

Compte-rendu de lecture

Stonechild, Blair (2006). *The New Buffalo - The Struggle for Aboriginal Post-Secondary Education in Canada*. Winnipeg, Canada : University of Manitoba Press, 190 p.

Jean-Luc Ratel

Candidat au doctorat en administration et évaluation en éducation
Université Laval

Si les questions relatives à l'éducation chez les Autochtones au Canada ont donné lieu à la publication de plusieurs ouvrages et quelques synthèses depuis les dernières décennies, celles propres à l'enseignement supérieur sont demeurées souvent discrètes dans la littérature scientifique. Dans *The New Buffalo – The Struggle for Aboriginal Post-Secondary Education in Canada*, Blair Stonechild, professeur d'études autochtones à la First Nations University of Canada (Regina, Saskatchewan), propose donc de retracer l'histoire du développement de l'enseignement supérieur au Canada depuis l'adoption de la *Loi sur les Indiens* en 1876. Il s'attarde plus précisément aux politiques d'enseignement supérieur autochtone, mais en les insérant dans le contexte plus large qui leur a donné naissance, aux réactions qu'elles ont suscitées et aux changements qu'elles ont apportés.

L'éducation : le bison du XXI^e siècle

Si l'éducation au sens large a bien entendu toujours revêtu une grande importance chez les Autochtones¹, le projet éducatif des nouveaux colonisateurs (d'abord français, ensuite britanniques) eût tôt fait, dès le XVII^e siècle, de rejeter cette façon de faire pour y substituer une visée essentiellement assimilatrice (Jaenen, 1986) qui se généralisera rapidement suite à l'implantation du système des réserves à la fin du XIX^e siècle (Lavoie, 2004). Dans ce contexte, l'accès aux études supérieures fut longtemps le lot d'une infime minorité en raison notamment d'une politique fédérale axée sur l'offre d'une éducation minimale, d'autant plus que les conditions n'étaient pas très favorables aux longs parcours scolaires.

Blair Stonechild décrit donc le chemin parcouru pour en arriver à un accroissement de la fréquentation postsecondaire des étudiants autochtones, l'ouverture d'établissements d'enseignement administrés par et pour les Autochtones ou encore le retour de diplômés autochtones dans leurs communautés d'origine. Il explique également les enjeux davantage contemporains en vue de parvenir à une politique d'enseignement supérieur

¹ À cet effet, Barman, Hébert et McCaskill (1986) soulignent par exemple la valorisation des responsabilités familiales à l'égard plus particulièrement de l'éducation des enfants dans une perspective holistique, bien avant les premiers contacts avec les Européens.

qui favoriserait l'accessibilité aux études collégiales et universitaires du plus grand nombre et contribuerait à l'autodétermination des nations autochtones.

Puisque le bison fut longtemps indispensable aux Premières nations de l'Ouest du fait qu'il leur fournissait pratiquement tout ce dont elles avaient besoin, l'auteur reprend les paroles d'aînés autochtones pour qui l'éducation représente aujourd'hui le « nouveau bison » (*new buffalo*) nécessaire à la survie. C'est dans cette optique qu'il plaide pour que le système d'éducation postsecondaire s'inscrive dans la poursuite du mieux-être des Autochtones et que ces derniers puissent y prendre part activement.

De l'assimilation à l'intégration

À travers les trois premiers chapitres, l'auteur propose un retour sur les premières politiques d'assimilation de l'éducation « indienne », le changement de cap vers l'« intégration » au lendemain de la Seconde Guerre mondiale ainsi que l'accroissement de la fréquentation à partir des années 1970. Ainsi, en vertu du darwinisme social en vogue en cette fin de XIX^e siècle, on considérait que les cultures autochtones ne pourraient survivre aux défis culturels et sociaux propres à la société eurocanadienne et cette influence se fera nettement sentir dans les premières politiques éducatives canadiennes. Jugeant agir pour « le bien » des « Indiens » (les Premières nations), un vaste programme qualifié d'agressif par Stonechild fut mis de l'avant pour annihiler les cultures autochtones et imposer celle de la société dominante. Les pensionnats – ces écoles à l'extérieur des communautés autochtones que les jeunes étaient forcés de fréquenter et où la « mission » éducative se résumait à l'assimilation – en furent le principal instrument et de loin le plus connu, mais c'est toute l'orientation du ministère des Affaires indiennes qui s'ancrait dans ce modèle. L'accès à l'université était alors réservé à une poignée d'individus jugés « aptes », selon le bon vouloir du ministère et de ses agents postés dans chaque communauté. En vertu de cette idéologie évolutionniste, les Autochtones ayant décroché un diplôme universitaire étaient d'ailleurs « affranchis » de leur statut « indien » : ils devenaient alors « Blancs » ou citoyens canadiens. Cette situation a perduré jusqu'en 1927 et, par la suite, s'est maintenue de manière moins automatique jusqu'aux années 1950. En somme, l'enseignement supérieur n'était clairement pas une priorité gouvernementale.

Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, alors que la plupart des pays occidentaux mettaient de l'avant des politiques protégeant les droits et intérêts de leurs différentes minorités et que les droits humains avaient davantage la cote, toute la politique concernant les Autochtones fut revisitée par le gouvernement fédéral. Diefenbaker a notamment implanté un programme de bourses destinées à encourager les étudiants autochtones à fréquenter l'enseignement supérieur et ce programme se verra considérablement élargi dans les décennies suivantes. En 1963, le rapport Hawthorn encourageait ainsi le ministère à développer de larges programmes d'accès à l'enseignement professionnel, collégial et universitaire puis concluait qu'il ne s'acquittait pas correctement de ses obligations à l'égard des Premières nations. Par la suite, dans la foulée du Livre blanc – qui cherchait à annuler le statut « indien » sans contrepartie – déposé sous le gouvernement Trudeau en 1969, les organisations autochtones se sont fortement mobilisées et ont défendu l'idée de la *Maîtrise indienne de l'éducation*

indienne (1972), soit la prise en charge par les Autochtones de leur propre éducation selon leurs propres valeurs et besoins.

Ce fut le début de la fin des pensionnats et on opta plutôt pour des ententes avec les provinces en vue d'intégrer les élèves et étudiants autochtones dans leurs systèmes scolaires. Bien qu'il ne s'agissait pas de prise en charge de l'éducation, celle-ci s'est néanmoins déployée graduellement dans la plupart des communautés aux ordres d'enseignement primaire et secondaire. Quant au postsecondaire, le programme d'aide financière aux étudiants autochtones ainsi que le soutien financier accordé à certains projets et établissements autochtones ont inauguré une nouvelle ère qui, sans pour autant s'avérer une panacée, tournait la page sur des décennies de soutien pour le moins frugal et inadapté.

Prise en charge et nouveaux horizons

Les trois derniers chapitres de l'ouvrage traitent des modifications au financement des programmes d'aide amorcées dans les années 1980, de la prise en charge de l'enseignement supérieur dans les établissements puis des nouvelles ententes établies entre des institutions non autochtones et des communautés, nations ou regroupements autochtones. À la suite d'un accroissement considérable de la fréquentation postsecondaire et du nombre conséquent d'élèves et étudiants (amérindiens et inuits, mais non métis) soutenus par le programme d'aide financière fédéral, Ottawa a continuellement cherché à en réduire les coûts et fit de même avec les autres formes de soutien direct aux projets et établissements. De plus, le fédéral a toujours défendu l'idée que l'enseignement supérieur ne faisait pas partie de ses obligations en matière d'éducation et, en 1987, le gouvernement Mulroney a cherché à couper de manière significative son financement postsecondaire. Les nouvelles règles ont notamment eu pour effet de limiter la période d'admissibilité au programme et furent encore davantage resserrées en 1996 alors que le gouvernement Chrétien imposa une limite de 2 % à l'accroissement annuel des fonds totaux sans considération du nombre de demandes.

Le rapport *Tradition et éducation* déposé par l'Assemblée des Premières nations en 1988 et la pression politique exercée par les organisations autochtones ont notamment donné naissance, la même année, au Programme d'aide aux étudiants indiens (PAÉI) visant à offrir un soutien financier aux collèges et universités pour dispenser des cours destinés aux Premières nations et Inuits. Le Saskatchewan Indian Federated College (qui deviendra en 2003 la First Nations University of Canada) a pu ainsi bénéficier de fonds supplémentaires et de nouveaux programmes ont pu être offerts par plus d'un établissement au pays. Malgré les recommandations de la Commission royale sur les peuples autochtones (1996) en ce sens, le gouvernement fédéral n'a cependant pas accepté que les Premières nations exercent un contrôle entier sur le financement et la création de leurs établissements.

Lors de la parution du livre, environ 80 programmes d'enseignement supérieur autochtones variés (offerts à 90 % dans les communautés) recevaient un soutien du PAÉI, sur une base cependant non récurrente. Plusieurs établissements autochtones étaient déjà en place dans les provinces de l'Ouest et en Ontario, tandis qu'il y avait plutôt des

ententes avec des collègues et universités non autochtones ailleurs². Dans l'ensemble, l'auteur constate que les programmes offerts directement dans les communautés par des établissements non autochtones s'avèrent très efficaces pour favoriser la réussite éducative des Autochtones. Pour ce qui est des établissements autochtones, ils peuvent répondre à des besoins variés – une université généraliste, un collège technique ou encore un établissement de transition facilitant l'entrée à l'université – et sont administrés tantôt par une communauté, un regroupement de plusieurs communautés ou un comité composé d'Autochtones qui maintient tout de même un lien d'affiliation avec une université non autochtone.

Finalement, Stonechild conclut en mentionnant la difficulté de faire reconnaître des droits collectifs aux Autochtones – en matière d'enseignement supérieur comme de façon générale – car cette conception heurte la philosophie libérale dominante promouvant plutôt des droits égaux pour tous. Il défend une telle reconnaissance en avançant qu'elle pourrait se traduire par davantage de membres hautement éduqués dans les communautés autochtones, lesquelles pourront alors mieux se développer et amélioreront le pays en son ensemble. Aussi l'auteur considère-t-il que les défis pour trouver des moyens plus équitables de développer l'enseignement postsecondaire auprès des Autochtones et bâtir de meilleures capacités d'autodétermination constitueront un test crucial pour constater si le gouvernement parvient à améliorer de façon notable la qualité de vie des Autochtones.

Appréciation du livre

Dans l'ensemble, cet ouvrage reste un incontournable pour qui souhaite connaître l'histoire de l'enseignement supérieur autochtone au Canada et ainsi mieux comprendre les défis auxquels font face les Autochtones aujourd'hui. La synthèse effectuée à partir de sources riches et variées (archives, gouvernements, instances autochtones, entretiens, etc.) offre donc une excellente introduction pour le lecteur qui a déjà un certain bagage de connaissances sur les questions autochtones. Dans le cas contraire, les références ne manquent pas et offriront au néophyte l'occasion de mieux apprécier le livre.

Fait à noter, Stonechild considère qu'il est primordial de tenir compte des réalités de tous les Autochtones lorsque vient le temps d'élaborer des politiques d'enseignement supérieur, un aspect souvent négligé quand on considère que cette population inclut les Premières nations, Inuits et Métis. Soulignons néanmoins qu'il reconnaît lui-même en introduction que son portrait concerne essentiellement le premier groupe.

Par ailleurs, bien que la ligne directrice soit surtout axée sur les politiques d'enseignement supérieur au Canada, l'auteur fait aussi référence à l'histoire politique, sociale, culturelle et économique du pays. Il dépasse donc les seuls enjeux de l'enseignement supérieur pour embrasser aussi ceux ayant trait par exemple à l'organisation politique des Autochtones et leurs revendications aux tables de négociation constitutionnelle ou encore au lendemain de la parution du rapport de la Commission

² À noter : ouverture, à l'automne 2011, de l'Institution postsecondaire des Premières nations à Odanak, au Québec, qui offrira des programmes de transition, d'accueil et d'intégration ainsi que de sciences humaines (profil Premières nations) au collégial. http://www.cepn-fnec.com/interfaces/institution/IPPN_f.aspx (31 mai 2011).

royale sur les peuples autochtones.

Chacun des six chapitres est constitué de quelques thèmes associés à six grandes périodes découpées par l'auteur (allant des premières politiques aux nouvelles ententes entre Autochtones, gouvernements et institutions d'enseignement). Il faut cependant mentionner que l'auteur effectue d'assez fréquents allers et retours dans le temps lorsqu'il présente des événements en lien avec une période historique précise. La succession de ces thèmes aurait eu avantage à se faire de façon moins saccadée afin de favoriser la compréhension.

Il reste que Blair Stonechild a su, en plus de faire le point sur l'état des connaissances, apporter une contribution originale et pertinente à la compréhension de la lutte menée par les Autochtones pour une plus grande prise en charge de leur avenir au moyen de l'éducation et, en l'occurrence, du développement de l'enseignement supérieur. Des portraits détaillés de plusieurs initiatives en ce sens, dont la création de certains établissements autochtones, permettent d'illustrer par des exemples concrets comment les principaux concernés ont laissé derrière eux l'époque où ils n'avaient pas leur mot à dire dans les politiques les concernant pour plutôt prendre en main leur propre développement. Le livre est donc tout indiqué aux étudiants, professeurs et chercheurs intéressés par le sujet et offre l'occasion de réfléchir à des questions d'actualité qui reçoivent rarement toute l'attention nécessaire.

Références

- Barman, J., Hébert, Y. et Mc Caskill, D. (1986). The Legacy of the Past: An Overview. Dans J. Barman, Y. Hébert et D. Mc Caskill (dir.), *Indian Education in Canada – Volume 1: The Legacy* (p. 1-22). Vancouver, Canada: University of British Columbia Press.
- Jaenen, C. (1986). Education for Francization: The Case of New France in the Seventeenth Century. Dans J. Barman, Y. Hébert et D. Mc Caskill (dir.), *Indian Education in Canada – Volume 1: The Legacy* (p. 45-63). Vancouver, Canada: University of British Columbia Press.
- Lavoie, M. (2004). Politique des représentations: Les représentations bureaucratiques et la politique de l'éducation indienne au Canada, 1828-1996 – Première partie. *Recherches amérindiennes au Québec*, 34(3), 87-98.