

Premières Nations, premières en diversité

Constance Lavoie, Mela Sarkar, Marie-Paule Mark et Brigitte Jenniss

Numéro 167, automne 2012

Enseignement et diversité culturelle

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/67714ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Lavoie, C., Sarkar, M., Mark, M.-P. & Jenniss, B. (2012). Premières Nations, premières en diversité. *Québec français*, (167), 57–58.



Premières Nations, premières en diversité

PAR CONSTANCE LAVOIE*, MELA SARKAR**,
MARIE-PAULE MARK et BRIGITTE JENNISS***

multilingues. Le risque d'imposer le français comme unique langue d'usage à l'école est en fin du compte de diminuer son attrait plutôt que de valoriser son adoption.

D'autre part, il faudrait ouvrir la définition du « francophone ». Les participants ne se retrouvent pas dans le modèle du francophone unilingue québécois ou français que leur reflètent les politiques scolaires et les pratiques enseignantes. Ces enfants ont une francophonie bilingue et multilingue, et non unilingue. Des efforts remarquables ont été faits au cours des dernières décennies pour faire reconnaître le caractère multiethnique de la francophonie. Il faut, à mon sens, faire le pas suivant : la francophonie est non seulement multiculturelle, mais elle est aussi multilingue. Les données préliminaires de cette recherche m'amènent à penser que c'est par la valorisation d'un modèle francophone qui leur ressemble que les élèves de Vancouver, du Québec ou d'ailleurs trouveront une place au cœur de ce projet francophone. □

* Doctorante en Sciences humaines appliquées, Université de Montréal
catherine.levasseur.2@umontreal.ca

Notes

- 1 La notion d'« ayant droit » fait référence au statut légal que peuvent obtenir les parents qui désirent inscrire un enfant dans une école de langue minoritaire au Canada, en vertu de l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés. Pour obtenir ce statut, ils doivent faire la preuve qu'ils respectent au moins un de ces trois critères : leur première langue apprise et encore comprise est le français ou ils ont reçu leur instruction primaire en français au Canada (excluant l'immersion) ; ils ont un enfant qui a reçu son instruction au niveau primaire ou secondaire en français au Canada (excluant l'immersion) ; ils ont un enfant qui a déjà commencé son instruction en français au Canada (excluant l'immersion).
- 2 Rodrigue Landry, Réal Allard et Kenneth Deveau, *École et autonomie culturelle. Enquête pancanadienne en milieu scolaire francophone minoritaire*, Ottawa, Nouvelles perspectives canadiennes, Patrimoine canadien, 2011, 292 p.
- 3 Cette école offre tous les niveaux primaires et secondaires, de la maternelle à la 12^e année.
- 4 Tous les noms utilisés sont des pseudonymes.

La diversité culturelle n'est pas une nouveauté venue avec l'arrivée des immigrants. Elle existait bien avant l'arrivée des Européens en Amérique. Chez les Premières Nations, la diversité culturelle et linguistique a toujours été présente sur le territoire qu'on appelle aujourd'hui le Québec. Ce texte se veut un rappel du contexte d'enseignement diversifié de la langue française auprès des Premières Nations.

Ilots de diversité autochtone dans une mer francophone

Contrairement au reste de la population du Québec, la population autochtone augmente rapidement. Selon le dernier recensement de Statistique Canada, ils seraient un peu plus de 100 000 au Québec, répartis en 11 nations : les Abénaquis, les Anishinaabes (Algonquins), les Attikameks, les Cris, les Hurons-Wendats, les Innus (Montagnais), les Inuits, les Malécites, les Mi'gmaqs (Micmacs), les Mohawks et les Naskapis. Chacune de ces nations a su conserver sa culture et sa langue propres.

Le degré de vitalité des langues autochtones diffère d'une communauté¹ à l'autre. Bien que la population s'accroisse rapidement, les langues autochtones sont en danger de disparaître. Aujourd'hui, à travers le Canada, seulement trois langues autochtones ne sont pas menacées d'extinction : le cri, l'inuktitut et l'ojibwé. Plusieurs facteurs contribuent à cette résultante. Tout d'abord, la loi des Indiens et d'autres politiques d'assimilation contribuent à l'effritement de la diversité linguistique des Premières Nations. Ensuite, le développement socioéconomique fait que de moins en moins de communautés sont isolées et éloignées des centres urbains, où le français ou l'anglais sont d'usage. De plus, les jeunes choisissent le français comme langue d'usage, car ils sont de plus en plus scolarisés, mobiles et branchés aux médias. Selon le recensement de 2001, environ la moitié des Premières Nations vivent hors

de leur communauté et ont comme langue maternelle le français. Finalement, bien que les communautés ne soient pas soumises à la Charte de la langue française, la plupart des établissements autochtones choisissent le français comme langue d'enseignement² et le régime pédagogique du Québec, en y intégrant des cours de langue et de culture autochtones. Ainsi, le passage des écoles autochtones aux écoles québécoises est facilité pour les études secondaires ou postsecondaires. Dans les familles, on constate un transfert linguistique sur trois générations, soit une génération unilingue en langue autochtone et ayant connu le mode de vie traditionnel, une seconde génération bilingue et une troisième génération unilingue en français ou en anglais.

En somme, la population autochtone est une population croissante, culturellement hétérogène, jeune, urbaine et branchée. En réponse à cette réalité, l'enseignement du français dans les communautés des Premières Nations s'adapte à une pluralité de contextes linguistiques et culturels.

Multilittératie : enseignement diversifié et localisé

Depuis la parution de la Maitrise indienne de l'éducation indienne en 1973³, l'amérianisation des services éducatifs est en cours. De plus en plus d'enseignants autochtones sont formés pour enseigner à leurs élèves, le matériel scolaire se développe pour tendre vers une représentativité juste et la pédagogie s'adapte. Un exemple de pédagogie différenciée et adaptée aux Premières Nations est la pédagogie de la multilittératie.

Enseigner en respectant des littératies multiples, c'est :

- utiliser des formes riches et variées d'expression orale, visuelle et/ou écrite ;
- utiliser divers moyens de communication comme les arts ou la technologie ;
- inclure les langues des apprenants pour représenter leurs pratiques langagières ;

- créer une communauté d'apprentissage où l'enseignant peut être un élève, un parent ou un aîné ;
- localiser l'apprentissage dans l'environnement de l'apprenant ;
- assurer une représentativité culturelle ;
- aborder les rapports de force liés aux contenus (ex. : stéréotypes culturels) ;
- reconnaître différents savoirs (intergénérationnels, disciplinaires, environnementaux, etc.).

Exemples d'une communauté innue et mi'gmaq

Le projet *Tieku mak innuat* (Diego chez les Innus), de Marie-Paule Mark et Brigitte Jenniss, est un exemple de multilittératie⁴ à Olamen Shipu (LaRomaine). Olamen Shipu est une communauté isolée où vivent environ 1 000 habitants, principalement des innuophones. En début d'année, les élèves des deux groupes de maternelle ont choisi les personnages de Diego et Winnie l'ourson pour représenter leur groupe-classe. Ces personnages populaires représentent l'hybridité culturelle propre à leur génération. Tout en étant imprégnés de cette culture dominante, ces jeunes aiment les activités traditionnelles. Les enseignantes se sont inspirées de l'arrivée des outardes pour bâtir leur projet de murale. Le projet consistait à apprendre la chasse à l'outarde à Diego et à Winnie. Des causeries ont permis de partager les expériences familiales de chasse des élèves. Lorsque l'occasion se présentait, les enseignantes les invitaient à consulter leurs aînés sur certains mots ou certains rituels qu'ils ne connaissaient pas concernant cette activité traditionnelle. Par exemple, elles leur

ont demandé la raison pour laquelle le mot *tshinashkumitin* (« je t'offre une outarde ») est utilisé pour remercier. Leurs aînés leur ont expliqué que les Innus offraient des outardes en guise de remerciement et de gratitude aux colons. Alors, les colons ont traduit le mot *tshinashkumitin* par « merci ». Par la suite, une discussion a eu lieu autour des différences culturelles liées aux gestes de remerciement. Ils illustraient leurs apprentissages sur la murale en l'expliquant d'abord en innu et ensuite en français. Leurs apprentissages étaient multimodaux et multilingues.

Le projet « Nemitueg tli'suti napui'gnigtug » (« nous voyons notre langue en images »)⁵ de la communauté mi'gmaq de Listuguj est un second exemple de multilittératie. Listuguj est une communauté mi'gmaq d'environ 3 000 habitants située au Québec, à la frontière du Nouveau-Brunswick. Contrairement à Olamen, Listuguj est une communauté située en zone semi-urbaine où la langue autochtone n'est plus d'usage. Une équipe d'enseignantes de cette communauté a créé une méthode visuelle pour enseigner la grammaire mi'gmaq à des apprenants adultes voulant apprendre leur langue d'origine. Cette méthode est principalement orale et elle se base sur des référents culturels de leur environnement immédiat. Les cours se déroulent en mi'gmaq et en anglais. Ce que la méthode pédagogique a d'original dans le contexte de cette communauté, c'est la base d'images clés, sélectionnées avec un très grand soin et placées dans une séquence qui a pour but de présenter la structure morphosyntaxique du mi'gmaq de façon très graduelle et précise. À l'intérieur d'un cadre pédagogique relativement stable, le contenu des leçons peut varier afin de répondre aux besoins exprimés par les apprenants. Ces besoins sont souvent liés aux rôles des apprenants dans leur vie quotidienne. Par exemple, il y en a qui ont un rôle officiel en tant que conseiller de bande, ce qui requiert des interactions en situation assez formelle, comme lors des cérémonies d'accueil d'autres groupes mi'gmaqs. Le langage de ces cérémonies, hautement ritualisées, est complexe à manipuler. Plusieurs apprenants sont maintenant capables de se débrouiller assez bien

dans ce domaine avec des locuteurs natifs venus d'autres communautés.

Ces projets sont des exemples de multilittératie pour les apprenants, car ils valorisent l'oralité, les arts, les savoirs de la communauté, leur environnement, leurs langues et les experts locaux, tout en éveillant l'esprit critique par des questionnements et des discussions de groupe.

Conclusion

Pour toute communauté culturelle minoritaire, la langue est vitale pour le développement identitaire et pour le maintien du tissu social entre les générations. Il est donc important de valoriser les langues autochtones, qui constituent le fondement de l'héritage culturel, tout en maîtrisant la langue française, outil de la mobilité sociale et du pouvoir. Les projets de multilittératie sont un exemple parmi tant d'autres pour permettre aux Premières Nations d'adapter et de diversifier les pratiques éducatives tout en contribuant à la mosaïque culturelle du Québec. □

* Professeure à l'Université du Québec à Chicoutimi

** Professeure à l'Université McGill

*** Enseignantes à l'école Tshishenniu Mishen

Ce texte adopte l'orthographe rectifiée.

Notes

- 1 Pour ce texte, le terme « communauté » a été choisi plutôt que le terme « réserve ».
- 2 Il y a cependant quelques exceptions importantes, dont les Mohawks de Kahnawake et de Kahnésatake, près de Montréal, et les Mi'gmaqs de Listuguj à la frontière du Nouveau-Brunswick. Plusieurs communautés crie de la Baie James ont aussi opté pour l'anglais plutôt que pour le français comme langue d'enseignement.
- 3 Le « Livre rouge » et la déclaration de la Maîtrise indienne de l'éducation indienne ont été écrits par plusieurs organismes des Premières Nations, antécédents de l'Assemblée des Premières Nations actuelle, pour manifester leur désaccord et affirmer leur volonté de prise en charge de leur éducation à la suite de la parution du « Livre blanc » du Premier ministre Trudeau voulant attribuer le statut de minorité ethnique aux Premières Nations au même titre que les autres minorités du pays.
- 4 Ce projet s'intègre dans un projet de recherche : « Enseignement de la communication orale en milieu innu : pratiques de multilittératie » (FQRSC, 137964).
- 5 Ce projet est subventionné par le Conseil de recherche en sciences humaines du Canada, programme de recherche pilote « Réalités autochtones » (fonds 856-2007-0009 et 856-2009-0006).



La carte en couleur est disponible sur le site www.autochtones.gouv.qc.ca/nations/cartes/carte-8x11.pdf