



Indian and
Northern Affairs

Affaires indiennes
et du Nord

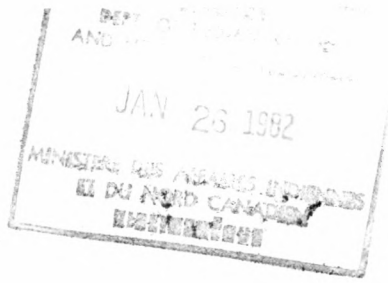
Indian Affairs

Affaires indiennes

**A Venture in Indian Education
and
Minority Children and the Role of Government**

Addresses by
The Hon. Jean Chrétien
Minister of Indian Affairs and Northern Development

E97.5
C474



**A Venture in Indian Education
and
Minority Children and the Role of Government**

Addresses by
The Hon. Jean Chrétien
Minister of Indian Affairs and Northern Development

A Venture in Indian Education
Minister's Address to the Council
of Ministers of Education, Canada
Regina, Saskatchewan
June 23, 1972

I am here to speak with you about educational services for Indian children. We are partners in a venture which is extremely important and our mutual intention to do a good job will be useful in taking an honest look at the program as it exists. What I propose for the next few minutes is an inventory of the needs in education of these children, with a look at how these needs are being met and what still remains to be done, both by ourselves, the Federal Government, and by you, the Provincial Education Ministers, representing your respective Provinces.

The Federal Government has the legal responsibility for the education of Indian children. Historically this obligation was met by maintaining schools on reserves or providing residential school facilities. When circumstances seemed to indicate, in the early 1950's, that other alternatives were needed, we looked to the Provinces with their established education systems. While this was a necessary and inevitable development, it does not alter our basic responsibility for the education of Indian children.

Education services as provided by the Provinces are through joint agreements which are negotiated between the Federal Government and a provincial government, or between the Federal Government and local school boards or other school jurisdictions. These may be master agreements or agreements involving either capital expenditures or tuition payments.

The obligations assumed by both parties under the terms of these agreements may not be as clearly understood as they should be, so it is worth a few minutes to examine them now. On our side, we were satisfied, somewhat narrowly, perhaps, that our responsibility was met once we had bought and paid for services. As a result of Indian representation, we have realized that paying the bills is not enough. With the participation of the people concerned, we have the responsibility to examine the suitability of the services, to anticipate problems and to evaluate the success of programs.

What are the obligations which provincial education authorities undertake when they sign a joint agreement? In addition to basic items such as buildings, equipment, books, materials, which can easily be tabulated, there are other more essential elements which are less easily examined. These include *curriculum*, *teachers* and *administration*. In turn these elements determine (a) social and cultural relevance, (b) quality of instruction, and (c) liaison with the community. Until only recently, some school boards contracting to provide educational services for Indian children have not fully understood the extent of their responsibility. Indeed, it is not a simple case of opening the school door to a particular group of children, assigning X number of seats, closing the door and carrying on as before. Following their own often negative experiences, local educators are realizing that much more is needed. In most cases they do not know what to do, or how to bring about change. They are looking to us for leadership, and it is my intention to outline for you today the kind of educational services required by Indian children. Then, you in your turn can establish guidelines and policies which will provide the framework in which your educators can develop adequate and appropriate educational programs.

It is necessary at this point to be very frank about the future of this type of agreement. As you are aware, the Federal Government has been asked by several provincial Indian organizations to terminate the signing of joint agreements in which only two parties are

represented. Many feel that the local band council should be the second party to any agreement signed; that the Federal Government, as the funding body, be the third party; and the first party will be the particular school jurisdiction with whom the agreement is made. In most cases, the Indian people have no representation when agreements are discussed. It follows, then, that Indian parents do not know what to expect from the provincial school system. There is very little clear definition of their rights and duties in this educational arrangement. But this is not an insolvable problem. At the present time, the Federal Government and the Indian people are working it out. The Indian people are now prepared to review existing agreements, to make necessary recommendations for their revision, termination or continuance. I will just say here that future requests for services from provincial governments and their institutions will be initiated by the Indian people in their role as an active party in joint agreements.

How will this affect you? Only for the better. First of all, your local school boards should be better able to respond to the needs of the Indian children since they will be in direct communication with their parents. Second, the Federal Government will continue to provide all necessary financial support for improved and enriched programs, which will benefit non-Indians and Indians, alike.

We feel that any moves we make in this direction will receive strong support from the Canadian public. In a country which bases its education system on two principles: *parental responsibility* and *local control*, the aspirations of Indian parents in this regard should be readily understood by other parents.

Let us look now at the present status of education for Indian children in provincial schools. In the past twenty years the number of Indian children attending school has increased rapidly. In 1954 the number was 48,000; in 1972 the school population is 72,609. In 1945, less than 100 Indian children were enrolled in provincial schools; today there are 43,626. This is 60% of the total school age population. A majority, therefore, of all Indian children are being educated under your jurisdiction. With very few exceptions, they constitute a minority in any single school population. In accepting responsibility to provide educational services, you, the Provincial Education Ministers, must share with me the determination that this minority group will have *equal opportunity* to receive the best education possible. This means much more than simple availability of space. When we provide equal opportunity we must provide an ambiance which will foster awareness and comprehension of the cultural factors which determine the aptitudes and needs of each child. If you will examine with me some of the results of our educational venture, I think you will agree that the present situation can be improved.

Figures compiled in 1968 showed that about 50% of Indian students do not go beyond Grade 6; about 61% fail to reach Grade 8. Between Grades 1 and 12 there is an approximate 94% to 96% loss. Compare this with the national rate of drop-outs for non-Indian students over a 12 year period: it is roughly 12%. While almost 100% of Indian secondary school pupils attend provincial high schools, the number who graduate are pitifully few. Indeed, there has been an increase in the number of Indian children attending school, but there is also a corresponding increase in retardation and drop-outs.

Unemployment figures in Indian communities far exceed national percentages. Penal institutions supply alarming figures on the increase in the proportion of Indian inmates to the rest of the population. Unemployment and delinquency often follow educational failure. If we want to evaluate honestly the success of education for Indian people, we must look beyond the four walls of the classroom and ask: Is this education good for life?

While some have succeeded in the system: .. what is it? .. something like 5%; we cannot be satisfied with this kind of a record. It behooves us ... at every level ... to roll up our sleeves and tackle this problem with understanding and determination.

Let us examine now the concept of integration as it is related to the education of the Indian child and to his future. I would be surprised if any two of us involved in Indian education — whether teachers, pupils, principals, parents, federal education officers, provincial education officers, Ministers, — could agree on a definition of *integration*. One Indian student labeled his education a “white-wash” .. a process to equip him with white values, goals, language, skills, needed to succeed in the dominant society. This, I am sorry to say is about all that some schools have been trying to do. Integration interpreted as a unilateral change is unacceptable to the Indian people. Our concept of integration must be revised to recognize the unique contribution which Indian culture and language have made to the Canadian way of life. Integration should protect and foster the Indian identity and the personal dignity of each child. Integration should permit a child to augment the natural abilities, which derive from his culture and family, with academic and professional training, enabling him to lead a full and satisfying life as a productive citizen of his community and country. It is evident that some concept of integration must prevail in individual schools and in the minds of individual educators. If it is of the whitewash variety, it is one of the factors which accounts for poor achievement. The school can serve no purpose in the child’s world. Rather it alienates him from his own people. When this alienation becomes intolerable, the child leaves school.

Another factor in failure can be found in the *curriculum*. In the past years there has been very little recognition of the importance of cultural heritage in the learning process. This was largely due to lack of scientific information. Children, nevertheless, had to endure a cookie-cutter education from well-intentioned teachers, who were determined to turn out functional and identical Canadians. Today we have the benefit of research, and we know that value differences, language differences and cultural differences—all make a difference in the learning habits and goals of children of native Canadian descent. We know now that it is desirable to foster these differences and to create a classroom climate in which the unique potential in each child will have the chance to emerge and develop.

I cannot stress strongly enough the role which teachers play in determining the success or failure of many young Indians. As one observer put it: there are drop-outs and there are push-outs. Teachers who are ignorant of Indian culture, psychology and history: teachers who do not recognize that the innate intelligence of an Indian child is equal to that of a non-Indian: teachers who are unable to teach English as a second language: teachers who harbor prejudice or practice discrimination in any form: these teachers are pushing Indian students out of school.

Among reasons for school drop-out must be included lack of parental encouragement to continue. This is an extremely complicated problem on which hinges several other very crucial questions. I will try to summarize the situation so that you can be aware of all that it implies.

When a child has arrived at the point where truancy, poor grades, negative attitudes constitute a major crisis in his life, more often than not he has arrived there alone. This is not due to lack of concern on the part of his parents, but rather to a lack of knowledge and involvement in his education. Until now, there have been too few opportunities for parental participation. Consequently, it is safe to say, that we can measure the degree of success of the children by the degree of involvement and the degree of responsibility of parents in the education process. I am pin-pointing this problem here, and a bit later on, we will look at some ways by which this situation can be remedied.

In addition to this, parents have a problem of communication. This is not only a language barrier, but something much more basic. On the part of teachers and principals, there is lack of empathy and understanding. On the part of parents there is timidity and suspicion. Evidently there is no facile solution for this, but you will agree with me that an initiative is called for and we must not be satisfied with polite murmurs of regret.

The problems surrounding joint agreements are interlocking and overlapping. It is difficult to isolate one from the other. We saw that a narrow concept of integration will be supported by rigid and constrictive curricula. Teachers in their turn may be agents of a culture which is alien and values which are inconsonant with those of the child. *Until now*, parents have remained on the fringe, powerless to influence policy, curriculum or teachers; helpless witnesses to the failure of their children.

I say, "*until now*" advisedly. With increasing frequency and growing urgency, I have been receiving representation from parents expressing dissatisfaction with the education which their children have received, both in federal and provincial schools. As I have shown you, the facts are on their side, and it is imperative that we listen.

I mentioned earlier that in several Provinces we have suspended negotiations on joint agreements at the request of the Indian people. In recent months, I have received many petitions from local groups ... representing every Province in Canada ... to reverse an existing federal-provincial agreement by returning a specific school to federal administration. In most of these cases the operation is not a difficult one. However, the terms of some existing agreements are such that a reversal would not be possible or feasible under present conditions. If and when these cases arise we will have to find other alternatives, keeping in mind that the concern of the parents is our concern also: the best possible education for their children. In places where negotiations are underway to reverse an agreement the common denominator is dissatisfaction with the system and the wish of the Indian parents for fuller responsibility in education.

The task they set for themselves is not an easy one, but we have the example of competent leadership among members of school committees and band councils, which augurs well for the future of Indian education.

Pressure is on us to provide needed changes and improvements in the reserve schools. Pressure is also on to see what can be done to improve services in the provincial schools. My intention as Minister of the Indian people, is to bring the legitimate concerns of the people I represent to your attention. You are the leaders of education in your Province. We look to you for assurance that the services which we have agreed upon will truly meet the needs of the Indian children attending your schools.

As I pointed out before, our agreements go much further than just providing space for little bodies. Educators must be concerned with the child as a person. The trend in recent years has been toward individual instruction, allowing the child to progress at his own pace. I suppose when all of these little individuals resemble each other, the task isn't too difficult. But given one or two individuals who speak a different language, who have different learning habits, who have a different culture and social background: then things become interesting.....and a teacher may very well be unable to cope with so much difference. We all advocate *equal opportunity*, and we all would strive to provide equal opportunity; but in practice, once the children have equally entered the classroom, there is a subtlety which intervenes negating, in effect, the intent of this worthy objective. This has to do with the teacher...unable, perhaps, to give equal instruction to some of the students. It also has to do with curriculum. An honest appraisal of the programs, texts, subject matter, which are now in use in Canadian schools, will show that with very few exceptions, the curricula do not give an equal chance to Indian students to develop personal identity, dignity and potential. Equal opportunity is further violated by current practices in representation on school boards.

These three critical issues: representation, curriculum and teachers, are the ones we must tackle if Indian children are to benefit from education in provincial or federal schools. I have tried to show you the needs which exist, with a brief look at what is now being done. If you will allow me a few more minutes, I would like to complete this inventory by

a look at what remains to be done, with some suggestions on how we can move toward improving educational services for Indian children.

First, with top priority, is the right of the parents to an active, decision-making role in the education of their children. Future joint agreements will respect this right, not only in the original agreement, but in the application and review of its conditions. One option which could be available to local band councils is the operation of reserves as school districts or divisions. I understand that in most Provinces establishing Indian reserves as units of school administration within the provincial structure would be relatively easy if the matter of financial responsibility is established. We are prepared to give this financial support to any band councils desiring to take advantage of provincial laws in this regard. In the case of northern communities there need not be division between Metis, registered Indians and others. If everyone would be willing, the school district or unit could be large enough to include the whole community. Native people and whites could serve together on the same elected school board. The costs of this program for Indian pupils would be financed by the Department of Indian Affairs and Northern Development; the costs for Metis and white pupils would be the responsibility of the provincial government and/or local taxation.

We can see a further advantage in the decision by a band council to establish a school board on the reserve. This could open the way for non-Indian students to attend schools on reserves. In many places in Canada the geographic and population center for a district school is on an Indian reserve. In one case that comes to mind, the reserve school has a larger enrollment than the surrounding schools. Consequently, it is financially sound to offer special home economic and industrial arts programs in the federal school. Non-Indian neighbors are invited to share the special facilities; the cost to the taxpayer being but a small fraction of that which would be needed to establish separate facilities.

Negotiations are currently under way between a local tribal council, a neighboring school board, a provincial Department of Education and the Federal Government to construct a school on the reserve for the use of Indians and non-Indians. This will be the first real cooperative venture in full integration; a radical departure from the prevalent restricted view of integration. Until now, the onus has been on the native person to integrate, to change, to learn other ways. We believe this should be a simultaneous, cooperative experience on the part of both races. We have great expectations for this initial move to full integration.

Recalling that 60% of Indian children are actually attending provincial schools, I must emphasize the urgent need to make provision that these children be represented on local school boards. I will not attempt to discuss how this can be done. Each Province must deal with it in the context of the provincial system. I would only point out that laws already on the books are not necessarily effective, and may need a closer look. Neither is permissive legislation enough. The days of tokenism are long gone. We are talking about responsible representation and full participation.

On the subject of curriculum, there are several points which must be made. When Indian parents ask that the curriculum recognize their cultural values and customs, their language and their contribution to mankind,....do not make a mistake....they are not asking for the moon; their request is legitimate and reasonable. Remember: the greatness of a people is not judged by the number and size of their buildings, nor by how much money they make. The greatness of a people is judged by their values and by their actions. It is to our benefit and that of our children if school programs would include traditional Indian culture, with its great value system. This is a culture that is rich and rewarding in its ideas on how to live happily as a human being. There is here a rich source of human knowledge for people of all cultures. The curriculum, far from being impoverished, would be enriched by this infusion of the cultural content of a race which ranks with the oldest in the world.

I would like to underline also, that this cultural heritage is not exclusive to the 43,000 registered Indian children attending provincial schools. An equal number and more, of non-registered Indians and Metis share the same racial origins and in most cases have the same cultural background. They are experiencing the same failure rate, for the same reasons. It is generally accepted now, both on the basis of observation and controlled research, that in the case of native children, the reasons for dropping out of school are cultural and social, rather than intellectual. We cannot ignore this fact. Again, I will not attempt to detail how curriculum change should be handled. I will only cite some initiatives which have been taken by certain Provinces: efforts which must be commended and encouraged.

In the area of text-books, there have been several notable surveys to identify content which is derogatory, biased or inaccurate. I hope that these will be replaced by other texts which emphasize the importance of the Indians' role in Canadian history. A few Provinces have appointed an educator of native ancestry to the curriculum staff. This specialist will supervise the production and distribution of curriculum materials designed for the use of both Indian and non-Indian pupils. My sincere wish is that these native consultants will increase and multiply. If you are not familiar with the many new publications by Indian writers, or with the curriculum material developed by Indian educators, I invite you to examine these at your earliest convenience. Indian Studies programs are increasing, not only at the university level but in junior and senior high schools. A few schools offer Indian language as a credit course. These are excellent beginnings, and I would only suggest that closer consultation with the Indian people concerned in a specific school venture, would assure not only an enriched program, but in many cases the availability of instructors and lecturers of native ancestry who are capable of organizing these programs; making the difference between a mediocre course and a superior one.

We could devote an entire session to the topic of teachers of Indian children. What I have already said can only emphasize how necessary it is that teachers be required to follow courses which will prepare them for cross-cultural situations, as well as give them skills in curriculum development and adaptation. Indian history and culture, as well as anthropology are courses which should be mandatory. The Department of Education of several Provinces offer summer courses for teachers of Indian children. This is excellent. We want to see these programs expanded and improved.

But we are a long way from the program that is needed: a teacher training program that will assure that every teacher going into Indian education has a specialized training in intercultural education and has a special knowledge of the cultural and linguistic background of the children he will be teaching. Probably less than 10% of the primary grade teachers teaching Indian children in the federal and provincial systems have any knowledge of the local Indian language. If any progress is going to be made in improving educational opportunity for native children, it is basic that we start with a reform of the teacher training programs.

In examining the opportunities for Indians to train as teachers, we know of a few programs which are designed especially for native persons who have talent and interest, but lack minimum academic qualifications. These are recent endeavors and will require more time and support before we can assess their value.

I am very glad to hear that plans are being made in one Province to introduce a special teacher training program which will allow native people to upgrade their academic standing at the same time as they are receiving professional training. More of these programs are needed in every part of Canada.

Teacher assistants play a key role in the primary classroom. But there are not nearly enough to fill all the demands. The few existing programs which have proven successful over the years, should be studied and introduced in other parts of Canada.

In all of these programs a certain amount of innovation and departure from existing teacher training standards and requirements is necessary. I don't pretend that this will be easy, but I urge you to explore all of the possibilities and alternatives, to take positive steps to meet this extremely critical shortage of properly trained teachers for Indian children.

I want to leave you with two thoughts, which will pretty well summarize everything I have said here.

First: The education which is now available to Indian children in federal and provincial schools need lots of improvement. Evidence is in the continuing high drop-out rate. Lack of properly trained teachers, lack of curriculum relevance, and lack of parental involvement, can be cited as major factors in this failure record.

Second: It is our obligation, mine and yours, to respond to this need: to recognize the right of native people to equal educational opportunity without their being divested of cultural identity in the process. The most important steps we can take are:

- to insure full participation by Indian parents through the formation of Indian reserves as school districts and through full representation on school boards.
- to develop appropriate curricula and curriculum materials in consultation with Indian parents and educators.
- to expand teacher training requirements to include cross-cultural studies for all teachers of Indian children, and to encourage Indian people to enter the teaching profession.
- to meet the demand for teacher assistants who speak the native language, especially in pre-school and primary classrooms.

A child who is faced with prejudice in any form, discrimination in any form, or indignities in any form, will grow up to be critical and hostile. But a child who lives with approval, acceptance and encouragement will learn confidence and faith in himself. Our schools can be set up to provide for individual differences... to provide the climate in which the child will frequently experience success, no matter how small, so that each step taken will lead slowly but surely to new challenges and new conquests. Unless we make such provision, we can expect nothing more in the next 20 years than we have reaped during the past 20 years.

This then is the challenge: to explore all possible avenues and to use the best means to promote the **IDENTITY**, **DIGNITY** and **POTENTIAL** of each Indian child, so that he might acquire mastery of himself and his environment, and be able to advance on the road to independence and self-determination.

SUMMARY

1. I am here to speak with you about educational services for Indian children. What I propose is an inventory of needs, a review of how these needs are being met and what still remains to be done.
2. Although the Federal Government has the legal responsibility for educating Indian children, in the early 1950's we began entering into agreements with the Provinces to assist us.
3. In addition to the basic items included in the agreements such as buildings, equipment, books and materials, there are more essential items such as *curriculum, teachers and administration*. In turn these elements determine (a) social and cultural relevance, (b) quality of instruction, and (c) liaison with the community.
4. It is necessary to be frank about the future of these agreements. In most cases Indians have no representation when they are being discussed. This is being worked out. Indian people are now reviewing existing agreements, making recommendations, for their revision, termination or continuance.
5. How will this affect you? Only for the better. First, local school boards will have to be better able to respond to the needs of Indian children since they will be in direct communication with their parents. Second, the Federal Government will continue to provide financial assistance which will benefit all who attend joint schools.
6. Let us now examine some of the reasons for the small number of Indians being successful in school.

(a) Concept of Integration

Integration interpreted as a unilateral change is not acceptable. It must recognize the contribution Indian culture and language have made to the Canadian way of life. If it does not, the school can serve no purpose in the child's world.

(b) Curriculum

In the past years, there has been little recognition of the importance of cultural heritage in the learning process. We now know that it is desirable to foster cultural differences and to create a classroom climate in which the unique potential in each child will have the chance to emerge and develop.

(c) Teachers

Those who are not knowledgeable about cross cultural problems are pushing Indian students out of school. This situation is abetted by a lack of parental encouragement for them to continue as a result of inadequate communications between the parents and the teachers.

7. As I pointed out before, our agreements must go further than providing seats in a classroom. Three critical issues are representation, curriculum and teachers.

8. Regarding Representation:

- i) Future joint agreement negotiations must involve the Indian people concerned;
- ii) Establishing Indian reserves as units of school administration within the provincial structure, at the request of band councils, the operation of which will be financially supported by the Federal Government must be fostered.

9. Regarding Curriculum:

- i) Indians are not asking the moon when they request recognition for their cultural values and customs. The greatness of a people is not measured by its material advancements but rather by their values and actions. It is to our benefit and that of our children if school programs include traditional Indian culture.
- ii) In the area of text books, I hope that those which have been identified as derogatory, biased or inaccurate will be replaced by others which will emphasize the importance of the Indians' role in Canadian history.
- iii) Indian studies programs are increasing. These are excellent beginnings and I would only suggest that closer consultation with the Indian people concerned in a specific school venture would ensure not only an enriched program, but in many cases the availability of instructors of native ancestry who are capable of organizing these programs.

10. Regarding Teachers:

- i) I cannot emphasize how necessary it is for teachers to follow cross cultural courses. Several provinces offer summer courses. We want to see these programs expanded and improved so that eventually every teacher going into Indian education has a specialized training in inter-cultural education.
- ii) With respect to opportunities for Indians to train as teachers, there are a few programs for native peoples lacking minimum academic qualifications. More are needed.
- iii) Teachers assistants play a key role. But there are not enough to meet demands. Their number must be increased.

11. To sum up:

- i) Education for Indian children needs improvement;
- ii) It is our joint obligation to respond to this need by:—
 - ensuring parental involvement;
 - developing appropriate curricula;
 - expanding teacher training requirements and encouraging Indians to enter the profession;
 - meeting the demand for teacher aides.

Minority Children and the Role of Government
Minister's Address at the World Federation
for Mental Health Symposium "Culturally
and Linguistically Handicapped Children"
Tucson, Arizona
November 29, 1972

In speaking to you today I am going to confine my comments to Canada and largely to Indian and Eskimo children there. To some extent my remarks are based on my experience in my department, Indian Affairs and Northern Development. I shall make only a few passing references to the role of other agencies except as they relate to my own work.

There are good reasons for these limits. These are areas where the bulk of my experience with minority and culturally handicapped children has been gained. I am myself a member of a cultural group which is a minority in North America. Indian and Eskimo children are members of a group which is a minority everywhere. There is a minority which is culturally threatened. The native cultures are very different from that of the majority and little adjustment has been made by the institutions with which they must deal. They are rich in promise, rich in many ways but they are so hard pressed that it is not out of place to speak of a cultural handicap in today's world.

I do not have to tell this audience of the need for a sound cultural inheritance. You all know of the need for self-pride, the need for a sense of identity which comes from a strong relationship to one's cultural heritage.

I would like to add some personal observations in support of the certainty that people need a sound cultural heritage. As Minister of Indian Affairs for the past four and one half years I have seen for myself that where the native culture is strong, the people are strong. Where the culture is strongest, the people have been able to find ways of adapting and using the opportunities available to them. Where the culture is weak they have been unable to do so, even though the opportunities may be as great or greater than they are in other places.

Where the people come together for their rituals, their dances, their pow-wows; where the people have retained and enhanced their native skills, the families are strong and the people seem better able to accept the economics of the world around them. It is as though they believed that they need not fear accepting an eight-to-five job, for they are sure their heritage will persist; in other places there is the fear that to take a job and keep it, makes one less of an Indian, less of an Eskimo at a time when it is not easy to retain one's identity. Minority children need a strong cultural heritage: they need their identity.

I am labouring the obvious. It is an advantage and a necessity to keep and retain and strengthen the cultural heritage of a people. There is no need to prove it over and over again. But good intentions alone are not enough.

Now what is the role of the Government?

One important role of Government for all people, is to preserve and protect rights. Government does not create all rights - many are ours by ancient custom, by time-honoured usage; such rights are ours because we are men and women, human beings, but institutions are required to preserve and protect them. A question now being raised in many places is that of the rights of children. If children have rights, and they certainly do, then one is brought to face the questions of where children's rights begin and where the rights of parents leave off. There is certainly going to be conflict in many cases.

The laws as they stand today do not make great provision for children's rights. They have a right to maintenance, medical care and education. The child has a right to be protected against assault, dangers of various kinds and against "moral corruption". Courts have a doctrine that the welfare of the child shall be paramount when making decisions on such matters as custody and so forth.

Most legal texts on the subject deal at length with questions of religion, but have nothing to say about culture.

I suggest that if children are to be protected against "moral corruption" they must have another right, one which is even more fundamental: the right of access to a cultural heritage, the right to a sense of identity based on that heritage. Such a right would imply that parents have the right to pass on *their* cultural heritage to their children and that the children have the right to "edit" their inheritance, to adapt it, to use it to mould and shape their lives. But it is implicit in this that they do have a right to accept a sound cultural inheritance. In my view mental health and a sound cultural inheritance are inseparable.

Government has other roles too. In many ways government attitudes to the entire minority are decisive. The vital factor is the cultural group. It is *not* the role of government to be the adjudicator of cultures. It is certainly not its role to impose cultures manufactured and shaped by governments. Government's principal role is to ensure that both parent and child have their rights and are free to exercise them. In doing so it helps the child greatly.

One of the easiest things governments can do is to hand out money. This is so easy for government that it is often mistaken for solving problems. In many instances it creates new problems harder to handle than those it was hoped would be solved.

Entering into programs where different cultures are involved is risky for government. Efforts to help are often resented by dominant culture voters, usually misunderstood and often create new tensions. Many people seem to dislike any program which appears to support values other than their own.

It is unfortunately true that exposure to different cultures does not always lead to greater understanding. Was it George Bernard Shaw who said that America and England were divided by a common language?

In his undelivered speech of acceptance to the Nobel Prize Committee, Alexander Solzhenitsyn wrote, "Mankind has become one, but not steadfastly one as communities or even nations used to be, united through years of mutual experience... nor yet through a common native language, but surpassing all barriers, through international broadcasting and printing." He goes on to draw the conclusion that this has made people aware of their differences - keenly aware of the multitude of value systems which they apply in their daily lives. He draws the conclusion that "for the whole of mankind compressed into a single lump... mutual incomprehension presents the threat of imminent and violent destruction. One world, one mankind cannot exist in the face of six, four or even two scales of values. We shall be torn apart by.. (the) .disparity of rhythm... of vibrations."

In such a world, we are all members of a minority.

My own country is faced with great differences - with disparity of rhythm. Canada is divided as much by differing perspectives as by language, but bilingualism has become a symbol upon which is focussed a great deal of misunderstanding.

In Canada we have no shared view of our own history. There is an English view and a French view of our past. They are vastly different from one another. There is widely taught in our school an English-French view of Indians. It is vastly different from the views of the Indian people about what took place.

So greatly do such viewpoints differ that it is confusing, divisive and destructive to our nationhood. This is a problem that must be faced by Canadians. We must come to a common understanding which is acceptable to French and English speaking Canadians, acceptable to Indian, Eskimo, indeed, to all Canadians, if our experiment in federalism is to succeed and be an example to the world.

I do not want to dwell on these points except to make it clear that very large, culturally strong, minorities in Canada have problems. In such circumstances one could not expect other than that the small, threatened and vastly underprivileged Indian and Eskimo people have great problems.

All of this is terribly important to the child. *His* inheritance can only be strong in the right setting. For the child himself, much of that setting is in the classroom and the school.

In Canada, education is a provincial responsibility except for Indian children. In the Canadian North, the schools are operated by the two Territorial Governments. The Territories have Councils - the Yukon is wholly elected and Northwest Territories Council is made up of elected and appointed members with a majority being elected. The permanent head of the Territorial Governments are Commissioners who report to me as the Minister responsible to Parliament.

You can see that my department has a big education role. Up until 1950 all registered Indian children went to federally operated day or residential schools. From that time on a growing number were enrolled in schools operated by local authorities with Indian Affairs paying the cost of the school place, tuition and administration.

We were all deeply affected by the pressure for integrated schools in the United States and until recently it was taken for granted that integrated schools would serve Indian children better than segregated, all-Indian schools. Over 60% of Indian children in school today attend provincially or locally operated, unsegregated schools.

There is now a growing demand among Indians for a greater voice in the operation of these schools and, indeed, a number of Indian people are saying that integrated schools are not in the best interest of the children.

One of the problems seems to have been that the integration process in schools was a one-way street. One Indian student described it as a "white wash"... a process to equip him for the white man's world.

Integration interpreted this way is unacceptable to the Indian people. We are revising our concepts to recognize the unique contribution of the Native cultures and languages and we must make certain that integrated schools will foster and protect the Indian identity and personal dignity of the child.

Integration should permit a child to augment his natural abilities which derive from his culture and his family, it must give him the academic and professional training he needs. When he emerges from school he must be able to lead a full and satisfying life as a productive citizen of his community and country.

Curriculum must take these factors fully into account. The Government of the Northwest Territories has recently issued a new curriculum for Northern Schools which seeks to meet the needs.

The curriculum supports the view that learning experiences are best developed when they are built upon the strengths the child brings with him to the school. It is based on the conviction that one of the greatest strengths he can bring is his cultural identity. Capability in his mother tongue is a vital element in this strength. Schools must take this fully into account in the approach they take to teaching English or French as second languages. Northern Canadian schools will teach the first three years in the Native language which will remain in the curriculum to the end of High School.

Our society - particularly Northern Canadian society - is pluralistic and the classroom must reflect this. There is no hierarchy of cultures to suggest that Native cultures are inherently better or worse than others. Indeed one cannot suggest that any culture is more important than any other.

This rules out token approaches to cultures in the classroom. Fifteen minutes a week spent in weaving baskets is a poor substitute for acceptance of a native culture. A brief exposure to the need for mutual understanding is no substitute for a natural respect for another's viewpoints and differences.

There must be freedom of choice for the individual to select that which he believes is going to be valuable to him. Schools must take cross-cultural educational problems seriously, if minorities are to be dealt with fairly. Language and culture are a part of the child - a part of the baggage he brings to school and he must not be deprived of them.

The Northern curriculum is an attempt to create a new multi-cultural milieu in the classroom. We are all hoping it will improve Northern schools immensely. It is a unique venture in education.

For the Indian people, we recognize that we have many changes to make in the classrooms of Canada. We must make changes to accommodate the Indian student. To make these changes effective we must have the support and involvement of Indian parents. Too many drop-outs are partly the result of parental indifference - an indifference which has its origin in the parental feeling that they have no voice, no place in the school structure.

If parental involvement is to mean anything, teachers and parents must come together and come to a mutual understanding. It is imperative that teachers understand the cultural basis from which Indian parents speak. It is imperative that teachers understand the culture from which the child comes.

Reform is long overdue, and we are still a long way from what is needed: a teacher training program that will assure that every teacher going into Indian education has a specialized training in inter-cultural education. Each teacher should have a special knowledge of the cultural and linguistic background of the children in the class. Today fewer than 10% of the primary grade teachers teaching Indian children in the federal and provincial systems of Canada have any knowledge of the local Indian language. If progress is going to be made in improving educational opportunity for native children, we must start with a reform of the teacher training programs.

We will soon require all teachers in our federal schools to be specially qualified and we are pressing this same goal on the provinces.

We recognize our obligation to respond to the situation today. We recognize the right of native people to equal educational opportunity without being divested of cultural identity in the process. The important steps being taken are:

- to ensure full participation by Indian parents through the formation of Indian reserves as school districts and through full representation on school boards;
- to develop appropriate curricula and curriculum materials in consultation with Indian parents and educators - as we have now done in the North;
- to expand teacher training requirements to include cross-cultural studies for all teachers of Indian children, and to encourage Indian people to enter the teaching profession;
- to meet the demand for teacher assistants who do speak the native language, especially in pre-school and primary classrooms.

A child faced with prejudice in any form, discrimination in any form, or indignities in any form, will grow up to be critical and hostile. But a child who lives with approval,

acceptance and encouragement will learn confidence and faith in himself. Our schools *can* be set up to provide for individual differences... to provide the climate in which the child will frequently experience success, no matter how small, so that each step taken will lead slowly but surely to new challenges and new conquests.

This is true for children of any minority. Indeed it is true for adults. People are inseparable from their culture and when their culture is a minority, the attitude of those around them becomes crucial.

Canada recognizes its multi-cultural heritage. Our country is not a melting pot. Two or three years ago it became the official government policy to strengthen the various cultures of the peoples. If this program to improve understanding among our people is a success, we will strengthen each component of a broader unity. That will help the Indian and Eskimo people greatly in *their* efforts to create a place for themselves in the modern society of Canada.

But simply using money to support cultural enrichment programs in a multi-cultural milieu is not sufficient. Cultural evolution is a process and it is in processes that the secret of successful support must lie. It is not sufficient to do what must be done. It is necessary that it be done in the right way. Steps must fit the rhythm and the way of the people. They must not be rushed or pressed - never coerced. Time must be allowed for adjustment.

When processes fit into cultures, they come naturally to the people concerned. When they do not fit, they appear to be an arbitrary and meaningless maze. Native cultures have their own rhythm. To be useful to the children, schools must fit that rhythm.

Government's role for minority children is to explore all possible avenues and use the best means to promote identity, dignity and the full potential of the child. The child is inseparable from his family, his culture. From the adult he will one day become.

Each child needs to acquire mastery of himself and his environment. He needs to advance on the road to independence and self-determination. For minority children as for any other child, Government's most important role is in education. But Government must also act to protect the child's right to a cultural heritage and sense of identity.

Government must adjust its institutions to cultural realities. Cultures adapt and change and must do so to survive. Government must not attempt to be the arbiter or instrument of this change in values but rather must be the agency which meets changing needs.

Government must set an example in accepting the child, it must accept the culture from which he sprang. Schools must not be the laundries which wash out cultural differences, but the incubators of new attitudes toward those who are different.



Affaires indiennes
et du Nord

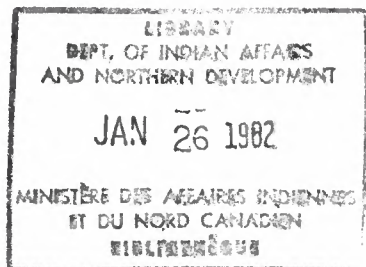
Indian and
Northern Affairs

Affaires indiennes

Indian Affairs

L'Avenir et l'Éducation des Indiens Les Enfants minoritaires et le Rôle du Gouvernement

Allocutions de
l'honorable Jean Chrétien
Ministre des Affaires indiennes et du Nord canadien



L'Avenir et l'Éducation des Indiens
Les Enfants minoritaires et le Rôle du Gouvernement

Allocutions de
l'honorable Jean Chrétien
Ministre des Affaires indiennes et du Nord canadien

L'Avenir et l'Éducation des Indiens
Allocution du Ministre au Conseil des
Ministres de l'Éducation du Canada
Regina (Saskatchewan)
Le 23 juin 1972

Nous sommes réunis pour discuter ensemble des services d'éducation destinés aux enfants indiens. Nous sommes partenaires dans une entreprise d'extrême importance et notre désir d'agir pour le mieux en ce domaine nous permettra de juger nettement du programme dans sa conception actuelle. Si vous le permettez, nous passerons les quelques prochaines minutes à dresser un inventaire des besoins en éducation de ces enfants, et nous verrons la façon dont ces besoins sont satisfaits, de même que le travail qui nous reste à faire, à nous, le gouvernement fédéral, et à vous les ministres de l'Éducation des provinces, en tant que représentants de vos provinces respectives.

C'est au gouvernement fédéral qu'incombe la responsabilité juridique de l'éducation des enfants indiens. Par le passé, nous nous sommes acquittés de cette obligation en fournissant des écoles dans les réserves ou en faisant construire des pensionnats. Lorsque le besoin d'une autre solution s'est fait sentir, au début des années 50, nous nous sommes tournés vers les systèmes d'éducation établis par les provinces. Bien que cette mesure ait été alors nécessaire, et même inévitable, la responsabilité fondamentale de l'éducation des enfants indiens demeure nôtre.

Un accord conclu entre le gouvernement fédéral et un gouvernement provincial, ou entre le fédéral et les commissions ou autres administrations scolaires, permet actuellement aux provinces de fournir les services d'éducation. Il peut s'agir d'accords type ou d'accords dans lesquels les frais de roulement ou le paiement de droits de scolarité entrent en ligne de compte.

Il est possible qu'on ne comprenne pas bien la nature des obligations acceptées par les deux parties en cause, en vertu de ces accords; ils serait bon, dans ces conditions, de les examiner de plus près. Pour notre part, nous estimons, et c'est peut-être une interprétation trop étroite, que nos responsabilités ont pris fin dès que nous avons acheté et payé les services. Par suite de la participation des Indiens, nous nous sommes rendu compte qu'il ne suffisait pas de supporter le coût de ces services. Avec le concours des autres responsables, nous devons juger de la valeur des services, prévoir les difficultés et évaluer le degré de succès des programmes.

À quoi s'engagent les autorités en matière d'éducation provinciale lors de la signature de l'accord mixte? En plus des installations et des articles de base comme les bâtiments, l'équipement, les livres et le matériel scolaire, lesquels peuvent facilement être catalogués, il existe d'autres éléments essentiels qui ne souffrent pas un examen précis. Ce sont, notamment, le programme d'études, les enseignants et l'administration. Ces éléments déterminent à leur tour a) le rapport entre le monde social et culturel, b) la qualité de l'éducation et c) le lien avec la communauté. Ce n'est que très récemment que certaines commissions scolaires, qui avaient accepté d'assurer, à forfait, les services éducatifs aux enfants indiens, ont compris pleinement la nature et l'étendue de leurs responsabilités. Il ne s'agit pas simplement, en effet, d'ouvrir les portes de l'école à un groupe particulier d'enfants, de leur assigner un certain nombre de places, puis de continuer à dispenser l'enseignement comme si de rien n'était. À la lumière d'expériences souvent malheureuses, les enseignants locaux se rendent compte que leur rôle comporte d'autres obligations.

Dans la plupart des cas, ils ne savent que faire pour apporter des changements. C'est à nous qu'ils demandent directives et conseils. Pour cette raison, j'ai l'intention,

aujourd'hui, de vous brosser le tableau du genre de services éducatifs qu'on devrait assurer aux enfants indiens. Il n'appartiendra qu'à vous, par la suite, d'élaborer la politique et les principes directeurs qui guideront vos enseignants dans l'élaboration de programmes d'éducation appropriés.

Il ne faut pas avoir peur de dire la vérité quant à l'avenir de ce genre d'accords. Vous n'ignorez pas que plusieurs organismes indiens provinciaux ont demandé au gouvernement fédéral de mettre fin à la signature d'accords mixtes conclus uniquement entre deux parties. Nombre d'entre eux estiment que les conseils de bande locaux devraient constituer la deuxième partie lors de la signature de tout accord, que le gouvernement fédéral, en tant qu'organisme de financement, devrait constituer la troisième partie, et que la première partie devrait être le conseil d'administration de l'école particulière avec laquelle l'accord est conclu. Dans la plupart des cas, les Indiens ne disposent pas de représentant lorsque des accords sont discutés de sorte que les parents indiens ne savent pas ce qu'ils doivent attendre du système provincial d'éducation. Leurs droits et fonctions ne font pas l'objet d'une définition très nette dans cet arrangement, mais ce n'est pas un problème insoluble. Pour l'instant, les Indiens et le gouvernement fédéral tentent de le résoudre. Les Indiens sont maintenant prêts à étudier de nouveau les accords qui existent et à faire les recommandations nécessaires pour que ces accords soient revus, terminés ou continués. J'ajouterai qu'à l'avenir, les Indiens, en tant que partie contractante des accords mixtes, demanderont eux-mêmes les services des gouvernements provinciaux et de leurs institutions.

Quel sera pour vous l'effet de ces mesures? Vous n'en retirerez que des bienfaits. D'abord, vos commissions scolaires locales sont plus en mesure de satisfaire les besoins des enfants indiens, puisqu'elles sont en contact direct avec leurs parents. Ensuite, le gouvernement fédéral continuera à financer des programmes de mieux en mieux structurés, lesquels profiteront aux Indiens tout comme aux non-Indiens.

Nous estimons que toute mesure en ce sens sera bien accueillie de tous les Canadiens. Dans un pays qui fonde son système d'éducation sur les deux principes suivants: la responsabilité des parents et l'autorité locale, les aspirations des parents indiens à cet égard devraient être bien acceptées des autres.

Considérons la situation de l'éducation dispensée aux enfants indiens dans les écoles provinciales. Au cours des vingt dernières années, le nombre d'enfants indiens fréquentant l'école s'est accru rapidement. En 1954, on comptait 48,000 écoliers indiens; en 1972, ils étaient 72,609. En 1945, on comptait moins de 100 enfants indiens inscrits aux écoles provinciales; il y en a aujourd'hui 43,626. Ce nombre représente 60% de tous les enfants d'âge scolaire. Nous croyons donc que la majorité des enfants indiens reçoivent leur éducation dans des écoles qui sont sous votre juridiction. À quelques exceptions près, ils constituent une minorité dans chaque groupe scolaire. En acceptant d'offrir les services éducatifs, vous devez, en tant que ministres provinciaux de l'Éducation, vous engager à assurer à ce groupe minoritaire les mêmes avantages qu'aux autres Canadiens, afin qu'il puisse bénéficier de la meilleure éducation possible. Il ne s'agit pas simplement de prévoir des installations matérielles, il faut surtout créer une ambiance qui engendrera une meilleure connaissance des facteurs culturels déterminant les aptitudes et les besoins de chaque enfant. Je vous propose d'étudier avec moi les résultats de notre méthode actuelle. Je suis assuré que vous voudrez y apporter une amélioration.

Les chiffres recueillis en 1968 indiquent qu'environ 50% des écoliers indiens ne poursuivent pas leurs études après la sixième année et que, environ 61% n'atteignent jamais la huitième. Entre la première et la douzième année, de 94% à 96% quittent les classes, alors que le taux d'abandon des études, chez les écoliers non-indiens, pour la même période, est d'environ 12%. Bien qu'à peu près la totalité des élèves indiens des écoles secondaires fréquentent les institutions provinciales, le nombre des diplômés est très faible. À vrai

dire, même si un nombre accru de jeunes Indiens fréquentent actuellement l'école, un nombre également accru d'élèves accusent des retards scolaires ou abandonnent leurs études.

Le taux de chômage des collectivités indiennes dépasse largement le taux national. Les institutions pénales relèvent également une augmentation alarmante du nombre de prisonniers indiens. Le chômage et la délinquance vont souvent de pair avec une éducation déficiente.

Une juste évaluation du degré de succès de nos programmes d'éducation des Indiens exige donc que nous sortions de la salle de classe et que nous nous demandions: Cette éducation prépare-t-elle à une vie bien remplie et profitable?

Bien que le système actuel ait profité à certains (dans une très faible proportion, 5% environ,) le résultat est moins que satisfaisant. Il nous incombe, à tous les niveaux de l'administration, de nous mettre résolument à la tâche et d'agir avec discernement et courage.

Que faut-il penser du concept d'intégration tel qu'il s'applique à l'éducation de l'enfant indien et à son avenir? Il est peu probable que cette intégration soit comprise de la même façon par deux personnes d'entre nous qui s'intéressent à l'éducation des Indiens, que ce soit des enseignants, des élèves, des directeurs d'école, des parents, des agents d'éducation fédéraux ou provinciaux, ou des ministres. Un jeune Indien a parlé d'assimilation (de white-wash), un procédé destiné à le faire penser et agir en fonction des valeurs, des objectifs, de la langue et des aptitudes du monde des Blancs et à lui permettre de réussir au sein d'une société dominante. Ce procédé résume malheureusement tous les efforts accomplis par certaines écoles. L'intégration considérée par les Indiens comme une modification unilatérale est inadmissible pour eux. Nous devons modifier notre concept d'intégration de façon à admettre la précieuse contribution de la culture et de la langue indiennes à la vie canadienne. L'intégration devrait protéger et encourager le sens d'identité et de dignité personnelle de chaque enfant indien. L'intégration devrait permettre à l'enfant d'accroître, grâce à une formation scolaire et professionnelle, les aptitudes naturelles issues de sa culture et de sa famille, pour qu'il puisse connaître une vie agréable et profitable au sein de sa collectivité et de son pays. Il est évident que certaines écoles et certains éducateurs auront toujours un concept bien particulier de l'intégration. Si, pour ces éducateurs, l'intégration est synonyme d'assimilation, leur attitude sera l'un des facteurs qui mèneront à des résultats médiocres. Une telle école ne présente aucun avantage pour l'enfant. Au contraire, elle le détache des gens de sa race et de son milieu. Quant cet arrachement devient intolérable, il quitte l'école.

Le programme d'études est une autre cause d'échec. Au cours des dernières années, en matière d'éducation, très peu d'importance a été accordée au patrimoine culturel. Cette lacune est due, en grande partie, au manque de formation scientifique. Cependant, les enfants ont souffert d'un système d'éducation qui voulait que des enseignants bien intentionnés les fondent dans des moules dans le but d'en faire des Canadiens en série, capables de fonctionner au sein de la société. Forts des connaissances acquises par la recherche, nous savons que les différences de valeurs, de langue et de culture influent sur l'apprentissage et les objectifs des enfants autochtones. Nous savons maintenant qu'il est souhaitable de préserver ces différences et de créer un climat pédagogique qui permette à chaque enfant de faire connaître et valoir ses ressources personnelles.

Je ne saurais assez insister sur le rôle que jouent les enseignants dans la réussite ou l'échec de nombreux jeunes Indiens. Comme un observateur l'a déjà noté: il y a ceux qui abandonnent leurs études et ceux qui les poussent à agir ainsi. Les enseignants qui ignorent tout de la culture, de la psychologie et de l'histoire indiennes, ceux qui refusent de reconnaître à l'enfant indien une intelligence naturelle égale à celle de l'enfant non-Indien,

ceux qui ne peuvent se résoudre à enseigner l'anglais comme une langue seconde, enfin, ceux qui entretiennent des préjugés ou pratiquent la discrimination sous une forme quelconque, ce sont ces enseignants qui poussent les écoliers indiens à quitter l'école.

Le manque d'encouragement de la part des parents constitue une autre raison d'abandon des études. Il s'agit là d'un problème excessivement complexe qui touche à des questions très délicates. Je vais tenter de vous brosser un tableau de la situation, afin que vous compreniez tout ce qui entre en jeu.

Lorsqu'un enfant se met à faire l'école buissonnière, qu'il obtient des résultats scolaires médiocres et affiche une attitude de défiance, il est plus que probable qu'on l'a aidé à se placer dans cette situation pénible dont il a peine à se sortir. Il ne s'agit pas d'un manque d'intérêt de la part de ses parents, mais tout simplement d'un manque de connaissances et de participation à son éducation. Jusqu'à présent, cette participation des parents a été rarement sollicitée. Il me semble que l'on peut déclarer, sans se tromper, que la réussite des enfants se mesure à la participation des parents et à la responsabilité qu'ils assument dans le processus de l'éducation. Je ne fais que présenter le problème, pour l'instant, et nous verrons un peu plus tard de quelle façon il est possible de remédier à cette triste situation.

En outre, les parents connaissent des difficultés de communication. Il ne s'agit pas uniquement d'une barrière linguistique, le problème est beaucoup plus profond. Les enseignants et les directeurs d'école manquent de sympathie et de compréhension, les parents sont timides et méfiants. Il n'y a évidemment pas de solution facile à ce problème, mais vous comprendrez qu'un changement s'impose et que de faibles expressions de regret ne suffisent plus.

L'interaction des difficultés qui découlent des accords mixtes fait qu'il est difficile d'isoler chacune l'une de l'autre. Nous avons vu qu'un concept étroit de l'intégration donne lieu à un programme de cours rigides et restrictifs. Les enseignants peuvent également devenir les agents d'une culture étrangère et de valeurs qui ne s'accordent pas avec celles de l'enfant. Jusqu'ici, les parents ont été tenus en marge, privés de toute influence sur la prise des décisions, le programme d'études ou sur les enseignants. Ils sont des témoins impuissants de l'échec de leurs enfants.

C'est délibérément que je viens de dire "jusqu'ici." Les plaintes de plus en plus fréquentes et insistantes qui me sont venues des parents des enfants indiens expriment le mécontentement de ces gens face à l'éducation que leurs enfants ont reçue, tant dans les écoles fédérales que dans les écoles provinciales. Comme nous l'avons observé, les faits leur donnent raison et il nous incombe d'écouter leurs doléances.

J'ai déjà signalé que, dans plusieurs provinces, nous avons suspendu les négociations relatives aux accords mixtes, à la demande même des Indiens. Au cours des derniers mois, j'ai reçu de nombreuses pétitions de la part de groupes locaux représentant chaque province du Canada, lesquels ont demandé la révocation des accords fédéraux-provinciaux, afin de permettre à certaines écoles de retomber sous l'administration fédérale. Dans la plupart des cas, il ne s'agit pas d'une opération difficile. Toutefois, les termes de certains accords existants rendraient la révocation impossible, dans les conditions actuelles. Si de tels cas se présentent, nous devons trouver une autre solution, tout en nous rappelant que nous partageons le souci des parents, c'est-à-dire que nous voulons une meilleure éducation pour leurs enfants. Dans les endroits où des négociations sont en cours pour la révocation d'un accord, tous partagent le même sentiment de mécontentement quant au système, et tous les parents indiens souhaitent jouer un rôle plus complet dans l'éducation de leurs enfants.

La tâche qu'ils se proposent est ardue, mais nous avons constaté qu'il existe des dirigeants compétents parmi les membres des comités scolaires et des conseils de bande; c'est un excellent présage pour l'avenir de l'éducation des Indiens.

On nous presse d'apporter les modifications nécessaires et l'amélioration qui s'impose dans les écoles situées dans les réserves. On nous presse également d'étudier les possibilités d'amélioration des services offerts dans les écoles provinciales. En tant que ministre du peuple indien, je souhaite faire valoir à vos yeux les soucis bien légitimes du groupe que je représente. Vous êtes les ministres de l'Éducation de vos provinces respectives. C'est de vous que nous cherchons à obtenir l'assurance que les services prévus dans les accords satisferont vraiment aux besoins des enfants indiens qui fréquentent vos écoles.

Comme je l'ai déjà signalé, nos accords ne visent pas uniquement à prévoir des installations matérielles pour ces jeunes. Les éducateurs doivent s'intéresser à chacun d'eux personnellement. Depuis quelques années, le système de plus en plus à l'honneur est d'offrir une instruction individualisée, laquelle permet à chaque enfant de progresser selon son rythme personnel et ses aptitudes propres. Lorsque tous les élèves d'une classe se ressemblent, la tâche n'est sans doute pas trop ardue, mais lorsqu'un ou deux d'entre eux parlent une langue différente, viennent de milieux sociaux et culturels différents et sont habitués à d'autres méthodes de formation, la tâche peut sembler hérissée de difficultés et il est possible que l'instituteur se sente incapable de l'exécuter. Nous préconisons tous et nous cherchons tous à fournir la même facilité d'accès à l'éducation, mais, en pratique, dès que les enfants ont été intégrés de façon égale dans le système scolaire, un élément subtil se fait jour et entrave la réalisation de ce louable objectif. Il peut s'agir d'instituteurs incapables de dispenser le même enseignement à tous leurs élèves; il peut s'agir également du programme d'études. L'étude impartiale des programmes, des manuels scolaires utilisés et des sujets imposés dans les écoles canadiennes démontre qu'à peu d'exceptions près, le programme d'études n'offre pas les mêmes possibilités aux enfants indiens de s'identifier à leur groupe culturel, de développer un sens de dignité personnelle et de faire valoir leurs aptitudes. Les méthodes actuelles de représentation dans les commissions scolaires constituent un autre facteur qui nuit à ce principe sacré des chances égales pour tous et chacun. Si nous voulons que les enfants indiens profitent de l'éducation qu'ils reçoivent dans les écoles fédérales ou provinciales, nous devons nous attaquer aux trois points vitaux suivants: la représentation, le programme d'études et les enseignants eux-mêmes. J'ai tenté de vous brosser un tableau de la situation actuelle et des remèdes qu'on essaie d'y apporter. Si vous voulez bien m'accorder quelques minutes de plus, j'aimerais vous signaler ce qui reste à faire et vous présenter quelques suggestions quant aux méthodes qui pourraient être utilisées pour améliorer les services éducatifs destinés aux enfants indiens.

La question prioritaire est de savoir si les parents peuvent participer activement à la prise de décisions dans le domaine de l'éducation de leurs enfants? Les accords mixtes conclus à l'avenir respecteront ce droit, tant dans les termes de l'accord que dans l'application et la révision des dispositions prises. L'utilisation des réserves comme districts ou divisions scolaires est une solution à laquelle pourraient recourir les conseils de bande locaux. Il semble que l'établissement des réserves indiennes comme sièges d'administrations scolaires au sein des structures provinciales, ne présenterait pas trop de difficultés dans la plupart des provinces dès que la question de responsabilité financière serait résolue. Nous sommes prêts à fournir des fonds à tous les conseils de bande qui souhaitent tirer parti des lois provinciales à cet égard. Dans le cas des collectivités du Nord, il n'est pas nécessaire d'établir une distinction entre les Métis, les Indiens inscrits et les autres. À la condition que tous soient d'accord, le district scolaire pourrait être assez vaste pour englober la collectivité toute entière. Les autochtones et les Blancs pourraient délibérer ensemble à titre de membres élus de la commission scolaire. Le coût de mise en oeuvre d'un tel programme destiné aux enfants indiens serait supporté par le ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien, alors qu'un programme conçu pour les Métis et les enfants blancs serait financé par le gouvernement provincial ou les impôts recueillis sur place ou par les deux moyens.

L'établissement d'une commission scolaire dans la réserve présente un autre avantage. Cette mesure permettrait aux élèves non-indiens de fréquenter les écoles des réserves. Dans plusieurs endroits du Canada, les particularités géographiques et la répartition de la population font que le centre désigné pour une école de district se trouve dans une réserve indienne. Dans un cas en particulier, l'école de la réserve compte plus d'inscriptions que les écoles avoisinantes. Il y a donc des avantages économiques à offrir des cours d'économie domestique et d'art industriel à l'école fédérale. Les enfants non-indiens des régions avoisinantes sont invités à y participer, cette mesure ne représentant qu'une infime partie de ce qu'il en coûterait pour aménager des installations séparées.

Des négociations en cours entre un conseil de bande local, une commission scolaire avoisinante, un ministère de l'Éducation provincial et le gouvernement fédéral visent à assurer la construction, dans une réserve, d'une école destinée à dispenser l'enseignement tant aux Indiens qu'aux non-Indiens. Il s'agit de la première tentative de coopération en vue d'une intégration complète et d'une mesure devant permettre de s'écarter radicalement de l'étroit concept d'intégration. Jusqu'à présent, c'était à l'indigène qu'il incombait de s'intégrer, de se conformer au mode de vie des Blancs. Nous estimons qu'il appartient aux deux groupes de faire un effort simultané en vue d'une véritable coopération. Ce premier pas vers l'intégration totale nous donne foi en l'avenir.

En tenant compte du fait que 60% des enfants indiens fréquentent actuellement les écoles provinciales, je dois insister sur l'urgente nécessité pour ces enfants d'être représentés dans les commissions scolaires locales. Je n'essaierai pas de décrire les modalités à suivre, chaque province s'acquittera de cette tâche dans le contexte de son propre système. Je signalerai seulement que les lois actuelles ne sont pas nécessairement applicables et qu'il faudrait peut-être les examiner de plus près. En outre, la législation n'est pas assez libérale. Le temps des concessions symboliques est révolu. Ce qu'il nous faut, c'est une représentation responsable et une entière participation.

Quant aux programmes d'études, ils présentent plusieurs aspects dont il faudrait discuter. Lorsque les parents indiens demandent que ces programmes tiennent compte de leur échelle des valeurs, de leurs coutumes culturelles, de leur langue et de leur contribution à l'humanité, ils présentent des demandes légitimes et raisonnables. Il faut se souvenir que la grandeur d'un peuple ne se mesure pas au nombre et à la taille des édifices qu'il érige ou à l'argent qu'il gagne. La grandeur d'un peuple se reflète dans les valeurs qu'il possède et les actes qu'il pose. Comme nos enfants, d'ailleurs, nous profiterions tous d'un programme scolaire qui tiendrait compte de la culture indienne traditionnelle et de son incomparable système de valeurs. C'est une riche culture qui comporte de précieux concepts pour une vie bien remplie et heureuse. Elle est une source de sagesse et de connaissances pour les peuples de toutes les cultures. Le programme d'études, loin d'être appauvri, se trouverait enrichi au contact d'un peuple dont la culture est l'une des plus vieilles du monde.

Je voudrais encore signaler que ce patrimoine n'est pas exclusif aux 43,000 enfants indiens inscrits qui fréquentent les écoles provinciales. Un nombre égal de Métis et de non-Indiens inscrits sont de la même origine raciale et, dans la plupart des cas, partagent la même culture. Pour les mêmes raisons, ces derniers connaissent le même taux d'échecs. Il est généralement admis, à la lumière d'observations et d'études précises, que, dans le cas des enfants indiens, les facteurs qui entraînent l'abandon des études sont de nature culturelle et sociale et non pas d'ordre intellectuel. Ce fait est de grande importance. Je ne tenterai pas de proposer une modification au programme d'études. Je vous signalerai simplement les changements amorcés par certaines provinces: ces efforts méritent notre appréciation et notre encouragement.

Quant aux manuels scolaires, certaines enquêtes ont révélé que leur contenu est injuste, partial ou erroné. J'espère voir ces manuels remplacés par d'autres qui accorderont une importance méritée au rôle qu'ont joué les Indiens dans l'histoire du Canada. Quelques

provinces ont nommé un éducateur autochtone au sein du personnel qui décidera du programme d'études. Ce spécialiste supervisera la production et la distribution du matériel destiné tant aux élèves indiens qu'aux élèves non-indiens. Je souhaite ardemment voir s'accroître le nombre de ces conseillers autochtones. Si vous ne connaissez pas déjà les nombreuses nouvelles publications d'auteurs indiens ou le matériel scolaire présenté par les éducateurs indiens, je vous invite à en faire une étude dès que vous le pourrez. Le programme d'étude de la culture indienne prend chaque jour plus d'importance, non seulement au niveau universitaire, mais aussi au niveau secondaire. Quelques écoles offrent un cours de langue indienne. C'est un premier pas des plus encourageants. De plus, il me semble que les rapports plus étroits entretenus avec les conseillers indiens chargés des programmes scolaires assureraient un programme d'une plus grande valeur. Il faudrait aussi que des enseignants d'ascendance indienne puissent organiser ces programmes. Ceci pourrait faire toute la différence entre un cours médiocre et un cours de qualité supérieure.

Nous pourrions parler longuement des instituteurs qui enseignent aux enfants indiens. Les faits que je vous ai soumis ne font que souligner l'importance, pour les professeurs, de suivre des cours qui les prépareront aux situations interculturelles et qui leur fourniront les aptitudes nécessaires à l'adaptation et à l'élaboration d'un programme d'études. La culture et l'histoire indiennes, de même que l'anthropologie, devraient constituer des cours obligatoires. Le ministère de l'Éducation de plusieurs provinces offre des cours d'été aux instituteurs qui exercent leur profession auprès d'enfants indiens. C'est une excellente initiative. Nous souhaitons que ces programmes s'améliorent et se répandent.

Mais le programme dont nous avons besoin est loin d'être établi: il s'agit d'un programme de formation des instituteurs qui assurera à chaque enseignant qui choisira de donner l'instruction aux Indiens, une formation spécialisée en éducation interculturelle, de même qu'une connaissance approfondie des bases linguistiques et culturelles des enfants dont il aura la charge. Il n'y a probablement pas 10% des instituteurs qui enseignent aux enfants indiens du niveau primaire, dans les systèmes fédéral et provinciaux, qui possèdent quelques connaissances la langue indienne locale. Si nous voulons accroître les possibilités d'instruction pour les enfants indiens, il est essentiel de modifier les programmes de formation des enseignants. Quant à la possibilité de former des instituteurs indiens, il existe quelques programmes destinés spécialement aux autochtones qui possèdent les aptitudes et l'intérêt nécessaires, mais ne satisfont pas aux exigences du point de vue scolaire. Ce sont là de nouvelles initiatives dont le résultat ne peut être encore évalué.

Il me fait grand plaisir d'apprendre qu'une province songe à lancer un programme de formation spéciale qui permettra aux autochtones d'atteindre le niveau scolaire exigé, tout en recevant une formation professionnelle. Il faudrait instaurer de tels programmes dans toutes les parties du Canada.

Les assistants scolaires jouent un rôle important au niveau primaire. Cependant, ils ne sont pas assez nombreux pour satisfaire à la demande. Les quelques programmes actuels qui ont connu du succès au cours des dernières années, devraient faire l'objet d'études et être utilisés dans d'autres parties de notre pays.

Pour tous ces programmes, certaines normes et exigences de la formation actuelle des enseignants devraient être préservées ou modifiées. Ce n'est pas une tâche facile, mais je vous incite à explorer toutes les possibilités et à déployer tous les efforts afin de combler cette pénurie d'instituteurs formés spécialement en vue de l'enseignement aux Indiens.

Permettez-moi de porter deux réflexions à votre attention, réflexions qui résumeront assez bien ce que je vous ai dit.

D'abord, l'éducation maintenant offerte aux enfants indiens dans les écoles fédérales et provinciales doit être grandement améliorée. Le taux élevé d'abandons des études en est une preuve. Le manque de professeurs adéquatement formés, les programmes d'études

mal adaptés, l'absence de participation des parents sont les principales causes de cet échec.

Deuxièmement, il est de notre devoir de satisfaire à ce besoin pressant: reconnaître le droit des autochtones aux mêmes possibilités d'accès à l'éducation, tout en préservant leur identité culturelle. Les mesures les plus importantes à prendre sont:

- Assurer la participation totale des parents indiens en établissant des réserves indiennes comme districts scolaires et en prévoyant leur représentation dans les commissions scolaires.
- Élaborer des programmes d'études appropriés après consultation des parents et des éducateurs indiens.
- Inclure des études interculturelles dans les programmes de formation des instituteurs ayant l'intention d'exercer leurs fonctions auprès des enfants indiens et encourager les Indiens à embrasser la profession pédagogique.
- Satisfaire à la demande d'assistants scolaires connaissant la langue indienne, surtout au niveau de la maternelle et au niveau primaire.

Tout enfant qui a été victime de préjugés, discrimination ou d'injustice, sous quelque forme que ce soit, deviendra un adulte rouspéteur et méfiant. Par contre, un enfant accepté et encouragé grandira avec un sentiment de confiance en lui. Nos écoles doivent pouvoir établir des différences entre les individus, afin de créer un climat dans lequel l'enfant connaîtra fréquemment des succès, si modestes soient-ils, de façon qu'il puisse s'acheminer lentement, mais sûrement, vers de nouveaux défis et de nouvelles réussites. À moins d'apporter ces modifications, nous récolterons, au cours des vingt prochaines années, les fruits amers des vingt dernières années.

Voici donc la tâche que nous nous proposons: explorer toutes les possibilités et utiliser les meilleurs moyens afin de permettre à chaque enfant indien de préserver son identité, sa dignité et de faire valoir ses ressources afin qu'il apprenne à se connaître et à se situer dans son milieu et qu'il puisse ainsi s'avancer sur la route de l'indépendance et de l'autodétermination.

RÉSUMÉ

1. Je suis venu parler des services d'éducation destinés aux enfants Indiens. Je me propose de tracer un inventaire des besoins dans ce domaine et de passer en revue la façon dont ces besoins sont satisfaits et ce qui reste à faire.
2. Bien que l'éducation des enfants indiens relève du gouvernement fédéral, nous avons commencé au début des années '50' à conclure avec les provinces des accords d'assistance.
3. En plus des articles fondamentaux dont il est fait mention dans les accords, c'est-à-dire l'équipement, les livres et le matériel scolaire, il existe des éléments encore plus importants, comme le programme d'études, les *instituteurs*, et l'*administration*. Ces éléments déterminent à leur tour a) l'appartenance sociale et culturelle, b) la qualité de l'instruction donnée et c) le lien avec la collectivité.
4. Il ne faut pas avoir peur de dire la vérité quant à l'avenir de ces accords. Dans la plupart des cas, il ont été conçus sans la présence de représentants indiens. Cette lacune est en voie d'être comblée. Les Indiens procèdent actuellement à une revue des accords existants, font des recommandations à ce sujet et à propos de leur cessation ou de leur prolongation.
5. De quelle façon ces mesures nous toucheront-elles? Vous en tirerez profit. D'abord, les commissions scolaires locales seront plus en mesure de satisfaire aux besoins des enfants indiens, seront en communication directe avec leurs parents. Deuxièmement, le gouverne-

ment fédéral continuera à fournir une aide financière qui profitera à tous les élèves des écoles mixtes.

6. Étudions maintenant quelques-unes des causes des échecs scolaires chez les enfants indiens.

a) Concept de l'intégration

Il est inadmissible d'interpréter le concept d'intégration comme un changement unilatéral. Ce concept doit reconnaître la contribution de la langue et de la culture indiennes à la vie canadienne, faute de quoi l'école ne peut servir à la formation de l'enfant.

b) Programme d'études

Au cours des dernières années, nous ne nous rendions pas compte de l'importance du patrimoine culturel dans la formation d'un enfant; nous savons maintenant qu'il est souhaitable d'exploiter les différences culturelles et de créer un climat pédagogique dans lequel chaque jeune aura la possibilité de développer ses ressources personnelles.

c) Enseignants

Les enseignants qui ignorent les difficultés interculturelles incitent inconsciemment les écoliers indiens à abandonner l'école. Cette situation est aggravée par le peu d'encouragement prodigué par les parents pour que leurs enfants poursuivent leurs études et cela, en raison de difficultés de communication entre les parents et les enseignants.

7. Comme je l'ai déjà fait remarquer, les accords doivent assurer autre chose qu'une place dans une salle de classe. Les points les plus importants sont la représentation, le programme d'études et les enseignants.

8. La représentation

- 1) Les négociations futures au sujet d'accords mixtes devront être tenues en présence des personnes indiennes intéressées;
- 2) L'établissement de réserves indiennes en tant que sièges d'administrations scolaires au sein de la structure provinciale, à la demande des conseils de bande, doit être encouragé. Le coût de fonctionnement de ces réserves serait supporté par le gouvernement fédéral.

9. Le programme d'études

- 1) Les Indiens ne font pas de demandes inconsidérées lorsqu'ils souhaitent que leurs valeurs et leurs coutumes culturelles soient mieux connues. La grandeur d'un peuple ne se mesure pas à des réussites matérielles, mais à ses mérites et à ses actions. Nous profiterons tous de programmes scolaires qui tiendront compte de la culture indienne traditionnelle.
- 2) Pour ce qui est des manuels scolaires, j'espère que ceux dont le contenu est injuste, partial ou erroné, seront remplacés par d'autres qui insisteront sur l'importance du rôle joué par les Indiens dans l'histoire canadienne.
- 3) Les programmes d'études indiennes s'élargissent. C'est un excellent début. Toutefois, il me semble qu'une consultation plus étroite avec les Indiens qu'intéresse une initiative scolaire particulière, assurerait non seulement un programme plus complet mais, dans de nombreux cas, fournirait des éducateurs d'ascendance indienne capables d'organiser leurs programmes.

10. Les enseignants

- 1) Je ne saurais assez insister sur la nécessité, pour les enseignants, de suivre des cours interculturels. Plusieurs provinces offrent des cours d'été. Nous aimerions voir ces programmes s'améliorer et se répandre afin qu'un jour, chaque enseignant qui choisira le domaine de l'éducation des Indiens soit assuré d'une formation spécialisée en éducation interculturelle.
- 2) En ce qui touche la possibilité de former des enseignants indiens, certains programmes à l'intention des étudiants indiens ne répondent pas aux exigences scolaires minimales. D'autres programmes s'imposent.
- 3) Les assistants scolaires jouent un rôle important, mais ils ne sont pas assez nombreux pour satisfaire à la demande. Leur nombre doit être accru.

11. Conclusion

- 1) L'éducation des enfants indiens doit être améliorée.
- 2) C'est notre obligation à tous de répondre à ces besoins:
 - en assurant la participation des parents;
 - en élaborant des programmes scolaires appropriés;
 - en soumettant des exigences quant à la formation des enseignants et en encourageant les Indiens à embrasser cette carrière;
 - en fournissant davantage d'assistants scolaires.

Les Enfants de Groupes minoritaires et
le Rôle du Gouvernement
Allocution du Ministre au Symposium de
la Fédération mondiale pour la Santé mentale
"Enfants défavorisés par la Culture et la Langue"
Tucson, Arizona
Le 29 novembre 1972

Les paroles que je vais vous adresser, aujourd'hui, se limiteront au Canada et surtout aux enfants indiens et esquimaux qui y vivent. Mes remarques se fondent en partie sur mon expérience au ministère des Affaires indiennes et du Nord, et les allusions que je pourrai faire au rôle d'autres organismes seront brèves, sauf si ces organismes se rattachent à mon propre travail.

Ces limites que je veux à mon propos sont pleinement justifiées. En effet, je parlerai surtout des secteurs où j'ai acquis la plus grande partie de ma connaissance des enfants de groupes minoritaires et culturellement défavorisés. Moi-même, j'appartiens à un groupe culturel minoritaire en Amérique du Nord. Les enfants indiens et esquimaux sont membres d'un groupe qui est, partout, et davantage minoritaire, et qui se trouve culturellement menacé. Les cultures autochtones sont très différentes de celle de la majorité, et les institutions ont fait bien peu pour leur permettre de conserver leur originalité. Prometteuses et riches dans leur diversité, ces cultures font tellement l'objet de contraintes qu'il n'est pas déplacé de dire que le monde contemporain est près de les ignorer.

Point n'est besoin d'insister, auprès de l'auditoire averti que vous formez, sur l'importance d'un authentique héritage culturel. Vous connaissez tous, le besoin de la légitime fierté et du sens de sa propre identité, valeurs qui s'enracinent fortement dans la culture qui nous est léguée.

J'aimerais apporter quelques observations personnelles pour étayer cette vérité indéniable qui veut que les hommes ne puissent se passer d'un authentique héritage culturel. À titre de ministre des Affaires indiennes, depuis quatre ans, j'ai pu me rendre compte qu'une culture authentique forte produisait des gens forts. Là où la culture était le mieux ancrée, les gens ont pu s'adapter et tirer parti des offres d'emploi qui se présentaient. Mais, là où cette culture s'appuie sur des bases fragiles, ils n'ont pas réussi à s'adapter, même si les emplois offerts étaient aussi nombreux, voire plus nombreux qu'ailleurs.

Quand les gens s'assemblent pour leurs célébrations rituelles, leurs danses et leurs *pow-wows* et que, par ailleurs, ils ont conservé et perfectionné leurs talents, les familles sont unies et les autochtones peuvent plus aisément accepter les valeurs économiques du monde qui les entoure. Tout se passe comme s'ils se pliaient de bon gré à un horaire strict de travail, étant assurés de la pérennité de leur héritage. Ailleurs, par contre, certains craignent qu'en acceptant un emploi, ils deviennent moins indiens et moins esquimaux, à une époque où il est déjà bien difficile de garder son originalité. Les enfants qui font partie d'un groupe minoritaire ont besoin d'un héritage culturel riche et fort, s'ils ne veulent pas perdre leur identité.

Une évidence s'impose indiscutablement: c'est un bien et une nécessité que de conserver et d'affermir l'héritage culturel d'un peuple. Il est inutile de s'évertuer à le démontrer. Pourtant, les bonnes intentions ne sauraient suffire.

Et maintenant, quel est le rôle du gouvernement?

Pour tout le monde, le gouvernement a l'important devoir de préserver et de protéger

les droits. Le gouvernement ne crée pas tous les droits; beaucoup nous viennent de la coutume ou de la tradition. Ces droits sont nôtres parce que nous sommes des hommes et des femmes, des êtres humains, mais les institutions ont pour rôle de les préserver et de les protéger. Un peu partout, maintenant, des groupes se préoccupent des droits des enfants. Si les enfants ont des droits, ce qui ne fait aucun doute, il faut alors se demander où commencent les droits des enfants et où s'arrêtent ceux des parents. Dans plus d'un cas, des conflits surgiront de cette dualité de droits.

Nos lois actuelles n'insistent pas beaucoup sur les droits des enfants. Ces derniers jouissent du droit à l'entretien, aux soins médicaux et à l'instruction. L'enfant a le droit d'être protégé de toute agression, de tout danger, quels qu'ils soient et aussi de la "corruption morale". Les tribunaux considèrent que le bien-être de l'enfant est d'importance primordiale quand il est question d'emprisonnement ou d'autres pénalités.

La plupart des textes de loi sur le sujet traitent abondamment des questions de religion, mais sont muets sur la culture.

Je suis d'avis que, puisque les enfants doivent être protégés de la "corruption morale", ils doivent jouir d'un autre droit, encore plus fondamental: le droit à leur héritage culturel, le droit à une identité propre qui a ses racines dans cet héritage. Cela suppose que les parents ont le droit de transmettre *leur* héritage culturel à leurs enfants et que les enfants ont celui d'assimiler cet héritage à leur façon, de l'adapter, de l'utiliser pour y modeler leur vie. Ce qui sous-entend que les enfants ont le droit d'accepter un authentique héritage culturel. À mes yeux, santé mentale et héritage culturel authentique sont inséparables.

Le gouvernement doit s'acquitter d'autres tâches et, à plus d'un titre, son attitude à l'égard de toute la minorité est décisive. Le facteur primordial est le groupe culturel. Il n'appartient *pas* au gouvernement d'évaluer les cultures, pas plus que d'imposer ses propres modèles culturels. Son rôle principal est de garantir leurs droits aux parents et aux enfants et la liberté d'exercice de ces droits. De la sorte, il rend grand service à l'enfant.

Un des moyens d'action les plus faciles du gouvernement est de donner de l'argent. C'est même tellement facile que le gouvernement en vient à se méprendre sur la façon de résoudre les difficultés. Très souvent, il lui arrive de compliquer la situation au lieu d'apporter des solutions.

Là où des cultures différentes sont en jeu, il est délicat pour le gouvernement d'intervenir. Les membres de la culture dominante sont prompts à s'étonner et à s'irriter parfois devant les mesures d'aide accordées, ce qui ne manque pas de créer de nouvelles tensions. Une foule de gens semblent n'apprécier aucun des programmes qui leur paraissent soutenir des valeurs différentes des leurs.

Il est tristement vrai que le contact de plusieurs cultures n'est pas toujours la source d'une plus grande compréhension. N'est-ce pas George Bernard Shaw qui a dit que l'Amérique et l'Angleterre étaient divisées par une langue commune?

Dans le discours d'acceptation qu'il devait prononcer devant le comité du prix Nobel, Alexandre Soljénitsyne écrivit ces mots: "L'humanité s'est unifiée, mais pas de cette unité inébranlable qui fait les communautés et même les nations, celles-ci ayant, après des années d'expérience mutuelle, trouvé leur véritable cohésion ... ni, non plus, en raison d'une langue originelle commune, mais en surmontant toutes les barrières, par le moyen de la radio et de l'imprimé qui touchent le monde entier". Il en vient à la conclusion que, par là, les hommes ont pris conscience de leurs différences, une conscience aiguë du grand nombre de systèmes de valeurs auxquels ils se réfèrent quotidiennement. Il conclut que, "pour toute l'humanité, réduite à une masse unique ... l'incompréhension mutuelle présente la menace d'une destruction imminente et violente. Un monde, une humanité ne peuvent exister face à six, à quatre ou même à deux échelles de valeurs. Nous serons désagrégés par ... (la) ... disparité du rythme ... des vibrations."

Dans un tel monde, nous faisons tous partie d'une minorité.

Mon propre pays est le théâtre de grandes différences et d'une disparité de rythmes. Le Canada est divisé autant par les différences de conceptions que par la langue, mais le bilinguisme est devenu un symbole sur lequel se polarisent quantité de malentendus.

Nous n'avons pas, au Canada, de conception commune de notre propre histoire. Il y a la conception anglaise et la conception française de notre passé, très différentes l'une de l'autre. Dans nos écoles, on enseigne une interprétation anglo-française de l'histoire des Indiens, bien différente de l'interprétation que les Indiens donnent de leur propre histoire.

Ces points de vue sont à ce point divergents qu'ils sont des facteurs de confusion, de division et de destruction pour notre sens national. C'est une difficulté que les Canadiens doivent envisager. Pour que notre fédéralisme réussisse et soit un exemple au monde, nous devons en arriver à des vues communes acceptables aux Canadiens tant francophones qu'anglophones, aux Indiens, aux Esquimaux, à tous les Canadiens.

Je ne m'étendrai pas davantage sur ces points, si ce n'est pour redire qu'au Canada, de très importantes minorités, culturellement fortes, connaissent des difficultés. Dans ces conditions, il serait puéril de croire qu'Indiens et Esquimaux, peu nombreux, menacés, et largement défavorisés, puissent échapper à de grandes difficultés.

Tout cela est d'une importance capitale pour l'enfant. Son héritage ne sera fort que dans un milieu favorable. Et pour l'enfant lui-même, ce milieu est en bonne partie la classe et l'école.

Au Canada, l'enseignement relève des provinces, sauf pour les enfants indiens. Dans le Nord canadien, les écoles sont gérées par les deux administrations territoriales. Les territoires sont dotés de conseils; celui du Yukon est entièrement élu et celui des Territoires du Nord-Ouest se compose d'une majorité de membres élus et de quelques personnes nommées. Les administrations territoriales ont, chacune à leur tête, un commissaire; ce dernier relève de moi, ministre responsable devant le Parlement.

Vous pouvez constater que mon Ministère joue un grand rôle dans le domaine de l'éducation. Jusqu'à 1950, tous les enfants indiens inscrits fréquentaient des externats ou des internats administrés par le gouvernement fédéral. Depuis lors, un nombre toujours plus grand d'enfants ont fréquenté les écoles gérées par les autorités locales, les Affaires indiennes assumant la charge financière de l'école, de l'enseignement et de l'administration.

Nous avons suivi de près la forte tendance qui se manifeste aux États-Unis, à l'effet de créer des écoles intégrées et, jusqu'à une date récente, on a tenu pour acquis que les écoles intégrées seraient plus bénéfiques aux enfants indiens que les écoles séparées, entièrement indiennes. Aujourd'hui, plus de 60% des élèves indiens fréquentent des écoles intégrées, provinciales ou locales.

Les Indiens réclament désormais, et de plus en plus, un véritable droit de regard sur l'administration de ces écoles, et un certain nombre d'Indiens affirment que les écoles intégrées ne sont pas ce qu'il y a de mieux pour leurs enfants.

Une des difficultés tient à ce que le processus d'intégration dans les écoles a été considéré comme une voie à sens unique. Un écolier indien l'a qualifié de "lavage blanc"... , ce processus devant l'équiper pour le monde de l'homme blanc.

Ainsi conçue, l'intégration est inacceptable pour les Indiens. Nous sommes en train de réexaminer nos conceptions pour reconnaître l'apport unique des cultures et langues autochtones et nous devons faire en sorte que les écoles intégrées favorisent et protègent vraiment l'originalité de l'Indien et la dignité personnelle de l'enfant.

L'intégration devrait permettre à l'enfant d'augmenter ses aptitudes naturelles, qui ont leurs racines dans sa culture et sa famille, et lui donner la formation scolaire et professionnelle dont il a besoin. Au terme de ses études, il doit être en mesure de mener une vie pleine et satisfaisante de citoyen au service de son milieu immédiat et de son pays.

Les programmes scolaires doivent tenir le plus grand compte de ces facteurs. L'administration des Territoires du Nord-Ouest a établi récemment, à ce propos, un nouveau programme pour les écoles du Nord, en vue de répondre à ces besoins.

Le programme tend à montrer que la formation scolaire est plus fructueuse si elle s'appuie sur les dispositions et les connaissances que l'enfant apporte avec lui en arrivant à l'école. Il s'appuie sur la conviction que l'une des plus grandes richesses de l'enfant est son originalité culturelle. Sa connaissance de sa langue maternelle est un élément essentiel de cette richesse. Les écoles doivent tenir le plus grand compte de cet aspect pour définir leurs méthodes d'enseignement de l'anglais ou du français comme langues secondes. Les écoles canadiennes du Nord enseigneront, durant les trois premières années, dans la langue maternelle de l'enfant, et celle-ci restera au programme jusqu'à la fin des classes secondaires.

Notre société, et particulièrement la société canadienne du Nord, est pluraliste, et l'école doit refléter cet aspect. Aucune hiérarchie de cultures n'est là pour insinuer que les cultures autochtones sont, de soi, meilleures ou moins bonnes que d'autres. Personne n'est en droit de dire qu'une culture vaut plus qu'une autre.

Ceci exclut toute pseudo-présentation des cultures à l'école. Passer quinze minutes par semaine à tresser un panier est une bien piètre valorisation d'une culture autochtone. Quelques paroles sur le besoin d'une compréhension mutuelle ne sauraient remplacer le respect naturel dont doivent être l'objet les points de vue et les différences d'autrui.

Chaque personne doit posséder la liberté de choisir ce qui lui paraît le meilleur pour elle. Les écoles doivent prendre au sérieux les questions éducatives interculturelles, si l'on veut traiter équitablement les minorités. La langue et la culture font partie des biens de l'enfant, des biens qu'il apporte à l'école et dont il ne saurait être lésé.

Le programme d'études du Nord vise à créer, à l'école, un nouveau milieu multi-culturel. Tous, nous espérons que ce programme apportera une très grande amélioration à l'enseignement donné dans le Nord. C'est une initiative unique dans le domaine éducationnel.

Nous reconnaissons que nous avons de nombreux changements à effectuer dans les écoles du Canada, pour le bien des Indiens et, en particulier, celui des élèves indiens. Pour mettre ces changements en pratique, il nous faut avoir l'appui actif des parents indiens. Si trop d'enfants abandonnent l'école, c'est en partie à cause de l'indifférence des leurs. Cette indifférence tient d'ailleurs à ce que les parents pensent qu'ils n'ont rien à dire et à faire dans l'organisation scolaire.

Si la participation des parents a un sens, enseignants et parents doivent, ensemble, en arriver à une compréhension mutuelle. Il est impératif que les enseignants comprennent la situation culturelle des parents indiens. Il est impératif que les enseignants comprennent la culture originale qu'ont acquise les enfants.

La réforme est attendue depuis longtemps, et nous sommes encore loin d'avoir fait ce qu'il faudrait: un programme de formation des maîtres, grâce auquel chaque enseignant s'occupant des Indiens aurait une préparation spécialisée d'éducateur interculturel. Chaque enseignant aurait une connaissance spéciale des caractéristiques et de la langue des enfants de sa classe.

Aujourd'hui, moins de 10% des instituteurs qui font la classe aux jeunes Indiens dans le cadre scolaire fédéral et provincial du Canada, ont quelque connaissance de la langue

indienne locale. Si nous voulons rendre l'instruction plus accessible aux enfants autochtones, nous devons commencer par réformer les programmes de formation des maîtres.

Nous exigerons bientôt des enseignants de toutes les écoles fédérales qu'ils aient les qualifications voulues et nous pressons les provinces d'en faire autant.

Nous admettons entièrement que nous devons nous montrer à la hauteur de la tâche. Nous reconnaissons le droit des autochtones à une instruction égale, sans qu'ils soient pour autant dépossédés de leur originalité culturelle. Nous prenons résolument les mesures voulues pour:

- assurer l'entière participation des parents indiens en faisant de chaque réserve indienne un district scolaire et en accordant à ces mêmes parents une représentation complète aux commissions scolaires;
- mettre au point les programmes scolaires et le matériel pédagogique souhaitables en consultant les parents indiens et les éducateurs, comme nous l'avons maintenant fait dans le Nord;
- inclure, dans la formation des maîtres, des études inter-culturelles pour tous les enseignants qui feront la classe à des enfants indiens et inciter les Indiens à embrasser la carrière d'instituteurs;
- former, en nombre suffisant, surtout pour les classes maternelles et primaires, les aides-instituteurs qui parlent la langue autochtone.

Un enfant qui a eu à souffrir d'une forme quelconque de préjugé ou de discrimination, développera en grandissant, une attitude de frustration et d'hostilité. À l'inverse, un enfant qui se sent accepté, approuvé et encouragé acquerra assurance et confiance en soi. Nos écoles *peuvent* fort bien favoriser les différences individuelles, offrir un milieu où l'enfant connaîtra souvent le succès, si modeste soit-il, de sorte que chaque pas effectué conduise lentement mais sûrement vers de nouveaux dépassements et de nouvelles conquêtes.

Cela vaut pour les enfants de n'importe quelle minorité comme pour les adultes. Les hommes sont inséparables de leur culture et, quand leur culture est nettement minoritaire, l'attitude de ceux qui les environnent devient cruciale.

Le Canada reconnaît son héritage multi-culturel. Notre pays n'est pas un vaste creuset. Depuis deux ou trois années déjà, le gouvernement a pour politique d'affermir les diverses cultures existantes au Canada. Si ce programme, qui a pour but une compréhension accrue entre Canadiens s'avère un succès, nous fortifierons chaque élément d'une large unité. Cette politique sera d'un grand secours aux Indiens et aux Esquimaux dans *leur* effort pour se tailler leur propre place dans la société moderne du Canada.

Il n'est pas suffisant de se contenter de recourir à l'argent pour favoriser les programmes d'enrichissement culturel dans un milieu multi-culturel. L'évolution culturelle est un processus et le succès des programmes dépend de ce processus. Il ne suffit pas de faire ce qui doit être fait: il faut que le tout soit fait dans la bonne direction. Les progrès doivent s'accorder au rythme et au mode de vie des gens et il ne faut ni presser ni bousculer personne, encore moins recourir à la contrainte. L'adaptation demande du temps.

Quand les processus d'évolution respectent les cultures, ils atteignent, sans transition brutale, les gens concernés. S'ils contrarient les cultures, ils font figure de désordre arbitraire et vide de sens. Les cultures autochtones ont leur propre rythme. Pour être utiles aux enfants, les écoles doivent s'accorder à ce rythme.

Le gouvernement doit faire tout en son pouvoir pour permettre l'épanouissement des enfants des groupes minoritaires, dans le plein respect de leur dignité et de leur identité. L'enfant est inséparable de sa famille, de sa culture et de l'adulte qu'il sera demain.

Chaque enfant doit acquérir la maîtrise de lui-même et de son environnement. Pour les enfants des groupes minoritaires, comme pour tout autre enfant, le premier devoir du gouvernement est de s'occuper de leur instruction. Mais le gouvernement se doit aussi de protéger le droit de l'enfant à recevoir un héritage culturel et à trouver son identité.

Le gouvernement doit adapter ses institutions aux réalités culturelles. Les cultures s'ajustent et évoluent, ce qui est nécessaire à leur survie. Le gouvernement ne doit pas chercher à se faire l'arbitre ou l'instrument du changement de valeurs, mais être l'organisme qui répond aux besoins créés par les changements.

Le gouvernement doit donner l'exemple en acceptant l'enfant, en acceptant la culture dont l'enfant est issu. On n'attend pas des écoles qu'elles soient des blanchisseries qui effadissent les différences culturelles, mais bien plutôt des pépinières qui favorisent des attitudes nouvelles envers ceux qui sont autres.