



Le Rôle des universités canadiennes dans la décolonisation des savoirs : le cas de l'Alberta

Nathalie Kermoal

Professeure titulaire,
Faculty of Native Studies, University of Alberta
nkermoal@ualberta.ca

Résumé

Alors que les peuples autochtones parlent de décolonisation des savoirs pour laisser une plus grande place à leurs ontologies, à leurs épistémologies et à leurs méthodologies, une indigénisation des universités canadiennes est-elle possible ? Dans notre article, en nous penchant sur l'étude de cas d'une université canadienne située en Alberta, dans l'Ouest canadien, nous tentons d'élucider quelques éléments de réponses. Nous examinons, dans un premier temps, le poids de l'histoire coloniale canadienne afin d'essayer de comprendre s'il existe une volonté de changer les rapports de pouvoir au Canada. Dans un deuxième temps, à la lumière des statistiques officielles canadiennes concernant l'éducation postsecondaire des Autochtones et d'une enquête qualitative menée sur le terrain par l'auteure, nous analysons ce que font les universités, notamment l'Université de l'Alberta située à Edmonton, pour changer la donne et s'engager dans la voie de la décolonisation. Finalement, nous examinons les conditions particulières dans lesquelles s'insèrent les programmes d'études autochtones pour déterminer si l'existence de ces programmes facilite une ouverture au fait autochtone et à la décolonisation des savoirs.

Mots-clefs

Universités, Autochtones, colonialisme, décolonisation, programmes d'études autochtones, études postsecondaires

Introduction¹

Linda Tuhiwai Smith soutient dans *Decolonizing Methodologies* qu'il est inacceptable de voir des chercheurs considérer « the values and beliefs, practices and customs of communities as 'barriers' to research or as exotic customs with which researchers need to be familiar in order to carry out their work without causing offence » (1999, 15)². Dans son livre, elle décrit les effets dévastateurs d'une recherche académique menée sur les Autochtones, au service du colonisateur servant à la domination des peuples perçus comme subalternes. Elle remet notamment en question l'évolution culturelle de l'ensemble du concept occidental de la recherche et articule un nouveau programme de recherche autochtone qui vise à remplacer les anciennes méthodes académiques occidentales. Elle insiste sur l'importance de mettre en valeur les protocoles culturels, les visions du monde et les comportements des peuples autochtones qui font, d'après elle, partie intégrante des méthodologies de la décolonisation. En outre, elle affirme que le colonialisme est loin d'être une entreprise terminée, car au-delà de la perte du contrôle de leurs terres et des ressources, l'univers mental des Autochtones a également été dominé par un modèle d'éducation qui visait l'assimilation et prônait l'universalisme (Smith, 1999). Comme dans le cas de la recherche en sciences sociales (celle qui mesure, classe, hiérarchise et qui permet de justifier le colonialisme et le génocide), le système d'éducation a servi, lui aussi, d'outil d'oppression dérobant « l'Autre » de sa culture, de ses savoirs et de sa langue. Au Canada, des milliers d'enfants autochtones ont été arrachés à leurs familles pour être envoyés dans des pensionnats. Les séquelles intergénérationnelles de ce système d'éducation se mesurent aujourd'hui à travers de nombreux maux (violence, incarcération, santé, niveau d'éducation moins élevés que le reste de la population, etc.) toutefois, le lourd fardeau de l'histoire des pensionnats ne peut pas et ne doit pas reposer exclusivement sur les épaules des Autochtones³. En quoi consiste alors un Canada plus juste, plus respectueux et plus inclusif et quels rôles jouent les universités pour changer la donne?

¹ L'auteur du texte était de 2013 à 2015, conseillère auprès du vice-recteur académique sur les programmes académiques autochtones de l'Université de l'Alberta. Elle a également été vice-doyenne académique de la Faculté des études autochtones de 2009 à 2015.

² Une nouvelle version du livre de Linda Tuhiwai Smith a été publiée en 2012. Toutefois, dans ce texte nous utilisons l'édition de 1999.

³ Au Canada, la Constitution de 1982 reconnaît trois groupes d'Autochtones : les Premières Nations (ou Indiens), les Métis et les Inuit.

La Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA) rappelait en 1996 que le respect des savoirs et des héritages autochtones du Canada ne doit pas s'insérer exclusivement dans un projet spécial mais doit faire partie des responsabilités principales des institutions éducatives (CRPA, 1996). Mais comment s'opèrent ces responsabilités dans les universités canadiennes ? Alors que les peuples autochtones parlent de décolonisation des savoirs pour laisser une plus grande place à leurs ontologies, à leurs épistémologies et à leurs méthodologies, une indigénisation⁴ des universités canadiennes est-elle possible ? Dans un contexte colonial, comment redéfinir la relation que les universités entretiennent avec les Autochtones ? Quoique nous n'ayons aucunement la prétention de pouvoir répondre pleinement à ces questions complexes, en nous penchant sur l'étude de cas d'une université canadienne située en Alberta, dans le présent article nous tenterons d'élucider quelques éléments de réponse.

Notre contribution présentée s'inscrit dans le cadre d'une recherche réalisée pour le bureau du vice-recteur académique de l'université de l'Alberta. Cette étude consistait à évaluer les programmes académiques de l'université pour déterminer si les étudiants autochtones y trouvaient leurs places. En premier lieu, nous nous sommes appuyées sur les sources institutionnelles — pour la plupart non publiées — telles que les rapports, les plans académiques, les sites web des différentes facultés de l'université. Ces sources classiques — ayant souvent comme défaut majeur d'invisibiliser les réalités autochtones — ne permettaient pas de répondre à certaines questions fondamentales tels que le profil démographique des étudiants autochtones inscrits, les défis qu'ils rencontraient une fois à l'université et leurs taux de satisfaction de poursuivre des études postsecondaires. Pour pallier le manque, l'auteure a développé un questionnaire⁵ — qui comportait 51 questions — qui a été distribué aux 954 étudiants autochtones inscrits (premier et deuxième cycles) à l'université en avril 2014. De ces étudiants, 159 ont rempli le questionnaire, représentant un taux de réponse de 17 %. Le leitmotiv de ce projet d'étude étant l'intérêt pour l'expérience des étudiants autochtones dans une grande université canadienne, il importait de saisir le sens subjectif que ceux-ci donnaient à leur expérience universitaire. Approuvé par le comité d'éthique et les instances autochtones de l'université, les résultats de ce questionnaire ont engendré une série de recommandations⁶. Elles servent aujourd'hui (en 2016) de guide pour la mise en place de nouveaux programmes et de nouvelles stratégies de recrutement et de rétention des étudiants autochtones.

⁴ L'indigénisation des universités consiste à intégrer les perspectives autochtones à tous les niveaux d'une institution.

⁵ Il est important de souligner, ici, qu'un tel questionnaire n'avait jamais été réalisé auparavant par l'institution.

⁶ Les recommandations basées sur les résultats de notre enquête ne seront, cependant, pas présentées.

En nous appuyant en partie sur les résultats de cette recherche qualitative, il s'agira, dans un premier temps, d'examiner le poids de l'histoire coloniale canadienne afin d'essayer de comprendre s'il existe une volonté de changer les rapports de pouvoir au Canada. On analysera ensuite, à la lumière des statistiques officielles canadiennes concernant l'éducation postsecondaire des Autochtones et notre enquête qualitative menée sur le terrain, ce que font les universités, notamment l'Université de l'Alberta située à Edmonton, pour changer la donne et s'engager dans la voie de la décolonisation. On tentera finalement d'analyser les conditions particulières dans lesquelles s'insèrent les programmes d'études autochtones pour déterminer si l'existence de ces programmes facilite une ouverture au fait autochtone et à la décolonisation des savoirs⁷. Notre posture s'apparentant au courant de la recherche sensible — que nous qualifions d'approche décolonisante —, dans la mesure du possible, nous avons favorisé les voix autochtones.

L'éducation autochtone et le poids de l'histoire coloniale

Lors de la réunion du G20 tenue à Pittsburgh en 2009, le Premier ministre canadien Stephen Harper déclarait dans un élan nationaliste qu'au Canada : « We ... have no history of colonialism. So we have all of the things that many people admire about the great powers but none of the things that threaten or bother them » (Ljunggren, 2009). Un an auparavant, le 11 juin 2008, le même Premier ministre présentait des excuses officielles auprès des Autochtones du Canada au nom du peuple canadien pour les dommages causés par les pensionnats indiens qui visaient explicitement à effacer la culture et l'identité autochtone.

Une telle volte-face — à un an d'intervalle — illustre bien la difficulté de reconnaître que le Canada a été fondé sur le colonialisme. Quoiqu'en dise Stephen Harper, l'identité nationale canadienne est profondément ancrée dans un passé colonial violent et dans des notions de suprématie raciale blanche et de supériorité civilisationnelle occidentale (Thobani, 2007, 249 ; CRPA, 1996; Coulthard, 2014). Le système des pensionnats mis en place au XIX^e siècle en est l'exemple le plus frappant (CRV, 2015). Le discours du Premier ministre à Pittsburgh en 2009 montre bien que le rapport social de domination au Canada s'est érigé en véritable système. Un système qui, selon le politologue Daniel Salée, s'insinue « irrémédiablement dans l'imaginaire collectif et investi[t] la conscience des individus pour traverser le temps, devenir pratiquement immuable et ainsi

⁷ La décolonisation des savoirs engendre une décolonisation épistémique c'est-à-dire une remise en question du régime occidental de « vérité », pour reprendre l'expression du philosophe Michel Foucault. Par régime occidental de « vérité », nous entendons, ici, une production scientifique dite « objective », au service du régime colonial pour opprimer et assimiler les peuples autochtones (Said, 1980; Guay et Martin, 2012). Pour de nombreux intellectuels autochtones, la décolonisation passe par une reconnaissance scientifique des savoirs autochtones au même titre que le savoir occidental et ce, dans toutes les disciplines universitaires (Tuhiwai Smith 1999 ; Battiste, 2013 ; Simpson, 2011).

continuer de déterminer la dynamique d'une société même lorsqu'elle s'en croit libérée » (Salée, 2005, 64). Malgré les efforts répétés des Autochtones et de leurs alliés pour éduquer la population canadienne sur la dynamique des relations de pouvoir, sur le colonialisme, sur l'existence d'une hégémonie culturelle et sur le racisme au Canada, sur l'histoire des pensionnats, de nombreux Canadiens persistent à croire que l'engagement à l'égalité formelle telle que déterminée par le Livre blanc du gouvernement de Pierre Elliott Trudeau en 1969⁸ et reprise par certains politologues influents⁹ représente l'essence même de la démocratie canadienne (Cardinal, 1999 ; Flanagan, 2000). D'ailleurs, un sondage d'opinion réalisé par IPSOS en janvier 2013 — lors des événements *Idle No More* (Plus jamais l'inaction) — confirmait que les deux tiers des Canadiens croient que les Autochtones sont en général bien traités par le gouvernement et qu'ils reçoivent trop d'argent du niveau fédéral. En outre, l'enquête révélait que pour 60 % des Canadiens, les Autochtones sont responsables des problèmes qu'ils rencontrent sur une base quotidienne (IPSOS, 2013). En minimisant les effets du passé et en refusant aux Autochtones des droits particuliers, on délégitimise leurs revendications d'autonomie gouvernementale et tout ce qui en découle. Selon Salée, le discours homogénéisant dégage les groupes majoritaires et dominants d'une volonté de changer le rapport social puisque les rapports de pouvoir n'existent pas dans une société égalitaire (2005, 66). À ce discours d'égalité formelle s'ajoute celui du multiculturalisme. La politique multiculturelle du Canada (mise en place en 1971) a, elle aussi, pour conséquence de discréditer les revendications des autochtones (Day, 2000 ; Mathur, 2011). L'idée de *Terra Nullius* (territoire vide) est encore profondément ancrée dans l'imaginaire canadien malgré les acquis politiques et judiciaires des Autochtones (Lepage, 2009). La politique multiculturelle du Canada devient alors un pôle d'attraction pour de nombreux immigrants, mais comme dans le cas d'un palimpseste, avec chaque vague d'émigration, l'expérience coloniale des Autochtones — y compris dans le domaine de l'éducation — s'efface peu à peu (Salée, 2005, 67 ; voir aussi Day, 2000 et Green, 2004). Kermoal et Mulatris ont souligné dans une étude menée auprès de nouveaux arrivants que les répondants « étaient conscients, jusqu'à un certain point, de faire partie du projet colonial canadien mais ils ne se percevaient pas comme colonisateur ou exécutant » (Kermoal et Mulatris, 2014, 144). Dans un tel contexte, l'espace national canadien, souvent perçu comme un espace ouvert à la différence, est dans la réalité profondément eurocentrique et homogénéisant pour les Autochtones.

⁸ En 1969, le Premier ministre Pierre Trudeau et son ministre des Affaires indiennes, Jean Chrétien, dévoilaient un document, connu sous le nom du Livre blanc, qui proposait de mettre fin à la relation juridique particulière entre les peuples autochtones et l'État canadien. Cette politique d'assimilation a suscité de vives réactions de la part des Autochtones à travers le Canada. Pour en savoir plus sur la question, voir notamment l'article de Nathalie Kermoal, 2011, « Harold Cardinal, précurseur d'un discours national ».

⁹ Voir notamment les travaux de Thomas Flanagan qui a été, pendant plusieurs années, conseiller auprès de Stephen Harper.

L'idée d'égalité formelle et l'idéal multiculturaliste canadien s'insèrent dans toutes les strates de la société canadienne et touchent tous les domaines, incluant celui de l'éducation postsecondaire, freinant ainsi la remise en question du statu quo. Pourtant, l'article 35 de la Loi constitutionnelle de 1982 « reconnaît et confirme les droits existants — ancestraux ou issus de traités — des peuples [autochtones](#) du Canada ». Selon l'éducatrice Micmac Marie Battiste, l'article 35 « established a new constitutional foundation for the right to education for Aboriginal peoples. The concept of education as either an Aboriginal right or a treaty right established in Canada the right for Aboriginal people to decolonize the existing education system » (2013, 69-70). Au-delà de la loi constitutionnelle canadienne, les principes élaborés par les Nations Unies viennent renforcer cette idée de décolonisation des systèmes d'éducation. L'article 14.1 de la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones souligne que « les peuples autochtones ont le droit d'établir et de contrôler leurs propres systèmes et établissements scolaires où l'enseignement est dispensé dans leur propre langue, d'une manière adaptée à leurs méthodes culturelles d'enseignement et d'apprentissage » (DNUDPA, 2007, 7). En outre, dans l'article 15.1, il est indiqué que « les peuples autochtones ont droit à ce que l'enseignement et les moyens d'information reflètent fidèlement la dignité et la diversité de leurs cultures, de leurs traditions, de leur histoire et de leurs aspirations » (DNUDPA, 2007, 8). En la ratifiant en 2010, le Canada s'engageait à travailler de concert avec les Autochtones pour appliquer les normes mentionnées dans la Déclaration.

Malgré cet engagement national et international, pour qu'une décolonisation soit possible, d'après l'auteur Maori Graham Smith, il faut se distancer des « politiques de distraction ». Cette stratégie que Smith qualifie de colonisatrice garde les Autochtones très occupés, « always being on the 'back-foot', 'responding', 'engaging', 'accounting', 'following' and 'explaining'. [...] The 'logic' (notwithstanding that many of these practices are not even thought about - they are better described as bad habits) seems to be that if the 'natives' are kept busy doing 'trivial pursuits' there will be little time left to complain, question or rebel against the 'status quo' conditions » (2003, n.p.). Il ajoute que pour sortir de l'hégémonie culturelle occidentale, il faut passer par la conscientisation : la conscientisation de soi dans un premier temps (puisque le colonisé a tendance à intérioriser un système de pensée et des analyses européocentrées) qui doit nécessairement passer par une critique de la soi-disant supériorité du monde occidental puis des colonisateurs dans un deuxième temps (Smith, 2003, n.p.). Pour Marie Battiste, cette conscientisation doit être collaborative, c'est-à-dire, qu'elle doit non seulement engendrer une réflexion sur soi (celle du colonisé) mais aussi la remise en question des privilèges (celle du colonisateur) qui ont permis, pendant plusieurs générations, de maintenir une société fondée sur le racisme (Battiste, 2013, 69). Pour que cette démarche éducative soit efficace, il faut convaincre la société dominante que les Autochtones ont des savoirs et des modes de pensée uniques qui enrichissent la société. Finalement, les non-Autochtones doivent apprendre des Autochtones d'une

manière respectueuse sans volonté d'appropriation (Battiste, 2013, 69 ; voir aussi Simpson, 2011).

Des années de politiques d'assimilation ont brisé la relation entre les peuples autochtones et la société canadienne. Pour la Commission de vérité et de réconciliation, cette relation a besoin d'être revitalisée (CRPA, 1996 ; CVR, 2015). La réconciliation n'incombe pas seulement aux Autochtones, elle est la responsabilité de tous, y compris celle des universités. Les intellectuels autochtones, dont Linda Tuhiwai Smith (1999, 2012), insistent sur le fait que l'université a reproduit les inégalités sociales et que c'est d'abord en son sein que le travail de décolonisation doit se faire. Selon Murray Sinclair (président de la Commission de vérité et de réconciliation du Canada): « It was the educational system that contributed to this problem [broken relationships] in this country and it is the educational system we believe is going to help us to get away from this » (Sinclair, s.d.). Dans la prochaine section, nous tenterons de déterminer, par l'entremise d'une étude de cas, celle de l'Université de l'Alberta située à Edmonton dans l'Ouest canadien, ce que les universités font pour faciliter cette conscientisation.

Vers une inclusion autochtone dans les universités canadiennes : le cas de l'Université de l'Alberta

Les Autochtones ont une relation très complexe avec le système d'éducation canadien en raison de l'héritage des pensionnats. Au cours de ce sombre chapitre de l'histoire canadienne, plus de 150 000 Premières Nations, Métis et Inuits ont été forcés, à partir des années 1880, de fréquenter des écoles situées souvent à des milliers de kilomètres de leurs familles. Alors que toutes les provinces du Canada avaient des écoles résidentielles, la province de l'Alberta en avait le plus grand nombre, soit 25. Le dernier pensionnat a fermé ses portes en 1996 en Saskatchewan. Les conditions de vie dans ces pensionnats étaient particulièrement difficiles. Les anciens pensionnaires évoquent dans leurs récits un grand sentiment de solitude, la malnutrition, les abus moraux, physiques et sexuels, les maladies et les décès. Ces établissements ont laissé de profondes cicatrices et un héritage de traumatismes non résolus transmis de génération en génération, qui a eu un effet profond sur la relation entre les peuples autochtones et les autres Canadiens¹⁰. Cet héritage douloureux se traduit souvent par une méfiance envers les instances éducatives du pays¹¹. Au-delà des pensionnats, d'autres politiques gouvernementales d'assimilation ont renforcé la suspicion notamment lorsque les Indiens inscrits perdaient automatiquement leur statut d'indien s'ils décidaient

¹⁰ Pour en savoir plus sur l'histoire des pensionnats, voir le rapport de la Commission de vérité et de réconciliation. 2012. *Le Canada, les peuples autochtones et les pensionnats: Ils sont venus pour les enfants*. Winnipeg: Commission de vérité et de réconciliation.

¹¹ Cette suspicion est également attribuable au fait que les systèmes d'éducation en place dans les provinces canadiennes reconnaissent peu ou pas les savoirs autochtones (leurs valeurs, leurs épistémologies, etc.)

d'aller au collège ou à l'université et ce, jusqu'à ce que la *Loi sur les Indiens* soit amendée en 1951. L'obtention d'un diplôme universitaire signifiait que le diplômé autochtone était considéré comme « civilisé » aux yeux du gouvernement, il devait donc s'assimiler à la société dominante. Les membres des Premières Nations (du moins ceux qui pouvaient le faire) hésitaient donc à poursuivre des études universitaires car ils n'étaient pas prêts à abandonner leurs identités culturelles et juridiques pour une émancipation forcée (Lepage, 2009; Furi et Wherrett, 1996, 3). Malgré les entraves du passé, selon la Commission royale sur les peuples autochtones, nombre d'Autochtones et de communautés perçoivent l'éducation comme une priorité, comme la clé vers un futur plus inclusif (1996).

D'un point de vue démographique, le Canada a une population autochtone qui croît plus rapidement que la population générale. Entre 2006 et 2011, la population autochtone a connu une croissance de 20,1 %. Avec 1 400 685, les Autochtones représentent 4,3 % de la population canadienne (Gouvernement du Canada, 2015). Les niveaux d'éducation des Autochtones sont aussi en hausse depuis le recensement de 2006. Selon Statistique Canada en 2011 (date de la dernière enquête nationale auprès des ménages):

Près de la moitié (48,4 %) des Autochtones âgés de 25 à 64 ans avaient un titre d'études postsecondaires en 2011, c'est-à-dire que 14,4 % d'entre eux détenaient un certificat d'une école de métiers, 20,6 % un diplôme d'études collégiales, 3,5 % un certificat ou grade universitaire inférieur au baccalauréat, et 9,8 % un grade universitaire.

Comparativement, près des deux tiers (64,7 %) des membres de la population non autochtone âgés de 25 à 64 ans avaient un titre d'études postsecondaires en 2011. De ce groupe, 12,0 % avaient un certificat d'une école de métiers, 21,3 % avaient un diplôme d'études collégiales, 4,9 % avaient un certificat ou diplôme universitaire inférieur au baccalauréat, et 26,5 % avaient un grade universitaire. La principale différence entre les populations autochtones et non autochtones au niveau des titres d'études postsecondaires résidait dans la proportion de diplômés universitaires (Statistique Canada, 2011,5).

Les données de 2011 indiquent que les taux de diplomation dans le cas des études universitaires sont encore nettement inférieurs à ceux de la population non autochtone. Pourtant, de nombreuses études ont montré que la vitalité économique et le bien-être social du Canada dépendent de la réussite scolaire des Autochtones et de leur entrée dans la vie active. Selon l'économiste canadien Éric Howe, la population active autochtone en pleine croissance représente une source sous-utilisée du capital humain. Il souligne que le fossé qui existe entre Autochtones et non-Autochtones dans le domaine de l'éducation prive les provinces d'une source de revenus importante. Il a estimé que pour la province de l'Alberta la perte se

situé autour d'un quart de milliard de dollars. D'après Howe, il est impératif d'investir dans l'éducation des Autochtones afin d'amoindrir cet écart du fait que la population autochtone augmente d'année en année (Howe, 2014).

L'Alberta est l'une des provinces les plus riches du Canada grâce à une économie tournée vers le pétrole et le gaz. La province compte une population de 4,1 millions d'habitants. La population autochtone est de 220 695 personnes et représente 6,2 % de la population de la province¹². En 2011, la région métropolitaine de recensement d'Edmonton avait une population autochtone de 61 765 personnes. Edmonton arrive en second lieu sur le plan national après Winnipeg au Manitoba (78 420) (Statistique Canada, 2013). L'Université de l'Alberta, située à Edmonton, compte environ 40 000 étudiants dont environ 1 000 s'auto-identifient comme Autochtones¹³. Ces derniers représentent à peine 3 % de la population étudiante de l'université.

Pourtant, un rapport préparé par le Groupe de travail sur les stratégies autochtones en 2002 déclarait que l'Université de l'Alberta envisageait de devenir une université de choix pour les peuples autochtones du Canada et un chef de file international dans la programmation autochtone. Dans son plan stratégique de 2011, l'Université de l'Alberta réaffirme son engagement envers les peuples autochtones via l'enseignement et la recherche. Elle espère atteindre cet objectif en créant des espaces physiques, virtuels, cérémoniels et intellectuels sur le campus (University of Alberta, 2011a : 9). Au-delà de sa stratégie autochtone, l'université a instauré un Conseil d'initiative autochtone qui est un comité consultatif sur tout ce qui touche aux questions autochtones sur le campus. Ce conseil n'a cependant pas de pouvoir décisionnel. On trouve aussi au sein de l'institution la seule faculté indépendante d'études autochtones d'Amérique du Nord, un programme d'accès à l'université (*Transition Year Program*), quelques bourses exclusivement réservées aux étudiants autochtones, quelques sièges réservés chaque année dans certaines facultés, notamment médecine, sciences infirmières, droit et pharmacie et un centre offrant des services destinés aux étudiants autochtones (Aboriginal Student Services Center). Dans son plan stratégique de 2011¹⁴, l'université déclare vouloir se positionner comme une institution déterminée à éliminer les barrières qui pourraient empêcher les étudiants autochtones de réussir :

For millennia, Indigenous peoples, including the ancestors of the Blackfoot, Nakoda, Saulteaux, Cree and Metis, have used the lands

¹² La population autochtone vivant à Edmonton est beaucoup plus jeune que la population non autochtone. En 2006, l'âge médian de la population autochtone à Edmonton était de 25 ans, contre 37 ans pour la population non autochtone. En 2006, la moitié (50 %) de la population autochtone était âgée de moins de 25 ans, comparativement à un tiers (33 %) des non-Autochtones.

¹³ Les étudiants autochtones peuvent s'auto-identifier lorsqu'ils s'inscrivent à l'université ou après leur inscription. L'auto-identification n'étant pas obligatoire, il est possible que le nombre d'étudiants autochtones soit plus élevé à l'Université de l'Alberta.

¹⁴ En 2016, l'université de l'Alberta travaille à la révision de son plan stratégique.

along the North Saskatchewan River as a space for resting, meeting and trading. A generation following the signing of Treaty #6 in 1876, the University of Alberta made its home on this territory. The University's other campuses also sit on lands traditionally inhabited by Indigenous peoples.

Today, the University is uniquely poised to fulfill the promise of its first president, Henry Marshall Tory, to create a post-secondary institution whose paramount goal is "the uplifting of the whole people." To realize this dream, we must create campus communities where Alberta's Aboriginal histories resonate in every corner, where barriers Aboriginal students face in pursuing their education are eliminated, and where Aboriginal thought and knowledge inform the finest scholarly works.

Canada has come to a place in its history where it acknowledges the discrimination against and the dispossession of Aboriginal peoples. With this document, the University of Alberta aspires to build awareness of the impact of this troubled history and to help create a more equitable and just future for all people. (University of Alberta, 2011b: 1).

Une enquête menée par l'auteure de cet article auprès des doyens de 17 facultés (sur 18) a révélé qu'il y avait une certaine ouverture aux initiatives autochtones. Certains étaient mieux informés que d'autres sur les questions autochtones au Canada, toutefois la majorité d'entre eux ne semblaient pas trop se soucier de la question, avouant leur ignorance dans le domaine. Alors que certaines facultés travaillent en collaboration avec des communautés et des organisations autochtones, d'autres ont indiqué que, malheureusement, ce n'était pas une priorité en raison de questions plus pressantes comme le budget. Certains ont admis qu'ils ne savaient pas par où commencer pour recruter des étudiants autochtones, du personnel autochtone, pour développer des liens avec les communautés autochtones environnantes ou développer un curriculum plus pertinent pour les étudiants autochtones. Les doyens aimeraient toutefois en faire plus (surtout en ce qui a trait au recrutement et aux services étudiants) avec l'aide de l'administration centrale. La plupart voudraient voir une stratégie plus claire en provenance de l'université, en particulier autour de la coordination de stratégies de recrutement, de rétention et de développement de programmes. Un doyen a évoqué la possibilité d'imposer un pourcentage cible (comme dans le cas du recrutement d'étudiants étrangers) pour inciter les facultés à recruter des étudiants autochtones. Certains doyens ont également mentionné l'importance d'avoir un lieu de rassemblement autochtone sur le campus de l'université pour créer un sentiment d'appartenance et pour faciliter le développement de liens avec les communautés autochtones de l'Alberta et d'ailleurs (Kermoal, 2015a).

Quoiqu'il soit important ici de souligner les efforts de quelques individus pour permettre aux étudiants autochtones de se sentir à l'aise sur le campus, l'université n'a pas en 2016 de plan stratégique de recrutement d'étudiants autochtones, quoiqu'elle ait une personne spécialisée dans le recrutement des Autochtones, ni de stratégie de développement de nouveaux programmes qui faciliterait l'intégration des Autochtones dans l'institution. Le nombre d'étudiants autochtones inscrits plafonne depuis 2010. Le bureau du registraire de l'université note que l'Université de l'Alberta avait 807 étudiants autochtones inscrits (2,67 %) en 2010. Ce nombre a augmenté en 2011 avec 868 étudiants autochtones inscrits (2,77 %) puis de nouveau en 2012 avec 916 étudiants autochtones inscrits (2,87 %) pour voir une diminution en 2013 avec 898 étudiants autochtones inscrits (2,84 %). En 2014, le nombre a de nouveau augmenté avec 918 étudiants autochtones inscrits représentant 2,95 % de la population étudiante (University of Alberta, 2014, 12)¹⁵. Alors que l'Université reconnaît « que les candidats autochtones ont été traditionnellement sous-représentés dans l'enseignement supérieur et qu'elle s'efforce d'atteindre un niveau qui est au moins proportionnel à la population autochtone de la province » (Calendrier académique, 2015, art. 14.1.1), elle semble avoir beaucoup de difficulté à dépasser les 1 000 étudiants autochtones. Comme nous l'avons indiqué auparavant, la population autochtone de l'Alberta représente 6,2 % de la population provinciale. Pour atteindre un niveau comparable, l'Université de l'Alberta aurait besoin d'augmenter ses inscriptions à 2 000 étudiants autochtones au premier cycle d'études (rapport d'inscription 2014-15) (University of Alberta, 2014, 12).

Une fois dans l'institution, les étudiants autochtones mènent leurs propres batailles. Ils sont souvent confrontés au jugement sévère des non-Autochtones sur le fait qu'ils reçoivent une éducation « gratuite » du gouvernement, même si l'éducation est un droit issu des traités¹⁶. En outre, seuls les Indiens avec statut et les Inuit reçoivent de l'argent du gouvernement pour étudier. Les Métis n'y ont pas droit du fait qu'ils n'ont pas signé de traité avec le gouvernement canadien. Le gouvernement fédéral finance l'éducation postsecondaire par l'entremise des conseils de bande. Les fonds étant limités, ces derniers décident alors à qui donner l'argent. Il convient de noter que le financement fédéral pour l'éducation des

¹⁵ Ces chiffres du registraire ne différencient pas les cycles d'études, ni les programmes.

¹⁶ Au Canada, des traités numérotés ont été signés avec les nations autochtones de 1871 à 1921. Ces traités sont avant tout des actes de cessions de terre. Toutefois, tous ces traités « comportaient des clauses pour les écoles ou les enseignants aux fins de l'éducation des enfants, et il était prévu que des instruments agricoles soient offerts pour aider les signataires autochtones à assurer une transition vers un style de vie axé sur l'agriculture. On encourageait les signataires autochtones à s'établir sur les terres de réserve dans des collectivités sédentaires, à apprendre les rudiments de l'agriculture et à recevoir une éducation. Les commissaires responsables des traités ont expliqué que les réserves visaient à aider les Autochtones à s'adapter à la vie sans la chasse aux bisons et que le gouvernement les aiderait dans la transition vers l'agriculture en leur fournissant des outils et d'autres instruments agricoles ».

<http://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1360948213124/1360948312708>.

Premières Nations (Indiens inscrits) est plafonné à 2 % par an depuis le milieu des années 1990, ce qui ne reflète guère la croissance démographique des populations autochtones du Canada ou l'augmentation du coût de la vie. Mis en place dans les années 1960, ce programme d'aide financière devait faciliter l'accès aux études postsecondaires. Selon Asselin et Basile, en 1992, « le gouvernement fédéral a remplacé le modèle de financement basé sur les coûts réels par une enveloppe globale. Avec cette manière de fonctionner, chaque communauté autochtone reçoit un montant annuel et doit fixer des critères pour l'allocation de bourses en fonction de l'enveloppe disponible et non en fonction du nombre de demandes » (2012, s.p.).

Les données recueillies auprès des étudiants autochtones révélaient que l'Université de l'Alberta est bien une université de choix pour la majorité des étudiants autochtones qui viennent du nord de l'Alberta, d'Edmonton et des environs. La réputation de l'université, la qualité de ses programmes académiques et professionnels, la Faculté des études autochtones ainsi que la qualité de ses services aux étudiants, en particulier le Aboriginal Student Services Center, font de l'université une option attrayante pour les étudiants autochtones. Toutefois, l'analyse des commentaires des étudiants montre clairement que pour faciliter leur succès académique, ils veulent être activement engagés, soutenus et valorisés. Bien que l'université s'efforce d'être plus inclusive, les étudiants se heurtent encore à de nombreux obstacles, notamment un manque de préparation aux études universitaires, un manque de soutien financier et des circonstances personnelles souvent difficiles qui ralentissent parfois la progression des études. La majorité des étudiants autochtones se disent modérément satisfaits de leur expérience à l'université. Les stéréotypes, les préjugés et le racisme sont une préoccupation majeure. Ils dénoncent le manque d'ouverture du corps professoral, du personnel et des étudiants sur le campus et remettent en question un curriculum qui ne fait pas assez de place aux perspectives autochtones. Les commentaires suggèrent que pour devenir un chef de file, l'Université de l'Alberta doit démontrer son engagement envers les Autochtones à tous les niveaux, de la salle de classe au bureau du président de l'université: « Chaque programme d'études devrait exiger de prendre un cours d'introduction aux études autochtones, tout comme nous avons besoin de l'anglais, un tel cours devrait faire partie intégrante d'une éducation postsecondaire au Canada »¹⁷. Au-delà d'un curriculum plus inclusif, les étudiants veulent voir la mise en place d'initiatives qui permettraient un rapprochement entre les peuples en

¹⁷ L'Université de Winnipeg annonçait récemment qu'elle allait imposer un cours obligatoire sur les questions autochtones pour tous les étudiants à ses programmes de baccalauréat (<http://www.cbc.ca/news/canada/manitoba/uwinnipeg-approves-mandatory-indigenous-course-requirement-1.3011314>). À l'Université Laurentienne, dès septembre 2017, tous les nouveaux étudiants au baccalauréat ès arts devront suivre au moins 6 crédits de cours avec un contenu autochtone (<https://laurentienne.ca/faculte/arts/les-cours-avec-un-contenu-autochtone>). La Faculté des études autochtones de l'Université de l'Alberta travaille actuellement au développement d'un cours général sur les questions autochtones sur la plateforme MOOC. Elle souhaite qu'à long terme, ce cours devienne obligatoire pour tous.

exposant les non-Autochtones à la diversité des cultures autochtones et de leurs histoires. Pour les répondants, l'université a besoin de soutenir ses étudiants autochtones, les chercheurs autochtones en augmentant leur nombre dans toutes les facultés et la Faculté des études autochtones qui selon eux, joue un rôle fondamental, tant sur le plan académique que communautaire (Kermoal, 2015b).

Les programmes d'études autochtones et la décolonisation des savoirs de 1970 à 2015

Le contexte dans lequel les études autochtones ont émergé remonte aux années 1970. Les mouvements de décolonisation et de revendications politiques à travers le monde ont donné les outils nécessaires aux organismes et aux communautés autochtones du Canada pour exercer de la pression sur les universités pour que leurs histoires, leurs cultures, leurs épistémologies, leurs réalités juridiques et politiques contemporaines aient une place privilégiée dans le monde académique. Cet espace autochtone devait permettre de se démarquer de l'anthropologie, grandement critiquée à l'époque, en s'éloignant de l'idée de l'« autre » comme objet d'étude exotique, afin de laisser une certaine place à la différence. Les études autochtones devaient devenir un champ d'étude indépendant tourné vers la défense des droits et des terres autochtones. Pour Vine Deloria Jr., « Native studies pose not just a political challenge to the transcendent and simultaneously universally held barometers of truth, but an epistemological challenge to the institutionalization of that truth – namely, the academy » (Deloria, 1992 cité dans Simpson et Smith, 2014, 3). S'appuyant à la fois sur des disciplines établies (comme l'histoire, la sociologie, l'anthropologie, les sciences politiques, etc.) mais aussi sur l'importance de développer les études autochtones comme une discipline à part entière, le domaine des Études autochtones est avant tout interdisciplinaire. À la mise en place de programmes sont venues s'ajouter au fil du temps des revues spécialisées comme par exemple la *Revue d'études autochtones* publiée à l'Université de Saskatchewan, la *Revue canadienne d'études autochtones* publiée à l'Université de Brandon au Manitoba ainsi que des revues américaines telles que *American Indian Quarterly* et *Wicazo Sa*.

Il existe dans les universités anglophones plusieurs programmes d'études autochtones. Certains commencent timidement à voir le jour dans les universités francophones du Québec mais ils sont encore rares. La grande majorité de ces programmes se sont développés au sein même de facultés (surtout Faculté des Arts) alors que d'autres ont vu le jour comme écoles indépendantes pour ensuite devenir facultés indépendantes, comme par exemple à l'Université de l'Alberta.

Les universités canadiennes ayant des programmes d'études autochtones sont l'Université de Trent en Ontario (le plus ancien – 1969), l'Université de l'Alberta, l'Université du Manitoba (Winnipeg), l'Université de Winnipeg (Manitoba), l'Université de Brandon (Manitoba), l'Université Laurentienne (Ontario), l'Université de Lethbridge (Alberta), l'Université de la Saskatchewan, l'Université de Toronto (Ontario), l'Université du Nord de la Colombie-

Britannique (Prince George), l'Université de la Colombie-Britannique (Vancouver), l'Université Laval (Québec), l'Université Concordia (Montréal) et, dernièrement, l'Université de Montréal (au Québec). Il existe aussi des programmes d'études qui intègrent les perspectives autochtones et répondent aux besoins et aux attentes des étudiants autochtones dans les institutions universitaires québécoises situées en régions éloignées notamment à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue et à l'Université du Québec à Chicoutimi. A cela, nous devons ajouter the First Nations University of Canada (Régina, Saskatchewan) et le programme de gouvernance autochtone à l'Université de Victoria (Colombie Britannique). La grande majorité offre des certificats en études autochtones, certaines des mineurs ou des majeurs en études autochtones et quelques-unes des Baccalauréat ès Arts en études autochtones. Les seules universités à offrir une maîtrise en études autochtones sont les universités de Trent et de l'Alberta. Seule Trent offre un doctorat en études autochtones.

À Edmonton, en Alberta, dès 1972, du fait de pressions externes autochtones, on discute au sein de l'université de la possibilité de la mise en place d'une entité d'enseignement qui mettrait l'accent sur les études autochtones. C'est en 1977 que le Conseil général des facultés (GFC) crée un comité ad hoc pour en étudier la possibilité. À cela s'ajoute un groupe de travail du Sénat de l'Université recommandant en 1978 la mise en place de meilleurs services pour les étudiants autochtones mais aussi la nécessité de créer un programme d'études autochtones. La même année le comité de planification (Planning and Priorities Committee) de l'université appuie l'idée d'une entité qui doit avoir plus d'autonomie qu'un département mais moins qu'une faculté. Un comité consultatif découlant du bureau du Vice-Président académique décide alors que l'établissement d'une école plutôt qu'un collège permettrait de répondre à la définition du comité de planification. Il faudra cependant attendre 1983, pour que la proposition soit présentée au comité de développement académique. L'idée d'une école des études autochtones est approuvée en 1984 pour finalement voir le jour en 1986. En 1990, l'école décerne ses premiers diplômés et acquière en 2003 ses propres couleurs pour la graduation de ses finissants. Début 2004, le directeur devient doyen et en 2006, l'école devient faculté. Cette même année la faculté déménage dans ses propres locaux : Pembina Hall. La Faculté des études autochtones compte aujourd'hui environ 400 diplômés, dont la moitié sont autochtones (Faculty of Native Studies, 2007, 6-7). Elle offre un baccalauréat ès arts en études autochtones, deux diplômes combinés : un avec la faculté d'éducation et l'autre en sciences de l'environnement et de la conservation ainsi que deux certificats. Depuis 2012, la Faculté offre une maîtrise en études autochtones et elle travaille actuellement à la mise en place d'un doctorat en études autochtones qui devrait voir le jour en septembre 2017. Les 7 employés de soutien sont autochtones et parmi les 11 professeurs, 6 sont autochtones. Dépendamment des années, la Faculté a entre 120 et 200 étudiants dont 50 à 60 % sont autochtones. Les professeurs viennent de différentes disciplines, notamment l'anthropologie, l'histoire, la géographie, les sciences politiques, la sociologie et les études environnementales. La majorité des professeurs sont impliqués dans des projets de

recherche d'envergure et ils publient sur la scène nationale et internationale. Les relations avec les communautés autochtones environnantes ainsi que plus lointaines sont étroites, tant sur le plan de la recherche que dans la vie quotidienne de la faculté.

Après 30 ans d'existence, la faculté a beaucoup évolué et a connu de nombreux succès. Au fil du temps, elle a diversifié ses programmes et multiplié le nombre de ses professeurs. En outre, même si le nombre d'étudiants fluctue d'année en année, ils trouvent du travail facilement dès leur sortie de l'université. La formation que les étudiants reçoivent est très prisée par les instances gouvernementales (municipales, provinciales, fédérales), les organismes autochtones de la province, les entreprises privées, surtout minières et gazières, ainsi que certaines instances environnementales.

Alors qu'elle fait bien des envieux au Canada et ailleurs dans le monde, la communauté universitaire, surtout en période de restrictions budgétaires, émet certaines réserves envers la Faculté des études autochtones du fait de sa petite taille et de son volume de recherche. On remet en question son indépendance administrative ainsi que la portée de sa recherche malgré l'importance de son mandat, — qui est de former des diplômés qui respectent les savoirs autochtones, qui connaissent l'histoire et les enjeux contemporains autochtones, et qui sont capables de travailler en collaboration avec les communautés et les peuples autochtones —,¹⁸ la qualité de son enseignement et de sa recherche. Certains vont jusqu'à rejeter la crédibilité des études autochtones du fait d'une subjectivité inhérente à ses théories et méthodologies autochtones non applicable universellement (Widdowson, 2008). Les savoirs et les méthodologies autochtones sont alors remis en question pour mettre de l'avant la « vérité scientifique » telle que conçue par le monde occidental. Selon Frances Widdowson, « Native Studies, with its emphasis on cultural preservation, revitalization, and persistence, plays a significant role in the current deplorable state of Native peoples » (Widdowson, 2008 citée dans Innes, 2010: 1).

Malgré l'énoncé de l'université de vouloir éliminer les barrières pour favoriser l'inclusion des étudiants autochtones, la position des études autochtones au sein de l'institution reste fragile. Pourtant, la Faculté des études autochtones de l'Université de l'Alberta, comme d'autres départements d'études autochtones au Canada et aux États-Unis, participe à l'avancée de la discipline à travers ses recherches mais aussi dans les activités extracurriculaires qu'elle offre. Celles-ci favorisent un dialogue étroit entre les communautés autochtones, les chercheurs et les étudiants. En outre, travailler dans une faculté d'études autochtones force les chercheurs à se remettre en question sur leurs pratiques de recherche et d'enseignement, sur la façon d'intégrer la recherche à l'enseignement, sur les

¹⁸ Le but étant de créer une meilleure société en formant des citoyens (autochtones et non autochtones) responsables qui comprennent la complexité des questions autochtones et des modes de pensées autochtones (<https://nativestudies.ualberta.ca/about-us/vision-goals>).

méthodologies utilisées mais aussi à une réflexion collective sur la place qu'une telle faculté occupe au sein d'une université et sur l'avancement de la discipline des études autochtones. Selon Robert Innes, les études autochtones ont trois buts importants: « 1. To access, understand, and convey Native cultural perspective(s). 2. To conduct research that benefits Native people and/or communities. 3. To employ research methods and theories that will achieve these goals » (Innes, 2010, 2). La discipline des études autochtones doit non seulement faire de la place à une critique du colonialisme, mais doit aussi reconnaître les savoirs autochtones dans toute leur diversité. Elle doit également développer ses propres théories et ses propres méthodes. Quoique les spécialistes autochtones ne s'entendent pas sur les méthodologies (du fait des ontologies différentes des peuples autochtones) et les théories à utiliser (exogènes ou endogènes), la grande majorité s'entendent pour dire que l'autodétermination est au centre du paradigme de la recherche autochtone (voir entre autres Alfred, 2004 ; Cornstassel, 2009 ; Andersen, 2009). Pour d'autres, le but est la libération politique des peuples autochtones (Cook-Lynn, 1997 ; Simpson et Smith, 2014, 5). Innes, quant à lui, insiste sur l'importance des changements politiques que la recherche, menée au sein des études autochtones, peut apporter aux communautés: « Native studies is an ethical endeavor that seeks to provide research that benefits Native people, not just the researcher. The benefit can be something tangible such as leading to a multimillion-dollar land claim, improved governance, or a water supply, but it can also be something less pragmatic such as providing a community's history from its perspective in print for the first time » (2010, 4). Pour Rauna Kuokkanen, une nouvelle relation d'hospitalité doit se développer dans le monde académique afin de pouvoir reconnaître les épistémologies autochtones de manière appropriée (2003, 267). Il faut notamment rejeter l'idée que des solutions miracles existent, et plutôt « accept that, necessarily, hospitality is a continuous, never-ending process of negotiation — a productive crisis in which we work continuously toward a new way of thinking and ultimately a new relationship in which the academy is compelled to recognize and accept its responsibility toward the other » (Kuokkanen, 2003, 267). Reprenant les travaux de la théoricienne Gayatri Spivak, Kuokkanen met de l'avant certaines valeurs qui résident au centre d'une relation d'hospitalité, notamment le respect et la confiance ainsi que la reconnaissance de l'agencité¹⁹ de l'Autre « that is different from a distorted version of liberal multiculturalism embedded in and determined by the demands of contemporary transnational capitalisms »

¹⁹ Le mot « agencité », tiré de l'anglais « *agency* », également qualifié d'agentivité, renvoie à la capacité d'un individu de devenir un acteur politique (Bellier, 2009). En sciences sociales, ce concept exprime « la capacité à définir des buts et à agir de manière cohérente pour les atteindre. Cette action intentionnelle orientée vers une finalité choisie peut être faite de manière individuelle ou collective en interaction avec d'autres. Par extension, on inclut, à côté de la capacité d'action effective de l'agent, sa capacité à se projeter dans une action potentielle. L'agencité, dans les sciences sociales et humaines, met l'accent sur la finalité de l'action en lien aux autres ». (<https://www.cairn.info/revue-tiers-monde-2009-2-page-373.htm>).

(Kuokkanen, 2003, 284). Au centre de la décolonisation des savoirs est la capacité d'apprendre à désapprendre pour pouvoir ensuite réapprendre et participer. En repoussant par leurs écrits les limites de l'impérialisme, les intellectuels autochtones favorisent la création d'un espace intellectuel universitaire qui permet d'articuler les ontologies et les épistémologies autochtones mais aussi de favoriser un dialogue et des débats qui remettent en question l'hégémonie intellectuelle occidentale.

Conclusion

Les universités ont une certaine volonté d'être inclusives. Elles développent des stratégies académiques, elles mettent en place des comités et des services, et elles s'interrogent sur leurs politiques de recrutement. Toutefois, pour Marie Battiste, ces initiatives ne sont que des pansements qui ne permettent pas d'aller en profondeur (Battiste, 2013). Pourtant, en créant des espaces intellectuels autochtones dans les années 1970, notamment des départements et des facultés d'études autochtones, les universités ont ouvert la porte à une expérience d'apprentissage où les chercheurs (autochtones et non-autochtones), les communautés autochtones et les étudiants sont en dialogue continu pour faire avancer la justice sociale mais aussi l'autodétermination des peuples autochtones. Ces espaces ont par le passé surmonté de nombreux défis et en surmontent encore. Néanmoins, ils jouent un rôle primordial dans l'apprentissage de la décolonisation des savoirs, dans la déconstruction d'une idéologie raciste transmise de génération en génération, en dépassant des notions telles que l'inclusion et la sensibilisation culturelle. Mais, est-ce suffisant? Les spécialistes autochtones sont de l'avis que les programmes d'études autochtones sont certes un pas dans la bonne direction, mais qu'ils ne sont pas suffisants (Kuokkanen 2003 ; Battiste, 2013). Car ultimement, pour pouvoir parler de décolonisation des savoirs et d'indigénisation des universités, il faut déconstruire puis reconstruire le monde académique sur de nouvelles bases. Il faut une remise en question en profondeur du statu quo, et ce, à tous les cycles universitaires. Cette remise en question doit passer par un examen critique des préjugés, des privilèges, des rapports de pouvoir et des systèmes de valeur véhiculés au sein de nos institutions postsecondaires. Ce travail difficile et colossal est nécessaire si nous voulons en arriver, un jour, à une véritable réconciliation entre les peuples. Les universités canadiennes pourront-elles relever le défi? Le temps nous le dira.

Références

- Aboriginal Strategies Task Force. 2002. Aboriginal Strategies Task Force Report
Edmonton: University of Alberta.
- Andersen, Chris. 2009. Critical Indigenous Studies: From Difference To Density.
Cultural Studies Review. Vol. 15, n° 2, 80-100.

- Asselin Hugo et Suzy Basile. 2012. Autochtones, droits de scolarité et Plan Nord - Peuples invisibles... à l'université. *Le Devoir*. 16 avril.
<http://www.ledevoir.com/societe/education/347470/autochtones-droits-de-scolarite-et-plan-nord-peuples-invisibles-a-l-universite>
- Battiste, Marie. 2013. *Decolonizing Education: Nourishing The Learning Spirit*. Saskatoon: Purich Publishing Limited.
- Bellier, Irène. 2009. Global Challenge. *Civilisations*. Vol. 58, no 1, 131-140.
- Cardinal, Harold. 1969, 1999. *The Unjust Society*. Vancouver: Douglas & McIntyre.
- Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA). 1996. *Rapport de la commission royale sur les peuples autochtones*. Ottawa: Canada Communication Group.
- Commission de vérité et de réconciliation (CVR). 2015. *Ce que nous avons retenu: Les principes de la vérité et de la réconciliation*. Winnipeg: Commission de vérité et de réconciliation du Canada.
- Commission de vérité et de réconciliation (CVR). 2012. *Le Canada, les peuples autochtones et les pensionnats: Ils sont venus pour les enfants*. Winnipeg: Commission de vérité et de réconciliation du Canada.
- Cook-Lynn, Elizabeth. 1997. Who Stole Native American Studies? *Wicazo Sa Review*. Vol. 12, n° 1, 9-28.
- Cornstassel, Jeff, Chaw-win-is et T'lakwadzi. 2009. Indigenous storytelling, truth-telling and community approaches to Reconciliation. *ESC*. Vol. 35, n° 1, 137-159.
- Coulthard, Glen. 2014. *Red Skin White Masks: Rejecting the Colonial Politics of Recognition*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Day, Richard. 2000. *Multiculturalism and the History of Canadian Diversity*. Toronto: University of Toronto Press.
- Deloria, Vine. 1992. *God is Red: A Native View of Religion*. Golden: Fulcrum Publishing.
- Faculty of Native Studies. 2007. *Dare to Dream: Academic Unit Review Self-Study*. Edmonton: University of Alberta.
- Flanagan, Tom. 2000. *First Nations? Second Thoughts*. Montréal: McGill-Queen's University Press.
- Furi, Megan et Jill Wherrett. 1996. *Questions relatives au statut d'Indien et à l'appartenance à la bande*. Ottawa: Direction de la recherche parlementaire.
- Gouvernement du Canada. 2015. *Canadien en contexte – les peuples autochtones*. Ottawa: Emploi et Développement social.

- Green, Joyce, 2004. Autodétermination, citoyenneté et fédéralisme: pour une relecture autochtone du palimpseste canadien. *Politique et sociétés*. Vol. 23, n° 1, 9-32.
- Guay, Christiane et Thibault, Martin. 2012. Libérer les mots: pour une utilisation éthique de l'approche biographique en contexte autochtone. *Éthique Publique*. <http://ethiquepublique.revues.org/956>.
- Howe, Eric. 2014. *Bridging the Education Gap in Alberta*. Edmonton: Rupertsland Centre for Métis Research.
- Ipsos. 2013. Fast Fallout: Chief Spence and Idle No More Movement Galvanizes Canadians Around Money Management and Accountability. Montréal: Ipsos, <http://www.ipsos-na.com/news-polls/pressrelease.aspx?id=5961>.
- Innes, Robert. 2010. New Interpretations in Cultural Preservation, Revitalization, and Persistence. *American Indian Culture and Research Journal*. Vol. 34, n° 2, 1-9.
- Kermoal, Nathalie. 2011. Harold Cardinal, précurseur d'un discours national. In, Frédéric Boily et Donald Ipperciel (eds.), *D'une nation à l'autre: discours nationaux au Canada*. Québec: Les presses de l'Université Laval, pp. 183-208.
- Kermoal, Nathalie et Paulin Mulatris. 2014. Pour une Politique de rapprochement entre les peuples autochtones et les nouveaux arrivants francophones à Edmonton (Alberta). *aboriginal policy studies*. Vol. 3, nos. 1-2, 135-148.
- Kermoal, Nathalie. 2015a. *Enhancing Aboriginal achievement at the UofA: From "lifting the whole people" to learning "to lift each other up": Preliminary findings*. Edmonton: University of Alberta, non publié.
- Kermoal, Nathalie. 2015b. *Aboriginal Students Success Survey Report*. Edmonton: University of Alberta, non publié.
- Kuokkanen, Rauna. 2003. Toward a New relation of Hospitality in the Academy. *The American Indian Quarterly*. Vol. 27, n°s 1&2, 267-295.
- Lepage, Pierre. 2009. *Mythes et réalités sur les peuples autochtones*. Québec: Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, Gouvernement du Québec.
- Ljunggren, David. 2009. Every G20 nation wants to be Canada, insists PM. Reuters. <http://www.reuters.com/article/2009/09/26/columns-us-g20-canada-advantages-idUSTRE58P05Z20090926>
- Mathur, Ashok, Jonathan Dewar et Mike DeGagné. 2011. *Cultivating Canada: Reconciliation Through the Lens of Cultural Diversity*. Ottawa: Aboriginal Healing Foundation.
- Nations Unies. 2008. *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones (2007)*. New York.

- Said, Edward W. 1980. *L'Orientalisme. L'Orient créé par l'Occident*. Paris: Éditions du Seuil.
- Salée, Daniel. 2005. Peuples autochtones, racisme et pouvoir d'État en contextes canadien et québécois: Éléments pour une ré-analyse. *Nouvelles pratiques sociales*. Vol. 17, n° 2, 54-74.
- Simpson, Audra et Andrea Smith. 2014. *Theorizing Native Studies*. Durham: Duke University Press.
- Simpson, Leanne. 2011. *Dancing On Our Turtle's Back*. Winnipeg: Arbeiter Ring Publishing.
- Sinclair, Murray. n.d. *What is Reconciliation?* Winnipeg: Commission de vérité et réconciliation du Canada.
<http://www.trc.ca/websites/trcinstitution/index.php?p=15>.
- Smith, Graham. 2003. Indigenous Struggle for the Transformation of Education and Schooling. Keynote Address to the Alaskan Federation of Natives (AFN) Convention. Anchorage.
- Statistique Canada. 2011, *Le niveau de scolarité des peuples autochtones au Canada*. Ottawa : Enquête nationale auprès des ménages.
- Statistique Canada. 2013. *Edmonton, RMR, Alberta (Code 835) (tableau). Profil de la population autochtone de l'Enquête nationale auprès des ménages (ENM)*. Ottawa : Enquête nationale auprès des ménages de 2011.
- Taiaiake, Alfred. 2004. Warrior Scholarship: Seeing the University as a Ground of Contention in Indigenizing the Academy. In, D. Mihesuah and A. Wilson (eds.), *Indigenizing the Academy: Transforming Scholarship and Empowering Communities*. Lincoln: University of Nebraska Press, pp. 88-100.
- Thobani, Sunera. 2007. *Exalted Subjects: Studies in the Making of Race and Nation in Canada*. Toronto: University of Toronto Press.
- Tuhiwai Smith, Linda 1999, 2012. *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. London: Zed Books.
- University of Alberta. 2011a. *Dare to Deliver*. Edmonton: University of Alberta.
- University of Alberta. 2011b. *Aboriginal Strategy*. Edmonton: University of Alberta.
- University of Alberta. 2014. *Annual Report on Undergraduate Enrolment 2014/15*. Edmonton: University of Alberta.
- University of Alberta. 2015. *Academic Calendar*. Edmonton: University of Alberta.
- Widdowson, Francis. 2008. Native Studies and Canadian Political Science: The Implications of 'Decolonizing the Discipline'. Paper Prepared for the Canadian Political Science Association. Vancouver, June.