

# LE CERCLE D'APPRENTISSAGE

ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE POUR LA CLASSE  
SUR LES PREMIÈRES NATIONS DU CANADA



DESTINÉES AUX JEUNES  
DE 8 À 11 ANS



Affaires indiennes  
et du Nord Canada

Indian and Northern  
Affairs Canada

Canada

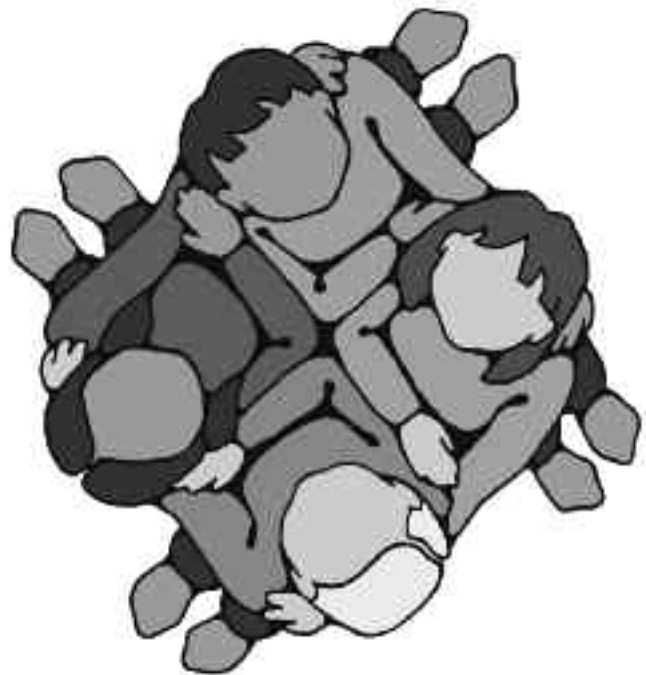
## REMERCIEMENTS

### **Le Cercle d'apprentissage : Activités d'apprentissage pour la classe sur les Premières nations du Canada, destinées aux jeunes de 8 à 11 ans**

La recherche et la rédaction ont été effectuées par Harvey McCue et associés pour Affaires indiennes et du Nord Canada. L'adaptation française a été réalisée par Diane Auger.

### **Nous tenons à remercier sincèrement :**

La Confédération des centres d'éducation culturelle des Premières nations  
L'Association nationale des centres d'amitié



Publié avec l'autorisation du  
ministre des Affaires indiennes  
et du Nord canadien  
Ottawa, 2010  
[www.ainc-inac.gc.ca](http://www.ainc-inac.gc.ca)

QS-6127-002-FF-A3  
Catalogue n° R72-278/2-2011F-PDF  
ISBN 978-1-100-96653-3

© Ministre des Travaux publics et des  
Services gouvernementaux du Canada

This publication is also available in English under the title:

### **The Learning Circle: Classroom Activities on First Nations in Canada — Ages 8 to 11**

Le contenu de cette publication ou de ce produit peut être reproduit en tout ou en partie, et par quelque moyen que ce soit, sous réserve que la reproduction soit effectuée uniquement à des fins personnelles ou publiques mais non commerciales, sans frais ni autre permission, à moins d'avis contraire.

On demande seulement : de faire preuve de diligence raisonnable en assurant l'exactitude du matériel reproduit ; d'indiquer le titre complet du matériel reproduit et l'organisation qui en est l'auteur ; et d'indiquer que la reproduction est une copie d'un document officiel publié par le gouvernement du Canada et que la reproduction n'a pas été faite en association avec le gouvernement du Canada ni avec l'appui de celui-ci.

La reproduction et la distribution à des fins commerciales est interdite, sauf avec la permission écrite de l'administrateur des droits d'auteur de la Couronne du gouvernement du Canada, Travaux publics et Services gouvernementaux (TPSGC). Pour de plus amples renseignements, veuillez communiquer avec TPSGC au : 613-996-6886 ou à : [droitdauteur.copyright@tpsgc-pwgsc.gc.ca](mailto:droitdauteur.copyright@tpsgc-pwgsc.gc.ca).

# **T A B L E D E S M A T I È R E S**

<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>1</b>
<b>UNITÉ 1 - LES MOYENS DE TRANSPORT ET LES DÉPLACEMENTS .....</b>	<b>3</b>
<b>UNITÉ 2 - LES LOGEMENTS TRADITIONNELS .....</b>	<b>8</b>
<b>UNITÉ 3 - L'EAU ET SES MULTIPLES UTILISATIONS .....</b>	<b>13</b>
<b>UNITÉ 4 - LES COLLECTIVITÉS DES PREMIÈRES NATIONS : LES RÉSERVES .....</b>	<b>17</b>
<b>UNITÉ 5 - LA FAMILLE .....</b>	<b>22</b>
<b>UNITÉ 6 - LES PREMIÈRES NATIONS ET L'ENVIRONNEMENT .....</b>	<b>30</b>
<b>UNITÉ 7 - LES SAGES .....</b>	<b>38</b>
<b>UNITÉ 8 - L'INDIEN LÉGENDAIRE .....</b>	<b>43</b>
<b>UNITÉ 9 - LES HÉROS DES PREMIÈRES NATIONS .....</b>	<b>47</b>
<b>RESSOURCES .....</b>	<b>51</b>

# INTRODUCTION

**Le Cercle d'apprentissage** a été préparé dans le but de répondre au besoin croissant des enseignants canadiens en matière d'activités éducatives sur les Premières nations pour les groupes du primaire. Il s'agit du deuxième d'une série de quatre manuels sur les Premières nations au Canada.

Les renseignements contenus dans le présent cahier d'activités ne s'appliquent pas nécessairement à toutes les Premières nations puisqu'elles possèdent des cultures diverses. Pour en apprendre davantage sur certaines d'entre elles et pour obtenir de l'aide dans le cadre de ces activités éducatives, les enseignants sont invités à communiquer avec les sages, les centres culturels et éducatifs ou les centres d'amitié de leur région. Visitez le site web Carrefour Jeunesse d'Affaires indiennes et du Nord Canada pour obtenir de plus amples renseignements.

Les renseignements contenus dans **Le Cercle d'apprentissage** sont divisés en unités thématiques, elles-mêmes subdivisées en plusieurs activités d'apprentissage. Les unités ont été conçues de façon à fournir aux enseignants et aux élèves des exercices simples mais efficaces ainsi que des projets et des activités qui stimuleront le désir des élèves d'en apprendre davantage sur les Premières nations. Les enseignants peuvent utiliser certains exercices comme des leçons indépendantes sur des thèmes reliés aux Premières nations ou les intégrer aux leçons qui existent déjà dans les programmes sur les peuples autochtones.

La plupart des exercices contenus dans **Le Cercle d'apprentissage** peuvent être effectués en une seule période. D'autres, cependant, devront être échelonnés sur plusieurs périodes, voire sur plusieurs jours ou plusieurs semaines.

## RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

Le terme **Première nation** est entré dans l'usage dans les années 1970 pour remplacer le mot **Indien**, que plusieurs considéraient comme offensant. Même si **Première nation** est couramment utilisé, il n'existe aucune définition juridique de ce terme contrairement à **Indien**, qu'on utilise encore pour décrire un des trois groupes de personnes reconnus dans la **Loi constitutionnelle de 1982** comme autochtones. Les deux autres groupes sont les Métis et les Inuit.

Les Premières nations au Canada vivent dans six principales régions culturelles. D'est en ouest, on trouve les Premières nations des régions boisées, les Premières nations iroquoises du Sud-Est de l'Ontario, les Premières nations des Plaines, celles du Plateau, celles de la côte du Pacifique et celles des bassins des fleuves Mackenzie et Yukon.

Il existe de nombreuses cultures, langues et histoires distinctes parmi les Premières nations. La présence collective de toutes ces Premières nations en Amérique du Nord ne diminue en rien le caractère distinct de leurs cultures, tout comme la coexistence de plusieurs nations en Europe n'atténue pas la distinction culturelle entre, par exemple, les Polonais et les Italiens. L'habitude de représenter les Premières nations comme un groupe homogène a pour effet de plonger dans l'ombre le caractère unique et riche des traditions que chacune d'entre elles a établies et enrichies au fil des ans.

Aujourd'hui, les cultures et les langues des Premières nations conservent leur caractère distinct. Comme c'est le cas pour d'autres nations du monde, l'identité culturelle de nombreuses Premières nations contemporaines résulte d'une longue série d'influences, certaines nées d'événements pacifiques, d'autres, de conflits. Certaines Premières nations se sont jointes à d'autres Premières nations, certaines ont simplement été assimilées avec le temps par des Premières nations plus peuplées et, enfin, d'autres ont complètement disparu. Les cultures et les langues d'aujourd'hui sont le fruit de processus complexes, vieux de plusieurs siècles, qui ont fait évoluer la plupart sinon l'ensemble des cultures présentes sur la planète.

Bien qu'il existe de nombreuses différences entre les Premières nations, ces dernières ont aussi des points en commun. Par exemple, les Premières nations dépendaient de la terre pour leur survie et leur prospérité. Toutes les Premières nations pratiquaient la cueillette et la chasse. Certaines étaient également agricultrices. Les Premières nations n'existeraient plus aujourd'hui si elles n'avaient pas eu d'habiletés pour la chasse, la pêche et la récolte de produits alimentaires et médicinaux ainsi qu'une profonde connaissance de ces domaines.

Soulignons en outre que toutes les Premières nations vivaient dans des sociétés organisées. Les personnes, les familles et les groupes plus importants, comme les clans, les tribus et les nations, avaient conjointement adopté de nombreuses valeurs sociales, politiques et économiques, qui régissaient leur comportement.

Le commerce constituait un autre point en commun. Ces échanges ont contribué à la croissance et au développement de leurs cultures. Ils ont également permis à un bon nombre de Premières nations de participer au commerce des fourrures avec les marchands européens en tant que partenaires compétitifs et efficaces.

## UNITÉ 1

# LES MOYENS DE TRANSPORT ET LES DÉPLACEMENTS

## IDÉE PRINCIPALE

Les Premières nations ont mis au point plusieurs moyens pour se déplacer efficacement dans un environnement où l'on retrouve de nombreux cours d'eau, rivières et lacs. Les raquettes, les toboggans et les canoës, surtout le canoë d'écorce de bouleau léger et maniable, ont permis aux Premières nations qui vivaient dans un climat hivernal, et donc plus froid, de se rendre d'un endroit à l'autre durant les différentes périodes de l'année.

## OBJECTIFS

1. Apprendre aux élèves les pratiques traditionnelles des Premières nations en matière de technologie.
2. Apprendre aux élèves les principes sous-jacents à certains moyens de transport, comme la répartition du poids et la résistance à l'eau.

## INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Toutes les Premières nations avaient recours à diverses techniques pour se déplacer et transporter leur matériel d'un endroit à l'autre. Par exemple, les Premières nations qui vivaient là où l'hiver était long et froid concevaient et fabriquaient des raquettes. Celles-ci constituaient un moyen efficace et léger de se déplacer rapidement dans la neige profonde. Sans elles, les chasseurs n'auraient pas pu poursuivre de gros animaux, comme le caribou, le cerf, le wapiti et l'orignal, qui constituaient la principale source de nourriture nécessaire à la survie des membres de la collectivité durant les mois longs et froids de l'hiver.

Les raquettes permettaient également aux familles de maintenir leurs lignes de piégeage durant tout l'hiver. Grâce à ces lignes, on attrapait du petit gibier, comme le castor, le rat musqué et le lièvre. La viande de ces derniers servait de complément à celle des plus gros animaux, plus difficiles à tuer. Sans les raquettes, il aurait été difficile d'accéder aux lacs glacés et recouverts de neige. Les lacs revêtaient une grande importance, car ils constituaient une source essentielle de poisson, comme le brochet, le doré jaune, la truite et le corégone.



Les Premières nations concevaient différents types de raquettes, de formes diverses. Cependant, toutes comportaient une armature en bois recourbée, un harnais et des lanières de cuir entrecroisées pour soutenir la personne. L'invention de la raquette nous montre bien que les Premières nations connaissaient et comprenaient le principe de la répartition du poids. Le cadre de bois léger mais robuste et l'ouverture tissée des lanières de cuir permettaient aux membres des Premières nations de se déplacer efficacement dans la neige profonde tout en ne fournissant qu'un minimum d'efforts.

Le toboggan constitue une autre invention qui a influencé les déplacements des Premières nations pendant l'hiver. Le mot **toboggan** vient du mot mi'kmaq **taba'gan**. Ce sont les Mi'kmaq de l'Est du Canada qui ont créé le premier toboggan. À l'origine, ce traîneau était fait d'écorce d'arbres et de peaux d'animaux, et construit avec de longues bandes de bois de deux mètres, généralement de cèdre. C'était principalement les chasseurs et les trappeurs qui l'utilisaient pour transporter fourrures et nourriture. Idéal pour transporter de lourds chargements sur la neige profonde, le toboggan passait facilement par-dessus les buttes et les amoncellements de neige grâce à son devant recourbé. Bien que moins connu que les raquettes, il servait aux Premières nations de la région subarctique — celles des Cris des marais, des Ojibways, des Algonquins, des Montagnais, des Sauteaux et des Innus — à transporter du matériel lourd.

À part la marche, le principal moyen de transport de toutes les Premières nations était le canoë. Dans l'Est autant que dans l'Ouest, on s'en servait sur les innombrables fleuves, lacs et rivières. Les Premières nations de partout au Canada fabriquaient des canoës adaptés aux conditions naturelles de leur région.

De la côte Est aux montagnes Rocheuses, les canoës recouverts d'écorce de bouleau permettaient aux chasseurs et aux pêcheurs de poursuivre leurs proies et aux familles de déménager dans des endroits plus favorables. Les négociants se servaient du canoë pour participer au commerce intercontinental auquel prenaient part toutes les Premières nations en Amérique du Nord. Pour la fabrication des canoës, on choisissait de préférence l'écorce de bouleau. On pouvait cependant utiliser aussi de l'écorce d'orme et, à l'occasion, de l'écorce d'épinette, même si ces matériaux ne donnaient pas des résultats aussi satisfaisants. Lorsqu'il était impossible d'obtenir une écorce convenable, on avait recours à du cuir, provenant entre autres de l'original.

Dans la partie Nord de la côte du Pacifique, certaines Premières nations, comme celles des Nootkas, des Salishs du littoral, des Kwakiutls et des Haïdas, utilisaient le canoë pour la pêche et la chasse à la baleine ainsi qu'à d'autres mammifères marins. Contrairement aux canoës légers recouverts d'écorce et relativement fragiles utilisés dans les cultures traditionnelles à l'est des montagnes Rocheuses, les canoës de la côte du Pacifique étaient principalement des canoës monoxyles, c'est-à-dire faits dans une seule pièce de bois. D'habiles artisans les façonnaient dans des grands cèdres rouges et des cyprès jaunes, qu'on trouvait en abondance dans la région, ainsi que dans des séquoias. On se servait quelquefois du bois d'épinette de Sitka, qui était courant dans cette région fertile de la côte du Pacifique. La taille de ces embarcations pouvait varier, d'un étroit canoë de 4 mètres de long à d'immenses canoës de 14 mètres pouvant naviguer en mer et transporter entre 60 et 70 passagers.

Les Premières nations de l'Est, comme celles des Ojibways et des Malécites, fabriquaient aussi des canoës. Cependant, en comparaison, ceux des Premières nations de la côte du Pacifique étaient gigantesques.

Certaines Premières nations utilisaient deux autres types d'embarcation pour le transport sur l'eau. Il s'agissait de radeaux de billes ainsi que de coracles, des embarcations rondes, en forme de bol et recouvertes de peaux d'animaux. Ces embarcations pouvaient à l'occasion remplacer les canoës lorsqu'on souhaitait simplement traverser une rivière ou se déplacer sur une courte distance en eau calme.

Comme moyen de propulsion, les Premières nations employaient des pagaies de bois sculpté. Chaque Première nation concevait ses propres pagaies. Cependant, celles-ci étaient considérablement plus étroites que les pagaies du canoë moderne. Pour voyager à contre-courant, surtout dans des eaux peu profondes ou calmes, les Premières nations remplaçaient les pagaies par de longues perches.

Le travois constituait un autre moyen de transport chez les Premières nations. Il était formé de deux longues perches attelées au dos de chiens ou de chevaux. Grâce à un siège ou à un banc fixé entre ces deux perches, on pouvait tirer du matériel ou même des passagers.

Les canoës d'écorce de bouleau légers et maniables, le toboggan et les raquettes sont devenus des emblèmes de l'histoire du Canada. Chacun de ces objets a contribué à l'exploration du pays par les Européens et joué un rôle essentiel dans le commerce des fourrures. Aujourd'hui, dans tout le Canada, on utilise des modèles contemporains de ces moyens de transport comme objets de loisirs. Toutefois, les Premières nations qui vivent dans le Nord et dans des collectivités éloignées continuent de les employer très souvent. Malgré les nouveaux matériaux qui entrent dans leur fabrication, le concept de base de ces trois objets est demeuré le même.

Comme les autres Canadiens, les membres des Premières nations font désormais usage d'automobiles, de camions et de camionnettes ainsi que d'avions à réaction et à hélices pour leurs déplacements quotidiens et leurs voyages d'affaires. Plusieurs collectivités des Premières nations dépendent également d'autres véhicules, comme les motoneiges, les véhicules tout-terrains ainsi que les bateaux à moteur.

## ACTIVITÉS

### 1. LES DIFFÉRENTS STYLES DE CANOËS

Le style du canoë variait considérablement d'une Première nation à l'autre. Demandez aux élèves de créer une affiche à l'aide de divers matériaux pour illustrer les différents styles de canoës.

Les élèves peuvent :

- identifier les divers types d'écorce employés dans la fabrication des canoës;
- expliquer à quels genres de matériaux avaient recours les Premières nations pour fabriquer les canoës d'écorce afin de les rendre imperméables;
- comparer les styles de canoës de trois différentes Premières nations;



- décrire les canoës de haute mer des Premières nations de la côte du Pacifique;
- discuter des avantages et des désavantages des embarcations recouvertes de peaux;
- comparer les différents styles de canoës de la côte du Pacifique.

Placez les affiches dans le hall afin que les passants puissent les admirer et les étudier.

## 2. LA FABRICATION DES CANOËS

- Les Premières nations fabriquaient deux types de canoës : le canoë monoxyle (fait dans une seule pièce de bois) et le canoë recouvert d'écorce. Les élèves peuvent comparer les deux techniques de fabrication. Pourquoi préférerait-on le canoë monoxyle sur la côte du Pacifique et pourquoi n'était-il pas aussi populaire à l'est des Rocheuses?
- Dans leur étude des canoës, demandez aux élèves d'examiner les techniques utilisées par les Premières nations pour empêcher la mince écorce de bouleau de percer. Demandez-leur également d'effectuer une recherche sur les autres aspects de la science des Premières nations qui sont illustrés dans la conception des canoës d'écorce, et d'en discuter.
- Quelles sont les parties de l'arbre, en plus de l'écorce, qui entrent dans la fabrication d'un canoë?
- Les élèves peuvent faire une recherche pour savoir quelles Premières nations vivant à l'est des Rocheuses utilisaient des canoës monoxyles. On peut discuter en classe des différences entre les canoës monoxyles à l'est et à l'ouest des montagnes Rocheuses, notamment du style, de la taille et des différents types de bois utilisés.

## 3. LES PAGAIES

- Les élèves peuvent se pencher sur les différents styles de pagaies traditionnelles des Premières nations.
- Menez en classe une discussion sur les différences entre les pagaies modernes utilisées pour les loisirs et les pagaies traditionnelles des Premières nations.
- Bon nombre de Premières nations de la côte du Pacifique décoraient leurs pagaies de motifs colorés et complexes. Demandez aux élèves de créer leurs propres motifs décoratifs. Discutez de la signification et de l'importance de la décoration des pagaies.

#### 4. LES RAQUETTES

- Comparez les différents styles de raquettes utilisées par les Premières nations.
- Discutez des raisons pour lesquelles on utilisait des styles différents.
- Quels avantages les raquettes apportaient-elles aux chasseurs?
- Qu'étaient les lanières de peau crue (ou babiche)? Pourquoi étaient-elles essentielles à l'utilisation des raquettes?

#### 5. LES TOBOGGANS

- Comparez les toboggans traditionnels des Premières nations aux toboggans modernes. Quelles sont les principales différences?
- En quoi les toboggans étaient-ils importants pour les chasseurs et les trappeurs? Pour favoriser la discussion, demandez aux élèves de faire une recherche sur la quantité moyenne de neige qui tombe à l'un des endroits suivants : la baie James (Ontario et Québec), Norway House (Manitoba) et La Ronge (Saskatchewan).
- Discutez avec les élèves de l'importance de la répartition du poids et demandez-leur d'examiner comment ce principe s'applique à un toboggan et à un traîneau avec des patins.
- Montrez, à partir d'un toboggan, le principe de la répartition du poids. Si vous n'avez pas de toboggan, utilisez une mince planche de bois ou une bande de plastique rigide. Vous aurez aussi besoin de neige et d'un objet qui pèse entre deux et quatre kilogrammes. Quel que soit le genre de toboggan choisi, il devra être assez large pour supporter ce poids.

Si 30 centimètres ou plus de neige se sont accumulés près de l'école, placez-y le toboggan. Sinon, de la neige fraîche ou de la neige qui n'est pas glacée fera l'affaire. Déposez le poids sur le toboggan, que vous aurez au préalable placé sur la neige. Assurez-vous que le poids demeure en place, et demandez aux élèves d'observer ses effets sur le toboggan.

Ensuite, placez le poids directement sur la neige. Demandez aux élèves de comparer les résultats. Demandez-leur également de nommer d'autres exemples du principe de la répartition du poids.

## UNITÉ 2

# LES LOGEMENTS TRADITIONNELS

## IDÉE PRINCIPALE

Les logements des Premières nations variaient en forme et en taille. Les matériaux de construction utilisés différaient également d'une culture à l'autre. La taille et le style des logements traditionnels reflétaient souvent le système économique des habitants ainsi que l'environnement dans lequel ces derniers évoluaient.

## OBJECTIFS

1. Accroître les connaissances sur les logements traditionnels des Premières nations.
2. Faire connaître les répercussions du système économique et de l'environnement sur les logements traditionnels des Premières nations.
3. Accroître les connaissances sur les distinctions entre les cultures traditionnelles des Premières nations.

## INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Les Premières nations possédaient un vaste éventail de logements traditionnels. Les divers types de logements dépendaient de la disponibilité et de la variété du bois et des autres matériaux sur leurs territoires ainsi que de leur principal système économique traditionnel.

Dans la partie Nord de la côte du Pacifique, les Premières nations, comme celles des Haïdas, des Nootkas, des Kwakiutls et des Salishs, fabriquaient différents types de logements qui se présentaient tous sous la forme d'une maison rectangulaire en planches. Les collectivités de la côte se servaient très souvent de ce genre de structure comme logement principal pour l'hiver et comme lieu de rencontre. Ces logements étaient le plus souvent bâtis à partir de cèdre et de séquoia, et leurs dimensions étaient suffisamment vastes pour accueillir plusieurs familles. Certaines de ces maisons pouvaient mesurer jusqu'à 15 mètres sur 33. De forme rectangulaire, le toit pouvait prendre diverses formes : la toiture à faible pente, la toiture en forme de hutte ou encore la toiture à trois côtés.

L'Encyclopédie du Canada présente des exemples des divers types de logements. Dans les villages de la côte, on pouvait trouver jusqu'à 20 différents modèles de logements. Plusieurs Premières nations du Nord de la côte du Pacifique érigeaient également de grandes maisons de rencontre ornées des emblèmes du clan et de la famille, de sculptures et de totems élaborés. Ces maisons servaient de lieu principal pour les réunions politiques, les cérémonies et les divertissements.

Le système économique traditionnel des Premières nations du Nord de la côte du Pacifique était fondé sur le commerce avec les autres Premières nations de la côte et celles des terres intérieures. En plus du commerce, on pratiquait la pêche en mer, dans les rivières qui se jettent dans le Pacifique. Grâce à cette abondance de nourriture et de provisions, les gens pouvaient résider dans des villages semi-permanents qui résistaient pendant plusieurs générations.

Les Premières nations qui habitaient les Plaines, comme celles des Blackfoots, des Sarcees, des Assiniboines et des Cris, ne disposaient pas de ces grands arbres poussant en abondance dans les forêts pluviales côtières. Leurs principaux logements, des tipis recouverts de peaux, étaient légers et faciles à assembler. On pouvait donc les déplacer assez aisément. Ces structures s'adaptaient à leur système économique traditionnel, au sein duquel l'accent était mis sur le commerce avec d'autres Premières nations et la chasse au gros gibier, comme le wapiti, le chevreuil et, surtout, le bison et le buffle. Bien que l'agriculture n'ait pas constitué une importante ressource dans leur système économique, ces Premières nations récoltaient de nombreuses plantes et baies comestibles pour s'alimenter et se soigner. Les déplacements étant essentiels à leur style de vie, le tipi, avec son cadre léger fait de perches minces mais robustes et recouvert de peaux, était bien adapté à leurs besoins.

Il était facile de trouver en abondance des arbres pouvant fournir des perches pour les huttes. Légères et imperméables, des peaux de buffle cousues ensemble servaient à recouvrir les tipis. Il fallait un peu moins d'une heure pour assembler ce type de structure conique, qui pouvait aisément être démontée pour les voyages ou entreposée pour un usage ultérieur. À l'intérieur de la plupart des tipis, la surface habitable pouvait mesurer de quatre à sept mètres. On y disposait d'une bonne lumière et d'une bonne aération. La lumière extérieure éclairait l'intérieur, et on pouvait relever la base du tipi à différentes hauteurs pour permettre la libre circulation de l'air. Un système de ventilation, de forme conique avec une ouverture au sommet, dont la taille pouvait être modifiée, faisait en sorte que le feu qui servait à la cuisson et au chauffage de l'habitation brûlait efficacement, quelle que soit la température.

À l'est des Plaines, dans la région subarctique et les régions boisées de l'Est, on trouvait deux principaux types de logements traditionnels. Les Premières nations qui habitaient ces terres, comme celles des Cris des marais, des Montagnais, des Ojibways, des Algonquins, des Attikameks et des Mi'kmaq, vivaient principalement dans des huttes coniques ou en forme de dôme, recouvertes d'écorce. Elles utilisaient quelquefois des peaux d'animaux pour recouvrir leurs habitations, tout comme on le faisait pour les tipis dans les Plaines. Un troisième type de logement — de forme rectangulaire et recouvert d'écorce — était aussi en usage. Tous ces genres de logement étaient pourvus d'un système de ventilation ou d'un trou afin que la fumée puisse s'échapper lorsqu'on allumait un feu pour préparer la nourriture et chauffer le logement.

Comme pour les Premières nations des Plaines, la mobilité constituait un élément essentiel à la survie de la plupart des Premières nations de la région subarctique et des régions boisées de l'Est. Cependant, on ne trouvait pas dans ces régions tous les buffles grâce auxquels les Premières nations des Plaines assuraient leur subsistance. De plus, les nombreux cours d'eau, lacs et forêts denses de la région subarctique et des régions boisées de l'Est rendaient les déplacements plus difficiles. La pratique du commerce de biens, qui étaient rares sur leur territoire, et la recherche de gros gibiers, de poules d'eau migratoires ainsi que de plantes et de baies comestibles incitaient ces Premières nations à se déplacer constamment.

Pour répondre aux besoins des familles, les logements devaient être efficaces ainsi que simples à assembler et à démonter. Le cadre de ces structures était fait de bois, comme l'aulne, le saule, le mélèze, le caryer et le frêne, et recouvert d'écorce de bouleau ou d'orme. On préférait l'écorce de bouleau, car elle est légère, imperméable et facile à obtenir. De plus, une fois roulée, la hutte était facile à transporter. L'intérieur de ces habitations était plus sombre que celui des tipis des Premières nations des Plaines en raison de la couche d'écorce. Le sol était généralement jonché de nombreuses couches de branches de conifères soigneusement réparties, ce qui créait un plancher doux et parfumé. On recouvrait ensuite le tout de peaux d'animaux. Quelquefois, les Premières nations utilisaient des tapis tissés avec des roseaux, de l'écorce de cèdre ou des lanières de peaux.

La longue maison constituait l'autre type de logement le plus important. Elle protégeait et abritait les Premières nations iroquoises et huronnes. Le principal système économique de ces nations était concentré sur le commerce avec d'autres Premières nations, sur la chasse et la pêche ainsi que sur l'agriculture. Ces nations cultivaient le haricot, la courge et le maïs (cultures souvent appelées les trois sœurs) ainsi que le tabac. Leurs longues maisons étaient des habitations semi-permanentes qui pouvaient abriter de 10 à 20 familles. De forme rectangulaire et avec une toiture en forme d'arc, elles étaient recouvertes d'écorce d'orme, de frêne ou de cèdre et pouvaient mesurer jusqu'à 50 mètres de long et 4 mètres de large. Certains villages pouvaient comprendre entre 10 et 15 longues maisons.

Même si ces Premières nations pratiquaient la chasse et le commerce, elles n'avaient pas à se déplacer à divers endroits puisque leur système économique était principalement fondé sur l'agriculture. C'est cette caractéristique qui les différenciait d'autres Premières nations au style de vie beaucoup plus nomade. Puisque les longues maisons étaient semi-permanentes, les familles pouvaient y vivre jusqu'à ce que les terres voisines soient déclarées infertiles. Lorsque cela se produisait, les familles des Premières nations iroquoises et huronnes déménageaient à un autre endroit et construisaient de nouveaux villages.

Autre exemple de logement traditionnel des Premières nations, la structure semi-souterraine était construite partiellement ou presque complètement sous terre, avec de solides cadres de bois recouverts intérieurement d'écorce ou de fourrure. Les Premières nations, comme celles des Carriers, des Salishs de l'intérieur et des Dénés, fabriquaient ce type de logement durable et chaud qui les protégeait des durs hivers.

Au cours des étés chauds et ensoleillés et durant l'automne, la plupart de ces Premières nations vivaient dans des logements estivaux temporaires, qui étaient faciles à construire et à entretenir. Ces logements étaient formés d'une structure de base, généralement en appentis, robuste et suffisamment large pour pouvoir servir d'abri contre les tempêtes saisonnières.

Dans la majorité des logements traditionnels des Premières nations, les meubles consistaient en des habits, en des couvertures de fourrures et de peaux ainsi qu'en des tapis tissés à partir d'écorce, de roseaux ou de peaux d'animaux. On déposait plusieurs couches de branches de cèdre, de sapin ou d'épinette sur la terre nue à l'intérieur du logement afin de créer un plancher doux et parfumé. Habits, couvertures et tapis étaient ensuite placés sur les branches.

## ACTIVITÉS

### 1. LES TYPES DE LOGEMENT

- Demandez aux élèves de chercher sur Internet ou dans **L'Encyclopédie du Canada** des exemples de logements traditionnels, et par la suite, de les étudier et de dessiner quatre types de logement.
- Demandez aux élèves de nommer les genres d'arbres utilisés pour bâtir deux différents logements traditionnels.
- Demandez aux élèves de nommer les parties de l'arbre qui ont été utilisées pour la construction de ces logements.
- Menez une discussion en classe au sujet des points positifs et négatifs de deux types de logements traditionnels des Premières nations.
- Menez une discussion en classe sur l'importance du tipi pour les Premières nations des Plaines et des grandes maisons pour les Premières nations de la côte nord du Pacifique.

### 2. LE REVÊTEMENT DES LOGEMENTS

Les Premières nations utilisaient divers matériaux pour couvrir la surface extérieure de leurs logements. Demandez aux élèves de dresser un inventaire des différents matériaux utilisés dans la construction des maisons traditionnelles, notamment les différentes espèces d'arbres et les différents types d'écorce. Collez des échantillons de types d'écorces sur un carton rigide. Demandez aux élèves de faire de courtes présentations.



### 3. LES LANGUES

Chaque Première nation possédait un mot ou une phrase pour désigner son logement traditionnel. Demandez aux élèves de compiler une liste de mots utilisés par les Premières nations pour nommer leurs maisons ou logements.

### 4. LA STRUCTURE

Quels matériaux utilisait-on pour construire la structure des logements traditionnels? Invitez un conférencier à faire une présentation sur la construction des logements traditionnels. Demandez aux membres d'une collectivité voisine des Premières nations, d'un centre d'éducation culturelle ou d'un centre d'amitié de vous aider à trouver la bonne personne. Vous trouverez les coordonnées de ces organisations sur le site Web Carrefour jeunesse ([www.inac.gc.ca](http://www.inac.gc.ca)). Les élèves peuvent fabriquer un petit cadeau pour l'invité. Dans de nombreuses cultures des Premières nations, on offre des cadeaux comme preuve de respect ou en échange des connaissances et du temps offerts par la personne. Pour trouver le cadeau idéal, consultez les membres de l'organisation qui a aidé à coordonner la visite du conférencier. Faites participer les élèves à la fabrication du cadeau.



## UNITÉ 3

# L'EAU ET SES MULTIPLES UTILISATIONS

## IDÉE PRINCIPALE

L'eau avait beaucoup de fonctions dans de nombreuses cultures des Premières nations. On l'utilisait pour le transport, les remèdes, les cérémonies et le plaisir. L'eau permettait de rendre le bois malléable afin qu'on puisse l'utiliser pour fabriquer beaucoup d'objets précieux, y compris des canoës, des raquettes, des toboggans et des paniers. L'eau était aussi essentielle pour transformer les peaux d'animaux en vêtements et en souliers de cuir doux et souple. Certaines Premières nations utilisaient aussi l'eau dans leurs jeux.

## OBJECTIFS

1. Reconnaître l'importance de l'eau dans les cultures des Premières nations.
2. Comprendre les diverses utilisations de l'eau par les Premières nations.
3. Découvrir certaines des caractéristiques inestimables de l'eau.

## INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Les Premières nations utilisaient l'eau dans la manipulation du cuir pour fabriquer des vêtements et dans le travail du bois pour fabriquer des canoës et des raquettes. L'eau adoucissait les piquants des porcs-épics que les femmes utilisaient dans la décoration de vêtements, de chaussures et d'objets, comme les paniers, les sacoches et les carquois.

Bon nombre de Premières nations construisaient des sueries de tailles diverses. Ces sueries étaient fabriquées en bois, généralement en aulne ou en saule (saule de l'espèce arborescente). Avec les mains, on façonnait le bois pour créer un dôme de deux à trois mètres de haut. Celui-ci était ensuite recouvert d'écorce ou de peaux. Une petite ouverture permettait d'y entrer et d'en sortir. C'est aussi par cette ouverture qu'on y amenait des pierres préalablement chauffés sur un feu à proximité. On plaçait ces cailloux en une petite pile au centre de la suerie dans une légère dépression creusée dans le sol. De temps en temps, les utilisateurs arrosaient les pierres avec de l'eau pour produire une vapeur

nettoyante et une chaleur relaxante. L'effet était semblable à celui que procurent les saunas et les bains de vapeur de nos jours. Dans plusieurs collectivités des Premières nations, la suerie faisait partie intégrante des nombreuses cérémonies sacrées.

L'eau était aussi nécessaire à la fabrication du cuir à partir de peaux d'orignal, de caribou et de chevreuil. L'eau adoucissait la peau crue une fois qu'on avait enlevé les poils et les restes de chair. Sans eau, les peaux crues n'auraient pu être étirées, au cours du processus de tannage, pour en faire un cuir plus mince, plus doux et plus souple.

Les Premières nations savaient que l'eau avait la propriété d'adoucir le bois, comme le cèdre et le frêne, afin que de fines bandes puissent être pliées pour fabriquer de petites pièces recourbées sans qu'elles se brisent. Ces morceaux de bois recourbés étaient ensuite utilisés dans la fabrication des canoës, des raquettes, des bâtons de lacrosse et des paniers. On donnait au bois trempé dans l'eau une certaine forme pour les plats-bords et les membrures des canoës. Les artisans faisaient aussi tremper l'écorce raide dans l'eau afin de mieux la manipuler lors de la construction de l'armature de bois.

Après avoir été immergés pendant plusieurs heures ou plusieurs jours, les différents types de bois, comme le cèdre, le frêne et le caryer, pouvaient être pliés sans se fendre. Un bon artisan savait juger combien de temps il fallait immerger le bois pour lui donner la forme désirée. Ce processus pouvait prendre plusieurs jours, et il était quelquefois nécessaire de s'y prendre à différentes reprises. Lorsqu'il fallait plier le bois plus d'une fois pour en arriver à un produit final, on l'attachait pour qu'il garde sa forme entre les manipulations. Par exemple, quand le bois avait pris la forme nécessaire à la fabrication de l'armature d'une raquette, on l'attachait avec des racines d'épinette ou des lanières de cuir afin qu'il conserve en permanence sa nouvelle forme.

Avec des racines d'arbre — surtout des racines d'épinette — on produisait de solides et robustes attaches. Une fois les racines coupées en longues bandes, elles étaient immergées pendant plusieurs jours. On les employait pour attacher du matériel, et une fois secs, les attaches et les cordages formés à partir de ces racines se révélaient durables et extrêmement solides. De longues et étroites bandes de peau crue, ayant subi le même traitement, étaient utilisées à des fins semblables. Plus minces et plus légères que les racines de conifères, les lanières de peau crue servaient à attacher les pierres et les bouts de silex aux flèches et aux harpons, et les crochets d'os et de bois dur aux hameçons pour la pêche. Une fois la peau crue séchée, les minces lanières rétrécissaient et durcissaient, ce qui les transformait en attaches à la fois solides et légères.

Les Premières nations des Cris des marais, des Ojibways, des Sauteaux, des Mi'kmaq et des Odawas ont appris à utiliser la force créée par l'eau coulant à grande vitesse dans les rivières tumultueuses afin de se déplacer en toute sécurité dans leurs légers canoës d'écorce. Les pagayeurs habiles, qui connaissaient bien les remous et les courants des rivières ainsi que la force de l'eau venant frapper les blocs rocheux et les récifs, dirigeaient leur canoë en toute sécurité à travers les rapides. Si les pagayeurs n'avaient eu de bonnes connaissances sur les effets des rapides et des remous, leurs fragiles canoës d'écorce auraient pu se déchiqueter ou se fendre sur les rochers. Ils auraient alors mis en danger leur vie et celle des membres de leur famille, sans parler des dommages causés au matériel transporté.

Toutes les Premières nations préparaient des remèdes en mélangeant à de l'eau des racines de plantes ainsi que des feuilles et de l'écorce de divers arbres et plantes, comme le sassafras, le hêtre, le cèdre, la bardane et le thé des bois. Chaque racine, arbre, plante ou écorce était traité différemment, soit de façon individuelle, soit en étant mélangé à une autre substance. Dans tous les cas, l'eau constituait un ingrédient essentiel du remède désiré.

Les Iroquois avaient inventé un jeu pour l'hiver et le printemps : le serpent des neiges. À l'aide du tronc d'un arbre qu'on avait spécialement apprêté à cette fin, on creusait dans la neige de longs fossés peu profonds qui s'étendaient sur plusieurs centaines de mètres. On y versait ensuite de l'eau pour former de la glace. Lorsque la surface de la piste était complètement glacée, les hommes devaient pousser aussi loin que possible un long morceau de bois dur appelé « serpent ». Les serpents avaient généralement de un à deux mètres de long. Les bons joueurs réussissaient souvent à les lancer sur une distance de plus de 100 mètres.

L'eau, sous forme de neige, offrait aussi un abri temporaire aux Premières nations. Chez plusieurs d'entre elles, dont celles des Dénés et des Chipewyans, les chasseurs construisaient des quinzees lorsqu'ils étaient retenus loin de leurs habitations hivernales en raison de conditions climatiques difficiles. On creusait des quinzees dans les accumulations de neige créées entre autres par la poudrierie. En raison du caractère isolant de la neige, ces abris pouvaient tenir raisonnablement au chaud un ou deux chasseurs pendant plusieurs jours, jusqu'à ce que la température soit plus clémente.

Pour toutes les Premières nations, l'eau était un élément vital de l'environnement. L'eau, comme entité vivante, occupe une place importante dans les histoires orales et les histoires sacrées de toutes les Premières nations.

## ACTIVITÉS

### 1. LES CANOËS ET LES RAQUETTES

L'Office national du film du Canada a réalisé un film sur la fabrication des canoës et un autre sur celle des raquettes, qui montrent bien l'art de plier le bois trempé. Ils sont intitulés : **César et son canot d'écorce/César's Bark Canoe** et **La raquette/Snowshoe**. Dans ces deux films, on peut voir comment l'eau faisait partie intégrante de la fabrication de différentes composantes du canoë et des raquettes. Les élèves pourraient visionner un des films, ou encore les deux. Demandez-leur de concentrer leur attention sur l'usage de l'eau et de reconnaître les différentes parties du canoë qui sont fabriquées à l'aide de l'eau. Les élèves pourraient dessiner le motif créé par les lanières de peau crue mouillées (la babiche). Apportez en classe une raquette et examinez-la pour montrer comment, une fois sèches, les lanières de peau crue deviennent solides et durables.

## 2. LE PLIAGE DU BOIS

Les élèves pourraient choisir comme projet de classe de recourber du bois immergé dans l'eau pendant un certain temps. Vous pourriez utiliser une ou plusieurs pièces de bois minces et non traitées, d'environ 30 centimètres de long, un seau ou un quelconque récipient de six litres et de la ficelle ou des cordelettes. Si vous pouvez obtenir du bois naturel, choisissez des branches de cèdre, de frêne ou d'érable qui n'ont pas plus de deux ou trois centimètres de diamètre. Faites-les tremper dans l'eau pendant deux ou trois jours. Retirez-les, puis demandez aux élèves de commencer à les plier soigneusement. Lorsque le bois commencera à se plier, faites attention de ne pas le fendre ou le briser. Lorsqu'à la première tentative le bois est arqué au maximum, attachez-le pour qu'il conserve sa forme — nouez chaque bout avec la ficelle. Retrempez le bois dans l'eau pendant encore quelque temps, puis courbez-le et attachez-le jusqu'à ce qu'il ait atteint la forme souhaitée. Si tout va bien, le morceau de bois devrait conserver la forme d'un « U » ou d'un cercle, sans être endommagé.

## 3. L'IMPORTANCE DE L'EAU POUR LES ÊTRES VIVANTS

Pour bien comprendre l'importance de l'eau pour les êtres vivants, les élèves peuvent :

- effectuer une recherche, puis comparer le nombre de jours pendant lesquels une personne peut survivre sans nourriture et le nombre de jours pendant lesquels elle peut survivre sans eau;
- faire une petite expérience sur une plante pour montrer l'effet de l'eau sur les êtres vivants. Procurez-vous deux petites plantes saines. Commencez l'expérience en demandant aux élèves d'arroser les deux plantes. Une plante sera appelée « A » et l'autre « B ». Arrosez régulièrement — deux fois par semaine — la plante « A ». Avertissez les élèves que la plante « B » ne doit être arrosée que tous les dix jours. Conservez ce rythme d'arrosage pendant deux mois. Les élèves peuvent décrire dans un journal l'évolution de l'état de chacune des plantes.



## UNITÉ 4

# LES COLLECTIVITÉS DES PREMIÈRES NATIONS : LES RÉSERVES

## IDÉE PRINCIPALE

Les réserves sont des collectivités dont le caractère est unique au Canada. Plusieurs d'entre elles ne jouissent pas des mêmes conditions sociales et économiques que les autres communautés au pays. Malgré tout, les réserves gardent toujours leur importance aux yeux des Premières nations.

## OBJECTIFS

1. Acquérir une bonne connaissance historique de base sur les raisons pour lesquelles les réserves ont été créées.
2. Explorer les diverses facettes de la vie dans une réserve.
3. En apprendre davantage sur les collectivités modernes des Premières nations.

## INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Comme tous les Canadiens, les membres des Premières nations vivent dans divers types de collectivités, tant urbaines que rurales. Toutefois, contrairement aux autres Canadiens, plusieurs membres des Premières nations vivent dans des collectivités appelées **réserves des Premières nations** ou **réserves**.

Les réserves des Premières nations sont des terres mises de côté précisément pour être utilisées par les Indiens inscrits<sup>1</sup>. Sur le site [www.ainc.gc.ca](http://www.ainc.gc.ca), la section des Profils des Premières nations présente les différentes collectivités des Premières nations au Canada. Chaque profil comprend de l'information générale sur la Première nation, de même que des renseignements supplémentaires sur ses réserves, sa gouvernance, le financement fédéral qu'elle reçoit, sa géographie, le nombre de membres inscrits et d'autres statistiques tirées du recensement.

1. Indien inscrit — Une personne qui est inscrite au sens de la **Loi sur les Indiens**. La **Loi** élabore les conditions pour déterminer qui est un Indien inscrit.



Toutes les réserves n'ont pas été créées de la même façon ni pour les mêmes raisons. Avant la Confédération, les missionnaires et les administrateurs de la colonie avaient établi des réserves afin d'abolir le style de vie nomade de plusieurs Premières nations. Des réserves ont également été créées par l'entremise de traités<sup>2</sup>, par des « subventions » de la Couronne ou par l'entremise d'accords spéciaux avec certains groupes de Premières nations particuliers.

Les questions légales, culturelles ou historiques uniques qui touchent les Premières nations présentent des défis que doivent relever depuis la Confédération les gouvernements fédéral et provinciaux, ainsi que les Premières nations elles-mêmes. Ces enjeux ont contribué aux hauts taux de chômage, au manque de logements, aux problèmes sociaux et de santé et aux bas taux de scolarité dans certaines réserves. D'autres réserves ont connu d'importants succès dans les domaines du développement économique, du tourisme, du développement communautaire et des ressources naturelles, ce qui a contribué à améliorer la santé et le bien-être de leurs résidents. Certaines de ces histoires de réussites sont mises en valeur dans des vignettes affichées sur le site Web d'Affaires indiennes et du Nord Canada ([www.ainc.gc.ca](http://www.ainc.gc.ca)).

Plusieurs membres des Premières nations ayant choisi de vivre dans les villes estiment toujours que la réserve reste leur foyer physique et spirituel. Souvent, les réserves se trouvent en dehors des villes et, par conséquent, elles offrent aux Premières nations un contraste accueillant avec l'anonymat et le rythme rapide de la vie urbaine. En général, les coutumes et les traditions des Premières nations sont plus évidentes dans les réserves qu'en dehors de celles-ci. Les réserves sont habituellement le foyer de toute une lignée de personnes de la même famille et parenté.

Tout comme il existe une diversité dans les cultures mêmes des Premières nations, il existe aussi de nombreux types de collectivités au Canada, représentant une vaste gamme de styles de vie des Premières nations. Par exemple, des centaines de petites collectivités éloignées sont réparties dans le Nord. Ensuite, on retrouve des collectivités de Premières nations dans les villes, comme Capilano, au nord de Vancouver, ou Kahnawake, près de Montréal. Des collectivités comme la réserve des Six-Nations, en Ontario, et la réserve Peter Ballantyne, en Saskatchewan, comptent plus de 8 000 résidents. Par ailleurs, certaines collectivités possèdent peu de ressources alors que d'autres sont très riches.

De nombreux Canadiens se font une idée de ce qu'est une réserve de Première nation à partir d'une image vue à la télévision ou d'une enseigne sur une route provinciale. La présente unité a pour but d'encourager les élèves à découvrir ce qu'est la vie dans les collectivités des Premières nations au Canada, tout en apprenant comment les réserves des Premières nations ont été créées.

2. Traité — Accord formel entre une Première nation et la Couronne, comprenant des promesses de paix, d'amitié et de cession de terres ainsi que d'autres questions et bénéfices.

## ACTIVITÉS

### 1. LES COLLECTIVITÉS DES PREMIÈRES NATIONS SONT-ELLES TOUTES LES MÊMES?

Non. Les réserves ne se ressemblent pas toutes. Demandez aux élèves de faire une comparaison d'une ou deux pages entre deux réserves des Premières nations. Plusieurs Premières nations ont un site Web dans lequel elles décrivent leur collectivité.

Les élèves souhaiteront peut-être comparer les populations qui vivent dans chaque réserve, les types de services qui y sont offerts, l'emplacement de la réserve et la nation, au sens plus large, à laquelle appartient la réserve. Par exemple, la bande d'Eskasoni, en Nouvelle-Écosse, fait partie de la nation mi'kmaq.

Les élèves peuvent inclure des renseignements au sujet de l'emploi, de l'éducation, du logement et de la santé. Ils peuvent aussi écrire au sujet des caractéristiques particulières de chaque réserve des points de vue historique, géographique et culturel.

### 2. UN REPORTAGE SUR LES RÉSERVES

Dites aux élèves qu'ils sont journalistes pour un journal fictif. Le journal publie une section spéciale sur les « Réserves au Canada ». Les gens du journal ont été impressionnés par les données que leur ont présentées les élèves au cours de l'activité précédente et demandent à ces derniers leur participation en raison de leurs connaissances spécialisées dans ce domaine. Leur devoir consiste ici à rédiger un court éditorial sur ce qu'ils ont déjà appris.

Un éditorial est un article présentant le point de vue de l'auteur sur un sujet donné. Les élèves doivent tenter de présenter des arguments pour et contre la vie dans une réserve. S'ils ont de l'expérience à cet égard, soit parce qu'ils ont déjà effectué des activités dans le cadre de cette unité, soit pour des raisons personnelles, ils peuvent l'inclure dans cet éditorial.

### 3. LES ÉCHANGES AVEC LES COLLECTIVITÉS

Très peu de Canadiens ont visité une collectivité de Première nation. Dans cette activité, on incite les élèves et les enseignants à effectuer un échange avec un élève d'une réserve et à faire l'expérience de ce qu'est la vie dans une réserve.

Plusieurs personnes de la réserve peuvent organiser cet échange. Vous pouvez établir un premier contact soit avec l'administration d'une école dans une réserve, soit avec des membres responsables de l'éducation au sein de la Première nation, soit avec le conseil de bande. Un conseiller éducatif peut vous fournir le nom de membres de la bande ou vous aider à rencontrer des enseignants de

l'école de la réserve. Les représentants d'un centre d'amitié ou d'un centre d'éducation culturelle peuvent aussi vous aider à entrer en contact avec les personnes appropriées au sein d'une collectivité de Première nation près de chez vous.

Chaque réserve est unique, mais les enseignants peuvent faire remarquer aux élèves certaines caractéristiques communes. Par exemple, les élèves devraient visiter le bureau du conseil de bande et l'école. Plusieurs réserves ont un musée ou un centre culturel, une clinique ou un centre récréatif. Les élèves peuvent aussi demander qu'on leur présente des exemples de développement économique dans la réserve.

Une fois le contact établi avec l'enseignant d'une classe dans une école de réserve, votre classe peut inviter un élève membre d'une Première nation à venir visiter votre école et votre communauté.

S'il y a dans votre classe des élèves qui vivent dans une réserve, cette activité peut quand même se dérouler. Toutes les réserves sont différentes, et il peut être avantageux pour les élèves de comparer une autre réserve à la leur. Les élèves peuvent visiter une autre réserve ou établir un échange « virtuel » au moyen d'Internet.

#### **4. UN AMI DANS LA RÉSERVE**

Une des meilleures façons d'en apprendre davantage sur la vie dans une réserve est d'entreprendre, au moyen d'Internet, une correspondance avec des élèves qui y vivent.

Au moment d'entreprendre cette activité, il est important que les enseignants (ou les parents) supervisent la première correspondance entre les élèves. Idéalement, les classes des Premières nations et les autres classes devraient communiquer, à titre de groupes, par l'entremise de leur enseignant avant qu'il y ait échange individuel entre les jeunes.

Les outils présents sur Internet et les médias sociaux offrent la possibilité de trouver facilement des correspondants en ligne; cependant, il faut prendre ses précautions et on doit informer les élèves des risques de correspondre sur Internet avec des gens qu'ils ne connaissent pas. Des organisations, comme le Réseau Éducation-Médias ([www.media-awareness.ca](http://www.media-awareness.ca)), offrent des ressources pour aider à sensibiliser les jeunes sur la sécurité en ligne.

Une fois que l'élève se sera fait un ami par l'intermédiaire d'Internet, il devrait saisir l'occasion d'en apprendre le plus possible au sujet de la collectivité dans laquelle vit son ami. Est-ce que celui-ci aime vivre dans la réserve? Pourquoi? Y vivra-t-il toujours ou désire-t-il la quitter un jour? Y a-t-il des aspects de la vie dans la réserve qu'il n'aime pas? Que préfère-t-il de sa maison?

## 5. BIENVENUE DANS NOTRE RÉSERVE

Un bon nombre de collectivités de Premières nations tire profit des occasions de développement économique offertes par le tourisme.

Demandez aux élèves de préparer une affiche faisant la promotion du tourisme pour une collectivité de Première nation. Ils peuvent choisir une réserve qu'ils connaissent déjà ou une réserve qu'ils ont connue au cours des activités précédentes. Quelles caractéristiques uniques découvriront les touristes ou les gens qui visitent une réserve pour la première fois? Est-ce que les membres de la collectivité offrent des mets attrayants, comme de l'original ou du saumon? Y a-t-il un site historique, comme un musée, qui présente la culture de la Première nation? Y a-t-il des événements spéciaux qui se déroulent durant l'année, comme un pow-wow? Y a-t-il des membres de la Première nation qui servent de guides pour ceux qui veulent pratiquer l'écotourisme dans la région?

Comme activité supplémentaire, dites aux élèves que certaines Premières nations ne désirent pas que des touristes pénètrent dans leur collectivité parce qu'ils ne veulent pas que leur culture devienne un « bien de consommation ». Demandez aux élèves ce qu'ils pensent de cette préoccupation qu'ont certaines Premières nations.

## UNITÉ 5

# LA FAMILLE

## IDÉE PRINCIPALE

La famille est une institution vitale dans les sociétés des Premières nations.

## OBJECTIFS

1. Savoir pourquoi la famille est très importante pour les sociétés des Premières nations.
2. Découvrir comment le rôle joué par la famille définit l'identité d'un membre d'une Première nation.
3. Examiner quels sont les rôles des élèves en tant que membres d'une famille.

## INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Dans la plupart des sociétés des Premières nations, le mot **famille** désigne non seulement les parents et leurs enfants, mais aussi les grands-parents, les oncles, les tantes et les cousins. Pour certaines sociétés des Premières nations, les membres d'un même clan sont considérés comme des membres d'une même famille.

Du point de vue historique, la famille élargie constituait l'unité fondamentale pour la survie des sociétés des Premières nations. Il aurait été impossible de survivre sur les terres sans la collaboration de tous. Chaque membre de la famille avait un rôle important à jouer, et on s'attendait à ce qu'il contribue au bien-être général de la famille. Souvent, les besoins de la famille passaient avant les désirs des individus.

Les jeunes mères et pères étaient fréquemment occupés à chercher de la nourriture et à la préparer. De façon traditionnelle, l'éducation des enfants relevait de la famille élargie. Les enfants faisaient leur apprentissage auprès des autres membres de la collectivité qui avaient des habiletés particulières, comme des connaissances traditionnelles sur les plantes ou des talents artistiques. L'éducation des enfants était donc la responsabilité tant des parents que des autres membres de la collectivité.

Diverses politiques historiques ont contribué aux difficultés auxquelles les familles des Premières nations doivent aujourd'hui faire face. Par exemple, dans les années 1960, de nombreux enfants des Premières nations ont été retirés de leur foyer par les services à l'enfance. Le régime des pensionnats indiens<sup>1</sup> est un autre exemple. Entre 1857 et 1996, plus de 150 000 enfants métis, inuits et des Premières nations ont fréquenté ces pensionnats. L'éducation moderne de certains enfants des Premières nations a aussi joué un rôle important dans le changement des relations familiales traditionnelles.

La présente unité met l'accent sur le rôle que la famille peut jouer dans l'éducation des enfants.

Les enseignants peuvent utiliser cette unité comme une occasion d'encourager la participation des parents à la classe et au programme scolaire.

Les membres de la famille peuvent participer :

- en partageant avec la classe leurs habiletés particulières. Les parents et les membres de la famille peuvent partager leurs habiletés d'une manière simple et naturelle. Parmi les exemples de partage, notons la préparation des aliments, le jardinage, la couture, le travail du bois, le théâtre, la danse, la musique et les sports;
- en fabriquant du matériel d'apprentissage;
- en accompagnant les enfants à l'occasion d'activités de classe;
- en racontant des histoires aux enfants, particulièrement des histoires provenant de leur propre famille.

La présente unité met l'accent sur l'importance de la famille élargie dans les sociétés des Premières nations et incite les élèves à découvrir leur propre famille élargie. Cependant, certaines familles contemporaines peuvent être très différentes des familles traditionnelles des Premières nations. Les familles monoparentales, les divorces, les séparations, les parents adolescents, les parents de même sexe et les mariages entre les races font partie de la réalité des familles contemporaines des Premières nations tout comme c'est le cas pour les familles non autochtones. La notion même de la famille a considérablement changé.

1. Les pensionnats — Au Canada, les pensionnats étaient en activité avant la Confédération; les premières écoles étaient mises en place par les missionnaires. Dès 1874, le gouvernement du Canada a eu un rôle à jouer dans l'administration de ce système, principalement pour répondre à ses obligations, en vertu de la **Loi sur les Indiens**, d'assurer l'éducation des Autochtones et de contribuer à leur intégration dans la société canadienne en général. La dernière école administrée par le gouvernement fédéral a fermé ses portes en 1996. Il est maintenant reconnu que ce système a contribué à affaiblir l'identité des Premières nations en séparant les enfants de leur famille et de leur collectivité, et en les empêchant de parler leur propre langue et d'acquérir les connaissances relatives à leur patrimoine et à leur culture. En juin 2008, le premier ministre a présenté des excuses complètes au nom des Canadiens pour le régime des pensionnats indiens. La Commission de témoignage et réconciliation fournit aux anciens élèves et à toute personne touchée par les séquelles des pensionnats indiens l'occasion de faire part de leurs expériences personnelles dans un environnement sécuritaire qui respecte leur culture.



# ACTIVITÉS

## 1. LES PHOTOGRAPHIES DE MA FAMILLE

Pour commencer cette unité, montez une murale formée de photographies des familles des élèves.

Demandez aux élèves d'apporter des photographies de leurs parents, de leurs frères et sœurs, de leurs tantes et oncles, de leurs grands-parents et des autres personnes qu'ils considèrent comme des membres de leur famille élargie. Chaque élève devrait avoir à sa disposition un petit espace sur un tableau d'affichage où il peut exposer ses photos.

Sur ce tableau d'affichage, les élèves peuvent aussi coller autre chose que des photos. Cela pourrait être, entre autres, des objets qui symbolisent leur famille. Par exemple, s'il s'agit d'une famille qui aime aller au cinéma, on pourrait y coller le talon d'un billet. Si c'est une famille de Première nation et que l'enfant est un membre du clan, il pourrait y ajouter la photo de l'animal du clan.

Enfin, demandez aux élèves d'écrire un court texte décrivant leur famille et d'afficher ce texte à côté des photographies.

## 2. L'HISTOIRE DE MA FAMILLE

Les histoires familiales des Premières nations sont extrêmement importantes. On raconte régulièrement aux enfants des récits au sujet des membres de leur famille, vivants ou non. Les histoires de la famille sont préservées parce qu'elles sont transmises dans les enseignements des sages. En connaissant l'histoire de sa famille, l'enfant sait alors qui il est et quelles sont ses responsabilités.

L'histoire familiale de l'enseignant peut être le point de départ d'une leçon sur l'histoire des familles. En racontant votre histoire, vous donnez aux élèves un modèle qui leur servira à raconter à leur tour leur propre histoire. Vous pouvez parler du nombre de personnes qui composent votre famille, de votre culture, de l'endroit où vous viviez lorsque vous étiez enfant, de ce que faisaient vos parents et vos grands-parents et de toute autre chose que vous considérez importante dans l'histoire de votre famille.

Demandez aux élèves de faire une recherche sur l'histoire de leur propre famille. Ils peuvent interviewer leurs parents, leurs grands-parents, leurs tantes et leurs oncles. Une fois la recherche terminée, les élèves raconteront cette histoire devant la classe, au cours d'une activité appelée « cercle sur l'histoire des familles », de la même façon que vous avez raconté la vôtre.

On peut aussi demander aux élèves de se placer deux par deux et de se raconter l'histoire de leur famille. Ensuite, dans un cercle, chaque élève raconte l'histoire de son partenaire.

Enfin, les élèves peuvent illustrer une partie de l'histoire de leur famille en amenant un dessin ou une peinture, que l'on ajoutera à la murale des familles.

### 3. L'HISTOIRE DE MON NOM

Chez bon nombre de Premières nations, les noms sont considérés comme un lien à la famille puissant et important. Ils sont quelquefois donnés d'une génération à l'autre à l'occasion de cérémonies spéciales. Certains noms existent depuis des générations. Souvent, une histoire fascinante se cache derrière un nom. Chez certaines Premières nations, les nouveau-nés sont nommés d'après un parent ou un membre de la collectivité récemment décédé parce qu'on croit que l'enfant héritera des qualités de la personne disparue.

Demandez aux élèves de recueillir des renseignements à la maison au sujet de leur nom. De cette façon, les parents participeront et les élèves pourront accroître leurs connaissances sur l'histoire de leur famille.

Une fois cette recherche terminée, invitez les élèves à partager avec la classe l'histoire de leur nom. Encore une fois, vous pouvez commencer par raconter l'histoire de votre nom. En racontant cette histoire (s'il y en a une), vous pourriez dire qui a choisi votre nom, qui le porte également et s'il a une quelconque importance dans votre famille.

### 4. MES TÂCHES ET MES RESPONSABILITÉS

Dans les cultures traditionnelles des Premières nations, on confiait de nombreuses responsabilités aux enfants. On leur demandait de participer à certaines des tâches suivantes : étendre les filets, nourrir les chiens, couper et transporter le bois, et couper la viande et le poisson pour les faire sécher. On enseignait même aux très jeunes enfants que leurs tâches étaient importantes pour le bien-être de leur famille.

Demandez aux élèves de dresser une liste des tâches qu'ils effectuent à la maison. En voici quelques-unes :

- nourrir l'animal domestique;
- sortir les poubelles;
- laver la vaisselle;
- plier les vêtements.

Une fois la liste des tâches dressée, demandez aux élèves ce qu'ils pensent de leurs responsabilités. Demandez-leur aussi ce qui arrive quand ils ne s'acquittent pas de ces tâches.

### 5. LES PENSIONNATS

Lorsque les missionnaires européens ont commencé à vivre parmi les Premières nations, ils en sont venus à la conclusion que, plus tôt les enfants seraient séparés de leurs parents, plus vite les Premières nations pourraient vivre comme les Européens.

Les pensionnats des missions étaient administrés conjointement par les Églises canadiennes et le gouvernement fédéral. Pendant un certain nombre d'années, les pensionnats ont offert l'éducation de base aux enfants autochtones de tout le Canada.

Les pensionnats ont entraîné des conséquences tragiques pour de nombreuses familles des Premières nations. En éloignant les enfants des Premières nations de leur culture, ils ont interrompu la transmission des croyances, des compétences et des connaissances d'une génération à l'autre, et ont empêché les enfants de parler leur propre langue et d'acquérir les connaissances de base à propos de leur culture et de leurs traditions. Ce système faisait preuve d'attitudes racistes et de supériorité culturelle, et sa mise en place a laissé tout un héritage de douleurs personnelles auprès des anciens pensionnaires, ce qui continue de marquer les collectivités aujourd'hui.

Demandez aux élèves de dresser une liste des sentiments qu'ils ont ressentis lorsqu'ils ont été éloignés de la maison pendant un certain laps de temps, si tel a déjà été le cas. Menez en classe une discussion sur les différences entre le fait d'être éloigné de la maison et celui d'être dans un pensionnat où la langue de l'enseignant, sa culture et ses croyances diffèrent de celles des élèves. Demandez-leur d'imaginer quelle serait leur expérience si leur enseignant des trois ou quatre prochaines années était de culture différente et s'il leur demandait de vivre selon sa culture.

## 6. COMMENT LA FAMILLE ME NOURRIT

Bien des enfants des Premières nations qui ont fréquenté les pensionnats ont dû subir un processus d'assimilation dévastateur. Le processus de changements normal et sain qui intervient chez les enfants a été ralenti chez certains jeunes des Premières nations dans des écoles où les conditions physiques, psychologiques et spirituelles étaient malsaines. La présente activité montre comment la dépossession influence négativement la croissance et le développement des êtres vivants.

Trouvez une partie de gazon (ou encore des plantes ou des fleurs) que les élèves peuvent surveiller sur une période d'environ un mois. Placez une petite boîte sur le gazon. Chaque jour, vérifiez l'état du gazon et demandez aux élèves de noter leurs observations dans un petit journal. Par exemple, ils peuvent décrire en détail l'aspect du gazon avant qu'on le recouvre d'une boîte — sa couleur, la forme de l'herbe, les sentiments que cela évoque en eux — et parler de l'aspect du gazon une fois couvert — sa croissance, les nouvelles fleurs, etc.

Un mois plus tard, organisez avec les élèves un cercle de discussion. Rappelez-leur la leçon sur les pensionnats et demandez-leur s'ils peuvent comparer leurs observations sur le gazon avec l'expérience vécue par certains enfants des Premières nations dans ces écoles. Terminez la discussion en faisant remarquer que toute société ou civilisation qui voit son développement normal entravé aura de la difficulté à garder des conditions de vie saines et équilibrées.

Comme suivi de cette activité, enlevez la boîte du gazon et surveillez comment celui-ci réagira une fois dans son environnement naturel.

## 7. JE SUIS UNE PERSONNE IMPORTANTE!

Un des enseignements traditionnels des cultures des Premières nations est que chaque membre de la famille naît dans ce monde avec des aptitudes et des talents spéciaux.

Demandez aux élèves de prendre le temps de réfléchir à leurs propres habiletés et talents spéciaux. Dites-leur d'en dresser une liste et de relever ceux qu'ils partagent avec leur famille. Une fois la liste terminée, conseillez-leur de la conserver dans un endroit particulier afin qu'ils puissent toujours se souvenir de l'importance de leur contribution à leur famille.

Comme activité supplémentaire, dites aux élèves de nommer des talents spéciaux que possèdent d'autres membres de leur famille ou des contributions spéciales effectuées par ces membres. Une fois la liste terminée, transposez-la sur des cartes de remerciement que les élèves pourront remettre aux membres de leur famille qu'ils auront choisis.

## 8. LA DISCIPLINE ET LE RESPECT

La discipline occupait une place très importante au sein des familles des Premières nations. La vie sur les terres n'était pas facile et comportait de nombreux dangers. Les parents devaient exiger une certaine discipline afin d'enseigner aux jeunes enfants comment survivre.

Demandez aux élèves de décrire comment la société impose une discipline à ses membres. Croient-ils que celle-ci est juste ou nécessaire? Ou'arriverait-il s'il n'y avait pas de règlements dans la société? Au cours d'une discussion en classe, demandez-leur aussi de comparer la société à une famille et, ensuite, de comparer les moyens qu'utilise une société pour imposer une discipline avec ceux employés par les parents ou les autres membres de la famille. Quelles sont les techniques qui réussissent et celles qui échouent?

Au cœur de cette discussion réside une valeur très importante pour les Premières nations : le respect. Demandez aux élèves de préparer une affiche qui fait la promotion du respect dans la famille. On peut y illustrer certains des moyens qui favorisent la discipline, dont on vient. Ou encore, on peut y montrer que les parents doivent respecter leurs enfants tout comme les enfants doivent respecter leurs parents.

## 9. LE PIQUE-NIQUE FAMILIAL, PREMIÈRE PARTIE

Dans certaines cultures des Premières nations, comme celles des Cris des marais, des Odawas et des Abénakis, les familles passaient l'automne, l'hiver et le printemps sur leurs terres familiales traditionnelles de chasse et de pêche. Elles se dirigeaient ensuite vers un village commun pour l'été. Toutes les familles passaient alors leur temps à préparer des festins, à faire des activités de loisirs et des visites sociales en plus de pratiquer la chasse, la pêche et la cueillette, activités auxquelles tous participaient durant les mois d'été où régnait l'abondance.

Pour illustrer une rencontre traditionnelle, demandez aux élèves s'ils souhaitent organiser un pique-nique pour leur famille. On peut discuter en classe des éléments suivants :

- Quel événement veut-on célébrer par ce pique-nique?
- Où aura lieu le pique-nique?
- Quand aura-t-il lieu? Combien de temps durera-t-il?
- De quelles ressources aurons-nous besoin? Aurons-nous besoin d'argent?
- Qui inviterons-nous? Y aura-t-il des invités spéciaux?
- Quels sont les bénéfices d'un tel pique-nique?

## **10. LE PIQUE-NIQUE FAMILIAL, DEUXIÈME PARTIE — LES TÂCHES À ACCOMPLIR**

Il est important que les élèves comprennent bien que le fait d'être l'hôte d'un pique-nique de ce genre sous-entend des responsabilités. Il serait difficile pour une ou deux personnes de se charger de tout le travail. Il faut donc déléguer certaines responsabilités aux autres. Voici une liste de ce que pourraient être les responsabilités :

- faire les invitations;
- rédiger des discours et les prononcer (prière d'ouverture, mots de bienvenue, remerciements aux invités spéciaux, mots sur les familles);
- se procurer ou préparer des rafraîchissements à offrir aux invités (combien de personnes seront présentes? s'il s'agit d'un repas-partage, qui s'occupera de quoi : les finances, la nourriture, les boissons, les serveurs, l'équipe de nettoyage, les tasses, les assiettes et les serviettes?);
- distribuer les cadeaux (qui? comment? quand?);
- fabriquer des cadeaux promotionnels en l'honneur des invités (colliers de perles, bracelets, boîtes décoratives, photos, dessins, tableaux, signets ou préparer une pièce de théâtre).

## 11. LE PIQUE-NIQUE FAMILIAL, TROISIÈME PARTIE — LE JOUR DU PIQUE-NIQUE

Le programme de la journée peut varier, mais il devrait inclure les activités suivantes :

- on prépare de la nourriture;
- si possible, un sage des Premières nations ou un membre du clergé prononce une prière d'ouverture et bénit la nourriture;
- un élève souhaite la bienvenue aux invités;
- un élève explique la raison de la tenue du pique-nique et l'importance des familles pour les élèves de la classe;
- un élève nomme les personnes qui ont participé à la préparation du pique-nique;
- chacun mange, mais on s'assure que les sages et les personnes âgées sont servies en premier lieu;
- on organise une pièce de théâtre, des chants et des danses;
- on donne aux invités les cadeaux qu'on leur a préparés;
- un élève prononce un discours de clôture et remercie chacun d'avoir bien voulu partager cette journée avec la classe.

## 12. LE PIQUE-NIQUE FAMILIAL, QUATRIÈME PARTIE — TISSER DES LIENS

Il est important que les élèves puissent transposer l'expérience du pique-nique dans leur vie de tous les jours. Posez toutes les questions suivantes, ou quelques-unes seulement, pour aider à faire cette transposition :

Avons-nous appris quelque chose au sujet de nos familles qui peut nous aider à l'école? Pourquoi est-il si important que ce pique-nique ait eu lieu? Quels sont les préparatifs dont nous pouvons tirer profit pour l'avenir? Pourquoi, par le passé, les familles des Premières nations se rencontraient-elles? Pourquoi le pique-nique d'aujourd'hui était-il important? Pourquoi votre propre contribution au pique-nique était-elle importante? Qu'arrive-t-il quand tout le monde travaille ensemble? Comment vous sentez-vous maintenant que le pique-nique est terminé? Y a-t-il des choses que vous changeriez la prochaine fois?

## UNITÉ 6

# LES PREMIÈRES NATIONS ET L'ENVIRONNEMENT

## IDÉE PRINCIPALE

Traditionnellement, les Premières nations croyaient que les êtres humains faisaient partie de la nature et non qu'ils étaient séparés d'elle. Chacun avait un rôle à jouer et des responsabilités en tant que protecteur de la terre.

## OBJECTIFS

1. Apprendre quel était le point de vue des Premières nations quant à leurs responsabilités envers la terre.
2. Découvrir comment les comportements et les gestes des élèves exercent une influence sur l'environnement.

## INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

[Traduction]

« Si nous ne sommes pas propriétaires de la fraîcheur de l'air et du miroitement de l'eau, comment pouvons-nous acheter ou vendre le ciel, la chaleur de la terre? Chaque parcelle de cette terre est sacrée pour mon peuple. »

— Chef Seattle, 1854

Lorsqu'on a demandé aux dirigeants des Premières nations de rendre leurs terres traditionnelles et d'inscrire leurs noms aux traités, plusieurs d'entre eux ont demandé aux commissaires aux traités et aux autres personnes présentes : « Comment pouvons-nous vendre ce qui ne nous appartient pas? »

Toutefois, l'opinion selon laquelle les Premières nations n'avaient aucune notion de propriété foncière est fautive. La plupart des Premières nations, sinon toutes, possédaient un régime foncier. La complexité des règlements concernant les terres traditionnelles variait considérablement d'une culture à l'autre. Certaines Premières nations, comme celles des Cris des marais, des Innus et des Ojibways, reconnaissaient les droits des individus et des familles sur des terres particulières, alors que d'autres, comme celles

des Carriers, des Gitxsans et des Nisga'as, considéraient que les droits sur les terres appartenaient aux clans ou aux « maisons ». Les élèves doivent savoir que les Premières nations utilisaient diverses formes de régimes fonciers.

Pour bien comprendre ce que les dirigeants traditionnels voulaient dire par : « Comment pouvons-nous vendre ce qui ne nous appartient pas? », il serait bon de tenter de voir la terre avec les yeux d'un chasseur de Première nation. Pour s'assurer que la terre allait continuer de supporter les êtres humains, les chasseurs devaient équilibrer soigneusement leurs propres besoins avec les règles de respect qu'ils croyaient issues d'un pouvoir spirituel supérieur. L'observation de ces règles et des autres enseignements des sages permettait aux chasseurs de développer une relation unique avec la nature et l'environnement. Ils établissaient ou tentaient d'établir un équilibre entre les besoins des personnes et ceux des autres formes de vie, que ce soit les animaux, les plantes ou les esprits. Le chasseur avait un rôle de protecteur de la terre.

Les activités de la présente unité sont conçues de façon à initier les élèves à la relation entre les Premières nations et l'environnement. Elles aideront les élèves à comprendre le respect envers la nature, élément inhérent à la vision traditionnelle de la terre que possédaient les Premières nations.

## ACTIVITÉS

### 1. LE CERCLE DE VIE

Les Premières nations avaient compris une des réalités les plus simples, mais souvent ignorée, de la vie : tous les éléments de la nature sont interreliés. On désigne souvent cette conception de la vie par l'expression **cercle de vie**. Dans notre ère technologique moderne, plusieurs d'entre nous peuvent trouver difficile de comprendre la complexité de l'interrelation entre tous les êtres vivants. Cette activité a pour but d'illustrer les liens entre la nature et les élèves ainsi que de montrer comment les actes des êtres humains peuvent briser le cercle de vie.

Les plantes et les animaux, et l'environnement dans lequel ils vivent, créent un écosystème. Chaque élément et chaque être vivant maintiennent en vie l'écosystème en transférant l'énergie par la chaîne alimentaire. Vous trouverez ci-dessous quelques exemples de cette chaîne :

- du hareng au saumon au lion de mer puis à l'orque;
- du scarabée à la musaraigne au serpent puis au renard;
- de l'algue au têtard à l'achigan puis à la loutre;
- de la bactérie au champignon à l'arbre puis à l'écureuil.

Cette activité a pour but d'illustrer comment l'absence d'un élément quelconque de la chaîne alimentaire peut nuire à l'ensemble de l'écosystème.



Permettez aux élèves de repérer une chaîne alimentaire qui leur est familière. S'ils n'en sont pas capables, ayez recours aux exemples suivants : les arbres constituent une importante source d'énergie dans une chaîne alimentaire. Les pucerons se nourrissent des éléments nutritifs qu'on trouve sur les feuilles des arbres, les corbeaux et les autres oiseaux mangent les pucerons, et les faucons et les aigles mangent les oiseaux. Enfin, le cercle se referme lorsque les carnivores meurent, se décomposent et retournent à la terre.

Libérez un grand espace dans la classe ou, encore mieux, allez dehors sur l'herbe. Attribuez à chaque élève un numéro entre un et quatre, et regroupez-les selon les numéros, par exemple, tous les numéros « un » ensemble, etc. Attribuez à chaque groupe un élément de la chaîne alimentaire. Par exemple, les numéros « un » sont des arbres et les numéros « quatre », des faucons.

Formez maintenant le cercle de vie. Un élève de chacun des quatre groupes ira former le cercle. Les quatre élèves doivent se tenir debout, épaule contre épaule, en faisant face au centre du cercle. Quatre autres élèves se joindront au cercle, et ainsi de suite jusqu'à ce que tous les élèves en fassent partie.

Demandez aux élèves de se tourner vers la droite et de faire un pas de côté vers le centre. Chacun doit placer ses mains sur les épaules de l'élève devant lui. Dites-leur que vous compterez jusqu'à trois, et qu'alors, ils devront s'asseoir lentement sur les genoux de la personne derrière eux, en gardant leurs propres genoux ensemble pour supporter la personne devant eux.

Lorsque chacun est assis sur les genoux de l'autre, dites aux élèves que cela représente le cercle de vie. Expliquez-leur qu'une fois qu'ils auront apprivoisé cette activité, ils comprendront comment le transfert d'énergie influence un écosystème. Il faudra peut-être s'y prendre à plusieurs reprises avant que tout le groupe soit capable de conserver la maîtrise de soi et cette posture. Répétez cette activité jusqu'à ce que les élèves aient réussi.

Lorsque le groupe a bien maîtrisé l'activité et qu'un cercle bien défini est formé, désignez un élève qui jouera le rôle d'un puceron. Dites aux élèves que des pesticides ont été déversés sur les champs et qu'ils se sont répandus sur les arbres environnants. Faites ensuite sortir le puceron du cercle. Si celui-ci ne s'écroule pas complètement, les élèves auront de la difficulté à le maintenir. On peut retirer des élèves du cercle pour diverses raisons : la coupe du bois, les déchets toxiques, l'expansion urbaine, l'érosion du sol, les pluies acides, le braconnage, les déversements d'hydrocarbures et les pêches excessives. À un certain moment de l'activité, si on enlève un trop grand nombre d'élèves, on détruira l'effet attendu. Les enseignants devront planifier soigneusement cette activité et y réfléchir à l'avance afin que les élèves puissent en retirer le plus de connaissances possible.

Une fois l'activité terminée, les élèves devraient comprendre clairement que les gestes posés par l'être humain sur n'importe quel élément de l'environnement auront des conséquences sur le reste du cercle. Demandez aux élèves ce qu'ils ont appris et ce que l'activité signifie pour eux.

## 2. LE POSTE D'OBSERVATION

Pour survivre sur les terres, les Premières nations devaient être à l'affût de tout ce qui les entourait, que ce soit les changements climatiques ou le comportement des animaux. Montrez aux élèves que cette activité met l'accent sur les valeurs des Premières nations, qui consistent à voir le monde dans sa globalité — comme une façon de montrer son appréciation et son respect et d'en apprendre davantage sur notre monde.

Nous voyons notre classe tous les jours; cependant, si on nous demande de donner de simples détails, nous nous apercevons que nous sommes peut-être incapables de décrire certains objets, couleurs, sons ou textures qui nous entourent. Chacun de nous peut s'entraîner à avoir la vision de l'aigle. Nous avons tous vu l'image d'un aigle perché sur un vieil arbre, observant le monde en dessous de lui. L'aigle surveille probablement une proie, comme une souris, un lapin ou un poisson, ou il est peut-être en train de lisser ses plumes. Il est aussi possible qu'il se repose tout simplement.

L'activité du « poste d'observation » aidera les élèves à devenir des observateurs attentifs, à être conscients de ce qui les entoure et à reconnaître leur environnement comme une partie d'un tout. De façon idéale, l'activité du « poste d'observation » devrait avoir lieu dehors, soit dans la cour de récréation, soit près de l'école. Cependant, il est aussi possible de demeurer dans l'établissement et même dans la classe.

Exercez-vous d'abord. Placez une vingtaine d'objets sur un bureau. Recouvrez-les d'un tissu et dites aux élèves qu'ils devront observer tous les objets sur le bureau une fois qu'ils seront découverts. Enlevez le tissu qui recouvre les objets pendant environ 30 secondes, puis remplacez-le. Demandez aux élèves d'écrire sur une feuille de papier les objets qu'ils ont vus. Une fois leur liste terminée, retirez le tissu une autre fois. Au verso de leur feuille de papier, ils devront dresser une nouvelle liste de ce qu'ils voient. Ont-ils oublié quelque chose? De quels objets se sont-ils souvenus?

Amenez les élèves dehors, à un endroit où ils ont la possibilité de choisir leur propre poste d'observation. Ils peuvent s'installer sous un arbre, près d'un rocher ou dans un coin d'un terrain de jeu. Leur poste peut être situé à n'importe quel endroit qui leur plaît, pourvu qu'ils soient seuls. Une fois leur poste choisi, demandez-leur d'y rester et de prendre note de tout ce qui se passe autour d'eux. Ils devront regarder, écouter et sentir. Un groupe d'enfants passera peut-être près d'eux; il est possible qu'un groupe de fourmis soit en train de construire une petite élévation; ils pourraient entendre une sirène au loin ou voir un nuage couvrir le soleil. Insistez sur le fait qu'ils doivent noter tout ce qu'ils observeront de leur poste.

Lorsqu'ils reviendront, demandez-leur de décrire en détail ce qu'ils ont vu, entendu ou senti. Une fois qu'ils seront allés trois fois à leur poste d'observation, demandez-leur d'apporter avec eux du papier et des crayons de couleur pour noter ce qu'ils voient, sentent et entendent. Vous pouvez aussi leur demander d'entreprendre un journal quotidien intitulé « poste d'observation ».

La première fois qu'ils seront installés à leur poste, les élèves peuvent se sentir seuls ou dépourvus parce qu'ils n'ont pas une tâche précise à effectuer. Vous pouvez leur demander de demeurer à leur poste de trois à cinq minutes au plus. Au fur et à mesure qu'ils se familiarisent avec cette activité, on peut leur demander de rester un peu plus longtemps. L'activité du poste d'observation peut ne durer que le temps consacré au thème de l'environnement ou bien elle peut être poursuivie pendant toute l'année.

### 3. LES SONS ET LES RYTHMES

Les chasseurs des Premières nations surveillaient attentivement les animaux et étaient très sensibles au rythme et à la musicalité de la nature. On dit souvent que le battement du tambour, au centre de nombreuses cultures des Premières nations, représente le battement de cœur de la Terre mère. Il est vrai que de nombreuses danses traditionnelles des Premières nations ont été copiées sur celles des animaux — la danse de l'aigle, la danse du lapin, celles du chevreuil ou de la poule des Prairies, par exemple.

Dans cette activité, les élèves feront ressortir la sensibilité à la musicalité de la nature qu'avaient les Premières nations en « enregistrant » sur une notation musicale une symphonie composée par la nature.

Remettez aux élèves des copies d'une portée musicale vierge, divisée en quelques barres. Demandez-leur d'aller dehors (peut-être à leur poste d'observation) et d'écouter attentivement le cri des oiseaux, des insectes ou de tout autre animal. Ils entendront peut-être le vent souffler à travers le feuillage ou l'eau couler dans un ruisseau. Chaque fois qu'ils entendent un son, ils doivent le reproduire sur la portée.

Souvenez-vous, c'est la nature qui est la compositrice, pas l'élève. La tâche des élèves est d'enregistrer la musique qu'ils entendent de la manière la plus simple et la plus créative possible. Ils pourront, s'ils le souhaitent, faire de petits dessins représentant les sons qu'ils entendent ou les écrire phonétiquement.

Cette activité peut être de nature très personnelle, et la notation complétée pourrait très bien faire partie du journal « poste d'observation » de l'élève.

### 4. APPRENDRE À REMERCIER

Un des enseignements fondamentaux des cultures des Premières nations est que, dans le cercle de vie, il est aussi important de donner que de recevoir.

Souvent, lorsque les chasseurs des Premières nations se préparaient pour la chasse, ils offraient des prières et des cadeaux au Créateur et à l'esprit de l'animal qu'ils pourchassaient. Les chasseurs croyaient que, si ces offrandes étaient faites avec respect, les animaux les accepteraient et se livreraient à eux. Les chasseurs offraient d'autres cadeaux au moment de la mort de l'animal et au moment de préparer sa chair pour en faire un repas.

Dans la culture de certaines Premières nations, les cadeaux consistaient en de petites portions de nourriture, de tabac ou d'herbes sacrées qu'on offrait en échange de ce que la terre ou l'environnement avait à donner.

Partagez avec la classe ces enseignements et ces traditions. Demandez aux élèves de quelles façons ils se montrent reconnaissants pour ce qu'ils ont reçu.

## 5. LES ANIMAUX ET LA POÉSIE

Au cœur de la vision traditionnelle du monde de plusieurs Premières nations se trouve la croyance selon laquelle les êtres humains sont reliés au cercle de vie au même titre que toute autre espèce, et que chaque espèce possède son propre bagage de connaissances et d'habiletés qui lui permettent de vivre dans ce monde. Dans certaines légendes des Premières nations, on ne compare pas les connaissances et les habiletés des êtres humains à celles des animaux — les êtres humains ne pourraient jamais posséder la force de l'ours, la rapidité du chevreuil, l'intelligence du loup ou la vision de l'aigle.

Dans la présente activité, les élèves peuvent prendre la faune comme source d'inspiration pour rédiger un poème. Il s'agit d'une activité qui peut être idéalement combinée à celle du poste d'observation — les élèves devraient composer leur poème à l'extérieur. Demandez-leur de penser à un animal, de préférence un animal sauvage. Ils peuvent fermer les yeux pendant quelques minutes afin de se l'imaginer dans son environnement naturel.

Par la suite, ils peuvent écrire leur poème, soit sur l'animal, soit de son point de vue.

## 6. REBÂTIR LE CERCLE

Mettez sur pied un projet dont l'objectif serait d'améliorer l'habitat des animaux de la communauté. Discutez avec les élèves de la façon dont ils pourraient mieux prendre soin des animaux sauvages de leur communauté. Les élèves devraient dresser une liste des animaux qu'ils rencontrent dans leur vie quotidienne. Divisez la classe en groupes et partagez les tâches : examiner les oiseaux, les écureuils, les petites créatures qui vivent dans l'herbe, comme les fourmis, les scarabées et les grillons, ou celles qui vivent dans la terre, comme les vers. Demandez à chaque groupe de décrire les divers moyens par lesquels ils peuvent contribuer à la santé de l'animal qu'ils ont choisi.

## 7. LA NATURE ET LE RECYCLAGE

Bien avant l'arrivée des boîtes vertes ou bleues, la nature se montrait fervente de recyclage. Les aigles constituent un bon exemple de la façon dont la nature peut recycler. Bien qu'on représente souvent un aigle attrapant un poisson hors de l'eau ou un lapin qui court dans un champ, ce rapace se nourrit généralement de charognes. Les aigles mangent des poissons échoués sur la berge ou des animaux déjà morts. Les vers de terre, les ours, les urubus à tête rouge et les tortues hargneuses en sont d'autres exemples.

Une fois que les élèves sont sensibilisés aux processus de recyclage de la nature, demandez-leur quels types de matériaux on recycle dans leur famille (journaux, boîtes de métal, plastique, compostage de fruits et de légumes).

## 8. LA GESTION DE LA MIGRATION

Les bisons ont été la ressource la plus importante des Premières nations des Plaines, notamment celles des Bloods, des Sarcees et des Blackfoots. On les chassait pour leur chair et on se servait de leur peau pour construire des abris et confectionner des vêtements. Pour les Premières nations des Plaines, ils représentaient aussi d'importants symboles spirituels.

Les Premières nations savaient que leur propre subsistance dépendait du bien-être du bison; c'est pourquoi elles étaient très attentives à son habitat. Dans plusieurs régions, elles brûlaient les clairières et les champs de broussailles afin d'accroître la nourriture du bison et d'améliorer son environnement.

À l'origine, la population des bisons des Plaines comprenait entre 50 et 60 millions d'animaux. Au moment de leur migration annuelle, ils se déplaçaient en troupeaux à travers les Prairies.

L'anéantissement du bison a été, en partie, une action calculée par les gouvernements en vue de contrôler les Premières nations, dont la survie dépendait fortement de ces troupeaux itinérants. De plus, les routes de migration du bison se trouvaient sur des terres destinées à l'agriculture et à la colonisation. En 1900, l'extinction des bisons au Canada et aux États-Unis était presque totale.

Cette activité a pour but d'aider les élèves à reconnaître comment les décisions des humains peuvent avoir de graves conséquences sur la faune. Elle a aussi pour but de favoriser la compréhension pratique des concepts de gestion de la faune et de développement durable.

Divisez les élèves en petits groupes et veillez à ce qu'ils disposent d'une grande feuille de papier quadrillé et de matériel pour dessiner. Demandez à chaque groupe de dessiner une murale de l'habitat de la sauvagine. (Cette activité peut facilement être adaptée à d'autres espèces d'animaux migrateurs qui avaient de l'importance aux yeux des Premières nations, comme le chevreuil, qui a été touché par la construction des autoroutes, le caribou, touché par l'établissement des pipelines, ou le saumon, atteint par l'édification d'un nouveau barrage.) Les élèves devraient inclure dans la murale des aires de nourriture, des points d'eau — comme des rivières et des lacs — des marais, des fermes et des forêts.

Une fois la murale terminée, demandez aux élèves de tracer à l'aide de crayons de couleur la route de migration d'une volée d'outardes qui passent d'une aire de nourriture à une autre. Enfin, ils devraient dessiner un petit village sur le bord d'un grand lac. Si le papier quadrillé utilisé contient 200 carrés, le village devrait n'en couvrir que cinq.

Ensuite, dites aux élèves que le village prendra une expansion considérable au cours des cinq prochaines années. Cette expansion aura des conséquences sur la route de migration des outardes. Les groupes d'élèves forment maintenant des comités de planification de l'utilisation des terres. Leur but est de concevoir le plan urbain qui causera aux outardes le moins de torts possible. Les élèves devront en arriver à un consensus pour prendre les décisions appropriées, car chaque membre d'un comité de planification a un droit de veto sur tout changement proposé.

L'expansion du village couvrira environ 75 p. 100 de la murale, une fois ajoutés les éléments suivants (les changements au papier quadrillé de 200 carrés sont indiqués entre parenthèses) :

- le village devient une ville avec des gratte-ciel et d'autres édifices (50 carrés);
- près de la ville, un aéroport (10 carrés et 10 de plus pour les pistes de décollage et d'atterrissage des avions);
- des rivières polluées par les égouts et l'usine de pâte de bois (10 carrés);
- des lignes d'énergie électrique (15 carrés);
- une autoroute qui traverse la ville d'est en ouest (20 carrés);
- une forêt coupée à blanc (10 carrés);
- pour chaque aire de nourriture, une augmentation des chasseurs (2 carrés pour chaque aire);
- une station de cueillette des œufs des outardes (1 carré pour chaque station).

La principale tâche des comités est de planifier l'expansion urbaine de sorte que la route de migration des outardes ne soit pas touchée. On devra discuter de la façon de contrôler cette expansion afin qu'il n'y ait pas de conséquences majeures sur les besoins des gens et qu'il y en ait le moins possible sur les outardes. Est-ce qu'on peut offrir des services urbains appropriés sans qu'il y ait de conséquences sur les outardes? Peut-on adopter de nouvelles lois pour réduire ou abolir la chasse et la cueillette des œufs et réduire l'usage de pesticides? Peut-on protéger les marais qui forment l'habitat des outardes?

Si les membres des comités réussissent à en arriver à un consensus, on pourra alors dessiner le plan d'expansion sur la murale. Lorsque tout le monde aura terminé, demandez à chaque comité de faire un rapport des décisions qui ont été prises et des raisons qui ont amené celles-ci.

## UNITÉ 7

# LES SAGES

### IDÉE PRINCIPALE

Les sages et les personnes âgées des collectivités des Premières nations sont très respectés pour leur sagesse et leur expérience de vie. Les sages peuvent aider les autres à faire face aux problèmes de la vie.

### OBJECTIFS

1. Apprendre à apprécier les personnes plus âgées et les sages pour ce qu'ils ont fait dans leur vie.
2. Prendre conscience qu'on a aussi une responsabilité dans le transfert des connaissances.

### INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Les membres des collectivités des Premières nations ont toujours eu un profond respect pour les sages de leur collectivité. Ce sont eux qui établissent un pont entre les traditions et les croyances anciennes des Premières nations, d'une part, et les influences modernes, d'autre part.

Les sages ont de nombreux rôles à jouer : ils peuvent être enseignants, philosophes, historiens, guérisseurs, juges et conseillers. Ils sont la principale source de toutes les connaissances accumulées par la collectivité de génération en génération. Ils sont également les gardiens des cérémonies spirituelles et des lois traditionnelles qui ont permis de préserver la culture des Premières nations depuis des milliers d'années. De plus, ils sont respectés pour leur sagesse, leur expérience de vie et le rôle de conseillers qu'ils tiennent auprès des nouvelles générations dans les collectivités des Premières nations.

Les élèves doivent savoir que devenir un sage dans une collectivité de Première nation est un droit qu'on mérite. Les sages ne sont pas tous des personnes âgées, et ce ne sont pas toutes les personnes âgées qui deviennent des sages. Certains sages peuvent être très jeunes. On les honore parce qu'ils possèdent les dons de l'intuition et de la compréhension, et qu'ils sont prêts à partager leurs connaissances.

Avec les pensionnats, le lien qui unissait aux sages plusieurs enfants des Premières nations a été coupé. À cause de ces établissements, le rôle des sages dans l'éducation des enfants des Premières nations a été considérablement réduit, sinon éliminé. Les activités dans cette unité ont pour but de

réédifier et de renforcer le cercle d'apprentissage en mettant l'accent sur l'importance de la contribution des sages. C'est grâce à eux que les traditions des Premières nations se poursuivent encore aujourd'hui sous une forme renouvelée et revitalisée.

Dans les collectivités autres que celles des Premières nations, les personnes savantes et importantes ne sont probablement pas désignées par le terme **sage**. Dans le cas où il serait difficile de prendre contact avec un sage, les activités suivantes peuvent être utilisées pour promouvoir l'interaction des élèves avec des personnes âgées. Cependant, les enseignants doivent s'assurer que les élèves connaissent bien la différence entre un sage et une personne âgée.

## ACTIVITÉS

### 1. LES SAGES ET NOS GRANDS-PARENTS

Une bonne façon de commencer cette unité sur les sages est de monter un panneau d'affichage sur lequel on retrouvera des photographies de sages et de grands-parents d'élèves.

Demandez aux élèves d'apporter des photos de leurs grands-parents ou d'autres personnes qu'ils considèrent comme des sages. Les élèves peuvent apporter des photos de ces personnes alors qu'elles étaient des enfants, de jeunes adultes ou des personnes plus mûres. Sur le panneau d'affichage, une petite place doit être réservée à chaque élève pour qu'il puisse mettre ses photos.

Les élèves peuvent aussi y ajouter un élément quelconque symbolisant les personnes qu'ils ont choisies. Par exemple, si la personne aime jouer aux cartes, l'élève pourrait épingler une carte sur le panneau d'affichage; ou si elle a des petits-enfants ou des arrière-petits-enfants, l'élève pourrait en dresser une liste sous la photo.

Finalement, demandez aux élèves de rédiger un petit article au sujet du sage qu'ils ont choisi. On peut aussi ajouter cet article aux autres objets.

### 2. CHER GRAND-PAPA ET CHÈRE GRAND-MAMAN

Dans plusieurs familles des Premières nations, les jeunes enfants étaient souvent élevés par leurs grands-parents. Lorsque les parents étaient occupés aux tâches quotidiennes pour assurer la survie de la collectivité, les grands-parents enseignaient aux enfants certaines habiletés en forêt, comme ramasser du bois et aller chercher de l'eau.

Il est important que les élèves reconnaissent la valeur de leurs grands-parents et la valeur des connaissances qu'ils possèdent. Qu'ils vivent tout près ou à l'autre bout du pays, ils ont un grand rôle à jouer dans la famille.



Demandez aux élèves d'écrire une lettre à leurs grands-parents (ou à un sage, si l'élève n'a pas de grands-parents). Ils devraient leur parler de ce qu'ils sont en train de faire à l'école et de ce qu'ils ont appris au sujet de leur propre famille. Les élèves devraient également mentionner certaines activités qu'ils aiment faire en compagnie de leurs grands-parents. Tout comme pour d'autres activités, il peut être utile que vous racontiez aux élèves une histoire au sujet de vos propres grands-parents afin qu'ils aient une idée des éléments que doit comprendre leur lettre.

### **3. LES HISTOIRES DES SAGES**

Les sages transmettent leurs connaissances par leurs gestes quotidiens et par la tradition orale — c'est-à-dire par des histoires, des cérémonies, des enseignements et d'autres activités.

Les histoires des sages comportent la plupart du temps un volet éducatif. Bien souvent, ce sont les valeurs véhiculées dans les histoires et non les histoires elles-mêmes qui aident à éduquer les enfants et les jeunes des Premières nations.

Tout au long de cette unité (et d'autres unités), invitez des sages à partager leurs connaissances et leur expérience avec des jeunes. Tout comme on a demandé aux parents de partager leurs habiletés avec la classe, on demandera aux sages de faire de même. Certains sages seront heureux de raconter des légendes traditionnelles ou de guider des promenades dans la nature, alors que d'autres parleront des expériences qu'ils ont vécues.

### **4. UNE ENTREVUE AVEC UN GRAND-PARENT OU UN SAGE**

Dites aux élèves que le directeur d'un journal local a donné à chacun d'entre eux la tâche d'interviewer leurs grands-parents ou un sage.

Parmi les éléments que peuvent inclure les élèves dans leur article, mentionnons : la date de naissance du sage, les endroits où il a vécu, le genre de travail qu'il a fait ou le style de vie qu'il a mené, le plus grand changement dont il a été témoin, la composition de sa famille et le conseil qu'il donnerait à un jeune d'aujourd'hui.

### **5. LES ENSEIGNEMENTS DES SAGES**

Après toutes ces activités, les élèves auront appris que, dans plusieurs cultures des Premières nations, les sages et les grands-parents étaient souvent responsables de l'éducation des enfants. Les connaissances des sages et des grands-parents ont beaucoup de valeur parce qu'elles sont souvent fondées sur un grand nombre de points de vue et d'expériences. Les sages répètent souvent leurs conseils et leurs histoires afin que les enfants aient le temps d'en tirer des leçons.

Proposez aux élèves de partager avec la classe les enseignements qu'ils ont reçus des sages et des grands-parents. Lorsqu'ils auront terminé leur entrevue, demandez-leur de choisir des paroles de leurs grands-parents ou du sage qu'ils considèrent comme un bon conseil. Les élèves écriront ce conseil ou ces paroles de sagesse sur une feuille et l'illustreront. Collez ensuite aux murs de la classe, à des endroits appropriés, les enseignements des sages.

## 6. LE CENTRE D'ACCUEIL POUR PERSONNES ÂGÉES

Dans les familles des Premières nations, on accordait une très grande valeur aux soins aux personnes âgées. De façon traditionnelle, dans plusieurs collectivités, le plus jeune enfant devait prendre soin des parents qui vieillissaient. Les liens entre les personnes âgées et la famille demeuraient essentiels et durables.

Dans la société contemporaine, de nombreuses personnes âgées vivent dans des centres d'accueil. En établissant une relation entre la classe et un centre d'accueil, les élèves pourront visiter régulièrement des personnes âgées et apprendre à valoriser les liens qu'ils peuvent entretenir avec ces dernières. Les élèves comprendront aussi ce que c'est que vieillir et la façon dont la société traite les personnes âgées.

Les élèves peuvent contribuer à améliorer la vie des personnes âgées de nombreuses façons, par exemple, en présentant des concerts ou des pièces de théâtre. Élèves et personnes âgées peuvent aussi se raconter des histoires qu'ils ont vécues. Toutefois, il serait préférable de demander d'abord au coordonnateur ou au directeur du centre ce que les élèves pourraient faire. Certaines personnes âgées pourraient avoir besoin d'aide pour accomplir une tâche, comme la rédaction d'une liste d'emplètes, ou simplement vouloir qu'on leur tienne compagnie.

Il serait souhaitable que la relation avec le centre d'accueil se poursuive au-delà de la première visite.

## 7. NOTRE TERRE

De nombreux sages possèdent des connaissances considérables sur les territoires traditionnels de leur région. Invitez un sage ou un grand-parent à visiter la classe afin de décrire, par exemple, les routes maritimes traditionnelles qui étaient utilisées par les tribus voisines, les noms de lieux traditionnels et les histoires sur la terre.

S'il est impossible de prendre contact avec un sage, demandez à une personne âgée ou au grand-parent d'un élève de venir parler des changements intervenus dans sa communauté au cours de sa vie.

## 8. LA NOURRITURE ET LES SAGES

Chez certaines Premières nations, les jeunes célébraient avec les sages leur première capture d'animal. Certaines traditions voulaient que les sages ou les grands-parents reçoivent les plus beaux morceaux de viande et de la nourriture spéciale. Il s'agissait de la part de leur famille et de leur collectivité d'un signe de respect et d'appréciation envers leurs connaissances et leur sagesse.

Demandez aux élèves de préparer un repas spécial pour un sage ou un grand-parent avec qui ils ont établi une relation au cours de cette activité. Durant le repas, les élèves pourraient partager avec le sage une de leurs réalisations, comme un exploit lors d'un événement sportif, une œuvre d'art ou un projet pour lequel ils ont obtenu une bonne note.

Demandez aux élèves d'écrire un court texte décrivant le repas qu'ils ont partagé avec le sage.

## 9. UN JOUR...

Comme dernière activité de cette unité sur les sages, dites aux élèves de ne pas oublier qu'un jour ils seront vieux à leur tour. Demandez-leur de rédiger un texte sur leur désir d'être des grands-parents et des sages, quels seront leur rôle, leur comportement et leurs sentiments.



## UNITÉ 8

# L'INDIEN LÉGENDAIRE

### IDÉE PRINCIPALE

Souvent, on nous présente des « Indiens » des images stéréotypées. Ces stéréotypes continuent d'influencer la façon dont la société perçoit les Premières nations et, quelquefois, la façon dont certaines d'entre elles se perçoivent elles-mêmes.

### OBJECTIFS

1. Se pencher sur la façon dont les élèves perçoivent les « Indiens ».
2. Découvrir les sources des préjugés, des malentendus et des stéréotypes.

### INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Lorsque Christophe Colomb est arrivé dans ce qu'il considérait être le « Nouveau Monde », en 1492, il croyait avoir découvert une nouvelle route pour se rendre en Inde et avoir accès aux richesses de ce pays. Il a donc appelé **Indiens** les gens qu'il a rencontrés. En fait, ces gens étaient des Arawaks — groupe de plusieurs peuples autochtones distincts vivant en Amérique.

Depuis des siècles, des images stéréotypées sur les « Indiens » ont été véhiculées dans les romans et les articles de journaux. Les enfants apprennent qui sont les « Indiens » par l'intermédiaire de leurs livres d'histoire et de leurs manuels scolaires, à la télévision et dans les films, et transposent ces connaissances dans leurs jeux et leurs passe-temps.

De Pocahontas à Tonto, en passant par les équipes sportives comme les Redskins (les Peaux rouges) et les Blackhawks (les Aigles noirs), les images des « Indiens », même si elles ont envahi la culture populaire nord-américaine, ne reflètent pas exactement la réalité des Premières nations. De façon stéréotypée, l'« Indien légendaire » parle avec les animaux, se promène librement dans les bois, se prête à des cérémonies mystérieuses et s'habille de costumes de fantaisie. Les enfants aiment faire toutes ces choses, et il est donc normal qu'ils soient fascinés par ces images.

Toutefois, les images ne sont pas toutes négatives. Par exemple, l'« Indien légendaire » peut enseigner aux enfants d'importantes leçons sur la façon de vivre en harmonie avec la nature. Malheureusement, ces images ne correspondent pas à la réalité. Les qualités qu'on a données à l'« Indien légendaire » — amoureux de la nature, shaman, sorcier, guerrier et princesse — représentent plus souvent l'avis biaisé de la société occidentale que les cultures réelles des Premières nations. Ce sont ces images qui ont réduit les multiples traditions et histoires des Premières nations à des stéréotypes enracinés.

Les manuels scolaires ont également véhiculé une certaine image des Indiens. Souvent, les membres des Premières nations n'y apparaissent qu'en tant que commerçants ou alliés militaires. Après la guerre de 1812, on ne trouve presque plus de remarques au sujet des Indiens dans les manuels scolaires, si ce n'est un bref aperçu des traités. La plupart de ces manuels donnent l'impression que la contribution des Premières nations au développement de la société canadienne a été très faible, sinon nulle.

Dans cette unité, on demande aux élèves de trouver des images de l'« Indien légendaire » et de montrer comment ces images sont très loin de refléter la réalité complexe des sociétés modernes des Premières nations. En se rendant compte que les attitudes des Canadiens à l'égard des Premières nations sont souvent fondées sur l'imagination, les élèves pourront avoir de meilleures dispositions face à l'étude des cultures des Premières nations contemporaines et des questions qui les touchent, et mieux comprendre celles-ci.

## ACTIVITÉS

### 1. TU M'AMÈNES À LA PARTIE DE BALLE?

La plupart des élèves ne connaissent probablement pas les stéréotypes véhiculés par différentes équipes sportives amateurs et professionnelles. Ces équipes ont par exemple pour nom : **Indians** (les Indiens), **Braves** (les Braves), **Redskins** (les Peaux rouges), **Chiefs** (les Chefs), **Blackhawks** (les Aigles noirs) et **Redmen** (les Hommes rouges). Les amateurs de sport ont adopté des mascottes décorées de plumes et de « peintures de guerre » et ont recours à des sons et à des gestes comme le « chant de l'Indien » et le « tomahawk » durant les parties.

Au cours d'une discussion en classe, demandez aux élèves quels sont les avantages et les désavantages de ces noms et de ces images dans les sports. Demandez-leur aussi de chercher si d'autres cultures sont utilisées de la même manière par les équipes sportives. Pourquoi les autres cultures ne sont-elles pas utilisées de cette façon?

### 2. AU CINÉMA

L'industrie cinématographique d'Hollywood a joué un rôle de premier plan dans la création et la perpétuation des stéréotypes sur les Premières nations. Ces stéréotypes sont apparus avec les romans bon marché sur l'Ouest et avec le spectacle **Wild West** (L'Ouest sauvage), deux formes de divertissement

populaires à l'époque des chercheurs d'or en Amérique du Nord. Pour accentuer le drame et créer du suspense, les films véhiculaient les clichés du sauvage maraudeur. Les rôles des membres des Premières nations servaient de faire-valoir aux rôles principaux, et on les présentait de façon simpliste et sous un jour peu respectueux de l'histoire.

Par exemple, on présentait les danses traditionnelles comme des rituels païens, tandis que les langues des Premières nations passaient pour un charabia inintelligible. C'est ainsi que les gens d'Hollywood comprenaient les langues des « Indiens ». Les films ont également rendu célèbres certaines phrases qui sont devenues depuis des stéréotypes de la façon dont les Premières nations parlaient anglais : « How! » et « White man speak with forked tongue » (Homme blanc parle avec langue fourchue.) En général, dans les films, les membres des Premières nations étaient présentés comme des gens simples d'esprit, silencieux et s'exprimant par monosyllabes.

Encore aujourd'hui, le cinéma véhicule des clichés sur les Premières nations. Nombre de personnes au Canada connaissent très peu de choses au sujet des Premières nations, à part ce qu'ils ont vu à la télévision ou dans les films. C'est ainsi que se perpétuent les fausses images. Plusieurs cinéastes auraient pu s'informer auprès des Premières nations pour en connaître plus sur la riche diversité de leurs cultures. Les stéréotypes hollywoodiens ont blessé les Premières nations, qui doivent tous les jours faire face aux préjugés engendrés par ces images. Celles-ci sont devenues une partie incontournable de la façon dont les Premières nations se perçoivent elles-mêmes. Pis encore, elles ne reflètent que très rarement la réalité des Premières nations et de leurs collectivités. Outre les stéréotypes sur les Premières nations elles-mêmes, plusieurs films ont aussi créé de fausses images sur leurs styles de vie, ne présentant l'histoire que sous un seul angle et ignorant leurs contributions fondamentales à la vie en Amérique du Nord.

Dites aux élèves qu'ils sont des critiques de cinéma mondialement célèbres. Demandez-leur de faire la critique de l'un des films suivants : **Un Indien dans le placard**, **Cœur de tonnerre**, **Danse avec les loups**, **Le secret des cendres** ou **Pocahontas** et **Peter Pan** de Disney.

Les élèves devront regarder le film et porter une attention particulière sur la façon dont on y dépeint les Premières nations. Leur devoir est d'attribuer au récit un certain nombre d'étoiles, non pour sa valeur en tant que film de divertissement, mais pour les descriptions qu'on y trouve sur les Premières nations. Les élèves doivent pouvoir expliquer à la classe les raisons de leur évaluation.

### 3. LE PREMIER ENVIRONNEMENTALISTE?

Quand on parle d'un « Indien », l'image qui vient à l'esprit de plusieurs est celle d'un homme en harmonie avec la nature. Le « noble sauvage » est un stéréotype populaire sur les Premières nations, qui est véhiculé encore aujourd'hui. Certaines Premières nations, qui croient que toutes les Premières nations sont les gardiennes de la planète, encouragent souvent ce stéréotype romantique.

Le problème des stéréotypes, même s'ils sont positifs ou romantiques, c'est qu'ils empêchent la compréhension entre les personnes. Ils élèvent une barrière entre les gens et les cultures et engendrent l'utilisation de « nous » et « ils », ce qui ne crée que davantage de méfiance et de soupçons. Le respect

et la collaboration entre les membres de différentes cultures commencent par la connaissance de l'autre tel qu'il est. Les images des peuples et des cultures, qu'elles soient négatives ou positives, entravent la connaissance de l'autre.

Pour faciliter la discussion, vous devriez informer les élèves que les enseignements traditionnels des Premières nations encouragent les membres de ces dernières à respecter la Terre et tout ce qui vit. Cependant, vous devez aussi mentionner clairement que ce n'est pas parce qu'une personne adopte une culture qu'elle va nécessairement mettre en pratique de tels enseignements.



## UNITÉ 9

# LES HÉROS DES PREMIÈRES NATIONS

## IDÉE PRINCIPALE

Il existe des membres des Premières nations ayant vécu autrefois et d'autres toujours vivants que nous pouvons admirer et qualifier de héros pour ce qu'ils ont accompli dans leur vie. Il y a aussi des personnes qui nous entourent dans notre quotidien et qui, même si elles ne sont pas célèbres, représentent d'importants modèles de comportement.

## OBJECTIFS

1. Découvrir la vie d'un modèle de comportement des Premières nations. Connaître les contributions que les membres des Premières nations ont apportées à la société canadienne.
2. Déterminer quelles sont les personnes dans la communauté des élèves qui ont apporté des contributions importantes à leur vie et à la vie communautaire.

## INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Nous avons tous besoin de modèles de comportement que nous admirons pour ce qu'ils ont accompli.

En offrant des exemples de courage, d'honneur et d'excellence, les héros et les modèles de comportement nourrissent les rêves et les aspirations de chaque génération. Pour les enfants, il est tout spécialement important d'avoir des héros. Sans eux, il leur est plus difficile d'imaginer où les mènera leur propre destin.

Plusieurs membres des Premières nations ont contribué de façon importante à la société canadienne. Malheureusement, peu de gens connaissent les héros et les modèles des Premières nations. Ces derniers n'entrent pas dans l'histoire parce que les médias, les livres d'histoire et les manuels éducatifs les ont ignorés.

S'ils n'entendent pas parler des réalisations héroïques des peuples des Premières nations, les jeunes qui ne sont pas membres d'une Première nation demeurent ignorants des contributions des Premières nations qui ont tout de même donné forme à leur monde. Par ailleurs, les jeunes des Premières nations ont souvent dû chercher ailleurs que dans leur propre culture des images de héros et de modèles de comportement.



Cette unité a pour but de repérer des modèles de comportement pour les élèves des Premières nations afin qu'ils soient fiers de leur peuple et de leur histoire. Elle a également pour but d'informer les autres élèves des importantes contributions des Premières nations à la société canadienne.

Il ne faudrait pas donner aux élèves l'impression que seuls les membres célèbres des Premières nations sont des héros. Il y a des membres des Premières nations de partout au pays qui travaillent inlassablement pour améliorer la qualité de vie de leur collectivité. Ces modèles de comportement ne sont peut-être pas très connus et les journaux n'ont sans doute jamais parlé d'eux. Ils évitent peut-être tout contact avec le public. Parmi ces héros, il y a des politiciens, des chasseurs et des conseillers. Certains travaillent dans le monde des affaires, d'autres sont des guérisseurs. Les élèves considéreront peut-être leurs parents ou des membres de leur famille élargie comme des héros des Premières nations.

Il est important que les élèves apprennent à apprécier ce que ces personnes, souvent sans blason, ont fait pour nos communautés. Les élèves commenceront à comprendre certains des traits de caractère qui forment les bons dirigeants ou les membres respectables de la collectivité. Ceci, en retour, appuiera l'idée qu'ils peuvent eux-mêmes apporter une contribution à leur communauté.

En demandant aux élèves d'identifier des héros des Premières nations, cette unité vise en fait à ce qu'ils cherchent en eux-mêmes le héros qui les habite.

## ACTIVITÉS

### 1. QU'EST-CE QU'UN HÉROS?

Le dictionnaire donne du mot **héros** la définition suivante : « Celui qui se distingue par ses exploits ou un courage extraordinaire. »

Demandez aux élèves quels termes ils utiliseraient pour décrire un héros. Par exemple, un héros est quelqu'un qui :

- a du courage;
- a de la détermination;
- vise l'excellence;
- a de l'honneur.

Lorsque les élèves auront dessiné leur propre représentation d'un héros, dites-leur que tous les héros ne sont pas toujours de bons modèles de comportement. Un héros est quelqu'un qu'on admire pour ses réalisations, tandis qu'un modèle de comportement est quelqu'un qu'on imite. Par exemple, certaines personnes ne mènent pas nécessairement une vie « exemplaire », mais leurs réalisations sont dignes d'admiration. Cependant, nous ne voudrions pas imiter tout ce qu'ils font.

## 2. LES HÉROS CÉLÈBRES DES PREMIÈRES NATIONS

Après la discussion sur les qualités d'un héros, demandez aux élèves de nommer certains héros célèbres des Premières nations.

Ensuite, demandez-leur de choisir à partir de cette liste trois héros sur lesquels ils devront effectuer une recherche. Il leur faudra entreprendre une recherche sur chaque héros. On pourra ajouter à leur liste les noms suivants, qui sont également loin de former une liste exhaustive.

Ted Nolan	Bill Reid
Mary Two-Axe Early	Tecumseh
Graham Greene	Big Bear
Tantoo Cardinal	Tomson Highway
Buffy Sainte-Marie	Pauline Johnson
Tom Longboat	Angela Chalmers
Poundmaker	

Les élèves auront à inclure des renseignements biographiques sur les personnages qu'ils ont choisis, mais ils sont libres d'avoir recours à n'importe quel genre de présentation. Ils peuvent rédiger un rapport de recherche, une biographie, un poème ou une réflexion personnelle.

Les élèves doivent s'assurer de bien indiquer ce qui a influencé leur choix. Qu'ont de particulier les héros qu'ils ont choisis? Ils peuvent aussi indiquer en quoi ces personnes représentent les valeurs culturelles des Premières nations.

## 3. LES HÉROS ET LES MODÈLES DE COMPORTEMENT DE NOTRE LOCALITÉ

Il existe de nombreux héros et modèles de rôle dans nos collectivités. Ces personnes ne sont pas toujours nommées dans les encyclopédies ou ne font pas l'objet d'articles dans les magazines. Dans le cadre de cette activité, les élèves deviendront des journalistes d'enquête à la recherche d'un héros ou d'un modèle de rôle issu d'une Première nation de la région. Suggérez différents types de gens que les élèves pourraient présenter, par exemple un membre de la famille ou un voisin qui est membre d'une Première nation ou qui travaille avec ces derniers, un membre d'une organisation des Premières nations ou un membre d'une Première nation qui a fait l'objet d'un reportage aux nouvelles locales.

Quand ils ont choisi quelqu'un, les élèves doivent communiquer avec cette personne pour savoir si elle accepte de participer à une entrevue. Si la personne accepte, l'élève devrait lui poser des questions sur des événements importants de sa vie et sur ses réalisations, ainsi que les questions suivantes :

- Qu'est-ce qui vous a poussé à vous intéresser à ce que vous faites?
- Qu'est-ce qui vous a poussé à choisir cette voie?

- Quelles sont les difficultés que vous avez connues? Comment les avez-vous surmontées?
- Selon vous, quelle a été votre contribution à la communauté?
- Quels sont vos rêves et vos objectifs personnels?
- Quels conseils donneriez-vous aux élèves?

Après avoir terminé les entrevues et la recherche nécessaires, chaque élève devrait rédiger la biographie de son héros local. Il lui faudra également indiquer pour quelles raisons il considère comme importantes les réalisations de cette personne. Ensuite, il peut faire un bref exposé de son travail devant la classe.

Ensemble, les élèves peuvent organiser une exposition visuelle des biographies et y inclure des photos ou dessiner une affiche illustrant leur propre modèle de comportement et l'exposer dans la classe.

Assurez-vous que les élèves font parvenir à la personne interviewée une copie de la biographie qu'ils ont préparée ainsi qu'une lettre de remerciement pour le temps qu'elle leur a consacré.

#### **4. LA VISITE D'UN HÉROS LOCAL DES PREMIÈRES NATIONS**

Une fois les biographies terminées, demandez aux élèves d'inviter leur héros à venir parler devant la classe. Comme il pourrait être difficile de recevoir tous les héros, les élèves devraient en choisir un nombre raisonnable.

Assurez-vous que les élèves offrent un cadeau à chaque héros local qui prend le temps de leur rendre visite et qu'ils préparent une note de remerciement à son intention.

#### **5. DES HÉROS CHANGEANTS**

D'une certaine façon, les héros et les modèles de comportement que nous avons choisis reflètent nos propres aspirations. Au fur et à mesure que nous grandissons et que nous changeons, nos héros changent aussi.

Demandez aux élèves s'ils avaient des héros quand ils étaient à la maternelle et si ces personnes sont encore leurs héros aujourd'hui. Si elles ne le sont plus, croient-ils que c'est parce qu'eux-mêmes ont changé?



# RESSOURCES

Visitez le Carrefour Jeunesse sur le site Web d'Affaires indiennes et du Nord Canada pour obtenir plus d'information sur les Autochtones au Canada, y compris des livres, des guides d'apprentissage, des activités et des liens vers des sites Web pour tous les âges. [www.ainc.gc.ca](http://www.ainc.gc.ca)







## A U S S I   O F F E R T E S



**A C T I V I T É S   P É D A G O G I Q U E S**  
**D E S T I N É E S   A U X   J E U N E S**  
**D E   4   À   7   A N S**



**A C T I V I T É S   P É D A G O G I Q U E S**  
**D E S T I N É E S   A U X   J E U N E S**  
**D E   1 2   À   1 4   A N S**