



Visions du monde et cultures autochtones :

Là où les cœurs sont enracinés

Le présent chapitre aidera les enseignants à :

- mieux connaître le vécu et la diversité culturelle des élèves autochtones;
- mieux comprendre les visions uniques du monde des élèves autochtones;
- reconnaître l'importance de refléter les visions du monde, les forces et les dons des cultures autochtones dans la salle de classe en mettant un accent constant sur la continuité culturelle;
- reconnaître les schémas des différences culturelles;
- commencer à prendre des mesures pour connaître les peuples autochtones et transmettre les connaissances à leur sujet.

Les élèves autochtones, qu'ils soient surdoués, brillants, d'une intelligence normale ou inférieure à la normale, viennent en classe avec leurs vécus et leurs visions uniques du monde. Comme ces vécus et ces visions du monde font tellement partie de leur être, il peut être difficile pour les parents et les élèves d'exprimer exactement ce que sont leurs vécus et leurs visions du monde et comment ces facteurs influent sur ce qu'ils pensent et font. Certains élèves habitant les centres urbains peuvent avoir un contact limité avec leur culture autochtone et une compréhension limitée de celle-ci.

Même les élèves assimilés à la culture dominante ou qui ne s'identifient pas fortement à leurs ancêtres autochtones peuvent connaître le racisme ou être confrontés à des stéréotypes. Pour éviter le racisme et les stéréotypes, certains élèves autochtones font un effort délibéré pour cacher leur identité autochtone, prétendant être Français, Italiens – tout sauf Autochtones.

Bien que les élèves autochtones bénéficient des meilleures méthodes d'enseignement, les enseignants répondent aux besoins d'apprentissage de leurs élèves plus efficacement lorsqu'ils incorporent dans leur pratique d'enseignement une compréhension des deux principaux concepts du présent chapitre : les vécus autochtones et les visions autochtones du monde.

La compréhension de l'histoire et des cultures des peuples autochtones dans la collectivité locale permet de mieux comprendre les élèves autochtones. En se familiarisant davantage avec les visions autochtones du monde, les enseignants intègrent la continuité culturelle à la fois dans le contenu et dans les démarches pédagogiques de toutes les matières. Pour bien s'informer au sujet d'une autre culture, un des éléments consiste à acquérir une compréhension plus approfondie de sa propre culture. En devenant plus conscients de la façon dont les

croyances et les habitudes culturelles influent sur les méthodes d'enseignement, les enseignants font de meilleurs choix et des choix plus adaptés à la culture tout au long de la journée d'enseignement.

Stratégies pour comprendre l'histoire

La première étape – et la plus importante – vers la compréhension de l'histoire autochtone est de reconnaître que le peuple autochtone est un peuple fort. Malgré la gravité des problèmes auxquels sont confrontées les personnes, les familles et les collectivités, le peuple autochtone fait preuve de résilience.

L'histoire partagée entre les peuples autochtones et les premiers colons européens en est une de bouleversement culturel. Par conséquent, des générations d'Autochtones ont connu des changements profonds, non voulus et irréversibles dans leur vie culturelle et familiale. De nombreux Autochtones s'affairent à changer ces cycles d'abus, à remédier au bouleversement social et économique, à la perte de leurs langues et à l'assimilation de leurs cultures.

La clé de ce changement est l'éducation. Les Autochtones réduisent les tensions et s'efforcent de créer des communautés éducatives où leurs enfants sont respectés et où leurs cultures sont reflétées. Ils refont leurs cultures autochtones et espèrent redresser les relations du passé.

Évènements historiques clés pour les Autochtones de l'Alberta

Au cours des deux derniers siècles, plusieurs évènements déterminants sont survenus laissant des traces sur les Autochtones d'aujourd'hui.

*Loi sur les Indiens*¹

En 1876, le gouvernement du Canada a consolidé la *Gradual Civilization Act* et la *Indian Enfranchisement Act* dans un seul texte législatif complet. La *Loi sur les Indiens*, même si elle a été modifiée de façon substantielle au cours des années, demeure un fait concret crucial pour les peuples des Premières nations au Canada.

La *Loi* a renforcé les pouvoirs du gouvernement canadien par rapport aux Premières nations et a étendu ces pouvoirs de plusieurs façons importantes. Elle a réglementé presque tous les aspects de la vie des peuples des Premières nations dans une tentative d'encourager l'assimilation.

La *Loi sur les Indiens* a continué de bouleverser les formes traditionnelles de gouvernement. De nouveaux règlements ont été ajoutés pour définir qui pouvait appartenir à une bande, établissant ainsi qui avait le droit de vote lors des élections de bande. La *Loi sur les Indiens* a eu des répercussions négatives sur le rôle des femmes et des aînés dans les Premières nations traditionnelles. Bien des pratiques du gouvernement traditionnel tenaient les hommes et les

¹ Reproduit avec la permission du Kainai Board of Education, et collab. *Peoples and Cultural Change: Aboriginal Studies 20*, Edmonton (Alberta), Duval House Publishing Inc., 2005, p. 54-55.

femmes comme des participants égaux et les aînés comme des conseillers et des chefs respectés. Après la *Loi sur les Indiens*, les femmes et les aînés ont été, en fait, éliminés des processus officiels du gouvernement.

La politique gouvernementale d'assimilation a mené à une restriction des activités que pratiquaient les Premières nations pour transmettre leurs cultures. Le legs le plus important de la *Loi sur les Indiens* a été de diriger et de limiter la vie des peuples des Premières nations, même si son but explicite était de protéger les droits et les privilèges des premiers peuples du Canada.

Pensionnats

Sous le régime de la *Loi sur les Indiens*, l'éducation des peuples des Premières nations et des Inuits est devenue une responsabilité fédérale satisfaite par l'établissement des pensionnats. Les pensionnats ont été créés pour assimiler les enfants des Premières nations et des Inuits à la culture dominante chrétienne et d'expression anglaise. Bien des valeurs et des mœurs de cette culture étaient en conflit avec les valeurs et les coutumes traditionnelles des Autochtones.

Les pensionnats ont été instaurés à la fin des années 1860. En 1920, le Canada a modifié la *Loi sur les Indiens*, obligeant ainsi les parents issus des Premières nations et des peuples inuits à envoyer leurs enfants aux pensionnats indiens. Le dernier pensionnat en Alberta a fermé ses portes en 1988. Le dernier pensionnat dirigé par le gouvernement fédéral au Canada a fermé les siens en Saskatchewan en 1996.

De cinq à six générations de personnes faisant partie des Premières nations et des Inuits ont été assujetties au régime des pensionnats. Des enfants âgés d'à peine quatre ans ont été enlevés de leurs familles pour séjourner la majorité de l'année dans des établissements, souvent très éloignés de leurs foyers. On interdisait aux enfants de parler leur langue et de suivre leurs coutumes traditionnelles. Comme résultat, les enfants avaient souvent honte de leur langue, de leur culture et de leur famille. Certains parents n'étaient pas autorisés à visiter leurs enfants et ne les voyaient pas pendant plusieurs années consécutives.

Un financement limité signifiait un entassement et des conditions de vie non sanitaires, et les enfants étaient exposés à des maladies telles que la tuberculose. Le directeur général adjoint Duncan Campbell Scott a évalué que, dans l'ensemble, « cinquante pour cent des enfants qui sont passés par ces écoles n'ont pas vécu pour profiter de l'éducation reçue » (1913, p. 615).

Malgré la législation et les pressions, les peuples des Premières nations et les Inuits ont été nombreux à résister aux efforts gouvernementaux pour assimiler leurs enfants. Certains se sont prononcés carrément contre le régime. Plusieurs autres ont simplement refusé d'envoyer leurs enfants à l'école, quelles que soient les conséquences. La fréquentation des écoles est demeurée faible, tant dans les pensionnats que dans les écoles de jour. Seuls trois pour cent des enfants des Premières nations sont demeurés dans les écoles après la 6^e année.²

² Ibid., p. 182.

Liz Poitras, une aînée crie de la Première nation de Sawridge, raconte l'histoire suivante expliquant comment certains parents autochtones ont réussi à conserver leur famille unie pendant ce temps. « En 1950, l'agent indien et le prêtre sont venus à la maison afin d'emmener mes frères, mes sœurs et moi-même au pensionnat. Mon père les a accueillis fusil en mains et leur a dit que s'ils s'approchaient, ils les descendraient. Il va sans dire que mes frères, mes sœurs et moi-même ne sommes pas allés au pensionnat. Je remercie mon défunt père, Albert Potskin, ancien conseiller de la bande de Sawridge, d'avoir fait ce qu'il a fait. » Pour la famille de Liz, les études étaient importantes et cette dernière a obtenu un diplôme d'études supérieures.

Même si le gouvernement fédéral ne payait pas les études du peuple métis en particulier, certaines familles métisses, surtout celles qui étaient religieuses, ont choisi d'envoyer leurs enfants dans les pensionnats.

Même si l'expérience des pensionnats s'est avérée positive pour certains Autochtones, bon nombre l'ont associée à une perte d'identité culturelle, à une occasion ratée d'acquérir des compétences parentales et à une expérience traumatisante laissant des séquelles – le tout influant sur la façon d'élever leurs enfants. L'expérience du pensionnat a eu beaucoup d'incidences sur de nombreuses collectivités.

Même les pensionnats les mieux dirigés et le personnel le plus spécialisé ont eu des conséquences inavouées en raison d'un système comportant des lacunes. Des générations entières de personnes issues des Premières nations et des peuples inuits ont été essentiellement privées d'une vie de famille normale. Des parents n'ont pas eu la chance d'élever leurs propres enfants et les enfants ont été privés de l'amour et de la sécurité de leurs foyers, familles et collectivités. C'est non seulement l'éducation traditionnelle des enfants des Premières nations et des Inuits qui a été touchée, mais aussi la structure familiale traditionnelle qui a été rompue.³

Le préjudice était autant culturel que personnel. Dans les pensionnats, on a enseigné aux enfants des Premières nations et des Inuits que leurs cultures – leurs croyances spirituelles, leurs langues, même les vêtements qu'ils portaient – étaient inférieures et mauvaises.⁴

Une minorité des membres du personnel des pensionnats ont délibérément profité de leur autorité pour infliger de mauvais traitements aux élèves sur le plan affectif, physique et, parfois même, sexuel. En raison de leur position d'autorité et de l'impuissance relative de leurs victimes, ces agresseurs n'ont jamais cru qu'ils auraient un jour à répondre de leurs crimes. L'abus sexuel pratiqué dans certains pensionnats a terni l'image que ces enfants se sont faite d'eux-mêmes, ce qui a contribué à la violence et au suicide dans les collectivités des Premières nations et des Inuits.⁵

³ Ibid., p. 182–183.

⁴ Ibid.

⁵ Ibid.

De nombreux élèves des pensionnats ont reçu une éducation de moindre qualité. Comme ils ne devaient passer chaque jour qu'une demi-journée en classe, ils n'ont pas eu la même chance que les autres élèves. Aux yeux des représentants du système, les peuples des Premières nations et les Inuits n'étaient bons que pour les tâches inférieures. On considérait que c'était une perte de temps que de les préparer à autre chose. Bien des élèves ont quitté l'école à dix-huit ans avec l'équivalent d'une cinquième année seulement.⁶

Histoires partagées

« Dans bon nombre de cas, la vie des anciens élèves des pensionnats pour Autochtones continue d'être marquée par le passé. Ceux et celles qui ont fréquenté ces pensionnats sont toujours aux prises avec un problème d'identité personnelle, après avoir été encouragés pendant des années à se détester et à détester leur culture. Les pensionnats ont empêché les compétences parentales de se transmettre d'une génération à l'autre. Privés de ces principes, de nombreux anciens élèves ont eu du mal à élever leurs propres enfants. Dans les pensionnats, ils ont appris que les adultes recourent souvent à la violence pour exercer un contrôle et une autorité. Les leçons apprises dans l'enfance se répètent souvent dans la vie adulte, avec le résultat fréquent que de nombreux survivants des pensionnats maltraitent leurs propres enfants. Ces enfants, à leur tour, emploient les mêmes méthodes avec leur progéniture. » [Traduction]

Commission royale sur les peuples autochtones 1996b, p. 379

Amendements restrictifs à la *Loi sur les Indiens*

En 1884, un amendement apporté à la *Loi sur les Indiens* a institué des peines d'emprisonnement pour quiconque participait à un potlatch, à une danse tawanawa et à d'autres cérémonies traditionnelles (Commission royale sur les peuples autochtones 1996a).

En 1895, des amendements supplémentaires interdisant les danses et les coutumes traditionnelles ont suivi. Les pratiques associées aux danses traditionnelles, y compris la danse du soleil des Pieds-Noirs et la danse de la soif des Cris et des Saulteaux, ont été interdites.

À la suite de la *Loi sur les Indiens*, on a instauré le système des laissez-passer. Les gens des Premières nations des Prairies avaient la permission de quitter leurs réserves seulement s'ils détenaient un laissez-passer écrit émis par un agent indien local.

En 1924, des modifications apportées à la *Loi sur les Indiens* ont rendu illégaux les rassemblements pour discuter de questions politiques et économiques, y compris les revendications territoriales. Il était également illégal d'amasser des fonds pour les revendications territoriales.

⁶ Ibid.

Réserves⁷

L'une des principales dispositions incluses dans chacun des traités numérotés fut la création de réserves. À elle seule, cette disposition a eu des conséquences profondes pour les peuples des Premières nations. Par exemple, les réserves ont permis aux Premières nations d'obtenir des terres, mais elles pouvaient également servir à confiner les peuples des Premières nations. Le fait d'être confiné à une réserve a nui aux activités économiques traditionnelles telles que la chasse et le piégeage qui ne permettaient pas de rester installé sur une petite superficie de terres.

Aujourd'hui, plusieurs peuples des Premières nations en Alberta vivent dans ces réserves qui ont été négociées il y a bien des années.

S'adapter à la vie dans les réserves a présenté une grande difficulté pour les peuples des Premières nations des Plaines. L'idée de demeurer dans un endroit pour pratiquer l'agriculture était contraire aux modes de vie traditionnels qui consistaient à se déplacer de façon saisonnière pour profiter des ressources étendues sur un vaste territoire. Les gens des prairies avaient l'habitude de partager en tant que collectivité; l'agriculture individuelle ne correspondait pas à cette pratique. De plus, les agents des Indiens nommés par le gouvernement possédaient tout le pouvoir décisionnel dans les réserves.

Les groupes des Premières nations ont été obligés d'apprendre un nouveau mode de vie dominé par des gens de l'extérieur. Puisque le système de réserves avait démembré et isolé les diverses nations, il y avait très peu de possibilités de coopération collective. L'aspect collectif a pris moins d'importance que l'aspect individuel, ce qui est un reniement de la culture traditionnelle des Premières nations.

Situation des femmes

À partir de 1951, les femmes indiennes qui épousaient des hommes n'ayant pas le statut d'Indien perdaient leur propre statut d'Indienne, jusqu'à ce que la loi soit abrogée en 1985 par le projet de loi C-31. Elles et leurs enfants perdaient le statut d'Indien, le droit de vivre au sein de la collectivité de la réserve et le droit de profiter des avantages découlant des traités ou d'hériter des terres de réserve appartenant à des membres de la famille (Commission royale sur les peuples autochtones 1996a).

Anciens combattants autochtones

Les Autochtones canadiens se sont enrôlés en nombre proportionnellement supérieur durant la Seconde Guerre mondiale que tout autre segment de la population en général. Les gens des Premières nations ont dû choisir entre le statut d'Indien visé par un traité découlant de la *Loi sur les Indiens* ou le statut d'ancien combattant. La majorité des anciens combattants autochtones ont été exclus des avantages classiques des anciens combattants, auxquels ils avaient droit, notamment le droit d'acheter ou de louer des terres en vertu de la *Loi sur les terres destinées aux anciens combattants*, ainsi que d'une subvention ou d'un prêt pour se lancer en agriculture ou lancer une petite entreprise. Les anciens

⁷ Ibid., p. 158, 161.

combattants autochtones, y compris les Métis et les Indiens non inscrits, ont eu beaucoup de difficulté à obtenir une allocation pour les personnes à charge, ainsi que d'autres avantages des anciens combattants auxquels ils avaient droit (Commission royale sur les peuples autochtones 1996a).

Droit de vote

Les peuples inscrits des Premières nations n'ont pas obtenu le droit de vote aux élections fédérales avant 1960 et aux élections provinciales de l'Alberta avant 1965 (Commission royale sur les peuples autochtones 1996a).

Enfants pris en charge

En 1959, seul un pour cent des enfants pris en charge par les Services sociaux étaient de descendance autochtone. Dès la fin des années 1960, de 30 à 40 pour cent des enfants pris en charge étaient autochtones, même s'ils ne constituaient que quatre pour cent de la population canadienne. Dans ce qu'on a appelé le « Sixties Scoop » (qui s'est poursuivi jusque dans les années 1980), ces enfants ont été accueillis ou adoptés en majorité par des familles blanches. Bien des fois, des travailleurs sociaux interprétaient mal les façons d'élever les enfants, jugées acceptables par certaines cultures, ce qui a entraîné le retrait des enfants de leur famille.

Souvent déplacés d'un foyer à l'autre, les enfants placés en famille d'accueil ont subi des dommages, y compris la perte de leurs noms à la naissance et de leur identité tribale, de leur identité culturelle et, pour les enfants des Premières nations, la perte du statut d'Indien (Fournier et Crey, 1997).

Peuple métis

Les Métis sont un peuple autochtone distinct possédant sa propre histoire, sa langue et sa culture. Le droit de poursuivre un mode de vie métis a constitué un long combat. Tout au long de son histoire, le peuple métis a enduré la répression, les restrictions sur les échanges, les plans frauduleux pour ne pas respecter les droits fonciers des Métis et la marginalisation de leur culture et de leurs droits (Blackstock, 2003).

En 1899, le père Albert Lacombe, missionnaire catholique, a établi un pensionnat technique dans la colonie St-Paul-des-Métis dans le nord-est de l'Alberta. En 1905, en réaction à la discipline rigoureuse utilisée pour supprimer la culture, les traditions et les valeurs métisses, les élèves ont incendié l'école. Elle n'a jamais été reconstruite.

À la fin du dix-neuvième siècle, chassés de leurs terres et incapables de se trouver du travail, de nombreux Métis se sont retrouvés sans endroit où aller. À la recherche d'un abri temporaire, ils ont commencé à occuper des petites parcelles de terre appelées réserves routières. Les réserves routières étaient des bandes de terre mises de côté par le gouvernement canadien pour la construction future de routes. On les trouvait habituellement en bordure des établissements non autochtones ou des exploitations agricoles.⁸

⁸ Ibid., p. 106.

Les Métis se construisaient des cabanes ou des huttes en bois rond sur ces réserves routières, sans avoir de garantie qu'ils ne seraient pas déplacés de nouveau. Ils sont devenus ce qu'on appelle dans la région *le peuple des réserves routières*.⁹

Malgré le caractère éphémère des maisons sur les réserves routières, certains Métis se souviennent de leur vie dans ces endroits comme d'une vie au sein d'une collectivité dynamique.¹⁰

Souvent, la *Loi sur les Indiens* ne tient aucunement compte du patrimoine métis dans son processus d'inscription. Ce n'est qu'en 1982 que le peuple métis a été reconnu dans l'article 35.2 de la Constitution canadienne, où les « peuples autochtones du Canada » ont été définis comme étant les « peuples indien, inuit et métis du Canada. » Il a fallu attendre jusqu'en 2003 pour que la Cour suprême du Canada statue que le peuple métis de Sault Ste. Marie et de ses environs disposait des mêmes droits de chasse et de pêche que les autres peuples autochtones (Nouvelles de CTV, le 20 septembre 2003).

En 1990, le gouvernement de l'Alberta a promulgué la législation accordant un titre foncier aux habitants des établissements métis. La législation a accordé au peuple métis le droit à 500 000 hectares de terres octroyées par l'entente et à 310 millions de dollars à payer au cours d'une période de dix-sept ans. L'argent était destiné aux activités de base des établissements et aux projets de développement économique.¹¹

Les gens des établissements métis ont finalement le droit de participer à l'administration de leurs terres et les membres des établissements élisent les conseils d'établissement.¹²

Sagesse partagée

« Pour le peuple métis, les termes *collectivité* et *famille* sont presque interchangeable. Leurs relations ne se limitent pas seulement à la famille, mais elles incluent les amis, les voisins et les collègues de travail, lesquels sont considérés comme faisant partie de la famille. Dans la culture métisse, les enfants ne sont pas seulement la responsabilité des parents. La collectivité entière se partage habituellement la tâche d'élever la prochaine génération. Les aînés, les grands-parents, les tantes, les oncles, les amis proches, les dirigeants et d'autres membres de la collectivité jouent tous un rôle indispensable pour façonner l'avenir de notre nation. » [Traduction]

– Services à la famille métis
dans l'étude du Kainai Board of Education, et collab., 2005, p. 127

⁹ Ibid.

¹⁰ Ibid.

¹¹ Ibid., p. 127.

¹² Ibid.

Pour obtenir de plus amples renseignements sur l'histoire des Autochtones

Kainai Board of Education, Métis Nation of Alberta, Northland School Division, Tribal Chiefs Institute of Treaty Six, les Éditions Duval et Alberta Education ont travaillé en partenariat afin de mettre au point une série de trois ressources pour les élèves pour appuyer le programme d'études Aboriginal Studies 10–20–30. Ces ressources ont remporté un prix et elles sont les premières du genre en Alberta. Elles constituent aussi un outil de référence inestimable pour acquérir une compréhension de l'histoire, de la culture et des perspectives autochtones.

On peut se procurer des exemplaires de ces ressources dans les bibliothèques locales ou les acheter à partir du Learning Resources Centre à l'adresse : www.lrc.education.gov.ab.ca/ ou en composant le numéro 780-427-2767.

Veillez consulter l'ouvrage *Aboriginal Perspectives: Aboriginal Studies 10* (2004) rédigé par le Kainai Board of Education, et collab., pour en apprendre davantage sur :

- les caractéristiques culturelles, les origines et les tendances de migration et de colonisation diversifiées des peuples autochtones;
- l'organisation politique et économique des peuples autochtones;
- les formes d'art, les traditions orales et la littérature autochtones.

Veillez consulter *Peoples and Cultural Change: Aboriginal Studies 20* (2005) rédigé par le Kainai Board of Education, et collab., pour en apprendre davantage sur :

- le rôle des Métis dans la colonisation de l'Ouest canadien;
- les effets des relations fondées sur les traités entre les peuples des Premières nations et le gouvernement du Canada;
- les effets des politiques, des lois et des pratiques gouvernementales sur l'éducation, les cultures et les peuples autochtones.

Veillez consulter l'ouvrage *Aboriginal Issues: Aboriginal Studies 30* (2005) rédigé par le Kainai Board of Education, et collab., pour en apprendre davantage sur :

- les droits des peuples autochtones à un gouvernement autonome et à l'autodétermination;
- les droits des terres autochtones, les droits fonciers et les négociations actuelles concernant les revendications territoriales;
- les effets du colonialisme vécus par les peuples autochtones en Alberta;
- les problèmes communs éprouvés par les peuples indigènes partout dans le monde.

Diversité des peuples autochtones

Le terme autochtone désigne les descendants des premiers habitants de l'Amérique du Nord. Dans la Constitution canadienne, on reconnaît trois groupes de peuples autochtones : les Premières nations, les Métis et les Inuits.

Lorsqu'on parle de cultures autochtones, c'est comme s'il s'agissait de parler de cultures asiatiques, européennes ou africaines – chacune de ces cultures comportant une grande diversité de nations, de coutumes, de traditions, de langues et de perspectives. Il serait trompeur de suggérer qu'une liste de traits culturels communs peut décrire la richesse et la diversité des cultures autochtones. Constituées de 44 Premières nations, de 8 établissements de Métis et de nombreuses collectivités autochtones urbaines, les cultures autochtones de l'Alberta sont très variées.

Culture comme cadre¹³

La **culture** est le cadre social pour comprendre le monde et y prendre part. Chaque culture possède des éléments clés. Le premier est une **vision du monde** – la façon dont un groupe perçoit et comprend le monde. Les quatre autres éléments sont les coutumes et les gestes quotidiens qui façonnent la vie des gens – une économie, une structure sociale, une forme de gouvernement et une forme d'éducation. Les générations transmettent la culture en imprégnant les enfants des divers éléments de cette culture. La culture est transmise aux enfants de façon officielle (par un enseignement délibéré) et non officielle (en adoptant les façons de leurs familles et de leurs collectivités). Lorsque les enfants grandissent, ils sont sensibles à la façon dont la vie est organisée autour d'eux. Ils sont aussi sensibles à la façon dont cette organisation change. Parfois elle change lentement, parfois brutalement.

Un changement brutal crée des transitions difficiles pour les cultures. Durant un changement brutal, des éléments culturels déterminants peuvent être perdus entre une génération et la suivante. Un changement brutal peut survenir lorsque des ressources cruciales font défaut, lorsque la maladie ravage des familles et des collectivités. Cela peut également se produire lorsqu'une culture en domine une autre, imposant de nouvelles idées et formes d'éducation.

Au Canada, les peuples autochtones sont confrontés à toutes ces formes de changement brutal, cependant leurs cultures demeurent intactes à bien des égards. À mesure que le changement les envahissait, les peuples autochtones réfléchissaient à l'avenir pour s'y tailler une place. Aujourd'hui, ils cherchent à assurer la **continuité culturelle** pour que leurs collectivités puissent évoluer à leur propre manière.

Premières nations¹⁴

L'expression Premières nations renferme plusieurs sens. Elle fait souvent allusion à un groupe culturel ou à des peuples autochtones, tels que les Kainais, les Cris, les Anishinabés ou les Micmacs. Autrefois, les Premières nations étaient connues sous le nom d'*Indiens*. Toutefois, le mot *Indien* aujourd'hui est considéré comme insultant pour bien des gens, en partie parce que le nom ne reflète pas la situation réelle des Premières nations en tant que peuples autochtones du Canada. Ce document emploie les désignations préférées des groupes autochtones, à moins que l'on ne cite la législation du gouvernement fédéral où l'expression *Indien* est encore courante.

¹³. Ibid., p. 4 et 5.

¹⁴. Ibid., p. 4-5, 7.

Les Premières nations du Canada sont diversifiées sur le plan historique, culturel et linguistique. L'expression *Premières nations* peut aussi faire allusion au gouvernement d'un groupe de Premières nations. On compte actuellement plus de 630 gouvernements des Premières nations, chacun représentant les intérêts d'un groupe distinct.

Peuple inuit¹⁵

Le peuple inuit provient des régions arctiques de l'Amérique du Nord ainsi que d'autres pays comptant des régions polaires. *Inuit* signifie « peuple » en inuktitut, la langue inuite. Le peuple inuit possède aussi des traits culturels différents variant dans toute la grande région arctique. Six variantes de l'inuktitut sont parlées au Canada.

Le peuple inuit est un peuple autochtone du Canada, bien qu'il soit culturellement différent des Premières nations. De nombreux Inuits vivant en Alberta y ont déménagé à partir de l'Arctique afin de poursuivre leurs études ou trouver des possibilités d'emploi.

Peuple métis¹⁶

Le nom *Métis* provient d'un mot français qui désigne une personne ayant un patrimoine mixte. Son usage date du 16^e siècle, lorsque les Français commencèrent à visiter régulièrement l'Amérique du Nord. C'est un nom que l'on utilisait pour décrire le patrimoine des enfants issus de l'union de commerçants de fourrures français et de mères appartenant aux Premières nations.

À mesure que se développa le commerce de fourrures au cours des trois siècles suivants, le nom Métis a graduellement pris une signification plus précise. Le nom Métis faisait de plus en plus allusion à une nation culturellement distincte dont les ancêtres descendaient des Premières nations et des Français. Un bon nombre de ces personnes vivaient dans la région de la rivière Rouge qui se nomme aujourd'hui le Manitoba.

Au 20^e siècle, la signification de l'expression est devenue plus large, incluant souvent des gens de descendance anglaise ou écossaise et des Premières nations qui étaient aussi de la rivière Rouge. Aujourd'hui, des organismes politiques, tels que la Métis Nation of Alberta définissent la nation métisse comme un groupe de personnes associées à une famille ou à une collectivité métisse reconnue et qui s'identifient au peuple métis.

Groupes linguistiques¹⁷

Les groupes linguistiques sont parfois utiles pour comprendre les liens culturels. Un groupe linguistique est composé de nations qui parlent la même langue de base, même si des variations peuvent exister. Par exemple, le groupe linguistique cri possède cinq grandes variantes au Canada. Une personne cri parlant à une autre dans une variante différente pourrait probablement se faire

¹⁵ Ibid.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Ibid.

comprendre. Cependant, une personne crie parlant à un interlocuteur pied-noir ne se fera pas comprendre, même si les Cris et les Pieds-Noirs font partie de la même famille linguistique. Les Pieds-Noirs font partie d'un groupe linguistique à part.

Chacune des collectivités au sein d'un groupe linguistique peut aussi présenter bien des différences culturelles par rapport à une autre.

Pour obtenir de plus amples renseignements, voir *Annexe 1 : Carte des régions de l'Alberta visées par des traités*; *Annexe 2 : Premières nations et collectivités des Premières nations en Alberta*; *Annexe 3 : Établissements et régions des Métis de l'Alberta*; et *Annexe 4 : Groupes linguistiques des Premières nations et des Métis en Alberta*.

Dénominateurs communs

Même si des dénominateurs communs existent dans les expériences vécues par les élèves autochtones, chaque élève aura son propre bagage en ce qui concerne les divers aspects de la culture traditionnelle et contemporaine autochtone et de la culture dominante. Les élèves autochtones dans les établissements postsecondaires en Alberta représentent près de 70 cultures et sociétés autochtones différentes. Cette diversité culturelle chez les élèves autochtones est particulièrement évidente dans les centres urbains.

Les élèves autochtones :

- peuvent s'identifier comme membres des Premières nations, Métis ou Inuits – ou ils peuvent ne pas s'identifier du tout comme Autochtones;
- peuvent vivre un mode de vie traditionnel, biculturel ou assimilé à la culture dominante;
- peuvent provenir d'un milieu urbain, rural, d'une réserve ou d'un établissement;
- peuvent parler une langue autochtone à la maison ou ils peuvent entendre et comprendre une langue autochtone, sans pouvoir la parler.

Connaître la culture des élèves permet aux enseignants de mieux assurer leur réussite. Il est important pour les enseignants de prendre le temps d'écouter les élèves et les familles autochtones et de connaître leur histoire et leur culture uniques.

à propos du peuple autochtone

Statistiques

De 1996 à 2001, la population autochtone a crû de plus de 22 % alors que la population non autochtone a augmenté de seulement 3,4 % (série *News in Review* de la SRC, 2003).

L'âge médian des peuples autochtones est bien inférieur à celui de la population non autochtone. En 2001, 50 % de la population des Premières nations était âgé de moins de 24,7 ans (Statistique Canada, recensement de 2001).

On prévoit que le nombre d'Indiens inscrits en Alberta passera de 87 311 en 2000 à 128 103 d'ici 2021 (Affaires indiennes et du Nord Canada et Statistique Canada, s.d.).

Vingt-cinq pour cent de la population autochtone vit dans dix centres urbains – Winnipeg en abrite le plus grand nombre, suivi d'Edmonton, de Vancouver et de Calgary (Statistique Canada, recensement de 2001).

Pour consulter un glossaire des termes associés à l'histoire et à la diversité des Autochtones, voir page 147.

Visions du monde et éducation

Chaque groupe autochtone exprime sa culture de diverses façons – résultat de circonstances géographiques et de la particularité de l'histoire de chaque groupe. En même temps, plusieurs peuples autochtones dans toute l'Amérique du Nord partagent des pensées fondamentales et des valeurs traditionnelles similaires.

Ces dénominateurs communs présents dans bien des cultures autochtones sont parfois désignés par visions fondamentales du monde. Ils reflètent les principes directeurs et les valeurs traditionnelles des sociétés autochtones. Ils suggèrent la façon dont les peuples autochtones se perçoivent par rapport au monde.

L'éducation autochtone traditionnelle se fonde sur ces visions du monde – il s'agit d'une démarche holistique où l'apprentissage englobe diverses sphères de l'expérience humaine, y compris les dimensions spirituelle, physique, affective et mentale. Les visions du monde permettent également d'envisager les relations et les expériences du passé, du présent et de l'avenir comme étant interreliées.

La spiritualité, les relations et l'expression des valeurs traditionnelles sont au cœur de l'éducation autochtone. Chacune des sphères doit être abordée dans chacune des matières. Les sphères spirituelle, physique, affective et mentale doivent se refléter dans chacune des activités d'apprentissage. Par exemple, un cours de sciences en première année ne doit pas se limiter à une simple identification des couleurs. Il doit traiter de la signification particulière des couleurs dans les symboles, l'habillement et les objets naturels. Cette démarche est contraire à l'éducation occidentale où ces dimensions sont

habituellement abordées isolément – par exemple, la sphère physique est abordée en éducation physique et la sphère spirituelle, en religion ou pas du tout.

Dans un contexte contemporain, l'éducation autochtone est ce qui se produit lorsque les attitudes, les approches et les actions permettent aux élèves autochtones de devenir des cocréateurs à part entière de la société. L'éducation autochtone permet de reconnaître les contributions importantes et précieuses – antérieures, actuelles et futures – du peuple autochtone dans la société.

partagée

Sagesse

Valeurs traditionnelles

« Une philosophie et une psychologie holistiques enracinées dans les valeurs autochtones traditionnelles peuvent améliorer les possibilités d'apprentissage des enfants autochtones. » [Traduction]

– Joe Couture, aîné cri

Une éducation efficace qui inclut les visions autochtones du monde n'exclut pas ou ne discrédite pas d'autres cultures, mais s'assure que les élèves autochtones et non autochtones ont la possibilité de voir les perspectives autochtones, ainsi que les forces et les dons du peuple autochtone reflétés dans les écoles qu'ils fréquentent.

On peut présenter cinq grands dénominateurs communs des visions autochtones du monde dans la salle de classe. Il s'agit :

- d'une perspective holistique;
- de l'interdépendance de toutes les choses vivantes;
- d'un lien à la terre et à la collectivité;
- de la nature dynamique du monde;
- de la force du « partage du pouvoir ».

Perspective holistique

Alors que l'éducation occidentale est souvent centrée sur la pensée verbale et qu'elle emploie une approche analytique face à l'apprentissage, les visions autochtones du monde s'adressent à la personne tout entière, englobant ses capacités mentales, physiques, affectives et spirituelles par rapport à toutes les choses vivantes.

Les visions autochtones du monde supposent que toutes les formes vivantes sont interreliées, que la survie de chacune des formes de vie dépend de la survie des autres. Elles supposent également que la force qui anime ces formes vivantes provient d'une sphère spirituelle invisible mais connue.

Les visions autochtones du monde présentent une vision unifiée au lieu d'une fragmentation artificielle des concepts. Elles affirment que toute vie est sacrée et que toutes les espèces vivantes sont interreliées. Les humains ne sont ni au-dessus ni en dessous des autres dans le cercle de la vie. Tout ce qui existe dans le cercle ne constitue qu'une seule unité, qu'un seul cœur.

L'éducation occidentale divise souvent artificiellement l'apprentissage en matières à part. Une perspective autochtone emploie une approche intégrée. Par exemple, la fabrication d'une courtepointe au motif d'étoiles serait vue comme un art qui fait intervenir la géométrie (y compris la symétrie et les rotations), une occasion de rencontrer la fabricante de courtepointes de la collectivité et un moyen de recevoir des enseignements culturels à propos du motif d'étoiles et de la courtepointe. La fabrication de courtepointes est souvent une expérience communautaire. Cette façon de travailler avec les autres afin de réaliser un objectif commun est une occasion d'explorer et d'apprendre l'importance d'établir et d'entretenir des liens.

Envisager les stratégies suivantes pour encourager cette perspective.

- Établir les activités d'apprentissage autour d'un contenu significatif, lié aux expériences de l'élève et lui attribuer, dans son apprentissage, des tâches fondées sur ses champs d'intérêt.
- Aborder parfois l'éducation par la pensée symbolique visuelle et holistique au lieu de constamment adopter des approches analytiques.
- Chercher des occasions de faire des liens entre les matières, par exemple les études sociales, la littérature et l'art.
- Explorer les façons dont l'apprentissage peut se produire à la suite d'une programmation flexible. Par exemple, peut-on apporter des changements à la programmation d'une sortie éducative afin de créer des possibilités d'apprentissage holistiques?
- Lorsque c'est approprié, demandez à un membre de la collectivité autochtone de participer à l'apprentissage et de fournir une perspective autochtone. Cela accroîtra la crédibilité de l'activité d'apprentissage et établira un lien entre l'école et la collectivité.

partagée

Sagesse

Toile de la vie

« Bien que chacun ait ses propres dons et sa place spéciale, il y a une interdépendance entre chaque chose et chaque personne; chacun participe à la croissance de toutes les choses et à l'épanouissement et au travail de chaque personne. Nous croyons que les êtres humains s'épanouissent lorsque d'innombrables liens se tissent entre la personne et la collectivité et entre la collectivité et la nature

Tout ce que nous faisons, tout ce que nous décidons a une influence quelconque sur notre famille, notre collectivité, l'air que nous respirons, les animaux, les plantes et l'eau. Chacun d'entre nous dépend entièrement de ce qui nous entoure. » [Traduction]

– Evelyn Steinhauer

Interdépendance de toutes les choses vivantes

Les visions autochtones du monde admettent l'interdépendance de toutes les espèces vivantes et de l'esprit qui les habite. La spiritualité, la santé personnelle, la santé de la collectivité et la santé de l'environnement sont toutes interreliées.

Avec la reconnaissance que des liens existent entre toutes les espèces surgit la question – Quelles sont les relations d'une personne avec les autres? Avec la nature? Avec la terre?

Toutes les personnes doivent assumer une responsabilité envers elles-mêmes, pas isolément mais en rapport avec tout ce qui existe. Chaque personne est vue comme un membre qui participe et qui contribue à un groupe. La collaboration et le partage sont des valeurs cruciales.

Envisager les stratégies suivantes pour encourager cette perspective.

- Créer une classe qui fonctionne comme une collectivité. Encourager chaque élève à y participer.
- Encourager les élèves à être conscients de leur sphère d'influence et à toujours considérer l'effet de leurs actions sur les autres et sur la classe en tant que collectivité.

Lien avec la terre et la collectivité

Un lien sacré avec la nature est au centre des enseignements et des pratiques traditionnels. De la compréhension de l'interdépendance de toutes les choses vient la compréhension que le bien-être de la terre est essentiel à la survie.

Les visions autochtones du monde, issues de ce lien avec la terre, adhèrent à un sentiment fluide du temps et à la nature cyclique du changement – le jour et la nuit, les saisons, la vie et la mort.

Ce lien avec la terre enseigne aussi l'importance du lieu et de l'attachement à ce lieu d'appartenance. La terre fournit le terrain sur lequel les gens érigent leurs collectivités – le terrain et la collectivité dictent un mode de vie.

Envisager les stratégies suivantes pour encourager cette perspective.

- Explorer des façons de créer une atmosphère accueillante dans la salle de classe et dans l'école pour les élèves et les familles autochtones. Penser à des moyens d'attirer les gens dans la salle de classe et de faire en sorte qu'ils se sentent à l'aise.
- Reconnaître et célébrer les saisons ainsi que les changements qu'elles apportent. Utiliser la nature comme source d'enseignement. Souligner les événements. Cela est plus difficile à l'école secondaire où le cadre environnant est plus imposant et moins personnel et où les pressions du contenu du programme d'études donnent moins l'occasion de célébrer les saisons, étant donné que l'année est ponctuée d'examens au milieu et à la fin de l'année.

- Créer des possibilités d'apprentissage basé sur l'expérience. Par exemple, lorsqu'il s'agit d'enseigner aux élèves ce que sont les aliments autochtones traditionnels comme les bleuets, planifier l'activité d'apprentissage de sorte que la classe se rende dans les bois pour cueillir des bleuets.

Nature dynamique du monde

Les cultures autochtones sont dynamiques. Elles sont capables de s'adapter et ne sont pas figées dans le passé.

Dans les visions autochtones du monde, tout – les gens, les relations, les situations – est dynamique. Les personnes changent et les cultures autochtones évoluent et s'adaptent. L'apprentissage est reconnu comme un processus créatif à partir duquel évoluent de nouvelles structures, formes et pratiques.

Envisager les stratégies suivantes pour encourager cette perspective.

- Encourager les élèves à envisager les choses sous plusieurs perspectives. Mettre moins l'accent sur les opinions et les arguments ou sur ce qui est bien ou mal et encourager les élèves à partager leurs propres réflexions en discutant avec les autres.
- Explorer les liens entre les concepts. Encourager les élèves à aller au-delà de la pensée dichotomique du « ceci OU cela ». Les aider à se concentrer sur plusieurs possibilités au lieu du – « ceci ET cela ».
- Il faut être conscient que les langues autochtones ont tendance à être plus descriptives et plus axées sur l'action que l'anglais. Les langues autochtones ont tendance à décrire des concepts tels que la neige et le vent en décrivant ce qu'ils font et comment ils le font, alors que l'anglais tend à nommer le concept.

Force du « partage du pouvoir »

Dans les cultures autochtones, les visions du monde reflètent le « partage du pouvoir » et non la « domination du pouvoir ». La représentation de ce concept est le cercle et toutes les choses vivantes sont vues comme étant égales dans le cercle. Le « partage du pouvoir » constitue un dialogue où chacun est debout l'un en face de l'autre.

La représentation de la « domination du pouvoir » est une pyramide, où ceux qui se situent au sommet détiennent le plus grand pouvoir. La « domination du pouvoir » est une hiérarchie où un petit nombre domine le plus grand nombre.

Envisager les stratégies suivantes pour représenter le « partage du pouvoir » dans la salle de classe.

- Apprendre des élèves ce qui est leur meilleure méthode d'apprentissage. Travailler en véritable collaboration avec eux afin de déterminer les approches les plus efficaces.
- Consulter les élèves lorsqu'il s'agit de prendre des décisions concernant la salle de classe. Offrir des occasions pour développer leurs habiletés afin qu'ils deviennent habiles à prendre de *réelles* décisions au sujet des choses qui les concernent. Viser un consensus.

- Inviter les élèves plus âgés et plus forts à encadrer les élèves plus jeunes ou moins forts. Trouver des moyens de renverser le processus, par exemple trouver une habileté qu'un jeune élève pourrait montrer à un élève plus âgé.
- Accueillir chaleureusement et appuyer l'apport des parents dans la prise de décision au sujet de l'éducation de leur enfant. Les traiter comme des partenaires à part entière dans le processus de collaboration qui est essentiel pour appuyer l'apprentissage de leur enfant.
- Reconnaître que les parents ont une connaissance approfondie de leur collectivité autochtone. Demander leur aide et leurs conseils pour choisir des gens à inviter en classe et pour établir des liens avec d'autres ressources communautaires et culturelles.

Continuité culturelle

« Le peuple autochtone a souvent dit : 'Nos enfants sont notre avenir.' Donc, par extension, l'avenir dépend de l'efficacité de l'éducation. L'éducation façonne les modes de pensée, transmet les valeurs de même que les faits. Elle enseigne la langue et les habiletés sociales, contribue à libérer le potentiel créatif et à établir les capacités productives » (Commission royale sur les peuples autochtones 1996a, p. 82).

Pour appuyer l'éducation autochtone, Alberta Learning a publié son rapport complet, *First Nations Métis and Inuit Report*, en 2002. Le rapport définit ses buts comme suit :

- des possibilités d'apprentissage de haute qualité qui sont adaptées, flexibles, accessibles et abordables pour l'apprenant;
- l'excellence dans la réussite de l'apprenant.

Sagesse partagée

Culture vivante

« L'objectif de l'éducation autochtone est d'acquérir des connaissances, des habiletés et des valeurs enracinées dans des siècles de tradition.

Nous ne devons jamais oublier que la culture est quelque chose de vivant; elle s'enrichit au contact des difficultés et des interactions entre les gens et les événements; sinon, elle se dénature et meurt. C'est la continuité de la culture vivante qui importe... ». [Traduction]

– Joe Couture, aîné cri

Les écoles et les enseignants dans toute la province sont invités à offrir à leurs élèves autochtones une éducation pertinente du point de vue culturel. Les élèves indiquent que leurs expériences d'apprentissage les plus positives comportent des moments où leur culture est représentée dans la salle de classe ou lorsqu'il y a un lien de respect et d'encouragement fort avec un éducateur.

Dans l'ensemble, les Autochtones veulent deux choses fondamentales dans le système d'éducation. Ils veulent que les écoles aident les enfants, les jeunes et les adultes à acquérir les habiletés dont ils ont besoin pour participer pleinement à l'économie. Ils veulent que les écoles aident les enfants et les jeunes à devenir des citoyens des peuples autochtones – en tenant compte de leur histoire, de leurs langues et de leurs traditions qui sont nécessaires pour assurer la continuité culturelle (Commission royale sur les peuples autochtones 1996a).

Quel que soit leur patrimoine, les élèves apprennent le mieux lorsqu'ils apprennent en contexte – lorsqu'ils peuvent faire un lien avec leur propre expérience. Dans ce sens, les élèves autochtones sont souvent désavantagés, car de nombreux aspects de la culture autochtone ne sont pas représentés dans leurs salles de classe.

Pour travailler efficacement avec les élèves autochtones, les enseignants doivent juger jusqu'à quel point la continuité culturelle est vitale pour la réussite de l'élève.

Que signifie la continuité culturelle?

C'est un processus qui consiste à intégrer la culture dans l'apprentissage quotidien des élèves, un processus qui encourage les élèves à apprendre à partir d'un point de vue d'intégralité, où ils peuvent voir leur réalité et leurs expériences représentées dans ce qui est appris et dans les méthodes d'apprentissage.

La continuité culturelle s'imprègne dans le contenu et la démarche dans la salle de classe. Elle comprend la culture dans son sens le plus large et le plus profond – elle inclut les visions du monde et les valeurs traditionnelles des peuples autochtones. Ces visions et ces valeurs se manifestent dans l'histoire, la religion, les lois, les arts, les modes de communication, la prise de décision et les relations chez les personnes et les groupes – et dans tous les autres aspects de l'interaction et de l'aventure humaine.

partagée

Sagesse

Retrouver notre plénitude

« ... Si l'on remonte à l'origine du mot anglais « heal » qui signifie guérison en français... il est relié structurellement au mot anglais « whole » qui signifie entier en français, lequel est relié au mot anglais « holy » qui signifie sacré en français. Si je comprends bien, c'est ce que nous tentons tous de faire ensemble. Le processus de guérison est une façon de retrouver notre plénitude.

... J'indiquerais, non seulement au peuple autochtone, mais à bien des peuples au Canada et aux États-Unis, qu'on leur a souvent dit de supprimer une partie d'eux-mêmes afin de pouvoir correspondre à quelque chose de rigide et qui n'est pas fait pour eux en partant. Supprimer... votre langue, votre spiritualité, peu importe, comme le dirait Bateson, est une différence qui change tout... Une partie de ce que nous allons faire maintenant est de nous engager dans un processus de guérison dans le but de retrouver notre plénitude.

... ce que nous faisons ici est sacré, je ne peux pas insister assez sur ce fait. Il ne s'agit pas de crédits ou de diplômes. Il s'agit d'un travail sacré, celui de retrouver la plénitude. » [Traduction]

– Tafoya, 1995, p. 27

Apprentissage des différences culturelles

Se familiariser davantage avec le milieu culturel des élèves aidera les enseignants à :

- comprendre de quelle manière les différences culturelles peuvent influencer sur l'apprentissage des élèves;
- comprendre les motivations et les valeurs des élèves;
- adapter les documents et les méthodes de façon appropriée;
- établir un respect mutuel.

partagée

Sagesse

Sensibilisation culturelle

« C'est seulement après que nous deviendrons conscients des différences [culturelles] et que nous les comprendrons suffisamment bien pour les accepter comme étant valables et bonnes également que nous serons prêts à enseigner à ces élèves. L'enseignant et l'enfant ne subiront donc aucune pression pour adopter la culture de l'un ou de l'autre, et le respect et la compréhension mutuels pourront prendre place. » [Traduction]

– Gilliland, 1999, p. 5

Une façon efficace pour les enseignants de connaître la culture autochtone est de devenir conscients de leurs propres points de vue, par exemple de réfléchir à ce qu'ils connaissent de la culture autochtone et d'où ils tirent leur information.

Sagesse partagée

Perspectives culturelles

« Nos perceptions des façons de penser et d'agir des autres dépendent de notre perspective culturelle, laquelle dépend, en partie, de notre conscience qu'il existe des différences culturelles entre les groupes. Tout aussi important est la capacité de reconnaître la grande diversité au sein des groupes culturels. Sans une telle reconnaissance, nous courons le risque de stéréotyper les gens. »

[Traduction]

– Chamberlain, 2005, p. 197

Ne pas comprendre les différences interculturelles peut nuire à l'efficacité des enseignants. Les six schémas fondamentaux suivants marquant les différences culturelles – façons dont les cultures tendent à varier les unes des autres – constituent un cadre que les enseignants peuvent employer pour bâtir leur propre compréhension et appréciation des différences interculturelles. Ce cadre inclut les styles de communication, les attitudes envers le conflit, les approches face à l'accomplissement des tâches, les styles de prise de décision, les attitudes à l'égard de l'ouverture dans les questions personnelles et les diverses approches à l'égard de la connaissance.

Styles de communication

Prenons le langage (par exemple combien de sens peut prendre le mot « oui », selon la façon de le dire) et la communication non verbale.

Dans différentes collectivités autochtones, les personnes peuvent acquiescer verbalement ou non verbalement à ce qui est dit en faisant un signe de tête affirmatif ou en disant « oui » ou « ummhhh ». Il peut s'agir simplement de reconnaître le droit à la personne de parler et d'échanger des idées ou des opinions. Cela ne veut pas forcément dire que la personne est d'accord avec l'idée ou l'opinion.

Attitudes envers le conflit

Dans certaines cultures, le conflit est vu comme une occasion positive de résoudre les différends, tandis que dans d'autres cultures, il faut l'éviter, car il est avilissant ou gênant.

La survie dans les petites collectivités autochtones dépendait, en partie, de la capacité de ses membres à travailler ensemble. Dans bien des cultures autochtones, la confrontation directe était évitée afin de maintenir des relations de coopération. Au lieu de cela, on choisissait souvent une approche plus indirecte, par exemple en racontant à une personne une histoire avec une morale.

De la même façon, des élèves et des familles dans l'école peuvent ne pas être à l'aise avec le conflit ou avec le fait de traiter de questions qui attirent l'attention sur eux. Des enseignants signalent que leurs élèves autochtones peuvent éviter le conflit en quittant doucement l'école ou la collectivité pendant un certain temps.

Approches face à l'accomplissement des tâches

Les approches face aux tâches varient d'une culture à l'autre. Dans certaines cultures, c'est par le travail que les gens apprennent à se connaître et non en prenant le temps d'établir des liens avant que ne commence le travail. Des notions de temps différentes peuvent influencer sur l'accomplissement des tâches.

Dans les collectivités autochtones, les gens ont tendance à prendre le temps de faire connaissance et à établir des liens avant que ne commence le travail. On considère le temps consacré à établir des liens comme une partie nécessaire pour accomplir la tâche. Diverses collectivités ont divers protocoles pour faire les présentations et approcher les autres, recueillir de l'information et travailler avec les autres. Il est important de se renseigner sur le protocole établi pour la collectivité et de le suivre.

L'éducation autochtone traditionnelle met l'accent sur l'apprentissage contextuel et significatif. Donc, les activités éducatives doivent se rapporter aux activités quotidiennes des élèves. Si les élèves ne voient pas de lien clair et immédiat avec leur monde, alors il est probable que d'autres activités auront préséance sur les travaux scolaires.

En prenant le temps d'établir des liens solides avec les élèves, les enseignants augmentent la probabilité que les élèves accordent une plus grande priorité aux tâches qu'ils leur donnent.

Styles de prise de décision

Dans certaines cultures, les décisions sont prises par un chef tandis que, dans d'autres, elles sont prises par une délégation ou par consensus.

Dans bien des familles autochtones, les décisions sont prises en collaboration et non par une seule personne. Cela permet à chaque personne concernée par la décision d'avoir son mot à dire. Au lieu de prendre des décisions sur-le-champ, on prend souvent le temps de réfléchir.

Les femmes jouent un rôle important dans la prise de décisions. Dans bien des sociétés autochtones traditionnelles, des femmes tenaient des rôles de leadership importants. Elles participaient activement à la vie politique et culturelle, soit publiquement soit en coulisses. Elles avaient beaucoup d'influence sur les affaires de la famille, surtout en vieillissant, car elles étaient vues comme des sages. Même si le colonialisme a bouleversé les pratiques culturelles et a introduit un élément de discrimination contre les femmes, les femmes autochtones prennent de nouveau une voix de plus en plus forte à la fois en politique et à la maison.

Lorsqu'il s'agit de prendre des décisions ou de résoudre des problèmes, les parents et les élèves autochtones peuvent consulter des membres solidaires de la famille ou de la collectivité.

Pour respecter cette approche de collaboration, les décisions au sujet de l'apprentissage des élèves doivent être prises en empruntant le modèle du consensus, c'est-à-dire en incluant les parents et les élèves comme partenaires clés dans le processus.

Attitudes à l'égard de l'ouverture dans les questions personnelles

Dans certains groupes culturels, il est approprié de parler d'émotions, de raisons qui sont à l'origine d'un conflit et de renseignements personnels, comme moyen de susciter la confiance. Dans d'autres cultures, la confiance doit être établie avant que l'on ne partage des renseignements sur soi. Le degré d'ouverture des gens en ce qui concerne les affaires personnelles variera d'une collectivité à l'autre et d'une personne à l'autre.

Il est capital d'entretenir des liens reposant sur la confiance et l'acceptation lorsqu'il s'agit de travailler avec les élèves et les familles autochtones. Connaître et respecter les situations que vivent de nombreux élèves et familles autochtones sera déterminant pour établir cette confiance. Lorsque la confiance est établie, les élèves et leurs familles noueront des rapports d'une manière plus valable et personnelle avec les enseignants et les autres membres du personnel scolaire.

Différentes approches à l'égard de la connaissance

La méthode par laquelle les groupes culturels recueillent l'information peut varier d'un groupe à l'autre. Certains le feront par des moyens objectifs, d'autres à l'aide de l'imagerie ou de la connaissance intérieure.

Les systèmes d'éducation dominants ont tendance à entériner la connaissance acquise par des moyens objectifs, tels que la recherche quantitative ou les hypothèses éprouvées. Les diplômes et la « connaissance livresque » ont tendance à être mis en haut de l'échelle des valeurs.

Dans les systèmes d'éducation autochtones traditionnels, l'apprentissage est vu comme une responsabilité à vie de la personne. Les enseignements traditionnels mettent l'accent sur la responsabilité personnelle et les relations. Les enseignants donnent l'exemple d'un comportement compétent et respectueux. Un produit ou un diplôme particulier n'est pas aussi important que le processus d'apprentissage ou de la vie.¹⁸

¹⁸ Reproduit avec la permission du Kainai Board of Education, et collab., *Peoples and Cultural Change: Aboriginal Studies 20*, Edmonton (Alberta), Duval House Publishing Inc., 2005, p. 173.

Sagesse partagée

« Nous avons... nos propres enseignements, notre propre système d'éducation – l'enseignement de ce mode de vie était dispensé aux enfants [par] les grands-parents et les familles élargies; on leur enseignait comment voir et respecter la terre et tous les éléments de la Création.

Par cet enseignement, on [apprenait] aux jeunes les lois du Créateur, qu'elles étaient ces lois naturelles, qu'elles étaient ces lois des Premières nations. Les conversations tournaient autour d'un mode de vie basée sur les valeurs des Premières nations. Par exemple, ... le partage, la compassion, le respect des gens, comment s'aider soi-même, l'entraide et le travail collectif... »

[Traduction]

– Peter Waskahat, aîné cri, Première nation de Frog Lake

La nature holistique de l'éducation traditionnelle façonne les styles et les méthodes d'enseignement. Cette philosophie éducative valorise les apprenants, en leur montrant comment atteindre leurs objectifs individuels, tout en respectant les besoins collectifs de la collectivité. L'éducation transmet aux collectivités et aux familles autochtones les valeurs centrales.¹⁹

L'éducation autochtone traditionnelle prépare les élèves à vivre de façon intégrale. Elle est centrée sur une approche multidimensionnelle équilibrée qui permet de combler les besoins émotifs, mentaux, physiques et spirituels de l'apprenant.²⁰

Les enseignants se concentrent sur ce que les apprenants peuvent faire au lieu de ce qu'ils ne peuvent pas faire. Les capacités uniques de chaque apprenant sont ainsi renforcées. Les stratégies d'enseignement traditionnel se distinguent par :

- de fortes composantes ou outils visuels;
- l'apprentissage dans la vie réelle plutôt que dans des décors artificiels;
- l'accent mis sur les gens et les relations au lieu de l'information.²¹

Dans les cultures autochtones, la connaissance est souvent intrinsèque à la langue de la collectivité. L'information semble être élaborée autour des relations telles que l'interdépendance des humains, des animaux, des plantes, de l'environnement et du Créateur. L'information est recueillie et partagée de façon intégrale. La tradition orale est utilisée pour s'assurer que la connaissance est transmise de génération en génération.

¹⁹ Ibid.

²⁰ Ibid

²¹ Ibid

Histoires partagées

Histoires

« Traditionnellement, les connaissances culturelles autochtones sont transmises et documentées principalement par la tradition orale, mais aussi par des moyens comme des productions théâtrales et des spectacles de danse. Elles sont consignées sur des artefacts, tels que les ceintures wampums, les parchemins en écorce de bouleau, les mâts totémiques, les pétroglyphes et les masques. C'est la manière autochtone de transmettre les connaissances et de consigner l'information et l'histoire. » [Traduction]

– Greg Young-Ing
dans la Commission royale sur les peuples autochtones 1996c, p. 591

Au centre de l'éducation traditionnelle se situent la spiritualité autochtone et la connaissance traditionnelle. Les aînés jouent un rôle crucial dans la transmission de la connaissance traditionnelle aux élèves. Les enseignements holistiques et les conseils des aînés apportent de la continuité dans la vie des élèves – ils apprennent des aînés tant à l'école qu'en dehors de l'école. En présidant des cérémonies telles que les « sueries » et la cérémonie du calumet et en y donnant leurs instructions, les aînés enseignent aux apprenants d'honorer ce qui est sacré dans l'univers et en eux-mêmes. Ces cérémonies sont des outils puissants qui servent à montrer aux apprenants qu'ils sont des membres à part entière et respectés de leur collectivité.²² L'adhésion aux protocoles cérémoniaux peut aussi permettre aux personnes de s'autodiscipliner et de renforcer leurs liens avec les autres, ainsi qu'avec le monde matériel et spirituel qui les entoure.

Comme tous les peuples, les Autochtones dépendent de l'éducation pour assurer leur culture. En ayant recours à l'importante participation des parents et de la collectivité, les éducateurs autochtones s'efforcent de développer des qualités et des valeurs chez leurs élèves qui incluent le respect des aînés, la tradition culturelle, le leadership, la générosité, l'intégrité, la sagesse, la compassion pour les autres et la vie en harmonie avec l'environnement.²³

Pour commencer : Apprendre à connaître et à enseigner les cultures autochtones

Plus les enseignants en connaissent sur l'histoire, les langues et les cultures des peuples autochtones, plus ils sont à l'aise d'utiliser l'éventail des ressources et de matériel mis à leur disposition. Envisager les stratégies suivantes pour apprendre à connaître et à enseigner les cultures autochtones.

Commencer par les élèves

Les élèves peuvent être une mine d'information. Abordez-les de façon discrète, car bien des élèves autochtones ne veulent pas se démarquer de leurs confrères ou consœurs de classe. Demandez-leur ce qu'ils connaissent de leur langue et de leur culture. Demandez-leur qui ils connaissent dans leur

²² Ibid..

²³ Ibid.

collectivité. Ils sont peut-être en mesure de proposer des personnes avec qui les enseignants peuvent s'entretenir ou que les enseignants peuvent inviter dans la classe.

Apprendre à connaître les parents

Encouragez les parents à visiter la salle de classe. Donnez suite aux invitations des parents de venir les visiter à la maison ou dans la collectivité, par exemple lors d'une danse ronde ou d'un pow-wow. Demandez-leur des suggestions à propos de gens qui pourraient venir en classe et de vous présenter à des personnes et à des organismes dans la collectivité.

Communiquer avec les organismes pertinents

Demandez si l'autorité scolaire ou une autorité voisine a des conseillers autochtones ou des agents de liaison, et faites-en la connaissance. La plupart des établissements postsecondaires en Alberta ont des agents de liaison qui sont au courant des événements et des ressources communautaires à l'intention des peuples autochtones. Les Centres d'amitié peuvent mettre les enseignants en contact avec des personnes qui peuvent visiter la classe. Ils sont également une bonne source d'information à propos des événements et des ressources communautaires.

Chercher des ressources

Les enseignants peuvent utiliser des ressources imprimées, des sites Web, des vidéos et d'autres sources d'information pour accroître leur propre sensibilisation culturelle et encourager la continuité culturelle dans le programme d'études qu'ils enseignent. Les parents et d'autres membres de la collectivité peuvent fournir une excellente rétroaction concernant le bien-fondé et la validité culturelle des ressources à utiliser dans la salle de classe.

S'informer au sujet des problèmes contemporains dans la collectivité autochtone

Suivez les nouvelles dans les grands journaux, mais cherchez à en savoir davantage. Lisez un journal autochtone. Visitez le site Web d'un organisme autochtone.

Être prêt à y consacrer du temps

Soyez conscient qu'il faudra du temps pour connaître la collectivité et y établir des relations. Lorsque les gens se rendent compte qu'un enseignant est sincère, ouvert et respectueux, la plupart apprécieront l'intérêt et l'effort de cet enseignant.

Participer à des occasions de perfectionnement professionnel

Recherchez les occasions de perfectionnement professionnel continu et multidimensionnel qui favoriseront la compréhension des problèmes contemporains touchant les élèves des Premières Nations et les élèves métis et inuits et explorez des stratégies de réflexion qui répondront le mieux aux besoins de ces élèves.