ENGAGEMENT ET RESPONSABILISATION DES JEUNES AUTOCHTONES : TROUSSE D'OUTILS DESTINÉE AUX FOURNISSEURS DE SERVICES

DEUXIÈME ÉDITION

Claire Crooks, Ph. D., C. Psych.
Centre scientifique de prévention du CTSM et
The University of Western Ontario

Debbie Chiodo, M.A., M.Ed.
Centre scientifique de prévention du CTSM et
The University of Western Ontario

Darren Thomas, B.A.
New Orators Youth Project et
Wilfred Laurier University

Shanna Burns, B.A., B.Ed., M.Ed.
Centre scientifique de prévention du CTSM

Charlene Camillo, B.A., B.Ed.
Centre scientifique de prévention du CTSM et
Conseil d'École de District de Vallée de Tamise

DROITS D'AUTEUR

©2010 Claire V. Crooks

La production du présent document a été rendue possible grâce à une contribution financière de l'Agence de santé publique du Canada.
Les opinions exprimées dans le présent document ne représentent pas nécessairement les points de vue de l'Agence de santé publique du Canada.

La plupart des citations incluses dans ce manuel sont tirées de déclarations de partenaires et de collègues dans le cadre de communications écrites ou verbales avec le premier rédacteur. Dans tous les cas, les auteurs ont approuvé les citations finales.

Les citations qui n'ont pas été obtenues de cette manière sont celles des chefs Luther Standing Bear et Dan George (pages 77 et 89 respectivement), qui sont tirées du site First People: Words of Wisdom au www.firstpeople.us/FP-Html-Wisdom/wisdom.html. La citation du participant à un rassemblement régional de la FAG, à la page 12, est tirée du numéro Printemps 2001 de la publication de la FAG, *Le premier pas,* accessible en ligne au www.ahf.ca/pages/download/28_54. La citation de Roberta Jamieson, à la page 57, est tirée du site des Famous Canadian Women au famouscanadianwomen.com/quotes/quotes%20page.htm. Enfin, la citation de M. Peter Menzies est tirée de son article, « Longing to return home: From intergenerational trauma to intergenerational healing » publié dans le journal du CTSM, *Cross Currents: The Journal of Addiction and Mental Health.*

PRÉFACE

Partout au pays, on reconnaît de plus en plus que de nombreux programmes destinés aux jeunes ne répondent pas adéquatement aux besoins des Autochtones. Certains programmes ont été élaborés sans même penser à la situation particulière des jeunes Autochtones. D'autres ont été adaptés de façon superficielle en ce qui a trait à la documentation de programmes, mais sans un examen approfondi de la myriade de facteurs propres aux programmes, à l'organisation et à l'évaluation qui nécessitent une modification. De nombreux membres du personnel des programmes et leaders des communautés sont impatients d'obtenir des directives sur la façon de mieux adapter ou élaborer des programmes qui répondent aux besoins de ces jeunes.

À l'aide de la présente trousse, nous avons tenté d'offrir un guide aux fournisseurs de services de première ligne, aux animateurs, aux éducateurs, aux partenaires communautaires et aux chercheurs. Nous espérons que les travailleurs de ces groupes y trouveront l'inspiration qui les aidera à améliorer leur travail auprès des jeunes Autochtones.

Les deux premières rédactrices de la trousse d'outils sont des chercheures et cliniciennes non autochtones formées dans les domaines de la promotion de la santé, de la recherche quantitative et de l'élaboration et de l'évaluation de programmes. Elles travaillent au Centre scientifique de prévention du CTSM à London (Ontario). Dans le cadre de leur travail au Centre (avec leurs collègues Ray Hughes, David Wolfe et Peter Jaffe), elles ont mis en place différentes initiatives de prévention de la violence en milieu scolaire. Elles sont membres de plusieurs réseaux nationaux de recherche et d'ONG, notamment PREVNet et le Réseau canadien de sciences préventives. Le troisième rédacteur est consultant en motivation et éducateur des Six Nations de la rivière Grand. Il est membre de la nation Sénéca, du clan de l'ours de Haudenosaunee, et a travaillé avec des communautés de tout le pays dans le cadre de divers mandats de consultation. La quatrième rédactrice est une chercheure et éducatrice non autochtone spécialisée en élaboration de guides et en mise en œuvre de programmes. La cinquième rédactrice est une éducatrice et coordonnatrice de projets autochtone qui a géré différents programmes destinés aux jeunes, Autochtones ou non. Tous ensemble, les rédacteurs ont une vaste expérience des domaines de la recherche, de l'élaboration de programmes et du travail auprès des jeunes et des partenaires communautaires. Vous trouverez de courtes biographies des rédacteurs à l'Annexe A.

En 2005, la première rédactrice a obtenu une subvention de l'Agence de la santé publique du Canada afin de mener des recherches sur le processus permettant d'adapter des programmes pour les jeunes Autochtones. Cette subvention lui a permis de documenter les forces et les défis de nos programmes et d'entrer en contact avec des collègues de tout le pays et d'apprendre de leurs expériences. La première édition de la trousse d'outils a été transmise à différents évaluateurs et, dans bien des cas, ces derniers y ont collaboré en fournissant d'autres études de cas et des documents. Dans certains cas, les évaluateurs ont mis les rédacteurs en contact avec d'autres personnes qui sont aussi devenues des collaborateurs. Les Annexes B et C dressent la liste de tous les collaborateurs et des évaluateurs.

À la suite de la publication de la première édition, nous avons continué de recevoir des suggestions pour la trousse d'outils. De plus, nous nous sommes inquiétés du fait que la quantité d'information contenue dans la trousse pourrait accabler les personnes qui entreprennent l'adaptation de leurs

programmes pour les jeunes Autochtones. Pour tenter de remédier à ce problème, nous avons rédigé un guide d'auto-évaluation qui constitue maintenant la deuxième section de la trousse d'outils. Ce guide permet d'établir un profil général des forces et des faiblesses de vos programmes. Pour obtenir un portrait plus détaillé, nous avons ajouté de nouveaux outils d'évaluation. Nous avons aussi inclus plus de contexte, des études de cas supplémentaires ainsi qu'une section élargie sur l'engagement des parents dans la formation scolaire de leurs enfants. Pour nous, la trousse d'outils est en constante évolution, et vos suggestions servant à améliorer de futures éditions seront les bienvenues.

REMERCIEMENTS

Nous sommes grandement redevables au soutien financier de l'Agence de la santé publique du Canada (ASPC), par l'entremise de son Fonds pour la santé de la population. Nous apprécions les conseils pratiques et la rétroaction des analystes des politiques (par David Allen et, par la suite, Salena Brickey) tout au long du projet ainsi que la supervision de Yvonne Côté. En plus de financer le projet initial, l'ASPC a généreusement octroyé des fonds additionnels pour l'impression et la distribution de la trousse d'outils, de même que pour la traduction française. En 2009, elle nous a accordé une année additionnelle de financement pour l'application des connaissances, ce qui nous a permis de tenir deux colloques régionaux importants ainsi qu'une série de webinaires, de distribuer la trousse à plus grande échelle et de préparer cette deuxième édition. Nous apprécions la vision du personnel de l'ASPC qui s'est assuré que la trousse d'outils soit une ressource facilement accessible et utilisable.

Nous remercions enfin tous les jeunes qui ont pris part aux projets et les organisations qui ont participé à l'élaboration de la trousse d'outils. Leur énergie, leur sagesse et leurs forces sont une source d'inspiration pour nous tous.

Claire Crooks

TABLE DES MATIÈRES

DROITS D'AUTEUR II
PRÉFACE III
REMERCIEMENTS V

TABLE DES MATIÈRES VI

SECTION 1 : CONTEXTE ET VUE D'ENSEMBLE 1

VUE D'ENSEMBLE : LES ARGUMENTS EN FAVEUR DE PROGRAMMES FONDÉS SUR LES FORCES PERSONNELLES 2
SPECTRE DE LA PRÉVENTION ET DE LA PROMOTION DE LA SANTÉ 6
TRAUMATISME INTERGÉNÉRATIONNEL ET PERTE HISTORIQUE 7
SIX MYTHES COURANTS SUR LES PENSIONNATS 8
FACTEURS DE RISQUE ET DE PROTECTION UNIVERSELS PAR RAPPORT AUX FACTEURS SPÉCIFIQUES À LA CULTURE ASSOCIÉS À LA VIOLENCE 10
PRINCIPES GÉNÉRAUX DES MEILLEURES PRATIQUES DE PRÉVENTION DE LA VIOLENCE 11
PRINCIPES DES PROGRAMMES DESTINÉS AUX JEUNES AUTOCHTONES DONNANT DE BONS RÉSULTATS 12
VUE D'ENSEMBLE DES PRINCIPES 13
PROPOSITIONS DE RESSOURCES SUR DVD AU SUJET DES ENJEUX, DE L'IDENTITÉ ET DE L'HISTOIRE AUTOCHTONES 14

SECTION 2 : ÉVALUATION 15

AUTO-ÉVALUATION : LE POINT DE DÉPART 16
GUIDE D'AUTO-ÉVALUATION 18
OUTILS D'ÉVALUATION ADDITIONNELS 23

SECTION 3 : PRINCIPES DIRECTEURS 25

PRINCIPE N° 1 : COMPRENDRE ET INTÉGRER L'IDENTITÉ CULTURELLE 26

ACCULTURATION PAR RAPPORT À ENCULTURATION 27
LE RÔLE DE L'ENCULTURATION DANS LA PROMOTION D'UN SAIN DÉVELOPPEMENT DES JEUNES 28
IDENTITÉ CULTURELLE : QUELLE CULTURE? 29
LA LANGUE EST IMPORTANTE 30
IDENTITÉ CULTURELLE : DIX CONSIDÉRATIONS ET STRATÉGIES 32
AUDIT ENVIRONNEMENTAL EN MATIÈRE DE REPRÉSENTATION CULTURELLE 34
METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : CROIX-ROUGE CANADIENNE ~ LE CERCLE BÉNÉFIQUE DE LA PRÉVENTION 36

PRINCIPE N° 2 : ACCROÎTRE L'ENGAGEMENT DES JEUNES 38

LE CŒUR DE L'ENGAGEMENT DES JEUNES : RENCONTRER LES JEUNES LÀ OÙ ILS SE TROUVENT 39
METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : NIMKEE NUPIGAWAGAN HEALING CENTRE 40
ENGAGER LES JEUNES AU PLAN DU PROGRAMME 42
METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : CRU YOUTH WELLNESS CENTRE 44
STRATÉGIES POUR ENGAGER LES JEUNES AU PLAN DES PROGRAMMES 46
STRATÉGIES POUR ENGAGER LES JEUNES (SUITE) 47
METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : PROGRAMME *TERF* DE NEW DIRECTION 48

Ligne directrices éthiques pour l'engagement des jeunes au sein des organisations 50
Engagement des jeunes – audit organisationnel 51
Comment faire participer les jeunes dans les organisations? 52
Engagement des jeunes au plan organisationnel : Quel est le rôle des adultes? 54
Les avantages des adultes en tant qu'alliés 55

PRINCIPE N° 3 : FAVORISER LA RESPONSABILISATION DES JEUNES..... 56

Idées créatrices pour l'action communautaire jeunesse 57
Mettre les principes en action – Étude de cas : La trousse de prévention de la violence de l'AFAC. 58
Trouver sa vision, trouver sa voix : un point de vue écrit à la première personne sur la responsabilisation pertinente au plan culturel..... 60
Mettre les principes en action : Étude de cas BCYSTH Aboriginal Capacity Café 62
La responsabilisation des jeunes au moyen du mentorat..... 64
Principes directeurs pour l'élaboration de programmes de mentorat 65
Exemples de programmes de mentorat pertinents au plan culturel..... 66
Mettre les principes en action – étude de cas : Programme des Rangers juniors canadiens du MDN 68
Mettre les principes en action – étude de cas : SEVEN Magazine..... 70
L'importance de reconnaître les forces et les réalisations des jeunes 72
Possibilités de leadership au sein d'organisations ayant des groupes pour les jeunes : 73
Mettre les principes en action – étude de cas : GRC – Programme de formation des aspirants-policiers autochtones 74
Principe 4 : Mettre en place et conserver des partenariats efficaces..... 76
Considérations pour l'établissement de partenariats 77
Partenariats en action – aborder les aînés 82
Sondage sur la satisfaction des partenaires 83
Entraide sans frontières 85

SECTION 4 : POSSIBILITÉS ET DÉFIS DES PROGRAMMES DE PRÉVENTION EN MILIEU SCOLAIRE 87

Travailler avec les écoles..... 88
Que peuvent faire les écoles et les conseils scolaires?..... 89
Que peuvent faire les éducateurs pour mieux engager les jeunes autochtones?..... 90
Suggestion de ressources pour les éducateurs 91
Mettre les principes en action – étude de cas : The Fourth R: Uniting Our Nations..... 92
Renforcement des capacités par les éducateurs 94
Que peuvent faire les éducateurs? Valoriser les styles d'apprentissage autochtones 96
Niveaux d'intégration du contenu multiculturel 97
Intégration des programmes en milieu scolaire 98
Liste de vérification visant à identifier les domaines d'harmonisation aux politiques et initiatives du conseil scolaire..... 99
Mettre les principes en action – étude de cas : Fourth R Aboriginal Perspectives Curriculum..... 100
Modèle pour l'adaptation du Fourth R Aboriginal Perspectives 102
Sondage sur l'engagement des parents 104

Engager les parents autochtones dans le système scolaire 106
Processus de consultation sur l'engagement des parents 107
Obstacles à l'engagement des parents 108
Stratégies pour faire disparaître les obstacles 110
Mettre les principes en action – étude de cas : Le projet Violence is Preventable et les élèves autochtones 112
Exemple novateur de recrutement de personnel : conseiller pédagogique en éducation autochtone du Grand Erie District Board 114

SECTION 5 : RECHERCHE ET ÉVALUATION 115

Quelles sont les méthodologies autochtones en recherche communautaire? 116
Considérations pour les chercheurs – la situation dans son ensemble 118
Huit principes de recherche autochtone 119
Considérations additionnelles pour les chercheurs 120
Considérations éthiques – les principes PCAP 121
Considérations de recherche et d'évaluation 122
Les bases d'une évaluation 123
Considérations importantes pour les intervieweurs 124
Engager et responsabiliser les jeunes par la recherche 125
Les défis posés par l'identification des répercussions des programmes de prévention 126
Les défis d'effectuer une recherche en prévention auprès des jeunes autochtones 127
Résumé de la trousse d'outils 139

RÉFÉRENCES 140

ANNEXES 143

Annexe A. Au sujet des rédacteurs 144
Annexe B. Partenaires du projet 146
Annexe C : Collaborateurs au projet 147
Annexe D. Évaluateurs de la trousse d'outils 149
Annexe E. Coordonnées des programmes – études de cas 150
Annexe F. Glossaire 151
Annexe G. Acronymes 157

SECTION 1 : CONTEXTE ET VUE D'ENSEMBLE

VUE D'ENSEMBLE : LES ARGUMENTS EN FAVEUR DE PROGRAMMES FONDÉS SUR LES FORCES PERSONNELLES

Pas une seule semaine ne passe sans qu'on diffuse un reportage négatif sur les problèmes de comportement des jeunes Autochtones du Canada. Violence, consommation de drogues, suicide, gangs… ces comportements sont plus fréquents chez les jeunes Autochtones que chez leurs pairs non autochtones. Toutefois, ces statistiques ne disent pas tout. Au lieu de nous concentrer sur ces données négatives, nous devons axer notre paradigme d'intervention sur une approche fondée sur les forces personnelles. Ce genre d'approche se concentre sur le développement d'atouts qui sont des facteurs de protection connus, tels les liens solides, les connaissances de base et les relations avec le milieu scolaire.

> ***« Nos parents viennent de là. Nos grands-parents viennent de là. Lorsque vous arrivez à ma génération, nous avons tous les connaissances et nous ne savons pas d'où elles viennent. »***
> *Kristen Hendrick, conseillère élue, Chippewas on the Thames*

POURQUOI AVONS-NOUS BESOIN DE PROGRAMMES?

Une approche fondée sur les forces personnelles est indispensable pour les jeunes Autochtones parce qu'elle tient compte du contexte historique canadien. En mettant les taux élevés de violence, d'abus d'alcool ou d'autres drogues et de pauvreté chez les familles autochtones dans le contexte de la colonisation et de l'assimilation, ce point de vue éloigne les déficits perçus de la personne et nous permet de nous concentrer sur la résilience dont ont fait preuve bon nombre de ces jeunes. Dans ce contexte plus vaste de la colonisation et de l'assimilation, on constate que la suppression et l'élimination délibérées de la culture ont légué aux générations suivantes un traumatisme intergénérationnel. Bien qu'il soit difficile d'en quantifier les effets directs, la longue histoire d'oppression culturelle et de marginalisation a contribué aux taux élevés de problèmes sociaux, émotifs, spirituels et mentaux de nombreuses communautés autochtones. Cette histoire affecte toujours aujourd'hui les peuples autochtones par le biais du racisme et de la discrimination auxquels ils font face. Ces défis sont exacerbés par les taux encore plus élevés de pauvreté et de logements insalubres.

> ***« Le traumatisme intergénérationnel exige que le conseiller voit la personne symptomatiquement d'un point de vue historique. Nous devons considérer la personne comme un membre d'une famille étendue et d'une communauté, avec une histoire sociale et politique distincte. »***
> *M. Peter Menzies (2006, p.12) Directeur des services aux Autochtones, CTSM*

La production de savoir est un autre élément important de notre histoire commune post-coloniale. En termes plus simples, la colonisation est liée à qui définit la réalité et rédige les manuels! Ainsi, le savoir et la vision du monde autochtones sont absents de l'éducation et du dialogue s'adressant à l'ensemble de la population. Lorsqu'on les présente, ces visions sont reléguées à une position moins intéressante. Il faut absolument que les organisations servant l'ensemble de la population trouvent des façons d'intégrer la sagesse culturelle et les visions à leurs programmes.

Chez les jeunes, on a identifié le manque de lien à la culture comme un facteur de risque évident en ce qui a trait à la violence. Ainsi, faire la promotion d'atouts au sein d'un cadre de travail qui mette l'accent sur le lien culturel convient aux jeunes Autochtones. Il reste que percevoir les jeunes « à risque » comme des jeunes « prometteurs » exige un changement fondamental dans la façon dont nous abordons les programmes. Il faut faire la promotion d'une jeunesse forte au sein d'un cadre de travail holistique, au lieu de cibler un seul risque ou des problèmes de comportement isolés.

QUEL EST LE RÔLE DES PERSONNES ET DES ORGANISATIONS NON AUTOCHTONES?

En raison du contexte historique au sein duquel nous travaillons, de nombreuses personnes se posent des questions légitimes sur le rôle joué par les personnes et les organisations non autochtones. Comment les organisations servant l'ensemble de la population peuvent-elles soutenir les jeunes, les familles et les communautés autochtones sans faire reconnaître davantage les structures actuelles du pouvoir? Selon nous, la réponse à cette question repose sur la façon dont on aborde le travail. Lorsqu'on aborde les jeunes avec respect, en reconnaissant le contexte historique et en partenariat, le travail peut être réalisé d'une façon qui fait honneur à tous les participants. De plus, dans notre histoire commune de colonisation et d'assimilation, les personnes et les organisations de la culture dominante ont l'obligation de trouver des façons d'équilibrer les torts historiques en accordant une plus grande reconnaissance à la très grande valeur du savoir et des façons de faire autochtones.

LES QUATRE PRINCIPES DIRECTEURS DES PROGRAMMES AMÉLIORÉS

Même si l'accent initial de notre projet consistait à adapter les programmes et la documentation de programmes, nous avons compris que le travail auprès des jeunes Autochtones requiert une approche particulière. Modifier les manuels et la documentation n'est qu'une étape du processus. En nous fondant sur notre compréhension des caractéristiques importantes des programmes éprouvés, et après avoir consulté la documentation existante ainsi que des rapports de politiques, nous avons identifié quatre principes directeurs pour travailler efficacement avec les jeunes Autochtones. Le processus d'examen exhaustif que nous avons entrepris dans le cadre de l'élaboration de cette trousse d'outils nous a rassurés sur la validité de ces principes, puisque nos évaluateurs ont confirmé que ces principes correspondaient à leurs propres observations sur l'efficacité des programmes.

PRINCIPES DIRECTEURS DES PROGRAMMES EFFICACES

1. COMPRENDRE ET INTÉGRER L'IDENTITÉ CULTURELLE
2. ACCROÎTRE L'ENGAGEMENT DES JEUNES
3. FAVORISER LA RESPONSABILISATION DES JEUNES
4. METTRE EN PLACE ET CONSERVER DES PARTENARIATS EFFICACES

La présente trousse d'outils offre certaines leçons afin d'aider les autres personnes et organisations désireuses de cheminer vers l'adaptation et l'amélioration de leurs programmes. La première section fournit de la **documentation d'introduction** sur le contexte de travail auprès des jeunes Autochtones. Elle contient de l'information sur le contexte historique et actuel, le rôle des facteurs de protection spécifiques au plan culturel et le spectre des programmes allant des initiatives de prévention aux initiatives tertiaires (traitement).

La deuxième section comprend un **outil d'auto-évaluation** qui ne faisait pas partie de la première édition. Cette auto-évaluation a été préparée pour aider les organisations et les programmes à préciser leurs forces et les améliorations possibles. De nombreux autres outils d'évaluation ont été ajoutés à cette nouvelle édition de la trousse d'outils et sont brièvement présentés dans la deuxième section.

La troisième section décrit des **stratégies de programmes spécifiques**. Nous avons articulé nos considérations et stratégies autour des quatre principes clés de l'amélioration que nous avons identifiés. Dans chacune des sections, nous avons tenté d'atteindre un certain équilibre entre les grandes lignes directrices et les stratégies spécifiques.

La quatrième section porte sur le **travail avec les écoles**. Tous nos partenaires sont, d'une certaine manière, liés au système d'éducation; nous avons découvert que la spécificité de ce système exige des stratégies particulières.

La cinquième section porte sur les **thèmes de recherche**. Elle contient de l'information pour les organisations qui entreprennent le processus d'auto-évaluation et d'évaluation de programmes ainsi que de l'information pour les chercheurs autochtones et non autochtones en milieu universitaire et communautaire.

.

DES PRÉCISIONS :

Premièrement, nous avons ***utilisé le terme « autochtone » tout en sachant qu'il n'y a pas de consensus sur son utilisation***. Certains de nos partenaires aiment ce terme parce qu'il est inclusif (des groupes de Premières Nations, des Métis et des Inuits). D'autres ne l'aiment pas parce qu'il a été imposé par d'autres et qu'il laisse supposer une homogénéité qui n'existe pas. Nous convenons qu'il existe, partout au pays, un mouvement des Autochtones visant à reconquérir leurs noms originaux dans leurs langues et nous reconnaissons qu'il s'agit d'un pas en avant significatif vers la responsabilisation et la décolonisation. Nous avons en même temps choisi d'utiliser le terme « autochtone » dans ce document puisque nous croyons que les stratégies et les principes généraux sont utiles, peu importe les communautés participantes. Nous utilisons le terme en respectant les préférences individuelles de langue et en reconnaissant qu'il n'existe pas qu'une seule culture autochtone ou qu'un seul ensemble de traditions. Nous offrons aussi des lignes directrices et des suggestions en matière de langue et de terminologie puisque nous savons qu'il s'agit d'un domaine déconcertant pour de nombreux fournisseurs de services.

Deuxièmement, ***certains lecteurs trouveront que certaines parties de la trousse sont trop simples et évidentes, tandis que pour d'autres lecteurs, certaines des stratégies seront, pour l'instant, impossibles à intégrer à leurs travaux***. Nous reconnaissons qu'il y a un continuum dans la prestation de programmes pertinents au plan culturel et la responsabilisation destinés aux jeunes Autochtones. En élaborant cette trousse, notre objectif consistait à donner des pistes à tous; ceux qui mettent le processus en branle peuvent y trouver des stratégies de démarrage et ceux qui travaillent déjà avec des partenaires communautaires en vue d'offrir des programmes pertinents au plan culturel peuvent y trouver des suggestions pour consolider leur succès.

Troisièmement, nous connaissons ***les limites des services fondés sur les programmes destinés aux jeunes Autochtones et reconnaissons que la guérison et la responsabilisation véritables viendront des communautés elles-mêmes***. Pour autant que les programmes puissent convenir, il existe des questions structurelles et socioéconomiques sous-jacentes significatives qui doivent être résolues. En parallèle, nos programmes généraux rejoignent les jeunes Autochtones, que nous soyons présents dans les écoles, les organismes communautaire ou les milieux de traitement, et nous devons améliorer la qualité et la pertinence culturelle de nos services destinés à ces jeunes.

Quatrièmement, la ***communauté autochtone est vaste et diversifiée***. Tout comme il y a des communautés de Premières Nations, métis et inuits, il y a aussi des communautés urbaines, rurales, vivant sur les réserves ou hors des réserves. Chaque jeune, parent, participant au programme, travailleur social, coordonnateur de programmes ou enseignant aura des niveaux de croyances et de compréhension différents de sa propre culture et des autres cultures autochtones.

Enfin, une des leçons les plus importantes que nous ayons apprises durant le projet est qu'***une approche à l'emporte-pièce visant à améliorer les services offerts aux jeunes Autochtones ne remportera jamais de succès***. La voie empruntée par une organisation dépendra des jeunes auprès desquels elle travaille, de ses liens antérieurs avec les membres de la communauté, et de son mandat spécifique. Nous offrons des stratégies et des leçons qui sont des points de départ possibles pour ceux et celles qui cherchent à améliorer la qualité des services offerts aux jeunes Autochtones mais qui reconnaissent que chaque organisation devra trouver sa propre voie, de concert avec ses partenaires.

SPECTRE DE LA PRÉVENTION ET DE LA PROMOTION DE LA SANTÉ

Il existe différents types d'activités de prévention et de promotion de la santé le long de ce spectre. Ces différentes approches diffèrent quant à l'engagement des jeunes déjà aux prises avec des défis significatifs et l'accent des activités.

PROMOTION DE LA SANTÉ

Le programme *Le cercle bénéfique de la prévention* de la Croix-Rouge canadienne (voir l'étude cas à la page 36) adopte une approche axée sur la promotion de la santé en faisant participer tous les membres de la communauté à un dialogue, ainsi qu'en désignant et en envisageant la violence dans un contexte historique. Le programme tire partie des forces des dirigeants communautaires et offre aux personnes aux prises avec la violence, ou d'autres problèmes, la chance de faire partie de la solution pour la communauté.

PRÉVENTION PRIMAIRE

Les initiatives de prévention primaire ciblent les facteurs susceptibles de causer des problèmes à tous les jeunes Autochtones, que ceux-ci présentent ou non des signes de difficultés. Le programme en milieu scolaire *The Fourth R: Uniting Our Nations* (voir l'étude de cas à la page 92), qui porte sur la violence, l'abus d'alcool ou autres drogues et les comportements sexuels dangereux, est un exemple de prévention primaire.

PRÉVENTION SECONDAIRE

En élaborant et en offrant des services aux jeunes Autochtones qui ont été exposés à la violence familiale, la BCYSTH traite la prévention de la violence au niveau de la prévention secondaire. À l'aide de son programme VIP (voir l'étude de cas à la page 112), elle offre des services aux jeunes qui présentent un risque élevé de violence en raison de leur histoire familiale, mais qui ne sont peut-être pas violents en ce moment.

PRÉVENTION TERTIAIRE (TRAITEMENT)

Le programme *Transition and Education Resources for Females (TERF)* (voir l'étude de cas à la page 48) de *New Directions* fait de la prévention en se concentrant sur les jeunes victimes qui font le commerce du sexe. À TERF, la prévention est faite de manière à satisfaire aux besoins les plus fondamentaux des jeunes et à les aider à sortir de la rue, et à acquérir des compétences pour entreprendre une autre carrière. En réalisant ces objectifs, le TERF offre un environnement plus sécuritaire aux jeunes, et ceux-ci présentent un risque plus faible d'être encore victimes de violence.

TRAUMATISME INTERGÉNÉRATIONNEL ET PERTE HISTORIQUE

Les antécédents de mauvais traitements à l'endroit des peuples autochtones au moyen de politiques et de programmes conçus pour supprimer, opprimer et marginaliser la culture, ont engendré de nombreux facteurs de risque. De plus, ils ont neutralisé les facteurs de protection qui faisaient naturellement partie des cultures autochtones traditionnelles.

QU'EST CE QUE LE TRAUMATISME INTERGÉNÉRATIONNEL?

Le traumatisme intergénérationnel est la transmission de blessures émotionnelles d'une génération à une autre. Cette transmission a lieu au niveau interpersonnel (du parent à l'enfant) pour atteindre le niveau intergénérationnel (d'une génération de parents à une génération d'enfants). Si un nombre suffisant de personnes est affecté par un traumatisme, les répercussions de ce dernier seront évidentes au niveau du groupe ou de la communauté. Le traumatisme intergénérationnel peut se transmettre directement ou indirectement.

Directement - lorsque les parents traitent leurs enfants de la même façon qu'ils ont été traités (abus, négligence).

Indirectement -- lorsque les enfants apprennent les comportements d'adaptation de leurs parents, et qu'ils se comportent comme s'ils avaient vécu le même traumatisme qu'eux (même si ce n'est pas le cas).

QU'EST-CE QUE LA PERTE HISTORIQUE?

Les peuples autochtones ont connu un nombre important de pertes sur une longue période. De nombreuses communautés autochtones ont été forcées à subir des changements radicaux et des déplacements en réponse aux politiques de colonisation et d'assimilation musclées du gouvernement fédéral. Ces atrocités ont entraîné les pertes suivantes :

La perte historique a provoqué des taux plus élevés de différents problèmes émotionnels et comportementaux chez les

perte des terres, de la langue, de la culture et de la spiritualité → **perte de la famille et des liens familiaux** → **perte de gens en raison d'une mort précoce** → **perte d'estime de soi; perte de confiance** → **perte de respect envers les aînés et les guérisseurs traditionnels**

Autochtones, y compris la tristesse, la honte, l'anxiété, la perte de concentration, l'isolement par rapport aux autres et leur évitement, l'insomnie et la rage. Les pertes historiques ressenties sont très présentes à l'esprit de la génération actuelle d'Autochtones, et de nombreux problèmes de santé mentale peuvent être des symptômes des difficultés à faire face à cet héritage historique. Ces difficultés chez les personnes qui ont été directement ou indirectement traumatisées peuvent entraîner des sentiments écrasants de peur, d'anxiété et de détresse qui amènent les comportements qui sous-tendent l'alcoolisme, les disputes familiales et des taux élevés de suicide[1].

[1] Bryant-Davis 2007; Duran 2006

SIX MYTHES COURANTS SUR LES PENSIONNATS

En 2008, les regrets exprimés par le premier ministre Stephen Harper aux survivants des pensionnats au nom du gouvernement fédéral ont permis de faire connaître la réalité des pensionnats à la population canadienne. Même si de nombreuses personnes ont appris à ce moment l'existence des pensionnats et certaines de leurs répercussions négatives, il existe toujours des mythes et des idées fausses au sujet de la nature et de l'objectif de ces écoles. Voici des mythes auxquels nous avons été confrontés lorsque nous avons dispensé de la formation ainsi que de l'information pour établir la vérité.

MYTHE n° 1 : Les pensionnats, c'était il y a longtemps

- Il est vrai que les pensionnats ont existé il y a longtemps.
- Nombreux sont ceux qui ignorent que le dernier pensionnat fédéral a fermé ses portes en 1996, en Saskatchewan.
- La Fondation autochtone de guérison évalue que 75 000 survivants des pensionnats sont toujours vivants.

MYTHE n° 2 : Les pensionnats n'ont pas existé longtemps

- La Mohawk Indian Residential School a ouvert ses portes à Brantford en 1831 et est devenue le pensionnat qui a été exploité le plus longtemps au pays (jusqu'en 1969).
- Les pensionnats ont vu le jour dans différentes régions du pays, à différents moments.
- Les pensionnats ont existé sous une forme ou une autre au Canada pendant plus de 150 ans.

MYTHE n° 3 : Les églises étaient responsables des pensionnats

- Plusieurs institutions religieuses ont joué un rôle important dans la construction et l'exploitation des pensionnats.
- L'endoctrinement religieux était une priorité pour les institutions qui dirigeaient ces pensionnats.
- Toutefois, ils étaient financés au moyen de contrats conclus avec le gouvernement fédéral.
- Les politiques et les normes régissant les pensionnats ont été élaborées et surveillées par le gouvernement fédéral.
- La loi exigeant la fréquentation des pensionnats a été adoptée par le gouvernement fédéral.

MYTHE n° 4 : Les pensionnats ont été conçus pour éduquer

- Les politiques régissant les pensionnats étaient des politiques d'assimilation musclées.
- La priorité des pensionnats consistait à « civiliser » les enfants en supprimant leur identité culturelle et le lien avec leur héritage.
- De nombreux pensionnats étaient des fermes de travail pour enfants.

MYTHE n° 5 : Les pensionnats ont eu des effets négatifs uniquement sur les victimes de violence physique et sexuelle

- Il y a eu beaucoup de publicité sur la violence physique et sexuelle dont ont été victimes bon nombre de survivants des pensionnats.
- La violence physique et sexuelle était omniprésente dans de nombreux pensionnats et tout le pays doit s'en préoccuper.
- En même temps, il faut comprendre que l'expérience des pensionnats pouvait être dévastatrice sans ces formes de violence.
- Les enfants étaient victimes de violence culturelle et privés de leur identité et de leur langue, des formes additionnelles de traumatisme.
- Lorsqu'ils quittaient les pensionnats, les jeunes n'étaient pas acceptés au sein de la société dominante, et bon nombre d'entre eux n'avaient aucun sentiment d'appartenance à leur communauté d'origine.

MYTHE n° 6 : Seules les personnes qui ont fréquenté les pensionnats ont été touchées

- L'héritage des pensionnats s'étend au-delà des personnes qui les ont fréquentés.
- La nature du traumatisme et la perte de la culture ont touché directement les familles et la communauté en général de nombreuses façons, notamment :
- Les survivants des pensionnats n'ont pas eu de modèles parentaux positifs; par conséquent, bon nombre d'entre eux ont eu de la difficulté à élever leurs propres enfants.
- De nombreux survivants ont trouvé des façons autodestructrices de faire face à leur traumatisme en consommant de la drogue ou en reproduisant les modèles de violence, ce qui a eu des répercussions sur leurs partenaires et leurs familles.
- La longévité des pensionnats a dévasté génération après génération des familles et des communautés.
- Les répercussions du traumatisme intergénérationnel sont toujours présentes dans de nombreuses familles et communautés.

Ressources recommandées :

Site Web de la Fondation autochtone de guérison : www.ahf.ca. Section Publication.

Milloy, J. S. (1999). *A national crime: The Canadian government and the residential school system 1879 to 1976*. Winnipeg, MB: University of Manitoba Press.

FACTEURS DE RISQUE ET DE PROTECTION UNIVERSELS PAR RAPPORT AUX FACTEURS SPÉCIFIQUES À LA CULTURE ASSOCIÉS À LA VIOLENCE

Les facteurs de risque augmentent la probabilité d'un résultat négatif chez une personne, tandis que les facteurs de protection réduisent cette probabilité. Il existe des facteurs de risque et de protection qui semblent fonctionner de la même façon dans toutes les cultures.[2] Il est important de régler ces facteurs universels dans le cadre de tout programme de prévention. D'autres facteurs de protection peuvent être spécifiques au plan culturel, ou encore des facteurs de protection particuliers peuvent avoir une pertinence au plan culturel. Certains des facteurs de risque incluent grande pauvreté, problèmes de santé mentale, et consommation abusive d'alcool et de drogues.

FACTEURS UNIVERSELS LIÉS À LA VIOLENCE

Facteurs de protection	Facteurs de protection spécifiques au plan culturel
• Familles fortes • Discipline appropriée • Réussite scolaire	• Culture et valeurs traditionnelles, y compris la spiritualité • Accès aux aînés de la communauté • Accent culturel mis plus fortement sur des facteurs de protection spécifiques – comme des familles en santé et de forts réseaux communautaires

Étant donné le chevauchement des facteurs de risque et des facteurs de protection dans toutes les cultures, nous ne devons pas laisser tomber tout ce que nous avons appris sur les programmes de prévention efficaces auprès des jeunes non autochtones. Le défi consiste plutôt à incorporer aux pratiques existantes cette prise de conscience des facteurs de protections spécifiques au plan culturel.

[2] Pour une excellente analyse des facteurs de risque et de prévention de la délinquance chez les Autochtones des États-Unis, voir Pridemore, W. A. (2004), *Review of the literature of risk and protective factors of offending among Native Americans*. Bien qu'il ait été rédigé en se fondant sur une recherche menée aux États-Unis, l'article fournit des arguments solides qui s'appliquent aussi au contexte canadien.

PRINCIPES GÉNÉRAUX DES MEILLEURES PRATIQUES DE PRÉVENTION DE LA VIOLENCE

Les programmes de prévention qui donnent de bons résultats posséderaient des caractéristiques communes. Bien que ce ne soient pas tous les programmes qui atteignent tous les objectifs, ils constituent un bon point de départ pour concevoir les meilleures pratiques des programmes de prévention de la violence. Les recherches nous indiquent que les approches les plus efficaces sont les suivantes[3] :

Holistiques

- Les programmes efficaces ciblent de multiples niveaux d'influence, comme les personnes, les parents, le climat à l'école et la formation des enseignants. Ils peuvent aussi être complets en ce qui a trait aux comportements à risque qui se chevauchent. Par définition, une approche exhaustive propose une durée raisonnable et ne peut être réalisée à l'aide d'activités uniques, comme un conférencier invité ou une assemblée.

Fondés sur les aptitudes

- Les programmes efficaces enseignent les aptitudes à communiquer et à résoudre des problèmes. Ces programmes font appel à des stratégies interactives, fondées sur les aptitudes (comme les jeux de rôles), et ne comptent pas uniquement sur les approches informatives et magistrales pour le transfert des aptitudes. La formation en dynamique de la vie est considérée une intervention efficace dans les groupes culturels, plus particulièrement chez les personnes qui font face à de multiples facteurs de risque.

Qui choisissent les bonnes cibles

- Les programmes efficaces se concentrent sur les facteurs qui sont liés aux problèmes de comportement. Les attitudes et les aptitudes, l'implication de l'école et les habiletés d'adaptation sont des cibles de prévention appropriées, parce qu'elles contribuent toutes au développement et à l'utilisation de la violence. La participation des spectateurs est une autre excellente cible, en raison du rôle joué par les spectateurs dans les cas de violence (plus particulièrement dans le cas de l'intimidation).

Font participer les pairs

- Les programmes efficaces peuvent comprendre des pairs ayant reçu une formation d'animateur, du mentorat par les pairs ou un comité jeunesse. L'utilisation des pairs est importante, puisque les jeunes s'identifient plus facilement à ces modèles.

Comprennent les parents et les tuteurs

- Bien que la portée et la nature de la participation parentale appropriée dépendent de l'âge du jeune, elle est perçue comme une partie essentielle des programmes de prévention efficaces.

Modifient l'environnement élargi

- Les programmes efficaces reconnaissent l'écologie humaine complexe de la vie des jeunes et travaillent à modifier ces environnements. Par exemple, les programmes en milieu scolaire peuvent tenter de modifier les normes relatives à la demande d'aide et de renforcer la capacité des éducateurs à réagir à la violence, modifiant ainsi le milieu scolaire.

---

[3] Voir Wolfe, D. A., Jaffe, P.G., & Crooks, C. V. (2006), *Adolescent risk behaviors: Why teens experiment and strategies to keep them safe.* New Haven, CT: Yale University Press.

PRINCIPES DES PROGRAMMES DESTINÉS AUX JEUNES AUTOCHTONES DONNANT DE BONS RÉSULTATS

En nous fondant sur le travail des groupes faisant partie du projet, sur les leçons apprises par d'autres organisations et d'autres chercheurs et sur une analyse des recherches et de la documentation sur les politiques existantes, nous avons pu identifier quatre principes importants en vue d'améliorer les programmes destinés aux jeunes. Ces principes complètent les principes des meilleures pratiques s'appliquant plus généralement et sont décrits à la section suivante.

VUE D'ENSEMBLE DES PRINCIPES

Les prochaines sections de la trousse d'outils explorent en détail les principes directeurs et fournissent des stratégies spécifiques pour leur application. Voici une brève vue d'ensemble de ces principes.

Principe n° 1 : Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- Les recherches menées sur la consommation de drogues et la prévention du suicide indiquent que la force de l'identité culturelle peut s'avérer un puissant facteur de protection des jeunes.
- Le concept de l'*enculturation*, ou la mesure dans laquelle les personnes vivent en cohérance avec leur identité et leurs pratiques culturelles traditionnelles, est apparu dans des recherches récentes à titre de facteur de protection important pour les Autochtones, jeunes et adultes confondus.

Principe n° 2 : Accroître l'engagement des jeunes

- Les jeunes qui prennent part à des activités à caractère social et qui s'engagent dans leurs écoles et leurs communautés présentent moins de comportements à risque que leurs pairs qui ne participent à aucune activité.
- Les jeunes qui s'engagent au plan de la culture participent à des activités culturelles ou peuvent avoir accès à ces activités dans leurs communautés. L'engagement culturel est un facteur de protection important contre différents résultats négatifs.

Principe n° 3 : Favoriser la responsabilisation des jeunes

- Il existe deux types de responsabilisation qui sont importants pour les jeunes, particulièrement ceux qui proviennent d'une culture qui a été marginalisée.
- La responsabilisation personnelle émane des jeunes qui ont les aptitudes et les possibilités nécessaires pour réaliser des objectifs personnels et devenir des adultes équilibrés. La responsabilisation sociale fait référence au pouvoir de changer positivement l'environnement, grâce au travail auprès de la communauté, de l'école et des arènes sociales plus vastes.
- Cibler la responsabilisation des jeunes exige de leur donner des possibilités et du soutien pour qu'ils deviennent eux-mêmes des agents de changement social.

Principe n° 4 : Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- Les partenariats sont importants en raison de l'accent qu'ils mettent sur la famille élargie et les réseaux sociaux au sein des cultures traditionnelles.
- Les partenariats sont la source des enseignements culturels et des priorités, plus particulièrement lorsque les responsables des programmes et les évaluateurs ne proviennent pas des mêmes communautés.
- Les partenariats accroissent l'acceptation des jeunes et des communautés.

PROPOSITIONS DE RESSOURCES SUR DVD AU SUJET DES ENJEUX, DE L'IDENTITÉ ET DE L'HISTOIRE AUTOCHTONES

Il existe de nombreux DVD pour vous aider à comprendre davantage les enjeux autochtones, l'identité, et l'histoire commune entre les peuples autochtones et non autochtones du Canada. Les ressources suivantes sont un point de départ et ne visent pas à exclure d'autres excellentes ressources.

FILMS SUR DVD :

Tkaronto (2008) - 100 min. drame
Tkaronto est une exploration provocante et qui fait réfléchir de la vie de deux trentenaires autochtones, Ray et Jolene, qui établissent un lien inattendu au sommet d'une bataille habituelle : revendiquer leur identité autochtone urbaine. Le directeur métis Shane Belcourt transpose à l'écran la perte et la lutte des deux personnages principaux dans un film émouvant et parfois drôle. (www.tkaronto.net)

Muffins For Granny (2008) - 88 min. documentaire
Distribué par Mongrel Media, *Muffins For Granny* raconte une histoire émotionnellement complexe et remarquablement bien ficelée de survie personnelle et culturelle. McLaren raconte l'histoire de sa grand-mère en combinant des extraits de films familiaux à l'histoire de sept aînés gravement affectés par leur expérience des pensionnats. McLaren utilise l'animation avec une approche visuelle picturale pour émouvoir l'auditoire entre la noirceur des souvenirs et la réalité actuelle de ces survivants pleins de charisme (tiré de la bande-annonce sur Youtube). En vente à amazon.ca.

Three Nations One Story Part I: The Aftermath of Assimilation (2008) - 45min. documentaire
Produit par Crossing Borders Productions, Three Nations One Story traduit la dure réalité des luttes auxquels sont confrontés les jeunes à l'époque où les pensionnats n'existent plus; Chippewas of the Thames, Munsee-Delaware Nation et la Oneida Nation of the Thames sont les communautés en vedette. Part I: The Aftermath of Assimilation se penche sur les luttes internes que vivent les gens et comment ces trois communautés ont été frappées par la toxicomanie, la violence et les décès. Lorsque les pensionnats ont fermé leurs portes à la fin des années 70 (même si le dernier n'a fermé ses portes qu'en 1996), des générations de familles ont dû composer avec les traumatismes, la dysfonction, la pauvreté et la violence. Les entrevues brutes font un parallèle symbolique avec le nettoyage d'un dépotoir par des jeunes afin de révéler les graves enjeux et de montrer des choses simples que les gens peuvent faire pour s'entraider. (www.crossingbordersproductions.com).

Que sont les enfants devenus? Guérir l'héritage des écoles résidentielles (2008) - 27 min. documentaire
Décrit, à l'aide d'entrevues réalisées avec d'anciens pensionnaires, les conditions et l'état des pensionnats autochtones de la fin du 19e siècle jusqu'aux années 90. Les conditions étaient difficiles et les enfants étaient obligés d'oublier leur héritage autochtone. Produit par la Fondation autochtone de l'espoir. (www.legacyofhope.ca).

La Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations propose d'excellentes recommandations de lectures à www.fncfcs.com/pubs/recommendReading_f.html

SECTION 2 : ÉVALUATION

AUTO-ÉVALUATION : LE POINT DE DÉPART

Nous sommes conscients que les diverses organisations et divers programmes sont à des étapes différentes de leur démarche pour la prestation de programmes intéressants et pertinents au plan culturel pour les jeunes Autochtones. Si vous commencez ce processus – en termes d'amélioration de vos programmes existants ou de conception d'un nouveau programme –, le nombre de considérations peut être écrasant. Même si vous travaillez dans ce domaine depuis longtemps, certaines composantes de votre programme pourraient être améliorées. L'objectif de la présente section consiste à aider les organisations à déterminer leurs forces et leurs faiblesses spécifiques afin d'améliorer leurs programmes destinés aux jeunes Autochtones.

OBJECTIF DE L'AUTO-ÉVALUATION

L'auto-évaluation permet de recueillir de l'information sur vos programmes jeunesse actuels relativement aux quatre principes principaux présentés dans cette trousse d'outils : l'identité culturelle, l'engagement des jeunes, la responsabilisation des jeunes et les partenariats. Elle a été conçue pour faciliter la discussion et la réflexion sur la façon d'améliorer la qualité et la nature des programmes actuellement offerts. Son utilisation permet de préciser les besoins et les prochaines étapes. Les résultats obtenus aideront les organisations à continuer de croître en tirant avantage de leurs forces et à cerner également les domaines où des mesures spécifiques peuvent être nécessaires. Puisqu'elle offre un portrait des forces et des faiblesses en regard des principes organisationnels de la trousse d'outils, l'auto-évaluation peut vous orienter vers des sections spécifiques de la trousse qui vous fourniront des stratégies possibles.

EFFECTUER L'AUTO-ÉVALUATION

Il est possible de remplir le guide d'auto-évaluation de trois méthodes différentes. Une personne (habituellement le directeur du programme ou un superviseur) peut le remplir. Il est aussi possible qu'un groupe de personnes le remplisse d'un commun accord. Ou encore, un groupe de personnes peut remplir l'évaluation individuellement et faire ensuite une moyenne des réponses obtenues. Il existe des avantages et des inconvénients pour chacune de ces méthodes. Vous devez choisir celle qui correspond le mieux à votre organisation et à votre communauté.

La première méthode fait appel à une seule personne. Si une personne a des connaissances approfondies et qu'elle compte plusieurs années d'expérience au sein de votre organisation, il peut être utile de lui demander de remplir le guide comme point de départ d'une discussion ultérieure. L'avantage de cette méthode est son efficacité; par contre, le soutien au changement sera plus important si toutes les parties intéressées participent à la discussion et à l'identification des priorités en matière d'amélioration. De plus, d'autres parties prenantes ne partageront peut-être pas les perceptions de cette personne par rapport à l'organisation ou aux forces et faiblesses du programme.

Comme nous l'avons mentionné précédemment, les deux autres façons d'effectuer l'évaluation font appel à des groupes de personnes. Il est possible de remettre des copies du guide d'auto-

évaluation à différents membres de l'équipe qui le remplissent individuellement ou en groupe. Les résultats sont ensuite analysés pour dégager une évaluation globale et établir un consensus au sujet des résultats. Cette façon de faire sensibilise davantage les répondants puisqu'ils doivent expliquer leurs points de vue. Même si cette méthode exige plus de temps, elle permet de créer un élan et un engagement au moyen de l'établissement d'un consensus.

À titre de variante, les membres d'un groupe peuvent remplir le guide, et tous les résultats sont compilés pour obtenir une moyenne pour chacune des réponses. Cette méthode permet d'obtenir des données plus représentatives que celles générées par un seul répondant, mais elle n'offre pas le même avantage au plan de la motivation que la méthode de l'établissement d'un consensus. De plus, cette méthode fournit toutes sortes de points de vue. La détermination des domaines où il existe la plus grande variation constitue un aspect particulièrement intéressant, puisqu'il faudra une certaine réconciliation des perceptions avant d'entreprendre l'établissement d'un plan d'action.

Peu importe la façon dont vous remplissez le guide d'auto-évaluation, elle vous donnera un bon aperçu de vos forces et faiblesses dans différents domaines. En le remplissant une fois par année, vous pourrez suivre vos progrès et déterminer les domaines qui vous posent toujours problème; ces résultats peuvent être intégrés à votre plan d'amélioration global.

En déterminant vos besoins et vos forces en vue d'améliorer les programmes destinés aux jeunes, vous pourrez mieux définir vos objectifs en utilisant de nombreuses méthodes d'évaluation comme des sondages, des groupes de consultation et des listes de vérification qui portent sur des domaines plus précis. Une liste des mesures d'évaluation additionnelles figure à la page 23 du présent document.

GUIDE D'AUTO-ÉVALUATION

Pour indiquer votre réponse, faites un crochet (✓) dans la colonne associée au descripteur qui indique le mieux dans quelle mesure vous êtes d'accord avec l'énoncé. Pour déterminer les stratégies qui portent sur vos besoins uniques en matière de programmes, répondez aux questions de façon exacte et honnête. Si un énoncé ne s'applique pas, ne fournissez aucune réponse.	**En désaccord**			**En accord**
Principe 1 : Comprendre et intégrer l'identité culturelle				
Nos programmes contiennent des éléments de la culture et des traditions autochtones que la nouvelle génération ne connaît peut-être pas.				
Nos programmes améliorent les ressources personnelles des jeunes, comme les sentiments de bien-être, d'appartenance, de sécurité, d'identité et d'estime de soi.				
Des occasions sont offertes pour faciliter l'établissement de liens significatifs entre les jeunes et les autres générations.				
Nos programmes encouragent les jeunes à combler le fossé entre la culture autochtone et la culture non autochtone.				
Nos programmes comprennent des enseignements sur l'identité culturelle provenant de divers antécédents culturels.				
Lorsque nos programmes abordent la culture, il est facile de savoir d'où proviennent les traditions, les symboles et les enseignements.				
La sensibilisation à l'identité culturelle fait partie de chacune des étapes de nos activités et programmes.				
Les images culturelles historiques et contemporaines sont équilibrées dans nos documents.				
Des générations de familles participent à nos programmes ou initiatives.				
Nos programmes utilisent des outils didactiques adaptés au plan culturel.				
PRINCIPE 1 : Nombre total de crochets pour chaque colonne				
Principe 2 : Accroître l'engagement des jeunes				
Les jeunes participent de façon significative à la prise de décisions au sujet de leurs programmes.				
Les jeunes peuvent reprendre contact avec notre programme après une période d'absence.				
Les activités ou les programmes qui touchent les jeunes sont axés sur les jeunes et souvent dirigés par ces derniers, avec le soutien approprié des adultes.				
Nous offrons des occasions d'établir des liens avec des traditions culturelles comme façon d'engager les jeunes.				
Il existe des possibilités pour que les jeunes participent à des programmes qui répondent à leurs besoins et intérêts spécifiques.				
Le bien-être émotionnel et la guérison des traumatismes historiques ont été pris en compte dans la conception des programmes.				
Nous offrons des occasions et des programmes ayant une intensité et une durée variables.				
Les défis et les obstacles sont pris en compte dans nos programmes (p. ex., transport, attitudes, garde d'enfants).				
Nous mettons l'accent sur le choix d'activités et de programmes pour favoriser l'engagement.				
Les nouveaux membres du personnel reçoivent de la formation sur les stratégies d'engagement des jeunes dans le cadre de leur orientation.				
PRINCIPE 2 : Nombre total de crochets pour chaque colonne				

Pour indiquer votre réponse, faites un crochet (✓) dans la colonne associée au descripteur qui indique le mieux dans quelle mesure vous êtes d'accord avec l'énoncé. Pour déterminer les stratégies qui portent sur vos besoins uniques en matière de programmes, répondez aux questions de façon exacte et honnête. Si un énoncé ne s'applique pas, ne fournissez aucune réponse.	En désaccord			En accord
Principe 3 : Favoriser la responsabilisation des jeunes				
Nos programmes donnent aux jeunes la chance d'adopter des rôles de leader.				
Nos programmes donnent des aptitudes en leadership et à la vie quotidienne ainsi que des possibilités de les appliquer afin de faire une différence dans la vie des autres.				
Les jeunes ont un accès significatif à des modèles positifs.				
Le soutien important des adultes est intégré à nos programmes dans le but d'aider les jeunes à adopter des rôles de leader.				
Nos initiatives fournissent un cadre pour que les jeunes participent aux actions communautaires.				
Nos programmes aident les jeunes à trouver de nouvelles stratégies pour une vie saine.				
Nos programmes comprennent des stratégies pour que les jeunes apportent des changements au sein de leur famille et de leur communauté.				
Nos programmes offrent une tribune où les jeunes sont les spécialistes de leurs propres expériences.				
Le mentorat fait partie de nos programmes.				
Nos programmes encouragent la responsabilisation des jeunes grâce à l'acquisition d'aptitudes.				
PRINCIPE 3 : Nombre total de crochets pour chaque colonne				
Principe 4 : Mettre en place et conserver des partenariats efficaces				
Il existe des stratégies spécifiques pour augmenter le nombre de partenariats et les conserver.				
Les aînés font partie de nos partenariats actuels.				
Les partenaires sont prisés pour l'expertise qu'ils apportent à une initiative.				
Notre organisation s'associe avec différentes parties prenantes (des chercheurs, des bailleurs de fonds, des communautés, des familles, des éducateurs, des fournisseurs de services, etc.).				
Nous nous sommes engagés à collaborer avec nos partenaires pour une période déterminée.				
Nous choisissons nos partenaires selon leur crédibilité au sein de leur communauté.				
De solides plans de communication ont été établis avec nos partenaires.				
Les rôles et les responsabilités des partenariats sont clairs.				
Les influences et la représentation sont variées au sein de nos partenariats et de notre équipe.				
Tous nos partenaires se sentent respectés.				
PRINCIPE 4 : Nombre total de crochets pour chaque colonne				

CALCULER SA NOTE

Afin d'obtenir un portrait plus complet et de déterminer les prochaines étapes, vous devez faire l'exercice de notation ci-dessous.

- Pour chacun des quatre principes, comptez le nombre de crochets dans chaque colonne et inscrivez le nombre à la fin du tableau.
- Transférez vos totaux dans les espaces indiqués dans le tableau ci-dessous.
- Multipliez le total de chaque colonne par 1, 2, 3 ou 4, comme il est indiqué ci-dessous.
- Additionnez les quatre résultats pour obtenir la note totale pour chacun des principes.

Principe 1 : Comprendre et intégrer l'identité culturelle

Nombre de crochets dans la colonne 1 (en désaccord)	= ____ X 1 = ____	**NOTE TOTALE** ☐
Nombre de crochets dans la colonne 2	= ____ X 2 = ____	
Nombre de crochets dans la colonne 3	= ____ X 3 = ____	
Nombre de crochets dans la colonne 4 (d'accord)	= ____ X 4 = ____	

Principe 2 : Accroître l'engagement des jeunes

Nombre de crochets dans la colonne 1 (en désaccord)	= ____ X 1 = ____	**NOTE TOTALE** ☐
Nombre de crochets dans la colonne 2	= ____ X 2 = ____	
Nombre de crochets dans la colonne 3	= ____ X 3 = ____	
Nombre de crochets dans la colonne 4 (d'accord)	= ____ X 4 = ____	

Principe 3 : Favoriser la responsabilisation des jeunes

Nombre de crochets dans la colonne 1 (en désaccord)	= ____ X 1 = ____	**NOTE TOTALE** ☐
Nombre de crochets dans la colonne 2	= ____ X 2 = ____	
Nombre de crochets dans la colonne 3	= ____ X 3 = ____	
Nombre de crochets dans la colonne 4 (d'accord)	= ____ X 4 = ____	

Principe 4 : Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

Nombre de crochets dans la colonne 1 (en désaccord)	= ____ X 1 = ____	**NOTE TOTALE** ☐
Nombre de crochets dans la colonne 2	= ____ X 2 = ____	
Nombre de crochets dans la colonne 3	= ____ X 3 = ____	
Nombre de crochets dans la colonne 4 (d'accord)	= ____ X 4 = ____	

UTILISER LES NOTES DU GUIDE D'AUTO-ÉVALUATION

Comparez votre note totale pour chacun des principes avec la grille ci-dessous afin de déterminer votre niveau de besoin évalué dans ce domaine. Vous pouvez ensuite utiliser cette information pour rédiger le profil de la capacité actuelle de votre organisation à offrir des programmes efficaces aux jeunes Autochtones.

Si votre note se situe entre 0 et 10	**•Le principe doit devenir une priorité au moment de la rédaction de votre plan d'action.**
Si votre note se situe entre 11 et 20	**•Le principe doit toujours être soutenu et être au coeur de votre plan d'action.**
Si votre note se situe entre 21 et 30	**•Vous réussissez bien, mais il y a quelques points mineurs à aborder dans votre plan d'action.**
Si votre note se situe entre 31 et 40	**•Vous réussissez très bien à intégrer le principe dans votre programme -- célébrez cette réussite!**

RÉDIGER UN PLAN D'ACTION

Même si les notes de votre auto-évaluation sont très importantes, il faut aussi étudier certaines des incidences relatives à la façon dont le guide a été rempli. Prendre le temps de réfléchir au processus et au profil subséquent vous permettra de choisir les prochaines étapes pour améliorer votre programme.

Si le guide a été rempli séparément par des personnes de votre organisation :	**Si le guide a été rempli par une personne :**	**Si un groupe a travaillé ensemble à remplir le guide :**
Est-ce que ces personnes ont présenté des profils semblables?	**Croyez-vous que d'autres personnes de votre organisation auraient répondu de la même façon?**	**Est-ce qu'à certains moments il a été difficile d'établir un consensus pour une réponse?**
Avaient-elles laissé les mêmes cases vides?	**Êtes-vous surpris par le portrait global qui s'est dessiné?**	**Comment cela se traduit-il dans votre note globale et vos plans d'évaluation?**

CONSIDÉRATIONS ET PROCHAINES ÉTAPES :

Établissement de consensus et exploration des différences	**Présenter le portrait aux autres pour rétroaction et commentaires**	**Cibler les besoins déterminés par le groupe**

Une fois votre profil créé, vous pouvez commercer à fixer des objectifs et à concevoir des mesures à prendre pour s'attaquer aux domaines qui nécessitent des améliorations. Vous pouvez travailler sur un principe spécifique (p. ex., l'engagement des jeunes), ou peut-être que des points de l'évaluation vous donneront des idées précises (p. ex., intégrer les aînés à vos programmes). Il faut tirer avantage des forces et s'attaquer aux défis et déficits cernés au moyen du guide. Un bon plan d'action comprend des objectifs et des activités qui sont clairement définis à l'aide d'un échéancier, d'un responsable désigné et de résultats clairs (voir le modèle de plan d'action ci-dessous).

MODÈLE DE PLAN D'ACTION :

Objectifs	Activités	Échéancier	Responsable désigné	Résultats prévus et dates
1. Accroître l'engagement des jeunes dans les programmes en leur donnant la possibilité de tisser des liens avec les traditions culturelles.	Inviter un aîné à participer au programme et à offrir un enseignement traditionnel.	Identifier la bonne personne et l'inviter avant le mois d'avril. Tenir une séance avec les jeunes avant la fin du mois de juin.	Le coordonnateur du programme communique avec les partenaires communautaires pour obtenir des références et il contacte l'aîné.	L'aîné participe au programme et enseigne aux jeunes une fois avant la fin du mois de juin.
2.				
3.				

La trousse d'outils a été conçue pour que vous puissiez commencer à n'importe quelle section. Certaines personnes préfèrent en faire la lecture du début à la fin alors que d'autres choisissent de commencer à la section du principe qui a obtenu la note la plus faible. La lecture des sections qui correspondent à vos domaines les plus faibles peut vous donner des idées spécifiques pour votre plan d'action. Toutefois, si vous décidez de commencer ici, l'évaluation vous aidera à affiner vos objectifs et vous donnera un point de référence avec lequel mesurer vos progrès futurs.

OUTILS D'ÉVALUATION ADDITIONNELS

Notre outil d'évaluation dresse un portrait global des forces et des faiblesses de votre programme ou de votre organisation en ce qui a trait aux principes de l'identité culturelle, de l'engagement des jeunes, de la responsabilisation des jeunes et des partenariats efficaces. La trousse contient des outils d'évaluation qui vous aident à étudier plus attentivement ces différents domaines. Les voici :

AUDIT ENVIRONNEMENTAL EN MATIÈRE DE REPRÉSENTATION CULTURELLE (page 34)

Nous avons élaboré l'Audit environnemental en matière de représentation culturelle pour nos partenaires des conseils scolaires afin qu'ils évaluent la représentation des peuples et cultures autochtones dans leurs écoles. Il a été adapté pour être utilisé par les organisations communautaires et les fournisseurs de services en plus des écoles.

ENGAGEMENT DES JEUNES – AUDIT ORGANISATIONNEL (page 51)

L'Audit organisationnel sur l'engagement des jeunes a été élaboré par les consultantes jeunesse Jocelyn Formsma et Ginger Gosnell dans le but d'aider les organisations à évaluer leurs efforts en matière d'engagement et de responsabilisation des jeunes dans différentes activités. Il comprend des questions sur la façon dont les jeunes participent dans une organisation ainsi que les obstacles potentiels à un plus grand engagement des jeunes.

SONDAGE SUR LA SATISFACTION DES PARTENAIRES (page 83)

Le Sondage sur la satisfaction des partenaires a été rédigé à partir de questions tirées de l'outil de rapport (OREP) de l'Agence de la santé publique du Canada qui évalue le fonctionnement des partenariats. Certains points portent sur la vision et les objectifs d'un partenariat ou d'une équipe alors que d'autres mesurent la satisfaction par rapport aux processus de travail.

LISTE DE VÉRIFICATION VISANT À IDENTIFIER LES DOMAINES D'HARMONISATION AUX POLITIQUES ET INITIATIVES DU CONSEIL SCOLAIRE (page 99)

Nous avons dressé la Liste de vérification visant à identifier les domaines d'harmonisation aux politiques et initiatives du conseil scolaire en nous fondant sur notre travail de prévention de la violence en milieu scolaire auprès des jeunes et des éducateurs, Autochtones et non-Autochtones. Elle comprend différentes considérations relatives aux politiques, partenariats, liens avec les programmes, au rôle du personnel des écoles et au rôle des jeunes qui peuvent avoir des répercussions sur le succès de la mise en œuvre d'une initiative en milieu scolaire.

SONDAGE SUR L'ENGAGEMENT DES PARENTS (page 104)

Le Sondage sur l'engagement des parents peut servir à identifier les obstacles à l'engagement des parents qui sont peut-être spécifiques ou uniques à votre collectivité et aux parties prenantes. Nous l'avons élaboré pour identifier les obstacles à l'engagement des parents dans l'éducation de leurs enfants, mais il peut servir dans d'autres programmes.

OUTILS DE RECHERCHE ET D'ÉVALUATION

Différents outils de recherche et d'évaluation se trouvent à la section 5 de la trousse d'outils (à partir de la page 23. Il s'agit de sondages spécifiques ainsi que de lignes directrices pour les groupes de consultation, etc.

SECTION 3 : PRINCIPES DIRECTEURS

Principe n° 1 : Comprendre et intégrer l'identité culturelle

Principe n° 2 : Accroître l'engagement des jeunes

Principe n° 3 : Favoriser la responsabilisation des jeunes

Principe n° 4 : Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

PRINCIPE N° 1 : COMPRENDRE ET INTÉGRER L'IDENTITÉ CULTURELLE

L'identité culturelle est déterminante dans la façon dont nous nous percevons nous-même et voyons le monde. Les tentatives systématiques de destruction de la culture ont eu pour conséquence que de nombreux jeunes Autochtones, leurs familles et les communautés n'ont aucun lien avec leurs valeurs et leurs enseignements traditionnels. L'identité culturelle est un sujet complexe, parce qu'elle ne signifie pas la même chose pour tous. Les jeunes Autochtones, notamment, doivent retrouver une identité saine et la signification d'être un Autochtone vivant au Canada. Sans cette compréhension, l'identité peut correspondre au rejet de tout ce qui fait partie de la culture dominante. Cela signifie trop souvent le rejet des institutions, comme les écoles, qui offriront, à long terme, des compétences et des possibilités importantes aux jeunes. Par conséquent, l'intégration de messages sains et positifs sur l'identité culturelle fait partie intégrante de l'offre de services de qualité aux jeunes Autochtones. Les activités de valorisation de la culture peuvent aider à rétablir le lien entre les jeunes et les influences protectrices desquelles ils se sont retirés, et les aider à être fiers de leur identité.

> ***« À l'époque où je vivais dans les pensionnats, je me suis longtemps senti perdu… Je n'entendais pas les tambours, mais plutôt de l'orgue. J'ai mis 36 ans à découvrir qui je suis. »***
>
> (Participant à un rassemblement régionale de la FAG, le 9 novembre 2000)

Le droit des enfants de connaître leur culture et leur langue est protégé par la Déclaration des Nations Unies sur la Convention relative aux droits de l'enfant ainsi que par la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones.

OBJECTIFS DES ACTIVITÉS DE VALORISATION DE LA CULTURE

Les activités de valorisation de la culture peuvent servir à de nombreuses fins. Dans son document intitulé *Aboriginal Youth: A Manual of Promising Suicide Prevention Strategies*[4], le Centre for Suicide Prevention a identifié cinq objectifs que sous-tendent des activités de valorisation de la culture :

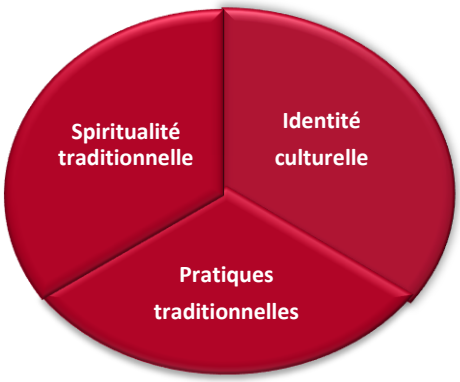
- Faire connaître les éléments de la culture et des traditions autochtones que la nouvelle génération ne connaît peut-être pas.
- Accroître les ressources personnelles des jeunes, notamment un sentiment de bien-être, d'appartenance, de sécurité, d'identité et de confiance en soi.
- Offrir aux jeunes des options de rechange sur lesquelles ils peuvent compter lorsqu'ils en ont besoin.
- Faciliter l'établissement de relations importantes entre les jeunes et les générations précédentes.
- Aider les enfants et les jeunes à combler le fossé entre la culture autochtone et la culture non autochtone.

[4] White, J. et Jodoin, N. (2007). *Aboriginal youth: A manual of promising suicide prevention strategies.* Calgary, AB: Centre for Suicide Prevention. En ligne à www.suicideinfo.ca/csp/assets/promstrat_manual.pdf

ACCULTURATION PAR RAPPORT À ENCULTURATION

Les Autochtones, jeunes et adultes, sont très différents dans leur façon d'être liés à leur culture traditionnelle et à leur identité. La plupart des recherches menées sur l'orientation culturelle des Autochtones ont porté sur l'acculturation ou la mesure dans laquelle les peuples autochtones sont influencés, assimilés ou adoptés par la culture de la majorité. On observe différents degrés d'orientation culturelle parmi les peuples autochtones, allant de axés sur la tradition à acculturés.

Contrairement à l'acculturation, l'enculturation se manifeste par la pratique d'une culture traditionnelle et d'une identité culturelle signalée par les personnes. L'enculturation est généralement perçue comme comprenant trois dimensions entrelacées : la participation aux activités traditionnelles, l'identification à la culture autochtone et le degré de spiritualité traditionnelle.



Les ***activités traditionnelles*** comprennent la participation à des pow-wow, la connaissance et l'usage de la langue de la tribu ainsi que la participation à des activités comme l'écoute des aînés, la cueillette de plantes médicinales et la broderie perlée.

L'***identification à la culture autochtone*** désigne le degré auquel une personne participe à sa culture et l'intègre à sa vie, la mesure dans laquelle sa famille respecte la culture autochtone et son sentiment de fierté envers son héritage culturel.

Un degré élevé de ***spiritualité traditionnelle*** se traduit par la participation à des cérémonies empreintes de spiritualité comme les sueries, la fréquence de la participation à ces activités et l'importance des valeurs spirituelles traditionnelles dans la vie d'une personnel.

LE RÔLE DE L'ENCULTURATION DANS LA PROMOTION D'UN SAIN DÉVELOPPEMENT DES JEUNES

Il y a un intérêt croissant pour le rôle de l'enculturation depuis que nous délaissons les approches axées sur les déficits en faveur de programmes destinés aux jeunes Autochtones davantage fondés sur les forces. Toutefois, le concept de l'enculturation comme source de résilience n'est pas nouveau – les chefs autochtones et les aînés reconnaissent depuis longtemps l'importance du lien à la culture et ont, à travers l'histoire, utilisé les connaissances traditionnelles et les pratiques de guérison dans différents environnements de traitement.

Plus récemment, des chercheurs ont commencé à documenter le lien entre l'enculturation et une bonne santé. Les recherches menées avancent que le degré auquel les peuples autochtones s'intègrent dans leur propre culture, comparativement à la culture de la majorité, constitue un facteur de résilience contre l'adversité.

Bien que les recherches dans ce domaine soient relativement nouvelles, l'enculturation a une influence considérable sur le bien-être physique et mental des Autochtones, jeunes et adultes, alors que des niveaux d'acculturation à la majorité ont été liés à des risques pour la santé physique et mentale chez les peuples autochtones.[5] Des recherches préliminaires ont souligné les points suivants :

- l'enculturation est associée à un comportement prosocial chez les adolescents[6];
- elle accroît les valeurs de l'appartenance, de la maîtrise de soi, de l'indépendance et de la générosité chez les jeunes[7];
- elle dissuade les comportements risqués liés à la santé et favorise une hygiène de vie stable et positive[8];
- elle combat les effets du stress et un mauvais état de santé[9];
- elle agit comme tampon pour les symptômes de dépression et la consommation excessive d'alcool chez les adultes[10];
- elle protège contre la consommation d'alcool, les effets de la discrimination et le suicide.[11]

[5] Bates, Beauvais et Trimble, 1997; Dana, 1993; Deloria,1969; Duran et Duran, 1995; French, 2000; Locust, 1988; Manson, 2000; Phinney et Rotheram, 1987; Reynolds, Quevillon, Boyd et Mackey, 2006; Tolman et Reedy, 1998; Whitbeck, McMorris, Hoyt, Stubben, LaFromboise, 2002.
[6] LaFromboise, Hoyt, Oliver et Whitbeck , 2006; Whitbeck Hoyt, McMorris, Chen et Stubben, 2001; Whitbeck *et coll*., 2002
[7] Brendtro, Brokenleg et von Bockern, 2001
[8] Koenig, 2009
[9] Walters et Simoni, 2002; Austin, 2004
[10] Whitbeck, *et coll*., 2001, 2002; Perez, 2008
[11] Fleming et Ledogar, 2008; Whitbeck, Chen, Hoyt et Adams, 2004

IDENTITÉ CULTURELLE : QUELLE CULTURE?

L'appellation « autochtone » ne décrit pas un groupe culturel en particulier. Il s'agit d'un terme juridique, défini dans la Constitution, qui englobe des personnes de Premières Nations, des Métis et des Inuits. Ces groupes sont très différents les uns des autres en termes de culture, d'histoire, de langue et de croyances; les regrouper en une entité culturelle s'avère trompeur. De plus, « autochtone » n'est pas un terme que les peuples autochtones ont choisi pour se désigner eux-mêmes, et la plupart des personnes ont des identificateurs culturels plus précis. Au sein des trois grands groupes définis par le terme « autochtones », il existe des distinctions importantes puisque chaque Nation possède sa propre culture et histoire. Par exemple, il y a plus de 600 bandes enregistrées au Canada et, à un certain moment, on comptait des centaines de langues différentes, bien que bon nombre d'entre elles soient aujourd'hui disparues. Aujourd'hui encore, entre 50 et 60 langues autochtones (réparties en 11 grandes familles linguistiques) sont parlées au Canada[12]. Trente p. cent de ces langues ont été inscrites sur la liste des langues en danger.

En tenant compte de ce contexte, nous offrons les considérations suivantes sur l'identité culturelle :

1. Vous devez connaître la communauté de Premières Nations, inuit ou métis pour laquelle vous valorisez votre programme, et incorporez les traditions, les histoires et les enseignements de cette communauté.
2. Il n'est pas toujours possible d'adapter un programme à une culture en particulier, puisque nous travaillons souvent auprès de personnes ayant différents antécédents culturels, plus particulièrement en milieu urbain. Dans ces cas, il est possible d'envisager les suggestions suivantes :
   a. Si vous combinez des traditions et des enseignements, assurez-vous de savoir d'où proviennent ces traditions (points de vue de groupe ou individuels). Il est irrespectueux de mélanger des traditions en une seule tradition culturelle mythique s'adressant à tous les Autochtones.
   b. Certaines traditions sont plus universelles et suscitent une certaine résonnance auprès d'un très grand nombre de groupes. À titre d'exemple, les sept enseignements ancestraux (voir Encadré) font partie intégrante, sous une forme ou une autre, de la culture de nombreux groupes autochtones – notamment les Anishinaabe, de même que les Cris et leurs sept vertus, qu'utilisent aussi les Mi'kmaq. De plus, l'universalité de ces valeurs est telle que celles-ci peuvent être incorporées à un programme qui profite à tous les jeunes.

SEPT ENSEIGNEMENTS ANCESTRAUX

1. *Sagesse*
2. *Respect*
3. *Amour*
4. *Courage*
5. *Honnêteté*
6. *Humilité*
7. *Vérité*

[12] Ces données sont tirées du site Atlas du Canada de Ressources naturelles Canada et se fondent sur les données de 1996. Accessible à l'adresse: atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/maps/peopleandsociety/lang/aboriginallanguages/bycommunity. Pour un rapport plus exhaustif des tendances en langues autochtones, fondé sur les données de Statistiques Canada en 2006, consulter le site www.visions.ab.ca/res/ablangincanada2007.pdf.

LA LANGUE EST IMPORTANTE

La question de la langue peut engendrer du stress et de l'anxiété chez les fournisseurs de services et les chercheurs non autochtones. Vous ne connaissez peut-être pas la différence entre Premières Nations et Autochtones et vous ne savez pas à qui poser la question. Vous êtes peut-être intimidé ou craignez d'utiliser les mauvais termes. On vous a peut-être dit que le mot « indigène » n'est pas approprié, mais lors de votre première rencontre avec un nouveau partenaire communautaire, c'est de cette façon qu'il s'est présenté. Sans le savoir, vous pouvez manquer de respect par simple lacune dans vos connaissances. L'utilisation de la langue est cruciale, non pas parce qu'il s'agit d'une question de « rectitude politique » mais bien parce que la langue est à la base de l'identité de toute personne. Elle est aussi profondément enracinée dans *la personne* qui établit les définitions des peuples ou des communautés. Les leçons et les points suivants ont été transmis par les partenaires autochtones[13] aux membres non autochtones de notre équipe et constituent un bon point de départ :

On peut apprendre certaines choses à l'aide d'un bon glossaire.	•Certaines questions linguistiques sont factuelles et peuvent être glanées ou apprises à l'aide d'une bonne source de références. Il existe un excellent glossaire sur le site de Touchstones of Reconciliation à http://www.reconciliationmovement.org/resources/glossary.html. Nous l'avons reproduit à l'Annexe F de la présente trousse d'outils.
Les partenariats sont les meilleures façons de connaître une langue.	•Bien qu'un glossaire puisse définir certains termes de base, vos partenaires autochtones vous permettront de progresser davantage. Faites preuve d'ouverture pour apprendre et de volonté à être corrigé. Écoutez attentivement les termes utilisés par les membres du groupe avec lequel vous travaillez de façon à utiliser ces mêmes termes. Demandez aux personnes leurs préférences terminologiques.
Certains termes considérés comme désuets ont des significations au plan juridique.	•Par exemple, le terme « Indien » est généralement considéré comme étant désuet, mais il fait partie de certains documents juridiques fondamentaux et de ministères. La Loi sur les Indiens et le ministère des Affaires indiennes et du Nord Canadien en sont deux exemples. Le statut d'Indien (tel que définit dans la Loi sur les Indiens) détermine toujours quels sont les peuples autochtones à qui on accorde certains droits.
S'inquiéter de la terminologie et des choix linguistiques fait partie du processus.	•Savoir quelle langue utiliser peut rendre anxieux de nombreux partenaires non autochtones. Ne pas vouloir offenser les autres partenaires ou être embarrassé est une réaction naturelle et prévisible. Il ne faut pas oublier que ces obstacles sont vécus par la plupart des personnes non autochtones à un moment ou à un autre. Comme pour toute autre langue seconde, c'est grâce à la pratique, aux commentaires et aux occasions d'apprendre que vous serez plus à l'aise avec cette terminologie.

[13] Bien que ces leçons découlent de conservations avec de nombreuses personnes, nous remercions particulièrement à cet égard Cindy Blackstock, Marie Battiste et Sarah Longman.

Au pays, la tendance veut que l'on remplace les noms de tribus postcoloniaux par les noms traditionnels.

- Certains noms anglais de tribus particulières se fondaient sur des termes désobligeants, décernés soit par des colonialistes de langue anglaise ou française, soit par d'autres tribus de Premières Nations, ennemies de longue date. De nombreux groupes retrouvent maintenant leurs noms traditionnels. Par exemple, le terme « Sioux », couramment utilisé, est une insulte tirée de la version française d'un mot Ojibwa qui signifie serpents. Le terme privilégié est Dakota / Nakota / Lakota, qui signifie alliés. La reconquête des noms traditionnels est un puissant symbole de la responsabilisation pour de nombreuses communautés.

Il existe des différences régionales et individuelles dans les préférences terminologiques.

- Tout comme vous ne vous attendez pas à ce qu'une personne non autochtone représente sa culture en ce qui concerne les préférences linguistiques, il faut reconnaître qu'il existe des différences régionales et individuelles. Au sein d'une même communauté, il peut y avoir des différences dans l'acceptation de termes spécifiques. Par exemple, l'utilisation du terme « autochtone » est toujours un sujet vivement débattu au sein de différentes organisations. Certaines aiment ce terme en raison de son caractère inclusif, tandis que d'autres s'y opposent parce qu'il généralise et qu'il a été imposé par des non autochtones. Encore une fois, apprenez de vos partenaires et discutez de la raison de ces débats linguistiques afin de mieux comprendre tous les points de vue. Certaines communautés préfèrent aussi le terme « nation » à « réserve », par exemple.

Les jeunes peuvent utiliser des termes qui, pour vous, sont irrespectueux.

- Quelquefois, les jeunes avec qui vous travaillez s'identifient à l'aide de termes que vous avez appris comme étant irrespectueux. Ces situations se divisent en deux catégories. La première est celle où les jeunes utilisent des termes désuets comme « Indien » ou « Indigène » qui sont en grande partie remplacés. Votre réponse dépendra de la situation. Par exemple, dans le cadre d'une première rencontre ou entrevue, il sera peut-être important d'utiliser les mêmes mots afin d'établir des liens et de créer un climat de confiance. Dans le contexte d'un lien plus développé, vous aurez peut-être l'occasion de discuter de la question linguistique et de ses politiques associées. Ces conversations peuvent aider les jeunes à mieux connaître les questions entourant l'identité culturelle. La deuxième catégorie met en scène des jeunes qui utilisent un terme (pour décrire un autre jeune ou se décrire) clairement désobligeant et raciste. Dans ces cas, il faut absolument souligner que ces mots sont blessants et inappropriés.

La langue est plus importante que la terminologie.

- Il existe de nombreux enjeux relatifs au respect de la langue, au-delà du simple choix des termes. Par exemple, l'expression les peuples autochtones du Canada dénote un lien de possession que de nombreux Autochtones ne reconnaissent pas. L'expression les peuples autochtones canadiens a la même signification géographique, mais sans la connotation possessive. Encore une fois, vos partenaires pourront vous sensibiliser à ces distinctions.

IDENTITÉ CULTURELLE : DIX CONSIDÉRATIONS ET STRATÉGIES

L'intégration de la culture à un programme est un processus. Dans le même ordre d'idées, l'établissement de l'identité culturelle est un processus continu pour les jeunes et les adultes qui y participent. Les considérations et stratégies suivantes sont des points de départ.

1. LA SENSIBILISATION À L'IDENTITÉ CULTURELLE DOIT ÊTRE INCORPORÉE À TOUTES LES ÉTAPES DE NOS ACTIVITÉS.

L'identité culturelle est tissée dans l'étoffe de notre travail. Il ne s'agit pas simplement d'une leçon d'un programme éducatif ou d'une activité de programme, mais aussi de l'utilisation de périodes propices à l'apprentissage pour aider les jeunes à découvrir les notions saines et positives de la culture et ce que signifie être un jeune des Premières Nations, un jeune métis ou un jeune inuit. L'intégration de l'identité culturelle doit être envisagée à toutes les étapes du programme, allant de l'élaboration, de la mise en œuvre, de la prestation, des pratiques d'évaluation jusqu'à l'évaluation du programme.

2. LES MODÈLES POSITIFS ISSUS DES GROUPES CULTURELS DES JEUNES SONT DE FORMIDABLES ATOUTS DANS LE DÉVELOPPEMENT D'UNE SAINE IDENTITÉ CULTURELLE.

Tous les jeunes se tournent vers leurs pairs quand il est question d'identité, et ce processus est plus marqué chez ceux qui ne font pas partie de la culture dominante. À cet égard, les modèles des pairs sont de formidables atouts.

3. LES PARTENAIRES COMMUNAUTAIRES SONT LES PLUS APTES À IDENTIFIER LES ENSEIGNEMENTS PERTINENTS AU PLAN CULTUREL.

Les partenaires communautaires, les conseillers culturels et les aînés sont les personnes les plus aptes à choisir les enseignements culturels à incorporer à un programme. Des liens forts et égaux avec ces personnes sont le fondement de ce transfert de connaissances.

4. L'IDENTITÉ CULTURELLE DOIT SE TRADUIRE DANS L'ENVIRONNEMENT.

Tous les jeunes ont besoin de se voir de façon positive dans les médias. Par exemple, les élèves autochtones doivent voir des affiches qui traduisent leur patrimoine. Ces affiches à caractère culturel ne doivent pas dépeindre uniquement des enjeux liés à la culture mais aussi des images positives (comme des placements professionnels, des étudiants ayant du leadership, etc.).

5. IL FAUT ENCOURAGER LA COMPÉTENCE CULTURELLE PARMI LES PROFESSIONNELS.

Les jeunes et les adultes non autochtones qui travaillent auprès des jeunes Autochtones doivent connaître l'histoire, la culture et l'actualité. Les agents de programmes doivent avoir une sensibilité culturelle pour répondre efficacement aux besoins des personnes et de la communauté. Ce perfectionnement professionnel et personnel peut comprendre des activités formelles comme la participation à des conférences, des cérémonies, des activités culturelles et la lecture des livres, mais on peut aussi y arriver au moyen d'un apprentissage informel auprès des partenaires.

6. Les traditions et les symboles sont des parties importantes de l'identité culturelle (mais ne sont pas tout).

Les rituels et les symboles occupent une place importante, mais le fait de les intégrer à votre programme ne signifie pas pour autant que vous vous êtes acquitté de votre obligation de valoriser culturellement vos services. Il faut utiliser ces symboles avec prudence, puisque le détournement d'une tradition ou d'un symbole constitue un manque de respect.

7. Il faut incorporer différents savoirs dans les programmes.

La culture est aussi un processus en terme de façons traditionnelles d'apprendre. Les notions d'enseignant, d'élève et d'apprentissage ne sont pas les mêmes que celles définies plus étroitement par les cultures occidentales. Par exemple, l'utilisation d'un cercle du partage est synonyme d'égalité chez certaines cultures des Premières Nations et des Inuits et peut mieux convenir à un jeune Autochtone qu'un cours magistral.

8. Les visions du monde holistiques font partie intégrante de la plupart des cultures indigènes.

Une façon de rendre une activité ou un programme plus pertinent au plan culturel consiste à incorporer une vision du monde plus holistique en ce qui a trait à la santé et à l'équilibre. Un programme qui accorde une attention particulière aux besoins intellectuels, émotifs, spirituels et physiques correspondra davantage aux valeurs traditionnelles autochtones. Un programme holistique cherche à incorporer un modèle de mieux-être qui équilibre les quatre domaines. La spiritualité (souvent confondue pour la religion) est fréquemment absente des programmes.

9. Les jeunes doivent avoir accès à du matériel pertinent au plan culturel mais aussi à des possibilités d'auto-réflexion.

Incorporer de l'information sur la culture ne consiste pas uniquement à offrir aux jeunes des documents et des expériences. C'est aussi leur donner la chance de réfléchir aux enseignements traditionnels, de les étudier et de voir la pertinence et le rôle de ces enseignements d'une façon qui leur est propre.

10. Il faut équilibrer les images culturelles historiques et contemporaines.

Trop souvent, les tentatives d'intégration de l'information et des images culturelles reposent uniquement sur des images archaïques qui renforcent les stéréotypes. Il faut conserver un équilibre entre les représentations historiques et contemporaines des peuples autochtones.

> ***« Je ne l'avais pas compris à l'époque, mais c'est ma culture qui m'a aidé à passer à travers les moments difficiles… tout revient à la culture. »***
>
> *Kristen Hendrick, conseillère élue, Chippewas of the Thames*

AUDIT ENVIRONNEMENTAL EN MATIÈRE DE REPRÉSENTATION CULTURELLE

L'Audit environnemental en matière de représentation culturelle sert à inventorier et faire réfléchir sur l'inclusion de la culture autochtone dans un environnement particulier, principalement les écoles et les organismes communautaires. Il peut être effectué individuellement ou par un groupe d'administrateurs, d'enseignants, d'élèves, de conseillers et d'autres personnes travaillant dans l'établissement.

Les questions servent à évaluer la diversité et le type de culture autochtone présente et identifiable dans votre établissement. Les questions qui portent sur des représentations contemporaines et historiques visent à s'assurer qu'il existe un équilibre entre ces deux types de représentation culturelle.

PARTIE 1. RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

1. Qui effectue l'audit? ❍ Une personne ❍ Un groupe (nombre)_____
   - ❍ Administrateur(s) ❍ Enseignant(s) ❍ Membre(s) du personnel
   - ❍ Élèves ❍ Conseiller(s) ❍ Partenaire(s) communautaires(s)
   - ❍ Autre :_____

PARTIE 2. CULTURE AUTOCHTONE

1. Dans votre établissement, y a-t-il des vitrines ou des sections de mur destinées principalement aux questions et aux affiches autochtones?
   - ❍ Oui ❍ Non Commentaires : _____
2. S'il y a de la musique dans votre établissement, y a-t-il de la musique autochtone?
   - ❍ Oui ❍ Non Commentaires : _____
3. Dans votre établissement, y a-t-il des prestations ou des présentations qui traduisent la culture autochtone?
   - ❍ Oui ❍ Non Commentaires : _____

4. Précisez à quel endroit le contenu culturel autochtone est visible dans votre établissement.

✓	Endroit :	Combien?	Historique (nombre)	Contemporain (nombre)	Description : (degré de représentation, type de contenu culturel, etc.)
❍	Hall d'entrée				
❍	Aires communes (couloirs, salles de repos, etc.)				
❍	Bureaux individuels / salles de classe				
❍	Aire désignée pour les questions autochtones				

✓	Endroit :	Combien?	Historique (nombre)	Contemporain (nombre)	Description : (degré de représentation, type de contenu culturel, etc.)
❍	Autre : _____				
❍	Autre : _____				

5. Précisez où il est possible de voir des Autochtones dans des rôles d'inspiration ou de leadership au sein de votre établissement.

✓	Endroit :	Combien?	Historique (nombre)	Contemporain (nombre)	Description : (degré de représentation, type de contenu culturel, etc.)
❍	Hall d'entrée				
❍	Aires communes (couloirs, salles de repos, etc.)				
❍	Bureaux individuels / salles de classe				
❍	Aire désignée pour les questions autochtones				
❍	Autre : _____				
❍	Autre : _____				

PARTIE 3. RÉFLEXION ET ÉVALUATION

En vous fondant sur l'audit que vous avez effectué, veuillez répondre aux questions suivantes.

1. Dans l'ensemble, où se situait le contenu culturel autochtone?
   ❍ Intégré dans tout l'établissement OU ❍ Dans quelques endroits précis

2. S'il se trouvait dans quelques endroits précis, veuillez indiquer ces endroits.
   _____
   _____

3. Précisez à quel endroit votre établissement a le plus grand besoin de contenu culturel autochtone. _____
   _____
   _____

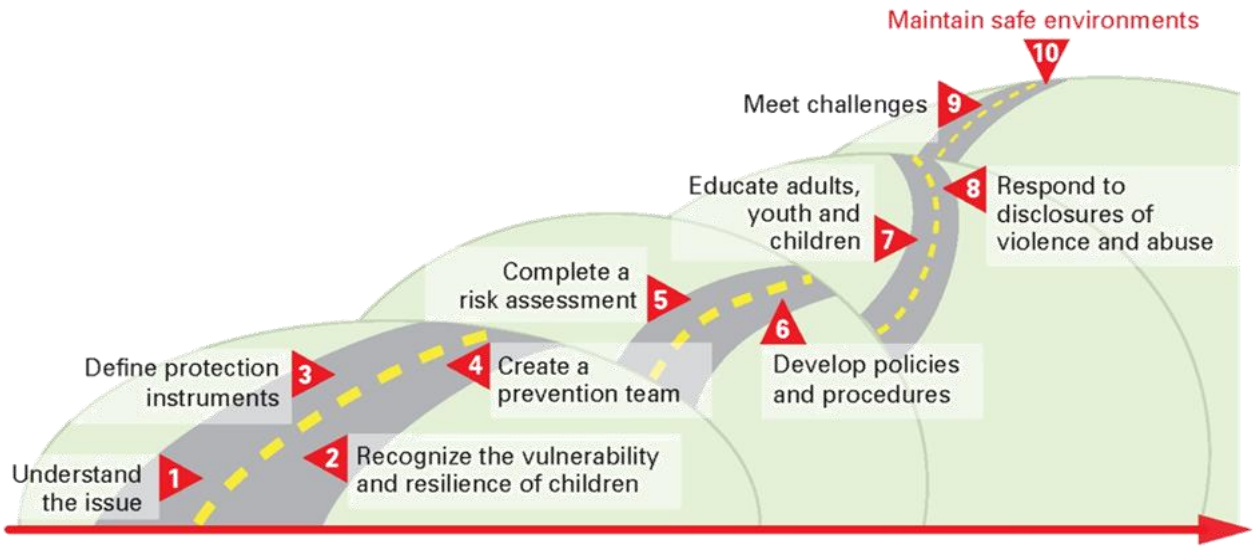
4. Faites des suggestions pour accroître ou améliorer le contenu culturel autochtone dans votre établissement.
   _____
   _____

5. Faites des commentaires additionnels.
   _____
   _____
   _____
   _____

METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : CROIX-ROUGE CANADIENNE ~ LE CERCLE BÉNÉFIQUE DE LA PRÉVENTION

Le programme *Le cercle bénéfique de la prévention (CBP)* de la Croix-Rouge canadienne offre à une communauté un cadre de travail et une feuille de route pour prévenir les mauvais traitements et la violence. Le CBP prend la forme d'un modèle de renforcement des capacités qui forme les éducateurs à la prévention dans leurs propres communautés. Une partie cruciale du cadre de travail consiste à offrir aux communautés les mots et le contexte pour examiner les expériences très pénibles auxquelles elles sont confrontées afin de trouver le chemin de la guérison. Par exemple, en replaçant la violence et les mauvais traitements d'aujourd'hui dans le contexte historique des facteurs de contacts, de la *Loi sur les Indiens* et des pensionnats, une communauté peut mieux comprendre d'où provient la violence pour ensuite trouver des solutions.

Le CBP prend la forme d'un programme communautaire intensif d'une durée de trois jours. En plus de présenter les mots et le contexte de la violence et des mauvais traitements, l'atelier permet de commencer à dresser une feuille de route comprenant dix étapes vers la création de communautés sécuritaires. Le diagramme ci-dessous montre ces étapes. La représentation du processus comme une route sinueuse et cahoteuse est intentionnelle, afin de faire comprendre qu'il ne s'agit pas d'un processus linéaire et régulier.



Jusqu'à maintenant, les ateliers CBP ont été offerts dans plus de 100 communautés au pays. Un manuel permet d'orienter le processus. La Croix-Rouge a récemment fait des efforts pour augmenter le nombre d'animateurs d'ateliers autochtones. Il faut souligner l'application importante du programme sans aucune forme de publicité, ce qui laisse croire qu'il s'agit d'un processus très positif et utile pour les communautés. Une évaluation plus formelle est actuellement en cours.

Le programme Le cercle bénéfique de la prévention illustre les quatre principes directeurs :

Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- ✓ Le programme adopte un point de vue historique qui comprend les facteurs de contact, la *Loi sur les Indiens*, les pensionnats, les systèmes du gouvernement et la culture populaire.
- ✓ Il utilise des outils didactiques adaptés au plan culturel.
- ✓ Il combine les principes de la Croix-Rouge avec les enseignements traditionnels autochtones.
- ✓ Les structures de soutien comprennent les systèmes traditionnels et formels.
- ✓ L'atelier CBP est adapté pour traduire l'histoire, les traditions et la réalité de la communauté; des aînés participent à l'enseignement.

Accroître l'engagement des jeunes

- ✓ Les jeunes reçoivent de l'éducation préventive de la part d'animateurs choisis par la communauté, eux-mêmes sélectionnés par la Croix-Rouge et la communauté.
- ✓ Le programme incorpore des activités et des bricolages amusants et respectueux de la culture aux ateliers afin d'encourager la participation des jeunes.

Favoriser la responsabilisation des jeunes

- ✓ Le programme se raccorde à la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant et autres ententes internationales qui soulignent les droits des enfants à vivre en sécurité et à être liés à leur culture.
- ✓ Les jeunes et les adultes apprennent les mots pour parler de leurs expériences, pour se sortir de la confusion et pour laisser les choses suivre leur déroulement.
- ✓ La communauté détient autant le problème que la solution à la violence en son sein.
- ✓ Les jeunes apprennent comment et où signaler la violence et comment aider un ami.

Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- ✓ Le processus a été mis en branle à la demande de la communauté.
- ✓ Il s'agit d'un dialogue avec la communauté sur les besoins, la capacité, les structures de soutien et les forces – les participants savent ce que la Croix-Rouge a, ou non, à offrir.
- ✓ Les participants participent à un atelier CBP de trois jours et peuvent ensuite être choisis par leur communauté pour recevoir une formation d'éducateurs en prévention.
- ✓ Les éducateurs en prévention sont formés et soutenus par la Croix-Rouge.
- ✓ La souplesse se fonde sur les besoins de la communauté en termes de structure d'atelier et de langue dans lequel celui-ci sera donné.

PRINCIPE N° 2 : ACCROÎTRE L'ENGAGEMENT DES JEUNES

QU'EST-CE QUE L'ENGAGEMENT DES JEUNES?

L'engagement des jeunes est la participation significative et l'implication soutenue d'une jeune personne à une activité, tout en s'ouvrant sur le monde. L'engagement significatif et approprié des jeunes soutient le développement individuel et peut servir de véhicule à la contribution et aux changements de la communauté.

ENGAGEMENT EFFICACE DES JEUNES

Par le biais de l'engagement, les jeunes acquièrent une liberté d'action en tant qu'individus et établissent des liens sains avec les autres, qui engendrent une réduction des comportements à risque et l'augmentation des activités positives. En plus des avantages sociaux suscités par ces changements de comportement, la communauté profite de l'énergie et des idées que les jeunes apportent aux organismes, aux activités et à leurs relations avec les adultes (voir **www.centreengagement.ca/**). Bien encadré, l'engagement des jeunes constitue une stratégie prometteuse pour l'amélioration des résultats pour les jeunes, le renforcement des organismes et la création d'un changement systémique au sein de la communauté.

LE SPECTRE DE L'ENGAGEMENT DES JEUNES

Selon le Centre d'excellence pour l'engagement des jeunes, l'engagement des jeunes est la participation à différents rôles pour les jeunes, autant au plan du programme que de l'organisme. Au plan organisationnel, l'engagement efficace des jeunes comprend la prise de décision partagée et la collaboration avec les adultes.

Au **plan organisationnel**, le véritable engagement des jeunes va plus loin que le geste symbolique vers un processus dans lequel les jeunes participent de façon significative aux décisions ayant des répercussions sur leur bien-être, dans un environnement où ils peuvent apprendre de l'expérience et de l'expertise des adultes. Les activités ou les programmes d'un organisme qui ont des répercussions sur les jeunes sont axés sur les jeunes et souvent menés par ces derniers, tout en profitant du soutien d'un adulte. Les adultes jouent un rôle déterminant pour aider les jeunes à trouver leur voie et leur influence au sein de l'organisme.

Au **plan des programmes**, l'engagement des jeunes signifie la participation significative et l'implication soutenue à une activité. Les jeunes qui bénéficient de programmes ou de services qui ont des répercussions sur leur vie sont à tout le moins intéressés par le programme et continuent d'y participer d'une façon qui leur est profitable. Pour les jeunes Autochtones, il peut s'agir de les engager dans des programmes qui les lient à leurs traditions culturelles et de créer des occasions pour qu'ils participent de façons qui répondent à leurs besoins. À ce titre, les signes d'engagement peuvent comprendre la présence et la participation ainsi que des rapports faits par les jeunes indiquant que le programme est satisfaisant et significatif.

LE CŒUR DE L'ENGAGEMENT DES JEUNES : RENCONTRER LES JEUNES LÀ OÙ ILS SE TROUVENT

Les programmes doivent être élaborés avec souplesse afin de rencontrer les jeunes là où ils se sentent à l'aise. Des besoins et des motifs divers peuvent les attirer vers les programmes, notamment :

Besoins physiques fondamentaux
Il est difficile de responsabiliser des personnes lorsque leurs besoins fondamentaux ne sont pas satisfaits. À certains moments, les concepteurs de programmes ou les fournisseurs de services devront répondre aux besoins fondamentaux des jeunes avant de les aider à acquérir les compétences nécessaires pour réussir leur vie à l'adolescence et à l'âge adulte. Toutefois, ces échelles diverses ne sont pas linéaires, et les jeunes peuvent s'engager dans des activités significatives tout en étant confrontés à leurs besoins fondamentaux.

Mieux-être émotionnel et besoins de guérison
Les jeunes ont peut-être besoin de guérir de leurs traumatismes émotionnels et psychologiques avant de pouvoir maximiser leur engagement : « ***Le plus grand défi auquel font face les jeunes participants au projet Violence is Preventable est de guérir des expériences de violence douloureuses dont ils ont été témoins et de se sentir suffisamment en sécurité pour faire confiance aux processus auxquels ils participent***. » Shahnaz Rahman, BCYSTH

Rencontrer les jeunes là où ils se trouvent en termes de besoins, de motivations et d'intérêts exige des stratégies qui font preuve de souplesse!

Traumatisme spirituel
Le traumatisme spirituel fait référence à l'impact intergénérationnel des pensionnats et des autres politiques et pratiques en matière d'assimilation. Il dénature et déforme les croyances et les liens spirituels des gens au sujet de leurs croyances et pratiques culturelles.

Leurs intérêts
Les programmes jeunesse doivent correspondre aux intérêts des jeunes et être intéressants! Il est important d'intégrer du matériel pertinent du point de vue culturel, mais si on transforme tout en cours d'histoire, les jeunes ne s'engageront pas. Les jeunes ont des intérêts et des niveaux de connaissances différents en ce qui a trait à leur propre patrimoine culturel.

Leur engagement envers une initiative
Une partie importante de l'engagement consiste à être en mesure d'accueillir un jeune qui, au départ, peut être différent en terme d'engagement envers une initiative. Offrir des possibilités d'intensité et de durée variables permettra d'engager un plus grand nombre de jeunes. De plus, permettre à un jeune de recommencer un programme après une absence peut accroître l'engagement, bien que la capacité d'offrir ce service dépende de la nature du programme.

METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : NIMKEE NUPIGAWAGAN HEALING CENTRE

Le Nimkee NupiGawagan est un programme de traitement en établissement qui offre dix lits à des jeunes âgés de 12 à 17 ans qui font usage de solvant. Ces jeunes clients, en plus d'abuser des solvants, ont aussi tendance à avoir de nombreux autres problèmes importants. Nimkee offre un programme de traitement en établissement d'une durée de quatre mois pour des groupes de garçons et de filles. Il est situé dans le sud-ouest de l'Ontario et offre ses services à des jeunes de l'Ontario, du Québec, des Maritimes et du Nunavut. La philosophie du programme consiste à acquérir des compétences afin de faciliter la résilience. Il s'agit d'une approche holistique. Le programme combine les meilleures approches et les meilleurs principes du traitement des dépendances aux enseignements et aux médicaments traditionnels. Le programme compte de nombreuses composantes, notamment les suivantes :

Évaluation et planification du traitement – Les jeunes font l'objet d'une évaluation exhaustive et holistique afin d'identifier leurs forces et leurs défis dans différents domaines. Les plans de traitement comprennent du counselling individuel et en groupe et répondent de façon holistique à tous les besoins des jeunes (c.-à-d. deuil et traumatisme, comportement).

Activités récréatives – Les jeunes participent à différentes activités occidentales et traditionnelles, dont des activités en gymnase, de la danse et des tambours traditionnels.

Centre d'apprentissage et placements de travail ou de bénévolat – Les jeunes fréquentent tous les jours le Centre d'apprentissage pour travailler les mathématiques, ainsi que la lecture et l'écriture. Il existe des possibilités de placements de travail ou de bénévolat.

Programme culturel – Les enseignements traditionnels font partie de tous les aspects du programme. La philosophie de ce dernier encourage les jeunes à se concentrer sur leur esprit et à reconquérir un esprit sain. Des activités particulières (comme des sueries) sont volontaires, afin de rejoindre les jeunes là où ils sont rendus dans le processus de reconquête de leur identité culturelle. Les jeunes doivent connaître les options, mais ne sont pas obligés d'y participer tant qu'ils ne sont pas prêts. Ils ont la possibilité de faire un jeûne de deux jours dans la nature à la fin de leur séjour de quatre mois, en vue de se préparer à rejoindre leurs communautés respectives.

Programme nutritionnel – Une nutritionniste participe à la planification et à la surveillance de la composante alimentaire et conçoit les menus en fonction des besoins des jeunes (c.-à-d. s'ils doivent prendre ou perdre du poids pour être en santé).

Soins de santé – La santé physique est importante, tant sur le site que dans le cadre de partenariats communautaires conclus avec un centre médical adjacent. Les méthodes occidentales et traditionnelles de guérison sont combinées.

Planification et suivi – Le programme fait appel à des familles et aux Services sociaux des communautés des jeunes afin de renforcer les capacités pour réussir le retour à la maison.

Nimkee a recueilli des données sur les résultats de ses clients dans le cadre de suivis effectués après trois, six et douze mois. Ces données indiquent des résultats positifs pour différents indicateurs. En plus d'une diminution de la consommation de drogues (de tous les types), il semble que le programme atteint son objectif de résilience accrue en améliorant les résultats dans les domaines de la fréquentation scolaire, des réalisations liées au travail, des relations familiales et des liens culturels.

Le programme Nimkee pour les jeunes qui ont une dépendance aux solvants illustre les quatre principes directeurs :

Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- ✓ La sensibilisation culturelle est incorporée à toutes les facettes du programme.
- ✓ Un grand nombre d'employés autochtones font partie du personnel du programme.
- ✓ La roue de la médecine sert à fournir les programmes holistiques et encourage les jeunes à régler tous leurs besoins.
- ✓ Il est possible de faire des sueries hebdomadaires et d'autres activités culturelles (comme des festins et des célébrations).
- ✓ Les jeunes s'instruisent sur les médicaments traditionnels, et ces derniers sont utilisés durant le programme (p. ex. on sert du thé pour aider les jeunes en phase de désintoxication).

Accroître l'engagement des jeunes

- ✓ Rencontrer les jeunes là où ils se trouvent – le choix individuel est mis en évidence durant les activités.
- ✓ Les jeunes se voient offrir des possibilités (participer ou non à des activités culturelles) mais ne sont pas obligés d'y participer.
- ✓ Lorsque les jeunes viennent de communautés éloignées, le programme tente de les jumeler avec un autre jeune de la même communauté. Cela permet de réduire l'isolement, plus particulièrement lorsqu'il existe une barrière linguistique, et d'offrir du soutien aux jeunes une fois qu'ils sont de retour à la maison.

Favoriser la responsabilisation des jeunes

- ✓ Aider les participants à acquérir des compétences professionnelles et à améliorer leurs résultats scolaires.
- ✓ Offrir des possibilités de placement de travail et des heures de services communautaires (selon les exigences d'obtention du diplôme).
- ✓ La philosophie fondée sur les forces personnelles met l'accent sur les jeunes qui représentent l'avenir et sur leur capacité à apporter la guérison dans leurs collectivités.

Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- ✓ Les membres de la famille participent à une partie du programme, au pont-milieu, où ils ont la possibilité de participer à de la formation parentale ainsi qu'à des activités récréatives et culturelles.
- ✓ Les membres de la communauté peuvent soutenir les jeunes dans le cadre de cérémonies et de festins communautaires.
- ✓ Un partenariat avec un programme de traitement axé sur la famille situé à proximité permet de s'assurer que les efforts peuvent être coordonnés si un jeune est présent à Nimkee et que le reste de sa famille participe à l'autre programme.
- ✓ Une thérapeute équine formée localement supervise un programme d'une demi-journée par semaine à son écurie, où les jeunes apprennent à développer des liens et la confiance en travaillant avec les chevaux.
- ✓ Nimkee fait partie du Canadian Youth Solvent Addiction Committee, un groupe national qui facilite la coordination pancanadienne des programmes, des recherches et des activités de défense des droits.
- ✓ Le personnel du centre offre de la formation à d'autres organismes communautaires dans différents domaines.

ENGAGER LES JEUNES AU PLAN DU PROGRAMME

> ***Les jeunes qui participent aux programmes dont l'objectif consiste à les engager à différents niveaux se sentent responsables, connectés et appréciés des adultes et de leurs communautés. Si nous regardons attentivement au cœur de chacun des efforts d'engagement des jeunes, nous trouverons des partenariats solides avec des adultes qui reconnaissent et soutiennent la valeur inhérente que les jeunes apportent au succès des programmes.***
>
> *(Centre d'excellence pour l'engagement des jeunes)*

Les recherches en développement communautaire et en élaboration de programmes montrent sans cesse que les gens de tout âge sont plus susceptibles de s'engager dans un programme lorsqu'ils participent pour une part importante aux décisions relatives aux programmes qui ont des répercussions sur leur vie. Puisque les jeunes constituent un groupe diversifié, et cela est particulièrement vrai dans le cas des jeunes Autochtones, il est difficile de définir l'engagement des jeunes, et il n'existe pas de stratégie unique qui engagera de façon uniforme tous les jeunes de la même façon. L'engagement des jeunes dans les programmes signifie qu'au fil du temps les jeunes s'engagent et participent aux programmes de façon importante. L'engagement des jeunes dans les programmes est un processus qui doit être constamment évalué et vérifié et qui fait preuve de souplesse pour répondre aux besoins d'un groupe particulier de jeunes. Dans le cas des jeunes Autochtones, des modèles positifs et l'engagement dans des activités de leadership permettent de faire en sorte que les jeunes deviennent plus actifs au le plan culturel, qu'ils soient fiers de leurs réalisations et qu'ils participent davantage dans leur communauté. Les jeunes acquièrent un sentiment d'appartenance.

LES DÉFIS ET OBSTACLES À L'ENGAGEMENT DES JEUNES

Voici quelsques-uns des obstacles habituels qui empêchent les jeunes de s'engager de façon importante. Ces obstacles peuvent, en effet, les empêcher de participer autant à titre de participants que de leaders.

Objectifs et demandes contradictoires. Les jeunes sont occupés. L'énergie, les forces et les désirs des jeunes d'aujourd'hui font qu'ils sont plus susceptibles de prendre part à de nombreuses activités liées à l'emploi, l'école, les relations avec les pairs et la communauté. Pour les jeunes Autochtones, en particulier, les obligations familiales peuvent être capitales et avoir préséance sur tout le reste. Parfois, aussi, les jeunes ont besoin de pouvoir participer de façon moins considérable avant de s'engager à long terme. La souplesse est l'élément qui permet de s'assurer de l'optimisation de la participation et de l'engagement des jeunes aux programmes.

Manque de confiance. Il est peu probable qu'un engagement efficace des jeunes voit le jour en l'absence d'une relation de confiance entre un adulte et un adolescent. L'engagement des jeunes dans les programmes peut constituer un défi en raison des stéréotypes que les adultes et les adolescents véhiculent au sujet des uns et des autres. En établissant un environnement où les jeunes se sentent en sécurité et respectés, des relations de confiance avec des adultes et d'autres jeunes se noueront. À mesure que des liens se créent entre les jeunes et les adultes, il est probable que les jeunes prennent part à des possibilités et défis plus grands.

Antécédents individuels des jeunes. Pour certains jeunes, il sera particulièrement difficile d'établir des relations de confiance avec des adultes en raison de leurs propres antécédents de mauvais traitements et de traumatisme. Dans certains cas, la confiance peut se développer sur une période donnée. Dans d'autres cas, les jeunes devront peut-être obtenir du soutien relativement à leur victimisation et leur guérison avant d'être en mesure d'établir ces relations. Il peut être bon de faire connaître aux jeunes les autres services offerts ou de leur offrir une référence, au besoin.

Gamme des liens culturels parmi les jeunes. Le premier principe décrit à la présente section traite de l'importance et des avantages d'un sentiment sain et positif d'identité autochtone. Nous croyons que le fait d'exposer les jeunes aux traditions et aux pratiques culturelles constitue une façon positive de les lier à leur passé, mais aussi une façon de soutenir leur être spirituel. Du même souffle, nous reconnaissons que les jeunes ont été exposés de façon différente aux pratiques culturelles traditionnelles et qu'ils ne sont pas tous à l'aise avec ces dernières. Pour les jeunes qui ont grandi dans des foyers assimilés, les questions d'identité autochtone n'ont peut-être pas été explorées. Certains jeunes peuvent résister à l'idée d'adopter la culture traditionnelle. Selon leur réceptivité à explorer ces questions, ils peuvent percevoir les parties traditionnelles d'un programme comme un obstacle à la participation. Une façon d'aborder ce spectre de conscience et de réceptivité consiste à exiger que les jeunes se renseignent sur les traditions, mais en s'assurant qu'ils choisissent eux-mêmes de participer ou non. Par exemple, on peut s'attendre à ce que les jeunes participants (autochtones et non autochtones) s'informent sur l'objectif et la philosophie de la purification par la fumée, mais il est aussi important de respecter leurs décisions d'y participer ou non.

Pauvreté. Pour de nombreux jeunes, des ressources financières limitées diminuent énormément leur capacité de participer aux programmes et aux activités. Envisager de compenser les frais ou de trouver des ressources qui offriraient des bourses aux jeunes qui, autrement, ne pourraient participer.

Transport. Les problèmes de transport peuvent empêcher les jeunes de participer pleinement aux programmes, tout particulièrement lorsqu'ils se tiennent dans des endroits éloignés ou après les heures de classe. Offrir des options de transport, comme des laissez-passer d'autobus, des taxis, ou reconduire vous-mêmes les jeunes, permettra de surmonter les obstacles importants de transport qui empêchent les jeunes de participer pleinement aux programmes. Vous devez toutefois vous assurer qu'en reconduisant vous-mêmes les jeunes, vous respectez les lignes directrices de votre organisme en raison des ramifications juridiques.

Garde des enfants. Les jeunes peuvent ne pas s'engager pleinement dans un programme parce qu'il n'y a pas de service de garde. Les organismes doivent envisager d'offrir un service de garde (y compris des collations) dans le cadre de leurs programmes, afin de réduire ces obstacles à la participation. Tout comme le transport, intégrer ces coûts aux budgets des programmes et des projets est une étape importante de l'allocation des ressources.

Attitudes des adultes. Il arrive que des adultes croient qu'ils veulent engager les jeunes dans un partenariat sans avoir réfléchi à leurs propres attitudes au sujet des rôles des adultes et des jeunes dans ces partenariats. Le Centre d'excellence pour l'engagement des jeunes met en ligne de très bonnes ressources, notamment des questions que les adultes peuvent se poser et qui les aideront à mieux cerner les attitudes et les croyances qui pourraient interférer avec le fait d'être un allié adulte efficace (accessible à www.engagementcentre.ca/files/alliesFINAL_f_web.pdf).

METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : CRU YOUTH WELLNESS CENTRE

Connections and Resources for U (CRU) a été fondé en 1999; les jeunes ont choisi le nom *CRU* pour le nouveau Youth Wellness Centre de Saskatoon. Des jeunes et de nombreux organismes avaient demandé l'établissement d'un centre où les jeunes auraient accès à des ressources et à des gens qui les aideraient à aborder divers problèmes importants. C'est ainsi que des jeunes de Saskatoon et des représentants de différents organismes, dont le Saskatoon Health Region et le Youth Resource Centre, ont fait équipe pour fonder le CRU. Ils ont identifié les sujets suivants comme des composantes importantes du mieux-être des jeunes : la condition physique, le mieux-être émotionnel et spirituel, la sécurité personnelle, des activités agréables et une personne de confiance à qui parler.

Les programmes du CRU ont été élaborés afin de promouvoir auprès des jeunes :

- ✓ le développement des qualités de chef;
- ✓ la santé sexuelle et de la reproduction, ainsi que la sexualité;
- ✓ les loisirs;
- ✓ les saines habitudes de vie;
- ✓ la sensibilisation culturelle;
- ✓ la santé mentale;
- ✓ des relations saines.

Bien que les portes du CRU soient ouvertes à tous, 90 % des participants sont d'ascendance autochtone, âgés de 13 à 19 ans et vivant au centre-ville. Tous les membres du personnel du programme du CRU sont de jeunes Autochtones eux-mêmes. Les assistants de programmes sont des jeunes, à peine plus âgés que les participants, et sont par conséquent en mesure de comprendre les jeunes et leurs problèmes. Tous ces facteurs ont grandement contribué au succès des programmes du CRU. Le CRU est actuellement financé par le programme Centres urbains polyvalents pour jeunes Autochtones (CUPJA).

Le CRU souscrit pleinement au Youth Engagement and Youth Leadership Model. Le fait de suivre ce modèle a permis au centre de développer une « communauté CRU », dans laquelle les jeunes sont les bienvenus, respectés, se sentent en confiance, appréciés et importants. Cet environnement positif les encourage à échanger librement leurs expériences, leurs idées et leurs opinions. Ils se sentent écoutés et ont la chance de participer et de prendre des décisions tout en acquérant des compétences en leadership. Le CRU est un lieu où les jeunes éprouvent un sentiment d'appartenance et de contrôle positif.

L'équipe du CRU composée de jeunes et d'adultes a créé des programmes et des possibilités importantes pour les participants. Le Conseil d'administration du CRU Youth Wellness Centre Inc. croit à la santé selon un modèle holistique, qui favorise l'équilibre de tous les aspects de la vie. Le CRU a fixé certains objectifs clés, notamment ceux de participer au développement des jeunes et à la promotion des choix santé à l'aide de la prévention et de l'intervention; de tisser des liens positifs et de soutien avec la communauté et permettre aux jeunes d'acquérir du leadership et des responsabilités, d'être proactif dans le travail; de reconnaître le modèle d'engagement des jeunes au développement communautaire; et, enfin d'accroître la sensibilisation et la participation autour des enjeux liés aux jeunes Autochtones et à la culture.

Le programme CRU pour les jeunes illustre les quatre principes directeurs :

Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- ✓ Le programme reconnaît la diversité et la compréhension.
- ✓ Il soutient les relations positives avec soi-même et les autres.
- ✓ Il offre aux jeunes diverses possibilités d'être actifs au sein de leur culture au moyen des arts, de la danse, des histoires, de l'artisanat et des conférences.
- ✓ Il offre des endroits sécuritaires où les jeunes peuvent discuter de questions pertinentes au plan culturel.
- ✓ Il comprend des activités comme les arts et l'artisanat avec les aînés, des excursions pédagogiques, des tambours et des ateliers.

Accroître l'engagement des jeunes

- ✓ Le programme crée un environnement où les jeunes se sentent respectés, importants et en confiance.
- ✓ Il offre des activités gratuites pour que les jeunes participent à des activités physiques et à de la formation sur les aptitudes à la vie quotidienne (formation sur la RCR, certification en salubrité des aliments, résolution de conflits – basket-ball, volley-ball, danse).

Favoriser la responsabilisation des jeunes

- ✓ Le programme permet aux jeunes d'élaborer leurs propres lignes directrices.
- ✓ Il engage les jeunes en leur donnant des occasions d'adopter des rôles de leader.
- ✓ Il offre de la formation pour les jeunes sur le développement du leadership et sur la façon de devenir un animateur jeunesse.
- ✓ Il offre des ateliers sur la rédaction d'un curriculum vitae.
- ✓ Il permet aux jeunes d'acquérir des expériences de travail rémunérées ou bénévoles.
- ✓ Il donne des occasions d'élaborer, de mettre en œuvre et d'offrir des ateliers destinés à d'autres jeunes.
- ✓ Il donne de l'information à jour qui appuie les jeunes dans leurs choix santé.

Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- ✓ Le programme permet de consulter une infirmière en santé sexuelle.
- ✓ Il donne aux jeunes de l'information à jour et appropriée sur la sexualité humaine.
- ✓ Il offre de nombreux ateliers et de nombreuses discussions et présentations sur la santé sexuelle ainsi que sur une sexualité et des relations saines.
- ✓ Il offre aux jeunes des services d'information et du soutien pour gérer les barrières personnelles et sociales.

STRATÉGIES POUR ENGAGER LES JEUNES AU PLAN DES PROGRAMMES

Les stratégies et suggestions suivantes sont des pratiques que nos partenaires et, plus important encore, nos jeunes ont identifié comme des outils efficaces d'engagement.

Partir du bon pied

- Les jeunes sont plus susceptibles de s'engager dans un programme s'ils sont abordés par des groupes et des personnes avec qui ils ont déjà établi des relations.
- Les jeunes doivent comprendre les attentes et les engagements dès le début, et avoir du temps pour y réfléchir.

Être centré sur les jeunes

- Engager les jeunes au plan des programmes exige un certain équilibre entre le travail et le plaisir. Par exemple, bâtir un programme de mentorat par les pairs de façon à inclure des exercices structurés spécifiques ainsi que du temps libre pour des jeux de société. Les jeunes qui sont membres d'un conseil jeunesse devraient avoir la possibilité de faire des sorties ou de prendre part à des activités en plus de leur travail.
- Les activités de programmes doivent être accueillantes pour les jeunes et offrir des mesures incitant à la participation.
- Les jeunes ont besoin d'un soutien adéquat des adultes pour s'engager pleinement et continuer à participer aux programmes.
- Engager les jeunes de façons significatives pour eux et dans des activités qui les intéressent – la meilleure façon de connaître leurs intérêts est de leur poser des questions et de les laisser mettre leur grain de sel.

Incorporer la culture

- L'incorporation des traditions culturelles, telles que les cercles de partage ou les séances de purification par la fumée, et la participation de mentors adultes ou d'aînés sont une partie importante de l'engagement des jeunes.
- Les partenaires communautaires autochtones jouent un rôle important dans ce domaine et peuvent rendre plus authentiques l'intégration des traditions culturelles et des enseignements.
- Faire preuve de prudence en intégrant les activités culturelles. Par exemple, la purification par la fumée doit être présentée par un aîné ou un conseiller culturel si l'animateur n'en connaît pas le protocole.
- Grâce à ces traditions, les jeunes ressentent un sentiment d'engagement et d'appartenance plus fort.

Gagner la confiance

- L'engagement des jeunes découle d'une relation mutuellement bénéfique entre des adultes et des jeunes.
- Créer une ambiance où les jeunes se sentent à l'aise de parler et se confier.
- La communication continue permettra de gagner la confiance et le respect.

Faire preuve de souplesse

- Fixer les réunions des programmes à des heures qui conviennent à tous et permettre des structures souples. Les décisions concernant l'horaire des rencontres peuvent varier en fonction de divers facteurs, notamment le transport, la disponibilité des locaux ou les autres engagements des jeunes.
- La planification des programmes peut varier d'un groupe de jeunes à un autre en raison de ces autres facteurs.
- Offrir diverses possibilités qui facilitent différents types ou différentes durées d'engagement et qui maximiseront la probabilité qu'un groupe varié de jeunes participent.

STRATÉGIES POUR ENGAGER LES JEUNES (SUITE)[14]

Les actes sont plus éloquents que la parole.

- Les animateurs des programmes doivent être fiables et ponctuels.
- Cette cohérence permettra aux jeunes d'établir des liens de confiance, ce qui augmentera l'engagement.

Donnez le ton, vous êtes l'animateur!

- Les jeunes remarqueront un manque d'enthousiasme ou l'absence de véritable engagement de la part des animateurs.
- Le comportement et l'attitude d'un animateur sont un modèle important et incitent les jeunes à devenir des participants actifs. Les jeunes remarqueront si les animateurs affirment une chose, mais agissent de façon différente.
- Donner le ton en adoptant une attitude d'ouverture, même lorsque les participants mentionnent un comportement potentiellement dangereux.

Offrir de la formation et des stratégies particulières aux animateurs

- Les animateurs doivent être formés et soutenus pour engager les jeunes. Ces compétences dépassent la prestation d'un programme ou d'un programme d'études particulier et peuvent être difficiles à acquérir.
- Envisager de remettre aux animateurs un manuel qui présente les étapes concrètes de l'engagement des jeunes. Par exemple, le programme *Youth Launch* du CRU de Saskatoon (voir l'étude de cas aux pages 44 et 45) fait appel à un manuel à l'intention des animateurs jeunesse qui porte sur des questions comme donner le ton au groupe, se présenter devant le groupe, déterminer un ordre du jour d'une façon qui accroît l'engagement.

Envisager de former des groupes selon le sexe

- Il existe de nombreuses activités pour lesquelles les jeunes se sentent plus à l'aise et en sécurité lorsque les membres de l'autre sexe ne sont pas présents. Par exemple, le programme *Youth Launch* sépare les filles et les garçons pour des activités comme la baignade.
- D'autres sujets délicats, comme les relations et la sexualité, sont plus faciles à aborder dans des groupes séparés selon le sexe ou des groupes mixtes. Les jeunes peuvent tirer avantage à discuter dans un endroit réservé uniquement aux garçons ou aux filles, mais ils aiment aussi connaître le point de vue de l'autre sexe dans un contexte de groupe.

Essayer d'éviter les feux de paille

- Dans un monde idéal, les jeunes sauraient que leur participation n'est pas à court terme et qu'ils peuvent compter pour longtemps sur la participation des adultes comme alliés. L'établissement de relations à long terme aide les jeunes à grandir, à se développer et à rester engagés dans le programme.
- La réalité est que de nombreux programmes dépendent du financement renouvelable année après année et que les jeunes dépassent l'âge cible des programmes. Il est important d'aborder ces questions avec les jeunes et de chercher des occasions pour qu'ils participent à des activités positives semblables, une fois le programme terminé.
- Faciliter le développement continu des jeunes au-delà de ce qu'offre un programme particulier peut prendre la forme de la création d'un rôle pour les jeunes, comme celui d'animateur pour les pairs, ou la participation à un comité consultatif. À tout le moins, cela pourrait sensibiliser les jeunes à d'autres possibilités qui s'offrent à eux à la fin de votre programme.

[14] Bien que bon nombre de nos partenaires aient donné des idées pour cette section, nous tenons à remercier Kesha Laroque du programme *Youth Launch* au CRU de Saskatoon pour la documentation écrite.

METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : PROGRAMME *TERF* DE NEW DIRECTION

Le programme *Transition and Education Resources for Females (TERF)* est un programme unique et intégré destiné aux jeunes qui veulent se retirer du commerce du sexe. Il loge à New Directions for Children, Youth, Adults and Families à Winnipeg (Manitoba) et existe depuis 1987.

Les jeunes filles exploitées sexuellement qui désirent se retirer du commerce du sexe sont confrontées à de nombreux défis. Elles ont généralement été exploitées sexuellement dès leur jeune âge et par de multiples agresseurs. Elles ont fait face à des défis importants dans leur famille d'origine. L'exploitation et la violence auxquelles elles ont été exposées ont eu d'importantes répercussions négatives. Elles vivent un trouble émotif, font face à des défis importants au plan de leur santé physique et connaissent des problèmes de consommation et d'utilisation abusive de drogues, douces et dures. Leur rendement scolaire accuse généralement un retard sérieux pour leur âge lorsqu'elles commencent le programme. Elles sont pauvres et peinent à accéder à des logements sécuritaires. Étant donné ces obstacles majeurs, il n'est pas étonnant qu'une personne doive habituellement s'y reprendre plusieurs fois pour réussir cette transition. Le programme TERF travaille avec des jeunes participantes afin de répondre à tous ces besoins. Sa philosophie combine une approche holistique à un modèle de réduction des méfaits et une compréhension des étapes de changement. Les composantes du programme sont les suivantes :

Gestion des cas – dès le début du programme, les jeunes rencontrent un gestionnaire de cas qui effectue une évaluation sur laquelle se fondera l'établissement des objectifs. Les gestionnaires de cas se chargent de plusieurs rôles auprès des jeunes, tels l'évaluation, le counselling et le soutien, les références et la défense des droits, pour autant que les jeunes suivent le programme.

Apprentissage en classe – tous les jours, les jeunes filles suivent de la formation en classe qui les aide à terminer les crédits menant à la 8e année; à ce moment, elles sont transférées à un programme d'éducation alternative. Deux de leurs cours – Racines de l'empathie et Éducation familiale – sont pertinents pour le processus de transition. L'apprentissage en classe respecte la roue de la médecine. D'autres activités non sanctionnées par des crédits – Groupe de transition, Sensibilisation à la toxicomanie et Enseignements culturels – constituent une importante tribune pour aborder tous les besoins des jeunes.

Soutien – bien que le soutien fasse partie intégrante du programme, les jeunes peuvent compter sur trois travailleurs de soutien désignés, dont au moins un est toujours joignable par téléphone cellulaire pour une intervention immédiate. La présence d'un aîné au sein de l'équipe offre un soutien important.

Santé – la présence à temps partiel d'une infirmière permet de s'occuper du volet santé physique. De plus, on enseigne l'autonomie en matière de santé au moyen d'une saine alimentation et de l'exercice.

Enfin, soulignons que le programme TERF n'est pas uniquement accessible aux jeunes Autochtones, mais qu'environ 90 % des participantes sont d'ascendance autochtone. Ce pourcentage correspond aux données sur l'ethnicité des jeunes exploités sexuellement du Manitoba. En raison de ces données démographiques, le programme a été conçu, dès le départ, pour incorporer la pertinence culturelle.

Le programme TERF pour les jeunes qui se retirent du commerce du sexe illustre les quatre principes directeurs :

Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- ✓ La sensibilisation culturelle fait partie de toutes les facettes du programme et n'est pas vue comme un ajout.
- ✓ Le programme consacre beaucoup d'énergie à recruter et retenir du personnel autochtone.
- ✓ La roue de la médecine sert de modèle à la formation en classe; la roue de la médecine est enseignée dans le cadre de segments de quatre semaines qui représentent chacune de ses directions.
- ✓ Un des membres du personnel du programme est un aîné qui enseigne des notions culturelles et de relation toutes les semaines.
- ✓ Il y a des célébrations qui adoptent des pratiques traditionnelles comme les fêtes et les pow-wows.

Accroître l'engagement des jeunes

- ✓ Le programme va à la rencontre des jeunes lorsqu'elles sont prêts à changer – il les aide à fixer des objectifs réalistes pour les garder en sécurité plutôt que de s'attendre à ce que tous les changements s'effectuent en même temps.
- ✓ Il est conçu pour permettre à une personne de recommencer plusieurs fois (c.-à-d. elle n'est pas exclue du programme en raison d'une absence prolongée).
- ✓ Il offre des subventions et des crédits scolaires aux jeunes qui participent.

Favoriser la responsabilisation des jeunes

- ✓ Le programme aide les participantes à acquérir des compétences professionnelles.
- ✓ Il aide les jeunes à se préparer à poursuivre leurs études dans le cadre du programme Red River pour les travailleurs ayant fait l'expérience du commerce du sexe.
- ✓ Il traduit les commentaires des participantes en changements dans la prochaine prestation de services.

Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- ✓ Le programme joue un rôle de chef de file dans la stratégie multisectorielle provinciale visant à réduire l'exploitation sexuelle des jeunes.
- ✓ Le personnel du TERF assure la liaison avec différents organismes afin d'améliorer l'accès aux besoins fondamentaux, tels les soins de santé et le logement.
- ✓ Les partenariats facilitent la participation des jeunes au programme, même lorsqu'elles sont incarcérées.
- ✓ Le personnel a joué un rôle important dans la mise en place du programme du Red River College pour les travailleurs ayant l'expérience du commerce du sexe.
- ✓ Le personnel du TERF a travaillé conjointement avec un centre de recherche universitaire pour entreprendre une évaluation exhaustive[15].

[15] Pour un excellent aperçu du programme et de l'évaluation polyvalente, voir E. J. Ursel, J. Proulx, L. Dean. & S. Costello (2007). *Evaluation of the TERF Youth and Adult Programs.* Winnipeg, MB: RESOLVE. Accessible en ligne à www.umanitoba.ca/resolve/publications/FINAL%20Evaluation%20of%20TERF%20Youth%20&%20Adult%20Program%20Report%202007.pdf.

LIGNE DIRECTRICES ÉTHIQUES POUR L'ENGAGEMENT DES JEUNES AU SEIN DES ORGANISATIONS

De nombreuses questions se posent lorsque vient le temps d'envisager des façons d'accroître l'engagement des jeunes au niveau organisationnel. Les principes éthiques suivants ont été rédigés conjointement par la Ligue pour le bien-être de l'enfance du Canada et la Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations du Canada et offrent des considérations importantes pour accroître l'engagement des jeunes.

L'engagement des jeunes n'est pas un problème

- L'engagement devrait être naturel à l'intérieur d'une organisation, plutôt que d'être considéré comme un projet spécial.

Les contributions vont de pair avec l'organisation

- Les jeunes adultes et les jeunes qui oeuvrent au sein d'une organisation devraient être recrutés pour leurs connaissances, leurs habiletés, leurs intérêts et leur engagement envers la mission d'une organisation.

Une seule personne ne peut représenter la majorité

- Une seule personne ne doit pas être considérée comme « la voix des jeunes ». Il faut reconnaître que toute personne assise autour d'une table amène une perspective différente d'un enjeu.

Le débat : un outil d'apprentissage

- Le débat est un élément fondamental de croissance personnelle et organisationnelle.

Dignité et sécurité

- Sous aucune considération une organisation ne doit mettre un jeune ou un jeune adulte devant une situation où ce dernier ne se sent pas émotionnellement, spirituellement, physiquement ou cognitivement en sécurité.

Éviter de se créer de fausses attentes

- Il est important d'être honnête à propos du rôle changeant des jeunes au sein d'une organisation. Il faut reconnaître qu'il existe des limites quant à l'âge, à l'expérience, à l'éducation et à la formation.

Équilibre et accessibilité

- La plupart des gens, incluant les jeunes, ont besoin des meilleurs outils de travail pour leur permettre de maximiser leur potentiel au sein de l'organisation.

(Le document complet est accessible à – www.fncfcs.org/docs/declaration_accountability_f.pdf *)*

ENGAGEMENT DES JEUNES – AUDIT ORGANISATIONNEL

Il est important d'avoir un portrait de l'engagement des jeunes au sein de votre organisation avant de prendre des moyens pour l'accroître. Les questions suivantes ont été rédigées par Jocelyn Formsma et Ginger Gosnell (conseillères jeunesse); elles vous indiqueront votre point de départ et vos obstacles potentiels.

RÔLES DES JEUNES ET DES ADULTES

Quel a été le rôle des jeunes dans ce projet?

- Des décideurs pour le développement du projet.
- Des décideurs pour la prestation du projet.
- Des défenseurs / porte-parole /liaisons au nom du projet.
- Les jeunes ont été consultés pour obtenir des conseils sur le projet.
- Les jeunes se sont vus attribuer des rôles précis pour le projet.
- Les jeunes sont des participants.

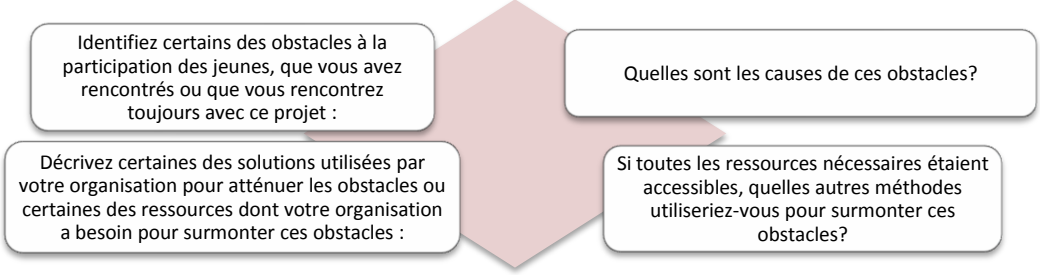
COMMENT LES JEUNES ONT-ILS PARTICIPÉ AUX POINTS SUIVANTS?

- Conception du développement initial du projet
- Emploi dans le cadre du projet
- Bénévoles dans l'un des aspects du projet
- Rémunérés pour leur contribution au projet
- Les jeunes participent au projet.

QUEL A ÉTÉ LE RÔLE DES ADULTES DANS CE PROJET?

- Mentors pour les jeunes participants
- Mentors pour les jeunes bénévoles / employés
- Décideurs pour le développement du projet
- Décideurs pour la prestation du projet
- Adultes défenseurs / porte-parole / liaisons au nom du projet
- Soutient aux jeunes, mais à titre de décideurs finaux
- Soutient aux jeunes, mais avec prise de décision limitée
- Soutient aux jeunes sans aucune prise de décision
- Personnel uniquement voué aux initiatives jeunesse
- Personnel à temps partiel aux initiatives jeunesse.

OBSTACLES, DÉFIS ET LACUNES – QUESTIONS À CONSIDÉRER



COMMENT FAIRE PARTICIPER LES JEUNES DANS LES ORGANISATIONS?

Bien que pratiquement toutes les organisations s'entendent pour dire que l'engagement des jeunes est important, il existe des différences quant au degré de participation et aux rôles envisagés pour les jeunes. De plus, l'expression « engagement des jeunes » ne signifie pas la même chose pour tous. Il faut d'abord comprendre les différents rôles des jeunes lorsque vient le temps de décider ceux qui répondent le mieux aux besoins de votre organisation. La description suivante a été préparée par Jocelyn Forsma dans le cadre de son document *First Steps in Youth Engagement (2002).*

CONSEIL DES JEUNES

- Est son propre organisme fonctionnel, parfois distinct du groupe plus vaste.
- A des rôles et des responsabilités explicites, une constitution, des politiques et procédures, etc.
- A une méthode claire de sélection des membres du Conseil des jeunes.
- Exige une structure, des ressources et du personnel à temps plein.

***Exemple** : Un conseil étudiant autochtone dans une école secondaire.*

COMITÉ DES JEUNES

- Fait partie d'un groupe plus vaste.
- Peut faire partie de l'organisme ou d'un service au sein de ce dernier.
- Structure moins élaborée que celle d'un conseil.
- Requiert moins de ressources.
- Le personnel travaille avec le comité, mais dans le cadre de responsabilités plus vastes.

***Exemple** : Un comité des jeunes dans un centre récréatif qui émet des commentaires sur les activités.*

COMITÉ CONSULTATIF JEUNESSE

- Peut être un comité spécial ou permanent.
- Peut être un groupe établi individuel, composé de plus d'une personne, ou un groupe différent chaque fois.
- Se réunit sur une base sporadique pour discuter de certaines questions ou formule des commentaires lorsque l'organisme le demande.

***Exemple** : Convoquer un groupe de jeunes pour obtenir des conseils sur la planification d'une conférence ou d'un autre événement spécial.*

Pour que les jeunes soient des partenaires importants, ils doivent avoir leur mot à dire sur toutes les questions – et non seulement sur celles qui concernent les jeunes ou les Autochtones.
Carey Calder, Association des femmes autochtones du Canada

JEUNE PARTICIPANT

- Un jeune qui a pris part à un projet, un programme ou une initiative.
- Peut être un client ou un bénévole.
- Peut aussi siéger au conseil ou donner des conseils sur certains programmes ou projets.
- N'a aucune obligation de rendre des comptes à un plus grand groupe.

***Exemple** : Un jeune invité à siéger à un comité qui évalue des propositions de financement ou un participant régulier à un programme jeunesse ou un centre de jour.*

REPRÉSENTANT DES JEUNES

- Le terme « représentant » suppose que le jeune représente les jeunes membres.
- Cette appellation signifie que le jeune a la responsabilité additionnelle de recueillir de l'information auprès de ses membres (p. ex., un conseil des jeunes, un conseil d'administration).

***Exemple** : Un représentant des jeunes du conseil local des jeunes qui siège au Conseil d'administration d'un Centre d'amitié.*

PARTENARIAT AVEC UN ORGANISME JEUNESSE

- Créer un partenariat avec un organisme jeunesse, un conseil des jeunes existant, etc. et demander les services de leur structure pour les consultations auprès des jeunes et leurs commentaires.

***Exemple** : Inviter le conseil des jeunes d'un Centre de l'amitié local à formuler des commentaires sur la conception d'un nouveau programme jeunesse offert à un centre communautaire. Inviting the youth council from a local Friendship Centre to provide input into the design of a new youth program at a community centre.*

Je suis une leader aujourd'hui, pas seulement une leader de demain.
Jocelyn Formsma, conseillère jeunesse

ENGAGEMENT DES JEUNES AU PLAN ORGANISATIONNEL : QUEL EST LE RÔLE DES ADULTES?

Nous faisons ces suggestions du point de vue d'un jeune leader qui a occupé divers rôles au sein de différentes organisations.[16]

Aide pour l'organisation de rencontres

- Les adultes peuvent participer à l'aménagement des salles de réunion, à l'utilisation des ordinateurs et d'Internet à des fins d'information, à l'impression des ordres du jour et à l'obtention des rafraîchissements.

Orientation pour la prise de décisions importantes

- Bien que les jeunes doivent être une force directrice dans la prise de décisions, il est parfois nécessaire que les mentors interviennent en donnant des conseils, plus particulièrement quand vient de temps de parler des finances. Cette intervention doit être faite dans le respect du processus jeunesse ainsi qu'à la demande et sur l'autorisation des jeunes décideurs.

Défendre la voix des jeunes en leur absence

- Les adultes siègent à de nombreuses tables ou de nombreux comités où les jeunes sont absents. Ils ont des liens avec des décideurs actuels qui leur permettent de défendre les jeunes plus efficacement que les jeunes eux-mêmes. Les adultes connaissent aussi la date des prochaines réunions et peuvent lier la valeur de la participation des jeunes aux résultats éventuels de la réunion.

Mentorat – la valeur du temps passé avec les jeunes

- Le mentorat est chronophage et exige de nombreux efforts. Il n'est pas facile de passer du temps avec les jeunes et découvrir ce qu'ils pensent, ce qu'ils veulent et leur apprendre comment améliorer leur travail. Néanmoins, l'une des meilleures façons d'engager, de former et de développer les jeunes leaders consiste simplement à passer du temps avec eux.

Traduire les idées des jeunes en action

- Les jeunes ont des idées, des stratégies pour réussir et de l'enthousiasme. Ils n'ont toutefois pas toujours les ressources ou l'expérience pour traduire ces idées en action. Les adultes qui possèdent les connaissances et qui ont accès aux ressources peuvent aider en offrant une perspective et la possibilité d'utiliser ces ressources.

[16] Adapté de *First Steps in Youth Engagement*, par Jocelyn Formsma (2002).

LES AVANTAGES DES ADULTES EN TANT QU'ALLIÉS

Lorsque les adultes engagent les jeunes (c.-à-d. lorsqu'ils travaillent en « alliés »), il en ressort de nombreux avantages. Les avantages suivants sont présentés dans la publication *Adultes alliés en action* du Centre d'excellence pour l'engagement des jeunes (www.engagementcentre.ca/files/alliesFINAL_f_web.pdf).

PLAN INDIVIDUEL

...jeunes

Engager les jeunes dans la prise de décisions procure :

- Défis
- Pertinence
- Voix
- Action fondée sur une cause
- Exploitation des talents
- Structure adulte
- Affirmation

Amène

- Maîtrise
- Prise de conscience sociale accrue
- Pensée critique
- Application des connaissances
- Résolution de problèmes
- Santé
- Compassion

...adultes

Il existe aussi des avantages pour les adultes dans les partenariats jeunes-adultes.

- Engagement et énergie accrus
- Confiance accrue dans leur capacité de travailler avec des jeunes
- Meilleure compréhension des préoccupations des jeunes
- Partage accru de leurs connaissances avec des tiers
- Sentiment plus fort d'appartenance à leur communauté
- Changement de perception des jeunes en les considérant plutôt comme des collaborateurs compétents, légitimes et importants

PLAN SOCIAL

Sur le plan social, les jeunes bénéficient de :

- Rapports de soutien
- Réseaux sociaux élargis
- Occasions de rencontrer des gens et de créer des liens avec des jeunes qui ne font pas partie de leur réseau habituel
- Occasions de créer des réseaux avec les adultes et d'en apprendre davantage sur les rapports positifs
- Meilleur capital social
- Liens plus étroits avec les pairs, la famille, l'école

PRINCIPE N° 3 :
FAVORISER LA RESPONSABILISATION DES JEUNES

Des jeunes de la communauté avaient mis fin à leurs jours, et un groupe de garçons inquiétait bien des gens – des garçons qui pouvaient choisir de poser ou non le même geste. Je les ai réunis et leur ai dit que j'allais nettoyer un dépotoir de la communauté – pas un dépotoir officiel, mais un endroit où les gens avaient l'habitude de déposer leurs ordures – et que j'avais besoin de leur aide. En faisant cela, nous allions prendre soin de la Terre mère et cela leur servait de modèle pour qu'ils fassent preuve de respect dans leurs relations. Je leur ai dit que nous ne consulterions pas le Conseil de bande et que nous ne demanderions pas de subvention, puisqu'on ne demande pas la permission pour bien agir. Le sentiment d'accomplissement et de fierté de ces jeunes a été stupéfiant – et cela ne m'a coûté que quelques soupers à la pizzéria du coin.

Jode Kechego, cinéaste, agent de recherche sur les revendications territoriales et promoteur communautaire, Chippewas on the Thames

**Pour en savoir plus sur le documentaire que Jode a réalisé au moyen de cette action communautaire, consulter la liste à la page 14.*

Lorsque vous donnez du respect, de l'attention, du soutien et du temps aux jeunes, et que ces derniers sont engagés dans le processus et les résultats, vous leur permettez de mettre leurs habiletés et les compétences en application, de régler certains de leurs problèmes personnels et de créer de nouvelles possibilités positives – la responsabilisation des jeunes à son meilleur.

Lorsque les jeunes connaissent du succès, se sentent en confiance, gagnent de la confiance en eux et comprennent clairement leur rôle, ils sont plus susceptibles de s'engager dans un programme ou une activité. Au-delà de l'engagement, ils font partie d'un processus de mouvement ou de changement et deviennent des modèles pour les pairs et les adultes qui les entourent.

Une des choses qui m'a frappée lorsque j'étais enfant, c'était que mon propre peuple n'occupait pas de postes d'autorité; c'était pour moi inacceptable, et je crois que j'ai en quelque sorte pensé que je pourrais renverser la situation en poursuivant des études supérieures.

Roberta Jamieson (1953-), première avocate autochtone au Canada

Comment pouvons-nous favoriser la responsabilisation des jeunes? En offrant des compétences en leadership et à la vie quotidienne, ainsi que des occasions d'appliquer ces compétences pour faire une différence auprès des autres. Les jeunes doivent avoir voix au chapitre sur les questions importantes pour eux et les décisions qui les concernent. Ils doivent avoir un accès aux modèles positifs. Ils doivent voir des solutions de rechange viables sans égard aux défis qu'ils ont surmontés.

Ces occasions peuvent survenir de façon formelle axée sur les programmes (dans le cadre d'un programme structuré de mentorat comme les programmes décrits à la présente section) et de façon plus informelle axée sur les jeunes au moyen de l'action communautaire. Il ne faut pas oublier que les initiatives de responsabilisation axées sur les jeunes ne signifient pas laisser les jeunes découvrir ces initiatives par eux-mêmes. Les initiatives de responsabilisation axées sur les jeunes qui connaissent du succès comptent habituellement sur un fort appui des adultes. Les jeunes ont besoin de cet appui pour adopter des rôles de leaders. S'ils sont forcés à jouer ces rôles avant d'être prêts, leur expérience sera moins satisfaisante et moins grande. Dans cette section de la trousse, nous abordons différentes approches de responsabilisation, notamment des idées d'actions communautaires, des programmes de mentorat, la reconnaissance formelle des réalisations des jeunes et le leadership des jeunes au moyen de comités et groupes formels.

IDÉES CRÉATRICES POUR L'ACTION COMMUNAUTAIRE JEUNESSE

L'Association des femmes autochtones du Canada (AFAC) offre, en ligne, une excellente trousse de prévention de la violence (voir l'étude de cas aux pages suivantes). Elle a pour objectif d'offrir de la documentation pour des ateliers spécifiques de prévention de la violence, ainsi qu'un cadre de travail pour la participation des jeunes à l'action communautaire. Les stratégies sont accompagnées de plans détaillés pour que les jeunes entreprennent diverses initiatives. Par exemple, la trousse offre les suggestions d'actions communautaires jeunesse suivantes :

1. OFFRIR DES ATELIERS DE L'AFAC SUR LA PRÉVENTION DE LA VIOLENCE CHEZ LES JEUNES
2. ORGANISER DES RENCONTRES COMMUNAUTAIRES
3. PRÉSENTER, LORS DE CONFÉRENCES OU D'ÉVÉNEMENTS, DU MATÉRIEL TIRÉ DE LA TROUSSE DE L'AFAC SUR LA PRÉVENTION DE LA VIOLENCE CHEZ LES JEUNES OU TOUT AUTRE MATÉRIEL SUR LA PRÉVENTION DE LA VIOLENCE
4. ÉLABORER DES PROJETS DE SENSIBILISATION ET D'ÉDUCATION
5. ORGANISER DES MARCHES DE JEUNES À DES FINS DE SENSIBILISATION
6. MONTER UNE PIÈCE DE THÉÂTRE OU PRODUIRE UNE VIDÉO POUR SENSIBILISER LES GENS À LA VIOLENCE
7. FORMER UN COMITÉ DE JEUNES OU VOUS JOINDRE À UN COMITÉ EXISTANT

Faites preuve d'imagination et de créativité pour trouver d'autres façons de vous engager dans la prévention de la violence à l'intérieur et à l'extérieur de votre communauté!

Pour chacune de ces suggestions, la Trousse sur la prévention de la violence prévoit des étapes détaillées pour la planification et la mise en œuvre.

METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : LA TROUSSE DE PRÉVENTION DE LA VIOLENCE DE L'AFAC

La *Trousse de prévention de la violence* de l'Association des femmes autochtones du Canada (AFAC) fonde son approche sur un manuel visant à responsabiliser les jeunes pour mieux les sensibiliser à la violence et faire d'eux des chefs de file de la prévention de la violence dans leur communauté. Le Conseil des jeunes et le département jeunesse de l'AFAC ont élaboré la trousse au printemps 2007, pour en faire le lancement officiel en décembre de cette même année. S'adressant aux jeunes et aux fournisseurs de services, cette initiative prend la forme d'ateliers de formation des formateurs. Son objectif consiste à permettre aux formateurs de présenter ces ateliers dans leur communauté. En 2008, une tournée nationale de formation des formateurs a parcouru le pays et formé plus de 350 participants. L'élaboration de la trousse et de l'initiative de formation a été rendue possible grâce au financement accordé par Condition féminine Canada et au vaste réseau en pleine croissance de partenariats communautaires.

Les participants aux ateliers reçoivent de la formation divisée en cinq ateliers exhaustifs axés sur les jeunes, mis sur pied par des jeunes de l'AFAC, qui traitent des sujets suivants : violence familiale, agressions sexuelles, violence dans les fréquentations, violence émotive ou psychologique et intimidation. Un guide de l'animateur explique aux utilisateurs comment présenter les ateliers. Des fiches d'information et des brochures donnent de l'information sur les cinq sujets, y compris l'action communautaire (qui enseigne aux jeunes et aux communautés comment participer à la prévention de la violence). La trousse contient aussi des formulaires d'évaluation sur la prestation des ateliers ainsi qu'un cédérom contenant la version électronique de tout le matériel faisant partie de la trousse.

Ces ateliers ont été conçus pour être présentés de façon interactive, de différentes façons créatives, aux participants. Ils laissent une grande marge de manœuvre. Par exemple, les animateurs peuvent facilement incorporer leurs propres enseignements culturels à l'atelier ou inclure des jeux à l'aide des outils offerts.

Objectifs du projet

- ✓ Encourager et favoriser l'utilisation de la Trousse de prévention de la violence du Conseil des jeunes de l'AFAC dans le cadre d'une stratégie de prévention de la violence ciblant les jeunes Autochtones.
- ✓ Offrir aux jeunes femmes autochtones et à tous les jeunes un outil de prévention qui les informera des types de violence auxquels ils peuvent faire face, des façons de reconnaître les signes précurseurs et des façons de les responsabiliser et de les éloigner du rôle de victime au sein des cycles de la violence qui reviennent sans cesse.
- ✓ Responsabiliser les jeunes, les communautés et les organisations communautaires pour qu'elles combattent tous les types de violence ayant des répercussions sur la vie des jeunes Autochtones canadiens et qu'ils soient moins à risque d'être victimes ou témoins de violence au cours de leur vie.
- ✓ Faire connaître les façons dont la violence a des répercussions sur les femmes autochtones aujourd'hui, au Canada.
- ✓ Responsabiliser les jeunes, et les filles en particulier, pour qu'ils travaillent à réduire la violence au sein de leurs communautés.

La trousse est accessible à : www.nwac-hq.org/fr/tpv.html

L'initiative de la trousse de prévention de la violence illustre les quatre principes directeurs :

Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- ✓ Il est vivement conseillé que les aînés participent aux ateliers de formation et aux ateliers en général. Un encart sur l'action communautaire donne des conseils sur la façon d'aborder un aîné.
- ✓ Nous encourageons aussi les communautés ou les organisations qui offrent des ateliers à incorporer leurs propres enseignements culturels à l'ordre du jour – par exemple, la purification par la fumée ou un cercle de la guérison.
- ✓ La trousse comprend des ressources pour incorporer le contexte historique (par exemple la fiche d'information sur les pensionnats).

Accroître l'engagement des jeunes

- ✓ La participation du Conseil des jeunes de l'AFAC a été déterminante dans la création de la trousse.
- ✓ Un sondage limité a été effectué auprès de jeunes de tout le pays pour connaître leur opinion et faire entendre leur voix.
- ✓ L'AFAC a parrainé des jeunes pour tous les ateliers de formation.
- ✓ À la fin de l'année 2008, 138 jeunes avaient été formés par l'entremise de ces ateliers.
- ✓ La formation met l'accent sur un environnement sûr et confortable, et les repas sont compris.

Favoriser la responsabilisation des jeunes

- ✓ Le Conseil des jeunes de l'AFAC a été formé pour animer les ateliers partout au Canada, ce qui soutient l'initiative.
- ✓ Les animateurs expérimentés sont les mentors des animateurs qui en sont à leurs premières armes.
- ✓ Les activités jeunesse de l'action communautaire font partie des ateliers.
- ✓ Il existe des protocoles détaillés pour soutenir les activités de responsabilisation des jeunes, comme demander une subvention, s'inscrire à une conférence.
- ✓ Quarante pour cent des participants aux ateliers de formation étaient des jeunes.

Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- ✓ La trousse présente des stratégies spécifiques pour accroître les partenariats en prévention de la violence, comme la façon de faire participer les aînés.
- ✓ Condition féminine Canada, Patrimoine canadien et Affaires indiennes et du Nord Canada ont tous contribué à cette initiative.
- ✓ Les organisations membres des provinces et des territoires ont travaillé avec l'AFAC à promouvoir et coordonner certains des ateliers.
- ✓ Le service de police d'Ottawa a participé à l'élaboration de la trousse en offrant son expertise et des vidéos.

TROUVER SA VISION, TROUVER SA VOIX : UN POINT DE VUE ÉCRIT À LA PREMIÈRE PERSONNE SUR LA RESPONSABILISATION PERTINENTE AU PLAN CULTUREL[17]

En matière de responsabilisation, un des mouvements importants des dix dernières années a été le mouvement de guérison et de mieux-être. Celui-ci reconnaît que de nombreuses situations de deuil doivent être réglées pour que les personnes puissent vivre une vie où elles prennent plus de responsabilités. Ce mouvement de guérison et de mieux-être est particulier, parce que de nombreuses communautés autochtones peuvent connaître un certain succès en réglant les situations de deuil qui proviennent d'un mode de vie à risque, mais ont de la difficulté à composer avec la croissance durable des personnes. Lorsqu'une personne chemine dans le processus de guérison, il est relativement facile de l'aider à évacuer le deuil, la colère, la honte et la culpabilité liés aux expériences dont elle a été témoin. Toutefois, les stratégies de guérison et de mieux-être des peuples autochtones doivent aussi s'occuper du deuil intangible.

Le deuil est intangible parce qu'il provient d'un traumatisme intergénérationnel. À la fin du 19e siècle et au milieu du 20e siècle, la Couronne britannique et le gouvernement canadien ont consciemment, et de façon réfléchie, mis en place plusieurs politiques d'extermination et de civilisation. Ces politiques ont provoqué un deuil associé à la perte d'identité, de langue, des terres et de la culture. Un des éléments les plus importants de ces politiques fut le mouvement des pensionnats. Ces écoles étaient spécialement conçues pour interrompre le processus de transmission de la culture autochtone traditionnelle aux enfants des communautés autochtones. Bon nombre de ces écoles ont été abondamment étudiées, et nous savons maintenant qu'entre leurs murs, les enfants étaient victimes d'abus sexuels, physiques, spirituels et émotifs. De nombreux survivants ont affirmé que ces institutions étaient coupables de torture délibérée. Les survivants gardent en eux non seulement le deuil associé à cette victimisation mais aussi le traumatisme intergénérationnel mentionné précédemment. La douleur que ces survivants ont portée en eux jusqu'à l'âge adulte s'est transmise à leurs enfants; ils les ont éduqués de la seule façon qu'ils connaissaient, sans douceur, sans réconfort, sans sécurité, ni compassion. Les modèles présents chez ces familles dysfonctionnelles ont depuis transcendés plusieurs générations jusqu'à aujourd'hui, où l'on observe des communautés très dysfonctionnelles.

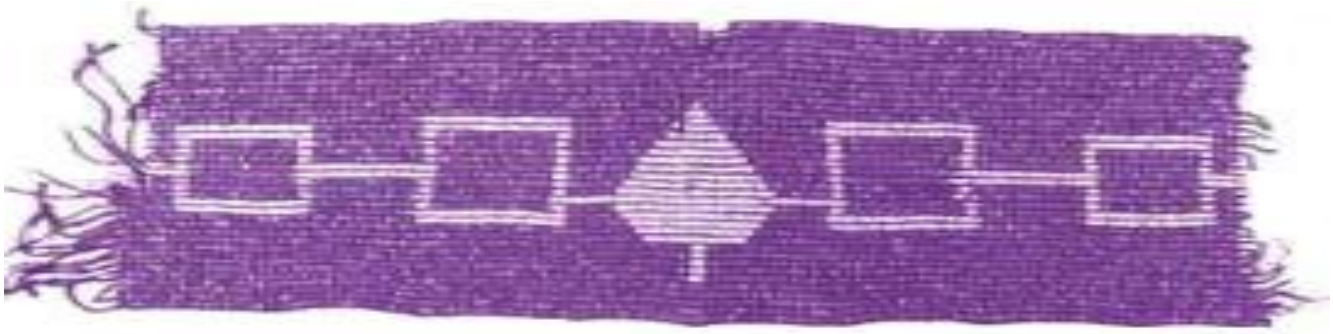
C'est pourquoi il faut absolument élaborer des processus novateurs qui contournent ces tendances à la dysfonction. Le défi consiste à savoir comment apporter un changement durable et transformateur. Examinons le deuil quelques instants. Le deuil est une émotion étonnante. Rien sur la terre n'égale ce sentiment. Le deuil est une émotion très puissante parce que nous nous sentons plein et vide en même temps. Lorsqu'une personne vit un deuil intense, elle ressent la perte, le désespoir, l'impuissance et la colère. On dit que cette période de grande tristesse nous fait perdre la Vue. Nos

[17] Darren Thomas, co-rédacteur, a écrit cette section à la première personne afin de partager sa philosophie sur la responsabilisation. Il croit que la véritable responsabilisation des jeunes, des familles et des communautés autochtones doit se fonder la transformation du deuil existant. Pour en savoir plus sur ses travaux et sur lui-même, consulter sa biographie à la page 147.

yeux sont tellement remplis de larmes que nous ne voyons plus. Nous ne voyons plus les possibilités, nous ne voyons plus le chemin vers une bonne vie, nous ne voyons plus ce qui nous attend; nous nous concentrons uniquement sur l'immédiat. Dans cet état, une personne ne prend pas toujours les bonnes décisions, ne se préoccupe pas des répercussions de ses décisions sur elle ou sur les autres. Lorsque vient de temps de considérer des stratégies de responsabilisation, la plupart consistent à aider les gens à retrouver la vue, à s'occuper des larmes et à les sécher. Il faut créer de nouvelles stratégies afin de permettre aux personnes de trouver le chemin vers une vie saine.

Toutefois, pour atteindre un développement durable, il faut aller plus loin dans la façon dont ces personnes vivent le deuil. Le deuil fait partie de la vie; si vous retournez une personne responsabilisée dans un environnement défaitiste, son autonomie finira par s'estomper. Les stratégies destinées à ces personnes doivent prévoir un processus où elles peuvent aussi accomplir des changements dans leurs familles et leurs communautés. Ces personnes doivent trouver un processus pour conserver leur autonomie. C'est là où vous devez aider une personne à « trouver sa voix ». Durant une période d'introspection, de nombreuses personnes vous diront exactement ce qui doit changer au sein des communautés autochtones; elles peuvent vous faire part de ce qui ne va pas dans leur vie. Pourtant, elles continuent de ne rien faire pour réaliser ce changement. Certaines d'entre elles sont en prison; d'autres ont une dépendance à l'alcool ou aux drogues et d'autres encore restent chez elles. Pourquoi avoir une « Vision » sans avoir de pouvoir? Pour réellement accomplir un changement, pour vraiment responsabiliser les communautés autochtones, il faut combiner la « Vision » et la « Voix ». L'élaboration de stratégies qui aident les gens à laver leurs yeux est insuffisante; nous devons les aider à trouver aussi leur voix. C'est ce qui mènera leur vision.

Lorsque vous étudiez des stratégies pour toute une communauté, vous devez trouver une voix et une vision collectives. Cette Voix se trouve dans la collaboration avec les autres. Si vous créez une voix et une vision collectives, vous créerez un changement véritablement transformateur, puisque lorsque tout le monde « adhère », vous verrez des personnes responsabilisées commencer à responsabiliser leurs familles, qui à leur tour responsabiliseront des communautés entières.



Ayenwatha ou Ceinture de wampum de l'unité

METTRE LES PRINCIPES EN ACTION : ÉTUDE DE CAS
BCYSTH ABORIGINAL CAPACITY CAFÉ

Le coordonnateur de projet de *Violence is Preventable (VIP)* de la BC Yukon Society of Transition Houses (BCYSTH), en collaboration avec le consultant des programmes d'études autochtones du Vancouver School Board (VSB), a invité les représentants de la School Age Children and Youth, Substance Use Prevention Initiative (SACY) à participer, planifier et tenir une conférence ou un événement à Vancouver qui engagerait les jeunes autochtones en milieu urbain de Vancouver, leurs parents et les éducateurs sur la question de la violence et de la consommation de drogues dans la vie quotidienne des adolescents. Des représentants de la Urban Native Youth Association se sont par la suite joints à eux. Le résultat de cette collaboration a été un *Aboriginal Capacity Café*, un lieu où les membres de la communauté peuvent converser avec des jeunes qui ont connu la consommation de drogues, la violence et les réalités de la vie des adolescents. L'événement s'est tenu à plusieurs reprises et est devenu aujourd'hui une initiative permanente. Les jeunes qui participent à un Café se sentent responsabilisés, importants et écoutés. Par conséquent, la communauté se sent mieux outillée pour comprendre les expériences et les antécédents qui ont pu jouer un rôle dans les choix de vie des jeunes. Le Capacity Café crée, pour les deux parties, de la compréhension, de l'appréciation, de la valeur et du respect. Les objectifs suivants :

- ✓ Donner aux jeunes Autochtones des occasions de s'engager et de faire preuve de leadership.
- ✓ Valoriser et donner la parole aux opinions et perspectives des adolescents autochtones, tout particulièrement au sujet de la consommation de drogues et des questions connexes.
- ✓ Faire la promotion auprès des jeunes Autochtones de la connaissance de soi, des compétences en leadership et du don de ces qualités à la communauté plus vaste.
- ✓ Accroître la compréhension de la culture des jeunes parmi les parents des élèves, les éducateurs, les membres de la communauté et les fournisseurs de services.
- ✓ Réduire les stigmates et la honte souvent associés à la consommation de drogues et à la violence.
- ✓ Célébrer et tirer profit des forces existantes au sein de la communauté autochtone.

Les événements sont structurés de la manière suivante :

- ✓ Préparation à la séance d'information afin de rédiger les questions appropriées pour les élèves et établir des lignes directrices et des limites claires en matière de confidentialité pour tous les participants.
- ✓ Deux Capacity Cafés se tiennent simultanément avec deux animateurs et défenseurs des jeunes Autochtones pour créer un dialogue ouvert et franc et maintenir la confidentialité entre les élèves autochtones et de possibles amis et membres de la famille.
- ✓ Dans chaque Café, les participants s'assoient en cercle et dix jeunes Autochtones sont répartis en paires dans l'auditoire. Les deux animateurs expérimentés de chaque Café sont un homme et une femme, un Autochtone et un non autochtone.
- ✓ À la suite du Capacity Café, un processus de guérison est mené dans chaque groupe.
- ✓ Une évaluation est effectuée auprès des participants, adultes et élèves.
- ✓ Deux ateliers sur l'engagement des jeunes et un atelier post-activité pour les jeunes sont animés par des jeunes. Les sujets des ateliers comprennent notamment l'identité culturelle, les protocoles et les enseignements culturels, l'estime de soi, les mécanismes d'adaptation et la préparation au Aboriginal Capacity Café.
- ✓ Les deux groupes se réunissent ensuite pour livrer des témoignages, dresser un bref bilan de ce qui s'est passé dans chaque groupe, ainsi que pour célébrer.

L'initiative Aboriginal Capacity Café illustre les quatre principes directeurs :

Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- ✓ Le ton culturel des événements est donné par un festin, une cérémonie traditionnelle de purification par la fumée et une reconnaissance du territoire sur lequel se déroulent les activités.
- ✓ Utilisation de l'approche de guérison holistique et des traditions orales en animant un cercle informel de la parole.
- ✓ Quatres générations participent à chacun des événements : les aînés, les grands-parents, les parents et les enfants.

Accroître l'engagement des jeunes

- ✓ Le recrutement des jeunes a été facilité par les travailleurs de Substance Abuse Prevention, de l'Urban Native Youth Association et le personnel du Vancouver School Board qui avaient déjà établi des liens et une relation de confiance avec les élèves – ce qui était essentiel pour réunir suffisamment de jeunes participants.
- ✓ Le transport, la garde des enfants et un repas étaient offerts gratuitement pour faciliter la participation des jeunes et des adultes.
- ✓ La célébration comprenait des prix, des honoraires, de la reconnaissance et des prix de présence en vue de reconnaître le travail, l'engagement et les connaissances de tous ceux qui ont participé.

Favoriser la responsabilisation des jeunes

- ✓ Offrir un forum pour que les jeunes soient les experts de leurs propres expériences.
- ✓ Offrir aux jeunes participants une séance préparatoire d'une demi-journée pour les préparer à jouer leur rôle dans un groupe plus important.
- ✓ Structurer l'événement pour que les jeunes ne soient pas isolés, mais plutôt assis avec leurs pairs et dans un cercle qui ne comprend pas nécessairement leur famille immédiate.
- ✓ Grâce à la participation de l'Urban Native Youth Association comme partenaire organisateur, les représentants des jeunes ont joué un rôle dans la conception et la mise en œuvre de l'événement.

Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- ✓ L'événement se tient grâce à un partenariat établi entre la BCYSTH, le Vancouver School Board (VSB), la Substance Abuse Prevention Initiative of Vancouver Coastal Health (programme SACY) et la Urban Native Youth Association (UNYA).
- ✓ Ce partenariat a permis de pouvoir compter sur 22 membres du personnel formés pour l'événement.
- ✓ Chaque partenaire a contribué à l'initiative de son expertise spécialisée :
    - SACY – modèle de café, animation, recrutement et préparation des jeunes;
    - UNYA – aspects culturels, recrutement et préparation des jeunes;
    - VSB – promotion de l'événement auprès des parents, des éducateurs et les élèves autochtones;
    - BCYSTH – aide administrative et en matière de planification de l'événement.

LA RESPONSABILISATION DES JEUNES AU MOYEN DU MENTORAT

> ***« Dans notre société moderne, il est essentiel de ne pas seulement dire à nos jeunes que nous nous préoccupons d'eux… il faut aussi leur en donner la preuve. »***
> *Darren Thomas, animateur communautaire et consultant en motivation, Six Nations*

LA VALEUR DU MENTORAT

Le mentorat est une excellente façon de responsabiliser les jeunes, qu'ils jouent le rôle du mentor ou du mentoré. Grâce à une relation saine et positive, le jeune mentoré a accès à un modèle fort, une personne avec qui il peut discuter de ses projets d'avenir, de ses inquiétudes et célébrer ses succès. En tant que mentor, un jeune vit une expérience extraordinaire en aidant un pair à prendre les bonnes décisions et à se sentir apprécié, ce qui, par la suite, bâtit le sentiment de confiance du mentor en tant que leader et modèle. Le mentorat n'est pas une expérience unidirectionnelle; les deux parties acquièrent une expérience précieuse et des compétences.

> ***Le mentorat consiste à donner à une personne la liberté de comprendre ce qu'elle pourrait changer pour elle-même. Le mentor donne à la personne des façons de regarder un objet afin de comprendre ou de connaître celui-ci, d'identifier les responsabilités nécessaires pour prendre soin de l'objet et de savoir que son choix est sa responsabilité à elle seule. En tant que mentor, vous aidez la personne à être responsable de ses choix plutôt qu'elle revienne vous voir et vous dise « c'est de ta faute si je suis dans cette situation.***
> *Randy Johnson, conteur des Mohawk Six Nations, cité dans Traditional Lifestyles Mentoring Report for the New Orators Youth Project, Grand River Employment and Training, 2002.*

CORRESPONDRE À LA CULTURE

Le mentorat personnel ou social correspond bien aux valeurs de nombreuses cultures autochtones :

- Le mentorat reconnaît que les personnes peuvent apprendre les unes des autres et que l'enseignement n'est pas uniquement donné par les personnes qui détiennent le titre formel d'enseignant.
- L'inclusion du mentorat par activités en plus des discussions traduit différentes façons de savoir.
- Par définition, le mentorat est une approche plus holistique envers une personne que la simple concentration sur un domaine de compétences. Il signifie aussi le transfert de connaissance d'un point de vue traditionnel.
- Traditionnellement, les relations de mentorat étaient adoptées formellement dans de nombreuses cultures autochtones au moyen d'« oncles » et de « tantes ».
- Le type de relation générée par le mentorat offre une excellente plate-forme pour enseigner et renforcer les aspects culturels.

PRINCIPES DIRECTEURS POUR L'ÉLABORATION DE PROGRAMMES DE MENTORAT

Les recommandations suivantes proviennent de l'article, « Mentoring Programs for Aboriginal Youth », publié dans *Pimatisiwin: A Journal of Aboriginal and Indigenous Community Health*.[18] Les auteurs de cet article ont réalisé dix entrevues avec des créateurs de programmes destinés aux Autochtones et dirigé un groupe de consultation auprès de cinq participants. Tout au long de ce processus, ils ont relevé trois principes directeurs :

1. Le mentorat ne doit pas être vu comme un programme autonome et étroitement ciblé, mais bien comme une activité qui appuie les valeurs et les objectifs de la communauté et qui s'intègre complètement aux autres activités communautaires d'éducation, de guérison et de renforcement des capacités.
2. Le mentorat doit être intégré aux programmes existants.
3. Il faut former un groupe consultatif communautaire dès la mise en place d'un programme de mentorat, afin d'informer et d'orienter l'élaboration, l'évolution et la conservation du programme.

> ***Nous avons ces rencontres où nous nous comprenons et où nous parlons de l'école et d'autres sujets importants.***
>
> *Mentoré, Uniting Our Nations Peer Mentoring Program*

CONSIDÉRATIONS PRATIQUES

En plus de ces principes directeurs, il existe des stratégies pratiques qui peuvent accroître le succès d'un programme de mentorat :

- Faire du mentorat en groupe plutôt qu'individuellement peut correspondre à la culture et aborder la difficulté éventuelle du recrutement d'un nombre suffisant de mentors pour le mentorat individuel.
- Tous les mentors, qu'ils soient jeunes ou adultes, doivent recevoir de la formation et de l'orientation sur le processus de mentorat.
- La mesure dans laquelle les organisateurs des programmes peuvent s'occuper de la logistique (comme les heures et les lieux des rencontres, l'inclusion des repas) facilitera des séances de mentorat régulières et productives.
- Allouer assez de temps pour le recrutement et la sélection des mentors et des mentorés et choisir les bons candidats augmenteront les chances de succès du programme.

[18] Klinck, J., Cardinal, C., Edwards, K., Gibson, N., Bisanz, J., et da Costa, J. (2005). « Mentoring programs for Aboriginal youth ». *Pimatisiwin: A Journal of Aboriginal and Indigenous Community Health, 3,* 109-130. En ligne à www.pimatisiwin.com. Même si cet article a été rédigé au sujet des programmes de mentorat, il offre d'excellentes recommandations qui s'appliquent de façon générale à tous les types d'élaboration de programmes.

EXEMPLES DE PROGRAMMES DE MENTORAT PERTINENTS AU PLAN CULTUREL

MENTORAT EN MILIEU SCOLAIRE PAR DES ADULTES DE LA COMMUNAUTÉ : PROGRAMME DE MENTORAT AUNTIES AND UNCLES DE NEW ORATORS

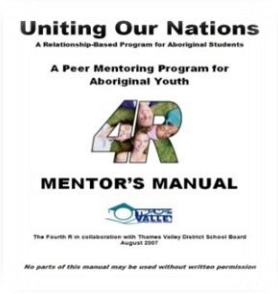
Le programme de mentorat *Aunties and Uncles* (oncles et tantes) fait appel aux mentors adultes de la communauté. Il s'adresse aux enfants âgés de dix ans et plus. Les oncles et les tantes (les mentors) établissent des relations positives avec les participants avant qu'ils ne deviennent des jeunes hommes et des jeunes femmes. Les mentors de la communauté participent à différents programmes, allant des enseignements culturels aux arts traditionnels, en passant par l'artisanat et les jeux; l'établissement d'une relation positive est essentiel. Comprendre que l'adolescence est un rite de passage est au cœur de l'organisation du programme. Ce dernier a principalement été offert dans les écoles primaires des Six Nations de la rivière Grand, bien que des activités d'approfondissement soient aussi offertes dans les écoles secondaires. Quinze à vingt jeunes participent habituellement au programme, mais la logistique du programme a déjà été modifiée pour répondre aux besoins d'un site en particulier et du soutien local. Par exemple, à un site, l'administration croyait que le programme était primordial pour le développement social des élèves, et il a été offert durant les heures de classe. Dans d'autres sites, la plupart des activités de programmes se tenaient après les heures de classe ou dans le cadre de camps d'été.

Philosophie : chez de nombreuses cultures autochtones, la responsabilité d'élever des enfants incombait à toute la communauté. Aujourd'hui, ces concepts sont délaissés, puisque des familles et des communautés perdent de vue les enseignements du passé. On croyait à cette époque que de nombreuses personnes devaient aider les parents. La famille élargie ainsi que n'importe quel membre de la communauté, s'il était plus âgé, était reconnu comme un oncle, une tante ou un grand-parent. C'est ce qui était compris, et tous les Aînés étaient respectés.

Lorsque la voix d'un jeune homme commence à muer et qu'une jeune femme a ses règles pour la première fois, on disait que c'était un rite de passage. Les oncles et les grands-pères s'assoyaient avec leur neveu pour lui présenter les responsabilités futures d'un homme, l'accompagnaient durant les années difficiles de l'adolescence, passaient du temps avec lui et discutaient avec lui des rôles et des responsabilités d'un homme adulte. L'objectif était de s'assurer que les valeurs, les traditions et l'identité soient une source de courage, de force, d'honneur et de fierté pour l'avenir. Les tantes et les grands-mères s'occupaient des jeunes filles, les guidant vers leur vie de femme en leur faisant connaître leur lien avec la nature et leurs responsabilités de femme. La société moderne et notre désir d'être éduqué selon les normes actuelles font que ce rite de passage a rarement lieu. Les familles envoient les jeunes hommes et femmes à l'école pour qu'ils découvrent leurs points forts, ce qu'ils veulent faire plus tard et pour apprendre par eux-mêmes les responsabilités et les valeurs. Puisque de nombreux établissements d'enseignement consacrent peu de temps à responsabiliser les Autochtones au sujet de leur identité, les jeunes ont beaucoup de difficulté à affronter les années difficiles de l'adolescence. Le mentorat permet de soutenir les jeunes durant cette transition.

MENTORAT PAR DES PAIRS PLUS ÂGÉS EN MILIEU SCOLAIRE : PROGRAMME DE MENTORAT PAR LES PAIRS UNITING OUR NATIONS

Le programme de mentorat par les pairs *Uniting Our Nations* soutient l'établissement de relations saines et positives entre les élèves du premier cycle du secondaire et les mentors plus âgés. Les élèves se réunissent toutes les semaines à l'école durant la pause-repas et participent ensemble à différentes activités; ce sont parfois des activités culturelles, parfois des activités générales appréciées par tous les jeunes de cet âge. L'engagement initial est une fois par semaine, durant la pause-repas, pendant un trimestre scolaire, bien que la plupart des élèves choisissent de participer toute l'année. La relation avec les élèves plus âgés facilite la transition de l'école primaire à l'école secondaire, pour les plus jeunes et réunit les gens qui ont des intérêts et des antécédents communs. Même si, à ses débuts, le programme a pris la forme d'une stratégie de mentorat par paires, il consiste maintenant en du mentorat de groupe, ce qui semble apprécié des élèves, et prend la forme d'une structure qui permet de minimiser les répercussions des absences. Les mentors suivent une formation d'une journée avant le début du programme et reçoivent un guide qui les aide à jouer leur rôle.



Un aspect particulier du programme de mentorat par les pairs est la participation d'un mentor autochtone adulte de la communauté qui se présente à l'école plusieurs fois par trimestre, habituellement pour animer un cercle de l'enseignement avec les participants au programme de mentorat. Contrairement à la plupart des programmes en deux volets (mentoré-mentor), les mentors et les mentorés apprennent des histoires, des exemples et des gestes du mentor de la communauté. Le fait de pouvoir compter sur un mentor de la communauté permet d'affirmer les valeurs culturelles traditionnelles auprès des jeunes et accorde une partie de la propriété et de la responsabilité du programme à la communauté. Le mentor de la communauté soutient les mentors de l'école, incorpore les enseignements culturels au programme, donne un modèle à tous les jeunes participants et donne la chance à ces derniers de tisser des liens avec un autre adulte de leur communauté. Pour connaître les autres programmes Uniting Our Nations, voir l'étude de cas à la page 92 ou consulter le site www.youthrelationships.org.

Formation en mentorat. Reproduit avec la permission

METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : PROGRAMME DES RANGERS JUNIORS CANADIENS DU MDN

Le *Programme des Rangers juniors canadiens (RJC)* du ministère de la Défense nationale a été créé après avoir constaté le besoin d'activités significatives pour les jeunes vivant dans des régions isolées. Le Programme des RJC offre à des jeunes (âgés de 12 à 18 ans) de communautés éloignées et isolées du Canada une occasion unique de participer à une foule d'activités intéressantes et enrichissantes, dans un cadre structuré. Le Programme des RJC vise à renforcer les collectivités canadiennes éloignées et isolées par un programme altruiste, responsable et pratique pour les jeunes qui respecte la culture et les traditions, qui fait la promotion d'un mode de vie sain et d'une bonne image de soi et qui tient compte de l'héritage militaire de fierté des Rangers canadiens. Les RJC sont formés dans trois domaines :

Habiletés traditionnelles : Les habiletés traditionnelles sont celles qui font directement intervenir les coutumes et la culture des RJC d'une communauté donnée. Des aînés sont associés au besoin à l'enseignement de ces importantes habiletés, et des membres de la communauté sont parfois invités à participer. Les RJC apprennent l'importance et la pertinence qu'ont encore aujourd'hui les habiletés traditionnelles, au plan personnel et communautaire. Les aptitudes qui peuvent se perdre sont renforcées à l'aide d'enseignements qui renforcent les liens entre les jeunes, les adultes et les Aînés. Les habiletés traditionnelles comprennent par exemple la chasse, la pêche, la langue locale, la musique et les danses traditionnelles, la cuisine traditionnelle et les cérémonies spirituelles.

Habiletés de vie : La formation relative aux habiletés de vie permet de communiquer aux RJC d'importantes leçons qui les aident à devenir des membres de la communauté en bonne santé, respectés et responsables. Cette partie du programme peut aussi être adaptée aux besoins particuliers de chaque communauté. Dans certaines communautés à risques, par exemple, des professionnels qualifiés parleront de prévention du suicide; ailleurs, on s'attachera par exemple à prévenir la consommation de drogues et à prendre la parole en public. Les habiletés de vie comprennent notamment la saine alimentation, l'importance de poursuivre ses études, le civisme et la sensibilisation aux dangers de la drogue et aux abus d'alcool. Le programme PHASE (Prévention du harcèlement et de l'abus par la sensibilisation à l'éducation) peut également être offert à tous les RJC dans le cadre de l'engagement du ministère de la Défense nationale à offrir un milieu d'apprentissage sécuritaire. *PHASE* est enseigné par l'animateur PHASE de la communauté, qui s'appuie sur un guide de l'animateur ainsi que sur une vidéo de 51 minutes qui est divisée en 11 sections ou scènes qui sont assorties de jeux, de questionnaires et d'activités spéciales conçues pour les jeunes qui font la promotion du dialogue. Un cercle de partage est souvent employé pour offrir aux Rangers juniors canadiens un cadre familier où ils pourront s'exprimer et sentir que leurs expériences, leurs idées, leurs sentiments et leurs commentaires sont acceptés.

Habiletés de Rangers : Les habiletés de Rangers visent à faire des RJC des membres capables, qualifiés et actifs de la communauté. Cette formation fournit une expérience précieuse de la « vraie vie » sur la terre, où la maîtrise des compétences essentielles des déplacements, de la survie et de la communication permet aux jeunes d'être confiants et débrouillards. Les habiletés sont enseignées par des personnes d'expérience, qui font appel à une formation et à des exercices pratiques. On compte environ 3 400 Rangers juniors canadiens répartis dans 119 communautés éloignées et isolées du Canada. Beaucoup sont des Autochtones et parlent une langue autre que l'anglais ou le français.

Le Programme des Rangers juniors canadiens illustre les quatre principes directeurs :

Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- ✓ Un tiers du programme est consacré à l'enseignement des valeurs et des habiletés culturelles traditionnelles pertinentes pour une communauté donnée.
- ✓ Les habiletés nécessaires pour vivre de la terre font l'objet d'une attention particulière.
- ✓ Le programme fait preuve de flexibilité pour satisfaire aux besoins et aux traditions d'une communauté donnée.
- ✓ Les ainés et les autres leaders culturels participent à la conception et à la prestation du programme par le biais du Comité d'adultes.

Accroître l'engagement des jeunes

- ✓ Le Programme RJC offre des programmes structurés et intéressants aux jeunes dans les régions où il n'y a pas beaucoup d'autres programmes.
- ✓ Le Programme RJC incorpore des activités culturelles intéressantes et de développement des habiletés afin d'accroître la participation des jeunes.
- ✓ Les jeunes intéressés peuvent participer gratuitement, ce qui est un obstacle de moins pour eux.
- ✓ Les RJC sont encouragés à jouer un rôle actif dans les décisions des patrouilles, et les jeunes élisent leurs propres leaders au sein de la patrouille.

Favoriser la responsabilisation des jeunes

- ✓ La responsabilisation des jeunes se fait au moyen de l'enseignement structuré des habiletés importantes. Le développement des habiletés est l'outil principal pour améliorer la bonne image de soi des RJC : pour créer un sentiment de compétence, d'utilité, d'appartenance et de contrôle de leurs propres destinées.
- ✓ Les parties sur les habiletés de vie et de Rangers enseignent des habiletés particulières qui leur serviront plus tard dans leur rôle d'employé.
- ✓ La prise de décisions saines et sécuritaires dans différents domaines fait l'objet d'une attention particulière.
- ✓ Les RJC ont de nombreuses occasions d'accroître leur expérience personnelle, de faire face à des défis et de les surmonter, et d'essayer de nouveaux rôles et de nouvelles responsablités dans un environnement sécuritaire.

Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- ✓ Le Programme RJC a été mis sur pied en partenariat avec le MDN et AINC.
- ✓ Les RJC sont enseignés par des Rangers canadiens qualifiés, assistés de bénévoles adultes et d'autres membres des Forces canadiennes.
- ✓ Chaque programme de patrouille RJC est supervisé par un Comité d'adultes local formé d'environ huit membres, habituellement des membres respectés de la communauté comme le chef du conseil tribal, le maire, un agent local de la GRC, des travailleurs sociaux ou des enseignants et des Rangers canadiens.
- ✓ Des modules particuliers ont été élaborés conjointement avec des partenaires qui ont une expertise particulière; par exemple, tous les modules PHASE sur la prévention du harcèlement et des abus ont été élaborés de concert avec l'équipe ÉduRespect de la Croix-Rouge.

METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : SEVEN MAGAZINE

En 2007, le premier numéro de Seven Magazine a été lancé sous forme de bulletin d'information et est depuis devenu un magazine à papier lustré en couleurs. Seven Magazine est une publication bimensuelle produite en partenariat avec Oshkaatisak: the Nishnawbe Aski Nation Young Peoples Council et Wawatay News, une des sources les plus importantes et reconnues des médias autochtones depuis sa fondation en 1974.

Grace Winter, créatrice, imaginait un endroit où les jeunes pourraient « faire connaître leurs points de vue, leur imagination et leur esprit créatif ». Tout ce qui se trouve dans Seven Magazine est « fait par les jeunes, pour les jeunes ». Les idées d'articles et de profils sont lancées et débattues par un comité consultatif jeunesse et rédigées par des jeunes. Le magazine s'adresse aux jeunes âgés de 13 à 30 ans. Dans chaque numéro, on dresse le profil de jeunes Autochtones canadiens pour souligner leurs réalisations dans différents domaines, dont les arts, les sports et les études. La plupart des profils présentent des jeunes âgés de 13 à 24 ans. Le magazine publie aussi des articles rédigés par des jeunes Autochtones et qui traitent de diverses expériences de la vie, comme vivre dans une communauté isolée, le mariage traditionnel, déménager dans un centre urbain, réaliser ses objectifs personnels, la toxicomanie et la grossesse chez les adolescentes.

Les collaborateurs jeunesse du Seven Magazine offrent des mises à jour sur des possibilités pour les jeunes, dont de l'information provenant du Oshkaatisak: the Nishnawbe Aski Nation Young Peoples Council et des concours, comme des défis de bonne forme physique. Le magazine respecte les sept enseignements ancestraux puisque chaque numéro est publié avec amour, honnêteté, sagesse, respect, courage, humilité et vérité.

Seven Magazine fait partie du SEVEN Youth Media Network, qui comprend aussi la Seven Youth Radio et un site Web qui permet de télécharger gratuitement le Seven Magazine et d'écouter des émissions radiophoniques en direct. Le SEVEN Youth Media Network a été créé pour représenter la septième génération et lui donner la chance de s'affirmer. Le nom s'inspire des sept enseignements ancestraux et d'une prophétie Nishnawbe selon laquelle la septième génération serait celle qui pourrait changer la situation des peuples autochtones. Le SEVEN Youth Media Network a aussi lancé le programme « Directors of Change » (directeurs du changement) qui œuvre auprès de jeunes de communautés choisies. Il encourage ces jeunes à choisir un coin de leur communauté qu'ils aimeraient améliorer, et SEVEN leur fournit l'équipement media et la formation axée sur les compétences pour documenter le processus.

Le Seven Magazine et le SEVEN Youth Media Network font, auprès des jeunes, la promotion :

- ✓ du développement du leadership,
- ✓ de la prévention du suicide,
- ✓ de modes de vie sains,
- ✓ de la sensibilisation culturelle,
- ✓ du partage de la voix et de la créativité,
- ✓ de la détermination d'objectifs.

Pour en savoir plus et lire les numéros de Seven Magazine, rendez-vous à www.sevenyouthmedia.com/#

Seven Magazine et le *SEVEN* Youth Media Network *illustrent les quatre principes directeurs :*

Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- ✓ Il offre des articles et des émissions radiophoniques en langues traditionnelles.
- ✓ Il souligne la diversité et la compréhension.
- ✓ Il harmonise la production du magazine avec les enseignements traditionnels (plus particulièrement les sept enseignements ancestraux).
- ✓ Il permet aux jeunes Autochtones de travailler dans le domaine des médias.
- ✓ Il présente des jeunes provenant de différentes nations du Canada.

Accroître l'engagement des jeunes

- ✓ Il présente des témoignages de jeunes Autochtones de partout au Canada.
- ✓ Il présente des modèles au moyen de profils de jeunes Autochtones qui ont réussi.
- ✓ Il a étendu son format original pour incorporer la radio et un site Web afin de faire participer un plus grand nombre de jeunes.
- ✓ Il offre des possibilités interactives en ligne pour favoriser la participation des jeunes au moyen de blogues et de plateformes de réseautage social (comme Facebook).
- ✓ Il donne un accès en ligne gratuit aux articles du magazine.
- ✓ Il donne gratuitement de la formation sur les techniques des médias grâce au programme « Directors of Change ».

Favoriser la responsabilisation des jeunes

- ✓ Il permet aux jeunes de partager leur voix avec d'autres jeunes du monde entier.
- ✓ Il offre un didacticiel en ligne aux jeunes qui veulent améliorer leurs compétences en rédaction, photographie ou vidéographie et trouver des idées de départ.
- ✓ Il fait participer les jeunes en leur donnant la chance d'adopter des rôles de leader.
- ✓ Il donne de l'information aux jeunes pour qu'ils soient en mesure d'aider les autres dans des situations dangereuses.

Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- ✓ Il permet aux jeunes de travailler avec des adultes et d'autres jeunes du Canada.
- ✓ Il donne une expérience de travail aux jeunes.
- ✓ Il donne de l'information sur la participation à des conseils jeunesse et des conférences.
- ✓ Il concilie les activités à but lucratif (comme la vente de publicités) pour offrir un financement solide.

L'IMPORTANCE DE RECONNAÎTRE LES FORCES ET LES RÉALISATIONS DES JEUNES

Reconnaître les jeunes de façons qui sont importantes pour eux peut avoir une influence durable qui dépasse leur participation à un programme. Envisager des façons de reconnaître publiquement les jeunes parmi leurs pairs ou à l'école et de les reconnaître en privé, en prenant le temps de les connaître personnellement. Les jeunes dont les succès sont reconnus se sentent importants. Il faut essayer de voir les prix avec les yeux d'un jeune, afin de déterminer ce qui pourrait être important pour lui. Les programmes et les services peuvent reconnaître et souligner les talents et les réalisations des jeunes de nombreuses façons :

- Les jeunes qui terminent un programme ou atteignent certains jalons devraient recevoir un certificat de rendement. En effet, un certificat peut revêtir une importance particulière pour un jeune qui n'est pas en voie d'obtenir son diplôme d'études secondaires.

- Organiser une cérémonie de reconnaissance ou une fête pour les jeunes participants et inviter leurs familles et amis proches. Des activités culturelles peuvent être incorporées à ces cérémonies (p. ex., inviter un groupe qui joue du tambour à chanter un chant d'honneur).

- Reconnaître les succès des jeunes qui ont terminé le programme en publiant leur nom dans un bulletin d'information, un site Web ou dans le quotidien local est une bonne façon de reconnaître les participants. Ne pas oublier d'obtenir leur consentement avant de publier des renseignements de base.

- Écrire une lettre de référence à un jeune ou proposer son nom comme candidat à un prix décerné par une communauté ou un organisme.

- Ne pas oublier de demander aux jeunes ce qui, pour eux, représente une reconnaissance de leur participation. Ne pas utiliser des diplômes généraux qui peuvent vous sembler pratiques ou parce que vous en avez en quantité suffisante. Les goûts et les intérêts des jeunes changent selon leur développement; il ne faut pas l'oublier quand vient le temps de choisir les prix.

- Les jeunes peuvent être sélectionnés pour différents prix visant à reconnaître plus formellement leurs réalisations. Le site Web de la Fondation nationale des réalisations autochtones énumère différents prix : www.naaf.ca/html/home_f.html. Il y a aussi le programme Poursuis ton chemin! administré par l'Organisation nationale de la santé autochtone. Chaque année, le programme propose le nom de différents jeunes qui sont des modèles positifs pour les autres et souligne leurs réalisations et leurs qualités de leader et d'innovateur. À leur tour, ces jeunes visitent de nombreuses communautés et y font des présentations. Pour en savoir plus, consulter le site www.naho.ca/rolemodel/french/nomination_generalInfo.php. On peut encourager les jeunes à communiquer avec les services aux élèves de leur école pour en apprendre davantage sur les autres prix décernés dans la région.

POSSIBILITÉS DE LEADERSHIP AU SEIN D'ORGANISATIONS AYANT DES GROUPES POUR LES JEUNES :

Les jeunes qui désirent consolider leurs habiletés et leurs expériences de leadership voudront peut-être devenir membres du conseil jeunesse d'un organisme. Par exemple, les Cercles d'amitié ont un conseil jeunesse ou un représentant des jeunes qui siège à leurs conseils. Encourager les jeunes à rechercher ces postes et à poser leur candidature (avec votre appui) est une façon d'encourager le renforcement de ces habiletés de leadership.

La plupart des organismes autochtones nationaux possèdent leurs propres conseils jeunesse et ont tous leurs propres processus de sélection des membres. Pour en savoir plus sur ces conseils jeunesse, consulter les sites suivants :

- Assemblée des Premières Nations (APN) - www.afnyouth.ca
- Ralliement national des métis (RNM) - www.metisnation.ca/youth
- Inuit Tapiriit Kanatami (ITK) - www.niyc.ca
- Association des femmes autochtones du Canada (AFAC)– www.nwac-hq.org/fr/youthcouncil.html
- Congrès des Peuples autochtones (CPA) - www.abo-peoples.org/youth.html
- Association nationale des cercles d'amitié (ANCA) - www.nafc-aboriginal.com/ayc.htm

« Les jeunes doivent être invités, encouragés et appuyés avant d'être à l'aise dans des rôles de leaders. »
Hazel Cardinal, directrice générale, Helping Spirit Lodge Society, Vancouver, C.-B.

METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : GRC – PROGRAMME DE FORMATION DES ASPIRANTS-POLICIERS AUTOCHTONES[19]

Le *Programme de formation des aspirants-policiers autochtones (PFAA)* offre aux jeunes Autochtones la possibilité de travailler comme agent de la paix assermenté avec la GRC et l'Association des chefs de police des Premières Nations (ACPPN). Il s'adresse à une clientèle plus âgée par rapport à celle des autres programmes présentés dans la trousse d'outils. Dans le cadre du PFAA, les jeunes (âgés de 19 à 29 ans) suivent un programme de formation de trois semaines au Dépôt de la GRC à Régina et sont ensuite affectés pendant 14 semaines à un détachement près de leur localité. Le programme permet aux candidats retenus d'acquérir une expérience pratique du programme de formation de la GRC, la possibilité de vivre le quotidien d'un policier et leur donne de nombreuses occasions de faire un travail utile dans leur communauté. Le PFAA permet aux jeunes Autochtones d'acquérir discipline, confiance, estime de soi, travail d'équipe et de s'adapter à un environnement non autochtone.

Les trois semaines passé au Dépôt de la GRC à Régina sont axées sur :

- ✓ les techniques de résolution conjointe de problèmes;
- ✓ l'application de la loi;
- ✓ l'art oratoire;
- ✓ la diversité culturelle;
- ✓ l'animation d'ateliers dans une collectivité pour la rendre plus sécuritaire.

La formation comprend aussi un volet condition et exercices physiques visant à encourager le travail d'équipe et à inculquer aux participants des stratégies durables pour atteindre leurs objectifs personnels sur le plan de la forme physique. Les participants quittent l'École avec une idée claire du travail policier et du rôle des Autochtones à la GRC.

> ***« Le PFAA aide à mieux comprendre le rôle de la GRC dans les communautés autochtones et à susciter l'intérêt et la participation des Autochtones à titre de membres réguliers de la GRC. Pour bon nombre d'entre eux, le Programme s'avère la première étape du processus de demande et a encouragé de nombreux anciens participants à faire carrière à la GRC. »***
>
> *Sgt. Ed Jobson, Programme national de recrutement*

Les participants qui réussissent le cours sont affectés à un détachement de la GRC près de leur localité, où ils travailleront pendant 14 semaines aux côtés de policiers chevronnés. Les fonctions et les activités exercées par l'élève sont choisies par le commandant de détachement qui s'assure que les élèves ne sont pas exposés à des situations dangereuses. Les fonctions et les activités sont exercées selon les besoins de chaque région, mais les participants auront un aperçu de la carrière de policier.

[19] En 2009, le Programme de formation des jeunes Autochtones est devenu le programme actuel.

Le Programme de formation des aspirants-policiers autochtones illustre les quatre principes directeurs :

Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- ✓ La formation donnée au Dépôt intègre la culture et les pratiques traditionnelles (p. ex., les jeunes participent à des sueries durant le programme).
- ✓ La sensibilisation au rôle des officiers autochtones au sein de la GRC est l'objet d'une attention particulière.
- ✓ Le programme fait la promotion des carrières policières chez les jeunes Autochtones, ce qui augmente le nombre d'Autochtones qui travaillent à la GRC. Cette représentation accrue améliore les connaissances de l'organisation ainsi que la façon dont la GRC répond aux besoins des communautés autochtones.

Accroître l'engagement des jeunes

- ✓ Les participants acquièrent une expérience pratique pertinente pour une carrière dans les services policiers.
- ✓ Le PFAA offre une allocation aux participants.
- ✓ Le programme donne aux jeunes la possibilité de vivre le quotidien d'un policier, ce qui diminue les obstacles pour ceux qui pourraient être intéressés à faire carrière à la GRC.

Favoriser la responsabilisation des jeunes

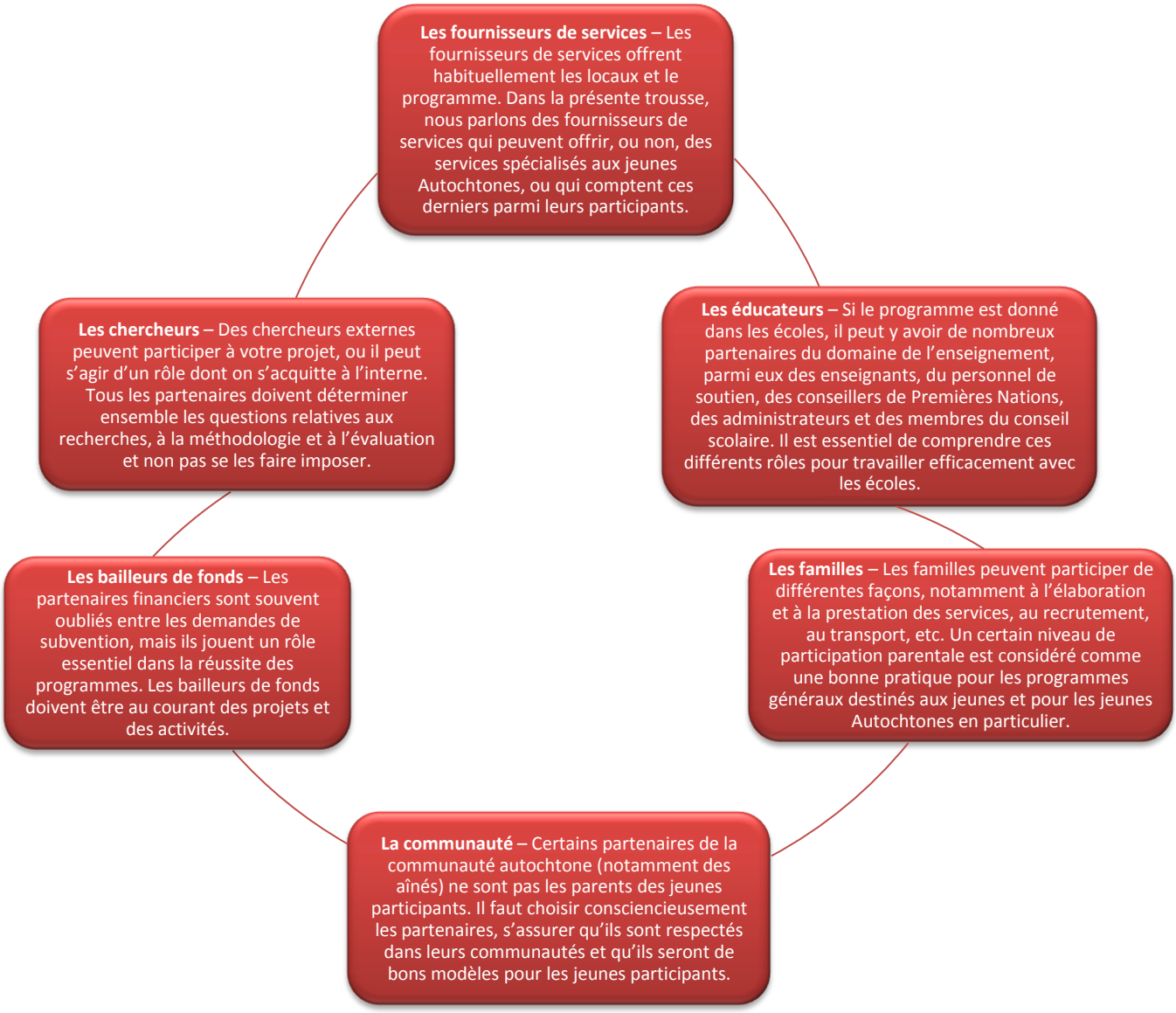
- ✓ L'acquisition des habiletés responsabilise les jeunes.
- ✓ En plus des compétences enseignées en application de la loi, il y a aussi les aptitudes générales à l'emploi (comme la résolution de conflits et l'art oratoire) qui s'appliquent à tous les domaines.
- ✓ La partie communautaire permet aux participants d'acquérir de l'expérience significative en tant que leaders de la communauté en animant des ateliers sur la sécurité et d'autres activités.
- ✓ De nombreux jeunes Autochtones ont par la suite fait carrière à la GRC ou dans des organisations chargées de l'application des lois.

Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- ✓ Le PFAA est un partenariat conclu entre la GRC et les Services de police autochtones.
- ✓ Les jeunes apprennent plus particulièrement les habiletés nécessaires pour résoudre les problèmes de la communauté à l'aide d'approches de collaboration.
- ✓ Les détachements qui accueillent des participants du PFAA sont appuyés par les directeurs de programmes, les divisions et les autres Centres nationaux de politiques afin d'accroître le succès des participants durant la partie du programme consacrée aux services de police communautaires.

PRINCIPE 4 :
METTRE EN PLACE ET CONSERVER DES PARTENARIATS EFFICACES

Les partenariats efficaces sont peut-être le facteur le plus déterminant de la prestation de services améliorés aux jeunes Autochtones. Bien que les parties prenantes ne soient pas les mêmes d'un projet à un autre, différents partenaires sont habituellement concernés. La participation de ces derniers varient selon les étapes d'un projet, mais il faut étudier consciencieusement les rôles et les communications pour bien planifier et offrir un programme. Les partenaires sont habituellement :



CONSIDÉRATIONS POUR L'ÉTABLISSEMENT DE PARTENARIATS

Le succès des futurs partenariats repose sur le choix des bons partenaires communautaires et sur des partenariats qui partent du bon pied. Les partenaires autochtones ont partagé les considérations suivantes afin d'offrir des points de départ aux personnes et organismes non autochtones qui veulent établir des partenariats avec des membres des communautés autochtones. Les partenariats et les équipes doivent représenter la communauté desservie.

RECONNAÎTRE QU'IL FAUT DU TEMPS POUR ÉTABLIR DES RELATIONS

Tous les partenariats doivent commencer quelque part. Bien que des réussites puissent ressortir des nouveaux partenariats, les partenariats établis se développent après des années de collaboration. S'engager à collaborer sur une période donnée trace la voie à l'établissement de ces relations.

ADMETTRE QU'IL EXISTE DES MANDATS DIFFÉRENTS ET DES PRIORITÉS CONCURRENTES

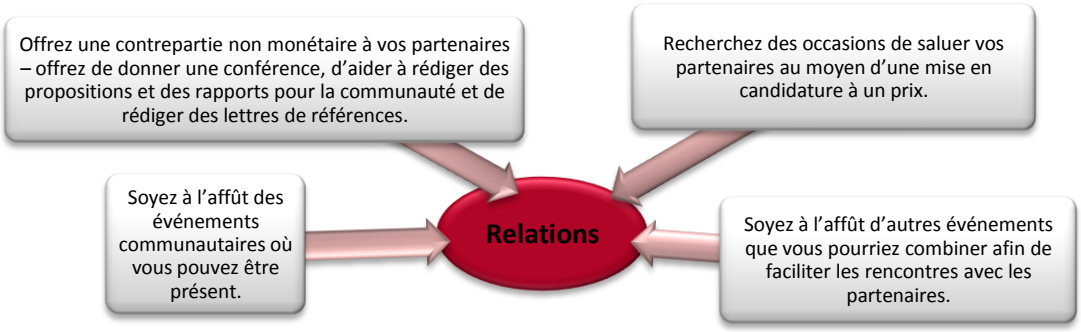
Chaque partenaire amène avec lui des points de vue et des mandats différents; le fait d'admettre cette réalité dès le début et de reconnaître ces différences renforcera vos partenariats. Par exemple, dans le cadre de la planification d'une initiative d'engagement des jeunes en milieu scolaire, il est possible que des parties prenantes aient des opinions et des préoccupations différentes. Le personnel de soutien des Premières Nations en milieu scolaire peut vouloir donner la chance au plus grand nombre de jeunes possible, tandis que les animateurs peuvent avoir un nombre maximal de jeunes en tête afin de favoriser une dynamique de groupe. Les administrateurs en milieu scolaire sont davantage préoccupés par les journées d'absence des jeunes. Si le programme est financé par des subventions de recherche, les chercheurs sont confrontés à d'autres enjeux en raison des contraintes financières. Admettre ces sources éventuelles de tension et faire des sessions de remue-méninges en groupe permettent de bâtir la confiance et d'éviter les malentendus.

RECONNAÎTRE QU'IL Y AURA DES OBSTACLES

Peu importe leurs relations, les personnes et les organismes qui travaillent ensemble connaîtront des périodes de stress et des malentendus. Reconnaître que ces obstacles sont inévitables permettra de ne pas abandonner un projet lorsque règne une certaine tension entre les partenaires. S'engager à travailler malgré ces différences et à se concentrer sur les jeunes que vous soutenez vous aidera à surmonter les périodes difficiles.

FAIRE DE L'ÉTABLISSEMENT DES RELATIONS UNE PRIORITÉ ET NON PAS UNE RÉFLEXION APRÈS-COUP

Il faut des ressources pour établir des relations. Essayer de mettre de côté les ressources en termes de temps et de budget. Essayer d'incorporer ces activités à vos propositions de financement. Il existe des façons d'établir des relations qui ne nécessitent pas de dépenses importantes :



ÊTRE CONSCIENT DES DIFFÉRENCES DE CALENDRIERS ET DES STYLES DE TRAVAIL

« Les éloges, la flatterie, les manières exagérées et les mots ronflants ne faisaient pas partie de la politesse Lakota. Les manières excessives étaient considérées non sincères, et celui qui parlait sans arrêt était considéré impoli et indélicat. Une conversation ne débutait pas immédiatement, ou d'une façon pressée.
Personne ne se dépêchait pour poser une question, peu importait son importance, et personne n'était talonné pour une réponse. Accorder du temps pour réfléchir était la façon courtoise de commencer et de mener une conversation. »
Chef Luther Standing Bear (1868-1939)
Chef Oglala Lakota, écrivain et acteur

Les partenaires communautaires, les éducateurs et les chercheurs ont souvent des calendriers différents, ce qui a une incidence sur le rythme du travail collaboratif. Des chercheurs peuvent soudainement solliciter des commentaires et des lettres d'appui pour demander une subvention, tandis que des partenaires communautaires aimeraient avoir plus de temps pour étudier la demande. Les partenaires communautaires et les chercheurs peuvent solliciter des commentaires de la part des partenaires du monde de l'éducation, mais ont de la difficulté à joindre ces derniers durant des périodes très occupées de l'année scolaire ou durant les vacances d'été. Des chercheurs et des partenaires communautaires non autochtones sollicitent peut-être des commentaires immédiats sur une question durant une réunion, tandis que leurs partenaires autochtones préfèreraient avoir la possibilité de réfléchir à la question et d'obtenir les commentaires de la part des autres. Il faut reconnaître ces défis dès le début et être conscient des moments où vous demandez à des personnes de prendre des décisions ou de formuler des commentaires sans leur laisser le temps nécessaire. Il faut aussi reconnaître qu'à certains moments, vous serez incapable de demander une subvention ou de respecter une échéance en raison des réalités de ces partenaires communautaires. Prévoir des rencontres sur une base régulière peut aider à anticiper certaines crises où l'on est pressé par le temps.

CHOISIR DES PARTENAIRES COMMUNAUTAIRES EN SE FONDANT SUR LEUR CRÉDIBILITÉ AU SEIN DE LEURS COMMUNAUTÉS

La crédibilité au sein de la communauté est la caractéristique la plus importante de vos partenaires communautaires. Souvent, les modèles et les leaders de la communauté ne sont pas les personnes qui détiennent un emploi ou un titre particulier. Une fois que vous avez établi de bons liens avec des membres de la communauté, demandez leur avis sur le choix des autres partenaires.

FAIRE PARTICIPER LES JEUNES À TITRE DE PARTENAIRES EXIGE UN ENGAGEMENT RÉFLÉCHI

Les jeunes sont des partenaires importants dans tous les aspects des programmes. Une partie importante de la présente section de la trousse d'outils se consacre à l'engagement et à la responsabilisation des jeunes. Il est aussi important de faire participer les jeunes à la recherche, comme nous le mentionnons à la section sur la recherche à la page 125.

PENSER À L'INFLUENCE RECHERCHÉE PAR VOTRE ÉQUIPE

Au-delà de la crédibilité, il faut aussi penser au type d'expertise et d'autorité recherché par votre équipe. Par exemple, le programme *Le cercle bénéfique de la prévention* de la Croix-Rouge aborde les questions suivantes lorsque vient le temps de travailler avec une communauté pour former une équipe de prévention. Selon la nature de votre organisme et de la prestation de votre programme, vous pourrez utiliser certaines ou la totalité de ces questions :

- ☑ Qui sont les décideurs?
- ☑ Qui connaît le système judiciaire?
- ☑ Qui répartit l'enveloppe budgétaire?
- ☑ Qui est responsable des communications?
- ☑ Qui supervise les programmes et les services destinés aux enfants?
- ☑ Qui tiendra le groupe responsable?

ÊTRE CONSCIENT DE LA DIFFÉRENCE ENTRE ÉTABLIR DES LIENS ET S'IMPOSER DE FAÇON EXCESSIVE

En voulant être amical et intéressé, il est possible de s'imposer par mégarde dans le type de questions que vous posez. Par exemple, demander à une personne dont vous venez tout juste de faire la connaissance : « Pourquoi certains Autochtones ne se considèrent pas Canadiens? », est une question personnelle et politique. Ces conversations sont plus appropriées une fois que vous avez établi une relation de confiance et d'ouverture, pas au tout début d'une relation.

Comprendre que vos premières paroles et vos diplômes ont peu d'importance par rapport à la façon dont vous serez perçu comme partenaire potentiel

En travaillant avec des partenaires autochtones, votre crédibilité se fondera sur votre conduite durant les rencontres et vos actions par rapport à vos paroles. Votre diplôme et votre titre n'ont pas une grande importance par rapport à votre intégrité et à la façon dont vous remplissez vos engagements. Par le passé, des promesses dénudées de sens ont été faites par des non Autochtones (souvent pour « aider »), et vos partenaires peuvent naturellement se montrer sur leurs gardes.

Savoir qu'il existe une diversité d'organisations politiques autochtones et de points de vue au Canada

Il existe de nombreuses organisations politiques autochtones au Canada, et des désaccords importants peuvent exister entre ces groupes (tout comme dans les organisations politiques non autochtones). Comprendre sommairement les différentes organisations et affiliations lorsque vous commencez à travailler avec des partenaires autochtones est une preuve de respect, ou demandez à vos partenaires de vous aider à comprendre la situation.

Les partenariats fructueux nécessitent de solides plans de communication

Une communication ouverte et continue est la base des partenariats sains et respectueux, mais elle est difficile à conserver. Il faut savoir que différentes approches sont nécessaires pour traiter avec les diverses parties prenantes. Par exemple, des mises à jour par courriel peuvent convenir à des éducateurs, mais une rencontre communautaire peut être plus efficace avec des parents. Prévoir des rencontres régulières qui coïncident avec des moments critiques d'un projet ou des décisions essentielles permet de garder le projet sur les rails. Il faut aussi créer différents moyens pour que les personnes puissent commenter le projet (par exemple, ne pas exiger de présentations écrites).

Parler du type de partenariat recherché et préciser les rôles

Précisez si les partenaires pourront livrer leurs commentaires et avoir un pouvoir décisionnel ou s'ils se contenteront d'approuver des décisions déjà prises. Demander à des personnes d'occuper un rôle consultatif alors qu'elles n'auront pas de véritable voix peut provoquer du ressentiment et des difficultés. Les partenariats n'ont pas tous les mêmes responsabilités, le même pouvoir décisionel et la même participation – et c'est bien ainsi. Il s'agit de préciser les rôles dès le début (tout en reconnaissant que les partenariats et les projets sont en constante évolution).

FAIRE EN SORTE QUE LES FEMMES SOIENT REPRÉSENTÉES

Les femmes sont les décideures dans de nombreuses communautés de Premières Nations, métis et inuits. Elles sont des modèles pour les jeunes et doivent avoir leur place au sein des comités et des partenariats.

ÉLABORER DES STRATÉGIES SPÉCIFIQUES POUR ENGAGER LES PARENTS ET LES TUTEURS

De nombreuses communautés reconnaissent l'importance que revêt la participation des parents et des familles aux programmes destinés aux jeunes, mais éprouvent de la difficulté à engager les familles. Cette préoccupation ne concerne pas uniquement les programmes destinés aux jeunes Autochtones : elle est aussi vécue par les fournisseurs de services et les éducateurs. Il ne faut pas oublier que les parents peuvent ne pas participer pour bien des raisons, et il ne faut pas présumer un manque d'intérêt. Différentes stratégies peuvent être utilisées pour accroître l'engagement des parents :

- Faire preuve de souplesse lors de la planification des événements et des rencontres avec les parents – si la plupart des parents travaillent le jour, préférer les soirées ou les fins de semaine. Si possible, prévoir un service de garde et des rafraichissements pour faciliter la participation.
- Aller à la rencontre des parents et de la communauté – installer un stand à la foire automnale de la réserve locale ou conclure un partenariat avec les Centres d'amitiés locaux sur la réserve et à l'extérieur de celle-ci.
- Envisager de décerner un prix du leadership en prévention de la violence à un jeune exceptionnel. Les membres de la communauté aiment souvent assister à un événement où les jeunes sont honorés.
- Utiliser de nombreuses stratégies d'engagement des parents pour en engager un plus grand nombre.
- Reconnaître la situation différente des parents qui vivent dans des communautés urbaines par rapport à ceux qui vivent dans des réserves et adapter les stratégies d'engagement pour chaque groupe.
- Pour des idées précises, voir *Engager les parents autochtones dans le système scolaire* à la page 106.

PARTENARIATS EN ACTION – ABORDER LES AÎNÉS

Les aînés jouent des rôles importants au sein des cultures traditionnelles, notamment ceux de conseillers, médiateurs, mentors et détenteurs du savoir. Ils sont des partenaires importants pour l'efficacité des programmes. Les conseils suivants ont été rédigés à l'intention des jeunes qui abordent les aînés, mais ils contiennent de précieux conseils autant pour les jeunes que les adultes qui veulent aborder cette précieuse ressource communautaire. Reproduction autorisée de la Trousse de prévention de la violence de l'AFAC (voir étude de cas à la page 58).

Pour un guide plus détaillé, consulter Interviewing Elders: Guidelines from the National Aboriginal Health

OUTIL
COMMENT ABORDER UN AINÉ

Bien que chaque communauté ait sa propre façon d'aborder ses aînés et d'intégrer les enseignements traditionnels, voici quand même quelques conseils généraux suggérés par l'aînée Irene Lindsay qui a aidé les jeunes femmes du Conseil de jeunes de l'AFAC dans leur démarche pour élaborer la Trousse de prévention de la violence à l'intention des adolescentes autochtones.

1) Apportez à l'aîné un sachet de tabac ou une petite roche en guise de présent.

2) Demandez-lui s'il peut vous rencontrer.

3) Considérez les aînés comme une ressource alternative à d'autres options.

4) Pensez aux façons dont un aîné peut vous aider.

5) Abordez l'aîné avec respect, laissez-lui du temps.

6) Un aîné peut vous initier aux approches traditionnelles, demandez-lui comment aborder le problème selon les valeurs traditionnelles.

7) Apprenez à apprécier la valeur des aînés dans votre culture et votre communauté.

8) Il existe des choses, une communauté autochtone dont vous devriez être fiers.

9) N'oubliez pas, l'APPROCHE TRADITIONNELLE, ÇA MARCHE!

Organisation *à www.naho.ca/english/documents/InterviewingElders--FINAL.pdf.*

SONDAGE SUR LA SATISFACTION DES PARTENAIRES[20]

La réussite se fonde sur des liens solides entre les partenaires. La mesure dans laquelle les partenaires partagent des objectifs clairs et travaillent bien ensemble peut être un facteur déterminant du progrès des activités entreprises.

Si vous pouvez compter sur un comité directeur ou un groupe de partenaires qui travaillent ensemble depuis longtemps, demandez aux membres de se pencher sur ces questions. Les résultats de ce sondage permettent de déterminer les défis auxquels sont confrontés les partenaires qui travaillent en collaboration et servent à suivre les changements au fil du temps (par exemple, lorsque les partenaires répondent à ce sondage tous les ans). Le sondage sert aussi de plan détaillé pour les partenaires puisqu'il identifie les indicateurs des bons partenariats. Le sondage suivant a été créé à l'aide d'indicateurs de l'outil de rapport de l'Agence de la santé publique du Canada.

PARTIE 1. VISION D'ÉQUIPE

Dans quelle mesure êtes-vous d'accord avec les énoncés suivants (cochez la case qui convient le mieux)?

Les objectifs de notre partenariat…	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Ni en désaccord ni en accord	D'accord	Tout à fait d'accord
… sont clairs.	❍	❍	❍	❍	❍
… sont réalistes.	❍	❍	❍	❍	❍
… sont valables.	❍	❍	❍	❍	❍
… sont atteignables.	❍	❍	❍	❍	❍
… sont utiles et appropriés.	❍	❍	❍	❍	❍
... sont compris par tous les membres de l'équipe.	❍	❍	❍	❍	❍
… correspondent à ma propre vision.	❍	❍	❍	❍	❍
… s'ils sont satisfaits, auront un effet positif sur notre société.	❍	❍	❍	❍	❍
… s'ils sont satisfaits, auront un effet positif sur notre organisation.	❍	❍	❍	❍	❍
… ont été acceptés par tous les membres de l'équipe.	❍	❍	❍	❍	❍
… ont été adoptés par tous les membres de l'équipe.	❍	❍	❍	❍	❍

[20]Adapté d'un sondage fondé sur l'outil de rapport (OREP) de l'Agence de la santé publique du Canada. Les rédacteurs remercient la D[re] Caroline McIsaac pour sa collaboration.

PARTIE 2. TRAVAIL D'ÉQUIPE

Dans quelle mesure êtes-vous d'accord avec les énoncés suivants (cochez la case qui correspond le mieux)?

Les membres de notre partenariat…	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Ni en désaccord ni en accord	D'accord	Tout à fait d'accord
… tirent profit des idées des autres.	❍	❍	❍	❍	❍
… sont ouverts et réceptifs au changement.	❍	❍	❍	❍	❍
… ont une influence positive sur les autres.	❍	❍	❍	❍	❍
… écoutent le point de vue des autres.	❍	❍	❍	❍	❍
… partagent de l'information avec les autres.	❍	❍	❍	❍	❍
… surveillent les progrès et les travaux des autres.	❍	❍	❍	❍	❍
… s'aident pour trouver de nouvelles idées.	❍	❍	❍	❍	❍
… ont une attitude *« nous sommes tous dans le même bateau »*.	❍	❍	❍	❍	❍
… sont toujours à la recherche de nouvelles informations.	❍	❍	❍	❍	❍
... font des compromis.	❍	❍	❍	❍	❍
… se sentent acceptés et compris par les autres.	❍	❍	❍	❍	❍
… travaillent tous ensemble pour atteindre les meilleurs résultats.	❍	❍	❍	❍	❍
… cherchent de nouvelles façons d'étudier un problème.	❍	❍	❍	❍	❍
… travaillent ensemble pour trouver et appliquer de nouvelles idées.	❍	❍	❍	❍	❍
… prennent le temps de développer les nouvelles idées lorsqu'elles surgissent.	❍	❍	❍	❍	❍
… offrent un soutien pratique lorsque de nouvelles idées surgissent.	❍	❍	❍	❍	❍
… tentent réellement de tenir les autres informés.	❍	❍	❍	❍	❍
… partagent des ressources pour mettre les nouvelles idées en pratique.	❍	❍	❍	❍	❍
… aident les autres à bien faire leur travail.	❍	❍	❍	❍	❍
… évaluent de façon critique les faiblesses du projet.	❍	❍	❍	❍	❍
… se sont engagés à atteindre l'excellence dans leur travail.	❍	❍	❍	❍	❍
… savent ce qu'ils doivent faire pour bien faire leur travail.	❍	❍	❍	❍	❍

PARTIE 3. RÉFLEXION ET ÉVALUATION

Veuillez inscrire toutes vos suggestions pour améliorer la façon dont nos partenaires travaillent ensemble.

ENTRAIDE SANS FRONTIÈRES

Bon nombre des stratégies de partenariat mentionnées dans la présente section se fondent sur l'hypothèse selon laquelle les organismes ont au moins quelques partenaires au sein de la communauté autochtone avec qui ils peuvent collaborer. Pour certains organismes, la collaboration avec des partenaires autochtones est une toute nouvelle expérience pour laquelle ils ne sont pas préparés. L'excellente initiative Entraide sans frontières peut, à cet égard, les appuyer.

Entraide sans frontières (ESF) est un atelier interactif qui facilite la collaboration entre les agences de services à l'enfance et à la famille des Premières Nations et le secteur bénévole. Le programme a été développé en se basant sur la recherche qui révèle que les enfants et les jeunes de Premières Nations vivant sur réserve n'ont presque pas accès à la gamme de services préventifs et à la qualité de vie auquel le secteur bénévole peut contribuer[21]. Les résultats de recherche démontrent que les fournisseurs de services à l'enfance et à la famille des Premières Nations ainsi que le secteur bénévole veulent s'assurer que les enfants et les jeunes de Premières Nations peuvent avoir accès à du support culturellement adapté dans le secteur bénévole. Les obstacles identifiés par les organismes des Premières Nations et du secteur bénévole sont :

Les obstacles à la collaboration sont les suivants :

- Manque de temps
- Manque d'opportunités de créer des liens
- Hésitation à établir un contact
- Manque de fonds
- Manque de connaissance, d'information et de compréhension envers l'un et l'autre

Pendant l'atelier Entraide sans frontières, les participants sont appelés à travailler ensemble afin d'identifier des stratégies pour surmonter les obstacles. Cette activité révèle rapidement que la grande majorité des obstacles peuvent être facilement surmontés. ESF met à la disposition des participants un processus permettant d'établir des liens et des visions communes d'une future collaboration.

Le programme éducatif aide les Premières Nations et le secteur bénévole à apprendre à se connaître dans un environnement sécuritaire et coopératif et à commencer à surmonter les obstacles à la collaboration. La formation donne la possibilité aux participants d'établir des liens, des réseaux et des visions communes d'une future collaboration. Le programme s'adresse aux personnes qui travaillent pour des organismes sans but lucratif, la fonction publique, les organismes caritatifs et gouvernementaux qui offrent des services aux enfants, aux jeunes et aux familles ainsi qu'aux personnes qui travaillent avec des organismes de services sociaux de Premières Nations dans les réserves et hors de celles-ci. La formation offerte dans le cadre d'ateliers d'une journée et demie consiste en une séance d'introduction d'une demi-journée et d'une séance de collaboration d'une journée. Pour en savoir plus sur l'initiative, consulter le site suivant : www.fncfcs.com/projects/caringAcrossBoundaries_f.html

[21] SSEFPN, 2003

SECTION 4 : POSSIBILITÉS ET DÉFIS DES PROGRAMMES DE PRÉVENTION EN MILIEU SCOLAIRE

TRAVAILLER AVEC LES ÉCOLES

De nombreux groupes et organismes sont conscients des avantages de travailler avec les écoles en vue d'offrir des programmes de prévention et d'autres services aux jeunes. Il existe de nombreux avantages à s'associer aux écoles et aux milieux scolaires, notamment :

L'accès à de nombreux jeunes: Bien que les jeunes les plus à risque ne fréquentent habituellement pas les écoles, il s'agit d'une façon efficace d'offrir des services à de nombreux jeunes présentant un risque faible à moyen.

Le partage des ressources: Offrir des services en milieu scolaire peut amener le partage des ressources et de la logistique, notamment l'utilisation des locaux et le transport (p. ex., si votre groupe se rencontre à l'heure du midi).

Accroître l'engagement de l'école à l'aide de programmes en milieu scolaire : Pour de nombreux jeunes Autochtones, l'école n'est pas un milieu agréable ni accueillant. Offrir une expérience différente en milieu scolaire peut amener des réactions plus positives sur l'école. L'implication de l'école augmente la probabilité que les jeunes la fréquentent plus régulièrement et qu'ils réussissent.

NOS PROJETS SE SONT SERVIS DU MONDE DE L'ÉDUCATION DE DIFFÉRENTES FAÇONS ET À DES DEGRÉS DIVERS :

Prévention universelle en milieu scolaire : Le programme *Fourth R: Uniting Our Nations* (voir étude de cas à la page 92) donne aux jeunes en milieu scolaire différentes occasions de prévenir la violence, notamment un programme parascolaire de mentorat par les pairs, différentes possibilités de cours crédités et une conférence sur la transition offerte aux élèves de la 8e année qui s'apprêtent à entreprendre leurs études secondaires.

Renforcement des capacités avec les éducateurs : S'associer aux éducateurs peut sensibiliser davantage des professionnels qui travaillent tous les jours avec les jeunes dans les écoles sur la violence et ses répercussions. Les considérations relatives au perfectionnement professionnel des éducateurs sont énumérées à la page 77.

Assurer la liaison avec les écoles pour donner aux jeunes l'accès aux services : Le projet *Violence is Preventable* (VIP) de la BCYSTH travaille de concert avec les écoles en vue de faire le lien entre les enfants et les jeunes exposés à la violence familiale et les programmes provinciaux *Children Who Witness Abuse* dirigés par des maisons de transition et des organismes d'aide aux femmes (voir étude de cas à la page 112).

Créer des possibilités de s'instruire dans un milieu offrant des services spécialisés : Le programme *TERF* de New Directions (voir étude de cas à la page 48) aide les jeunes femmes qui veulent se retirer du commerce du sexe à réussir leurs études en offrant des cours et des occasions crédités qui s'intègrent au counselling, aux compétences professionnelles et aux aptitudes à la vie quotidienne.

QUE PEUVENT FAIRE LES ÉCOLES ET LES CONSEILS SCOLAIRES?

> ***Vos manuels d'histoire ont ignoré ma nation – ses habitants étaient à peine plus importants dans l'histoire du Canada que les buffles qui ont arpenté les plaines.***
>
> *Chef Dan George (1899-1981)*
> *Chef Salishf, acteur et auteur*

IL EST POSSIBLE DE VALORISER LES CONNAISSANCES AUTOCHTONES DANS LES ÉCOLES EN FAISANT LES CHOIX SUIVANTS :

- élaborer de nouvelles initiatives et renforcer les politiques actuelles en matière d'affirmation culturelle et de climat à l'école;
- encourager les possibilités d'établissement de liens sains et significatifs parmi tous les membres de la communauté scolaire;
- mettre en place et renforcer des partenariats dans le but de faciliter la prise de décisions;
- soutenir l'accès aux ressources pratiques, pertinentes et authentiques qui traduisent les connaissances traditionnelles et culturelles et développer ces ressources;
- soutenir les enseignants et les élèves dans leurs efforts visant à mettre à jour le contenu et les perspectives autochtones ainsi que les perspectives des diverses cultures dans les expériences d'apprentissage;
- se renseigner sur les peuples autochtones et apprendre d'eux;
- avec des partenaires, dresser des plans exhaustifs à long terme visant à soutenir les programmes linguistiques et culturels, par exemple les langues autochtones et les études sur les Autochtones;
- déterminer des objectifs et suivre de près les progrès souhaités vers l'enseignement et l'apprentissage au le plan culturel et faire preuve d'équité en matière d'emploi à tous les niveaux de la communauté scolaire (c.-à-d. l'administration, le personnel, la gouvernance et les bénévoles);
- diversifier les membres traditionnels des écoles secondaires de façon à inclure les conseillers et les aînés de culture autochtone.

Pour ce faire, il faut connaître et respecter davantage les traditions et les protocoles locaux, et faire preuve de plus de souplesse lorsque ces attentes en matière de rôles et de responsabilités sont différentes des rôles des autres dans les écoles.

Adapté d'un document du Saskatchewan Ministry of Education en ligne à : www.sasked.gov.sk.ca/branches/pol_eval/community_ed/docs/hs2004splus.pd)

QUE PEUVENT FAIRE LES ÉDUCATEURS POUR MIEUX ENGAGER LES JEUNES AUTOCHTONES?

Les recherches révèlent que certains facteurs contribuent au succès scolaire des jeunes Autochtones :

- Les éducateurs qui entretiennent des attentes élevées envers les élèves autochtones et qui s'en préoccupent.
- L'enseignement en classe qui valorise la culture, la langue, la vision du monde et les connaissances des élèves autochtones.
- Les pratiques d'enseignement qui traduisent les styles d'apprentissage autochtones (exemple à la page suivante).
- Des écoles qui ont de solides partenariats avec la communauté autochtone.

Comment les enseignants peuvent-ils intégrer la culture à leur enseignement? Le tableau suivant montre comment les Sept Feux (aussi connus sous Préceptes de vie ou Sept vertus) peuvent être opérationnalisés en classe[22].

Tableau 1 : Préceptes de vie des Ojibwés et les répercussions sur l'éducation

Précepte	Répercussions sur l'éducation
Respect	Entretenir des attentes élevées à l'égard des élèves autochtones en valorisant leur culture, leur langue et leur vision du monde dans nos écoles.
Amour	Réaffirmer, à titre d'éducateurs, notre croyance en la réussite de tous les élèves autochtones en faisant preuve d'un engagement envers leurs styles d'apprentissage et d'enseignement.
Courage	S'engager à changer le curriculum de nos écoles afin d'y inclure les contributions, les innovations et les inventions des peuples autochtones.
Sagesse	Partager nos pratiques efficaces dans le domaine de l'éducation des Autochtones au moyen du perfectionnement professionnel continu et de recherches favorisant l'équité.
Humilité	Reconnaître que notre connaissance de la diversité des peuples autochtones est limitée et accéder à des ressources clés des Premières Nations pour améliorer la situation.
Honnêteté	Admettre que nous avons beaucoup à apprendre les uns des autres et devons passer en revue les facteurs de changement dans le système d'éducation (améliorer la participation des parents et des tuteurs ainsi que la formation du personnel enseignant).
Vérité	Établir des normes mesurables concernant la réussite des élèves autochtones et les utiliser comme indicateurs clés afin de déterminer à quel point notre curriculum et nos méthodes pédagogiques favorisent l'intégration des élèves autochtones.

Note : Les sept préceptes de vie sont des valeurs ou des principes fondamentaux pour les Anishinabeks.

[22] L'information donnée dans cette page et la figure de la page suivante sont tirées d'un document du site web du ministère de la Formation et des Collèges et Universités accessible à : www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/Toulouse_fr.pdf

SUGGESTION DE RESSOURCES POUR LES ÉDUCATEURS

DVD *SUPPORTING ABORIGINAL LEARNING: REFLECTIONS FROM THE VOICES OF YOUTH*

Le DVD *Supporting Aboriginal Learning: Reflections from the Voices of Youth* a été réalisé pour faire ressortir les expériences uniques des jeunes Autochtones durant leur passage de l'école primaire à l'école secondaire. L'objectif du DVD consiste à aider les éducateurs et les autres professionnels qui travaillent avec les jeunes à comprendre certains des défis auxquels sont confrontés les élèves autochtones lorsqu'ils quittent l'école primaire et entrent à l'école secondaire. Le DVD présente des élèves autochtones qui discutent de leurs réussites et de leurs défis. Ils racontent les différentes expériences, activités, et les différents événements qui les ont aidés à faciliter leur passage à l'école secondaire; ils donnent aussi des conseils et des stratégies aux élèves autochtones. (visite : www.youthrelationships.org/curriculum_resources.html)

CAMPAGNE « POUR TOUS LES ENFANTS » DE L'UNICEF – RAPPORT SUR LES ENFANTS AUTOCHTONES DU CANADA

Les enfants autochtones sont parmi les enfants les plus marginalisés de la société canadienne. Malgré quelques progrès observés dans presque tous les aspects de la santé et du bien-être, leur situation, notamment celle des enfants des Premières Nations, des Inuits et des Métis, reste deux à trois fois plus affligeante que celle des autres enfants canadiens. La campagne de l'UNICEF cible cette marginalité, donne les facteurs et les conséquences et présente des solutions pour faire en sorte que les politiques, le financement et les modèles de prestation de services favorisent un accès égal aux droits inhérents à tous les enfants de ce pays. (visite : www.unicef.ca/portal/SmartDefault.aspx?at=2064)

PROJET *WHAT I LEARNED IN CLASS TODAY: ABORIGINAL ISSUES IN THE CLASSROOM*

What I Learned in Class Today: Aboriginal Issues in the Classroom est un projet de recherche qui se penche sur les discussions difficiles des enjeux autochtones dans les salles de classe de l'University of British Columbia. Les étudiants rapportent souvent des discussions troublantes et parfois traumatisantes en classe sur les enjeux culturels. Ces situations ont parfois des répercussions sur leur capacité à faire leurs travaux et même à retourner en classe. Le projet se penche sur la façon dont les défis entourant les discussions sur la race sont un obstacle en classe. Il s'agit d'un sujet qui n'a pas été suffisamment abordé par les institutions d'enseignement mais qui doit l'être. (visite : www.whatilearnedinclasstoday.com)

CONSEIL CANADIEN SUR L'APPRENTISSAGE – RAPPORTS DU CENTRE DU SAVOIR SUR L'APPRENTISSAGE CHEZ LES AUTOCHTONES

Le Centre du savoir sur l'apprentissage chez les Autochtones fut créé pour fournir un forum national collaboratif devant appuyer l'élaboration de solutions efficaces aux défis auxquels sont confrontés les apprenants chez les Premières Nations, les Inuits et les Métis. Le consortium et Comité consultatif national du Centre du savoir sur l'apprentissage chez les Autochtones rassemble plus de 80 membres de partout au Canada comprenant des représentants des peuples des Premières Nations, Métis et Inuits. (visite : www.ccl-cca.ca/CCL/AboutCCL/KnowledgeCentres/AboriginalLearning/index-2.html)

METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : THE FOURTH R: UNITING OUR NATIONS

Dans le système d'éducation actuel, les jeunes Autochtones sont confrontés à de nombreux défis. Les pensionnats ont grandement contribué à invalider les facteurs de protection de la culture et de la communauté pour de nombreux jeunes, ce qui a entraîné une méfiance généralisée envers le système d'éducation officiel. Ce passé a jeté les bases du désengagement des jeunes, mais le manque d'engagement se propage par le système actuel de différentes façons : la culture des jeunes ne fait pas partie du programme éducatif, les modèles adultes autochtones sont peu nombreux dans le système scolaire et les éducateurs ne connaissent pas les enjeux historiques et culturels pertinents. En tant que groupe, les jeunes continuent d'abandonner les études secondaires à des taux disproportionnés.

Au cours des quatre dernières années, notre équipe de chercheurs et d'éducateurs a travaillé en étroite collaboration avec des jeunes Autochtones, des éducateurs, des membres de la communauté et le Thames Valley District School Board (TVDSB) dans le but d'élaborer certains programmes fondés sur les forces personnelles. Nous appelons ces initiatives *Uniting Our Nations: Relationship-based programming for Aboriginal youth*[23]. Ces initiatives poursuivent deux objectifs. Premièrement, en apportant des modifications au milieu scolaire (en incorporant des programmes éducatifs pertinents au plan culturel, en mettant en place du mentorat et du soutien et en sensibilisant les éducateurs), nous avons travaillé à changer la nature de l'école comme milieu d'apprentissage pour les jeunes Autochtones. Deuxièmement, en offrant à ces jeunes des possibilités d'explorer leurs capacités de leader, de s'engager dans des activités de valorisation de la culture et d'établir des liens avec des modèles dans leurs écoles et leurs communautés, nous avons voulu favoriser leur esprit d'apprentissage et les responsabiliser. Certaines des composantes individuelles de *Uniting Our Nations* sont :

- ✓ Un programme de mentorat par les pairs pour les jeunes du secondaire auquel participent des élèves autochtones plus âgés, qui deviennent les mentors des plus jeunes, afin d'établir un lien positif et les aider à bien franchir la transition vers le secondaire. Pour en savoir plus sur le programme de mentorat *Uniting Our Nations*, voir la page 67. Un programme de mentorat pour les jeunes de la 7e année et de la 8e année est en cours d'essai pendant l'année scolaire 2008-2009. Le programme au niveau primaire fait appel à de jeunes mentors adultes qui travaillent avec de petits groupes de jeunes.
- ✓ Le cours *A First Nations Cultural Leadership Course* réunit des élèves de la 9e année et de la 11e année dans la même classe pour travailler sur un crédit de deux (les élèves de la 9e année étudient généralement des aptitudes, et les élèves de la 11e année, du leadership par les pairs). Cette classe incorpore le mentorat par les pairs, les activités de valorisation de la culture (comme la fabrication de tambours et les sorties dans la communauté), ainsi que les relations interpersonnelles.
- ✓ Deux fois par année, des conférences sur la transition vers la 8e année rassemblent des élèves des écoles primaires urbaines et des réserves pour qu'ils participent à des activités pertinentes au plan culturel, discutent de leurs inquiétudes sur l'école secondaire et établissent des liens avec les soutiens des écoles secondaires qu'ils fréquenteront.

[23] *Uniting Our Nations* a été élaboré dans le cadre des Strategies for Healthy Youth Relationships, présentant les programmes en milieu scolaire du *Fourth R*. Pour en savoir plus, consulter www.youthrelationships.org. Un DVD qui présente les réflexions de jeunes sur leurs expériences scolaires et les questions d'identité sera bientôt offert.

Les initiatives Uniting Our Nations illustrent les quatre principes directeurs :

Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- ✓ Les enseignements culturels sont incorporés au programme de mentorat par les pairs pour le secondaire, grâce à la participation de mentors adultes de la communauté qui viennent faire connaître les traditions.
- ✓ La formation sur le mentorat par les pairs comprend les traditions, comme la purification par la fumée ainsi qu'un volet sur l'identité culturelle.
- ✓ Les activités de valorisation de la culture se passent en classe, notamment la fabrication de tambours et de masques, des conférenciers invités de la communauté et des vidéos pertinentes au plan culturel.

Accroître l'engagement des jeunes

- ✓ Les jeunes sont recrutés en raison de leurs liens existants avec des conseillers des Premières Nations et d'autres jeunes.
- ✓ Deux fois par année, on donne des conférences de transition vers la 8e année afin de préparer les élèves du primaire à passer au secondaire et pour commencer le processus d'engagement dans les possibilités pertinentes au plan culturel.
- ✓ L'engagement et les réussites scolaires sont améliorés en offrant des occasions d'obtenir des crédits scolaires dans le cadre de cours sur les aptitudes pertinentes au plan culturel et sur le leadership par les pairs.
- ✓ Le programme aborde les obstacles à la participation en réglant les problèmes logistiques et en offrant du transport et des repas.

Favoriser la responsabilisation des jeunes

- ✓ Les jeunes du secondaire sont formés pour devenir les mentors des élèves plus jeunes, et ils sont soutenus.
- ✓ Les jeunes plus âgés du programme de mentorat et du *First Nations Cultural Leadership Course* sont encouragés à adopter des rôles de leader dans la planification et l'animation des conférences autochtones de transition vers la 8e année.
- ✓ Les jeunes sont embauchés à titre de consultants aux projets, lorsque cela est possible.
- ✓ Les jeunes sont invités à participer à des conférences et à faire des présentations conjointes avec les développeurs de programmes.
- ✓ Les jeunes qui ont participé à des projets ont fait des présentations lors d'un panel jeunesse dans le cadre d'événements de formation pour les éducateurs et sur un DVD tourné à des fins similaires.

Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- ✓ Ces programmes découlent d'un partenariat entre le Thames Valley District School Board et l'équipe Fourth R du Centre scientifique de prévention du CTSM.
- ✓ Les mentors adultes de la communauté visitent les écoles pour soutenir le programme de mentorat par les pairs.
- ✓ Un comité consultatif composé de conseillers de Premières Nations et d'administrateurs se réunit sur une base régulière pour discuter des orientations futures et des défis de la résolution de problèmes.
- ✓ Les activités de formation des enseignants sont élaborées et données dans le but de sensibliser davantage les éducateurs aux cultures et à l'histoire autochtones, afin d'aider les enseignants à mieux soutenir les élèves autochtones.
- ✓ Les activités communautaires d'engagement des parents se tiennent en même temps que les événements locaux.

RENFORCEMENT DES CAPACITÉS PAR LES ÉDUCATEURS

On peut, de différentes façons, soutenir les écoles pour qu'elles offrent un milieu plus accueillant aux jeunes Autochtones. Les programmes et les ressources sont importants, et les organismes externes peuvent jouer un rôle de premier plan dans l'élaboration de documents pertinents au plan culturel et dans l'aide qu'ils apportent à la création de milieux culturellement réceptifs. Sont aussi importantes les initiatives qui augmentent la capacité d'un éducateur à répondre aux besoins des jeunes Autochtones, en améliorant la formation, la sensibilisation et l'aisance des éducateurs sur les perspectives autochtones. Si votre organisme désire favoriser le perfectionnement professionnel de ses éducateurs, il est utile de :

Collaborer étroitement avec les partenaires du système d'éducation

- Le système d'éducation est très structuré et possède des politiques, des protocoles, des procédures et des lignes directrices très précis. Apprendre à collaborer avec le système d'éducation ressemble à apprendre une langue et une culture étrangères.
- Collaborer dès le début avec les partenaires du milieu de l'éducation peut augmenter la probabilité qu'un programme soit adapté et utilisé, plutôt que de présenter un plan définitif au conseil local.
- La présence d'éducateurs à un comité de planification peut vous aider à façonner vos initiatives d'une façon qui maximise les chances de succès.

Donner aux éducateurs des occasions de traiter de nouvelles informations gênantes

- Se renseigner sur l'histoire et le contexte des peuples autochtones du Canada ne consiste pas uniquement à apprendre des dates et des faits.
- Il s'agit de comprendre une histoire nationale qui comprend des tentatives systématiques de colonisation, d'assimilation et, à certains moments, d'extinction de peuples indigènes.
- De nombreux Canadiens n'ont pas d'information exacte sur la réalité et les répercussions des pensionnats, par exemple, et apprendre cette partie de notre histoire commune peut entraîner le déni, la tristesse et la honte.
- Les occasions d'apprentissage pour les éducateurs doivent offrir un juste équilibre entre les informations et la capacité de traiter ces émotions sur le plan émotionnel.

Équilibrer l'histoire et le contexte avec des stratégies précises pour les éducateurs

- Pour que les éducateurs soient plus réceptifs envers les élèves autochtones, ils doivent mieux connaître l'histoire commune et les traditions culturelles; mais en bout de ligne, ils doivent aussi avoir des stratégies spécifiques, axées sur l'action.
- Comprendre l'histoire et le contexte aide les éducateurs à comprendre l'importance d'incorporer des points de vue autochtones à leurs leçons, mais bien des éducateurs ne savent pas comment s'y prendre.
- Des stratégies, des idées de plans de leçon et des ressources précises aideront les éducateurs à appliquer leurs nouvelles connaissances avec leurs élèves.

Faire de la sensibilisation aux réalités quotidiennes des jeunes Autochtones

- Les expériences réelles des jeunes Autochtones sont très différentes.
- Les éducateurs gagneraient à en savoir plus sur les forces et les défis de la communauté avec laquelle ils travaillent.
- Par exemple, dans certaines communautés nordiques, les jeunes peuvent fréquenter une école secondaire située à des centaines de kilomètres de leur communauté et être hébergés chez des familles non autochtones.
- La sensibilisation à ces facteurs de stress aidera les éducateurs à établir des liens de compassion avec les jeunes.

Offrir des occasions d'auto-réflexion aux éducateurs

- De nombreux Canadiens non autochtones ne pensent pas vraiment à leurs relations avec les peuples autochtones.
- Mme Susan Dion (York University) dit qu'il s'agit du concept du « parfait inconnu » -- si vous n'avez aucun lien avec un groupe de personnes, nous n'êtes pas obligé d'en apprendre davantage sur ce dernier ou de jouer un rôle dans le redressement des injustices de l'histoire.
- Mme Dion affirme que les éducateurs doivent connaître ce concept du parfait inconnu avant d'en apprendre davantage sur les peuples autochtones, et ce de façon éthique.
- Voir Dion, S. (2007). Disrupting molded images: Identities, responsibilities, and relationships – teachers and indigenous subject material. Teaching Education, 18, 329-342.

Aider les éducateurs à comprendre l'importance et la pertinence d'intégrer le point de vue autochtone

- Certains éducateurs croient qu'ils n'ont aucun rôle à jouer parce qu'ils ne sont pas autochtones ou qu'ils n'enseignent pas un type particulier de cours.
- Encourager un sentiment commun de responsabilité en encadrant le manque de sensibilisation aux points de vue autochtones comme une question d'injustice sociale.
- De plus, le fait de lier le perfectionnement professionnel aux mandats des conseils scolaires et des ministères peut aider à transmettre un sentiment d'importance et d'obligation.

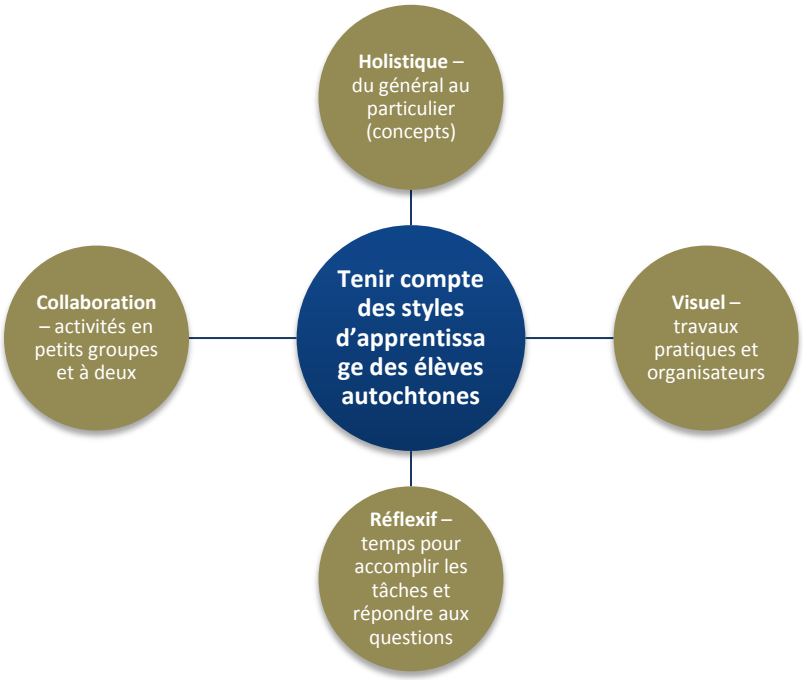
Montrer comment intégrer le contenu

- Une fois que les éducateurs reconnaissent le besoin de mieux intégrer les points de vue autochtones dans leurs leçons, des directives et des lignes directrices précises leur seront d'une grande utilité.
- Le cadre des niveaux d'intégration illustré à la page suivante est un paradigme utile pour les éducateurs qui peut prévenir des situations où des éducateurs bien intentionnés contribuent davantage au manque général de connaissances en abordant uniquement le premier niveau d'intégration.

QUE PEUVENT FAIRE LES ÉDUCATEURS? VALORISER LES STYLES D'APPRENTISSAGE AUTOCHTONES

Bien qu'il ne faille pas généraliser les styles d'apprentissage de *tous* les élèves autochtones, certains styles d'apprentissage correspondent aux styles traditionnels d'éducation de nombreux peuples autochtones.

Apprécier les styles d'apprentissage des élèves autochtones



Les valeurs et les traditions des peuples autochtones soutiennent des styles d'apprentissage holistiques qui ne se fondent pas uniquement sur des moyens de communications écrits. Les enseignants peuvent prendre certaines considérations en compte afin de reproduire les styles d'apprentissage des élèves autochtones.

« La vie des Canadiens repose en grande partie sur les contributions des peuples autochtones. Sans le savoir autochtone, le Canada ne serait pas ce qu'il est aujourd'hui. Parmi ces contributions, mentionnons des aliments, des formes de gouvernement, des matières, des routes et des inventions. Si plus de connaissances autochtones avaient été adoptées plus tôt, les femmes auraient eu le droit de vote, des médicaments auraient été disponibles et l'eau saine et l'air pur seraient la norme. Beaucoup de choses seraient différentes au Canada si la société avait adopté certaines valeurs autochtones traditionnelles. Une communauté entière participerait à l'éducation des enfants, nous accorderions plus d'importance au savoir qu'à l'information et notre objectif serait de vieillir en sagesse pour pouvoir enseigner à nos enfants. Les gens ne vivraient pas dans des maisons de retraite, ils vivraient dans les salles de classe. »

Cindy Blackstock
Directrice générale, Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations

NIVEAUX D'INTÉGRATION DU CONTENU MULTICULTUREL

Les éducateurs peuvent intégrer de différentes façons un contenu multiculturel à leurs leçons. Le niveau d'intégration existe dans un continuum allant de l'intégration plus superficielle à l'intégration véritable.[24]

[24] Information adaptée d'un résumé rédigé par James A. Banks. Le document complet est accessible à : resources.css.edu/Diversity Services/docs/LevelsofIntegrationofmutliculturalcontent.pdf.

INTÉGRATION DES PROGRAMMES EN MILIEU SCOLAIRE

> ***« Si les conseils scolaires demandaient à leur personnel d'offrir des programmes maisons aux jeunes des Premières Nations, la participation serait plus importante et chaque programme serait plus viable que le modèle de recherche qui dépend de l'irrégularité du financement. Le défi qui se pose à certains projets fondés sur la recherche est qu'ils sont donnés hors des sites où le programme est mis en œuvre et ne peuvent être intégrés à la philosophie de l'école. »***
>
> *Rav Huahes. coordinateur national de l'enseianement à Fourth R*

Les programmes intégrés au système d'éducation tendent à avoir une durée de vie plus longue, puisque la responsabilité de les financer et de les offrir passe de la communauté à l'école, ou est partagée par les deux. Les organismes communautaires jouent toujours un rôle essentiel dans l'élaboration et la prestation de ces services, mais le partage de responsabilité accroît les chances de succès.

De nombreux organismes communautaires élaborent des programmes et des services dans le but de les mettre en œuvre de façon permanente dans les écoles. Concevoir des programmes qui, dès le départ, tiennent compte des réalités du système scolaire fera la promotion de la mise en œuvre et de l'adoption éventuelle d'un programme, plutôt que d'essayer d'adapter le programme une fois qu'il est conçu.

Par exemple, tous les ministères provinciaux de l'Éducation ont des documents de programmes qui normalisent la matière enseignée dans un cours particulier, à chaque niveau. L'objectif de ces documents et de ces lignes directrices consiste à garantir que les élèves d'une province ou d'un territoire reçoivent un enseignement comparable. Parmi les répercussions de ces documents de programmes, notons les possibles réticences des enseignants à enseigner des matières et des objectifs qui ne correspondent pas aux attentes du programme pour leur cours. La mesure dans laquelle une activité et une initiative peuvent soutenir les attentes obligatoires de programmes augmentera la réceptivité générale à cette initiative. Les activités qui soutiennent l'alphabétisation et les mathématiques seront aussi mieux reçues.

La liste de vérification à la page suivante a été dressée pour identifier les sujets à aborder dans la conception de programmes qui seront mis en œuvre avec succès dans les écoles. Évidemment, il n'est pas nécessaire de répondre à toutes les questions d'une façon particulière, mais réfléchir à ces sujets vous aidera à planifier votre programme et sa prestation.

Ces questions vous aideront à planifier et mettre en œuvre des activités de prévention en milieu scolaire. Connaître les différents sujets abordés vous préparera à rencontrer le personnel du conseil scolaire.

LISTE DE VÉRIFICATION VISANT À IDENTIFIER LES DOMAINES D'HARMONISATION AUX POLITIQUES ET INITIATIVES DU CONSEIL SCOLAIRE

POLITIQUES	❍ Avez-vous consulté les politiques du ministère provincial de l'Éducation en matière d'éducation autochtone et harmonisé vos objectifs pour qu'ils correspondent à leurs énoncés de politique? ❍ Connaissez-vous des politiques ou initiatives du conseil scolaire sur lesquelles vous pourriez vous aligner? ❍ Si vous travaillez avec une école en particulier, connaissez-vous ses politiques ou ses initiatives? ❍ Est-ce que des obligations ou des exigences de l'association d'enseignants s'harmonisent à vos travaux?
PARTENARIATS	❍ Est-ce qu'un comité local du conseil scolaire est responsable des initiatives en éducation autochtone? Si c'est le cas, pouvez-vous présenter vos idées au comité en début de processus afin d'évaluer l'intérêt, la faisabilité et d'identifier d'éventuels partenaires? ❍ Est-ce qu'un directeur / consultant en particulier est responsable du dossier de l'éducation autochtone? Pouvez-vous communiquer avec cette personne dès que vous débutez la planification? ❍ Est-ce que d'autres organismes communautaires ont déjà des partenariats avec le conseil scolaire qui pourraient vous servir de ressource ou de mentor? Posez-leur des questions sur les échecs et les bons coups de leurs programmes en milieu scolaire. ❍ Pouvez-vous recruter un éducateur pour votre comité consultatif ou votre équipe d'élaboration des projets? Cette personne pourra vous aider à harmoniser votre processus tout au long des phases du développement et de la prestation. ❍ Est-ce qu'une personne à l'école ou au conseil est reconnue comme étant « la championne » de ce type d'initiative?
LIENS AVEC LE PROGRAMME	❍ Avez-vous choisi les niveaux scolaires et les domaines ciblés par votre initiative? Pouvez-vous identifier des attentes de programmes ministérielles précises auxquelles correspond votre initiative? ❍ Si votre initiative compte sur des personnes de la communauté pour faire des présentations ou animer des activités, pouvez-vous élaborer des activités de suivi que les enseignants peuvent présenter et qui répondent aux attentes de programme spécifiques? ❍ Pouvez-vous utiliser des stratégies de lecture et d'écriture reconnues dans vos documents ou vos activités de suivi?
RÔLE DU PERSONNEL DE L'ÉCOLE	❍ Avez-vous rencontré les administrateurs scolaires afin de connaître les programmes actuels de l'école? ❍ Est-ce que les administrateurs sont en faveur de votre programme et appuieront-ils leurs enseignants et leur personnel dans le cadre de ces initiatives? ❍ Est-ce que les enseignants ont un rôle à jouer dans la prestation du programme? En tant que superviseurs, co-animateurs? ❍ Est-ce que les enseignants auront besoin de formation ou de ressources spécialisées? Si c'est le cas, qui s'acquittera des coûts?
RÔLE DES JEUNES	❍ Est-ce que les jeunes ont un rôle à jouer dans la prestation du programme? ❍ Auront-ils besoin de formation, de soutien, de ressources?

METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : FOURTH R ABORIGINAL PERSPECTIVES CURRICULUM

Le Fourth R est un programme en milieu scolaire qui vise à établir des relations saines et à réduire les comportements à risque chez les jeunes, dont la violence (l'intimidation, la violence entre pairs et dans les fréquentations), l'abus d'alcool ou d'autres drogues et les pratiques sexuelles dangereuses. La plupart des comportements à risque des jeunes surviennent dans le contexte d'une relation amoureuse, et le programme Fourth R a été élaboré selon l'affirmation que les relations (le quatrième « R ») devraient être enseignées dans les écoles au même titre que la lecture, l'écriture et l'arithmétique. En classe, les élèves participent à des activités interactives fondées sur les compétences qui les aident à trouver des réponses efficaces et éclairées à différents scénarios sociaux. L'évaluation du premier programme Fourth R a permis de constater son efficacité dans la réduction de la violence dans les fréquentations et l'utilisation accrue des condoms.

Le Fourth R Aboriginal Perspectives Curriculum offre un programme élargi et pertinent au plan culturel pouvant être utilisé auprès des élèves autochtones et non-autochtones. Tout comme le programme original, il se concentre sur les compétences mais compte plusieurs additions et distinctions importantes, notamment les suivantes :

- ✓ Tout le programme est ancré dans un cadre d'identité culturelle.
- ✓ Les enseignements traditionnels pertinents sont incorporés dans les plans de leçon.
- ✓ Le programme traite spécifiquement de la prévention du suicide.
- ✓ Il étudie le contexte historique des taux élevés de comportements à risque chez les jeunes Autochtones (c.-à-d. le rôle des pensionnats et du traumatisme intergénérationnel).
- ✓ Il permet d'inviter en classe des aînés et des membres de la communauté.
- ✓ Il se concentre sur les forces individuelles et communautaires afin de susciter la résilience; il aborde aussi les mesures de sécurité qui permettent aux jeunes de cerner leurs liens et leurs ressources dans la communauté.
- ✓ Il comprend les outils d'enseignement traditionnels; par exemple, les cercles de partage complètent les stratégies d'enseignement occidentales conventionnelles.
- ✓ Il est possible d'amener des pratiques traditionnelles, comme la purification, en classe (si cela convient à la communauté locale).
- ✓ Des jeux de rôles ont été créés pour inclure des situations pertinentes pour les jeunes Autochtones (p. ex., le racisme à l'école).
- ✓ Un DVD a été réalisé avec des jeunes Autochtones pour enseigner des façons saines et pacifiques de réagir aux conflits et à la pression des pairs.
- ✓ De nombreux DVD réalisés par des cinéastes autochtones sont disséminés dans les documents (leur utilisation est facultative).

Depuis qu'il a été mis en œuvre pour la première fois en Ontario, d'autres versions du Aboriginal Perspectives Curriculum ont été élaborées pour la Saskatchewan, les Territoires du Nord-Ouest et l'Alaska. Il a été utilisé dans de petits groupes d'éducation alternative ainsi que dans des groupes conventionnels. Il a été enseigné à des groupes composés uniquement de jeunes Autochtones ainsi qu'à des groupes de jeunes, Autochtones et non-Autochtones.

Le Fourth R Aboriginal Perspectives Curriculum illustre les quatre principes directeurs :

Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- ✓ Le programme incorpore des éléments culturels dans toutes les composantes du programme Fourth R sur les relations, de l'élaboration du programme jusqu'aux scénarios de jeux de rôles.
- ✓ Il permet à des aînés et à d'autres chefs communautaires d'être présents en classe.
- ✓ Il incorpore les méthodes d'enseignement traditionnel au programme (cercles de partage, purification, roue de la médecine, etc.).
- ✓ Il offre un modèle pour adapter les documents à la communauté locale (consulter la page 102 pour une version abrégée du modèle).

Accroître l'engagement des jeunes

- ✓ Des élèves autochtones embauchés à titre de consultants ont participé à l'élaboration initiale des scénarios des jeux de rôles, ce qui accroît la pertinence et l'importance des situations pour les jeunes.
- ✓ Des occasions de rétroaction pour les élèves qui utilisent les sondages sont une composante importante de l'effort d'évaluation continue du programme.
- ✓ Le programme fait appel à des méthodes d'enseignement interactives et pratiques comme les jeux de rôles et les discussions en groupe pour favoriser l'intérêt des jeunes et leur participation en classe.
- ✓ Le perfectionnement se divise en petites étapes gérables pour diminer les obstacles à la participation des jeunes.

Favoriser la responsabilisation des jeunes

- ✓ Le programme enseigne de façon explicite les relations saines et les compétences en leadership.
- ✓ Le programme compte sur un programme de mentorat qui permet aux étudiants de cycle supérieur d'être des modèles pour les plus jeunes.

Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- ✓ Le Aboriginal Perspectives Curriculum a été élaboré en partenariat avec des éducateurs, des chefs et des jeunes autochtones.
- ✓ Les enseignants qui mettent en œuvre le programme Fourth R reçoivent de la formation et deviennent souvent des promoteurs du programme; leurs élèves deviennent des promoteurs à l'école et dans la communauté.
- ✓ Le programme respecte les exigences du ministère provincial de l'Éducation.
- ✓ Le programme permet aux éducateurs de faire appel à des partenaires et des ressources communautaires.

MODÈLE POUR L'ADAPTATION DU FOURTH R ABORIGINAL PERSPECTIVES

Ce modèle présente les sept domaines à considérer en vue d'adapter le programme Fourth R Aboriginal Perspectives pour une communauté particulière. Même s'il a été élaboré spécifiquement pour le programme Fourth R, le modèle est un bon point de départ pour examiner les domaines qui doivent être adaptés pour un programme. Les trois premiers domaines à examiner sont les plus importants. Si possible, apportez ces modifications avant de mettre le programme en œuvre. Les trois domaines principaux sont 1) la langue et la terminologie; 2) l'intégration de traditions, de connaissances autochtones, d'enseignements et de protocoles spécifiques; 3) le contexte historique.

1. Langue et terminologie

- La langue et la terminologie sont des questions essentielles qui doivent correspondre aux réalités et aux préférences locales.
- SUGGESTION DE PERSONNEL : La question de la langue est assez importante pour que plusieurs personnes participent au processus, préférablement des éducateurs, des partenaires communautaires et des conseillers culturels. La question doit aussi être discutée par un comité consultatif.

2. Intégration de traditions spécifiques

- Des traditions et des enseignements pertinents au plan culturel sont compris dans différents domaines (les septs enseignements ancestraux, la roue de la médecine, les lois de la vie de Dene, etc.).
- Des enseignements pertinents pour les élèves et qui mettent l'accent sur les valeurs positives et une vision du monde holistique doivent être incorporées pour remplacer les autres.
- Il faut expliquer d'où viennent ces enseignements ou ces idées (quelle tradition).
- SUGGESTION DE PERSONNEL : Un éducateur peut rédiger les leçons en se fondant sur les traditions choisies par les conseillers culturels ou le comité consultatif.

3. Contexte historique

- Décrire le contexte historique de la colonisation en termes de pensionnats dans le contexte canadien. Ce contexte est lié à des taux de comportements difficiles en ce qui a trait à la consommation de drogue et la santé sexuelle.
- Ce contexte devra peut-être être adapté pour correspondre à l'expérience de colonisation locale.
- SUGGESTION DE PERSONNEL : Une personne qui connaît l'histoire de la région, mais elle doit être évaluée par tous les membres du conseil consultatif.

Les quatre autres domaines sont plus simples à réviser; les révisions peuvent être apportées pendant ou après la première mise en œuvre. Ces domaines sont les suivants : 4) Respect des lignes directrices des programmes de l'État ou de la province; 5) Listes des ressources; 6) Pertinence des scénarios des jeux de rôles et 7) Ressources additionnelles.

4. Respecter les lignes directrices des programmes de l'État ou de la province

- S'il existe des attentes provinciales ou de l'État en regard du programme (vie saine, aptitudes sociales, etc.), il faut préciser les liens entre le programme et les lignes directrices.
- Annoter les modèles ou les rubriques qui devront être adaptés pour respecter les changements de programme.
- SUGGESTION DE PERSONNEL : Il vaut mieux faire appel à un éducateur expérimenté qui connaît les lignes directrices.

5. Listes des ressources

- De nombreux endroits fournissent des ressources et des sites Web communautaires à l'intention des élèves et des enseignants.
- Il faut mettre ces listes à jour pour qu'elles correspondent à la communauté locale.
- SUGGESTION DE PERSONNEL : Un partenaire communautaire peut dresser ces listes; le conseil scolaire ou le service de santé public local en possède peut-être déjà.

6. Pertinence des scénarios des jeux de rôles

- Les jeux de rôles et le développement de compétences font partie intégrante du programme Fourth R.
- Les scénarios des jeux de rôles doivent sembler réels aux jeunes.
- La plupart des questions abordées sont universelles (intimidation, pression des pairs, etc.).
- Certaines questions locales spécifiques peuvent être incorporées, et certains scénarios peuvent être hors contexte.
- SUGGESTION DE PERSONNEL : Si possible, réunir un petit groupe d'élèves pour étudier les scénarios des jeux de rôles de chaque unité et prendre note des suggestions ou ajouts. L'éducateur qui supervise les adaptations devra les intégrer au document.

7. Ressources additionnelles

- Certaines leçons sont accompagnées de vidéos produites par des cinéastes autochtones (leur utilisation est facultative).
- Toutes ces vidéos sont facultatives et peuvent être remplacées par d'autres vidéos qui peuvent sembler plus pertinentes.
- SUGGESTION DE PERSONNEL : Le Comité consultatif peut évaluer ces vidéos, ou l'enseignant peut décider de les utiliser ou non.

SONDAGE SUR L'ENGAGEMENT DES PARENTS

Sexe : ❍ Homme ❍ Femme

Ascendance autochtone : ❍ Premières Nations (inscrit ou non) ❍ Métis ❍ Inuit

Vous vivez : ❍ Dans une communauté ou sur une réserve de Premières Nations ❍ Pas dans une communauté de Premières Nations

Où vos enfants fréquentent-ils une école?

❍ Dans une communauté ou sur une réserve de Premières Nations

❍ À l'extérieur d'une communauté ou d'une réserve de Premières Nations

SI VOS ENFANTS FRÉQUENTENT LES DEUX TYPES D'ÉCOLE, RÉPONDEZ AU SONDAGE EN PENSANT À L'ÉCOLE QUI SE SITUE HORS DE LA COMMUNAUTÉ DE PREMIÈRES NATIONS.

1. **AU COURS DE LA DERNIÈRE ANNÉE**, j'ai participé à l'une des activités suivantes :

❍ Cérémonie de remise de médailles ou de diplômes
❍ Manifestation sportive
❍ Rencontres parent-enseignant
❍ Activité d'information
❍ Activité sociale ou communautaire
❍ Danse, concert ou pièce de théâtre
❍ Counselling / Soutien
❍ Autre : _____

2. À quelle fréquence faites-vous les activités scolaires suivantes? **Encerclez** la bonne réponse.

a.	Aide aux devoirs	Jamais	Parfois	Souvent
b.	Rencontre parent-enseignant	Jamais	Parfois	Souvent
c.	Activités scolaires, p. ex. foires alimentaires	Jamais	Parfois	Souvent
d.	Bénévolat en classe	Jamais	Parfois	Souvent
e.	Bénévolat pour les sorties scolaires	Jamais	Parfois	Souvent
f.	Conférencier invité en classe	Jamais	Parfois	Souvent
g.	Membre du conseil scolaire	Jamais	Parfois	Souvent
h.	Planification des activités scolaires pour les familles	Jamais	Parfois	Souvent

3. **AU COURS DE LA DERNIÈRE ANNÉE**, vouliez-vous participer à une activité scolaire sans pouvoir le faire?

❍ Oui ❍ Non

Si vous avez répondu **oui**, est-ce que l'un des motifs suivants vous a empêché de participer à l'activité scolaire désirée? **Cochez** toutes les réponses qui s'appliquent.

- ❍ Je n'avais pas de gardienne
- ❍ Mon horaire de travail
- ❍ Je ne me sentais pas le bienvenu à l'école
- ❍ Mes enfants ne voulaient pas que je participe
- ❍ Mauvaises expériences par le passé
- ❍ Peur du racisme
- ❍ Pas de moyen pour m'y rendre
- ❍ Je ne sais pas où se trouve l'école
- ❍ Je ne me sens pas en sécurité dans l'école
- ❍ Je n'ai pas été mis au courant à temps
- ❍ Je n'ai pas été invité
- ❍ Autre : _____

4. Pour chacune des questions, **encerclez** l'énoncé qui représente votre opinion.

L'école de mon enfant…

a.	est accueillante pour tous les parents.	Pas du tout	Un peu	Beaucoup
b.	facilite la participation des parents.	Pas du tout	Un peu	Beaucoup
c.	a du personnel qui comprend la culture autochtone.	Pas du tout	Un peu	Beaucoup
d.	traite les parents comme des partenaires.	Pas du tout	Un peu	Beaucoup
e.	s'intéresse à mes opinions.	Pas du tout	Un peu	Beaucoup
f.	s'intéresse à mon enfant en tant que personne.	Pas du tout	Un peu	Beaucoup
g.	a des attentes élevées envers mon enfant.	Pas du tout	Un peu	Beaucoup
h.	traite tous les parents avec respect.	Pas du tout	Un peu	Beaucoup

Merci d'avoir pris le temps de répondre à ce sondage.

ENGAGER LES PARENTS AUTOCHTONES DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE

L'engagement des parents autochtones[25] dans la formation scolaire de leurs enfants représente toujours un défi pour de nombreuses communautés, de nombreux éducateurs et décideurs. Divers obstacles, autant historiques qu'actuels, contribuent aux faibles niveaux d'engagement observés. Les ministres provinciaux et territoriaux de l'Éducation ont fait de l'engagement des parents une priorité pour l'amélioration des résultats scolaires des enfants autochtones.

PARTICIPATION DES PARENTS ET ENGAGEMENT DES PARENTS

De nombreux éducateurs utilisent indifféremment les termes *participation* et *engagement*. Il existe toutefois des raisons importantes de faire la distinction entre les deux concepts, puisqu'ils font référence à des types différents de partenariats et de responsabilités partagées.

La *participation* est associée aux occasions qui réunissent les parents et les éducateurs en milieu scolaire. Ces occasions sont généralement dirigées par les éducateurs qui sont aussi responsables de la communication avec les parents. Les parents qui participent peuvent assister à des activités scolaires comme des concerts, des manifestations sportives ou ils peuvent être présents dans l'école à titre de bénévoles en classe ou dans le cadre d'activités de financement. La participation signifie aussi être un parent positif qui apporte son aide pour les devoirs et qui soutient les objectifs d'une école. Les éducateurs prennent les décisions relatives aux activités ouvertes aux parents et à la façon dont ces derniers peuvent apporter leur aide aux écoles. La participation laisse les connaissances, la voix et la prise de décisions entre les mains des éducateurs[26].

L'*engagement* est différent puisqu'il reconnaît et accepte les connaissances des parents en vue de déterminer les objectifs et la vision d'une école. L'engagement retire une structure hiérarchique dans laquelle les connaissances des éducateurs servent à prendre des décisions à l'école et incorpore les commentaires des parents dans la prise de décisions. Les postes d'administrateur et les comités consultatifs de parents sont des exemples d'engagement des parents.

La participation et l'engagement des parents sont tous les deux importants pour la réussite des élèves et des écoles. La participation des parents peut être le point de départ de l'engagement; et l'engagement des parents est essentiel pour les écoles fréquentées par les élèves autochtones. Même si l'engagement des parents est important pour tous les élèves, il revêt une importance particulière pour les élèves autochtones. Traditionnellement, les parents et les familles constituaient le système d'éducation des jeunes Autochtones, et l'engagement correspond davantage à la vision holistique de la vie au sein de la culture autochtone. De plus, l'héritage des pensionnats a laissé à de nombreuses familles le sentiment d'avoir été mises de côté par le système d'éducation régulier; il faut trouver des stratégies pour combler cette lacune.

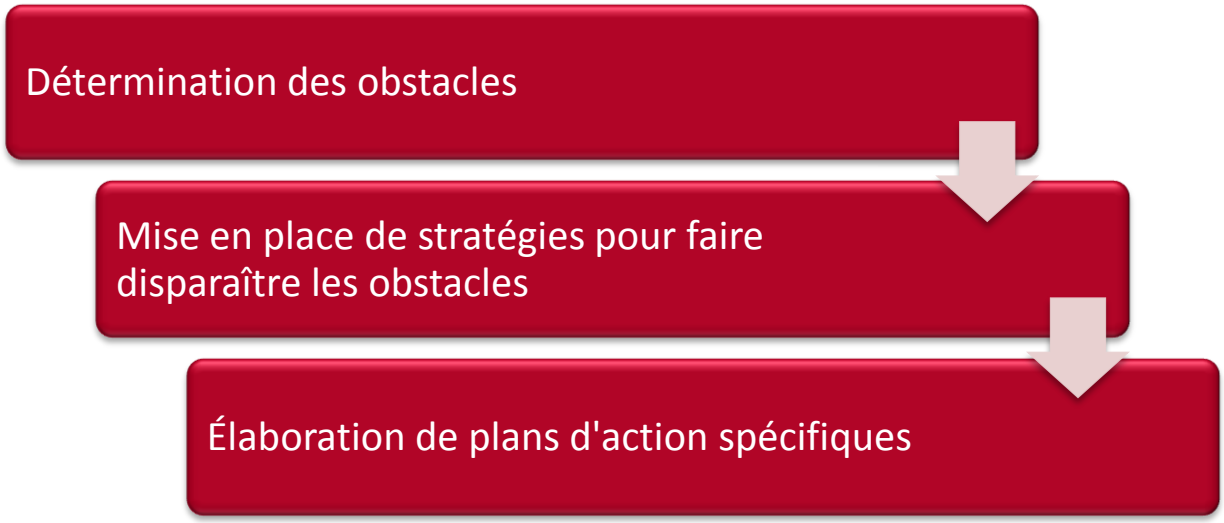
---

[25] Même si, dans cette section, nous faisons spécifiquement référence aux parents autochtones aux fins d'harmonisation avec d'autres travaux de recherche et d'élaboration de politiques, nous reconnaissons le besoin de faire participer et d'engager les familles élargies.

[26] Pushor, D. 2007. Participation des parents : Créer un monde partagé. Document de recherché sollicité. En ligne à : www.edu.gov.on.ca/fre/research/pushorf.pdf

PROCESSUS DE CONSULTATION SUR L'ENGAGEMENT DES PARENTS

En 2009, notre équipe a mis en place un processus de consultation à l'intention de groupes hétérogènes composés d'éducateurs, de parents, d'élèves et de partenaires communautaires en vue d'élaborer des plans d'action visant à accroître l'engagement des parents. Ce processus interactif visait à offrir un milieu sécuritaire à toutes les parties prenantes qui voulaient partager leurs idées et leurs opinions. Les détails de ce processus sont décrits dans un autre document[27], mais le processus de consultation compte trois étapes importantes :



Pour tracer la voie vers un plus grand engagement des parents, il faut comprendre les obstacles du point de vue des éducateurs, des parents autochtones, des élèves autochtones et des partenaires communautaires. Par conséquent, cette voie sera différente pour chacune des communautés si l'on se fonde sur ses forces et défis uniques. Il n'existe pas de solution universelle pour accroître l'engagement des parents. En déterminant les obstacles propres à votre communauté, vous pouvez élaborer des stratégies et les exprimer clairement dans un plan d'action d'une façon qui pourrait augmenter les chances de succès des initiatives et du résultat recherché (c.-à-d. un plus grand engagement des parents).

Vous pouvez évaluer les obstacles propres à votre communauté de différentes façons. Vous pouvez former des groupes de consultation. Vous pouvez mettre en place un processus de consultation formel. Vous pouvez également demander à un grand nombre de parents de répondre à un questionnaire qui pourrait être présenté aux groupes de consultation. Nous avons inclus un questionnaire sur l'évaluation des obstacles à la page 18.

[27] Crooks, C.V., Camillo, C. et Hughes, R. (2010). Increasing participation and engagement of Aboriginal parents and families in schools. London, ON: CAMH Centre for Prevention Science.

OBSTACLES À L'ENGAGEMENT DES PARENTS

Nous avons déterminé divers obstacles qui nuisent à l'engagement et à la participation des parents autochtones dans le système scolaire. Certains de ces obstacles portent sur la situation et les expériences des parents alors que d'autres portent sur les caractéristiques du système scolaire. Voici certains de ces obstacles[28] :

Les parties prenantes auront des points de vue différents sur les obstacles (même s'il peut y avoir des chevauchements importants); il faut donc recueillir ces différents points de vue. Dans le cadre de notre processus de consultation à l'intention des groupes de parties prenantes[29], nous avons déterminé les obstacles suivants :

Les parents ont déterminé les obstacles suivants :

- Manque de communication
- Pauvreté - pas de transport, de téléphone, de gardienne
- Racisme
- Sentiments négatifs envers le système
- Histoire et expériences passées, expérience familiale
- Respect
- Estime de soi, honte, manque d'éducation
- Sentiment que les écoles sont supérieures
- Temps - horaires familiaux chargés, désorganisés

Les éducateurs ont déterminé les obstacles suivants :

- Logistique - transport, gardienne
- Manque de confiance
- Relations
- Responsibilités - besoin de leadership partagé et de rôles clairs
- Communication - aisance, contact visuel, sentiment d'infériorité
- Apathie / manque d'intérêt
- Expériences passées
- Délais / horaire
- Famille élargie / rôle parental
- Langue

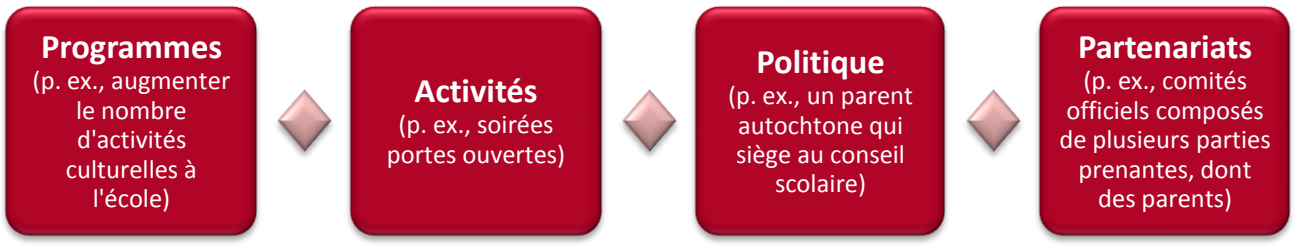
Les partenaires communautaires ont déterminé les obstacles suivants :

- Parents occupés - demandes associées à l'emploi
- Peur que les enfants soient étiquetés
- Problèmes de santé / de santé mentale
- Attentes - incertitude des parents ou attentes irréalistes des deux parties
- Apathie
- Participation de multiples organismes sociaux
- Pauvreté
- Problèmes de compréhension
- Sentiment d'intimidation
- Pas d'information / communication

[28] Malatest and Associates, 2002
[29] Crooks *et coll*., 2010

ÉLABORER DES STRATÉGIES POUR ACCROÎTRE L'ENGAGEMENT DES PARENTS

Une fois que vous connaissez les obstacles présents dans votre communauté, vous pouvez envisager différentes activités d'engagement. Dans le cadre de notre travail auprès des conseils scolaires, nous avons constaté que la plupart des initiatives font partie de l'une des catégories suivantes :



ÉLABORER DES STRATÉGIES

Pour chacun des obstacles que vous désirez faire disparaître, votre équipe d'engagement des parents peut lancer différentes stratégies. Idéalement, elles devraient faire participer plusieurs personnes (plutôt que de faire de l'engagement des parents la responsabilité d'une seule personne). Il faut aussi penser à différentes approches, comme des programmes et des événements. Plus votre plan est diversifié en matière d'approches et de participation, plus les parents sont susceptibles de s'engager.

STRATÉGIES INEFFICACES :
En plus de penser aux stratégies efficaces, il faut éviter les stratégies qui ont été inefficaces pour d'autres groupes. Les stratégies suivantes sont inefficaces[30]

- réunion sans raison
- programmes de durée limités / initiatives
- "Tokenism" – comme le fait d'avoir un parent représentent le "point de vue Aborigène" en comité
- La promotion insuffisante de stratégies et d'initiatives

[30] Malatest and Associates, 2002

STRATÉGIES POUR FAIRE DISPARAÎTRE LES OBSTACLES

En étudiant davantage les obstacles, on peut élaborer des stratégies spécifiques pour les faire disparaître. Les exemples suivants illustrent des stratégies permettant de contrer les obstacles à la communication et aux relations – deux des obstacles mentionnés dans la plupart des consultations ou projets de recherche que nous avons menés. Les listes suivantes ont été dressées par des participants à nos consultations destinées aux groupes de parties prenantes. Il ne faut pas oublier ce qui suit au sujet des listes : a) il existe de nombreuses stratégies pour chacun des obstacles; b) les stratégies sont spécifiques et pratiques; c) elles se rapportent à différentes parties prenantes. Une fois ces listes élaborées, elles peuvent être affinées et transformées en plans d'action spécifiques (voir un exemple à la page 21).

STRATÉGIES POUR FAIRE DISPARAÎTRE LES PROBLÈMES DE COMMUNICATION

Utiliser un agenda pour faciliter la communication entre la maison et l'école.

- Les agendas sont efficaces, plus particulièrement lorsqu'ils sont personnalisés pour les écoles et les communautés et qu'ils commencent à la rentrée des classes. Inciter les élèves à écrire dans leur agenda favorise aussi la littératie.

Communiquer avec toutes les familles durant l'année.

- Les contacts personnels de l'école sont une stratégie importante, de préférence par plus d'un membre du personnel de l'école. Chez les jeunes « à risque élevé », ce contact personnalisé et fréquent est primordial.

Utiliser différents moyens de communication.

- Annoncer les activités, les initiatives et les programmes scolaires dans différents médias comme les journaux et la radio communautaires. Animer une émission de radio où les parents et les membres de la communauté peuvent téléphoner et poser des questions aux éducateurs.

Demander aux élèves d'aider leurs parents à comprendre les raisons pour lesquelles l'école communique avec eux.

- Expliquer aux élèves les raisons *pour lesquelles* les enseignants et les autres membres du personnel de l'école veulent parler à leurs parents (p. ex., qu'ils ont tous leur bien-être à coeur, qu'ils ne sont pas dans le pétrin) peut augmenter les taux de réponse.

Former un groupe consultatif de parents.

- Un groupe de parents peut se rencontrer dans la communauté (ce qui règle les problèmes de transport) et servir de lien entre le conseil et la communauté en général.

STRATÉGIES POUR FAIRE DISPARAÎTRE LES PROBLÈMES LIÉS AUX RELATIONS

Se joindre à des activités déjà en cours.

- Les initiatives peuvent engager davantage de parents lorsqu'elles ont eu lieu en même temps que des initiatives communautaires, par exemple des activités au Centre de l'amitié ou la foire automnale.

Utiliser l'école pour d'autres activités.

- Les écoles peuvent offrir différentes ressources axées sur la communauté, comme la possibilité pour les familles de rencontrer un aîné. Lors de notre consultation, un des participants a racontré avoir tenu une clinique sportive pour la communauté ainsi qu'un BBQ dans une école sur une réserve, activités qui ont rapidement rassemblé des familles, des membres de la communauté, des athlètes de niveau post-secondaire et des éducateurs.

Incorporer les enseignements traditionnels d'une façon interculturelle.

- Les enseignements traditionnels se limitent souvent à des cours spécifiques sur les Premières Nations et pourraient être mieux intégrés à d'autres cours et programmes.

Consulter des partenaires communautaires pour promouvoir des activités.

- Les partenaires communautaires peuvent donner des idées sur la façon de faire participer les membres de la communauté.

Inviter une personne à des activités et souligner les réussites.

- Une invitation d'un éducateur est une façon très efficace d'établir des liens; de la même façon, l'envoi d'une carte de remerciement peut être apprécié, plus particulièrement si le parent participait pour la première fois à une activité particulière.

Établir tout d'abord des liens.

- Planifier des activités informelles pour établir des liens, et commencer ensuite à travailler ensemble à certains projets.

Apprécier la participation de tous les parents.

- Les parents ont parfois l'impression de recevoir un message du genre « Pourquoi êtes-vous ici? Votre enfant n'a aucun problème... » lorsqu'ils initient un contact (comme participer à une rencontre parent-enseignant) et que leur enfant n'a aucun problème.

Accoître la sensibilisation culturelle à l'aide du perfectionnement professionnel des éducateurs.

- Une plus grande sensibilisation des éducateurs à la culture et aux traditions des familles autochtones de leur communauté permettra d'améliorer les relations entre les familles autochtones et les écoles. Les occasions de perfectionnement professionel offertes avec le soutien des partenaires communautaires sont essentielles à cet égard.

METTRE LES PRINCIPES EN ACTION – ÉTUDE DE CAS : LE PROJET VIOLENCE IS PREVENTABLE ET LES ÉLÈVES AUTOCHTONES

Le projet *Violence Is Preventable (VIP)* a été lancé en 2004 en Colombie-Britannique par la BCYSTH, dans le but de mettre sur pied un système provincial qui offrirait aux enfants et aux adolescents du soutien en milieu scolaire et de l'éducation sur les questions liées à la violence familiale. Les objectifs du projet VIP sont les suivants :

- ✓ Rompre le silence entourant la violence familiale, en offrant un milieu scolaire sécuritaire où les enfants et les jeunes peuvent parler de violence familiale et des questions qui ont des répercussions sur leur vie.
- ✓ Sensibiliser davantage les enseignants, le personnel de l'école, les parents et les élèves à la violence dans les relations et à ses répercussions sur les enfants qui en sont témoins.
- ✓ Faciliter les partenariats entre les écoles et les communautés, afin de répondre aux besoins émotionnels, sociaux, scolaires et psychologiques des enfants exposés à la violence familiale.

BCYSTH fournit la coordination centrale de l'initiative VIP, notamment :

- ✓ le développement des ressources;
- ✓ l'élaboration et la prestation de la formation VIP aux conseillers CWWA;
- ✓ le soutien continu et l'orientation des conseillers CWWA et de leurs organisations membres;
- ✓ la sensibilisation dans toute la province, la durabilité de la planification et de la défense des droits;
- ✓ le soutien aux communautés autochtones, aux communautés multiculturelles et aux autres communautés identifiées;
- ✓ les stratégies de développement communautaire et le soutien;
- ✓ la formation des animateurs du programme.

Trois activités de service principales sont offertes aux écoles :

1. *Présentations sur la sensibilisation :* Éduquer les éducateurs, les parents et les autres adultes (par exemple les parents de familles d'accueil, les infirmières de la santé publique, les éducateurs des services de garde et les autres personnes qui s'intéressent au sain développement de nos enfants) sur l'exposition des enfants et des jeunes à la violence familiale.

2. *Présentations sur la prévention de la violence :* Présentations dans les classes (de la maternelle à la 12e année) pour que les enfants et les jeunes se familiarisent avec la violence familiale. Les présentations portent aussi sur des sujets comme les relations saines par rapport aux relations malsaines, les aptitudes à communiquer et l'estime de soi.

3. *Interventions en groupes :* Pour les enfants et les jeunes qui ont été exposés à la violence familiale, des rencontres psycho-éducatives de plusieurs semaines sont organisées à l'école pour que les élèves puissent obtenir le soutien nécessaire pour faire face aux répercussions de la violence familiale sur leur vie.

Même si l'objectif du programme a toujours été d'offrir du soutien pertinent au plan culturel pour des groupes culturels spécifiques, la BCYSTH a documenté de façon officielle certaines de ces stratégies dans le but d'accroître la pertinence pour les communautés autochtones durant la révision de leur manuel en 2007.

L'initiative Violence is Preventable illustre les quatre principes directeurs :

Comprendre et intégrer l'identité culturelle

- ✓ L'initiative comprend les renseignements de base et l'historique de la violence familiale qui sont connus des familles non autochtones et spécifiques aux histoires et aux expériences autochtones.
- ✓ Elle fournit un glossaire de la terminologie autochtone habituelle pour les conseillers CWWA.
- ✓ Elle fournit des ressources et distribue des brochures, notamment *Elements of Aboriginal Domestic Violence* à imprimer et à distribuer aux élèves et partenaires autochtones.

Accroître l'engagement des jeunes

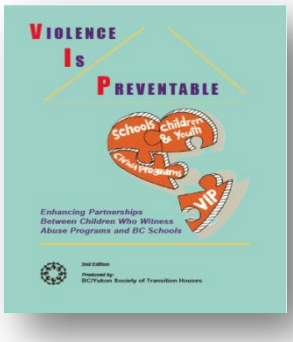
- ✓ Les jeunes obtiennent du soutient psycho-éducatif pertinent au plan culturel de la part des conseillers CWWA.
- ✓ Les conseillers CWWA sont formés sur la façon d'établir des lieux sécuritaires pour les enfants et les jeunes autochtones qui soutiennent l'oppression intériorisée.

Favoriser la responsabilisation des jeunes

- ✓ Les enfants et les jeunes autochtones sont à l'aise avec un conseiller CWWA qui est capable de comprendre les différentes expériences autochtones.
- ✓ L'initiative fournit des activités aux conseillers CWWA lorsqu'ils travaillent avec des élèves autochtones.
- ✓ Le manuel VIP présente la façon dont un conseiller CWWA peut aborder la diversité au sein de groupes d'élèves autochtones dans le système scolaire de la Colombie-Britannique.

Mettre en place et conserver des partenariats efficaces

- ✓ Le manuel VIP identifie les organismes importants qui soutiennent l'éducation des Premières Nations.
- ✓ Le manuel VIP présente la façon dont les programmes CWWA peuvent créer des partenariats avec les écoles et les communautés de Premières Nations.



EXEMPLE NOVATEUR DE RECRUTEMENT DE PERSONNEL : CONSEILLER PÉDAGOGIQUE EN ÉDUCATION AUTOCHTONE DU GRAND ERIE DISTRICT BOARD

Les programmes novateurs jouent un rôle important dans l'amélioration des résultats scolaires des jeunes autochtones; toutefois, les innovations en matière de nouveaux emplois sont tout aussi importantes. Par exemple, le Grand Erie District School Board a trouvé des avantages importants pour les élèves et la communauté en créant un poste de conseiller pédagogique en éducation autochtone.

Le Grand Erie District School Board est un conseil scolaire public du sud-ouest de l'Ontario ayant des écoles à Brantford et dans les communautés avoisinantes. Beaucoup d'élèves autochtones, dont plus de 500 élèves des Six nations de la rivière Grand et près de 40 élèves de Mississaugas of the New Credit, fréquentent ses écoles secondaires. Le conseil compte aussi une population autochtone hors réserve importante. Les informations sur le recensement recueillies par le conseil scolaire ont permis de constater qu'entre 750 et 1 500 élèves autochtones fréquentent ses écoles primaires et secondaires.

Créé à l'automne 2008, le poste de conseiller pédagogique en éducation autochtone est un poste à l'échelle du réseau qui offre du soutien à tous les élèves (Autochtones et non-Autochtones), enseignants et administrateurs, tant au niveau primaire que secondaire. Le poste a été comblé par un enseignant dont la famille est issue des communautés locales.

Le conseiller travaille principalement avec les élèves et les éducateurs des écoles où il y a une forte population d'élèves autochtones, mais il s'assure également de rencontrer régulièrement les élèves qui fréquentent des écoles où il y a une faible représentation d'élèves autochtones. Il travaille avec les parents autochtones en faisant le lien entre eux et les éducateurs et administrateurs. À ce chapitre, il assiste aux rencontres parent-enseignant ou parent-directeur et améliore la communication entre les deux parties.

Voici certains des résultats liés à la présence du conseiller pédagogique en éducation autochtone :

- Durant la première année d'existence du programme, le conseil scolaire a remarqué des améliorations chez les jeunes qui travaillent avec le conseiller, jusqu'à 25 % pour certaines aptitudes à l'apprentissage mesurées à l'aide des bulletins (principalement la résolution de conflits).
- Les efforts déployés pour que tous les élèves autochtones du conseil scolaire puissent rencontrer les modèles autochtones embauchés par le conseil scolaire (aînés, mentors, conseillers).

En plus de donner du soutien aux jeunes, le conseiller est un mentor pour les éducateurs, et ce de différentes façons :

Les administrateurs scolaires (directeurs) ont été formés et sensibilisés aux défis uniques auxquels sont confrontés les jeunes autochtones en milieu scolaire.

Les administrateurs prennent maintenant des mesures pour soutenir spécifiquement les élèves autochtones dans les écoles au moyen d'activités de perfectionnement professionnel pour les enseignants et d'activités culturelles dans les écoles.

En plus du perfectionnement professionnel, la sensibilisation aux cultures, histoires et points de vue autochtones s'est accrue grâce à l'organisation, par le conseiller, de différentes activités, à la création de ressources et à l'enseignement dispensé dans les classes.

SECTION 5 : RECHERCHE ET ÉVALUATION

QUELLES SONT LES MÉTHODOLOGIES AUTOCHTONES EN RECHERCHE COMMUNAUTAIRE?[31]

Les méthodologies autochtones abordent la recherche d'un point de vue autochtone holistique qui comprend l'esprit, les émotions, le cœur et le corps. Les protocoles, les valeurs et les comportements culturels sont perçus comme des parties intégrantes de la méthodologie. Ils doivent être intégrés à la recherche, étudiés et intégrés ouvertement dans la conception. Les protocoles, les valeurs et les comportements font l'objet de discussions dans le cadre des résultats finaux d'une étude et diffusés correctement au plan culturel et dans une langue comprise par la communauté. La présentation des résultats et le partage des connaissances sont deux composantes de recherche qui ne sont pas souvent abordés en recherche scientifique. Dans les recherches communautaires, l'orientation et l'identité de la communauté tendent à influencer la voie de recherche.

Suggestions de lectures :

Absolon, K. & Willett, C. (2004). Aboriginal research: Berry picking and hunting in the 21st Century. First peoples Child & Family Review. 9(1), 5-17. Accessible en ligne à : www.fncfcs.com

Absolon, K., & Willett, C. (2005). Putting ourselves forward: Location in Aboriginal research methodology. In L. Brown & S. Strega (Eds.), Research as resistance: Critical, Indigenous and anti-oppressive research approaches. Toronto: Canadian Scholars Press.

Nabigon, H., Hagey, R., Webster, S., & MacKay, R. (1998). The learning circle as a research method: The trickster and windigo in research. Native Social Work Journal, 2, 113-137.

Gilchrist, L. (1997). Aboriginal communities and social science research: Voyeurism in transition. Native Social Work Journal, 1, 69-85.

St. Denis, V. (1992). Community-based participatory research: Aspects of the concept relevant for practice. Native Studies Review, 8, 51-74.

Wilson, S. (2001). What is an Indigenous research methodology? Canadian Journal of Native Education, 25, 175-179.

QUELS SONT LES POSSIBILITÉS, LES DÉFIS ET LES RESPONSABILITÉS?

- La participation et la propriété de la communauté à toutes les étapes du processus de recherche doivent être en évidence. La communauté contrôle le processus de recherche (voir une discussion des principes de propriété à la page 121).
- Les chercheurs qui effectuent des recherches dans des communautés autochtones doivent connaître l'histoire de ces peuples. Celle-ci comprend la sensibilisation et la compréhension des cultures, des traditions, des visions du monde et des philosophies autochtones.
- Les chercheurs autochtones et non autochtones qui entreprennent des recherches en milieux autochtones doivent connaître et comprendre les méthodes de recherche occidentales en tant que mécanisme de colonisation. À ces connaissances s'ajoute la responsabilité de prendre part à des projets de recherche qui responsabilisent, libèrent et « indigénisent » plutôt que colonisent, contrôlent et oppriment. La recherche devient alors un instrument de guérison, de restauration, de rétablissement et de pouvoir.

[31] Les rédacteurs tiennent à remercier Mme Kathy Absolon de la Wilfrid Laurier University pour son aide à la rédaction de cette section. Mme Absolon a rédigé les sections portant sur les méthodologies indigènes, les considérations de recherche et d'évaluation, les bases d'une évaluation et les considérations pour les intervieweurs (à partir de la page 118).

QUELLES SONT LES ATTENTES VIS-À-VIS DES CHERCHEURS?

On s'attend à ce que les chercheurs autochtones aient des connaissances imprégnées de leur propre histoire culturelle. Leurs communautés et les institutions qui les embauchent s'attendent aussi à ce qu'ils aient une analyse historique et critique du rôle de la recherche dans le monde autochtone et qu'ils soient aptes à faire progresser les connaissances, les visions du monde et les méthodologies autochtones au sein de leur programme de recherche. Les chercheurs autochtones ont, en quelque sorte, des connaissances doubles : on s'attend à ce qu'ils maîtrisent les deux visions du monde, leur vision du monde et la vision euro-occidentale.

La communauté autochtone s'attend à ce que les chercheurs non autochtones comprennent les répercussions de la colonisation et de l'impérialisme sur les communautés et leurs peuples. On s'attend à ce qu'ils acquièrent des connaissances qui, tout en reconnaissant la vision du monde des peuples autochtones, les rendent consciemment critiques, leur permettent de servir d'alliés pour faire avancer les programmes des peuples et des communautés autochtones.

> ***« Les chercheurs ont l'obligation de démystifier la recherche pour les partenaires communautaires et d'aider ces derniers à comprendre comment la recherche de connaissances et la production de connaissance se fait tous les jours. La recherche, c'est tout simplement le fait d'acquérir de l'information et des connaissances. Trop souvent, par le passé, la recherche était faite auprès de participants qui n'en tiraient peu ou pas d'avantages. Démystifier la recherche signifie expliquer clairement les comment, le quoi et les pourquoi du processus de recherche. Cela signifie aussi intégrer la communauté à toutes les étapes du processus de recherche. »***
>
> *Mme Kathy Absolon*
> *Wilfrid Laurier University*

Différentes approches et méthodologies sont développées pour s'assurer que la recherche effectuée auprès des peuples autochtones soit plus respectueuse, éthique, sympathique et utile. Les méthodologies de recherche autochtone exigent des paradigmes autochtones; la communauté s'attend alors à ce que le chercheur ait certaines connaissances ou qu'il soit prêt à travailler avec elle afin de s'assurer que les paradigmes autochtones orientent les méthodologies.

Les chercheurs doivent aussi savoir que certaines communautés ont formé leurs propres comités d'éthique pour faire face aux questions d'appropriation de la recherche. Il est possible de contacter ces groupes pour obtenir du soutien additionnel.

CONSIDÉRATIONS POUR LES CHERCHEURS – LA SITUATION DANS SON ENSEMBLE

Les chercheurs non autochtones qui s'aventurent dans le domaine de la recherche avec des partenaires et des jeunes autochtones auront de nombreuses occasions d'appliquer les compétences en recherche acquises précédemment, mais ils doivent aussi relever de nouveaux défis et possibilités. (Rethinking Research Priorities[32], Awareness of Specific Ethical Frameworks[33] et The Importance of Partnerships[34]).

[32] Coalition for Juvenile Justice. (2000). Enlarging the healing circle: Ensuring justice for American Indian children. Washington, DC: Author.

[33] Le document *Analyse et modèles d'éthique en recherche* de l'ONSA est accessible en ligne à www.naho.ca/firstnations/french/Toolkits/FNC_Considerations&Templates_Fr.pdf

[34] Voir, par exemple, Salsberg et coll., (2007). Knowledge, capacity, and readiness: translating successful experience in community-based participatory research for health promotion. Accessible en ligne à : www.pimatisiwin.com/uploads/178189841.pdf

HUIT PRINCIPES DE RECHERCHE AUTOCHTONE

Depuis que la sensibilisation aux inégalités historiques dans les relations entre les chercheurs et les communautés s'est accrue, les gens ont commencé à cerner les tenants de la recherche éthique. Brant Castellano (2004) a cerné huit de ces principes :

Principe 1 :

- Les Autochtones possèdent un droit inhérent à participer à titre de responsables ou de partenaires aux recherches produisant des données concernant leur culture, leur identité et leur bien-être. Ce droit est protégé par la Constitution canadienne et prévaut sur les intérêts de tout autre groupe concerné par la recherche.

Principe 2 :

- Le gouvernement du Canada a l'obligation fiduciaire de protéger les droits des Autochtones dans le cadre d'activités de recherche effectuées dans des secteurs qui relèvent de sa compétence. La justesse de ces mesures de protection doit être approuvée par les Autochtones par l'entremise d'organismes qui les représentent.

Principe 3 :

- Les mesures du gouvernement du Canada en vue d'établir des normes en matière de recherche devraient trouver un juste équilibre entre la réglementation qui empêche qu'on porte atteinte aux droits des Autochtones et celle qui respecte la primauté des codes d'éthique définis par les communautés concernées, y compris les communautés métisses.

Principe 4 :

- La réglementation déontologique de la recherche sur les populations autochtones devrait inclure la protection de « toutes les connaissances, langues, territoires, objets matériels, littérature ou créations artistiques leur appartenant en propre, y compris les objets ou formes d'expression qui pourraient être créés ou redécouverts dans l'avenir sur la base de leurs traditions », tel que mentionné dans les nouvelles normes internationales.

Principe 5 :

- « Le gouvernement du Canada, en collaboration avec les Autochtones, [devrait] revoir sa législation sur la protection de la propriété intellectuelle en vue d'assurer que les intérêts collectifs des Autochtones et leurs points de vue soient protégés adéquatement ».

Principe 6 :

- L'élaboration et la mise en oeuvre d'un code d'éthique de la recherche sur les Autochtones devraient être réservées aux peuples autochtones, en tant qu'experts dans la formulation de normes minimales d'application générale et en tant que membres majoritaires dans des comités d'éthique dédiés à la recherche sur les Autochtones et oeuvrant dans les communautés autochtones locales, régionales et nationales.

Principe 7 :

- Les coûts associés à la consultation des Autochtones, au développement de projets de recherches, à la négociation et à la mise en application de protocoles en matière d'éthique de même qu'au transfert des compétences, devraient être reconnus dans l'établissement de budgets liés aux subventions de recherches et à leur planification, qu'ils soient menés par des chercheurs internes ou externes.

Principe 8 :

- La responsabilité en matière d'éducation des communautés et des chercheurs sur l'éthique de la recherche sur les Autochtones repose sur les organisations et les communautés autochtones, les fournisseurs du gouvernement, les organismes subventionnaires, les associations professionnelles, les institutions de recherche et les chercheurs individuels qui y collaborent.

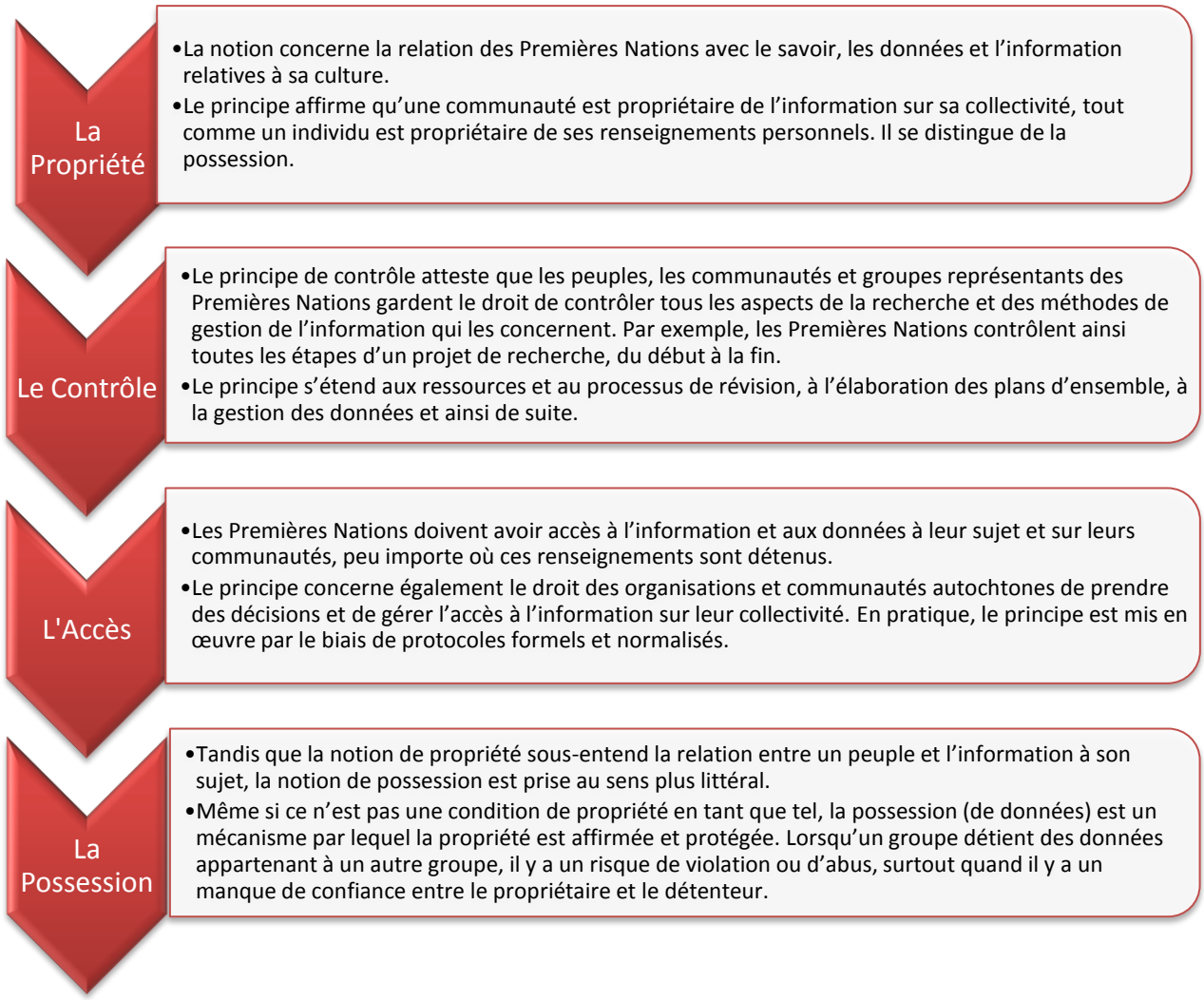
*Brant Castellano, M. (*2004). Éthique de la recherche sur les Autochtones. *Journal de la santé autochtone, 1(1). 98-114*

CONSIDÉRATIONS ADDITIONNELLES POUR LES CHERCHEURS

La recherche doit profiter autant au peuple autochtone qu'au chercheur.	•La recherche menée auprès des peuples autochtones doit faire une différence positive dans leurs communautés. Les chercheurs doivent s'assurer que la conception, les questions de recherche et la manière dont les données sont recueillies, interprétées et transmises profitent aux peuples autochtones et qu'elles ne leur causent aucun préjudice. La recherche doit prendre appui sur les forces des peuples autochtones et de leurs communautés.
La recherche doit être pertinente au plan culturel pour la communauté.	•Un chercheur doit comprendre et respecter les visions autochtones du monde et, dans la mesure du possible, les intégrer aux questions de recherche et à la conception de cette dernière. Les chercheurs doivent s'informer sur les méthodologies autochtones (voir un aperçu aux page 118)
Le chercheur a l'obligation d'apprendre et d'appliquer les protocoles culturels autochtones pertinents pour la communauté visée par la recherche.	•Les communautés autochtones ont des langues, des traditions et des antécédents différents. Les protocoles peuvent varier d'un groupe à un autre et d'une communauté à une autre. L'équipe de recherche doit s'informer sur les communautés avec lesquelles elle travaille et valoriser leurs différences dans le cadre de la recherche. Par exemple, les cadeaux et le consentement signé.
Les chercheurs doivent soutenir la formation et l'éducation des peuples autochtones afin de renforcer la capacité de recherche communautaire	•Les peuples autochtones doivent avoir la possibilité de s'informer sur le rôle de la recherche, le processus de recherche et d'apprendre les aptitudes nécessaires pour mener des recherches. Les chercheurs autochtones bien formés devraient idéalement mener des recherches autochtones dans leurs communautés.
Les projets de recherche doivent être conçus pour permettre des possibilités continues d'analyse par la communauté autochtone	•La recherche menée auprès des communautés autochtones doit faire preuve de souplesse, pour que les peuples autochtones ou une vaste communauté aient le temps d'analyser le projet proposé et ses composantes, de discuter de ses répercussions avant le début de la recherche mais aussi à différentes étapes du projet.

CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES – LES PRINCIPES PCAP

Même si les chercheurs doivent connaître de nombreux cadres de travail et de nombreuses normes éthiques, les principes PCAP sont les éléments centraux de l'élaboration de projets de recherche mutuellement avantageux avec les communautés autochtones. La description des principes PCAP est tirée du document *PCAP : Propriété, contrôle, accès et possession*[35]. Même si ce document traite spécifiquement des communautés de Premières Nations, les principes s'appliquent à toutes les recherches communautaires autochtones. Ils sont :



Les principes PCAP doivent être analysés et intégrés à toutes les étapes du processus de recherche. Le document de l'Organisation nationale de la santé autochtone donne des stratégies précises et concrètes de même que des exemples d'application de ces principes et pratiques.

[35] Centre des Premières nations. (2007). *PCAP : Propriété, contrôle, accès et possession*. Accessible à : www.naho.ca/firstnations/french/Toolkits/FNC_OCAP_Fr.pdf

CONSIDÉRATIONS DE RECHERCHE ET D'ÉVALUATION

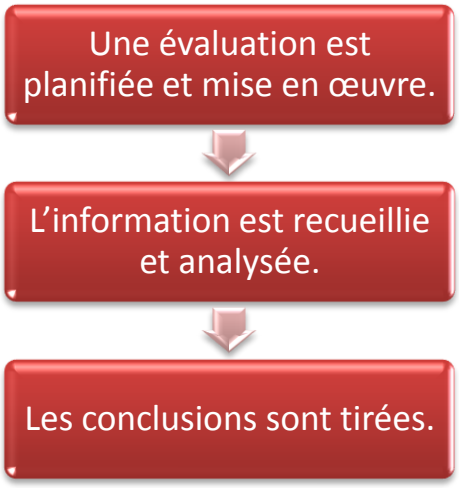
La recherche et l'évaluation sont des composantes importantes de la prestation des services. Nous voulons tout d'abord savoir si les programmes que nous offrons répondent aux besoins des jeunes et s'ils n'entraînent pas de répercussions négatives involontaires.

Peu importe votre propre intérêt en recherche et évaluation, le climat financier actuel nécessite la collecte et l'interprétation de données qui soutiennent l'efficacité des programmes que vous offrez. De plus, la plupart des organismes doivent maintenant compléter les sources de financement de base à l'aide de subventions allouées par la communauté ou une entreprise; pour obtenir ces subventions, il faut habituellement inclure un plan d'évaluation. Dans le cas des organismes communautaires, des études d'évaluation de programme bien conçues et à grande échelle avec des groupes de contrôle sont presque impossibles à réaliser en raison de leurs mandats et de leurs ressources. Des enquêtes sur la satisfaction, des enquêtes à la sortie et d'autres mécanismes permettant de recueillir les commentaires des participants sont de bonnes solutions de rechange.

Il existe différents types de recherche, habituellement qualitative et / ou quantitative. La plupart des recherches qualitatives tentent de saisir les expériences des sujets alors que les recherches quantitatives portent davantage sur la mesure. On appelle évaluation de programme la démarche qui vise à déterminer l'efficacité ou la valeur d'un programme, et ce type de recherche peut être quantitatif, qualitatif ou un mélange des deux. La recherche sur l'évaluation des programmes nécessite un résultat observé, un moyen de recueillir l'information demandée ainsi qu'une méthode d'interprétation de l'information.

ÉVALUATION DES PROGRAMMES : EN FAIRE UNE BONNE!

Une évaluation doit être utile aux gens qui ont demandé l'information, pratique à mettre en œuvre, menée d'une façon éthique et exacte. Voici les trois étapes de base de ce processus :

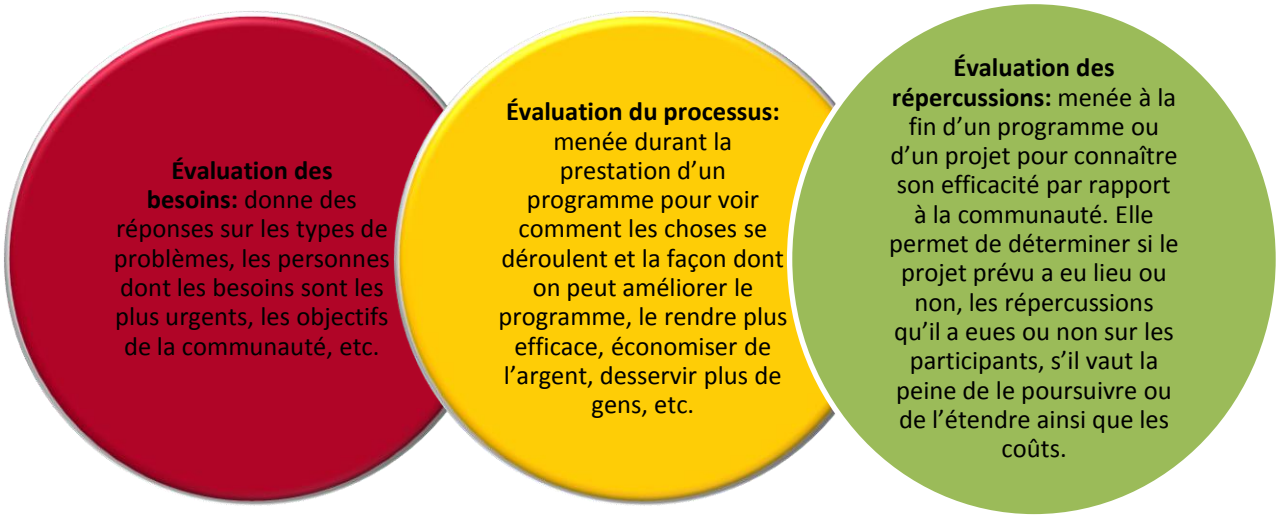


LES BASES D'UNE ÉVALUATION

Il faut définir vos objectifs et les résultats prévus. Un objectif est un geste ou une activité observable qui sera réalisé dans un délai précis. Lorsqu'un programme a énoncé ses objectifs, une évaluation peut se mettre en branle dès la conception.

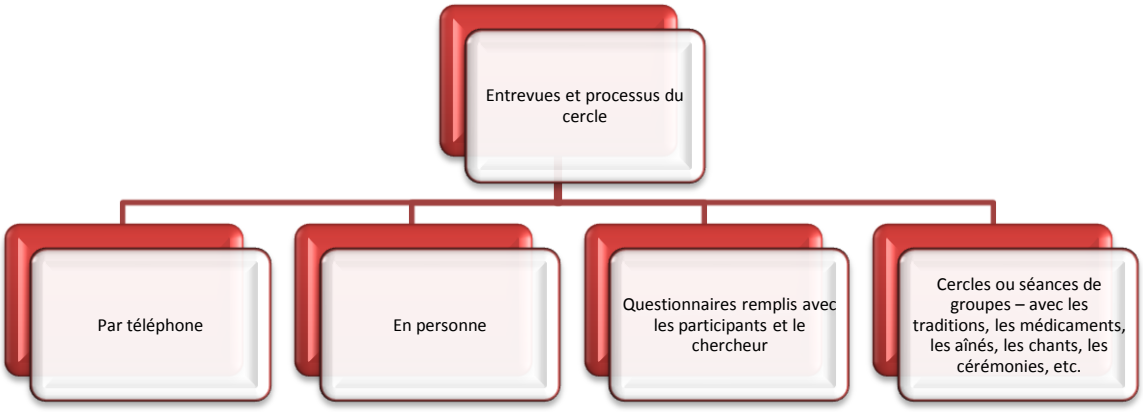
TYPES D'ÉTUDES D'ÉVALUATION :

Il existe trois types d'études d'évaluation. Ils diffèrent quant à l'étape à laquelle ils se produisent et aux questions qu'ils posent.



STRATÉGIES D'ÉVALUATION

Pour déterminer les types de questions à poser, on se fonde sur les attentes du programme de même que sur ses objectifs. Il faut prioriser les besoins en terme d'évaluation. Les stratégies de collecte de données peuvent comprendre différents processus d'entrevue et du cercle, par exemple :



CONSIDÉRATIONS IMPORTANTES POUR LES INTERVIEWEURS

Il existe plusieurs stratégies pour mener des entrevues efficaces. La liste suivante présente certaines de ces lignes directrices :

- Les intervieweurs doivent s'abstenir de donner leur opinion.
- Si vous utilisez des questions écrites, faites un « essai pilote » pour vous assurer qu'elles sont claires.
- Vérifier votre niveau de langue pour voir si la personne interrogée se sent à l'aise.
- Gardez les questions claires et simples.
- Interroger une seule personne à la fois.
- Ne posez pas de questions qui commencent par « pourquoi » -- elles ne sont pas toujours utiles.
- Assurez-vous d'obtenir le consentement.

TYPES DE QUESTIONS À CONSIDÉRER :

Questions fermées:
Réponses par oui ou par non

- Avez-vous trouvé le programme utile?
- Le programme a-t-il eu une influence positive sur notre vie?
- Est-ce que cette influence était positive?
- Est-ce que cette influence était négative?

Questions ouvertes:
Réponses plus substantielles

- De quelles façons le programme vous est venu en aide?
- Quelle a été la meilleure partie du programme?
- Qu'est-ce que le programme a changé dans votre vie?

S'OCCUPER DU PROCESSUS

Les chercheurs peuvent se poser à eux-mêmes des questions sur le processus et prendre leurs réflexions en note durant l'évaluation. Voici des exemples de questions sur le processus :

- Est-ce que la documentation et les fichiers correspondent à ce que disent les gens?
- Y a-t-il un sentiment positif au sujet du programme?
- Pouvez-vous décrire les avantages que les participants retirent du programme?
- Est-ce que ces avantages sont inscrits à quelque part (p. ex., dans une entrevue, dans des dossiers existants)?
- Quelles sont les principales forces du programme?
- Quelles sont les principales faiblesses du programme?

Il faut absolument écrire ces notes immédiatement pendant que les « perceptions » sont encore fraîches à l'esprit.

ENGAGER ET RESPONSABILISER LES JEUNES PAR LA RECHERCHE

Dans la présente trousse, nous avons mis l'accent sur l'importance d'engager et de responsabiliser les jeunes et avons fourni des stratégies spécifiques pour augmenter ces résultats. L'engagement et la responsabilisation des jeunes est aussi une considération importante de la recherche et de l'évaluation. En faisant participer les jeunes à la recherche, vous conservez des normes éthiques élevées en termes de propriété des données, vous accroissez la validité et la pertinence de la recherche et vous appuyez le développement des intérêts et des aptitudes des chercheurs de demain.

> ***« En participant aux programmes, les jeunes trouvent non seulement « leur voix » mais ils doivent aussi « trouver leur voix » dans la recherche, la conception et la prestation des mécanismes d'évaluation et dans la diffusion des résultats des évaluations. »***
>
> *Marie Battiste*
> *Directrice des études, Aboriginal Education Research Centre*

CONSIDÉRATIONS POUR LA PARTICIPATION DES JEUNES À LA RECHERCHE[36]

Activités de recherche

- Les jeunes peuvent participer à l'élaboration des priorités de recherche et des questions.
- Les jeunes peuvent participer à la réalisation des activités de recherche, après avoir reçu la préparation nécessaire.
- Les jeunes peuvent participer à l'analyse des données, à l'identification des conclusions et à l'établissement des recommandations.

Diffusion

- Les jeunes peuvent participer au rapport et à la diffusion des résultats.
- Il faut se pencher sur la façon de retourner les données aux jeunes – au moyen de données brutes, d'articles de revues, de feuilles de renseignements, etc.
- Les données doivent être offertes aux jeunes d'une façon à laquelle ils ont accès pour documenter leur travail (p. ex. avec des conseils jeunesse, en tant militants sociaux)
- Les jeunes peuvent avoir une voix efficace pour présenter les recommandations aux groupes d'action politique.

[36] Les rédacteurs remercient Mme Marie Battiste pour sa contribution à cette section.

LES DÉFIS POSÉS PAR L'IDENTIFICATION DES RÉPERCUSSIONS DES PROGRAMMES DE PRÉVENTION

Il existe un autre type de recherche : la recherche en prévention. Il s'agit d'une forme de recherche d'évaluation qui cherche à établir l'*absence* d'un résultat négatif plutôt que la *présence* d'un résultat positif. En fait, la recherche en prévention fait les deux. Par exemple, une évaluation de programme peut chercher à savoir si les jeunes sont plus susceptibles de porter le condom durant une relation sexuelle (c.-à-d. présence d'un comportement) et s'ils sont plus susceptibles de retarder le moment de la première relation sexuelle (c.-à-d. absence d'un comportement).

L'évaluation des programmes de prévention comporte de nombreux défis :

Déterminer des résultats raisonnables

- Essayons-nous d'empêcher toute consommation d'alcool ou nous concentrons-nous davantage sur les autres drogues? Essayons-nous d'empêcher la consommation occasionnelle excessive d'alcool tout en reconnaissant qu'une certaine expérimentation des effets de l'alcool peut être normale? Essayons-nous d'empêcher les décisions dangereuses prises sous l'influence des drogues ou de l'alcool?
- Les résultats appropriés vont différer selon l'âge des jeunes, les défis auxquels ils font face et l'intensité de l'intervention. Des facteurs philosophiques et politiques peuvent aussi influencer ces décisions (c.-à-d. si une approche de réduction des méfaits est considérée acceptable ou non ou si le résultat souhaité est une proposition tout ou rien).

Choisir un délai

- Quel est le délai des changements prévus? Nous attendons-nous à les remarquer immédiatement à la suite de l'intervention ou du programme? Nous attendons-nous à les remarquer plus tard au cours du développement?
- Il existe de nombreux exemples documentés des effets immédiats et des effets « en veilleuse » (c.-à-d. que les répercussions apparaissent uniquement dans le contexte du suivi longitudinal).

Mesurer les problèmes par rapport aux forces

- Si nous essayons de renforcer les atouts des jeunes tout en prévenant les méfaits, est-il plus important de prouver l'une de ces choses?
- Comment interpréter les conclusions qui montrent que les jeunes ont de meilleures habiletés d'adaptation mais qu'ils pratiquent toujours l'intimidation?

LES DÉFIS D'EFFECTUER UNE RECHERCHE EN PRÉVENTION AUPRÈS DES JEUNES AUTOCHTONES

Au-delà des défis habituels de la recherche en prévention, d'autres défis se posent uniquement en travaillant avec les jeunes, les familles et les communautés autochtones :

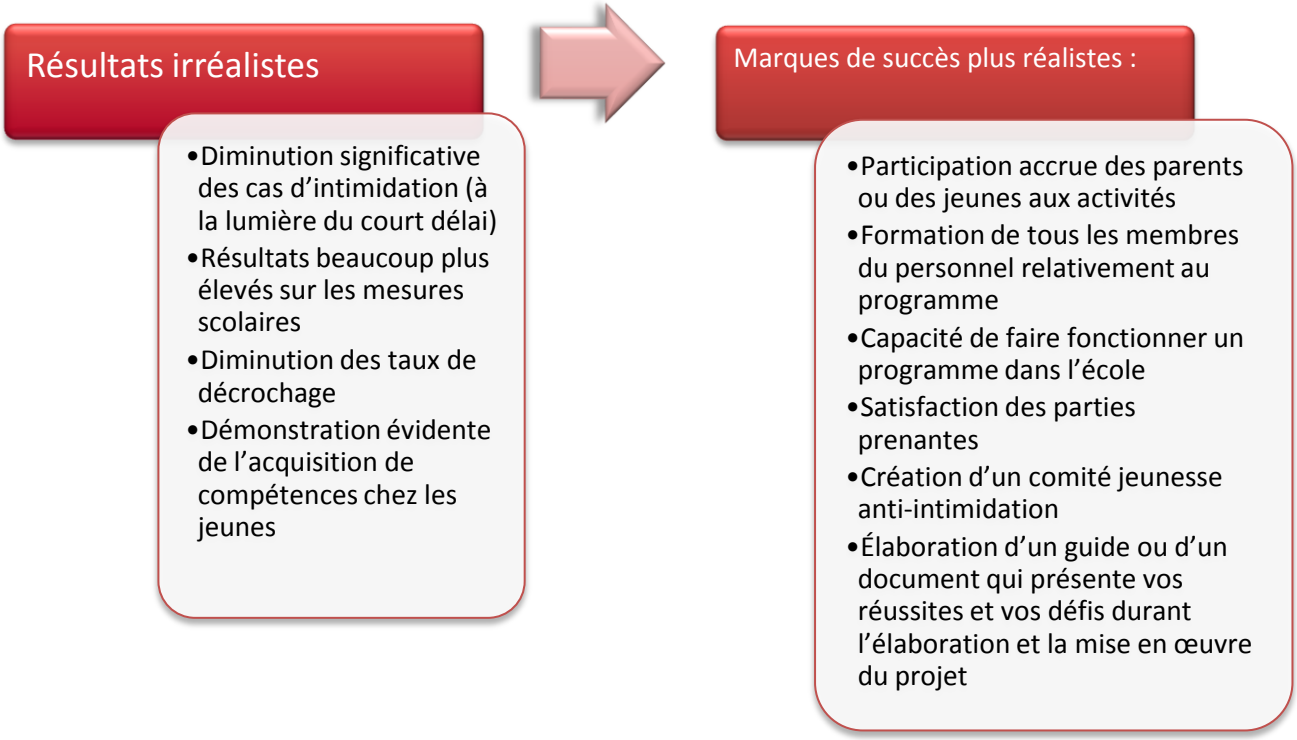
Les pages suivantes offrent différentes stratégies pratiques et spécifiques pour l'évaluation des programmes et la recherche en prévention.

STRATÉGIE D'ÉVALUATION N° 1 : ÊTRE RÉALISTE AU SUJET DES CHANGEMENTS ET DES DÉLAIS

Une des exigences les plus importantes à laquelle font face les organismes qui reçoivent du financement externe pour mener des recherches communautaires est le besoin de prouver que le programme ou le service a apporté un changement positif dans les connaissances, les attitudes et les comportements des participants. Les demandes de subvention ou les bailleurs de fonds proposeront souvent des résultats visés et des délais pour les changements. Ces délais ne sont pas très réalistes – le changement de comportement durable et la croissance personnelle demandent du temps!

Les organismes (et les bailleurs de fonds) doivent être réalistes quant aux changements qui peuvent se produire dans les délais donnés. Il faut résister à l'envie d'identifier les changements que vous croyez que les bailleurs de fonds souhaitent; si les objectifs sont irréalistes, vous échouerez.

Par exemple, un programme contre l'intimidation est mis en œuvre dans une école. Le financement a été annoncé en septembre, le programme sera entièrement mis en œuvre en décembre et le rapport final doit être remis au bailleur de fonds en juillet.



STRATÉGIE D'ÉVALUATION N° 2 : SI VOUS TRAVAILLEZ À L'AIDE D'UN CADRE FONDÉ SUR LES FORCES, ASSUREZ-VOUS DE MESURER LES FORCES DANS VOTRE ÉVALUATION

L'importance d'une approche fondée sur les forces pour les programmes a été soulignée à de nombreuses reprises dans cette trousse d'outils. De nombreuses organisations ont délaissé les approches fondées sur les déficits et les comportements à risque pour adopter des approches mettant l'accent et se fondant sur les forces. Malheureusement, les évaluations se limitent souvent à la diminution des résultats négatifs. Par conséquent, les programmes sont évalués par rapport à des critères qui ne représentent pas les véritables effets des programmes. Par exemple, si un programme de mentorat a été mis en place pour améliorer les liens entre les pairs et l'accès à des modèles positifs, il ne sert à rien de l'évaluer en termes de réduction de la violence par les pairs.

Les forces que vous mesurez dans le cadre de votre évaluation dépendront des objectifs de votre programme et de l'existence de mesures appropriées. Les liens et l'enculturation sont deux concepts qui pourraient faire partie d'une stratégie d'évaluation.

Liens

- Les liens entre les adolescents sont perçus comme l'expression des sentiments positifs et la quête de soutien des personnes et des lieux.
- Les liens existent sous de nombreuses formes, dont les liens avec les pairs, l'école, la famille, la communauté et l'avenir.
- Les liens entre les adolescents sont un concept utile pour saisir les changements positifs qui découlent des programmes de mentorat (voir la fiche de renseignements du National Mentoring Center à http://educationnorthwest.org/webfm_send/292).
- Pour obtenir d'autres idées pour mesurer les liens, consulter les recherches de Michael Karcher et son Hemingway Measure of Adolescent Connectedness à http://adolescentconnectedness.com.

Enculturation

- L'importance de l'enculturation à titre de facteur de protection contre différents facteurs de stress et résultats négatifs a été documentée (voir page 27).
- L'accroissement de l'enculturation (ou du lien culturel) est l'object de nombreux programmes et de nombreuses initiatives.
- L'enculturation est mesurée de différentes façons, dont les indicateurs comme la langue, l'identité culturelle, la participation à des activités traditionnelles.
- Pour obtenir d'autres idées pour mesurer l'enculturation, consulter Whitbeck, L., Chen, X., Hoyt, D. et Adams, G. (2004). Discrimination, historical loss, and enculturation: Culturally specific risk and resiliency factors for alcohol abuse among American Indians. *Journal of Studies on Alcohol, 65,* 409-418.

STRATÉGIE D'ÉVALUATION N° 3 : ACCÈS À DES JOURNAUX AUTOCHTONES ÉCRITS AU CANADA POUR TROUVER DES IDÉES DE MESURES ET UNE MÉTHODOLOGIE

Il existe de très bons journaux en ligne qui portent sur les enjeux auxquels font face les jeunes et les communautés autochtones du Canada. Les articles de ces journaux donnent des exemples de stratégies de mesure, de considérations éthiques et d'autres sujets de recherche connexes. Voici nos recommandations :

- **Journal de la santé autochtone (www.naho.ca/french/journal.php)**

Journal of Aboriginal Health
Journal de la santé autochtone

Ce journal est publié par l'Organisation nationale de la santé autochtone. En plus du journal, l'Organisation offre d'excellentes publications (par exemple Comprendre les indicateurs de santé) sur son site web. Le *Journal de la santé autochtone* se consacre exclusivement aux questions de santé autochtones au Canada. Publié par l'Organisation nationale de la santé autochtone (ONSA), le journal a été crée avec l'intention de permettre l'essor d'une communauté dynamique composée de gens qui se préoccupent de questions de santé autochtones.

- **La Revue des enfants et des familles des Premiers Peuples (www.fncfcs.org/pubs/onlineJournal_f.html)**

First Nations Child & Family Caring Society of Canada

Publié par la Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations du Canada, ce journal met l'accent sur l'innovation et les meilleures pratiques en matière de protection et de bien être des enfants autochtones, les recherches, les politiques et les pratiques. L'objectif de la *Revue des enfants et des familles des Premiers Peuples* est « d'aller au-delà des limites académiques » afin de promouvoir la recherche en matière de protection et de bien-être à l'enfance, les politiques et l'éducation du point de vue des Autochtones et des Premières Nations ainsi que de promouvoir l'avancement d'approche innovatrices dans le domaine de la protection et du bien-être des enfants autochtones et des Premières Nations.

- **Pimatisiwin: A Journal of Indigenous and Aboriginal Community Health (www.pimatisiwin.com)**

Pimatisiwin
A Journal of Indigenous and Aboriginal Community Health

L'objectif du *Pimatisiwin Journal* est de promouvoir le partage des connaissances et l'expérience en recherche entre les chercheurs, les professionnels de la santé, les chefs autochtones et les membres de la communauté. Le journal offre une tribune à cette population diversifiée afin de publier sur les processus et les conclusions des recherches menées dans des environnements multidisciplinaires et interculturels. Le journal met principalement l'accent sur la santé et la recherche en santé dans les communautés autochtones. Les articles peuvent porter sur de nombreux domaines, notamment la sociologie, la psychologie, la médecine, l'anthropologie, les expériences, la méthodologie, autant du point de vue qualitatif que quantitatif.

STRATÉGIE D'ÉVALUATION N° 4 : UTILISATION JUDICIEUSE DES ÉCHELLES ET DES MESURES PUBLIÉES

Il n'est pas nécessaire d'abandonner les mesures existantes, elles doivent plutôt être utilisées de façon judicieuse. Dans certains cas, des modifications peuvent être nécessaires alors que dans d'autres, seulement certaines parties conviennent. De plus, en raison des questions d'assimilation et de perte de la culture, il ne faut pas présumer qu'une mesure plus pertinente au plan culturel sera plus logique pour tous les jeunes Autochtones qu'une mesure générale. Les mesures normalisées ont l'avantage de donner des cotes et des chiffres, des alliés utiles aux autres types d'informations recueillies durant une évaluation. Les données quantitatives sont des preuves convaincantes pour certains bailleurs de fonds et décideurs qui ne se contentent pas uniquement de données qualitatives. Si vous élaborez une échelle, vous devez entreprendre ce processus à partir de commentaires directs des jeunes et des autres membres de la communauté.

Pour choisir et utiliser des mesures quantitatives pour l'évaluation, vous voudrez peut-être envisager les points suivants :

Est-ce que des mesures ont été utilisées avec succès auprès de cette population?

- Étudier les mesures que les autres évaluateurs et chercheurs ont utilisées pour mesurer des résultats semblables. Par exemple, les Aboriginal Youth Resiliency Studies sont une initiative permanente visant à mesurer la résilience des jeunes Autochtones. Pour connaître la méthodologie et les mesures utilisées, voir Andresson, N., et Ledogar, R.J., (2008), « The CIET Aboriginal Youth Resilience Studies: 14 years of capacity building and methods development in Canada », *Pimatisiwin: A Journal of Aboriginal and Indigenous Community Health*, 6, 65-88.

Quelles mesures ont été adaptées pour être utilisées auprès de cette population?

- Dans certains cas, des mesures largement utilisées ont été appliquées à différents groupes culturels et peuvent avoir des normes ou des modifications appropriées. Par exemple, le Self-Perception Profile for Adolescents, qui est largement utilisé, a été adapté pour les jeunes Autochtones en changeant la nature comparative du questionnaire (où les jeunes devaient dire à qui, entre deux personnes hypothétiques, ils ressemblaient le plus) pour utiliser une échelle, puisque certains groupes autochtones sont gênés de se comparer à d'autres personnes.

Pouvez-vous mener des groupes de consultation pour revoir votre stratégie de collecte de données?

- Il vaut mieux identifier les problèmes éventuels de votre questionnaire avant de le diffuser; demander à quelques groupes de consultation d'évaluer les articles du questionnaire et d'identifier les sources possibles de mésentente peuvent vous aider grandement.

Pouvez-vous corroborer les données quantitatives que vous recueillez au moyen de stratégies qualitatives?

- À la fin, vous serez confiant d'utiliser et d'interpréter des données quantitatives lorsqu'elles peuvent être combinées à des données qualitatives. Subsidiairement, vous pouvez réunir davantage de groupes de consultation avec les parties prenantes pour vous aider à interpréter vos données quantitatives.

STRATÉGIE D'ÉVALUATION N° 5 : RECUEILLIR DES DONNÉES DE FAÇON SYSTÉMATIQUE AUPRÈS DES PARTENAIRES

Le recours à de nombreux répondants au moment de la collecte des données permet de saisir les succès *et* les défis de différentes perspectives. Les parents, les partenaires communautaires, les enseignants, les administrateurs et les concepteurs de programmes peuvent remplir des questionnaires ou participer à des groupes de consultation et des rencontres de rétroaction afin de donner leurs commentaires et perspectives. Ces parties prenantes sont des sources d'information importantes sur le programme et les avantages perçus pour les jeunes.

Exemple 1 : Les commentaires généraux sur le programme et ses effets

L'exemple suivant est un questionnaire utilisé auprès des organismes communautaires partenaires afin d'évaluer le programme *TERF* de New Directions :

1. À l'aide de l'échelle suivante, veuillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord avec chacun des énoncés ci-dessous :

1	***2***	***3***	***4***	***5***
Tout à fait en désaccord	*En désaccord*	*Ni d'accord ni en désaccord*	*D'accord*	*Tout à fait d'accord*

   a. Il y a une relation de coopération entre mon organisme et TERF.
   b. J'obtiens les commentaires des participants en temps opportun.
   c. TERF offre une vaste gamme de services.
   d. TERF offre de services de grande qualité.
   e. Je continuerai de travailler avec TERF.

Pour les cinq questions suivantes, les répondants répondent par oui / non / ne sais pas et donne des commentaires :

1. Le programme a-t-il amélioré la santé physique des participants?
2. Le programme a-t-il amélioré le bien-être émotionnel des participants?
3. Le programme a-t-il amélioré le bien-être spirituel des participants?
4. Le programme a-t-il modifié les attitudes des participants?
5. Le programme a-t-il modifié le comportement des participants?

Questions ouvertes :

6. Quelle est la valeur globale du programme pour les participants? La communauté?
7. Quelles sont les forces du programme TERF?
8. Quels sont certains des problèmes du programme?
9. Selon vous, comment les services peuvent-ils être améliorés?

Exemple 2 : Commentaires des partenaires sur une question précise

On peut aussi recueillir des données des partenaires pour étudier une question précise ou pour répondre à une question de recherche spécifique. L'exemple suivant a été utilisé par l'équipe de recherche de *Uniting Our Nations* dans le but d'étudier les facteurs d'engagement des jeunes parmi les participants. Les jeunes ont été interrogés directement sur leur processus d'engagement, mais ce questionnaire a été utilisé pour évaluer les perceptions des adultes.

Directives :
L'objectif de ce questionnaire de recherche consiste à identifier les facteurs d'engagement des jeunes relativement aux initiatives d'adaptation des programmes de prévention de la violence afin qu'ils soient utilisés auprès des jeunes des Premières Nations. L'engagement des jeunes est la participation significative et l'implication soutenue d'une jeune personne à une activité (Centre d'excellence pour l'engagement des jeunes). Les questions ci-dessous sollicitent votre opinion sur les facteurs qui ont amené les jeunes des Premières Nations à s'engager à notre première vidéo Uniting our Nations (avril 2005), à notre projet de programme éducatif estival (juillet 2006) et à notre deuxième projet de vidéo (octobre 2005).

Le processus d'engagement des jeunes peut être compris en termes de facteurs déclencheurs, de facteurs durables et de défis rencontrés.

- Les *facteurs déclencheurs* sont les comment et les pourquoi de la participation des jeunes aux projets.
- Les *facteurs durables* sont les facteurs qui maintiennent la participation ou l'engagement des jeunes à un projet.
- Les *défis ou les obstacles* à la participation au projet sont les facteurs qui empêchent les jeunes de participer au projet ou d'y rester engagés.
- Les facteurs déclencheurs, durables et difficiles peuvent apparaître au plan individuel, organisationnel ou social et communautaire.

Sachez que toutes vos réponses resteront confidentielles. Vous n'avez pas à indiquer votre nom, le nom de votre école ou de votre organisme pour le remplir.

Veuillez cocher une seule case. Je suis

- ❍ un administrateur
- ❍ un conseiller de Premières Nations
- ❍ un animateur
- ❍ un membre du personnel de recherche / du projet

1. **FACTEURS DÉCLENCHEURS :** Quels sont les facteurs individuels (p. ex., incitatifs), organisationnels ou scolaires (p. ex., être abordé par un conseiller connu) ou communautaires (p. ex., projet qui se tient à la University of Western Ontario) qui ont amené les élèves à participer au projet?
2. **FACTEURS DURABLES :** Quels sont les facteurs individuels, organisationnels ou scolaires ou communautaires qui ont gardé les élèves engagés dans ces projets?
3. **DÉFIS OU OBSTACLES :** Le cas échéant, quels sont les défis individuels, organisationnels ou scolaires ou communautaires rencontrés en ce qui a trait à la participation et à l'engagement des élèves? Nommez des solutions à ces défis.
4. Le cas échéant, veuillez identifier les autres défis rencontrés durant le projet.
5. Quelles sont vos recommandations pour engager les jeunes dans les projets futurs?
6. Veuillez ajouter des commentaires additionnels sur les projets.

STRATÉGIE D'ÉVALUATION N° 6 : MESURER LE PROCESSUS, PAS UNIQUEMENT LES RÉSULTATS

Nous concevons souvent des évaluations visant à mesurer des résultats à long terme tels l'estime de soi, l'auto-efficacité et le comportement. Bien que ces résultats soient importants, il est tout aussi important de mesurer les perceptions des participants à l'égard du programme, particulièrement en ce qui a trait aux principes directeurs présentés dans la trousse d'outils. Ces données fourniront des commentaires importants sur les succès et les défis de votre programme ainsi que sur les améliorations possibles.

Le programme *TERF* de New Directions utilise les deux sondages suivants. Ils donnent tous les deux des commentaires précieux sur l'identité culturelle, l'engagement des jeunes et la responsabilisation des jeunes. Le premier sondage porte sur le degré d'aisance des jeunes par rapport au personnel du programme (ce qui est une question essentielle pour engager les jeunes à risques élevés et les jeunes marginaux) et aussi sur la portée à laquelle le programme traite de l'identité culturelle. Il a été adapté à partir d'un sondage élaboré par la Child Welfare League of America.

Sondage 1

À l'aide de l'échelle suivante, veuillez indiquer si vous êtes d'accord avec les énoncés suivants :

1	***2***	***3***	***4***	***5***
Tout à fait en désaccord	*En désaccord*	*Ni d'accord ni en désaccord*	*D'accord*	*Tout à fait d'accord*

a) J'ai été accueillie et je me suis sentie à l'aise lorsque je suis arrivée au programme.
b) On m'a parlé dans ma langue maternelle.
c) On m'a parlé gentiment.
d) Je suis à l'aise avec le personnel du programme.
e) Je crois que le programme s'intéresse à moi et aux problèmes de ma famille.
f) Je m'entends bien avec le personnel du programme.
g) Le personnel est utile.
h) Je crois que le personnel du programme comprend mes problèmes.
i) Je crois que les membres du personnel qui s'occupent de moi sont sincères et me traitent bien.
j) Je crois que le personnel s'intéresse à moi et aux antécédents culturels de ma famille.
k) Le personnel du programme me respecte.
l) Je crois que le personnel qui travaille avec moi tente d'offrir un bon service à tous les participants du programme.
m) Plusieurs membres du personnel sont de la même race / ethnie que moi.
n) Dans le programme, je peux parler à des gens de mon identité culturelle.
o) Je reçois du soutien et des services appropriés au plan culturel.
p) Pour moi, il est important que le programme ait un aspect culturel.
q) Je suis à l'aise et satisfaite des progrès que je réalise à l'aide du programme.
r) Je suis satisfaite du programme.
s) Je recommenderais ce programme à d'autres jeunes femmes.

Le deuxième sondage aborde les effets perçus de la responsabilisation des jeunes en ce qui a trait aux relations saines, aux choix de vie, à la détermination des objectifs et au rendement scolaire. Il a été conçu spécifiquement pour un programme particulier. L'utilisation des articles cotés facilite la mise en commun des données de différents jeunes alors que les questions ouvertes permettent de donner des commentaires plus détaillés et individualisés.

Sondage 2

À l'aide de l'échelle suivante, veuillez indiquez si vous êtes d'accord avec les énoncés suivants :

1	***2***	***3***	***4***	***5***
Tout à fait en désaccord	*En désaccord*	*Ni d'accord ni en désaccord*	*D'accord*	*Tout à fait d'accord*

a) Depuis que j'ai débuté le programme, j'apprends à me fixer des objectifs.
b) Je crois que je commence déjà à atteindre certains de mes objectifs.
c) Je crois que j'ai changé depuis mon arrivée ici.
d) Le programme m'a permis de réduire ma consommation d'alcool et / ou de marijuana.
e) Le programme m'a permis de réduire ma consommation de drogues dures comme la cocaïne et les amphétamines.
f) Mon rendement scolaire s'est amélioré depuis que je participe au programme.
g) J'ai une attitude plus positive sur l'école depuis que je participe au programme.
h) J'ai utilisé, dans ma vie de tous les jours, les leçons apprises grâce au programme.
i) J'ai davantage confiance en moi depuis que je participe au programme.
j) J'ai plus d'espoir quant à mon avenir depuis que je participe au programme.
k) J'ai l'impression d'avoir un meilleure contrôle sur ma vie depuis que je participe au programme.
l) Je me sens mieux depuis que je participe au programme.
m) Je suis plus indépendante depuis que je participe au programme.
n) Je me sens moins seule depuis que je participe au programme.
o) Je fais des choix plus sains depuis que je participe au programme.
p) J'ai des relations plus saines avec les autres depuis que je participe au programme.
q) Je suis plus satisfaite de mes relations avec les autres depuis que je participe au programme
r) Je suis plus heureuse qu'avant ma participation au programme.

En outre, il y a plusieurs questions ouvertes sur les changements physiques, émotionnels et spirituels, les attitudes et les perceptions du programme.

STRATÉGIE D'ÉVALUATION N° 7 : CONSIDÉRER LES GROUPES DE CONSULTATION COMME DES SOURCES DE DONNÉES

Les groupes de consultation offrent différents avantages par rapport à des sondages ou des entrevues individuelles. Ils n'ont pas les mêmes exigences de compréhension de la lecture que les sondages. Tout comme les entrevues individuelles, vous pouvez faire un suivi sur des réponses particulières et obtenir plus de détails, mais le groupe rend le processus plus efficace. Les jeunes seront peut-être plus à l'aise de répondre aux questions en groupe que durant un entretien particulier.

Pour maximiser l'efficacité, différentes considérations permettent la planification des groupes de consultation :

- L'importance d'un plan écrit – le plan peut comprendre de nombreuses questions spécifiques ou prendre la forme d'un guide de contenu à partir duquel les questions sont élaborées durant le processus (voir page suivante).
- Il faut souligner qu'un groupe de consultation n'est pas un processus axé sur le consensus et que vous cherchez des domaines où les gens ont des perspectives différentes.
- L'information doit être consignée le plus fidèlement possible dans les mots des participants. Les animateurs peuvent envisager de retenir les services d'un preneur de notes ou d'enregistrer la séance.
- Il n'est pas recommandé de faire appel à un groupe de thérapie existant comme groupe de consultation en raison des normes et de la dynamique qui se sont développées au cours du processus thérapeutique.
- Les groupes de consultation composés de jeunes Autochtones peuvent être adaptés en un cercle de partage puisque les jeunes connaissent peut-être le concept et sont à l'aise dans ces conditions. Chaque jeune a la chance de faire des commentaires sur une question ou en enjeu particulier tout en sachant qu'il peut passer son tour.

Les directives écrites peuvent guider les animateurs. Par exemple, il faut expliquer le concept de la confidentialité aux participants. Voici un exemple de scénario utilisé par New Directions :

Le personnel de TRY veut rendre votre expérience la plus utile possible. Nous travaillons pour New Directions mais pas pour ce programme; nous sommes ici pour recueillir vos commentaires au sujet de TRY. New Directions nous a demandé, à nous qui ne participons pas au programme, de nous acquitter de cette tâche en espérant que vous vous sentirez plus à l'aise de nous faire connaître votre opinion.

Nous allons vous demander votre opinion sur des questions relatives au programme et nous tenons à ce que vous sachiez que même si nous allons transmettre vos opinions au personnel, nous ne leur dirons pas qui les a formulées. Vos réponses sont confidentielles. Toutefois, si l'un d'entre vous révèle qu'il a été victime de mauvais traitement ou de harcèlement, ou si l'un d'entre vous menace de blesser une autre personne, nous ne pourrons préserver la confidentialité et devrons en faire part à la haute direction de New Directions.

Nous ne sommes pas des experts du programme, alors si des points nous semblent nébuleux, nous vous demanderons de nous éclairer.

En plus de donner des directives claires avant de débuter le groupe de consultation, il faut offrir un certain compte-rendu à la fin. À tout le moins, les participants doivent savoir qui ils devraient contacter s'ils ne sont pas à l'aise dans le processus ou s'ils en sont insatisfaits. Par exemple :

Conclure en remerciant les participants et leur disant que s'ils n'étaient pas à l'aise pour parler de leurs préoccupations devant le groupe de consultation mais qu'ils aimeraient le faire, ils peuvent utiliser la boîte de suggestions ou vous téléphoner (donnez votre numéro de poste). Vous pouvez aussi leur rappeler que leur déclaration des droits les encourage à téléphoner au directeur général.

Modèle de groupe de consultation

Sujet	***Points importants***	***Questions types***
Généralités	– Expérience globale du programme – Aime – Utile – N'aime pas – Obstacles	Que pensez-vous, en général, de votre expérience du [nom du programme]? 1. Aimé et utile? 2. Plus précisément, qu'avez-vous aimé du programme? 3. Qu'est-ce qui a été particulièrement utile? 4. Pas aimé et ardu? 5. Étiez-vous insatisfait ou mal à l'aise de choses qui se sont produites durant votre participation au programme? 6. Avez-vous eu de la difficulté à vous engager dans le programme ou à y assister?
Avantages du programme	– Avantages du programme – Changements : ✓ connaissances ✓ compétences ✓ comportement	1. Qu'avez-vous retiré du programme? 2. Comment avez-vous changé depuis votre participation au programme? OU Qu'est-ce qui a changé dans vos agissements et vos connaissances depuis votre participation au programme?
Attentes envers le programme	– Attentes initiales – Attentes ultérieures : ✓ les mêmes ✓ changement	1. Qu'espériez-vous retirer du programme lorsque vous avez commencé? 2. Vous pensiez que le programme portait sur quoi? 3. Selon vous, qu'est-ce qui devrait rester pareil? 4. Selon vous, qu'est-ce qui devrait changer? OU qu'auriez-vous aimé retirer du programme?
Culture	– Sensibilisation à la culture – Sentiments sur l'exposition à la culture	1. Comment le programme a-t-il augmenté votre sensibilisation à votre culture et aux autres cultures? 2. Ce contact avec la culture a été une bonne ou une mauvaise expérience?
Autre	– Commentaires additionnels	1. Avez-vous d'autres commentaires?

STRATÉGIE D'ÉVALUATION N° 8 : UTILISATION DES DONNÉES EXISTANTES POUR DOCUMENTER LES EFFETS DE VOTRE PROGRAMME

Pour certains programmes, des données existantes peuvent être accessibles afin de documenter les réussites ou de montrer l'effet. Dans certains cas, ces données existantes sont utilisées pour évaluer les répercussions financières ou les répercussions sur d'autres systèmes (comme le système juridique). Ces comparaisons peuvent être très percutantes auprès des bailleurs de fonds et des décideurs.

Exemple n° 1

Dans le cadre d'une évaluation externe menée sur le programme TERF, les chercheurs de RESOLVE Manitoba (Research and Education to Solutions of Violence and Abuse) ont pu utiliser de nombreuses évaluations existantes pour documenter les répercussions du programme. Par exemple, en utilisant des évaluations existantes du coût pour la société par personne exploitée, ils ont pu démontrer qu'en aidant entre 15 et 20 personnes à se retirer du commerce du sexe chaque année, la société économisait des millions de dollars. La comparaison des frais d'incarcération par rapport aux coûts du programme a montré les gains d'efficience du programme. Elle a aussi fourni les taux de retour aux études et d'emplois rémunérateurs afin d'aider à soutenir les arguments financiers en faveur de la prestation des services. Ces marqueurs ne remplacent pas les autres résultats importants fournis en termes de satisfaction personnelle, de sécurité et de croissance, mais ils brossent un tableau complet de la situation.

Exemple n° 2

En étudiant les répercussions de la mise en œuvre pilote du *First Nations Cultural Leadership Course,* les concepteurs du programme se sont penchés sur les notes et les absences des élèves dans tous leurs cours. Cette comparaison simple a montré que les notes des élèves dans ce cours étaient beaucoup plus élevées que dans leurs autres cours et, qu'en moyenne, on comptait 25 % de moins d'élèves absents dans ce cours. Ces conclusions ne sont pas une évaluation du programme, mais fournissent des données supplémentaires sur les stratégies d'engagement utilisées. Cet exemple souligne aussi l'importance des partenariats puisque c'est grâce à un partenariat avec le conseil scolaire que les chercheurs ont eu accès aux données.

Un des problèmes est que dans bien des cas, il n'existe pas de données spécifiques aux jeunes Autochtones. Dans certains cas, le suivi des données s'améliore. Par exemple, de nombreux conseils scolaires mettent maintenant en œuvre des programmes volontaires d'auto-identification autochtone qui leur permettront de mettre en commun les donnés qu'ils recueillent déjà afin d'étudier distinctement ces jeunes. Ce type de politique signifie que toutes les données que recueillent les conseils scolaires (comme les cotes en lecture-écriture, les renseignements démographiques) peuvent être extraites pour les jeunes Autochtones. De meilleurs groupes de données fourniront des références utiles pour étudier les répercussions des différentes initiatives sur le plan structurel (est-ce que l'ajout de conseillers des Premières Nations accroît les taux d'obtention de diplôme dans une école?) et individuel (est-ce que la participation à un programme de mentorat par les pairs accroît les taux d'obtention de diplôme?).

RÉSUMÉ DE LA TROUSSE D'OUTILS

Une bonne partie des choses que nous avons apprises des autres au sujet du travail avec les jeunes et les partenaires autochtones nous a été communiquée au moyen de conversations et de relations. Cette trousse d'outils tente de documenter certaines de ces leçons et d'offrir un recueil d'idées, de stratégies et de ressources pour les personnes qui veulent entreprendre des travaux semblables. Nous avons tenté de trouver un juste équilibre entre la présentation de concepts organisés et de stratégies pratiques puisque nous croyons que les deux sont essentiels. Travailler auprès des jeunes Autochtones d'une façon respectueuse et appropriée exige un degré élevé de conscience de soi au sujet *des raisons* qui vous amènent à faire les choix que vous faites.

Nous croyons que les principes utilisés pour organiser cette trousse – comprendre et intégrer l'identité culturelle, accroître l'engagement des jeunes, favoriser la responsabilisation des jeunes et mettre en place et conserver des partenariats efficaces – sont les bases de ce travail. Si nous ne portons pas attention à ces éléments fondamentaux, les programmes continueront de faire des bonds en arrière, de ne pas atteindre leur potentiel ou de faire plus de tort que de bien. Nous reconnaissons que l'opérationnalisation de ces principes est plus facile à dire qu'à faire, mais nous croyons que la sensibilisation à l'importance de ces principes est une première étape importante. Si tous les membres d'un organisme sont sur la même longueur d'ondes en ce qui concerne l'importance de ces principes, les progrès seront au rendez-vous, une étape à la fois.

L'information, les stratégies et les études de cas présentées dans cette trousse d'outils proviennent de commentaires et d'orientation d'un grand nombre de personnes. La rédaction de la trousse fut une expérience très enrichissante et un processus éducatif pour les rédacteurs en raison de la générosité avec laquelle ces personnes ont partagé leurs connaissances. Nous savons tout de même que de nombreuses autres personnes travaillent de façons novatrices avec les jeunes Autochtones et que leurs idées ne font pas partie de ce document. Nous espérons que ces personnes communiqueront avec nous pour nous faire part de leurs commentaires et idées et que nous pourrons intégrer ces nouvelles perspectives à une version révisée de la trousse dans quelques années. Toutes les personnes qui désirent contribuer de cette façon peuvent envoyer leurs idées par courriel à Claire Crooks à ccrooks@uwo.ca.

Enfin, la rédaction de cette trousse d'outils a été un processus formidable pour nous rédacteurs, puisque nous avons appris énormément sur le travail fantastique qui se réalise partout au pays. Même si nous avons accédé à certaines des idées présentées par des sources écrites ou par Internet, la plupart de ces idées proviennent de conversations menées avec des collaborateurs et des évaluateurs. Tout au long de ce processus, nous avons été inspirés par l'engagement, la créativité et l'intégrité des personnes qui travaillent auprès des jeunes. Nous avons aussi été inspirés par les commentaires de nos jeunes évaluateurs. Leurs idées et leur énergie sont de bon augure pour l'accélération des changements en cours dans les prochaines années. Enfin, nous croyons que la responsabilisation de ces jeunes voix apportera des changements véritables et durables aux jeunes Autochtones, pour le plus grand avantage de tous les Canadiens.

RÉFÉRENCES

ABSOLON, K. et WILLETT, C. (2004). « Aboriginal research: Berry picking and hunting in the 21st Century ». *First peoples Child & Family Review*. 9(1), 5-17. Accessible en ligne à : www.fncfcs.com.

ABSOLON, K., et WILLETT, C. (2005). « Putting ourselves forward: Location in Aboriginal research methodology ». In L. Brown & S. Strega (Eds.), *Research as resistance: Critical, Indigenous and anti-oppressive research approaches*. Toronto: Canadian Scholars Press.

ALDERMAN, J., BALLA, S., BLACKSTOCK, C., et KHANNA, N. (2006). *Déclaration d'imputabilité sur l'engagement éthique des jeunes et des adultes au sein des organisations canadiennes*. Ottawa, ON: Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations du Canada. Accessible en ligne à : www.fncfcs.org/docs/declaration_accountability_f.pdf

BANKS, James (2003). *Levels of Multicultural Content: A Brief Summary*. Accessible en ligne à : resources.css.edu/DiversityServices/docs/LevelsofIntegrationofMulticulturalContent.pdf.

CENTRE D'EXCELLENCE POUR L'ENGAGEMENT DES JEUNES, *Adultes alliées en action*. Accessible en ligne à : www.engagementcentre.ca/files/alliesFINAL_f_web.pdf.

COALITION FOR JUVENILE JUSTICE. (2000). *Enlarging the healing circle: Ensuring justice for American Indian children*. Washington, DC.

COMMUNITY EDUCATION UNIT, Children's Services and Programs Branch (2004). *Toward School plus Empowering High Schools as Communities of Learning and Support*. Accessible en ligne à : www.sasked.gov.sk.ca/branches/pol_eval/community_ed/docs/hs2004splus.pdf

CENTRE DES PREMIÈRES NATIONS. (2007). *PCAP Propriété, contrôle, accès et possession*. Accessible en ligne à : www.naho.ca/firstnations/french/Toolkits/FNC_OCAP_Fr.pdf .

SOCIÉTÉ DE SOUTIEN À L'ENFANCE ET À LA FAMILLE DES PREMIÈRES NATIONS DU CANADA (2003). *Entraide sans frontières*. Accessible en ligne à : www.fncfcs.com/projects/caringAcrossBoundaries_f.html .

FORMSMA, J. (2002). *First Steps in Youth Engagement*. Document non publié.

GILCHRIST, L. (1997). « Aboriginal communities and social science research: Voyeurism in transition ». *Native Social Work Journal*, 1, 69-85.

KLINCK, J., CARDINAL, C., EDWARDS, K., GIBSON, N., BISANZ, J., et DA COSTA, J. (2005). « Mentoring programs for Aboriginal youth ». *Pimatisiwin: A Journal of Aboriginal and Indigenous Community Health*, 3, 109-130. Accessible en ligne à : www.pimatisiwin.com.

NABIGON, H., HAGEY, R., WEBSTER, S., et MACKAY, R. (1998). « The learning circle as a research method: The trickster and windigo in research ». *Native Social Work Journal*, 2, 113-137.

ORGANISATION NATIONALE DE LA SANTÉ AUTOCHTONE. *Analyse et modèles d'éthique en recherche.* Accessible en ligne à : www.naho.ca/firstnations/french/Toolkits/FNC_Considerations&Templates_Fr.pdf.

ORGANISATION NATIONALE DE LA SANTÉ AUTOCHTONE. *Guidelines from the National Aboriginal Health Organization*. Accessible en ligne à : www.naho.ca/english/documents/InterviewingElders--FINAL.pdf.

ONTARIO MINISTRY OF EDUCATION AND TRAINING. *L'intégration des enseignements et des valeurs autochtones dans la salle de classe.* Accessible en ligne à : www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/Toulouse_fr.pdf.

PRIDEMORE, W. A. (2004). « Review of the Literature on Risk and Protective Factors of Offending Among Native Americans ». *Journal of Ethnicity in Criminal Justice*, 2(4), 45-63.

R.A. MALATEST AND ASSOCIATES, LTD. *Parent and Education Engagement Partnership Project: A discussion paper*. July 30, 2002. Accessible en ligne à : www.bced.gov.bc.ca/abed/reports/parent_engage.pdf.

SASKATCHEWAN MINISTRY OF EDUCATION. *Empowering High Schools as Communities of Learning and Support.* Accessible en ligne à : www.sasked.gov.sk.ca/branches/pol_eval/community_ed/docs/hs2004splus.pdf

SALSBERG ET COLL., (2007). *Knowledge, capacity, and readiness: translating successful experience in community-based participatory research for health promotion*. Accessible en ligne à : www.pimatisiwin.com/Articles/5.2F_Knowledge_Capacity_and_Readiness.pdf.

ST. DENIS, V. (1992). « Community-based participatory research: Aspects of the concept relevant for practice ». *Native Studies Review*, 8, 51-74.

URSEL, E.J, PROULX, J., DEAN, L., et S. COSTELLO (2007). *Evaluation of the TERF Youth and Adult Programs.* Winnipeg, MB: RESOLVE. Accessible en ligne à : www.umanitoba.ca/resolve/publications/FINAL%20Evaluation%20of%20TERF%20Youth%20&%20Adult%20Program%20Report%202007.pdf.

WHITE, J. et JODOIN, N. (2007). *Aboriginal youth: A manual of promising suicide prevention strategies.* Calgary, AB: Centre for Suicide Prevention. Accessible en ligne à : www.suicideinfo.ca/csp/assets/promstrat_manual.pdf.

WILSON, S. (2001). « What is an Indigenous research methodology? » *Canadian Journal of Native Education*, 25, 175-179.

WOLFE, D. A., JAFFE, P.G., et CROOKS, C. V. (2006). *Adolescent risk behaviors: Why teens experiment and strategies to keep them safe.* New Haven, CT: Yale University Press.

ANNEXES

ANNEXE A. AU SUJET DES RÉDACTEURS

CLAIRE CROOKS, PH. D., C.PSYCH.

Claire Crooks est psychologue clinicienne agréée et codirectrice du Centre scientifique de prévention du CTSM. Elle est aussi professeure adjointe à la faculté d'éducation et professeure auxiliaire en sciences de la santé et psychologie à la University of Western Ontario. Mme Crooks a co-rédigé plus de quarante articles, chapitres et monographies, notamment sur l'exposition des enfants à la violence familiale, les programmes destinés aux jeunes Autochtones, la garde d'enfants et le droit de visite, la violence envers les enfants, la violence dans les fréquentations des adolescents et les comportements à risque, l'intervention auprès des pères qui maltraitent leurs enfants et les traumatismes. Elle participe activement à la formation des juges, des avocats et du personnel judiciaire par ses travaux à titre de membre du corps professoral du U.S. National Council of Juvenile and Family Court Judges et de la American Bar Association Commission on Domestic Violence. Madame Crooks donne de la formation dans différents domaines, notamment le travail fondé sur les forces personnelles auprès des jeunes Autochtones, l'évaluation de la garde d'enfants et du droit de visite, la prévention de la violence et l'intimidation. Elle a témoigné devant le Comité sénatorial canadien des droits de la personne au sujet de l'intersection entre la violence familiale et la garde d'enfant en tant que question de droit pour les enfants. Elle élabore et évalue des programmes dans les domaines de la prévention de la violence et de la responsabilisation des jeunes Autochtones. Mme Cooks a corédigé *Adolescent Risk Behaviors: Why teens experiment and strategies to keep them safe (*2006, Yale University Press). Elle détient un baccalauréat ès arts de la Princeton University et un diplôme universitaire supérieur de la Queen's University.

DEBBIE CHIODO, M.A., M.ED. (COUNSELLING)

Debbie Chiodo détient un baccalauréat ès sciences de la University of Toronto et une maîtrise en psychologie de la personnalité et de la mesure, ainsi qu'une maîtrise en éducation en psychologie de l'orientation de la University of Western Ontario. Elle fait son doctorat à la faculté de l'éducation de la University of Western Ontario. À titre de chargée de cours à temps partiel au Kings College de la UWO, Madame Chiodo enseigne les méthodes de recherche et les statistiques aux étudiants de premier cycle. Elle est aussi chargée de cours à la faculté des sciences de la santé. Elle est actuellement la directrice du Centre et chercheure pour le Centre scientifique de prévention du CTSM. Madame Chiodo possède une vaste expérience des projets d'envergure et des évaluations à l'échelle du réseau pour plusieurs ministères provinciaux et fédéraux. À titre de chercheure, elle a entrepris des évaluations du Système des tribunaux unifiés de la famille du Canada, du Bureau du défenseur des enfants de l'Ontario, des services correctionnels fédéraux canadiens pour les délinquantes et des placements en famille d'accueil à l'échelle de la province pour les enfants et les jeunes ontariens. Madame Chiodo a corédigé de nombreux mémoires de recherche qui étudient les répercussions de la violence sur les enfants et les femmes, les délinquantes, les services d'aide sociale à l'enfance, les lois et les services relatifs à la protection de l'enfant, les questions relatives à la dépression et à la pauvreté maternelles, les programmes de prévention de la violence pour les jeunes, les troubles de l'alimentation, les traumatismes et les adolescents.

DARREN THOMAS, B.SC.

Darren Thomas est éducateur communautaire et consultant en motivation des Six Nations de la rivière Grand. M. Thomas est membre de la nation Sénéca, du clan de l'ours de Haudenosaunee et est le directeur de projets du New Orators Youth Project. Il se spécialise dans le travail auprès des peuples des Premières Nations en les inspirant à être fiers de leur héritage. Pour lui, il est très important que les jeunes soient connectés à une identité culturelle qui les responsabilise, et il veut les aider à trouver leur vision et leur voix. M. Thomas détient un baccalauréat en psychologie de la Wilfrid Laurier University. Il a travaillé à titre de conseiller en alcoolisme, toxicomanie et dépendance au jeu et a été le coordonnateur de la liaison communautaire pour le Grand Erie School Board pendant dix ans. Il est consultant auprès de différentes communautés et organisations, dont la Wilfrid Laurier University. M. Thomas est retourné aux études afin d'obtenir un diplôme de maîtrise en psychologie à la Wilfrid Laurier University.

SHANNA BURNS, B.A., B.ED., M.ED.

Shanna Burns est éducatrice et chercheure au Centre de toxicomanie et de santé mentale (CTSM) du Centre scientifique de prévention de London (Ontario). Elle détient un baccalauréat en éducation et une maîtrise en psychologie scolaire de l'University of Western Ontario. Madame Burns travaille principalement à l'élaboration du programme Fourth R et de ses initiatives de mise en œuvre. Depuis son arrivée au CTSM en 2004, elle travaille à des programmes portant sur la santé, la langue anglaise, les points de vue autochtones, l'éducation alternative et l'éducation aux médias. Elle a occupé le poste de consultante et élaboré des ressources et des présentations sur des sujets comme la cyber-intimidation, l'intimidation en milieu scolaire, l'intimidation en milieu de travail, la violence dans les médias et l'homophobie. Madame Burns a travaillé auprès de jeunes à risque dans des milieux scolaires réguliers et d'éducation alternative ainsi qu'auprès d'élèves des communautés de Premières Nations. Depuis le début de l'année scolaire 2009-2010, elle co-anime le programme After-School qui s'adresse aux jeunes filles à risque élevé et aux élèves autochtones de l'école secondaire H.B. Beal à London. Elle est instructrice principale Fourth R et l'une des rédactrices en chef et coordonnatrices de l'International Journal of Child Abuse and Neglect.

CHARLENE CAMILLO, B.A., B.ED.

Charlene Camillo a grandi à Espanola (Ontario) et est membre de la Moose Cree First Nation of Moose Factory (Ontario). Elle détient un baccalauréat en kinésiologie et études sur les Premières Nations ainsi qu'un baccalauréat en éducation de l'University of Western Ontario. Elle se joint au Centre de prévention scientifique du CTSM en octobre 2007. À titre d'assistante de recherche pour le CTSM, Madame Camillo participe à divers programmes 4th R destinés aux jeunes Autochtones. Elle anime des programmes de mentorat par les pairs dans les écoles secondaires, participe au cours Aboriginal Cultural Leadership donné dans une école secondaire et est le mentor d'élèves autochtones de 8^{e} année au Thames Valley District School Board (TVDSB). Elle participe aussi à l'organisation et la mise en place de deux conférences sur la transition pour les élèves autochtones de la 8^{e} année chaque année ainsi qu'à de nombreuses activités de rayonnement. Depuis peu, Madame Camillo anime le programme After-School pour les jeunes filles à risque et les élèves autochtones de l'école secondaire H.B. Beal à London (Ontario). Elle est membre de l'équipe de basket-ball qui a représenté l'Ontario aux Jeux autochtones de l'Amérique du Nord en 2002 et 2006. Pendant ses études à l'UWO, elle est membre de l'équipe universitaire de basket-ball féminine. Madame Camillo est toujours active au sein de la communauté sportive à titre d'entraîneur de basket-ball dans les écoles du TVDSB et au Fanshawe College à London.

ANNEXE B. PARTENAIRES DU PROJET

THE FOURTH R

The Fourth R est une équipe de chercheurs en milieu universitaire, d'éducateurs et de psychologues qui élabore, met en œuvre et évalue des initiatives de prévention de la violence pour les enfants et les jeunes (voir www.youthrelationships.org). Le Centre de prévention scientifique du CTSM héberge The Fourth R, et les chercheurs du Centre de prévention scientifique du CTSM travaillent en étroite collaboration avec leurs collègues du Centre for Research and Education on Violence Against Women and Children de la University of Western Ontario. Les programmes des Fourth R ont été mis en œuvre dans plus de 800 écoles de tout le pays. Plus récemment, l'équipe du Fourth R a travaillé avec des partenaires afin d'élaborer *Uniting Our Nations,* des initiatives fondées sur les relations personnelles destinées aux jeunes Autochtones.

NEW DIRECTIONS FOR CHILDREN, YOUTH, ADULTS AND FAMILIES

Créé en 1885, New Directions for Children, Youth, Adults and Families est situé à Winnipeg et est un organisme d'aide sociale qui offre différents services et programmes. Il travaille depuis 25 ans à mettre en œuvre des programmes spécifiques pour les jeunes Autochtones. New Directions a documenté ses pratiques existantes et partagé ses apprentissages en ce qui concerne son programme *Transition, Education and Resources for Females* (TERF). Pour en savoir plus sur New Directions, consulter son site Web à :

www.newdirections.mb.ca/nd/home.html.

BC YUKON SOCIETY OF TRANSITION HOUSES

La BCYSTH est une organisation caritative sans but lucratif de Vancouver. Elle représente les maisons de transition, les maisons d'hébergement, les maisons d'hébergement de deuxième étape et les programmes de prévention Children Who Witness Abuse de la Colombie-Britannique. La BCYSTH est actuellement financée par le Ministry of Housing and Social Development. Son mandat consiste à offrir de l'enseignement public, de la défense des droits, de la formation et d'autres formes de soutien direct aux organisations membres. Ses membres répondent directement aux besoins des femmes violentées et de leurs enfants. Pour en savoir plus, consulter le site : www.bcysth.ca.

AUTRES ORGANISMES PARTENAIRES :

ANNEXE C : COLLABORATEURS AU PROJET

De nombreuses personnes et organisations ont collaboré au projet de trois ans qui est la base du présent document ainsi qu'à la rédaction de documents de la trousse elle-même. Ces collaborateurs sont :

Dr. Kathy Absolon, *Wilfrid Laurier University*

James Antone, *Thames Valley District School Board*

Janet Antone, *CAMH Centre for Prevention Science*

Joe Antone, *Thames Valley District School Board*

Dr. Marie Battiste, *Aboriginal Education Research Centre*

Christy Bell, *New Directions for Children, Youth, Adults, and Families*

Nora Bressett, *Nimkee NupiGawagan Healing Centre*

Shanna Burns, *CAMH Centre for Prevention Science*

Carey Calder, *Native Women's Association of Canada*

Charlene Camillo, *CAMH Centre for Prevention Science*

Hazel Cardinal, *Helping Spirit Lodge*

Shelley Cardinal, *Canadian Red Cross*

Debbie Chiodo, *CAMH Centre for Prevention Science*

Mary Clifford, *BC/Yukon Society of Transition Houses*

Tim Cowl, *Thames Valley District School Board*

Claire Crooks, *CAMH Centre for Prevention Science*

Lindsay Doxtator, *CAMH Centre for Prevention Science*

Major Serge Dubé and D Cdts 3-3 JCR, *Junior Canadian Rangers Programme Coordinator, Department of National Defence*

Jennifer Frain, *New Directions for Children, Youth, Adults, and Families*

Joceyn Formsma*, Youth Consultant*

Nicole Gall, *CAMH Centre for Prevention Science*

Melissa Hallman, *Royal Canadian Mounted Police*

Val Hopkins, *Thames Valley District School Board*

Keely Howard, *BC/Yukon Society of Transition Houses*

Erin Howarth, *Thames Valley District School Board*

Ray Hughes, *CAMH Centre for Prevention Science and Thames Valley District School Board*

Pauline Huppie-Parsons, *Native Women's Association of Canada*

Fiona Hurley, *CAMH Centre for Prevention Science*

Helenka Jedrzejowski*, Youth A&D Prevention Services, Vancouver Coastal Health*

Olivia Jim, *Helping Spirit Lodge*

Edward Jobson, *Royal Canadian Mounted Police*

Andrew Judge, *CAMH Centre for Prevention Science*
Kristen Hendricks, *Chippewas on the Thames*
Joyce Hunter, *SEVEN Magazine*
Jode Kechego, *Policy Analyst and Film Producer (Crossing Borders Productions)*
Marsha Knight, *New Directions for Children, Youth, Adults, and Families*
Chuck Lafferty, *Urban Native Youth Association*
Kesha Larocque, *CRU Wellness Centre*
Katie Lizmore, *CAMH Centre for Prevention Science*
Sarah Longman*, Regina Public School Board*
John R. MacDonald, *Grand Erie District School Board*
Shelley Masson, *New Directions for Children, Youth, Adults, and Families*
Christy McDonald, *New Directions for Children, Youth, Adults, and Families*
Caroline McIsaac, *CAMH Centre for Prevention Science*
Myron McShane, *CAMH Centre for Prevention Science*
Jessica Pereira, *CAMH Centre for Prevention Science*
Barry Prong, *Nuxalk Community School*
Shahnaz Rahman, *BC/Yukon Society of Transition Houses*
Eleanor Robertson, *New Directions for Children, Youth, Adults, and Families*
Laura Rudland, *Vancouver School Board*
Jane Runner, *New Directions for Children, Youth, Adults, and Families*
Stephanie Russell, *Thames Valley District School Board*
Angela Shoemaker, *University of Western Ontario*
Tracey Sillaby-Ramsey, *Thames Valley District School Board*
Kelly Sowden, *University of Western Ontario*
Art Steinmann, *School Aged Children and Youth Substance Use Prevention Project*
Darren Thomas, *New Orators Youth Project*
Robyn Turgeon, *Thames Valley District School Board*
Rhiannon Wong, *BC/Yukon Society of Transition Houses*Les jeunes participants à tous les projets

CONSULTANTS NATIONAUX :

Cindy Blackstock, First Nations Child and Family Caring Society
Shelley Cardinal, Canadian Red Cross
Jocelyn Formsma, Youth Consultant
Ginger Gosnell, Youth Consultant

Des affiliations sont offertes en se fondant sur la participation au projet. Les rédacteurs présentent leurs excuses aux personnes qu'ils ont oubliées par inadvertance.

ANNEXE D. ÉVALUATEURS DE LA TROUSSE D'OUTILS

Kathy Absolon, *coordonnatrice autochtone et professeure adjointe, Faculty of Social Work, Wilfred Laurier University*

Marie Battiste, *directrice, Aboriginal Education Research Centre*

Salena Brickey, *analyse des politiques, Agence de la santé publique du Canada*

Carey Calder, *coordonnatrice de développement communautaire – jeunesse, Association des femmes autochtones du Canada*

Shelley Cardinal, *conseillère autochtone, Croix-Rouge canadienne*

Jennifer Frain, *directrice générale, New Directions for Children, Youth, Adults and Families*

Ray Hughes, *coordonnateur national de l'enseignement, The Fourth R*

Peter Jaffe, *directeur académique, Centre for Research and Education on Violence Against Women and Children*

Helenka Jedrzejowski, *coordonnatrice en prévention, Youth A&D Prevention Services, Vancouver Coastal Health*

Andrew Judge, *coordonateur de la liaison auprès des jeunes, Centre scientifique de prévention du CTSM*

Jocelyn Formsma, *consultante jeunesse, Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations*

Veronica Rene Keith, *Youth Launch / Centre d'excellence pour l'engagement des jeunes*

Kesha Larocque, *animatrice, CRU Wellness Centre*

Sarah Longman, *consultante en équité, Regina Public School Board*

Stoney McCart, *directeur, Centre d'excellence pour l'engagement des jeunes*

Peter Menzies, *chef des soins cliniques, services aux Autochtones, Centre de toxicomanie et de santé mentale (CTSM)*

Thomas Puddicombe, *conseiller autochtone en gestion de crises, London Mental Health Crisis Service*

Laura Rudland, *consultante, Aboriginal Education Learning Services, Vancouver School Board*

Rhiannon Wong, *coordonnatrice des services à l'enfance, BC Yukon Society of Transition Houses*

David Wolfe, *directeur, Centre scientifique de prévention du CTSM*

ANNEXE E. COORDONNÉES DES PROGRAMMES – ÉTUDES DE CAS

Croix-Rouge canadienne
Siège social
170, rue Metcalfe, bureau 300
Ottawa (Ontario) K2P 2P2
Tél. : 613 740-1900
Téléc. : 613 740-1911
Web : www.redcross.ca

Programme TERF de New Direction
New Directions for Children, Youth, Adults and Families
400 - 491 Portage Avenue
Winnipeg (Manitoba) R3B 2E4
Tél. : 204 786-7051
Téléc. : 204 774-6468
Web : www.newdirections.mb.ca

Trousse de prévention de la violence de l'AFAC
Six Nations de la rivière Grand
1292, rue Wellington Ouest
Ottawa (Ontario) K1Y 3A9
Tél. : 613 722-3033 ou 1-800-461-4043
Téléc. : 613 722-7687
Web : www.nwac-hq.org/fr/index.html

BCYSTH Aboriginal Capacity Café and VIP
B.C./Yukon Society of Transition Houses
Suite 325, 119 West Pender Street
Vancouver (Colombie-Britannique) V6B 1S5
Tél. : 604 669-6943 ou 1-800-661-1040
Téléc. : 604 682-6962
Web: www.bcysth.ca

The Fourth R: Uniting Our Nations
Centre scientifique de prévention du CTSM
100-100 Collip Circle
London (Ontario) N6G 4X8
Tél. : 519 858-5144
Téléc. : 519 858-5149
Web : youthrelationships.org/index.html

Nimkee NupiGawagan Healing Center
R.R. #1
Muncey (Ontario) N0L 1Y0
Tél.: 519 264-2277
Sans frais : 1-888-685-9862
Téléc. : 519 264-1552
Web : www.nimkee.ca/introduction.asp

Rangers juniors canadiens (MDN)
Quartier général de la Défense nationale
Édifice Major général George R. Pearkes
101, promenade Colonel
Ottawa (Ontario) K1A 0K2
Tél. : 613 995-6582
Téléc. : 613 992-4739
Web : www.forces.gc.ca/site/home-accueil-fra.asp

Gendarmerie royale du Canada
Direction des affaires publiques et des services de communication
Immeuble QG
1200, promenade Vanier
Ottawa (Ontario) K1A 0R2
Tél. : 613 993-7267
Téléc. : 613 993-0260
Web : www.rcmp-grc.gc.ca/

CRU Youth Wellness Centre
441 11th St. E.
Saskatoon (Saskatchewan)
Tél. : 306 978-0391
Téléc. : 306 657-3951
Web : www.cruwellness.com

SEVEN Youth Media Network
20 Victoria Ave. East, Suite 202
Thunder Bay, ON P7C 1A9
Toll free: 1-888-575-2349
Fax: 1-807-344-3182
Web: www.sevenyouthmedia.com

ANNEXE F. GLOSSAIRE

Ce glossaire vise à aider les discussions sur le passé et le présent. De nombreux termes ont été attribués aux peuples, aux cultures et à la société autochtones sans compréhension réelle. Ces termes peuvent fournir des compréhensions communes mais ils ne peuvent remplacer un dialogue authentique sur ce qui est pertinent et représentatif de l'identité des nombreuses nations et communautés autochtones.

Ce glossaire n'est pas exhaustif et ne traduit pas la diversité des communautés autochtones du monde entier, mais il constitue un bon point de départ.

Amérindien ou Indien d'Amérique (American Indian)	*American Indian* (Indien d'Amérique ou Amérindien) est un terme couramment utilisé aux États-Unis pour décrire les descendants des premiers habitants de l'Amérique du Nord (voir également *Indigène d'Amérique*). Certaines personnes n'apprécient guère l'utilisation de ce terme parce qu'il comporte l'appellation erronée d'*Indien* et qu'il regroupe tous les peuples qui se considèrent comme distincts des *Indiens* : les Inuits, les Yupiks et les Aléoutes de l'Alaska. Ces termes ne sont pas très populaires au Canada.
Article 35	Article de la *Loi constitutionnelle de 1982* qui reconnaît et confirme l'existence de droits ancestraux et issus de traités, et précise clairement que les droits issus de traités englobent les droits actuellement en vigueur en vertu d'accords sur des revendications territoriales ou obtenues à la suite de tels accords. Cette protection constitutionnelle impose au gouvernement l'obligation de ne pas déroger sans motif valable aux droits ancestraux et issus de traités.
Article 91(24)	L'article 91(24) de la *Loi constitutionnelle de 1867* accorde au Parlement du Canada le pouvoir de promulguer des lois concernant « les Indiens et les réserves indiennes ».
Autonomie gouvernementale	Pouvoir des membres d'une Première Nation de se réglementer eux-mêmes.
Bande	Une bande est une structure organisationnelle définie dans la *Loi sur les Indiens* qui représente un groupe particulier d'Indiens tel que défini dans ladite loi.
Conseil de bande	Instance qui gouverne une bande. Le Conseil est en général composé d'un Chef et de conseillers élus pour un mandat de deux ou trois ans (tel que spécifié dans la *Loi sur les Indiens* ou par leurs traditions), pour administrer les activités de la bande, notamment en ce qui concerne l'éducation, le traitement de l'eau, les égouts, les services d'incendie, les édifices communautaires, les écoles, les routes ainsi que toute autre activité ou service communautaire.

Conseil tribal	Un Conseil tribal est un groupe constitué de plusieurs bandes et qui en représente les intérêts. Il se peut qu'un Conseil tribal gère les fonds de ces bandes et leur fournisse des services. L'appartenance à un Conseil tribal tend à être organisée selon des critères géographiques, politiques, culturels, linguistiques ou en fonction des traités.
Droit inhérent	Pouvoir d'autodétermination, dont le droit à l'autonomie gouvernementale, transmis aux Autochtones par le Créateur.
Droit issu de traités	Les droits issus de traités sont des droits particuliers visant des terres, légalement conférés aux Indiens en vertu d'un traité. L'article 35 de la *Loi constitutionnelle de 1982* reconnaît et confirme l'existence des droits ancestraux et issus de traités des Autochtones du Canada.
Esquimau	*Esquimau* est le nom que les explorateurs européens avaient donné aux Inuits. Ce terme, rarement utilisé au Canada, provient d'un terme algonquin qui signifie « mangeur de viande crue ». Bon nombre de personnes jugent ce terme péjoratif. Cependant, ce mot (sous sa forme anglaise *Eskimo*) est encore utilisé aux États-Unis pour désigner les Inuits qui vivent en Alaska.
Extinction	Ce terme est employé lorsque les Autochtones cèdent leurs droits à la terre et aux ressources, ou y renoncent en échange de droits accordés par un traité.
Indien	Le terme Indien désigne tous les Indigènes du Canada qui ne sont ni Inuits, ni Métis. Les Indiens constituent l'un des trois peuples reconnus comme Autochtones dans la *Loi constitutionnelle de 1982*, avec les Inuits et les Métis. Trois statuts s'appliquent aux Indiens du Canada : les Indiens inscrits, les Indiens non inscrits et les Indiens assujettis à un traité.
Indien assujetti à un traité	Les Indiens assujettis à un traité appartiennent à une Première Nation dont les ancêtres ont signé un traité avec la Couronne et, par conséquent, ont droit aux avantages que ce traité leur procure.
Indiens inscrits	Les Indiens inscrits sont des personnes qui ont le droit d'inscrire leur nom au Registre des Indiens, répertoire officiel tenu par le gouvernement fédéral. Certaines conditions déterminent l'admissibilité au statut d'Indien inscrit. Seuls les Indiens inscrits sont reconnus comme Indiens en vertu de la *Loi sur les Indiens*, qui définit comme Indien « toute personne qui, conformément à cette loi, est inscrite au Registre des Indiens ou a le droit de s'y inscrire ». La loi confère certains droits et avantages sociaux aux Indiens inscrits.

Indiens non inscrits	Un Indien non inscrit est une personne qui se dit d'ascendance autochtone ou membre d'une Première Nation mais qui n'a pas droit à être inscrit au Registre des Indiens en vertu de la *Loi sur les Indiens*. Ceci peut être attribuable au fait que ses ancêtres n'ont jamais été inscrits au Registre des Indiens ou à la perte de statut en vertu des anciennes dispositions de la *Loi sur les Indiens*. Les Indiens non inscrits n'ont pas les mêmes droits et les mêmes avantages sociaux que les Indiens inscrits.
Indigène	Il n'existe aucune définition officielle des peuples indigènes. Ce terme est en partie décrit comme suit : « les communautés, les peuples ou les nations indigènes sont ceux qui, partageant une continuité historique avec les sociétés datant d'avant les périodes d'invasion et de colonisation qui se sont établies sur leurs territoires, se considèrent sur certains plans distincts desdites sociétés qui dominent maintenant sur ces territoires, ou partie d'entre eux… ». Expression semblable à peuple autochtone, peuple autochtone d'Amérique ou premier peuple. On l'emploie souvent afin de désigner les Autochtones à l'échelle internationale.
Innu	Le terme Innu désigne les membres des Premières Nations des Naskapis et des Montagnais qui vivent qu Québec et au Labrador. Ne pas confondre le mot Innu avec Inuit ou Inuk.
Inuit	Les Inuits sont des Autochtones qui vivent dans l'Arctique canadien. Ils habitent surtout dans les Territoires du Nord-Ouest, le Nunavut, le Nord du Québec et dans presque tout le Labrador. Ils ont toujours vécu au-delà de la limite des arbres, dans la région délimitée par le delta Mackenzie à l'ouest, la côte du Labrador à l'est, la pointe sud de la Baie d'Hudson au sud et les îles de l'Extrême-Arctique au nord. Le terme Inuit signifie « les peuples » en Inuktitut et est utilisé par les Inuits lorsqu'ils parlent d'eux-mêmes. Les Inuits ne sont pas visés par la *Loi sur les Indiens*. Cependant, en 1939, la Cour suprême du Canada a statué sur les pouvoirs du gouvernement fédéral en décrétant que les lois concernant les Indiens et les terres qui leur sont réservées s'appliquent aussi aux Inuits. Les Inuits vivent dans les communautés et des établissements. Ils n'ont jamais vécu dans des réserves; par conséquent, les expressions *dans une réserve* et *hors réserve* s'appliquent uniquement aux Premières Nations. Il y a quatre revendications territoriales globales inuits dans des régions qui couvrent le tiers du Canada : Unuvialuit, Nunavut, Nunavik et Labrador. Le Nunavut compte trois sous-régions : Kitikmeot, Kivalliq et Qikiqtaaluk.
Inuk	*Inuk* est le singulier du mot *Inuit*. Le mot *Inuk* s'emploie pour désigner une seule personne, *Inuuk*, pour désigner deux personnes et *Inuit*, pour désigner trois personnes ou plus.

Inuktitut	Le mot *Inuktitut* désigne la langue des Inuits. L'inuinnaqtun et l'inuvialuit dont des dialectes de l'inuktitut; ils sont utilisés respectivement dans l'Arctique de l'Ouest et la région de Kitikmeot. Qaniuyaapiat désigne le système syllabique et qaliuyaapait, l'alphabet romain qui sont utilisés pour écrire l'inuktitut.
Loi sur les Indiens	Il s'agit d'une loi fédérale canadienne promulguée en 1876, qui définit certaines obligations incombant au gouvernement fédéral et réglemente la gestion des réserves indiennes. La loi a fait l'objet de plusieurs modifications, dont la plus récente remonte à 1985.
Métis	Le mot *Métis* est un mot français qui signifie « dont le père et la mère sont de races différentes ». La *Loi constitutionnelle de 1982* reconnaît les Métis comme l'un des trois groupes autochtones. Autrefois, le terme *Métis* s'appliquait, dans les Prairies, aux enfants nés de femmes cries et de commerçants de fourrures français; dans le Nord, aux enfants nés de femmes dénées et de commerçants anglais ou écossais et à Terre-Neuve et au Labrador, aux enfants d'Inuites et de Britanniques. Aujourd'hui, le mot *Métis* est utilisé d'une façon générale pour désigner les gens qui ont à la fois des ancêtres européens et des ancêtres des Premières Nations et qui se considèrent eux-mêmes comme Métis. Notez que les organisations métisses au Canada ont établi leurs propres critères pour définir qui a droit au titre de Métis. Établissements métis – En 1938, le gouvernement de l'Alberta a mis de côté 1,25 million d'acres de terrain pour huit établissements métis; cependant, les Métis n'ont jamais vécu dans des réserves; les expressions *dans une réserve* et *hors réserve* ne s'appliquent donc pas à eux.
Nations autochtones	La Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA) a utilisé ce terme dans son rapport final. La CRPA définit les nations autochtones comme des « groupes d'Autochtones d'une certaine importance qui sont conscientes de leur unité sociale et historique et qui constituent la population prédominante dans un territoire ou des territoires déterminés ». Le terme est de plus en plus accepté par les groupes autochtones.
Native American (Indigène d'Amérique ou Américain autochtone)	Ce terme couramment utilisé aux États-Unis décrits les descendants des premiers habitants de l'Amérique du Nord. Le terme n'est pas employé au Canada parce qu'il fait surtout référence à la citoyenneté américaine. Cependant, certains Autochtones au Canada affirment que puisqu'ils sont des descendants des premiers habitants des Amériques, le terme *Native American* devrait aussi s'appliquer à eux, peu importe leur citoyenneté. Le terme *Native North American* a aussi été employé pour désigner les premiers habitants du Canada et des États-Unis.

Obligation fiduciaire	Obligation légale en vertu de laquelle une partie doit agir au mieux des intérêts d'une autre partie. Le Canada a une obligation fiduciaire à l'égard des Autochtones et des terres qui leur sont réservées en vertu de l'article 91(24) de la *Loi constitutionnelle de 1867*.
Peuples autochtones	Ce terme collectif désigne tous les premiers habitants du Canada et leurs descendants. La *Loi Constitutionnelle de 1982* précise que les peuples autochtones du Canada se composent de trois groupes : les Indiens, les Inuits et les Métis. Les Premières Nations, les Inuits et les Métis possèdent un héritage unique, ainsi que des langues, des pratiques culturelles et des croyances spirituelles qui leur sont propres. Le terme Autochtone ne doit pas être employé afin de ne désigner qu'un ou deux groupes.
Premières Nations	Le terme Premières Nations s'est généralisé dans les années 1970 afin de remplacer le terme Indiens, jugé blessant par certaines personnes. De nombreuses communautés ont également changé leur nom en remplaçant le terme « bande » par « Premières Nations ». Malgré un usage très répandu, ce terme ne correspond à aucune définition juridique dans la législation canadienne.
Réserve	Selon la *Loi sur les Indiens*, une réserve est une parcelle de terre appartenant à la Couronne qui est mise à la disposition d'une bande indienne, tout en demeurant la propriété de la Couronne. Ces terres et les gens qui y vivent sont sous l'autorité du gouvernement fédéral.
Réserve (anglais : reservation)	Le terme *reservation* fait référence à une terre mise de côté par le gouvernement américain pour usage et occupation par un groupe de *Native Americans*. Le terme ne s'applique pas au Canada.
Revendication globale	Les revendications globales se fondent sur le titre ancestral non aboli. Elles sont émises lorsque le titre autochtone n'a pas été reconnu par un traité ou un autre mécanisme juridique. Les négociations entourant les revendications territoriales globales portent sur les préoccupations soulevées par les Autochtones, les gouvernements et les tierces parties en vue de déterminer qui bénéficie du droit reconnu par la loi de posséder ou d'utiliser les terres et les ressources dans les zones visées. Elles traitent de sujets tels les titres territoriaux, la pêche, les droits de capture et les compensations financières.
Revendication particulière	Une revendication particulière est émise lorsque le gouvernement manque aux obligations qui lui incombent en vertu des traités, d'accords ou de statuts.
Revendications territoriales	En 1973, le gouvernement fédéral a reconnu deux grands types de revendications, les revendications globales et particulières.

Souveraineté	La souveraineté est un concept internationalement reconnu. Un principe général de la souveraineté est le pouvoir d'un peuple à se gouverner lui-même.
Souveraineté tribale	Pouvoirs des tribus d'Amérindiens qui émanent de l'histoire des tribus qui géraient leurs propres affaires. La jurisprudence a établi que les tribus se réservent les droits qu'ils n'ont jamais abandonnés.
Statut d'Indien	Statut légal d'Indien, tel que défini par la *Loi sur les Indiens*.
Titre ancestral ou autochtone	Terme juridique qui reconnaît l'intérêt des Autochtones à l'égard des terres. Il est fondé sur le fait que, depuis toujours, les Autochtones utilisent et occupent les terres en tant que descendants des premiers habitants du Canada.
Traité	Un traité est un accord négocié entre une Première Nation et les gouvernements fédéral et provinciaux qui définit clairement les droits de ladite Première Nation à l'égard des terres et des ressources d'un territoire particulier. Un traité peut également définir les pouvoirs d'une Première Nation en matière d'autonomie gouvernementale. Le gouvernement du Canada et les tribunaux reconnaissent que les traités signés par la Couronne et les Autochtones sont des accords solennels qui exposent les promesses et les obligations des deux parties, ainsi que les avantages leur étant accordés.
Tribu	Une tribu est un groupe d'Autochtones qui partagent une même langue et une même culture. Ce terme, généralisé aux États-Unis, est très peu employé au Canada.

Adapté de : www.reconciliationmovement.org/resources/glossary.html

ANNEXE G. ACRONYMES

La présente liste d'acronymes est fournie à titre de référence.

Acronyme	Nom complet
ACPPN	Association des chefs de police des Premières Nations
AFAC	Association des femmes autochtones du Canada
AINC	Affaires indiennes et du Nord Canada
ANCA	Association nationale des centres d'amitié
APN	Assemblée des Premières Nations
BCYSTH	BC/Yukon Society of Transition
CBP	Le cercle bénéfique de la prévention
CPA	Congrès des Peuples Autochtones
CRU	Connections and Resources for U
CTSM	Centre de toxicomanie et de santé mentale
CUPJA	Centres urbains polyvalents pour les jeunes Autochtones
CWWA	Children Who Witness Abuse
GRC	Gendarmerie royale du Canada
ITK	Inuit Tapiriit Kanatami
MDN	Ministère de la Défense nationale
ND	New Directions for Children, Youth, Adults and Families
NU	Nations Unies
OMPT	Organisations membres des provinces et des territoires
ONSA	Organisation nationale de la santé autochtone
PCAP	Propriété, contrôle, accès et possession
PFAA	Programme de formation des aspirants-policiers autochtones (de la GRC)
PHASE	Prévention du harcèlement et de l'abus par la sensibilisation à l'éducation
PREVNet	Promoting Relationships and Eliminating Violence Network
RJC	Rangers juniors canadiens
RNM	Ralliement national des Métis
SACY	School Age Children and Youth, Substance Use Prevention Initiative
SSEAPN	Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations
TERF	Transition and Education Resources for Females
TVDSB	Thames Valley District School Board
UNYA	Urban Native Youth Association
VIP	Violence is Preventable
VSB	Vancouver School Board