Les chercheurs doivent aviser le CER dans les plus brefs délais de tout changement pouvant augmenter le niveau de risque aux participants ou affecter considérablement le déroulement du projet. Ils devront aussi rapporter tout événement imprévu et / ou dommageable et devront soumettre toutes les nouvelles informations pouvant nuire à la conduite du projet et/ou à la sécurité des participants. Toutes modifications apportées au projet, aux lettres d'information / formulaires de consentement ainsi qu'aux documents de recrutement doivent être soumises pour approbation à ce Service en utilisant le document intitulé "Modification au projet de recherche" au: <http://recherche.uottawa.ca/deontologie/submissions-and-reviews>.

Veuillez soumettre un rapport annuel au responsable de l'éthique de la recherche, quatre semaines avant la date d'échéance indiquée afin de fermer le dossier ou demander un renouvellement de l'approbation éthique. Le document nécessaire est disponible en ligne au: <http://recherche.uottawa.ca/deontologie/submissions-and-reviews>.

Pour toutes questions, vous pouvez communiquer avec le bureau d'éthique en composant le poste 5387 ou en nous contactant par courriel à: ethique@uOttawa.ca.

Germain Zongo

Responsable de l'éthique de la recherche

Pour Barbara Graves, Présidente du CÉR en Sciences sociales et humanités

550, rue Cumberland	550 Cumberland Street
Ottawa (Ontario) K1N 6N5 Canada	Ottawa, Ontario K1N 6N5 Canada
(613) 562-5387 • Téléc./Fax (613) 562-5338	
http://www.recherche.uottawa.ca/deontologie/	http://www.research.uottawa.ca/ethics/index.html

TEXTE DE RECRUTEMENT DES PARTICIPANTS

Je suis étudiante à l'Université d'Ottawa au Département de Criminologie et je recherche des participants qui ont eu une expérience comme client avec la Société d'aide à l'enfance d'Ottawa pour ma thèse de doctorat. Les participants recherchés doivent avoir déjà été des clients au sein du dispositif en question.

Participation : Besoin de vingt à trente participants pour compléter une entrevue de 60 minutes ou plus sur leurs expériences avec la Société d'aide à l'enfance d'Ottawa, ainsi que sur leurs perceptions comme anciens clients des pratiques qui découlent des prises en charge. J'aimerais conduire les entrevues en français ou en anglais auprès d'anciens clients Autochtones dans la région d'Ottawa qui ont une expérience avec la Société d'aide à l'enfance. La recherche serait conduite au courant du printemps et de l'été 2017. La participation est sur une base volontaire. Le participant pourra se retirer à tout moment lors de l'entrevue. La confidentialité et l'anonymat du participant seront protégés.

Projet de recherche : Autochtones et incompréhension culturelle en matière de protection de l'enfance.

But: Cherchant à comprendre l'expérience des Autochtones vécue dans ces services, nous pourrions mieux saisir la complexité d'une intervention spécifique auprès d'une population historiquement et toujours à ce jour opprimée. Nous chercherons à montrer les multiples enjeux liés aux interventions entre des cultures différentes où l'une a longtemps tenté et continue sans doute encore aujourd'hui de définir l'autre à partir de ses cadres de références. Nous soutenons que le contexte contemporain et urbain peut influencer, tant de manière positive que négative, les rapports de pouvoir entre les Autochtones pris en charge et leurs intervenants. Nous constatons que les tensions en région urbaine peuvent teinter les interactions entre les Autochtones et les intervenants, mais aussi les perceptions des premiers à l'égard des seconds. Dans quelle mesure la dimension traditionnelle de la culture est-elle présente ou non chez les Autochtones urbanisés ? Les questions que nous soulèverons à propos de la Société d'aide à l'enfance d'Ottawa (SAEO) se situent principalement sur deux axes : 1) les représentations des parents qui sont passés par les SAEO ont de la manière dont la Société tient compte ou non des cultures autochtones en région urbaine et plus précisément de la manière dont elle adapte ou non ses interventions aux réalités des clients autochtones de cette région, 2) l'expérience et les attentes culturelles de ces parents qui sont passés par cette Société.

Objectif: Comprendre les enjeux de pouvoir entre l'État (dont la Société d'aide à l'enfance) et les Autochtones.

Hypothèse: Il existe toujours une incompréhension et des impasses culturelles entre l'État canadien et les Autochtones en matière de protection de l'enfance, un domaine d'autant plus sensible qu'il est en lien direct avec les écoles résidentielles. Nous nous demanderons notamment si l'État reproduit les mêmes erreurs (pensons aux écoles résidentielles ou au scoop

des années 1960 par exemple) que par le passé, même si c'est pour des motifs différents et possiblement louables.

Pour plus d'information et pour confirmer votre participation, s.v.p. contacter :

Martine Robitaille

Superviseur : Professeur Jean-François Cauchie

Jean-Francois.Cauchie@uottawa.ca

(613) 562-5800 (2585)

Merci à l'avance pour votre coopération.