

Comment flirter avec la modernité pour conforter son identité Projet éducatif d'une communauté métisse au Manitoba How to flirt with modernity to secure one's identity in a Manitoba Metis school

Thibault Martin et Brieg Capitaine

Volume 35, numéro 3, 2005

Jeunes autochtones : espaces et expressions d'affirmation

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1081920ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1081920ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Recherches amérindiennes au Québec

ISSN

0318-4137 (imprimé)

1923-5151 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Martin, T. & Capitaine, B. (2005). Comment flirter avec la modernité pour conforter son identité : projet éducatif d'une communauté métisse au Manitoba. *Recherches amérindiennes au Québec*, 35(3), 49-58.
<https://doi.org/10.7202/1081920ar>

Résumé de l'article

En 1994, une école francophone était créée au sein de la communauté métisse de Saint-Laurent (Manitoba). La création de cette école institutionnalisait la division préexistante entre Métis francophones et Métis anglophones. Cet article propose une analyse du projet éducatif mis au point par l'école métisse francophone. Selon l'auteur, ce projet est à la fois culturel, destiné à préserver la langue vernaculaire des Métis, le *mitchif*, mais aussi politique, destiné à redonner aux Métis la capacité de définir eux-mêmes leur futur. Sur le plan pédagogique, le projet scolaire tente d'intégrer savoirs modernes et savoirs autochtones et cherche à créer des liens entre les aînés et les jeunes ainsi qu'entre l'école et la communauté. Ses fondements théoriques et idéologiques s'inscrivent dans un courant qui traverse aujourd'hui un certain nombre de collectivités autochtones. La particularité du projet réside dans une alliance stratégique entre la communauté métisse et les Franco-Manitobains, et par-delà cette alliance, dans une tentative de relier la communauté aux réseaux globaux, via la francophonie.



Comment flirter avec la modernité pour conforter son identité

Projet éducatif d'une communauté métisse au Manitoba

**Thibault
Martin**

Université du
Québec en
Outaouais,
Gatineau

et

**Brieg
Capitaine**

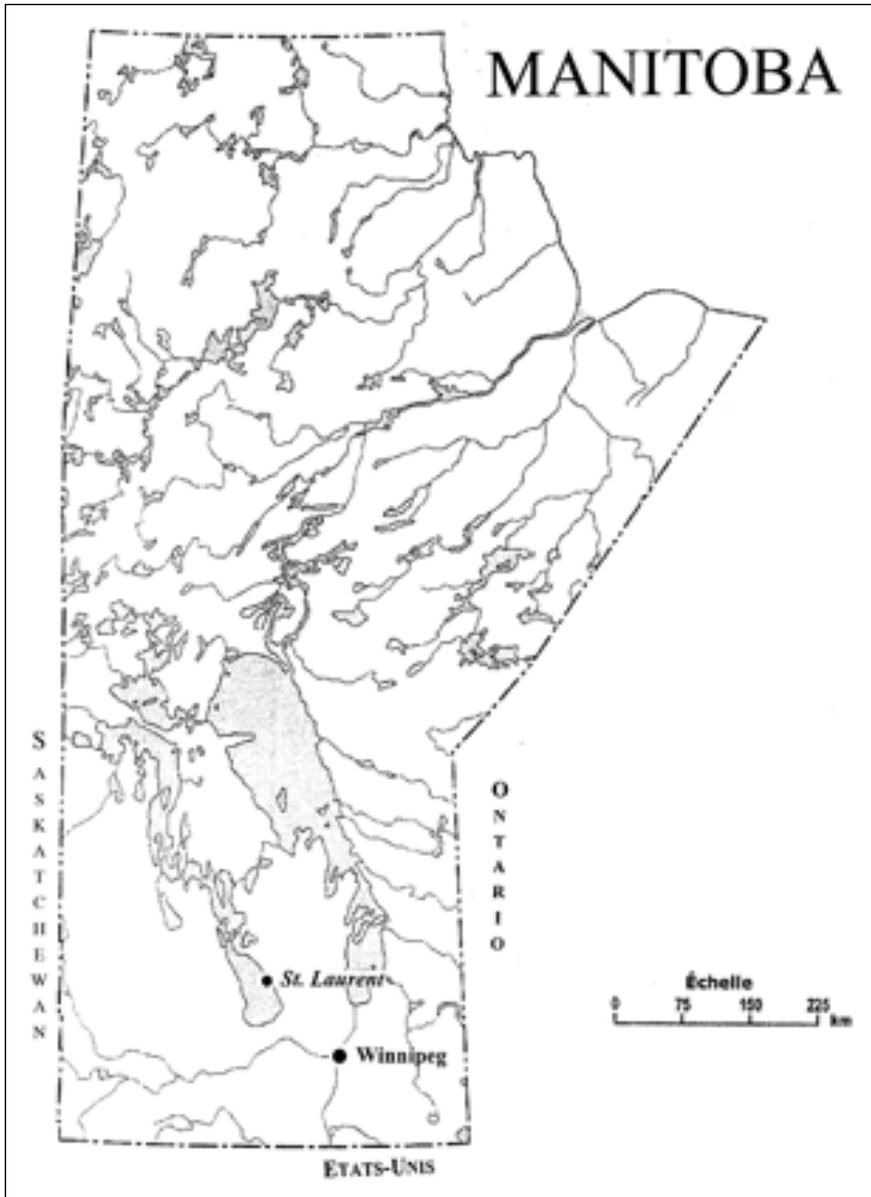
Université de
Bretagne
occidentale, Brest

EN 1994, l'École communautaire Aurèle-Lemoine de Saint-Laurent (Manitoba) se joignait à la Division scolaire franco-manitobaine (DSFM). Cet événement clôturait des années d'efforts et de négociations au sein de la communauté métisse mais aussi avec les instances politiques extérieures. L'adhésion à la DSFM permettait à la communauté d'obtenir une école francophone, mais, surtout, elle ouvrait la voie à un projet communautaire holistique dont l'objet était de rapprocher les jeunes de la culture métisse. Dix ans après sa création, le personnel de l'école, les parents et les dirigeants locaux lancent le projet de construire un nouveau bâtiment pour leur école, consacrant ainsi la scission entre les deux institutions scolaires (anglophone et francophone) qui jusqu'à maintenant cohabitent sous un même toit. Cette nouvelle école est étroitement associée à un projet de centre d'interprétation de la culture métisse et à une réalisation importante pour la communauté, l'ouverture du National Museum of the American Indian (NMAI) du Smithsonian Institution à Washington, qui consacre une salle aux Métis de la rivière Rouge, composée d'artefacts et de témoignages récoltés à Saint-Laurent. Cette réalisation représente un événement marquant pour la communauté de Saint-Laurent qui voit ainsi ses efforts pour actualiser son histoire et transmettre la culture métisse reconnus à l'échelle mondiale.

Cette volonté de placer la culture traditionnelle au cœur de la vie sociale et économique fait partie de la stratégie

développée par les leaders de Saint-Laurent pour enrayer le déclin auquel leur communauté est confrontée. En effet, le taux de chômage y est de 36,5 % (Canada 2001) alors qu'il varie entre 5 % et 8 % pour l'ensemble de la province du Manitoba. Le revenu total médian des familles est de 34 000 dollars canadiens contre 51 000 dollars pour l'ensemble de la province. La population (1 172 habitants en 2001) vieillit, 32 % des résidents de Saint-Laurent sont des retraités. Les jeunes qui ne trouvent pas d'emploi dans la communauté partent s'installer à Winnipeg. Dans ce projet général de revitalisation, l'éducation et la transmission de la culture sont devenues, pour les leaders communautaires, un objectif majeur, et dans ces circonstances l'école s'est imposée comme une instance fédératrice autour de laquelle s'est développé un véritable projet politique communautaire.

Dans les pages qui suivent, nous allons brièvement situer le contexte socio-historique des Métis. Ce retour nous apparaît indispensable car le projet éducatif développé à Saint-Laurent vise, dans l'esprit des éducateurs, à reconstruire le sentiment de fierté mis à mal par le système éducatif eurocanadien. Ensuite, nous nous attacherons plus précisément à présenter l'école de Saint-Laurent et sa contribution à l'acculturation de la communauté ainsi qu'à l'émergence d'une modernité homogène. Enfin, nous verrons comment le projet éducatif actuel, à travers la réhabilitation de l'histoire, l'alliance avec la francophonie et la participation aux projets communautaires, est l'instrument d'un projet politique



Localisation de la communauté de Saint-Laurent au Manitoba
 (Carte réalisée par Brieg Capitaine d'après *Atlas du Canada*, <http://atlas.gc.ca>)

qui vise à léguer la culture métisse en héritage à la nouvelle génération. Ce retour de la tradition, à laquelle on cherche à rattacher les jeunes, contribue au développement d'une culture originale et hybride fondée sur des pratiques et des valeurs à la fois traditionnelles et modernes dont le but est d'offrir aux jeunes un cadre de vie et un avenir attrayants et non pas de les enfermer dans un passé reconstruit artificiellement.

LA SOCIÉTÉ MÉTISSÉ ET SAINT-LAURENT

Au XVIII^e siècle, en pleine apogée de la traite des fourrures, s'est constituée au sein des Prairies canadiennes une nouvelle société : la nation métisse. Née de l'union biologique et culturelle entre nouveaux venus et autochtones – ce qui a donné naissance à une société originale, fondée sur l'hybridation. Deux traditions métisses vivent le jour, celle issue d'une

alliance entre les « coureurs des bois » français et les Amérindiens des Plaines (Cris et Ojibwas), et celle issue de l'interaction entre des Amérindiens et des Écossais de la « Hudson Bay Company ».

En 1870, l'acte de création du Manitoba scellait l'entrée des Métis dans la confédération canadienne. Malheureusement, le gouvernement fédéral ne devait tenir ni son engagement de respecter l'égalité officielle du français et de l'anglais ni celui de permettre aux Métis de garder leurs terres nécessaires au maintien de leur mode de vie (Stanley 1961 : 119). Non content de ne pas respecter ses engagements vis-à-vis des Métis, Ottawa ne fit rien pour empêcher que s'instaure, à la fin du XIX^e siècle et au début du XX^e siècle, une période que certains historiens qualifient de « règne de la terreur » (Shore 2001), pendant laquelle les Métis perdirent leurs terres, qui furent distribuées aux colons. Si bien qu'en 1886, les Métis ne représentaient plus que 7 % de la population du Manitoba alors qu'en 1870 ils constituaient 83 % de la population totale de la province (De Trémaudan 1984 : 250).

Non seulement ont-ils été déposés de leurs terres mais, qui plus est, parce qu'ils ne sont ni « Blancs » ni « Amérindiens », ils furent longtemps méprisés par les Eurocanadiens s'efforçant de « civiliser » leurs mœurs et de purifier leur langue (*ibid*). Au cours du XX^e siècle, les projets assimilationnistes de l'État conjugués à ceux de l'Église contribuèrent à leur dispersion et à leur acculturation, si bien qu'aujourd'hui il ne reste plus dans les Prairies canadiennes que quelques communautés métisses structurées.

Cependant, depuis une vingtaine d'années, on assiste chez les Métis à un éveil identitaire et à un projet de reprise en main des institutions sociales, notamment éducatives, considérées comme un

élément clé de la transmission de la culture aux jeunes générations. Ce mouvement de revendication n'est pas particulier aux Métis mais s'inscrit dans le contexte des revendications sociopolitiques des groupes autochtones. Dans le cas des Métis, un des foyers de résistance et de renouveau se situe à Saint-Laurent (Manitoba) où nos recherches nous ont conduits.

LE PROJET DE RECHERCHE

Nos recherches sont le fruit d'une collaboration de plusieurs années avec la communauté de Saint-Laurent qui compte, selon le recensement de 2001, 1 172 habitants, dont 675 (58 %) d'origine métisse¹. Cela dit, ce texte se fonde avant tout sur des données collectées lors de deux terrains d'enquête (décembre 2002 et février et mars 2004) qui ont combiné observation participante et collecte de récits de vie pour le

premier terrain, et observation participante, entretiens semi-dirigés et analyse de documents pour le second terrain². Plus précisément, les deux terrains nous ont amenés à assister aux enseignements donnés à l'École communautaire Aurèle-Lemoine ainsi qu'aux différentes manifestations touristiques célébrant la fin de la saison de la pêche. Nous avons aussi réalisé quarante-trois entretiens formels auprès d'enseignants, d'aînés, de pêcheurs métis, de membres de leurs familles et d'acteurs politiques engagés dans le développement communautaire. Ces entretiens ont permis de récolter des données sur l'École communautaire et sur les orientations politiques en termes de développement. Nous tenons à remercier les résidents et les leaders de Saint-Laurent qui nous ont ainsi généreusement donné de leur temps.

L'ÉCOLE AGENT DE CONSTRUCTION D'UNE MODERNITÉ UNIFORME

C'est une constante de l'histoire des XIX^e et XX^e siècles, que tous les États du monde, les uns après les autres, s'emparent de l'école, au travers de laquelle ils visent des objectifs multiples : faire faire à tous les enfants les apprentissages fondamentaux qui feront d'eux des citoyens et des travailleurs compétents, les socialiser dans un projet national plus ou moins imposé par une minorité, plus ou moins démocratique, et par conséquent unifier le pays autour de la culture véhiculée par l'école. (Warnier 1999 : 66)

Ce projet éducatif civilisateur des missionnaires fut repris au XX^e siècle par l'État qui implanta des programmes scolaires destinés à angliciser et canadieniser les populations immigrantes ou autochtones. Le projet d'homogénéisation de l'école venait s'opposer à l'essence même de la culture métisse fondée sur l'hybridation et sur l'emprunt de valeurs et de pratiques exogènes. L'école fut, pour les Métis, autant un lieu d'acculturation que de résistance. Ainsi lorsque les francophones du Manitoba perdirent en 1916, avec la loi Thornton, les faibles gains linguistiques qu'ils avaient obtenus depuis que le bilinguisme de la province avait été aboli en 1875 (Blay 1987), certaines écoles, surtout les catholiques, furent le théâtre d'un mouvement concerté de résistance passive dont les Franco-Métis profitèrent indirectement. Ce mouvement orchestré par l'Association d'éducation des Canadiens français du Manitoba, encouragea un apprentissage, en cachette, du français, comme nous le rapporte ce témoignage d'un aîné métis de Saint-Laurent :

L'inspecteur venait en auto. D'habitude la maîtresse savait quelle journée l'inspecteur allait venir, ça fait qu'elle nous disait d'emmener tous nos livres de français à la maison [...] pour pas que l'inspecteur voie ça [...] La maîtresse nous avait expliqué : « D'habitude, je sais quand l'inspecteur vient, puis là vous devez emmener vos livres français à la maison. Si jamais l'inspecteur rentre, si vous avez un livre français sur votre pupitre, mettez-le en dessous [vous savez il y avait comme une tablette], cachez votre livre. » Elle parlait seulement anglais quand l'inspecteur venait, je me rappelle qu'il y avait un Mister Friesen qui était inspecteur, ç'avait l'air d'être un homme pas mal gentil. Il faisait la classe avec nous pour voir comment on faisait les choses. Il faisait l'arithmétique un peu, puis l'histoire du Canada, puis il nous demandait des questions [...], mais il ne demandait pas de questions à propos du français. J'ai entendu dire qu'il savait que les maîtresses nous enseignaient le français mais probablement qu'il fermait les yeux là-dessus.

Malgré cette résistance, le dialecte franco-métis, le *mitchif*, parlé à Saint-Laurent, connaît un repli important du fait de

l'adhésion de certains jeunes aux valeurs de la modernité. L'éducation était considérée comme un moyen permettant de s'émanciper d'une condition perçue comme étant insatisfaisante au regard des standards de la modernité, comme l'explique cette aînée :

J'espère que les jeunes gens iront à l'école autant qu'ils pourront, ça aide à développer leur esprit ; l'école peut-être bon pour eux pour trouver un bon travail, faire beaucoup d'argent et profiter d'un niveau de vie meilleur que celui que nous avons eu. (cité dans Lavallée 2003 : 34)

Pour d'autres, c'est la stigmatisation de leur culture qui constitue l'élément déclencheur. En effet, comme l'a suggéré Goffman (1975 : 17), la critique institutionnalisée d'une culture amène les individus qui en sont membres à rejeter leur identité. C'est ainsi que, durant les années de forte pression contre les métis, de nombreux jeunes cachèrent leur appartenance, cessant de parler *mitchif* de peur des railleries et abandonnèrent peu à peu les pratiques traditionnelles pour se conformer au modèle dominant occidental, véhiculé par l'école et l'Église.

Parallèlement, à partir des années 1960, différents projets, dont plusieurs réalisés grâce à l'aide de fonds gouvernementaux, virent le jour et permirent à la communauté de Saint-Laurent de découvrir la « passion moderniste », pour reprendre l'expression de Balandier (1985). Dans les années 1970, une usine de mobilier, un abattoir et deux coopératives de pêche et d'agriculture offraient ainsi aux résidents de Saint-Laurent des emplois salariés qui contribuèrent à créer un cadre de vie de plus en plus moderne, comme l'explique cet observateur de l'époque : « Saint-Laurent est une communauté qui est rapidement devenue l'une des plus progressistes du Manitoba » (Sealey 1974 : 37). Signe de ce changement, le nombre de pêcheurs décrut rapidement. Parallèlement, plusieurs jeunes dotés d'un capital scolaire élevé quittèrent la communauté pour aller chercher un travail à Winnipeg ou ailleurs.

CONTESTATION DE LA MODERNITÉ ET REDÉFINITION DU MODE D'ÉDUCATION À SAINT-LAURENT

Si les années 1960-1970 correspondent, à Saint-Laurent, à une période de modernisation rapide, les décennies suivantes vont être celles d'un déclin économique important, conséquence du repli des mêmes activités industrielles ayant contribué à la modernisation. Ainsi, au début des années 1990, presque toutes les usines de Saint-Laurent qui avaient contribué à l'industrialisation de la municipalité sont fermées, seuls l'abattoir et la coopérative de pêche ont résisté. En faisant l'inventaire des services dont disposait la communauté au début des années 1990, un membre de la Corporation de développement communautaire (CDC) de Saint-Laurent nous confiait :

Nos droits avaient été lésés pendant toutes ces années et on avait vraiment abusé de nous. C'est parce qu'on s'est rendu compte qu'on vivait dans des conditions tiers-mondistes qu'on a voulu prendre notre avenir en main et s'occuper de notre développement par nous-mêmes.

La décennie 1985-1995 sera donc celle du bilan pour les Métis. Non seulement constatent-ils l'échec de l'industrialisation de leur communauté mais, de plus, certains commencent à regretter les sacrifices culturels importants consentis pour atteindre un niveau de développement économique qui s'avère



Entrée de l'école Saint-Laurent montrant la division entre les écoles anglophone et métisse
(Photo Brieg Capitaine)

finalement insatisfaisant. Comme le raconte ce répondant qui avait quitté la communauté pendant quelques années :

Quand je suis revenu une dizaine d'années plus tard, je me suis rendu compte comment il y avait eu des ravages sur le plan de l'assimilation. Quand je suis allé à l'école c'était toujours la même bonne vieille école avec les mêmes enseignants mais il y avait eu une érosion linguistique qui correspondait pas mal avec ce qui se passait partout ailleurs dans le monde sur le plan de la francophonie que ce soit chez les cajuns en Louisiane ou dans tous les milieux minoritaires. Tout ce patrimoine linguistique qui était en train de s'effriter et de disparaître. J'avais beau savoir que c'était partout pareil quand j'ai vu que dans les corridors les jeunes ne parlaient plus français ni *mitchif* mais anglais, j'ai été profondément choqué. C'est là que je me suis dit qu'il fallait faire quelque chose, qu'il fallait qu'on travaille le problème à la source : ici même à l'école.

Ce projet de reprendre en main l'éducation, les Métis de Saint-Laurent l'ont développé en s'associant aux francophones de la province. En 1970, le français fut reconnu au Manitoba comme langue d'enseignement mais les écoles françaises restèrent attachées aux commissions scolaires anglophones, ce qui n'était pas satisfaisant pour beaucoup de parents francophones. L'adoption de la *Charte canadienne des droits et des libertés* par le parlement canadien, en 1982, donna aux minorités linguistiques une assise légale leur permettant d'appuyer devant les tribunaux leurs revendications en matière de contrôle de l'éducation. Ainsi, en 1990, l'arrêt Mahé reconnaissant aux Franco-Albertains le droit de gérer leurs écoles ouvrit la voie à la création de commissions scolaires francophones au sein des provinces anglophones. Au Manitoba, la DSFM (Division scolaire franco-manitobaine) vit le jour en 1993 et les parents de vingt-deux écoles choisirent de joindre la nouvelle division scolaire. Dans chaque communauté, les débats associés à l'adhésion à la DSFM furent douloureux. En effet, certains Franco-Manitobains avaient peur qu'un tel choix ne les marginalise, d'autres craignaient que d'éduquer leurs enfants en

français ne limite leur capacité de s'insérer dans la vie professionnelle.

À Saint-Laurent, les débats furent encore plus passionnés. En effet, contrairement aux autres communautés qui avaient déjà des écoles francophones en place, à Saint-Laurent il n'y avait qu'une école dont la langue d'enseignement était l'anglais. Dans ces conditions, le projet d'adhérer à la DSFM impliquait la création, dans le village, d'une seconde école où les familles francophones pourraient inscrire leurs enfants. Comme on peut le concevoir, ce projet a eu un effet divisif au sein de la communauté, et de nombreux débats et réunions publiques furent organisés. Lors de ces réunions, les tenants communautaires du projet tentèrent de convaincre les opposants au projet qu'il ne s'agissait pas de diviser la communauté mais de s'associer à un projet émergent au sein duquel les Métis pourraient prendre leur place. Malgré tout, les Métis de langue anglaise désapprouvèrent la création d'une école francophone, n'y voyant aucune nécessité fondamentale, et ils associaient ce

projet au désir de créer un « petit Québec au sein du Manitoba ». Pour plusieurs, aussi, la création d'une nouvelle école signifiait la perte d'élèves dans l'école existante et en conséquence une diminution des subventions et du nombre d'enseignants.

La question de l'alliance avec la francophonie manitobaine était aussi problématique pour certains Métis qui se demandaient en quoi une école francophone serait mieux à même de protéger leur culture qu'une école anglaise. En effet, selon eux, l'histoire avait démontré que les institutions canadiennes-françaises avaient tout autant contribué à leur acculturation que celles de la majorité anglophone. Les tenants de l'adhésion à la DSFM firent valoir que la proximité linguistique entre Métis et Franco-Manitobains ainsi qu'une commune expérience de minorités justifiait un rapprochement avec la DSFM. De plus, le projet pédagogique de la DSFM, en mettant l'accent sur « le développement de personnes autonomes, épanouies, compétentes, sûres de leur identité et fières de leur langue et de leur culture » (DSFM 2005), correspondait aux demandes identitaires des Métis et permettait d'espérer que la nouvelle école de Saint-Laurent obtienne le support nécessaire pour créer des projets pédagogiques spécifiques aux besoins des Métis.

Finalement, en 1994, l'École communautaire Aurèle-Lemoine voyait le jour, après quatre ans de débats, d'alliances et de déchirements. Cette école ne venait pas remplacer l'école anglophone mais seulement s'y ajouter afin d'offrir aux seules familles qui le souhaitaient un enseignement en français. Pour complexifier encore la situation, l'école française a dû s'installer dans les locaux de l'école anglophone et partager les salles de classe. Rapidement, les francophones réclamèrent une aile entière du bâtiment. L'école fut donc divisée en deux : une partie française et une anglaise, les deux séparées (ou unies selon le point de vue que l'on adopte) par un couloir. Aujourd'hui, la division spatiale est en voie d'être consommée puisque les dirigeants de l'école Aurèle-Lemoine appuyés par la DSFM demandent la construction d'un nouveau bâtiment qui accueillera leur école.

L'ÉCOLE COMMUNAUTAIRE AURÈLE-LEMOINE

UN PROJET POLITIQUE À LÉGUER À LA NOUVELLE GÉNÉRATION

L'École communautaire Aurèle-Lemoine a eu dès le départ le projet d'affirmer et de revaloriser l'identité métisse. Pour cela, l'école n'hésite pas à être engagée, car « toute forme d'éducation est un projet politique », nous confiait le directeur de l'École communautaire Aurèle-Lemoine. Effectivement, une des premières tâches que celui-ci s'est donnée fut l'appropriation, la mise en scène du lieu, tel que son témoignage l'indique :

Un des premiers symboles auquel on s'est attaqué c'est celui du drapeau métis, et ça nous a pris environ deux ans avant d'avoir la permission de pouvoir faire flotter le drapeau métis sur le toit de l'école. [...] J'ai trouvé que le drapeau était un bon cheval de bataille et ça a été notre symbole de lutte pendant plusieurs années. Grâce à cette bataille-là, on a rallié un groupe de parents qui, sur le plan de l'alliance, étaient devenus de solides partenaires dans cette grande odyssée qui était de mettre en œuvre une école française, avec une vocation qui était surtout la promotion, la normalisation de la vie métisse francophone.

Cette affaire du drapeau est devenue à Saint-Laurent un symbole du projet d'affirmation politique et du rôle joué par l'école dans ce projet. Cela n'est d'ailleurs pas sans augmenter les tensions issues de la création même de l'école. En effet, les familles anglo-métisses sont embarrassées par cet épisode puisque le drapeau métis est un symbole qui leur appartient aussi. L'usage politique qu'en fait l'école franco-métisse les irrite, puisque le drapeau qui ne flotte que du côté francophone, suggère ainsi que les Métis francophones se considèrent davantage métis que les autres Métis. Bien sûr, d'un côté comme de l'autre, on tente d'éviter les conflits ouverts et on espère que la création d'une école distincte devrait contribuer à formaliser la rupture, tout en diminuant les tensions au quotidien.

Il est à noter que la nécessité de créer une nouvelle école réside autant dans un souci de qualité pédagogique (davantage d'espace, création d'un environnement linguistiquement homogène) que dans le projet des Franco-Métis d'afficher leur autonomie et de s'ancrer sur un espace qui leur soit propre. Tel que l'indique ce témoignage d'un membre de la direction de l'école :

Maintenant, ce qui est à venir, c'est qu'on va faire l'achat d'un terrain, et un peu dans l'esprit des dernières décisions qui ont été rendues au pays, on veut avoir notre propre bâtiment et faire notre propre gestion dans un pavillon distinct et sur notre lopin de terre à nous.

Cependant, le projet politique de l'école ne se limite pas à des actes d'affirmation tournés vers l'extérieur mais s'accompagne aussi d'une volonté de redéfinir de façon positive l'identité métisse. Pour cela, l'école s'est donnée comme mission d'offrir aux jeunes Métis une lecture de l'histoire davantage conforme à la vision que les Métis ont d'eux-mêmes que celle présentée dans les programmes scolaires de la province. Ainsi, l'histoire enseignée à l'École communautaire Aurèle-Lemoine met l'accent sur le rôle central joué par les Métis dans l'histoire de la province. Louis Riel est présenté, dans les cours, comme le fondateur de la province du Manitoba et l'accent est mis sur son statut de martyr que sur son action de lutte pour le maintien de la culture et la reconnaissance des droits des Métis. De façon intéressante, l'École communautaire Aurèle-Lemoine illustre ce constat sociologique d'Anne-Sophie Marchand qui observe que, pour les minorités, notamment au Manitoba, il est parfois plus valorisant et constructif sur le plan

identitaire de s'attacher à la réaction de son groupe face à l'oppression, qu'à l'oppression elle-même (Marchand 1997 : 43).

Toutefois, la reconquête de l'histoire ne se limite pas à une relecture uniquement théorique du passé. Ainsi, l'école organise chaque année un pèlerinage à Batoche en Saskatchewan, où fut écrasée la résistance métisse. Les aînés accompagnent les élèves sur le site, ils leur racontent la fondation de la nation métisse et leur exposent le rôle central que ceux-ci jouèrent dans la fondation de la province du Manitoba. Le pèlerinage constitue un des temps forts du programme d'histoire et permet de restaurer les liens traditionnels entre les jeunes et les anciens, liens reposant sur l'oralité. Interrogé sur la place de ce voyage à Batoche, le directeur de l'école répondait de façon un peu provocante mais très révélatrice :

Le pèlerinage à Batoche, c'est le but ultime de l'éducation que nous donnons à nos jeunes. Apprendre d'où l'on vient et qui l'on est, c'est aussi important que d'apprendre à lire. L'école ne transmet pas que des savoirs, elle crée des citoyens.

UN PROJET D'ALLIANCE AVEC LA FRANCOPHONIE GLOBALE

La dénomination « École communautaire Aurèle-Lemoine » est un hommage rendu à un ancien curé de Saint-Laurent, un Canadien français, fervent défenseur du fait français au Canada. D'ailleurs, plusieurs tableaux et autres artefacts datant du temps où les religieuses enseignaient à Saint-Laurent sont exposés à divers endroits de l'école et cohabitent avec des objets métis, notamment ceux qui sont chargés symboliquement, comme la ceinture fléchée. Interrogés sur la présence de ces objets rattachés à une période douloureuse pour les Métis, une enseignante nous a indiqué que le but était de maintenir le lien avec le passé :

Même si nous sommes aujourd'hui un peu critiques par rapport à l'enseignement que nous donnaient les religieuses, surtout parce qu'elles voulaient nous empêcher de parler *mitchif*, il faut quand même que nos enfants sachent que, si on parle français, c'est grâce à elles.

La contradiction apparente que recèle ce témoignage révèle la dualité politique du projet de l'école : l'affirmation des stigmates du passé et le rapprochement avec la communauté francophone.

Cette main tendue, la communauté franco-manitobaine l'a saisie. Certes, les débats sur la spécificité de l'école de Saint-Laurent et sur la nécessité d'incorporer des contenus traditionnels au sein du programme scolaire ont été vifs. D'ailleurs, selon le témoignage d'un résident de Saint-Laurent :

C'est un commissaire d'origine algérienne qui s'est battu pour convaincre les Franco-Manitobains de nous accepter. On peut dire que c'est grâce à l'internationale francophone qu'on a pu avoir notre école !

Néanmoins, l'École communautaire Aurèle-Lemoine et son équipe pédagogique jouissent, aujourd'hui, d'un respect important au sein de la DSFM³. Cela dit le projet métis de se connecter à la francophonie ne se limite pas à l'adhésion à la DSFM. En effet, d'autres initiatives comme, par exemple, le fait que l'école recrute des enseignants au Québec, attestent ce projet d'ouverture sur le monde francophone. De nombreux autres liens entre la communauté et les organismes francophones provinciaux ont aussi été tissés notamment dans le domaine économique. Les liens entre la Corporation de développement communautaire (CDC) et le Conseil de développement économique du Manitoba (CDEM), l'organisme qui chapeaute le



Démonstration de pêcheurs lors du festival Manipogo
(Photo Thibault Martin)

développement socio-économique des collectivités francophones, ont permis à la communauté de développer plusieurs projets culturels, dont plusieurs festivals. Récemment, une délégation d'hommes d'affaires français a été invitée à Saint-Laurent par le CDEM pour tenter d'établir des liens économiques et touristiques entre le Manitoba francophone et la France.

Cependant, cette alliance avec la francophonie augmente la scission avec la composante anglophone de Saint-Laurent. D'ailleurs, il est intéressant de noter que, lors de nos différents séjours dans le village, nos guides, des Métis francophones de la communauté, ne nous ont pas présentés à des Métis anglophones. Pourtant, ces derniers s'investissent eux aussi dans les festivals culturels et les différents projets de mise en valeur de la culture métisse. Leur engagement se fait dans des domaines de la culture tels que la musique ou la danse qui ne mettent pas en jeu la langue, comme l'indique ce commentaire d'un répondant :

Les anglophones, eux, ont trouvé une façon de s'affirmer à partir de la musique, surtout le violon. Ils ne s'affirment plus du tout dans le domaine linguistique, les violons font taire la parole. Et pour eux, la culture métisse ça se résume à ça (la musique). Lorsque tu vas parler de culture, ils ont leurs propres symboles. Toutes leurs références culturelles vont être autres que linguistiques. Mais pour nous, du côté francophone, ce qui est le plus important dans la culture c'est la langue, c'est ce qui nous a isolés, nous a rendus uniques. C'est le *mitchif* [...]. Pour nous, la question linguistique du *mitchif*, elle est non négociable.

Cette prédominance attribuée à la langue par les Métis francophones, dans la définition de leur identité, contribue à conforter l'alliance avec la francophonie. Il est important d'indiquer que cette alliance profite, bien que de façon distincte, aux deux parties. En effet, en s'alliant aux Métis, les Franco-Manitobains s'associent à la nation fondatrice du Manitoba et réactualisent ainsi leur alliance historique avec les premières nations. Par contre, du point de vue métis, cet enracinement à la francophonie locale et globale a pour but de donner aux jeunes une ouverture sur le monde, un monde qui n'est pas immédiatement contigu, anglophone, où ils risquent de s'assimiler, mais un univers international, celui de la francophonie. Cette stratégie évite que le retour dans le programme de la tradition enferme les jeunes Métis dans le passé et ne leur donne le sentiment de retourner en arrière. Au contraire le projet de sauver la tradition, notamment à travers la défense de la langue vernaculaire, fait que les Métis s'ouvrent sur le monde. Les succès remportés par cette stratégie, dont le festival Manipogo (festival faisant la promotion de la culture métisse et attirant de nombreuses personnes de Winnipeg), et la création d'une salle Métis au NMAI sont autant de facettes qui contribuent à convaincre les jeunes que leur culture vaut la peine d'être vécue au présent.

Qui plus est, le succès des activités en français n'est pas uniquement identitaire, mais aussi économique. Ainsi la création d'une salle Métis au National Museum of the American Indian (NMAI) ne constitue pas seulement une victoire morale mais est aussi vue comme une source de revenu potentiel. En effet,

dans la foulée de cet événement, la communauté espère fonder son propre centre d'interprétation qui permettra de créer des emplois. L'apport économique de la culture métisse, notamment dans son expression francophone, ne laisse pas les jeunes indifférents. Si bien qu'aujourd'hui plusieurs d'entre eux se lancent, en français, dans des activités artistiques qui incorporent des éléments de la tradition (théâtre, musique, vidéo). Finalement, le succès de cette approche se traduit par une augmentation remarquable des inscriptions à l'École communautaire Aurèle-Lemoine, dont le nombre d'élèves est passé d'une quarantaine en 1994, à 105 élèves en 2004.

**L'ÉCOLE COMMUNAUTAIRE
AURÈLE-LEMOINE
OU L'HYBRIDATION SOCIALE
EN ACTION**

Le xx^e siècle aura été, en Amérique du Nord, celui de la généralisation de l'écrit. Malgré la montée d'une seconde oralité, développée à partir des médias modernes (télévision, radio, Internet), l'écrit s'est imposé comme outil de base pour la communication et la transmission du savoir (Ong 1988). Ce phénomène aura engendré, pour les sociétés à tradition orale de ce continent, des impacts de deux ordres. Tout d'abord, la montée de l'écrit a minorisé la culture première et orale de ces groupes et a simultanément entraîné, par manque de maîtrise des outils du pouvoir moderne, une marginalisation sociale, économique et politique des membres de ces communautés. Par ailleurs, les efforts imposés ou consentis par ces minorités pour rejoindre les rangs de la modernité et des peuples lettrés ont provoqué un repli et une désaffection lente de leur culture première. Malgré tous leurs efforts de modernisation pour acquérir les outils de la modernité et malgré l'enrôlement des jeunes de ces communautés dans le système scolaire, le taux d'analphabétisme au sein des communautés autochtones reste largement supérieur à la moyenne nationale (Wagner 2000) en dépit des variations contextuelles.

Pour un sociologue, la problématique de sous-scolarisation, qui prévaut dans ces communautés à tradition orale minorisée, n'est pas uniquement une question d'apprentissage scolaire mais relève également de l'acculturation. Les jeunes de ces communautés souffrent non seulement d'un problème personnel de scolarisation mais sont aussi entraînés dans une spirale collective de perte de culture. En somme, la scolarisation, si elle permet de résoudre certains problèmes, ne résout pas nécessairement tous les problèmes d'intégration de l'individu. D'ailleurs, il apparaît que l'écrit ou la scolarisation pour les jeunes de ces communautés n'a souvent qu'un usage opérationnel, c'est-à-dire obtenir un emploi (Lafontant et Martin 2000), et ne sert pas de lien avec la culture et les générations passées, comme le faisait la littérature orale ou comme l'écrit le permet dans les sociétés à tradition écrite. Au contraire, l'écrit et l'éducation scolaire creusent le fossé culturel en ouvrant sur un tout autre univers, celui de la culture de la majorité, et ne répondent donc que partiellement au double problème des jeunes de ces communautés.



Cérémonie du festival Manipogo avec les drapeaux canadien, manitobain et métis à l'arrière-scène
(Photo Brieg Capitaine)

En somme, pour les sociétés à tradition orale, la montée du niveau d'éducation formelle se traduit par un recul des récits, des chants et des légendes traditionnelles, ce qui, dans le cas des communautés autochtones, provoque un repli de la langue maternelle. Plus les jeunes de ces communautés s'instruisent à même la culture de la majorité, plus ils s'éloignent de leur culture première. Une fois la langue maternelle oubliée, ils migrent vers les grands centres urbains, et leur communauté d'origine s'étiolle, vieillit et, en conséquence, présente de moins en moins d'attrait. Cela veut-il dire que, pour sauvegarder un patrimoine culturel, il faille renoncer à l'éducation ou même plus simplement à la modernité? Non, semblent nous dire les décideurs de Saint-Laurent qui ont choisi de revitaliser leur communauté en investissant dans l'éducation, vue comme le plus sûr moyen de sortir de la marginalité. Cependant, l'école qu'ils mettent en place ne doit pas éduquer uniquement aux valeurs de la majorité mais, au contraire, remettre au cœur de la vie quotidienne des pratiques, un langage, et des récits traditionnels. L'école devient donc un outil d'hybridation, un moteur d'union entre les pratiques traditionnelles et les ressources modernes.

En fait, ce qui se passe à Saint-Laurent n'est pas unique et se donne à voir dans d'autres communautés autochtones. En effet, à partir des années 1990 s'est développée au Canada une réflexion sur la participation des aînés dans l'éducation et sur le rôle que l'école devrait jouer dans l'instauration d'un leadership autochtone. Aujourd'hui les études portant sur le système scolaire en milieu autochtone sont assez nombreuses, surtout en ce qui concerne l'ouest du pays, principalement en Colombie-Britannique et en Saskatchewan. Ces études revendiquent la mise en place de programmes éducatifs enracinés dans les contextes communautaires (Bashutski *et al.* 2003; Schissel et Wotherspoon 2002). Plusieurs affirment même que le système scolaire « eurocanadien » est ethnocentrique, hostile, voire raciste, et inadapté au besoin des étudiants autochtones (British Columbia Human Rights Commission 2001). Il faut

donc, selon plusieurs recherches issues du domaine des sciences de l'éducation, modifier les programmes scolaires afin de faire cohabiter les deux systèmes culturels au sein d'un même système scolaire (Stairs 1994; Friesen et Friesen 2002).

Sur le plan pratique, plusieurs commissions scolaires de l'Ouest mais aussi les ministères de l'Éducation de ces provinces ont mis en place ou sont en train de mettre en place des projets destinés à promouvoir la participation pleine et entière des communautés autochtones au système scolaire (Saskatchewan Department of Education 1991) ou encore favorisent l'intégration des aînés dans les projets scolaires (Saskatchewan School Trustees Association 1993). Les commissions scolaires essaient aussi d'intégrer du contenu pédagogique autochtone dans le programme (Saskatchewan School Trustees Association 1993). Cependant, les initiatives des commissions scolaires auraient pour objet, selon Johnson et Boehm (1995), de légitimer leurs droits d'acculturer les autochtones en rejetant la responsabilité de l'échec de l'institution éducative moderne auprès des jeunes autochtones sur l'héritage des pensionnats. Il s'agirait donc d'un projet politique destiné à « bonifier » le système scolaire afin de le rendre acceptable par les autochtones au lieu de constater l'incompatibilité des fondements de l'école moderne avec les valeurs des premières nations.

Par contre, les projets des autochtones eux-mêmes pour créer une école qui corresponde à leurs valeurs et qui leur permette de redéfinir les relations de pouvoir avec la majorité (Bishop et Glynn 1999) sont très nombreux. Il est d'ailleurs remarquable que le mouvement pour une prise de contrôle de l'éducation traverse tous les contextes autochtones, de la Nouvelle Zélande au Nunavut (Neil 2000); il serait donc impossible d'en dresser ici l'inventaire exhaustif. Toutefois, il est quand même possible de dire que ces projets ont ceci de commun, d'être tous « écologiques », selon la définition que Wagner (2000) donne à ce terme, c'est-à-dire que ces projets sont développés de manière à maintenir l'équilibre social. Ils ne sont donc pas, comme l'école, une institution exogène, mais sont des produits de la culture elle-même et, à cet égard, ils concourent à la pérennisation de la société. D'une manière générale l'éducation écologique en milieu autochtone aide à maintenir une relation significative entre les aînés et les jeunes, permet d'institutionnaliser les savoirs traditionnels et de perpétuer le lien entre la culture et la nature, notamment en étant un véhicule de la spiritualité traditionnelle, et, enfin, elle participe au développement de rapports sociaux non individualistes.

Dans le cas des Métis, l'Institut Gabriel Dumont (situé en Saskatchewan) a grandement contribué à fournir aux communautés métisses des supports leur permettant de penser ou de développer des programmes éducatifs. En effet, la mission de l'Institut est de :

promouvoir le renouvellement et le développement de la culture métisse à travers la recherche, la mise au jour, la collecte et la distribution d'éléments divers, ainsi que le développement et la livraison de services et de programmes éducatifs axés sur les Métis. (Gabriel Dumont Institute 2005, notre trad.)

On le voit, donc, le projet de l'École communautaire Aurèle-Lemoine s'inscrit dans un processus global de volonté de reprise en main de l'éducation par les communautés autochtones. Ce qui distingue sans doute l'expérience de Saint-Laurent, c'est que dans la plupart des cas la mise en place de projets éducatifs communautaires et écologiques nécessite l'établissement de compromis destinés à faire coexister les deux modes d'éducation

(Stairs 1994; Friesen et Friesen 2002). Ces compromis qui altèrent l'intégrité du modèle éducatif écologique et holistique autochtones sont généralement considérés comme un mal nécessaire, tandis que dans le cas des Métis cette coexistence de deux types d'institutions qui finissent par s'interpénétrer est considérée comme positive.

En effet, à l'École communautaire Aurèle-Lemoine, l'hybridation ne se fait pas de façon accidentelle. Au contraire, il s'agit plutôt d'un projet politique dont l'objet est de permettre à la culture métisse de se développer comme elle l'a toujours fait, c'est-à-dire en se construisant à partir des deux univers sociaux dans lesquels elle trouve ses racines, sans renier l'un et sans ignorer l'autre. Ainsi, les connaissances traditionnelles, souvent enseignées par les aînés et fondées sur des observations empiriques, sont apprises parallèlement aux contenus scolaires actuels, fondés sur les connaissances occidentales produites par la science. La nécessité d'inculquer aux élèves les fondements de la rationalité moderne en même temps que le savoir traditionnel nous a été mentionnée, à maintes reprises, par le directeur et les enseignants de l'école, qui reconnaissent que « la société contemporaine est fondée sur le primat de la connaissance scientifique. Il faut que nos élèves aient accès à cette connaissance pour pouvoir survivre dans un monde de plus en plus moderne », tel que l'a souligné une enseignante qui s'est empressée pourtant d'ajouter : « ce n'est pas parce que nous leur apprenons ce que la science dit, par exemple en biologie, en mathématiques, que nous ne leur apprenons pas aussi ce que nous savons d'après nos traditions sur la nature ». En fait, l'imbrication des deux niveaux de savoirs se fait de façon réflexive, la science moderne est enseignée pour son utilité mais ne prend pas systématiquement le pas sur le savoir traditionnel, et inversement. Ainsi, la science historique n'est pas exclue du programme pour être totalement remplacée par des récits mythologiques, comme le voudrait un retour pur et dur à la tradition; au contraire, l'histoire, les textes et les documents d'historiens sont utilisés abondamment en classe; c'est l'interprétation, la lecture de ces événements qui est faite selon une grille de lecture traditionnelle. La manière dont les élites de Saint-Laurent construisent cette école, atteste un travail analytique et réflexif dont le but est de faire émerger une culture viable à partir d'une éducation qui permet de préparer les jeunes au marché du travail sans pour autant les acculturer complètement. Certes, pour cela, la tradition n'est pas transmise en bloc mais par bribes, là où elle est compatible avec la modernité, ou bien elle est mise au premier plan quand cela contribue à renforcer le sentiment de fierté ou d'appartenance. Cette stratégie, empruntant le terme à Giddens (1994), nous l'avons déjà qualifiée de « réflexive » (Martin 2001, 2003).

Ce que nous n'avons pas vu ailleurs, en tout cas pas aussi clairement, c'est que cette réflexivité se construit dans le conflit, ou tout au moins dans l'opposition. En effet, la création de l'école franco-métisse ne s'est pas faite dans l'harmonie mais a conduit les Métis francophones à se distancier des Métis anglophones pour se rapprocher d'une autre solitude, celle des Canadiens français. Ce mouvement leur a permis de s'arrimer à un ensemble culturel global moins acculturant que le monde canadien anglais. Le résultat est que l'École communautaire Aurèle-Lemoine participe à la création d'une communauté qui n'est pas liée au territoire géographique mais à un territoire symbolique dont les limites sont définies par la langue. Cela tend à indiquer qu'au sein de la modernité, l'ethnicité – et les Métis se définissent eux-mêmes comme un groupe distinct –

est moins une question de filiation biologique que de pratiques culturelles, même si, paradoxalement, la filiation fait partie des éléments que les Métis considèrent eux-mêmes comme essentiels dans la définition de ce qu'ils sont (Martin et Patzer 2004). Mais dans le cas de Saint-Laurent, la proximité généalogique ne suffit pas à maintenir la proximité sociale, celle-ci est avant tout déterminée par la proximité linguistique.

MODERNITÉ ET INSTITUTIONNALISATION DE LA DIFFÉRENCE

De la fin des années 1980 jusqu'au milieu de la décennie 1990, la communauté métisse de Saint-Laurent qui faisait face à une crise économique importante, conséquence d'un repli des activités industrielles de type moderne, choisit de mettre au centre de ses priorités de développement le redéploiement de la culture traditionnelle. L'école fut choisie comme le lieu privilégié pour entamer ce projet de reconstruction sociale. Toutefois, pour redonner un avenir à la langue *mitchif*, il fut décidé de créer, au sein de la communauté, une nouvelle école qui ne serait pas de langue anglaise. Ce projet de prise en charge de l'éducation, et surtout cette volonté de créer une école spéciale pour les Métis francophones, entraîna un certain nombre de conflits au sein de la communauté et obligea les tenants du projet à en faire un projet politique. Pour faire aboutir ce projet, ces derniers se rapprochèrent d'une autre minorité linguistiquement proche d'eux, les Franco-Manitobains, et décidèrent d'adhérer à la Division scolaire franco-manitobaine (DSFM). Il s'agissait, d'une certaine manière, d'un compromis puisque le *mitchif*, bien que proche du français, est toutefois considéré par les Métis comme une langue distincte. Cela dit, le compromis fut assez facile puisque la DSFM, soucieuse de s'associer aux descendants des fondateurs de la province, leur laissa une grande liberté dans l'intégration de contenus d'enseignement.

Cette alliance permit aux Métis de réaliser leurs objectifs en termes de valorisation et de maintien de la culture traditionnelle au sein de l'école, sans toutefois les enfermer dans un univers folkloriste puisqu'elle leur a permis de se connecter avec l'univers global de la francophonie. Cette association s'accompagne d'ailleurs de l'adhésion de la communauté à des réseaux provinciaux et internationaux reliés sur lesquels les leaders locaux s'appuient pour obtenir le soutien nécessaire au développement de leurs projets culturels et économiques. Néanmoins cette association avec la francophonie génère des conflits au sein de la communauté dans la mesure où elle institutionnalise, à travers l'école, la séparation préexistante entre Métis anglophones et francophones. Cette division a créé un nouvel espace politique propre aux francophones, que l'école en tant qu'agent de socialisation contribue à transmettre aux jeunes. Ainsi, la modernité définie par les Métis francophones, et dont l'école constitue la pierre angulaire, génère et garantit la reproduction de la différence. En cela, l'école de Saint-Laurent ne fonctionne pas comme une institution moderne.

C'est donc une tout autre vision de la modernité que donne à voir l'étude de l'École communautaire Aurèle-Lemoine. En effet, la perspective sociohistorique choisie dans le cadre de cet article rend nettement visible les ruptures, les ajustements et les reconfigurations caractéristiques de la modernité métisse. Ainsi, celle-ci apparaît comme le produit d'un bricolage social continu, original qui repose sur l'hybridation, c'est-à-dire sur la dynamique culturelle au cœur du mode de production de la nation métisse et, ce, depuis son émergence *au temps de la Prairie*.

Notes

1. Cependant, plusieurs acteurs politiques évaluent la proportion de Métis à 80 % du fait, selon eux, que de nombreuses personnes cachent encore aujourd'hui leur origine métisse.
2. Cette deuxième recherche s'inscrit dans un projet de recherche d'envergure : « Initiative on the New Economy of the Social Sciences and Humanities Research Council of Canada », via Manitoba Research Alliance on Community Economic Development in the New Economy. Ce projet a été financé par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada. Pour plus d'information consulter <http://www.brandonu.ca/organizations/rdi/MRA.html>
3. L'un des auteurs de ce texte a été représentant élu à la Commission scolaire franco-manitobaine pendant deux ans, et ce constat se fonde sur les commentaires qu'il a relevés lors des multiples débats auxquels il a participé.

Ouvrages cités

- BALANDIER, Georges, 1985 : *Sociologie des Brazzavilles noires*. Presses de la fondation nationale des sciences politiques, Paris.
- BASHUTSKI, Barry, et al., 2003 : *That's A Good Idea – Effective Practices in First Nations and Métis Education*. Regina, Saskatchewan School Trustees Association.
- BISHOP, Russell, et Ted GLYNN, 1999 : *Culture Counts: changing power relations in education*. Zed Books, London et New York.
- BLAY, Jacqueline, 1987 : *L'article 23. Les péripéties législatives et juridiques du fait français au Manitoba 1870-1986*. Les Éditions du Blé, Winnipeg.
- BRITISH COLUMBIA HUMAN RIGHTS COMMISSION, 2001 : *Pathways to Equality: Hearings on Access to Public Education for Aboriginal People*. British Columbia Human Rights Commission, Vancouver.
- CANADA, 2001 : *Enquête auprès des peuples autochtones*. Statistique Canada, <<http://www.12.statcan.ca/english/profil01aps/highlights.cfm>>, (page consultée le 15 janvier 2005).
- DE TRÉMAUDAN, Auguste Henri, 1984 [1936] : *Histoire de la nation métisse dans l'Ouest canadien*, Éditions des Plaines, Saint-Boniface.
- DSFM, 2005 : *Site Internet de la Division scolaire franco-manitobaine*, accessible à l'adresse : <<http://www.dsfm.mb.ca>>, (page consultée le 14 juillet 2005).
- FRIESEN, John W., et Virginia Lyons FRIESEN, 2002 : *Aboriginal Education in Canada: A Plea for Integration*. Detselig Enterprises Ltd., Calgary.
- GABRIEL DUMONT INSTITUTE, 2005 : *Mission de l'Institut*, Gabriel Dumont Institute, <<http://www.gdins.org/AboutGDI.shtml#missionstatement>>, (page consultée le 14 juillet 2005).
- GIDDENS, Anthony, 1994 : *Les Conséquences de la modernité*. Paris, Éditions de l'Harmattan.
- GOFFMAN, Erving, 1975 : *Stigmate. Les usages sociaux des handicaps*. Les Éditions de Minuit, Paris.
- JOHNSON, Geneviève Marie, et Reinhild BOEHM, 1995 : « Aboriginal Canadian University Students: A Comparison of Students Who Withdraw and Students Who Continue », *Australian Journal of Adult and Community Education* 35(2) : 56-141.
- LAFONTANT, Jean, et Thibault MARTIN, 2000 : « L'amour de la langue et les langues de l'amour ». *Recherches sociographiques* 41(2) : 479-508.
- LAVALLÉE, Guy, 2003 : *The Metis of St. Laurent, Manitoba : Their Life and Stories, 1920-1988*. Éditions Guy Lavallée, Winnipeg.
- MARCHAND, Anne-Sophie, 1997 : « Louis Riel : « lieu de mémoire » et de métissage des identités culturelles franco-manitobaines ». *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, 9(1-2) : 35-53.

- MARTIN, Thibault, 2001 : « The Reflexive Community. Quest for Autonomy as a Coping Strategy in an Inuit Community », in Jorgen Ole Baerenholdt et Nils Aarsaether, *Coping Strategies in the North. Local Practices in the Context of Global Restructuring* (vol. 2) : 41-69. MOST-UNESCO Copenhagen.
- , 2003 : *De la banquise au congélateur. Mondialisation et culture au Nunavik*. Unesco et Presses de l'Université de Laval, Paris et Québec.
- MARTIN, Thibault, et Jeremy PATZER, 2004 : « Yvon Dumont ou la renaissance du leadership métis ». *Revue d'éthique et de théologie morale* 12 : 379-404.
- NEIL, Roger, 2000 : *Voice of the Drum: Indigenous Education and Culture*. Canadian Social Science and Humanities Research Council, Ottawa.
- ONG, Walter J., 1988 : *Orality and Literacy: the technologizing of the word*. New Accents. New York.
- SASKATCHEWAN DEPARTMENT OF EDUCATION, 1991 : *Indian and Metis Education Policy from Kindergarten to Grade 12*, Saskatchewan Education, Regina.
- SASKATCHEWAN SCHOOL TRUSTEES ASSOCIATION, 1993 : *Indian and Metis Education: Parents as Partners*. SSTA Forum Report, Saskatoon, Saskatchewan, Canada, October 14-15, 1993. Saskatchewan School Trustees Association, Regina.
- SCHISSEL, Bernard, et Terry WOTHERSPOON, 2002 : *The Legacy of School for Aboriginal People*. Oxford University Press.
- SEALEY, Margaret, 1974 : *Six Metis Communities*. Manitoba Metis Federation Press, Winnipeg.
- SHORE, Fred, 2001 : «The Emergence of the Métis Nation in Manitoba», in J. BARKWELL, Leah DORION et Darren R. PREFONTAINE (dir.), *Métis Legacy* : 71-78. Institut Louis Riel et Institut Gabriel Dumont, Winnipeg et Saskatoon.
- STAIRS, Arlene, 1994 : « Culture and Education: Aboriginal Settings, Concerns, and Insights », *Canadian Journal of Education* 19(2) : 96-121.
- STANLEY, George F.G., 1961 : *The Birth of Western Canada: A History of the Riel Rebellions*, University of Toronto Press, Toronto.
- WAGNER, Serge, 2000 : « Formation de base écologique chez les autochtones du Canada », in Jean-Paul Hautecoeur (dir.), *Éducation écologique dans la vie quotidienne*, Ministère de l'Éducation du Québec et Institut de l'UNESCO pour l'éducation, Québec.
- WARNIER, Jean-Pierre, 1999 : *La Mondialisation de la culture*. La découverte, Paris.



Présence autochtone 2006

Du 26 mai au 8 juin et du 21 au 25 juin 2006

Le grand rendez-vous des Premières Nations ouvre pour une seizième année la saison des festivals au cœur de Montréal. Du parc Émilie-Gamelin à la Grande bibliothèque en passant par le Cinéma ONF et la Cinémathèque québécoise, c'est tout un quartier de la métropole culturelle du Québec qui vibre aux accents, aux rythmes et aux couleurs des artistes, artisans, musiciens, écrivains, cinéastes et danseurs parmi les meilleurs des Premières Nations des trois Amériques.

En 2006, les cultures et traditions de l'Iroquoisie seront à l'honneur.

www.nativelynx.qc.ca



Société pour la diffusion de la culture autochtone