

Sylvie Pinette, directrice de l'école Johnny Pilot de la communauté innue de Uashat mak Mani Utenam

Suzanne Guillemette, professeure, Université de Sherbrooke



LA RECONNAISSANCE CULTURELLE INNUE AU SEIN D'UNE ÉCOLE PRIMAIRE

*Le passage d'hier à demain / devient aujourd'hui /
l'unique parole / de ma sœur / la terre.
Seul le tonnerre absout / une vie vécue.
« Le Nord m'interpelle »
Joséphine Bacon, poétesse innue*

PROBLÉMATIQUE

Les jeunes des communautés autochtones se trouvent en contexte de perte identitaire (Poirier, 2009), alors que trop souvent leurs écoles sont des copies des écoles publiques québécoises avec des valeurs et des façons de faire qui ne sont pas les leurs. Selon de Canck (2008), il en résulte des taux de réussite et de persévérance faibles. Il devient alors difficile pour l'enfant de se sentir intégré autant dans sa communauté d'origine que dans la société occidentale majoritaire. Pour Poirier (2009), les jeunes autochtones des réserves portent une double stigmatisation : la perte des modes traditionnels de transmission des savoirs et le haut taux d'échecs scolaires entravant leur intégration sur le marché du travail. Or, ce constat sur le taux d'échecs peut être en partie lié aux approches éducatives ou pédagogiques en place. Si la réussite éducative se définit par « la façon dont l'élève développe son être au monde tout en s'instruisant, en socialisant ainsi qu'en se qualifiant » (Boyer et Guillemette, 2015, p. 37), elle découle aussi de l'arrimage entre les attentes sociales et ces pratiques, et ce, de manière holistique pour vivre et participer activement au sein de sa communauté (Picard, 2012).

Battiste (2002) et Kanu (2007) soulignent toute l'importance du maillage entre les traditions éducatives culturelles autochtones et les pratiques éducatives

contemporaines. Kanu (2007) ajoute que les résultats scolaires sont supérieurs lorsque le programme et le processus d'enseignement-apprentissage deviennent compatibles avec la culture et les concepts de socialisation propres aux élèves. Selon Castellano (2014), il semble que le maillage culture et pratiques éducatives devient un enjeu déterminant pour favoriser la réussite des jeunes autochtones. Il y a alors lieu de s'interroger sur l'apport des dimensions culturelles autochtones au sein de nos écoles.

L'école primaire Johnny Pilot est située dans la communauté innue de Uashat mak Mani Utenam. La clientèle est en augmentation constante et l'on y retrouve 258 élèves ainsi qu'une équipe de 30 membres du personnel, dont 50 % sont innus et occupent principalement des fonctions d'enseignants (42 %) : quatre au préscolaire, un en langue innue et trois au primaire.

Considérant l'empreinte de chaque Innu au sein de sa communauté, nous trouvons important de nous approprier les propos ci-dessous en utilisant tantôt le « je », tantôt le « nous ».

Ainsi, comme directrice d'une école innue, je me questionne plus spécifiquement quant à la place qu'occupe le volet culturel au sein de l'école que je dirige. Com-

ment soutenir la réussite et la persévérance des jeunes innus de mon école afin de leur offrir les moyens de maîtriser les compétences valorisées par la société majoritaire dans un contexte contemporain tout en leur offrant les moyens de participer au maintien, à la valorisation et à la transformation des savoir-faire et des savoir-être de leurs Aïnés? Et si ce deuxième critère, celui de la valorisation de la culture, était tout simplement et directement relié au premier, celui de la réussite et de la persévérance?

Comme étudiante à la maîtrise, j'en suis à réfléchir avec les membres de l'équipe-école sur cette question culturelle en faisant des liens avec les dimensions théoriques relatives à l'importance des dimensions culturelles autochtones.

L'on y retrouve
258 élèves ainsi
qu'une équipe de
30 membres du
personnel dont
50 % sont innus.

MISE EN CONTEXTE

L'école primaire Johnny Pilot est située dans la communauté innue de Uashat mak Mani Utenam. La clientèle est en augmentation constante et l'on y retrouve 258 élèves ainsi qu'une équipe de 30 membres du personnel, dont 50 % sont innus et occupent principalement des fonctions d'enseignants (42 %) : quatre au préscolaire, un en langue innue et trois au primaire.

Jusqu'à très récemment, les membres de l'équipe-école organisaient en moyenne deux ou trois activités culturelles par année. Le préscolaire se vit en langue innue et des cours de langue innue font partie du programme de la première à la sixième année. Ces cours de langue s'inscrivent dans le cadre du programme élaboré par l'Institut Tshakapesh (2011) respectant le modèle du programme de formation du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) qui

contient le développement des compétences *communiquer oralement, lire des textes variés et écrire des textes variés*.

Bien que certains efforts soient déjà investis au plan culturel, il nous semble important, sinon essentiel de nous questionner sur la façon de mieux soutenir et accompagner les élèves afin qu'ils structurent davantage leur identité ainsi que de contribuer au développement de leur fierté d'être innus dans ce monde moderne. Avec les membres de l'équipe-école, nous avons choisi de bonifier la place qu'occupent les dimensions culturelles ancestrales et contemporaines innues au sein de notre école.

QUELQUES ÉLÉMENTS THÉORIQUES GUIDANT NOTRE RÉFLEXION

Le texte de Poirier (2009), intitulé « Les dynamiques relationnelles des jeunes autochtones », est venu alimenter la réflexion quant aux réalités plurielles et multiples des jeunes autochtones. Poirier apporte un éclairage évolutif entre 2000 et 2009 quant au sens à donner à la notion de maillage de la culture ancestrale et de la culture contemporaine. Si la culture ancestrale fait appel aux façons de vivre alors que les Innus étaient nomades, la culture contemporaine nous oblige à nous situer dans le *ici et maintenant*. Par ailleurs, Poirier précise qu'en tenant compte « de la tradition et de la modernité, on tient compte des univers sociaux, culturels et identitaires en constant devenir » (2000, cité dans Poirier, 2009, p. 30). Elle s'interroge plus tard sur « la notion de modernité [à savoir si elle] n'est pas d'ailleurs une *tradition* parmi d'autres » (2004, cité dans Poirier, 2009, p. 30). Toujours selon elle, « il n'est pas rare d'entendre de jeunes autochtones déclarer qu'ils ne connaissent rien à leur *culture* [entendue ici dans le sens de traditions]. Comme si la culture appartenait au passé, comme si la culture relevait de l'avoir culturel et non de l'être culturel » (2009, p. 30).

À la lumière de ces propos, nous reconnaissons que le jeune autochtone évolue dans deux mondes ou du moins qu'il doit faire ses preuves dans une coexistence qui n'est pas toujours facile. Plus spécifiquement, il est question de la façon de vivre au sein de la culture innue, entre le hier et l'aujourd'hui, tout comme de la façon de vivre dans la culture occidentale de la majorité allochtone. Cette réflexion nous amène à prendre conscience que dans un contexte de perte identitaire, il devient crucial de se démarquer par les nuances ou les

couleurs uniques des valeurs autochtones tout en augmentant le taux de réussite. Considérant ce dilemme, nous retenons deux objectifs qui correspondent aux orientations que Poirier (2009) propose : adapter les contenus scolaires aux réalités, aux attentes et aux savoirs des Autochtones (contenus culturels autochtones, dont les langues); reconnaître, au sein des structures scolaires, des contenus et des formules pédagogiques qui sont mieux adaptés à la réalité d'apprentissage des jeunes autochtones.

DESCRIPTION DU PROJET

La démarche mise en œuvre exige un travail en étroite collaboration avec l'ensemble du personnel de l'école Johnny Pilot. Un conseil participatif scolaire (CPS), formé de représentants du préscolaire et de chaque cycle du primaire ainsi que de la direction, existait déjà au sein de l'école. Le mandat du CPS étant de réflé-

chir sur les pratiques éducatives et les pratiques pédagogiques¹ du milieu, il devenait un lieu privilégié de partage et de réflexion. Avec l'ouverture des membres du CPS quant à ce projet, nous avons réfléchi, à partir d'une démarche de consultation, à la place qu'occupe la culture innue dans notre école. Pour ce faire, nous avons remis en question la façon de répondre aux profils d'apprentissage des élèves qui fréquentent notre milieu. Nous avons fait l'inventaire de nos pratiques culturelles actuelles tout en identifiant celles que nous aimerions voir naître. Enfin, nous avons caractérisé les pratiques souhaitées selon qu'elles sont des pratiques éducatives innues, *Innu Aitun*, ou des pratiques pédagogiques en réponse aux profils des élèves. Le tableau 1 présente quelques exemples des retombées de cette démarche pour chaque cycle.

L'inventaire des pratiques *Innu Aitun* et des pratiques pédagogiques a été formulé et intégré au plan de réussite de l'établissement selon trois axes et traduit en objectifs :

TABLEAU 1 : Inventaire de nos pratiques culturelles actuelles et de celles qui sont plausibles

EXEMPLES DE CE QUE NOUS FAISONS DÉJÀ		
Semaine culturelle, sortie <i>Shipit</i> , thèmes innus lors de causeries ou de travaux divers, musique innue, alphabet avec images de la culture, etc.		
EXEMPLES DE CE QUE NOUS POURRIONS FAIRE		
Cycles	Pratiques pédagogiques	Pratiques éducatives <i>Innu Aitun</i>
Préscolaire	Prélecture et préécriture en langue innue au préscolaire / échanges avec CAA (<i>Innu Aimun</i>)	Rencontres avec des Aînés ou des artistes pour la transmission des connaissances, calendrier de programmation d'activités culturelles, activités de stimulation du sentiment d'appartenance à l'école et à la communauté (repas traditionnels, diffusion de musique innue), transmission des valeurs innues (respect, partage, interdépendance, etc.), activités culturelles avec le personnel pour la transmission aux élèves
1 ^{er} cycle	Utilisation quotidienne de mots innus simples (affiches mots-clés)	
	Situations de lecture et d'écriture traitant de la culture innue (mots-clés, association de mots de vocabulaire, etc.)	
2 ^e cycle	Activités traitant de l'histoire de Uashat (par exemple, visite du vieux poste)	
	Utilisation de l'approche d'enseignement langue seconde	
3 ^e cycle	Communication en langue innue dès que possible	
	Activités et compétitions sportives empreintes de la culture innue	

