



RENCONTRE INTERNATIONALE SUR
L'ÉDUCATION
ET
LES SAVOIRS AUTOCHTONES

Partenariat savoirs et éducation
autochtones (PSÉA)

Monkul Lof Mapu, Carahue, Araucanie, Chili

Du 24 au 28 octobre 2022

Table de matières

Remerciements.....	3
Monkul : un endroit de rencontre(s) en territoire Mapuche Lafkenche	4
Les principaux sujets de discussion	6
Initiatives locales en matière d'éducation autochtone	10
Initiatives visant à créer des propositions et du matériel avec une approche décoloniale. ...	12
Éducation extrascolaire avec les familles et les acteurs de la communauté.....	13
Visite de l'école publique Collico Ranco, Puerto Saavedra	15
L'importance de partager les contextes et les initiatives entre les nations.....	16
Recommandations pour la poursuite du projet PSÉA	17
Bibliographie	18



Rencontre internationale sur l'éducation et les savoirs autochtones

Partenariat savoirs et éducation autochtones (PSÉA)

Monkul Lof Mapu, Carahue, Araucanie, Chili

Du 24 au 28 octobre 2022

Rolando Magaña et Benoit Éthier¹

Remerciements

Nous tenons à remercier Estela Nahuelpan pour son soutien crucial dans l'organisation de cette rencontre internationale sur l'éducation et les savoirs autochtones. Malgré la distance, Estela était toujours prête à répondre à nos questions et à nos préoccupations. De même, nous remercions Juana Nahuelpan et sa famille pour l'hospitalité, l'attention et les services mis à notre disposition pendant notre séjour au lieu principal de l'événement. Nous sommes reconnaissants de la présence de Hernán Marinao pour son rôle d'intermédiaire dans la cérémonie d'ouverture de notre événement, car c'était la meilleure façon de commencer à se connaître et de se rapprocher pour partager nos expériences dans un contexte de gratitude et de respect envers la nature. Notre profonde gratitude aux différentes autorités et familles de Mateo Nahuelpan de Monkul pour leur gentillesse et leur confiance en nous permettant de tenir cette réunion sur le territoire de leur communauté.



*Photo 1 : Ekos del Monkul, le lieu de la rencontre
Crédit photo : Gabriel Marcotte*

¹ Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT)

Nos remerciements à Julio Parra Cayupil pour ses démarches auprès des autorités éducatives qui ont rendu possible notre visite à l'école publique Collico Ranco de Puerto Saavedra. En ce sens, nous sommes profondément reconnaissants aux directeurs, enseignants, éducateurs traditionnels et étudiants de ce centre éducatif de nous avoir accueillis dans le cadre d'une activité cérémonielle et festive au cours de laquelle nous avons pu échanger des savoirs, des langues, des pratiques, des expériences et des attentes avec les étudiants mapuches. Dans le même ordre d'idées, nous sommes également reconnaissants à l'école d'avoir fourni l'espace nécessaire à une partie de l'équipe pour partager les résultats de leurs recherches sur l'éducation autochtone dans le contexte de la nation atikamekw avec des enseignants et des éducateurs mapuches.

Nous sommes reconnaissants de l'excellent travail de Ekaterina Legaz, Camille Varnier et Daviken Studnicki-Gizbert en tant qu'interprètes des conférences et des discussions pendant l'événement.



*Photo 2 : Ouverture de la rencontre internationale du PSÉA
Crédit photo : Gabriel Marcotte*

Monkul : un endroit de rencontre(s) en territoire Mapuche Lafkenche²

Notre rencontre a eu lieu en présence du 24 au 28 octobre 2022 dans la communauté mapuche Mateo Nahuelpán de Monkul, dans la commune de Carahue, province de Cautín, dans la région de l'Araucanía, au Chili. Ce lieu n'a pas été choisi au hasard, mais parce qu'il reflète le sens fondamental du projet PSÉA : réunir des personnes d'horizons différents pour discuter de l'éducation et de la transmission des savoirs dans les territoires autochtones. En effet, l'une des significations les plus importantes associées à

² Les Lafkenches sont une subdivision de la nation mapuche. La base de leur identité est la cosmogonie, les pratiques et les connaissances liées à la mer (Martínez, 1995).

ce vaste territoire connu sous le nom de Monkul fait référence à un « lieu de rencontre ». Différents types et courants d'eau convergent ici sous forme de mer, de rivière et de zones humides. Outre la composante hydrique qui donne au paysage sa caractéristique particulière, la rencontre entre les êtres humains et les forces mythiques mapuches s'est reproduite sur ce territoire depuis des temps immémoriaux.



*Photo 3 : Les terres humides de Monkul et l'océan Pacifique à l'horizon
Crédit photo : Gabriel Marcotte*

Ce lien est renforcé par l'organisation de cérémonies au cours desquelles les populations locales remercient les esprits gardiens de la nature (*ngen*) et leur demandent protection pour le bien-être de leurs communautés. En fait, notre rencontre a officiellement commencé par la célébration d'une cérémonie traditionnelle dirigée par un chef spirituel (*machi*) accompagné d'un groupe d'assistants mapuche. Nous nous sommes tous rassemblés à un endroit précis près de la mer, autour du feu, des offrandes et des branches d'un arbre sacré pour participer à la cérémonie (Photo 1). À la fin de la cérémonie, les offrandes sont partagées avec les personnes présentes et sont également versées dans le sable et la mer. L'objectif est que les différents éléments qui composent le monde mapuche nous accompagnent dans la réalisation de notre travail. Loin d'être un inconvénient, l'isolement relatif de la communauté de Mateo Nahuelpán a favorisé un climat d'échange, de solidarité et de confiance au sein de l'équipe.



*Photo 4 : Cérémonie d'ouverture mapuche à la réunion internationale du PSEÁ.
Crédit photo : Gabriel Marcotte*

Les principaux sujets de discussion

Les discussions de cette réunion ont mis en évidence des aspects très intéressants de la perception de l'éducation scolaire officielle au Chili, au Mexique et au Canada. Du point de vue des membres des nations autochtones, le contenu et les méthodes d'enseignement conçus par les États-nations ne tiennent pas compte de leur vision du monde, de leurs langues, de leurs valeurs et de leurs pratiques traditionnelles. Les politiques publiques visant les peuples autochtones en matière d'éducation sont davantage axées sur l'assimilation culturelle et la justification de la dépossession de leurs territoires. Les membres des communautés autochtones considèrent que l'éducation imposée par l'État a des conséquences socioculturelles négatives.

Aujourd'hui, les effets tangibles de ces politiques éducatives se traduisent par la perte de leurs langues, la stigmatisation de leurs identités culturelles et le rejet de leurs formes de transmission des savoirs traditionnels au sein des institutions éducatives. Ce phénomène s'étend et se reproduit dans d'autres sphères. Malgré cette tendance dans l'histoire de l'éducation officielle des Amériques, il y a de plus en plus d'enseignants et de leaders communautaires qui sont conscients de la nécessité d'inverser ces processus en récupérant leurs propres méthodes traditionnelles d'acquisition et de transmission des connaissances au profit de nouvelles générations. Du point de vue de ces acteurs, il est important de travailler au renforcement de l'identité autochtone chez les nouvelles générations et de dépasser le rôle de simples éducateurs afin d'intégrer les familles dans la construction d'autres modèles de société.

Dans ces scénarios, les défis sont nombreux pour les acteurs éducatifs et communautaires engagés dans la construction d'une éducation pertinente et autonome dans les territoires

autochtones. Les enseignants doivent faire preuve de créativité pour intégrer les connaissances et les pratiques de leurs communautés autochtones dans les programmes scolaires. Bien qu'ils disposent d'une certaine marge de manoeuvre, ils ne sont pas rémunérés pour les heures supplémentaires et les dépenses investies. Malgré un discours naissant sur l'éducation interculturelle, les États n'encouragent pas les enseignants autochtones dans les écoles à enseigner leurs langues et leurs cultures. Les réalisations dépendent davantage de leur volonté et de leurs convictions personnelles. En plus de respecter les formulaires et horaires officiels exigés par leurs lieux de travail, les enseignants consacrent une bonne partie de leur temps libre à entretenir des liens avec leurs communautés et à organiser des activités extrascolaires. Dans une large mesure, les progrès réalisés dans l'intégration des langues et des savoirs autochtones dans le système scolaire varient selon le pays, la région et le niveau d'organisation de chaque nation autochtone.



*Photo 5 : présentation de Gerardo Muñoz
Crédit photo : Gabriel Marcotte*

Bien que certains progrès soient reconnus, il existe encore plusieurs aspects dans les écoles qui entravent la promotion des langues et des cultures autochtones, même dans les écoles qui favorisent une approche interculturelle de l'éducation. La plupart de ces obstacles sont liés à la manière dont les États continuent de concevoir l'école et l'éducation. Plusieurs besoins ont été identifiés par les acteurs autochtones en éducation :

- ✓ Besoin d'espaces physiques appropriés pour organiser des activités communautaires essentielles à la transmission des savoirs et des visions du monde autochtones. Il n'existe que des espaces communs pour les activités civiques liées

- à la revendication des histoires nationales. Dans la vision de l'État, l'éducation se limite aux connaissances transmises dans la salle de classe.
- ✓ Besoin de donner plus de temps aux enseignants autochtones pour travailler ensemble et en étroite relation avec les membres des communautés afin de développer du matériel éducatif approprié. L'État ne reconnaît pas ces efforts comme faisant partie de la journée de travail des enseignants et ne fournit pas les outils et le matériel nécessaires à l'enseignement des cultures et des langues autochtones.
 - ✓ Besoin de collaborer avec des enseignants d'autres contextes autochtones pour mettre en place des propositions visant à l'autonomie éducative par région et par nation autochtone. Le défi est de construire un système créé par chaque nation autochtone et de ne pas rester au niveau d'un simple programme réglementé par les États.
 - ✓ Besoin de renforcer les liens entre les enseignant.e.s, mais aussi entre les enseignant.e.s et les familles autochtones. Il est essentiel d'établir des critères minimaux pour travailler avec les communautés. Si la séparation entre les écoles et les familles autochtones est maintenue, l'éducation fondée sur le racisme et le colonialisme continuera de prévaloir. Dans les écoles rurales, il existe une plus grande proximité entre les familles et les enseignant.e.s, car les femmes jouent encore un rôle central dans l'éducation et les ressources humaines sont plus nombreuses.
 - ✓ Besoin de mettre en place des critères d'évaluation alternatifs dans les écoles, en accord avec l'enseignement des langues et cultures autochtones. Actuellement, les normes, valeurs et connaissances autochtones que les enseignants incorporent dans leurs matières doivent être traduites en critères officiels en termes d'objectifs, de durée et de produits spécifiques. En d'autres termes, l'apprentissage est mesuré par des évaluations standardisées. Contrairement à cet intérêt institutionnel, l'éducation dans la vision autochtone est destinée à la vie en communauté et en équilibre avec la nature.
 - ✓ Besoin de réduire les discontinuités entre l'éducation scolaire et l'éducation familiale dans les contextes autochtones : sélection des contenus, horaires fixes, motifs d'apprentissage, signification culturelle et but de l'éducation. Il existe encore une croyance répandue selon laquelle les connaissances culturelles autochtones contribuent peu à l'éducation scolaire.
 - ✓ Besoin de créer un matériel éducatif culturellement pertinent. Les matériels pédagogiques fournis par les États sont de mauvaise qualité et, dans de nombreux cas, obsolètes. Ils ne reflètent en rien les visions et réalités autochtones. L'histoire, les langues et savoirs territoriaux autochtones sont tout à fait absents du matériel et programmes scolaires.

Il existe au moins deux aspects importants liés aux politiques éducatives récemment mises en œuvre par les États dans les contextes autochtones. Le premier concerne la manière dont les autorités responsables de l'éducation dans chaque pays conçoivent l'interculturalité. Que signifie l'interculturalité pour l'État? Qui est chargé de la conception et de la mise en œuvre des politiques interculturelles? Comment l'interculturalité est-elle mise en pratique aux différents niveaux d'enseignement? Il semble y avoir un abus institutionnel croissant du concept d'interculturalité, sans discussion claire de sa signification : s'agit-il d'une stratégie politique axée sur la création d'écoles ou de programmes visant à répondre aux demandes des populations autochtones marginalisées et exclues, mais sans s'attaquer fondamentalement à l'inégalité structurelle et au racisme? Quelles sont les différences entre la conception étatique de l'interculturalité et celle qui est pratiquée dans les communautés et les peuples autochtones? Comment l'éducation interculturelle et autochtone répond-elle aux attentes sociales et économiques des étudiant.e.s et des familles autochtones?



Photo 6 : Janis Ottawa se présente aux jeunes lors de la cérémonie à l'école Collico Ranco
Crédit photo : Gabriel Marcotte

Le deuxième aspect concerne la formation et le profil des enseignant.e.s travaillant dans des contextes d'éducation interculturelle et autochtone. Au-delà de leur appartenance à une discipline, il existe peu de connaissances sur les caractéristiques, les aptitudes et les compétences des enseignants à développer dans les milieux communautaires. Les lacunes et les déficits dans la formation de ces enseignants sont évidents. La plupart d'entre eux n'ont guère conscience qu'il existe dans le milieu autochtone des structures de compréhension différentes de celles qu'ils ont apprises pendant leur formation. Par exemple, dans la vision spécialisée des enseignants, l'eau est H₂O, mais dans la

perspective autochtone, l'eau a aussi la vie et tout est en mouvement continu. De nombreux enseignants reproduisent le préjugé selon lequel les « faibles » niveaux d'apprentissage dans les contextes autochtones sont dus à la « faible intelligence » des élèves. C'est pourquoi il est essentiel de travailler à la formation et à la décolonisation des enseignant.e.s en matière d'éducation interculturelle et autochtone. La coexistence des deux systèmes de connaissance est possible dans une sorte de pluralisme épistémique.



*Photo 7 : Janis Ottawa se présente aux jeunes lors de la cérémonie à l'école Collico Ranco
Crédit photo : Gabriel Marcotte*

Initiatives locales en matière d'éducation autochtone

Les principales initiatives créées par les enseignant.e.s et les dirigeant.e.s des communautés autochtones sont développées parallèlement à l'enseignement des programmes et contenus imposés par l'État. Dans la plupart des cas, la reconnaissance officielle de ces initiatives est franchement inexistante et implique un double travail pour les enseignant.e.s. La Mesa de Educación Intercultural (MEI) de la commune de Purén se distingue par le nombre et la diversité des écoles couvertes par ses activités. La MEI est composée de directeurs, de chefs communautaires, d'éducateurs traditionnels et d'enseignant.e.s mapuches qui travaillent dans des écoles de différents niveaux éducatifs : maternelles, primaires et secondaires. Au niveau organisationnel, la MEI dispose d'une coordination qui est chargée d'articuler les activités interculturelles dans les différentes écoles de la Commune.

La manière dont les membres de la MEI articulent l'enseignement de la culture mapuche repose sur une vision circulaire de la vie et sur le développement de certaines instances d'apprentissage. Ces instances sont liées à des scénarios recréés dans les écoles en

fonction des modes de vie et des événements les plus significatifs des communautés mapuches. La MEI de Purén a créé un calendrier général des festivités et cérémonies mapuches. Certaines de ces activités sont menées dans chaque école séparément, mais d'autres impliquent la participation et la coexistence d'élèves de différentes écoles. La création et le renforcement de ces événements permettent aux élèves mapuches et non mapuches d'apprendre la culture et la langue mapuche de manière active. La participation des enseignants de langue et de culture mapuche à la MEI ne les empêche pas d'innover dans la planification annuelle de leurs programmes, car ils sont en mesure d'organiser des activités en fonction de leurs propres priorités.

La manière dont les membres de la MEI coordonnent l'organisation d'un événement communautaire est visible dans l'*Ayekantun* (Photo 2). Il implique des étudiants mapuches et non mapuches d'écoles rurales et urbaines de différents niveaux d'éducation. Il s'agit d'un rassemblement communautaire autour du chant en langue mapudungun, de la musique et de la danse mapuche, dans lequel les enseignants ne jouent plus le rôle principal. Afin de promouvoir la langue et la culture mapuche, les élèves endossent le rôle de protagonistes en interprétant diverses chansons, en jouant d'instruments traditionnels et en exécutant des danses. Un élément important est le soutien que les étudiant.e.s reçoivent de leurs familles, notamment pour la confection de vêtements traditionnels. Avec la réalisation de l'*Ayekantun*, les élèves mettent en pratique les connaissances qu'ils ont acquises à l'école sur une partie importante de la culture et de la langue mapuche. Les points de vue et les expériences des élèves sont partagés dans les jours qui suivent l'événement pour être discutés et réfléchis lors des réunions de la MEI.



*Photo 8 : Étudiants à l'Ayekantun organisé par la MEI de Purén
Crédit photo : Julio Parra*

Initiatives visant à créer des propositions et du matériel avec une approche décoloniale.

Une initiative décoloniale qui a été peu appliquée dans les écoles du territoire mapuche concerne la récupération et l'enseignement de l'histoire des familles liées à leurs territoires. La crainte de l'État chilien de raviver certaines revendications de dépossession empêche une telle proposition. Un autre type d'initiative décoloniale dans le contexte mapuche tend vers la co-construction de modèles éducatifs. La proposition vise à générer un travail commun entre chercheurs et chercheuses, directeurs-trices d'école, enseignant.e.s, parents, grands-parents et divers acteurs liés à l'éducation afin d'influencer les politiques publiques. L'objectif est d'organiser des ateliers de co-construction dans les zones rurales. Ensemble, les acteurs réunis réfléchissent et discutent des problèmes qui les empêchent de travailler dans la même direction. Malgré la prépondérance de la langue espagnole dans ces ateliers, des concepts mapuches apparaissent à différents moments.

Dans la Meseta Purépecha du Michoacán, au Mexique, l'initiative d'enseignement de la langue et de la culture Purépecha est menée à bien dans une école maternelle et deux écoles primaires. L'enseignement et l'utilisation de la langue autochtone sont des éléments cruciaux du processus d'apprentissage. Les professeurs qui enseignent dans la langue autochtone transmettent le savoir dans une perspective holistique et pas seulement certains contenus spécifiques. Dans le centre de Veracruz, au Mexique, les enseignants travaillent à des projets didactiques visant à récupérer et à renforcer la culture autochtone de la nation nahua. Les projets didactiques permettent de renforcer les capacités des élèves, de revaloriser les cultures autochtones de l'intérieur et de rendre le travail éducatif des enseignants pertinent sur le plan culturel et linguistique. Dans le cadre des projets didactiques, le contenu des cours est associé aux connaissances traditionnelles transmises dans la langue autochtone. Chaque projet est lié à un thème particulier : cérémonies, alimentation, festivités, plantes. Une fois le thème choisi, on fait appel aux personnes des communautés qui possèdent ce type de connaissances. Les connaissances transmises avec le soutien des projets didactiques touchent à différents sujets. Les différentes étapes de l'élaboration d'un projet didactique impliquent la participation démocratique des enseignant.e.s, des élèves, des parents et des autres membres des communautés. L'évaluation est basée sur l'acquisition de compétences concrètes, l'utilisation de la langue nahua et la coexistence entre les élèves, les enseignant.e.s et les autorités communautaires. Le matériel pédagogique utilisé se présente sous forme d'albums, de photographies, de porte-cartes ou de vidéos (Photo 3).



*Photo 9 : Matériel pour les projets éducatifs
Crédit photo : Noël Palestino de Jesús*

Éducation extrascolaire avec les familles et les acteurs de la communauté

Malgré le peu de soutien des autorités fédérales, l'enseignement de la langue atikamekw nehiromowin est plus structuré au Québec qu'au Mexique et au Chili, suite aux accords adoptés par l'Assemblée des Premières Nations (APN) en 1972. Le matériel d'enseignement de la langue est produit et réimprimé par le secteur éducation du Conseil de la Nation Atikamekw. Une grande partie des efforts des éducateurs-trices pour faire revivre la langue et la culture atikamekw nehirowisiw repose sur des activités en dehors de l'école. Ces initiatives impliquent les acteurs clés des communautés dans la transmission des connaissances traditionnelles.

Parmi les initiatives développées avec les enfants et les adolescents de la nation atikamekw nehirowisiw, citons les suivantes :

- ✓ Enseignement des cycles de l'eau dans l'environnement naturel.
- ✓ Préparation de la nourriture en plein air avec la participation des aînées des communautés (photo 4).
- ✓ Identification en langue atikamekw nehiromowin des différents types d'animaux présents sur le territoire (Photo 5).
- ✓ Production d'objets traditionnels avec différents types de bois trouvés sur le territoire.
- ✓ Collecte du sirop d'érable pendant la session d'hiver.



Photo 10 : Préparation des aliments



Photo 11 : Identification des animaux

Crédits photos : Janis Ottawa

Il est important de noter que dans les contextes mapuche et atikamekw nehirowisiw, les initiatives actuelles incluent l'utilisation des réseaux sociaux et des nouvelles applications technologiques. Les initiatives de la MEI sont partagées sur une page créée sur la plateforme Facebook. Chez les jeunes atikamekw nehirowisiwok, Tik Tok, YouTube et les sites de réseaux sociaux commencent à prendre de l'importance dans la conception de stratégies éducatives pour l'enseignement de la langue et de la culture autochtones. La radio a été utilisée dans un contexte maya. Plus au nord, au Québec, la revitalisation de la culture et de la langue inuit s'opère également de diverses manières. L'une d'entre elles est la promotion de pratiques traditionnelles telles que le chant de gorge, la construction d'igloos (photo 6) et des traîneaux à chiens au cours d'une semaine culturelle. Le coenseignement dans les écoles est utilisé dans la mesure du possible.



Photo 12 : Construction d'un igloo en territoire inuit

Crédit photo : Glorya Pellerin

Visite de l'école publique Collico Ranco, Puerto Saavedra

Le matin du mercredi 26 octobre, nous nous sommes rendus à Puerto Saavedra, car nous étions invités à l'école publique Collico Ranco. Nous y avons été accueillis par des étudiants, des chefs de communauté, des éducateurs-trices traditionnels, des parents et des autorités éducatives. Plusieurs membres des communautés locales et voisines étaient présents. Après une brève présentation des personnes présentes, l'ordre du jour a été organisé comme suit :

- Cérémonie de bienvenue. Prières et musique avec des instruments traditionnels autour d'un arbre sacré placé dans la partie centrale de l'espace commun de l'école (photo 7).
- Présentation par des élèves habillés en tenue traditionnelle mapuche.
- Offrande de cadeaux. Les visiteurs ont reçu quelques plantes ainsi que des sacs contenant des feuilles médicinales à préparer en infusion.
- Échange de langue et d'expériences entre les jeunes Mapuches et les visiteurs.
- Présentation du programme d'histoire atikamekw nehirowisiw par Christian Cocoo, David Gascon et Daviken Studnicki-Gizbert. Compilation de témoignages dans différents médias et regroupés par thèmes.
- Visite guidée des installations de l'école et visite rapide de quelques élèves en classe.



Photo 13 : Élisapie Lamoureux et des élèves de l'école Collico Ranco
Crédit photo : Gabriel Marcotte

L'importance de partager les contextes et les initiatives entre les nations.

- La rencontre permet de comparer les conditions sociales et éducatives des nations autochtones des Amériques.
- Elle permet de créer la base de nouveaux récits pour raconter l'histoire à partir des visions propres aux nations autochtones.
- Elle permet de renforcer la construction d'une histoire commune des peuples autochtones des Amériques, sans perdre de vue leurs particularités.
- Elle permet de contribuer à la revendication des identités et des cultures des nations autochtones.
- Elle permet de reproduire certaines initiatives dans l'éducation autochtone, en tenant compte des différents contextes sociaux et politiques.
- Elle permet de rassembler des peuples autochtones situés dans le même pays, mais qui sont historiquement déconnectés.
- Elle permet de partager et d'inspirer de nouvelles idées à intégrer dans les programmes d'études des écoles et des universités. Par exemple, la proposition de récupérer les liens avec le territoire et les communautés a été intégrée au programme de baccalauréat en langue et culture maya de l'Université d'Orient (UNO) après avoir écouté l'expérience des Mapuches lors de la réunion de l'ASEI en juin 2022.



Photo 14 : Activité de mise en commun
Crédit photo : Gabriel Marcotte

Recommandations pour la poursuite du projet PSÉA

Lors de la dernière journée de rencontre, les ateliers de discussions en sous-groupe ont dégagé certaines recommandations pour le projet PSÉA. Voici quelques-unes de ces propositions :

- En plus de renforcer les réseaux construits jusqu'à présent entre les nations atikamekw nehirowisiwok, maya, purepecha, inuit et mapuche, le projet pourrait intégrer des représentants d'autres nations autochtones.
- Le projet pourrait devenir un organe de soutien pour la création de matériel pédagogique. Les membres du projet PSÉA agiraient en tant qu'alliés des enseignant.e.s dans des contextes autochtones pour améliorer le développement de leurs activités.
- Le projet PSÉA aurait plus de présence et de dynamisme si les membres du projet mobilisaient et partageaient différentes ressources visant la transmission des langues et des cultures autochtones. Une proposition serait de favoriser la construction d'une banque d'activités pédagogiques pouvant circuler entre les membres d'une nation et entre les nations. Une autre serait liée à son rôle dans la construction de structures régionales qui contribuent au réseautage des acteurs et des écoles dans les territoires.
- Au sein de l'équipe PSÉA, il est important de partager les visions des chercheuses et enseignant.e.s autochtones et non autochtones. L'un des moyens serait de créer un site web où les membres du projet pourraient partager leurs idées et leurs expériences. En d'autres termes, pour rendre l'équipe plus visible.
- Des programmes de formation sont proposés pour attirer les enseignant.e.s qui souhaitent apprendre à développer des matériels pédagogiques adaptés aux réalités autochtones. Les universités ne dispensent pas de telles formations.
- Mettre en relation les autorités éducatives et les membres de la classe politique afin de créer une plus grande sensibilisation aux réalités autochtones.
- Les réflexions et discussions générées lors des deux réunions du projet PSÉA peuvent être utilisées pour la création d'un programme international d'éducation autochtone. Cette initiative pourrait être testée dans l'une des écoles participant au projet.
- Finalement, promouvoir des rencontres en personne plus fréquentes.



*Photo 15: Le groupe à Ekos de Monkul.
Crédit: Kevin Papatie*

Bibliographie

Martínez, C. (1995). Comunidades y territorios lafkenche, los Mapuche de Rucacura al Monkul. Temuco, Chile: Instituto de Estudios Indígenas, Universidad de la Frontera.

CONADI. (2019). Monkul Lof mapu. Un encuentro con nuestros orígenes. Santiago de Chile : Ministerio de Desarrollo Social.