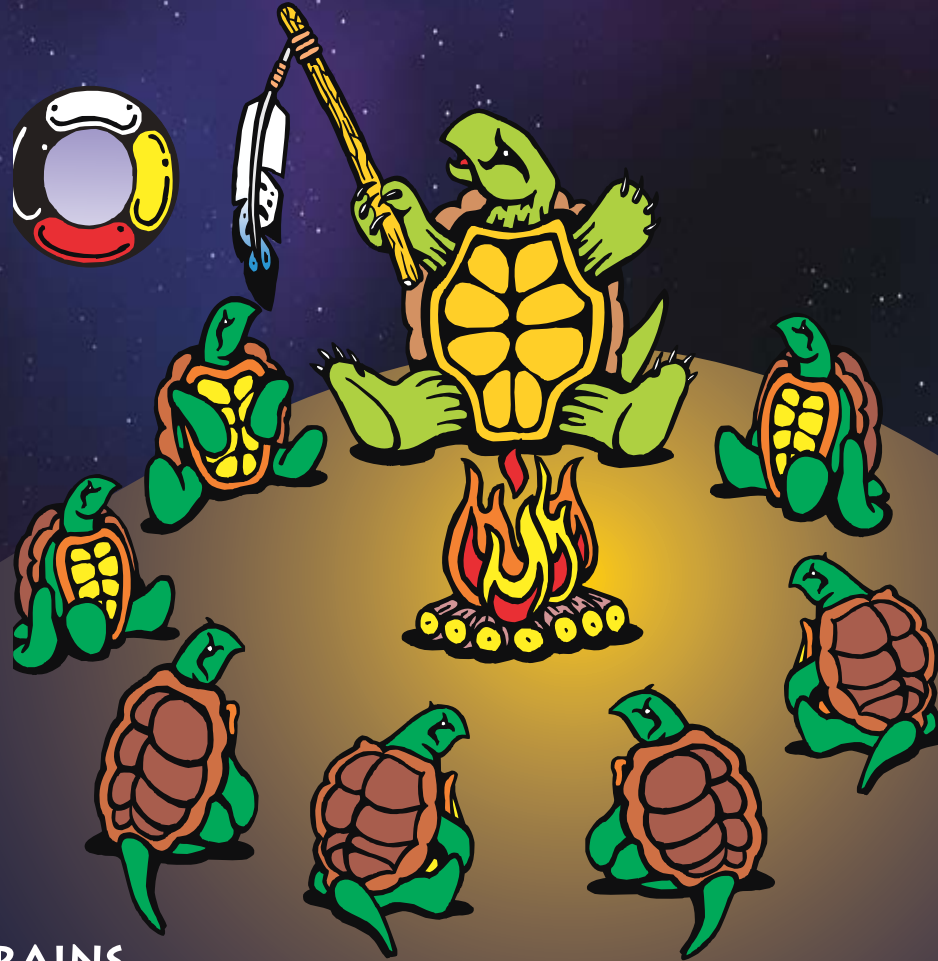




# MI'KMAWE'L TAN TELI-KINA'MUEMK INTRODUCTION À LA CULTURE MI'KMAW



LA GUÉRISON



ENJEUX CONTEMPORAINS



NETUKULIMK



The Confederacy of Mainland Mi'kmaq



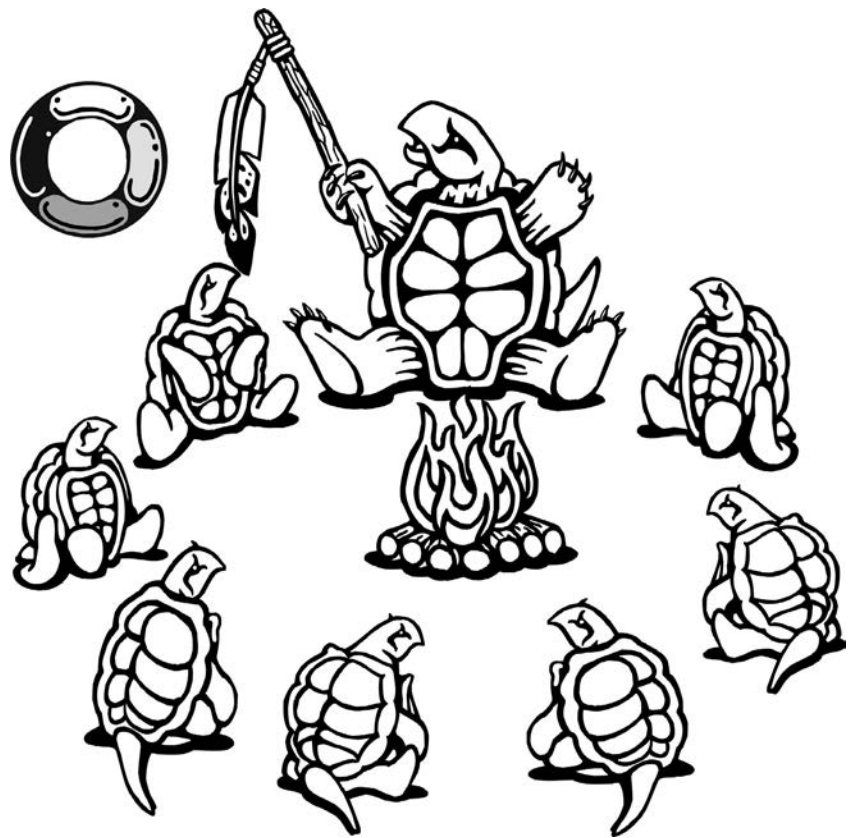
Mi'kma'wey  
Debert  
CULTURAL CENTRE





ᑭᑭᑭᑭ ᑭᑭᑭᑭ ᑭᑭᑭᑭ ᑭᑭᑭᑭ ᑭᑭᑭᑭ ᑭᑭᑭᑭ ᑭᑭᑭᑭ ᑭᑭᑭᑭ ᑭᑭᑭᑭ ᑭᑭᑭᑭ

MI'KMAWE'L TAN TELI-KINA'MUEMK  
INTRODUCTION À LA CULTURE MI'KMAW



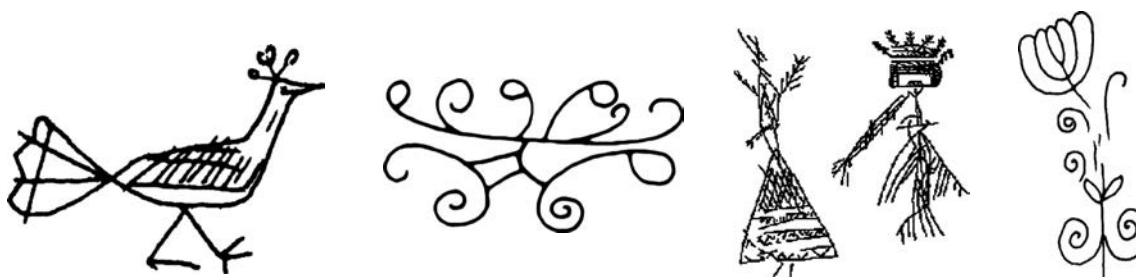
## Mi'kmawe'l Tan Teli-kina'muemk : Introduction à la culture mi'kmaw

Tim Bernard, Leah Morine Rosenmeier et Sharon L. Farrell, rédacteurs  
Traduction autorisée par les auteurs



© The Confederacy of Mainland Mi'kmaq, Truro, Nouvelle-Écosse, 2015  
C.P. 1590  
Truro (Nouvelle-Écosse) B2N 5V3 CANADA  
[cmmns.com](http://cmmns.com) (en anglais seulement)  
902 895-6385

ISBN: 978-1-55457-851-1



Nous avons utilisé partout à l'intérieur du présent volume des pétroglyphes mi'kmaw en provenance de Kejimikujik, Nouvelle-Écosse, à des fins esthétiques et à des fins d'information. Ces sculptures sur pierre constituent un journal visuel illustrant différents aspects de la vie mi'kmaw, notamment des événements, des gens, des animaux et des légendes. Bien que nous ignorions à quand ils remontent, ils semblent représenter la vie mi'kmaw avant et après l'arrivée des Européens il y a plus de 500 ans.

L'équipe du projet tient à remercier Gerald R. Gloade de la réalisation graphique de la couverture ainsi que de nombreuses illustrations (dessins au trait et illustrations en couleur) figurant à l'intérieur du volume. Nous tenons aussi à remercier Trevor Gould de son aide à la préparation du module sur les Mawiomi'l.

**Des questions? Des commentaires? Vous pouvez nous joindre à [mdcc@cmmns.com](mailto:mdcc@cmmns.com) ou au 902 895-6385.**

Tous les liens avec les sites Web étaient actifs au moment de la publication.

Les documents inclus dans le présent volume sont utilisés à des fins pédagogiques sans but lucratif et peuvent être reproduits dans le même but. Les illustrations, les photos et les autres éléments du contenu constituent du Mi'kmawey Debert Cultural Centre ou sont utilisés avec la permission explicite des intéressés; aucune illustration, aucune photo et aucun autre élément du contenu ne peut être utilisé à d'autres fins qu'à des fins pédagogiques sans but lucratif.



# KINU'TMA'SUTI : TABLE DES MATIÈRES



## À PROPOS DU PRÉSENT GUIDE

|  |    |
|--|----|
| Table des matières, participants et mot de bienvenue ..... | 3  |
| Contenu et organisation .....                              | 9  |
| Mobilisation de tous les apprenants .....                  | 11 |



## KEKINUA'TAQN — INTRODUCTION

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| Les Mi'kmaq : introduction .....   | 15 |
| Activités pour tous les âges ..... | 32 |



## WELO'LTIMK — LA GUÉRISON

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| Introduction à la guérison ..... | 39 |
| Enjeux et thèmes de base .....   | 40 |
| Stratégies d'enseignement .....  | 41 |

### DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : L'EXPRESSION DES ÉMOTIONS

|  |    |
|--|----|
| Activité d'introduction I : qu'est-ce que la guérison? .....                             | 43 |
| Activité d'introduction II : jeu de Me'taleyin .....                                     | 44 |
| Activité de base : histoire de Muin — leçon sur la communication de ses sentiments ..... | 45 |
| Activités connexes : cercles d'échange, scénarimages et lettres .....                    | 50 |
| Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement .....                                 | 55 |

### DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LA DIVERSITÉ ET LA CONSCIENCE

|  |    |
|--|----|
| Activité d'introduction I : qu'est-ce que la guérison? .....                                 | 56 |
| Activité d'introduction II : préparation du vocabulaire .....                                | 57 |
| Activité d'introduction III : renforcement de la confiance .....                             | 57 |
| Activité de base : M <sup>me</sup> Burnsbee — leçons sur la diversité et la conscience ..... | 57 |
| Activités connexes : jeu de rôles, cartes de personnages et cartes personnelles .....        | 65 |
| Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement .....                                     | 68 |

### DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LES PENSIONNATS INDIENS

|   |    |
|---|----|
| Activité d'introduction I : qu'est-ce que la guérison? .....                | 69 |
| Renseignements généraux sur les pensionnats indiens .....                   | 70 |
| Activité d'introduction II : SVA .....                                      | 74 |
| Activité de base : Mnja'si Dante — leçon sur le pardon et la guérison ..... | 74 |
| Activités connexes : fins différentes, poèmes et journaux .....             | 81 |
| Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement .....                    | 85 |



# KINU'TMA'SUTI : TABLE DES MATIÈRES



## KEJITASIMKEWEY KISKUK — LES ENJEUX CONTEMPORAINS

|   |    |
|---|----|
| Introduction aux enjeux contemporains ..... | 86 |
| Enjeux et thèmes de base .....              | 87 |
| Stratégies d'enseignement .....             | 88 |

### DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : LES MAWIOMI'L

|   |     |
|---|-----|
| Introduction aux Mawiomí'l .....  | 89  |
| Activité de base : Mawio'mi — tenue cérémonielle, humour, paniers et histoires..... | 91  |
| Activités connexes : artisans et waltés .....                                       | 100 |
| Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement .....                            | 100 |

### DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LES TRAITÉS

|  |     |
|--|-----|
| Introduction aux traités.....  | 101 |
| Activité d'introduction I : mots mêlés .....   | 106 |
| Activité d'introduction II : discussion « Nous sommes tous liés par les traités » .....                              | 108 |
| Activité de base : traité en classe .....  | 110 |
| Activités connexes : débats, traité en classe, activité « Jeter un regard de plus près » et Donald Marshall Jr. .... | 113 |
| Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement .....   | 115 |

### DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA PERTE DES TERRES ET LE DÉPLACEMENT DES MI'KMAQ SOUS LA CONTRAINTE

|   |     |
|---|-----|
| Renseignements généraux sur la perte des terres et le déplacement des Mi'kmaq sous la contrainte ..   | 116 |
| Activité d'introduction I : SVA .....   | 123 |
| Activité d'introduction II : concepts de base .....   | 123 |
| Activité de base : « Le passé est le passé! » Ou l'est-il vraiment?   |     |
| Leçon sur l'importance de l'histoire. ....  | 126 |
| Activités connexes : nuages de réflexion, mises en scène des élèves, journal personnel, questions nouvelles et « L'histoire en images » ..... | 131 |
| Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement .....  | 143 |



## CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Malgré le contenu considérable de la présente ressource, la préparation des leçons exigera du temps, de la réflexion et une considération des capacités des élèves.



# KINU'TMA'SUTI : TABLE DES MATIÈRES



## NETUKULIMK — LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

|                                   |     |
|-----------------------------------|-----|
| Introduction à la Netukulimk..... | 145 |
| Enjeux et thèmes de base .....    | 146 |
| Stratégies d'enseignement .....   | 147 |

### DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : MSIT NO'KMAQ

|   |     |
|---|-----|
| Activité d'introduction I : qu'est-ce que le Msit No'kmaq? .....                            | 149 |
| Activité de base : Kiju — histoire sur la Netukulimk.....                                   | 149 |
| Activités connexes : classement par ordre chronologique, scénarimages et comparaisons ..... | 154 |
| Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement .....                                    | 158 |

### DE LA 4<sup>E</sup> À 6<sup>E</sup> ANNÉE : LE SAVOIR TRADITIONNEL

|  |     |
|--|-----|
| Activité d'introduction I : qu'est-ce que la Netukulimk? .....                       | 159 |
| Activité d'introduction II : les cycles de la vie.....                               | 160 |
| Activité de base : Muin aqq L'uiknek Te'sijik Ntuksuinu'k.....                       | 175 |
| Activités connexes : les noms des étoiles, SkyMap Pro et la navigation mi'kmaw ..... | 179 |
| Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement .....                             | 183 |

### DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA NETUKULIMK ET MI'KMA'KI

|  |     |
|--|-----|
| Introduction à la Netukulimk et à Mi'kma'ki .....        | 184 |
| Activité d'introduction I : connaître Mi'kma'ki.....     | 187 |
| Activité de base : histoires de Mi'kma'ki.....           | 188 |
| Activités connexes : cartographie d'histoires .....      | 193 |
| Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement ..... | 194 |



## CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Les leçons sont flexibles et faciles à adapter à un grand nombre de situations et de styles d'apprentissage individuels.



# APOQNMATIMKEWEY : PARTICIPANTS

## CONSEIL CONSULTATIF DES AINÉS DE MI'KMAWEY DEBERT

**Elsie Charles Basque** Saulnierville, Nouvelle-Écosse  
**Sarah Francis** Première Nation de Pictou Landing  
**Judy Bernard Julian** Nation mi'kmaw de Paqtnkek  
**Theresa Isaac Julien** Première Nation de Listugu'j/Millbrook  
**Mary-Ellen Googoo** Première Nation de Membertou  
**Phyllis Googoo** Première Nation de Waycobah  
**Donald Julien** Première Nation de Millbrook  
**Douglas Knockwood** Première Nation de Sipekne'katik  
**Lillian Marshall** Première Nation de Potlotek  
**Murdena Marshall** Première Nation d'Eskasoni  
**Sœur Dorothy Moore** Première Nation de Membertou  
**Agnes Potter** Première Nation de Bear River

## WELO'LTIMK — LA GUÉRISON

**Dorene Bernard** Première Nation de Sipekne'katik  
**Lindsay Marshall** Première Nation de Potlotek  
**Murdena Marshall** Première Nation d'Eskasoni  
**Michael Stephens** Première Nation de Millbrook

## KEJITASIMKEWEY KISKUK — LES ENJEUX CONTEMPORAINS

**Jaime Battiste** Première Nation d'Eskasoni  
**Colin Bernard** Première Nation de Millbrook  
**Mary-Ellen Googoo** Première Nation de Membertou  
**Patsy Paul-Martin** Première Nation de Millbrook

## NETUKULIMK — LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

**Phyllis Googoo** Première Nation de Waycobah  
**Donald Julien** Première Nation de Millbrook  
**Frank Meuse** Première Nation de Bear River  
**Clifford Paul** Première Nation de Membertou  
**Chef Sidney Peters** Première Nation de Glooscap  
**Kerry Prosper** Nation mi'kmaw de Paqtnkek

## CONSEILLÈRE PÉDAGOGIQUE

**Melody Martin-Googoo** Première Nation de Millbrook/Centre régional pour l'éducation Chignecto-Central Regional



## PERSONNEL DE MI'KMAWEY DEBERT

**Dorene Bernard** Première Nation de Sipekne'katik  
**Tim Bernard** Première Nation de Millbrook  
**Sharon Farrell** Première Nation de Miawpukek  
**Gerald Gloade** Première Nation de Millbrook  
**Shannon Googoo** Première Nation de Millbrook  
**Sheila Pierro** Première Nation de Millbrook  
**Leah Morine Rosenmeier** Murray Siding, Nouvelle-Écosse

## TRADUCTION EN MI'KMAW

**Patsy Paul-Martin** Première Nation de Millbrook/Centre régional pour l'éducation Chignecto-Central

## TRADUCTION EN FRANÇAIS

**Programmes et Services de langue française**  
Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse

## SUGGESTIONS POUR L'APPRENTISSAGE ET L'ENSEIGNEMENT

**Jennifer Burke** Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse

**Ian Doucette** Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse

**Natalie Flinn** Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse

**Marilyn Webster** Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse

**Barry Wilson** Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse



*Le Mi'kmawey Debert Cultural Centre  
tient à remercier le gouvernement de la  
Nouvelle-Écosse pour le financement reçu  
à l'appui de la préparation de la présente  
ressource pédagogique.*





# PJILA'SI : BIENVENUE

Prenez quelques instants pour vous arrêter et réfléchir à votre vie et à la personne que vous êtes. Pensez à l'endroit d'où vous êtes originaire. Pensez à l'endroit où vous avez grandi. Pensez à votre famille, à votre langue, à vos traditions, à vos souvenirs et à vos aventures durant votre vie à Mi'kma'ki. Regardez par vos fenêtres ou sortez dehors. Fermez-vous les yeux et inspirez l'air. Écoutez les sons du monde qui vous entoure. Regardez vos pieds. Bougez les orteils. Ces mêmes pieds ont marché sur le sol sur lequel mes ancêtres ont vécu – le même sol sur lequel marche toujours mon peuple aujourd'hui.

Les Mi'kmaq ont vécu à Mi'kma'ki durant des milliers d'années. Nous sommes un peuple riche sur le plan de la famille, de la langue, de la culture, du savoir et des traditions. Les jeunes acquièrent leurs connaissances et parfont leur sagesse en tirant parti des expériences de leurs Aïnés. Les Mi'kmaq ont maintenu une compréhension profonde des rapports et des liens que nous partageons avec les plantes, les animaux et les mondes qui nous entourent. L'arrivée de nouveaux arrivants sur cette terre a changé à jamais la vie de nos ancêtres. Et pourtant, malgré des années d'épreuves, de difficultés extrêmes et de luttes pour survivre, nous avons fièrement maintenu l'essence véritable de qui nous sommes.

Nous avons dans nos classes des élèves mi'kmaw qui partagent une identité commune ainsi que des expériences variées à titre de Mi'kmaq. Il est essentiel que nos élèves apprennent les récits, la langue, l'histoire et le mode de vie d'un peuple dont les récits ont été depuis longtemps oubliés, négligés et interprétés fausement. Il est important que nos élèves se familiarisent avec l'histoire profonde et la riche culture d'un peuple dont les racines continuent à s'étendre aujourd'hui. C'est pour moi un immense honneur d'avoir eu la possibilité unique de travailler avec un groupe extraordinaire d'éducateurs, de dirigeants communautaires et d'Aïnés respectés qui se sont montrés engagés, passionnés, très bien renseignés

(et passablement drôles). Les Aïnés ont semé les graines de cette ressource pédagogique. Au fil des années, un groupe enthousiaste d'Aïnés, d'éducateurs et de spécialistes ont transmis leur savoir, leurs préoccupations, leurs histoires et leurs expériences. Les périodes de conversation, de débat, de larmes et d'humour se sont multipliées. Nous espérons que les éducateurs d'aujourd'hui sauront tirer parti de ce savoir et de cette sagesse mis en commun pour contribuer à l'éducation de nos jeunes.

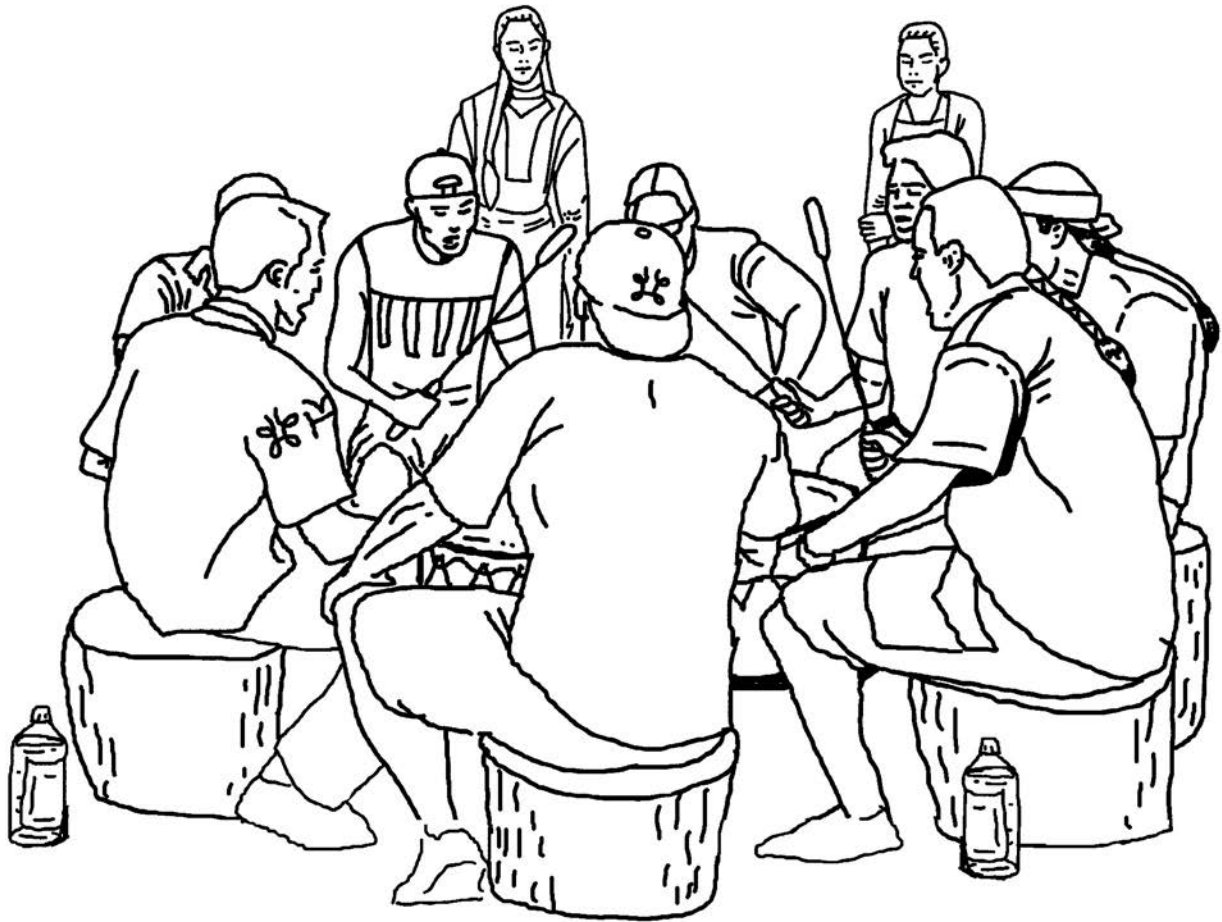
Le contenu du présent guide a été discuté, trié et choisi avec soin. *Même si celui-ci ne présente qu'un aperçu de la riche histoire et de l'expérience de notre identité de Mi'kmaq, il s'agit d'un début.* Et surtout, il représente la voix d'un peuple qui a longtemps été privé de la parole. Cette ressource vous est destinée à vous, les éducateurs, les élèves, nos apprenants de tous les âges. Ne vous arrêtez pas ici : continuez à apprendre et à ouvrir les yeux, les oreilles, votre esprit et votre cœur.

Honorez les enfants mi'kmaw d'hier, enseignez à leurs enfants et à leurs amis qui ils sont, célébrez l'héritage des Mi'kmaq dans nos salles de classe. Incorporez les informations que renferme la présente ressource dans les leçons quotidiennes que vous créez dans vos classes. Célébrez l'identité mi'kmaw dans les classes d'anglais ou de français, de sciences humaines, d'éducation physique, de sciences de la santé, de sciences et de mathématiques. Saisissez les possibilités qui s'offrent : faites preuve de créativité pour planifier les leçons et passez à l'action! Je pourrais dire et faire beaucoup plus, mais quand je pense aux enseignants d'aujourd'hui, je suis assuré que vous vous efforcerez d'honorer et de respecter les expériences et l'histoire des Mi'kmaq.

Au nom du Conseil consultatif des Aïnés de Mi'kmawey Debert, nous vous remercions : wela'liq.

Melody Martin-Googoo





## CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

En mi'kmaw, le substantif *Mi'kmaq* est le pluriel de *Mi'kmaw* et signifie les membres du peuple. On dira par exemple « Un *Mi'kmaw* a parlé à la classe ». Le terme *mi'kmaw* est aussi utilisé comme adjectif. La langue est appelée le *mi'kmaw*.



# À PROPOS DU PRÉSENT GUIDE

## CONTENU ET ORGANISATION

La présente ressource pédagogique est destinée à quiconque enseigne l'histoire, la culture et le savoir mi'kmaw. Le volume tire parti des récits et du savoir des Aînés mi'kmaw, d'éducateurs et d'autres spécialistes pour faire part d'un contenu et de stratégies d'enseignement visant trois sujets :

- **Welo'ltimk** (guérison)
- **Kejitasimkewey Kiskuk** (enjeux contemporains)
- **Netukulimk** (vie socioéconomique et politique)

Le contenu et les stratégies sont regroupés en trois fourchettes d'âges : les élèves de la maternelle à la 3<sup>e</sup> année, ceux de la 4<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup> année, et ceux de 7<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année, sous des rubriques définies, énumérées ci-dessous. Le guide propose aux éducateurs sous chaque rubrique :

- des enjeux et thèmes de base;
- une ou plusieurs activités d'introduction;
- une activité de base;
- des activités connexes;
- des suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement.

La matière définie traitée touche :

- l'expression des émotions (guérison);
- la diversité et la conscience (guérison);
- les pensionnats indiens (guérison);
- les Mawiomi'l (enjeux contemporains);
- les traités (enjeux contemporains);
- la perte des terres et le déplacement des Mi'kmaq sous la contrainte (enjeux contemporains);
- Msit No'kmaq (Netukulimk);
- le savoir traditionnel (Netukulimk);
- les histoires de Mi'kma'ki (Netukulimk).

Le contenu a été conçu pour être utilisé d'une manière intégrée, mais n'importe quel élément pourrait être adapté à une classe ou à un élève particulier et, bien sûr, le contenu peut être adapté à d'autres niveaux scolaires si on le souhaite. Ce que renferme le guide ne représente que la pointe de l'iceberg. Nous espérons, bien sûr, que tous

utiliseront le guide et l'étofferont davantage pour offrir un enseignement allant au-delà du contenu. Nous avons intentionnellement retranché les niveaux scolaires ciblés des DRT et des autres ressources reproductibles pour que les documents d'accompagnement des leçons puissent être adaptés aux besoins.

L'introduction fournira une orientation aux enseignants qui connaissent moins bien notre histoire et notre culture. Elle fournit un aperçu historique et présente certains concepts clés, comme les valeurs mi'kmaw et le cercle sacré. Quelques stratégies pédagogiques généralisées sont incluses à la fin de l'introduction et peuvent être adaptées si besoin est.

Nous avons incorporé à l'intérieur du volume des termes mi'kmaw. Si vous voulez de l'aide pour prononcer les mots, nous vous recommandons de consulter le guide de prononciation sur le site Web de Mi'kmawey Debert (<http://www.mikmaweydebert.ca/home/sharing-our-stories/education-and-outreach/school-curriculum/mikmaw-translations-for-teaching-about-the-mikmaq>), où des enregistrements en direct peuvent aider à bien prononcer ces termes.

Nous recommandons la ressource pédagogique *Kekina'muek : Learning about the Mi'kmaq of Nova Scotia*, qui présente une riche introduction à l'histoire et à la culture mi'kmaw — on peut l'utiliser comme ressource contextuelle complémentaire dans le cas de tous les modules. Comparativement à *Kekina'muek*, qui traite de l'histoire et de la culture mi'kmaw, la présente ressource s'attarde sur des sujets particuliers et renferme des stratégies et des activités facilitant la présentation du contenu à des niveaux scolaires particuliers.



# À PROPOS DU PRÉSENT GUIDE

## CONTENU ET ORGANISATION

Vous noterez que des conseils sont offerts tout au long du présent guide. Ces conseils visent à aider les enseignants, mais également à sensibiliser les utilisateurs aux modules qui pourraient s'avérer particulièrement difficiles ou qui pourraient nécessiter une attention particulière. L'icône en forme de pomme ci-dessous signale les conseils en question.



|  | <b>Welo'timk—<br/>La guérison</b> | <b>Kejitasimkewey<br/>Kiskuk—<br/>Les enjeux<br/>contemporains</b>            | <b>Netukulimk—<br/>La vie<br/>socioéconomique<br/>et politique</b> |
|--|-----------------------------------|---|--|
| <b>De la<br/>maternelle à<br/>la 3<sup>e</sup> année</b> | L'expression des<br>émotions      | Les Mawiomi'l<br>(rassemblements)   | Msit No'kmaq<br>(Nous sommes tous<br>parents.)                     |
| <b>De la 4<sup>e</sup> à la<br/>6<sup>e</sup> année</b>  | La diversité et la<br>conscience  | Les traités   | Le savoir traditionnel   |
| <b>De la 7<sup>e</sup> à la<br/>9<sup>e</sup> année</b>  | Les pensionnats<br>indiens        | La perte des terres<br>et le déplacement<br>des Mi'kmaq sous la<br>contrainte | Les histoires de<br>Mi'kma'ki                                      |

Tableau du contenu de Mi'kmawe'l Tan Teli-kina'muemk



# À PROPOS DU PRÉSENT GUIDE

## MOBILISATION DE TOUS LES APPRENANTS

*(La section qui suit provient du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse.)*

« Peu importe comment on définit la participation ou la dimension considérée, les recherches confirment cette vérité absolue en matière d'éducation : plus on participe, plus on apprend. » (Hume, 2011, 6)

L'apprentissage repose sur la participation des élèves. Les élèves participent à l'apprentissage lorsqu'on leur fournit des possibilités de s'engager plus à fond dans leur apprentissage. Il est crucial que les enseignants tiennent compte de ce fait lorsqu'ils planifient et assurent l'enseignement. Un enseignement efficace mobilise, embrasse et soutient tous les apprenants au moyen de tout un éventail d'activités d'apprentissage convenant à l'âge et au stade de développement.

Les programmes d'études de la Nouvelle-Écosse visent à offrir des possibilités d'apprentissage qui sont équitables et accessibles et qui intègrent les nombreuses facettes de la diversité telle qu'elle se présente dans les classes de nos jours. Lorsque les enseignants reconnaissent leurs élèves comme des apprenants individuels et des personnes individuelles, leurs élèves sont plus susceptibles d'être motivés à apprendre, à faire preuve de résilience dans les situations difficiles et à utiliser des pratiques réflexives.

### ENVIRONNEMENTS D'APPRENTISSAGE FAVORABLES

Un environnement d'apprentissage favorable et positif a un profond effet sur l'apprentissage des élèves. Les élèves doivent se sentir physiquement, socialement, affectivement et culturellement en sécurité pour prendre des risques dans leur apprentissage. Les élèves des classes dans lesquelles les apprenants éprouvent un sentiment d'appartenance voient

la passion de leurs enseignants à l'égard de l'apprentissage et de l'enseignement, sont encouragés à participer activement, sont stimulés pertinemment et sont plus enclins à réussir.

Les enseignants reconnaissent que les élèves ne progressent pas tous au même rythme et qu'ils ne se situent pas tous au même niveau en ce qui a trait à leurs connaissances antérieures de concepts particuliers, leurs habiletés et leurs résultats d'apprentissage. Les enseignants peuvent assurer un accès plus équitable à l'apprentissage lorsque :

- l'enseignement et l'évaluation sont flexibles et plusieurs modes de représentation sont offerts;
- les élèves bénéficient d'options de participation à l'apprentissage de plusieurs façons;
- les élèves peuvent faire part de leurs connaissances, de leurs habiletés et de leur compréhension de plusieurs façons (Hall, Meyer et Rose, 2012).

Dans un environnement d'apprentissage favorable, les enseignants planifient des expériences d'apprentissage soutenant la capacité de chaque élève d'atteindre les résultats des programmes d'études. Les enseignants ont recours à diverses démarches pédagogiques efficaces qui aident les élèves à réussir, par exemple en

- leur offrant toute une série de possibilités d'apprentissage s'appuyant sur les forces individuelles et les connaissances antérieures;
- fournissant à tous les élèves un accès équitable à des stratégies, à des ressources et à des outils modernes d'apprentissage pertinents;
- faisant participer les élèves à l'établissement des critères de mesure et d'évaluation;



# À PROPOS DU PRÉSENT GUIDE

## MOBILISATION DE TOUS LES APPRENANTS

- mobilisant et stimulant les élèves au moyen de pratiques d'investigation;
- verbalisant leur réflexion pour illustrer des stratégies de compréhension et un nouvel apprentissage;
- équilibrant les activités d'apprentissage individuelles, en petits groupes et en plénière;
- organisant l'enseignement et les travaux selon les besoins et en livrant fréquemment une rétroaction descriptive significative tout au long du processus d'apprentissage;
- intégrant les possibilités « d'apprentissage hybride » par l'inclusion d'un environnement en ligne prolongeant l'apprentissage au-delà de la classe physique;
- encourageant les élèves à investir le temps requis et à persévérer, lorsqu'il y a lieu, pour atteindre un résultat d'apprentissage particulier.

### MULTIPLICITÉ DES MODES D'APPRENTISSAGE

« Les progrès réalisés en science neurologique et en éducation au cours des 40 dernières années ont remodelé notre compréhension du cerveau en train d'apprendre. L'un des faits les plus clairs et les plus déterminants qu'ont révélés les recherches sur le cerveau est qu'il n'existe en réalité pas d'élève normal » (Hall, Meyer et Rose 2012, 2). Les enseignants qui connaissent bien leurs élèves sont conscients des différences d'apprentissage individuelles des élèves et ils fondent leurs décisions en matière d'enseignement et d'évaluation sur cette compréhension.

Les façons dont les élèves assimilent ce qu'ils apprennent et font preuve de leurs acquis varient largement. Chacun des élèves a tendance à avoir une inclination naturelle à l'égard d'un ou de plusieurs styles d'apprentissage. Les enseignants peuvent souvent détecter les forces et les

styles d'apprentissage par l'observation et leurs conversations avec les élèves. Les enseignants peuvent également repérer les styles d'apprentissage en connaissant mieux les champs d'intérêt et les talents personnels des élèves. Les pratiques d'enseignement et d'évaluation visant à tenir compte de la multiplicité des styles d'apprentissage offrent plus de possibilités à tous les élèves de réussir.

Bien que plusieurs styles d'apprentissage se manifestent dans la classe, les trois styles les plus répandus sont les suivants :

- l'apprentissage auditif (par exemple, écouter les stratégies décrites à haute voix illustrées par l'enseignant ou participer à une discussion entre pairs);
- l'apprentissage kinesthésique (comme l'examen d'objets ou la résolution de problèmes au moyen d'outils ou d'objets à manipuler);
- l'apprentissage visuel (comme la lecture de textes imprimés et visuels ou la visualisation de vidéos).

Pour obtenir plus de renseignements, veuillez consulter les ouvrages suivants : *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (Gardner, 2007) et *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms* (Tomlinson, 2001).

### ÉLIMINATION DU SEXISME DANS LES PROGRAMMES D'ÉTUDES ET DANS LES SALLES DE CLASSE

Il est essentiel que les programmes d'études et le climat de la salle de classe respectent les expériences et les valeurs de tous les élèves, et que les ressources d'apprentissage et les pratiques pédagogiques soient non sexistes. Les enseignants favorisent l'équité entre les sexes et l'intégration en classe quand ils

- établissent des attentes d'un même niveau pour tous les élèves;



# À PROPOS DU PRÉSENT GUIDE

## MOBILISATION DE TOUS LES APPRENANTS

- offrent des possibilités égales de contribution et de réponse à tous les élèves;
- ont recours à un langage non discriminatoire, à des pratiques favorisant l'intégration et à une écoute respectueuse dans leurs interactions avec les élèves;
- signalent et analysent ouvertement les situations de partialité de la société par rapport à l'identité de genre et à l'identité sexuelle.

### VALORISATION DE LA DIVERSITÉ : PÉDAGOGIE SENSIBLE À LA CULTURE ET À LA LANGUE

« L'enseignement est intégré à des contextes socialement significatifs et les tâches ayant une signification et une pertinence dans la vie des élèves inciteront ces derniers à recourir à leur raisonnement et à résoudre les problèmes de haut niveau et accroîtront leur participation (Frankenstein, 1995; Gutstein, 2003; Ladson-Billings, 1997; Tate, 1995) » (Herzig, 2005).

Les enseignants comprennent que les élèves ont une vie et des expériences culturelles diversifiées et que chacun d'eux apporte des connaissances antérieures différentes à son apprentissage. Les enseignants peuvent s'appuyer sur leur connaissance des traits individuels de leurs élèves, valoriser leurs expériences antérieures et intervenir en recourant à diverses pratiques d'enseignement et d'évaluation sensibles à la culture et à la langue pour rendre l'apprentissage plus stimulant, pertinent et accessible à tous les élèves. Pour obtenir plus de renseignements, veuillez consulter le *Cadre de référence sur l'équité raciale et la compétence culturelle* (ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, 2011).

### ÉLÈVES ÉPROUVANT DES DIFFICULTÉS EN MATIÈRE DE LANGUE, DE COMMUNICATION ET D'APPRENTISSAGE

Les classes d'aujourd'hui comprennent des élèves ayant des antécédents linguistiques, des capacités, des niveaux de développement et des difficultés d'apprentissage divers. Les enseignants peuvent percevoir plus clairement les capacités des élèves en les observant, en interagissant avec eux et en conversant avec eux et leur famille. Les enseignants peuvent s'appuyer sur cette connaissance personnelle des élèves pour cerner les aspects par rapport auxquels les élèves pourraient avoir besoin d'aide supplémentaire pour atteindre les résultats d'apprentissage et intervenir en conséquence. Lorsque les élèves éprouvent des difficultés, il est important que les enseignants établissent une distinction entre les élèves pour qui le contenu des programmes d'études est difficile et ceux dont les difficultés scolaires apparentes reposent sur des facteurs linguistiques. Les élèves qui apprennent le français comme langue additionnelle pourraient avoir besoin d'une aide individuelle, en particulier dans les matières basées sur la langue, pendant qu'ils apprennent à maîtriser le français. Les enseignants doivent comprendre que maints élèves qui semblent peu engagés pourraient vivre des situations familiales difficiles ou avoir une vie dure, éprouver des difficultés sur le plan de la santé mentale ou avoir une faible estime de soi entraînant une perte de confiance qui gêne leur apprentissage. Un enseignant bienveillant et encourageant montre qu'il croit dans les capacités des élèves d'apprendre et exploite leurs forces pour créer de petites réussites contribuant à stimuler l'apprentissage et procurant un sentiment d'espoir.



# À PROPOS DU PRÉSENT GUIDE

## MOBILISATION DE TOUS LES APPRENANTS

### ÉLÈVES FAISANT PREUVE DE TALENTS EXCEPTIONNELS ET DE DOUANCE

Les conceptions modernes de la douance reconnaissent la diversité, les formes multiples de douance et l'intégration. Certains talents sont faciles à repérer en classe parce qu'ils sont déjà bien développés et que les élèves ont eu la possibilité d'en faire montre dans le cadre d'activités scolaires et parascolaires communément offertes dans les écoles. D'autres talents se développent seulement si les élèves sont exposés à divers et maints domaines et exercices pratiques. L'apprentissage au XXI<sup>e</sup> siècle souscrit à l'idée que la majorité des élèves participent davantage lorsque les activités d'apprentissage sont centrées sur des problèmes, basées sur l'exploration et ouvertes. Les élèves talentueux et doués s'épanouissent en général en présence de telles activités d'apprentissage. On pourrait enrichir les exercices d'apprentissage en offrant toute une gamme d'activités et de ressources exigeant des habiletés cognitives accrues et une réflexion d'un niveau supérieur face à différents degrés de complexité et d'abstraction. Les enseignants peuvent offrir des défis accrus et améliorer l'apprentissage en adoptant le rythme de l'enseignement ainsi que l'étendue et la profondeur des concepts explorés. Pour obtenir plus de renseignements, veuillez consulter *L'éducation des élèves doués et le développement des talents* (ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, 2011).



### Bibliographie

- GARDNER, Howard E. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, New York, NY, Basic Books, 2007.
- HALL, Tracey E., Anne MEYER et David H. ROSE (éd.). *Universal Design for Learning in the Classroom: Practical Applications*, New York, NY, The Guilford Press, 2012.
- HERZIG, Abbe. « Connecting Research to Teaching: Goals for Achieving Diversity in Mathematics Classrooms », *Mathematics Teacher*, volume 99, n° 4. Reston, VA, National Council of Teachers of Mathematics, 2005.
- HUME, Karen. *Tuned Out: Engaging the 21st Century Learner*. Toronto, Ont., Pearson Canada Inc., 2011.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE LA NOUVELLE-ÉCOSSE. *L'éducation des élèves doués et le développement des talents*, Halifax, N.-É., gouvernement de la Nouvelle-Écosse, 2010.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE LA NOUVELLE-ÉCOSSE. *Cadre de référence sur l'équité raciale et la compétence culturelle*, Halifax, N.-É., gouvernement de la Nouvelle-Écosse, 2011.
- TOMLINSON, Carol Ann. *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*, Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development, 2001.





# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ

Les Mi'kmaq sont le peuple autochtone habitant Mi'kma'ki, terre d'origine mi'kmaw qui englobe l'ensemble de l'actuelle Nouvelle-Écosse, l'Île-du-Prince-Édouard, le Centre et l'Est du Nouveau-Brunswick, la Gaspésie et Terre-Neuve-et-Labrador. La terre de nos ancêtres a été Mi'kma'ki durant au moins les 13 000 dernières années.

Notre culture et notre langue mi'kmaw prennent leurs racines dans notre terre et notre peuple. Nous sommes étroitement apparentés sur les plans spirituel, culturel et linguistique aux Premières Nations de notre région. Nous partageons de nombreuses traditions culturelles ainsi que nos racines linguistiques avec nos voisins, les Abénaquis, les Wolastoqiyik (Malécites), les Innus, les Pescomodys et les Penobscots, ainsi que nombre d'autres Premières Nations de langue algonquienne.

Ces nations forment ensemble la Confédération des Abénaquis.

Notre peuple a maintenu durant des milliers d'années des stratégies subtiles et une connaissance profonde de notre monde – les animaux, les plantes, les saisons et les paysages terrestres et marins de Mi'kma'ki. Le savoir au sujet de notre monde est intégré dans notre langue et nos histoires, et il est transmis de génération en génération de manières visibles et moins visibles. Toutes les régions de Mi'kma'ki recèlent des signes physiques de notre présence continue sur la terre. Ces signes prennent la forme de campements ancestraux, de pétroglyphes gravés sur des roches, de carrières de pierre à outils, de noms de lieux, de végétation modifiée et même de fascines, âgées de milliers d'années et toujours visibles de nos jours.

Cory Julian (à gauche) et Brad Paul (à droite) jouent du tambour du Mawio'mi de 2010, où les gens ont souligné le 400<sup>e</sup> anniversaire de l'alliance entre les Mi'kmaq et l'Église catholique. Photo gracieusement fournie par Communications Nouvelle-Écosse.





# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ



Carte de Mi'kma'ki illustrant le territoire mi'kmaq. Les noms des districts évoquent les caractéristiques de la terre. Kespe'k signifie dernière étendue d'eau ou de terre. Sikni'tik désigne une zone de drainage. Sipekne'katik désigne un secteur de pommes de terre sauvages. Kespukwi'tik se traduit par dernier lieu de déversement. Epekwi'tik et Piwktuk désignent un endroit baigné d'eau et un lieu explosif, respectivement. Eskikewa'kik est le territoire de ceux qui préparent les peaux. Finalement, Unama'ki et Ktaqmuk désignent les terres plongées dans la brume et la terre de l'autre côté de l'eau, respectivement.

Notre culture prend ses racines dans les histoires orales, ce qui signifie que ce que nous devons savoir se transmet de génération en génération par les histoires orales, le mentorat et les expériences d'apprentissage pratiques. Les Mi'kmaq utilisaient le wampum et l'écorce de bouleau mâchée et écrivaient en hiéroglyphes. Nous gravions également des pétroglyphes dans la pierre pour la représentation physique d'information. Le savoir se transmettait principalement par les histoires orales et les enseignements basés sur la pratique. Vous constaterez dans une vaste part du contenu du présent volume qu'il existe souvent plusieurs versions des récits importants. Lorsque les informations se transmettent à la génération

suivante, des versions abordant des situations particulières émergent. Même si les versions des récits peuvent différer d'un endroit à l'autre ou d'une famille à l'autre, nous constituons un même peuple en esprit.

### Wejisqaliati'k

Le terme *wejisqaliati'k* provient d'un document de 1749 dans lequel les chefs mi'kmaw ont déclaré notre droit au territoire de Mi'kma'ki. Le linguiste mi'kmaw Bern Francis a d'abord traduit le terme par « notre origine ». Les Mi'kmaq et nos ancêtres ont vécu à Mi'kma'ki durant plus de 11 000 ans — notre peuple a grandi ici, tout comme notre langue, notre culture, notre savoir et notre attachement au



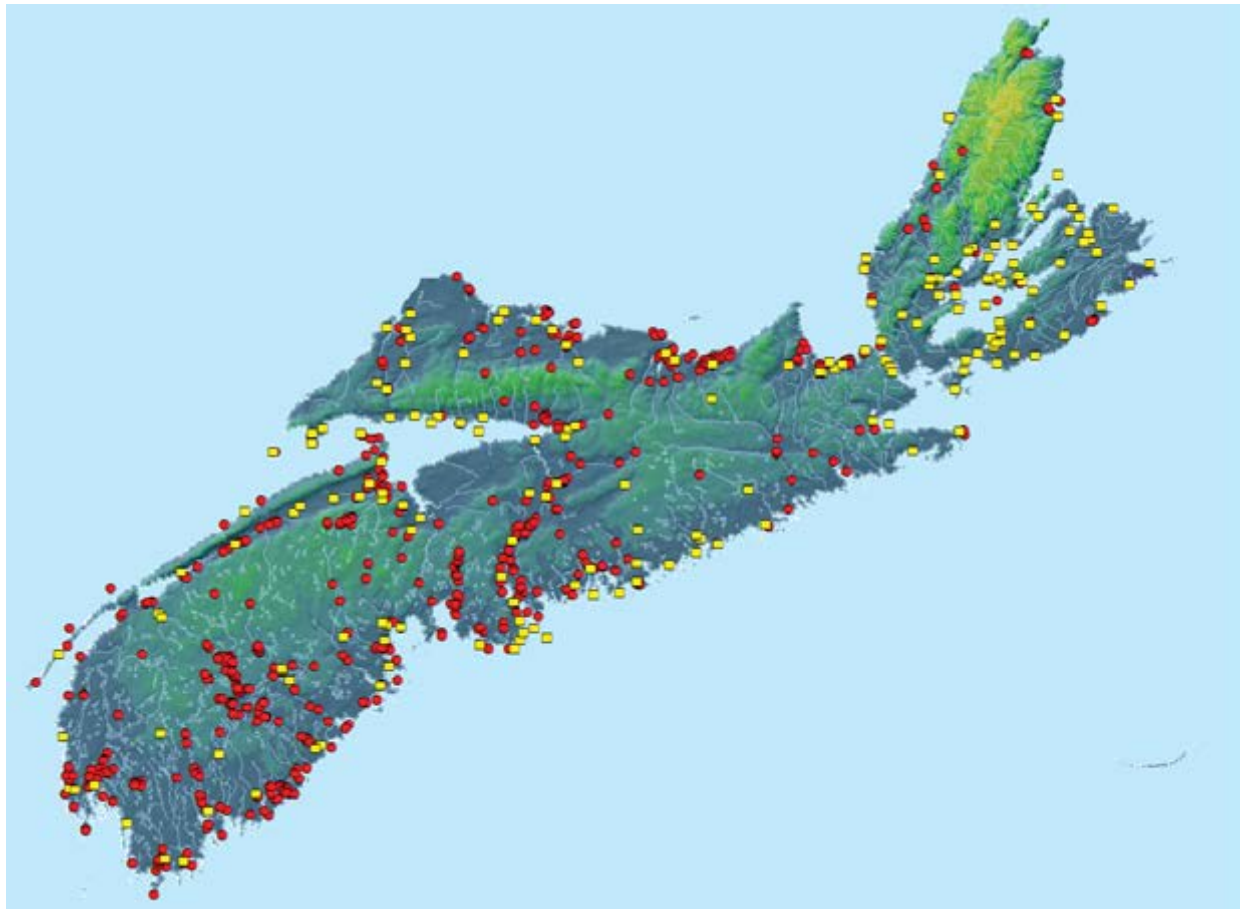
# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ

lieu. Les indices les plus anciens connus de la présence de notre peuple proviennent du site archéologique de Debert, qui remonte à l'époque entre 13 300 et 11 100 ans, mais il n'existe aucune région sur notre territoire où nous n'avons pas vécu et grandi. Toutes les régions de notre territoire recèlent des signes de notre passé lointain. Notre attachement à la terre et notre présence à Mi'kma'ki sont gravés dans nos noms de lieux, nos histoires, notre langue, nos systèmes de gouvernance, nos chants, nos danses et nos liens les uns avec les autres. Rien n'a plus d'importance que la terre, les animaux, les plantes, les cours d'eau et les

gens — le réseau de nos liens — duquel nous avons grandi et duquel apparaîtra notre avenir.

Pour comprendre la riche et subtile histoire de notre peuple, il faut réunir nos histoires et diverses « sciences », en particulier l'histoire, la linguistique, l'ethnographie, l'archéologie et la géologie. L'un des secteurs les plus révélateurs de Mi'kma'ki a récemment été mis au jour au lac Gaspereau, où plus de 250 000 objets ont été recouverts dans le cadre d'un projet de restauration d'un barrage de la Nova Scotia Power Inc. Nous avons vécu des changements considérables à Mi'kma'ki, de la glaciation aux



La présente carte illustre les sites archéologiques importants en Nouvelle-Écosse et montre qu'il y a de nombreuses autres régions ancestrales mis à part la communauté de Debert et le lac Gaspereau. Les cercles rouges indiquent les régions ancestrales avant l'arrivée des Européens, et les carrés jaunes indiquent les régions après l'arrivée des Européens (mais où personne ne vit aujourd'hui). On trouve un peu partout des preuves que nos ancêtres ont existé. Carte gracieusement fournie par Roger Lewis, Musée de la Nouvelle-Écosse.



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ

transformations de la terre et à l'arrivée des Européens. Il reste encore beaucoup de choses à apprendre au sujet de notre passé.

### La langue mi'kmaw

Le cœur de la culture mi'kmaw réside réellement dans sa langue. Le mode de communication était principalement oral, mais les hiéroglyphes, les pétroglyphes et le wampum ont eux aussi eu une importance par le passé. Le mi'kmaw constituait le principal moyen par lequel le savoir était transmis aux jeunes générations. La langue est riche d'enseignements uniques, d'humour et de visions du monde. Les complexités de l'utilisation du son ou de l'énonciation peuvent déterminer le sens ou les émotions des mots comme *amour*, *déception* ou *humour*. La langue est sacrée. La guérison, par exemple, se matérialisait sous la forme de chants et de chansons mi'kmaw.

La langue fait partie intégrante de l'identité pour de nombreuses raisons différentes. Les traditions orales et le don de la parole et de l'écoute jouaient un rôle vital dans la préservation et la transmission de la culture et de l'histoire mi'kmaw. Notre langue se distingue de nombreuses autres langues, car elle est basée sur l'utilisation des verbes, ce qui signifie que la langue exprime un état actif ou transitoire d'être et d'exister, et insiste sur un tel état. La grammaire et la syntaxe de la langue sont de plus continuellement flexibles et subtiles, ce qui permet une gamme énorme d'expressions et une abondance de jeux de mots et d'humour. Les Aînés racontaient par le passé des histoires et enseignaient aux jeunes les façons mi'kmaw de penser et d'agir. Durant des milliers d'années, notre langue a grandi à Mi'kma'ki et elle reflète les expériences de notre peuple sur notre territoire.

Avec le temps, des dialectes ont émergé dans différentes régions de Mi'kma'ki. On peut, par exemple, trouver des variantes régionales de mots comme « manger ». À Eskasoni, en Nouvelle-Écosse, le mot signifiant « manger » est « mijisi », mais à Elsipogtog, au Nouveau-Brunswick, le mot est « mitji ». À Eskasoni, le mot désignant un « animal » est « waisis », mais à Elsipogtog, le mot est « wisis ». Ces dialectes révèlent où un locuteur mi'kmaw particulier a appris la langue, c'est-à-dire en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, au Québec ou dans d'autres régions des provinces de l'Atlantique. Les dialectes peuvent être suffisamment distincts pour révéler de quelle communauté une personne est originaire à l'intérieur de la Nouvelle-Écosse!

Les missionnaires et d'autres Européens ont empiété au fil du temps sur le territoire de Mi'kma'ki, menaçant la langue mi'kmaw. Malgré les efforts de nos ancêtres pour conserver et protéger la langue sacrée des Mi'kmaq, les siècles de tentatives d'assimilation et de colonisation des Mi'kmaq ont fait en sorte que les communautés mi'kmaw se démènent maintenant pour faire revivre une langue jadis bien vivante. Aujourd'hui, de nombreux jeunes Mi'kmaq ne connaissent que de courtes expressions ou des mots courants de la langue de leurs ancêtres jadis parlée si magnifiquement. Au cours de la dernière décennie, toutefois, une renaissance de la langue « mi'kmaw » a émergé dans certaines communautés. Les Aînés, les jeunes, les dirigeants et les membres de la communauté s'efforcent de célébrer le mi'kmaw. Les enfants mi'kmaw apprennent à parler et à écrire couramment dans le cadre de programmes d'immersion mi'kmaw. Les Aînés sont en train de reconquérir la langue maternelle que beaucoup avaient jadis fuie, et les jeunes embrassent les enseignements des locuteurs. Les élèves mi'kmaw et non mi'kmaw



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ

ont la possibilité d'étudier la langue dans certaines écoles, ce qui ne constituait pas une option il y a une décennie. Et tout récemment, une application en mi'kmaw a été créée (elle est désormais accessible sur les appareils Apple).

### **Les valeurs culturelles mi'kmaw**

Les valeurs culturelles guident tous les aspects de la vie et des interactions. Ces valeurs sont parfois facilement définissables; d'autres fois, elles sont plus difficiles à discerner. Les valeurs décrites aux présentes n'englobent pas toutes les valeurs, mais elles représentent certaines des principales valeurs qui guident de nombreuses décisions et pratiques mi'kmaw. Au lieu de les considérer comme des normes, il serait plus juste de les interpréter comme des interactions et des pratiques directrices entre les gens — elles sont incorporées dans nos histoires et nos traditions orales, et elles sont transmises de génération en génération.

### *Caractère sacré de la langue mi'kmaw*

La langue mi'kmaw renferme le savoir sacré, qui procure une sagesse et une compréhension auxquelles on a seulement accès quand on parle et pense en mi'kmaw.

### *Coutumes et croyances pour honorer les hommes et les femmes*

Différentes valeurs masculines et féminines coexistent et elles sont toutes deux respectées. Les femmes sont considérées comme un puissant pouvoir qui non seulement transmet les valeurs, la culture et la langue, mais dont la force peut également affecter les résultats de la chasse et de la pêche, par exemple.

### *Respect de chacun*

Toutes les personnes et toutes les choses méritent le respect. On apprend et on maintient le respect en reconnaissant et en comprenant l'interdépendance entre tout — les arbres, l'eau, les oiseaux, les animaux et nos enfants. Les Aînés sont tenus en très haute estime parce

qu'on suppose qu'ils sont ceux qui comprennent le mieux cette interdépendance et notre place au sein de celle-ci.

### *Partage*

Le partage représente l'une des plus importantes valeurs mi'kmaw; il s'étend de la nourriture à la garde des enfants, et jusqu'à la terre et aux ressources. Le partage est un prolongement de l'interdépendance de la vie et du respect à l'égard de toutes choses.

### *Caractère sacré du foin d'odeur, herbe cérémoniale*

Le foin d'odeur est considéré comme un présent offert aux esprits. Il est intégré au tissu de notre vie quotidienne par le truchement des cérémonies comme la purification par la fumée et des arts comme la fabrication des paniers. Il rend hommage aux esprits qui nous entourent.

### *Non-ingérence*

Au lieu de s'exprimer directement contre de mauvaises décisions ou de faire part de leur désaccord, de nombreux Mi'kmaq choisissent d'enseigner par l'observation et les métaphores. Ils préfèrent souvent faire part d'une situation comparable comme stratégie d'enseignement.

### *Consensus*

Le consensus est le mode prédominant de prise de décisions dans notre histoire. Tant au sein de la famille que des districts du Santé Mawio'mi (Grand Conseil), nous recherchons dans la mesure du possible le consensus au lieu de nous satisfaire de la simple règle de la majorité.

### *Rituels pour les mourants et rituels de la mort*

La mort fait partie de la vie — c'est quelque chose à partager et à accepter. Nous croyons que personne ne devrait être seul à l'heure de la mort. Tous sont encouragés à demeurer avec les gens au cours des dernières heures de leur vie. Cet accompagnement se prolonge



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## VALEURS CULTURELLES MI'KMAW





# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ

durant trois jours après la mort et est suivi de rassemblements ou de services, de festins et d'un *salité* — un rassemblement mi'kmaw qui soutient la famille après le décès d'un proche.

### *Responsabilité collective de la prise en charge des enfants*

Les enfants sont visibles partout dans les communautés mi'kmaw. Chaque adulte doit garder un œil sur les enfants — nous devons tous nous efforcer de les protéger.

### *Respect de la nourriture*

La nourriture est considérée comme sacrée; il ne faut pas jouer avec elle ou la gaspiller. Chacun devrait prendre seulement ce qu'il peut consommer.

### *Humilité et humour*

Notre sens de l'humour et l'humilité sont importants. Usant d'humilité pour accepter notre faillibilité ainsi que les aspects difficiles de notre histoire, nous rions de nous-mêmes ainsi qu'avec les autres. Ces deux aspects sont essentiels pour faire face aux situations qui pourraient sembler sans espoir — ils nous aident à accepter de telles situations ou à les transformer en quelque chose de positif.

### *Omniprésence de l'esprit dans la nature*

L'esprit est présent dans l'ensemble de la nature et dans toutes les parties de l'existence. Toutes les choses possèdent un esprit, fait qui reflète l'interdépendance de la vie et l'harmonie que nous cherchons à maintenir dans le monde.

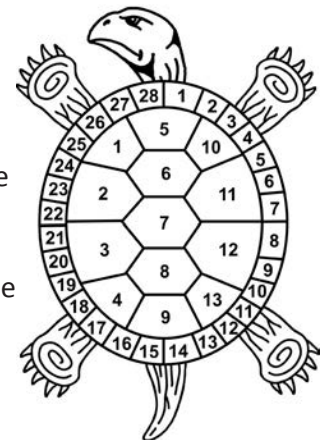
### **Le cercle sacré mi'kmaw**

Les cercles constituent sans doute le concept mi'kmaw le plus sacré. Un cercle est une réflexion d'un cycle et il existe de nombreux cycles dans la nature et dans la vie. Comme un cercle, un cycle se poursuit de façon continue et répétée. Les cycles se situent au cœur de la pensée « non linéaire » — la croyance que les processus et les expériences

les plus importants sont cycliques. Il ne s'agit là que d'un exemple de reconnaissance des processus. Nous nous sommes appuyés sur la reconnaissance des processus durant des milliers d'années pour survivre. Le cercle représentant le cycle est le plus important de tous les processus dans notre vie.

Les cercles sont essentiels au cheminement de guérison. De nombreux Mi'kmaw croient que, au fur et à mesure que nous avançons dans la vie, nous traversons les sept dons sacrés que nous confie le Créateur : l'amour, l'honnêteté, l'humilité, le respect, la vérité, le courage et la sagesse. L'amour est le premier présent du Créateur. Cet amour est inconditionnel. Chacun des dons, qui se suivent l'un l'autre, apparaît et est atteint selon les expériences que vit chacun. Une fois les sept présents sacrés vécus, vous approcherez de l'achèvement de votre cheminement physique dans la vie. C'est à ce moment qu'on se voit conférer l'honneur d'être désigné « Ainé », rôle le plus honorable que peut assumer quelqu'un.

L'illustration à la page suivante montre certains des cycles et des cercles existant dans notre vie, notamment les saisons, les jours, les mois (12), les lunes (13), les cérémonies, les couleurs et les points cardinaux, ainsi que les expériences ou les sentiments associés aux différents points cardinaux. On notera que les mois sont indiqués au milieu du cercle, reflétant la configuration des sections sur le dos d'une tortue. Le cycle des saisons illustré sur cette image comporte quelque chose d'inhabituel. Pouvez-vous trouver ce dont il s'agit?





# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ

KEKINUA'TAQN—INTRODUCTION

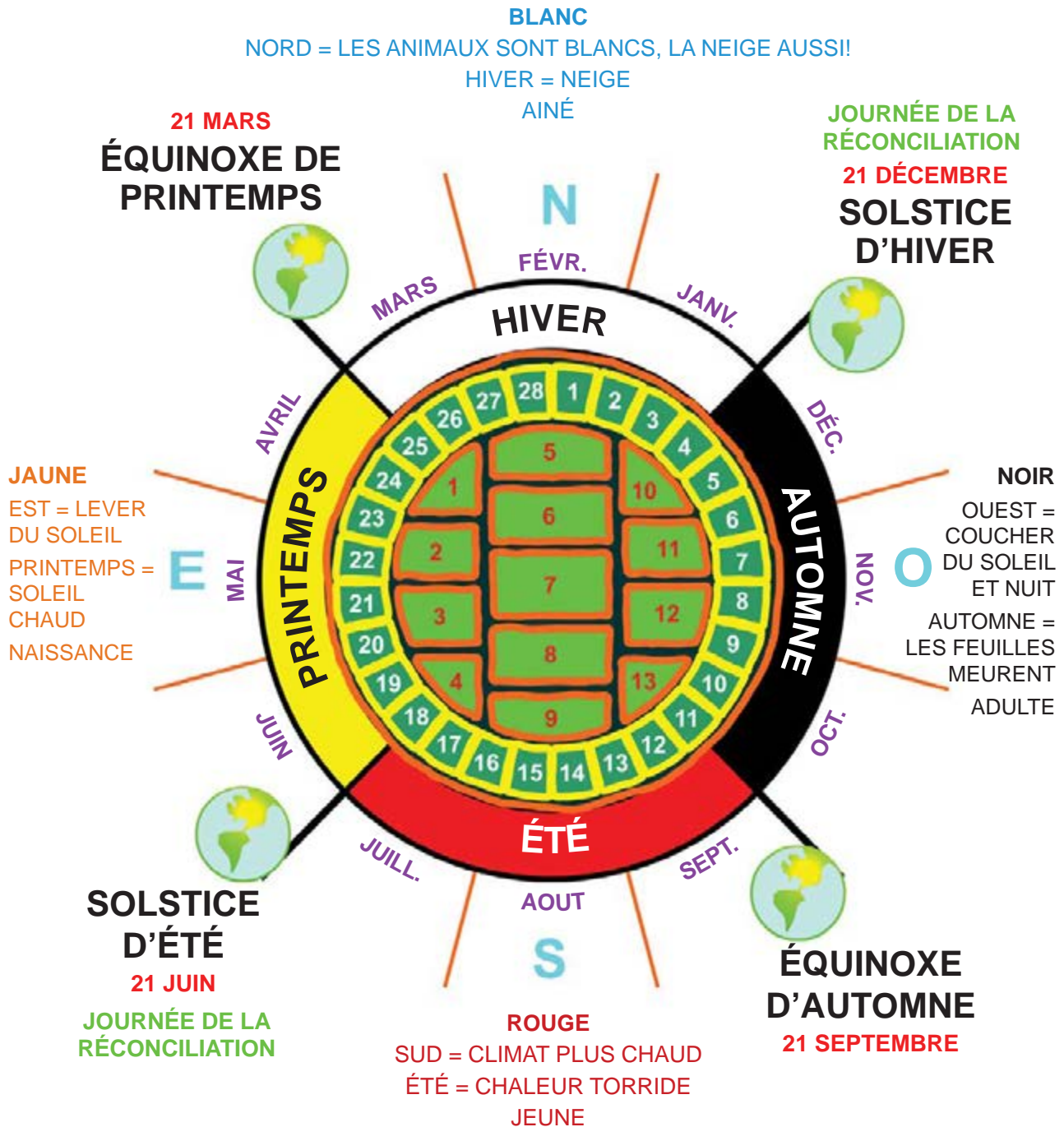


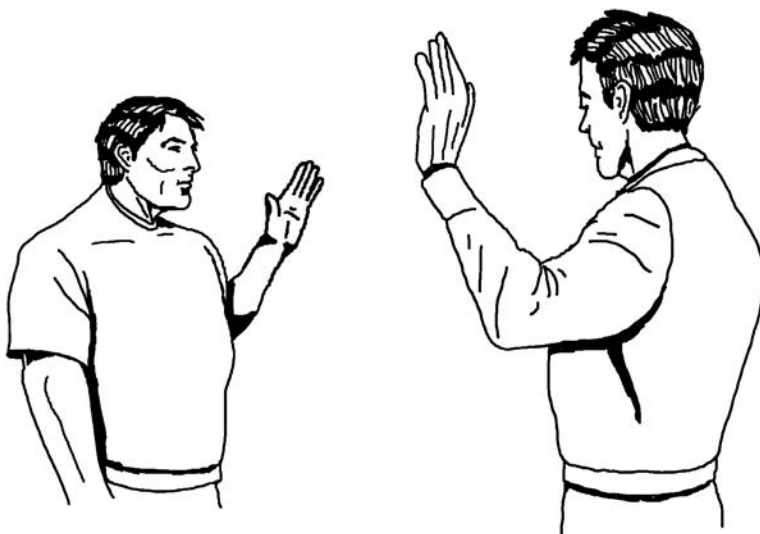
Diagramme illustrant certains des cycles annuels reconnus dans la pensée et la culture mi'kmaw. Qu'y a-t-il d'inhabituel dans cette image? Pouvez-vous le découvrir? (Indice : Les séquences sont-elles illustrées en ordre? Quelle est la perspective de l'illustration?)





# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ



Une image miroir permet aux élèves d'analyser leurs perspectives : s'agit-il de celle d'un participant (à partir de l'intérieur) ou d'un observateur extérieur (à partir de l'extérieur).

Les saisons sur l'illustration sont inversées par rapport au sens des aiguilles d'une montre dans lequel elles apparaissent souvent. Le printemps et l'automne sont inversés. Lorsque les Aînées Lillian Marshall et Murdena Marshall ont conçu le « calendrier écologique mi'kmaw », elles ont utilisé cette séquence, parce qu'elle représente le cycle saisonnier de la façon dont une personne vit les saisons à partir de l'intérieur plutôt que de l'extérieur. La meilleure façon de comprendre ce concept est d'imaginer que vous demandez à quelqu'un de lever la main gauche — sa main se trouvera à votre droite, même s'il s'agit de sa main gauche, comme le montre l'image ci-dessus. Lorsqu'on vit quelque chose en étant à l'intérieur de la chose en question, on le vit différemment que lorsqu'on observe la chose en se plaçant à l'extérieur, comme un objet distinct au lieu d'une partie de soi-même. Prenez quelques instants pour réfléchir aux cycles et aux processus existants dans votre vie. Vous voyez-vous comme une partie de ces cycles et de ces processus ou les observez-vous seulement de l'extérieur?

### Gouvernance

La gouvernance mi'kmaw, à l'échelon de la famille ou de la nation, repose sur le concept du consensus depuis des temps immémoriaux. Le défunt Kji-Keptin, Alex Denny, a fourni cette explication : « La majorité des problèmes sont résolus par la famille élargie plutôt que par le Mawio'mi ou les chefs de district. Les solutions sont de façon similaire spontanées et contextuelles. » Selon M. Denny, « la nation est une confédération de peuples alliés (L'nu) vivant et récoltant des ressources sur le territoire de Mi'kma'ki. »

L'aspect le plus important de la gouvernance mi'kmaw est le concept du droit coutumier, qui constitue « un processus de réconciliation basé sur la fourniture d'exemples ou de modèles de conduite... il est venu des traditions orales, des traditions quotidiennes de communication mutuelle de ses épreuves et de ses joies... tout en permettant la célébration, l'expression et la performance ».

Le terme « Mawio'mi » qu'évoque le Kji-Keptin Denny est Santé Mawio'mi, ou Grand Conseil, qui constitue la forme traditionnelle de gouvernance mi'kmaw. Le Grand Conseil est composé des dirigeants de chacun des sept districts mi'kmaw (voir la carte à la page 16) et comporte un certain nombre de fonctions, notamment le grand chef (Kji-Saqmaw), le grand capitaine (Kji-Keptin), les Keptins et un gardien du savoir, appelé le Putu's, chargé de la protection du registre officiel du Santé Mawio'mi. Aujourd'hui, le Santé Mawio'mi continue de fonctionner parallèlement aux chefs et aux conseils de la *Loi sur les indiens*.



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ

Au lieu de s'attarder sur les activités quotidiennes, le Santé Mawio'mi s'attache à renforcer et à protéger la nation au fil de nombreuses générations.

### L'arrivée des Européens

La période qui a suivi l'arrivée des Européens s'est avérée difficile pour notre peuple, notre terre et nos communautés. Nos histoires orales et les écrits des premiers Européens dépeignent un peuple nombreux, sain, organisé, avancé et prospère partout à Mi'kma'ki avant l'arrivée et la colonisation des Européens. Tour à tour frappés par la guerre et la maladie à cette époque, puis par les politiques gouvernementales de

centralisation du xx<sup>e</sup> siècle et les pensionnats indiens, les Mi'kmaq ont vu leur vie de plus en plus règlementée. Cette règlementation transparait dans la cause du grand chef Gabriel Sylliboy de 1929, qui fut reconnu coupable d'avoir chassé en dehors de la saison de chasse. Comme cette cause témoigne de la règlementation grandissante des activités de récolte traditionnelle, elle est souvent considérée comme un tournant décisif d'une subsistance autonome à une dépendance croissante à l'égard des gouvernements fédéral et provincial. Nous avons survécu à d'énormes pressions grâce à notre esprit, notre langue, notre humour et nos visions du monde.



La photo du Santé Mawio'mi a été prise au cours de l'été 2010, lors du Mawio'mi d'Halifax, qui a reconnu et célébré l'alliance de 400 ans intervenue entre la Nation mi'kmaw et l'Église catholique. Le Santé Mawio'mi a reçu une plaque rendant hommage au *HMCS Micmac* de la Marine royale canadienne en cette occasion. Les membres du Santé Mawio'mi sont nommés à vie et sont choisis conjointement avec les Aînés des communautés de Mi'kma'ki. Photo gracieusement fournie par Clifford Paul.



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ

### Relations en vertu des traités

Les Mi'kmaq, à l'instar des autres Premières Nations, ont maintenu des relations uniques avec les gouvernements fédéral et provincial en vertu de leurs traités. Un ensemble de traités ont été signés entre les chefs mi'kmaw, les Britanniques et les autres Premières Nations de la région au cours du XVIII<sup>e</sup> siècle et au début du XIX<sup>e</sup> siècle. Aujourd'hui, ces traités sont appelés « la chaîne d'alliance ». Ils ont, à tout le moins sur papier, été maintenus par la Couronne britannique jusqu'en 1982, année où ils ont été rapatriés au Canada en vertu de l'article 35 de la Constitution. Le rôle et les pouvoirs assumés par les Britanniques dans le cadre des traités ont alors été transférés, avec l'accord de toutes les parties, au gouvernement du Canada et au gouvernement de la Nouvelle-Écosse, qui représentent tous deux « la Couronne ». Depuis le début des années 1970, un certain nombre de décisions déterminantes de la Cour suprême du Canada ont confirmé les droits des Premières Nations définis dans les relations en vertu des traités. Les Mi'kmaq ont constitué un acteur central de nombre de décisions pertinentes rendues à l'échelle du pays qui ont eu une incidence sur les Premières Nations et sur les Canadiens.

### Perte des terres et déplacement des Mi'kmaq sous la contrainte

L'aliénation des terres est sans doute la conséquence la plus déterminante et préjudiciable de la venue des Européens à Mi'kma'ki. La dépossession des terres a pris de nombreuses formes au fil des siècles : croissance et pression de la population générale, confiscation pure et simple, appropriation sanctionnée par la loi, déplacement de communautés et contamination des terres, de même que destruction des lieux ancestraux dans la région. Le contenu du présent volume traite de la perte des terres et du déplacement des Mi'kmaq

sous la contrainte au cours du XX<sup>e</sup> siècle à l'intérieur du module de la 7<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année. Les développements relatifs à la perte des terres survenus au XX<sup>e</sup> siècle ne représentent toutefois que les manifestations les plus récentes d'un processus plus long de réglementation grandissante de l'utilisation des terres par les Mi'kmaq et de leur déplacement.

La perte des terres a une importance tellement profonde qu'il est difficile de la résumer aux présentes. La mobilité saisonnière des gens — qui avait soutenu leur mode de vie durant des milliers d'années — a été radicalement paralysée par l'aliénation des terres ainsi que par la diminution des espèces végétales et animales liées à l'industrialisation. Parallèlement à l'aliénation des terres sont apparus et se sont consolidés le concept de la propriété privée et les autres concepts occidentaux de gestion des terres, qui ont inévitablement eu une incidence sur la vaste majorité des terres, peu importe leur propriété.

Il faut surtout se rappeler que la terre représente infiniment plus que la subsistance. Les lieux sont rattachés à des souvenirs, à des cérémonies, à l'inhumation des morts et aux signes d'événements et d'expériences passés. Au fur et à mesure que la terre, les habitats et les espèces disparaissent, le savoir culturel particulier, les souvenirs et les pratiques qui étaient incorporés dans ce paysage, disparaissent eux aussi.

### Statut et citoyenneté

La question du statut et de la citoyenneté s'est intensifiée depuis l'arrivée des Européens. Les premières identifications des Autochtones dans les traités et les autres documents juridiques se sont lentement implantées dans la conscience des gens — tant les Mi'kmaq que les non-Mi'kmaq. Finalement, la *Loi sur les Indiens* de 1867 a défini le terme



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ

« Indien », qui s'appliquait à tous les peuples autochtones du Canada. C'est à cette époque que les Autochtones ont officiellement été désignés à titre de « pupilles de l'État ».

La fin du XIX<sup>e</sup> siècle et le XX<sup>e</sup> siècle ont constitué une période de manipulation intense de la part du gouvernement fédéral pour la gestion de l'identité autochtone, au moyen de politiques destructrices et illogiques liées à la définition d'un Autochtone. Les politiques en question visaient à acculturer les Autochtones. La pire mesure parmi ces interventions a sans doute été la disparition du « statut ». Lorsque des femmes autochtones épousaient un non-Autochtone, elles perdaient leur statut de membre d'une Première Nation auprès du gouvernement fédéral. Si, toutefois, un Autochtone épousait une femme non autochtone, l'épouse se voyait attribuer le statut « d'Indienne ». Cette politique n'a pas été renversée avant 1985, soit plus d'une centaine d'années plus tard.

On utilisait par ailleurs certains critères pour émanciper certains Mi'kmaq ou leur accorder la citoyenneté. Les critères en question comprenaient certains niveaux d'éducation et titres professionnels. À l'instar des autres politiques de l'époque, ces critères explicites servaient à détruire la culture et les pratiques autochtones.

Malgré cette ingérence intense du gouvernement fédéral pour définir qui était Mi'kmaq, les Autochtones n'étaient pas tous considérés comme des citoyens du Canada avant 1956. Aujourd'hui, le statut d'un membre d'une Première Nation est reconnu en fonction de son origine ancestrale en vertu d'un processus commun à l'échelle du Canada. Dans un proche avenir, toutefois, les Mi'kmaq pourront définir qui est Mi'kmaq dans le cadre du processus continu des droits issus de traités.

Vu l'intervention gouvernementale passée, la définition exacte d'un « Mi'kmaq » nécessite une discussion complexe. La discussion visant à déterminer qui est Mi'kmaq est distincte du processus en vertu duquel le gouvernement fédéral détermine le statut d'Indien. Beaucoup prônent l'importance de la langue, des traditions, des expériences d'apprentissage et des modes de vie comme facteurs de définition de l'identité mi'kmaw. Compte tenu des problèmes liés aux droits issus des traités et d'autres priorités, la Nation est en train de créer un processus plus formel pour déterminer qui est Mi'kmaq et le processus en question sera distinct de celui du gouvernement fédéral.

### Les communautés d'aujourd'hui

Aujourd'hui, Mi'kma'ki compte plus de 30 000 Mi'kmaq qui habitent dans plus de 35 communautés. Nos communautés sont diversifiées et varient des petits groupes de personnes habitant dans des secteurs isolés aux communautés plus nombreuses sur des réserves. Beaucoup de personnes choisissent d'habiter à l'intérieur ou à proximité de centres urbains. Des personnes ayant le statut de membres d'une Première Nation sont inscrites auprès de nombreuses communautés mi'kmaw, dirigées par un chef et un conseil. Chaque communauté de gouvernance administre en outre les territoires satellites associés à sa communauté primaire. Les gens habitent parfois dans les communautés satellites et d'autres fois, les territoires sont vacants ou utilisés à d'autres fins.

Des possibilités énormes et des défis s'offrent à nos communautés au début du XXI<sup>e</sup> siècle. Les possibilités émergent d'une jeune population grandissante, de stratégies économiques renouvelées et du potentiel d'un contrôle accru de nos ressources naturelles et culturelles. Nos défis englobent la santé de nos communautés et de nos gens, le rétablissement et la persévérance à la suite des



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ

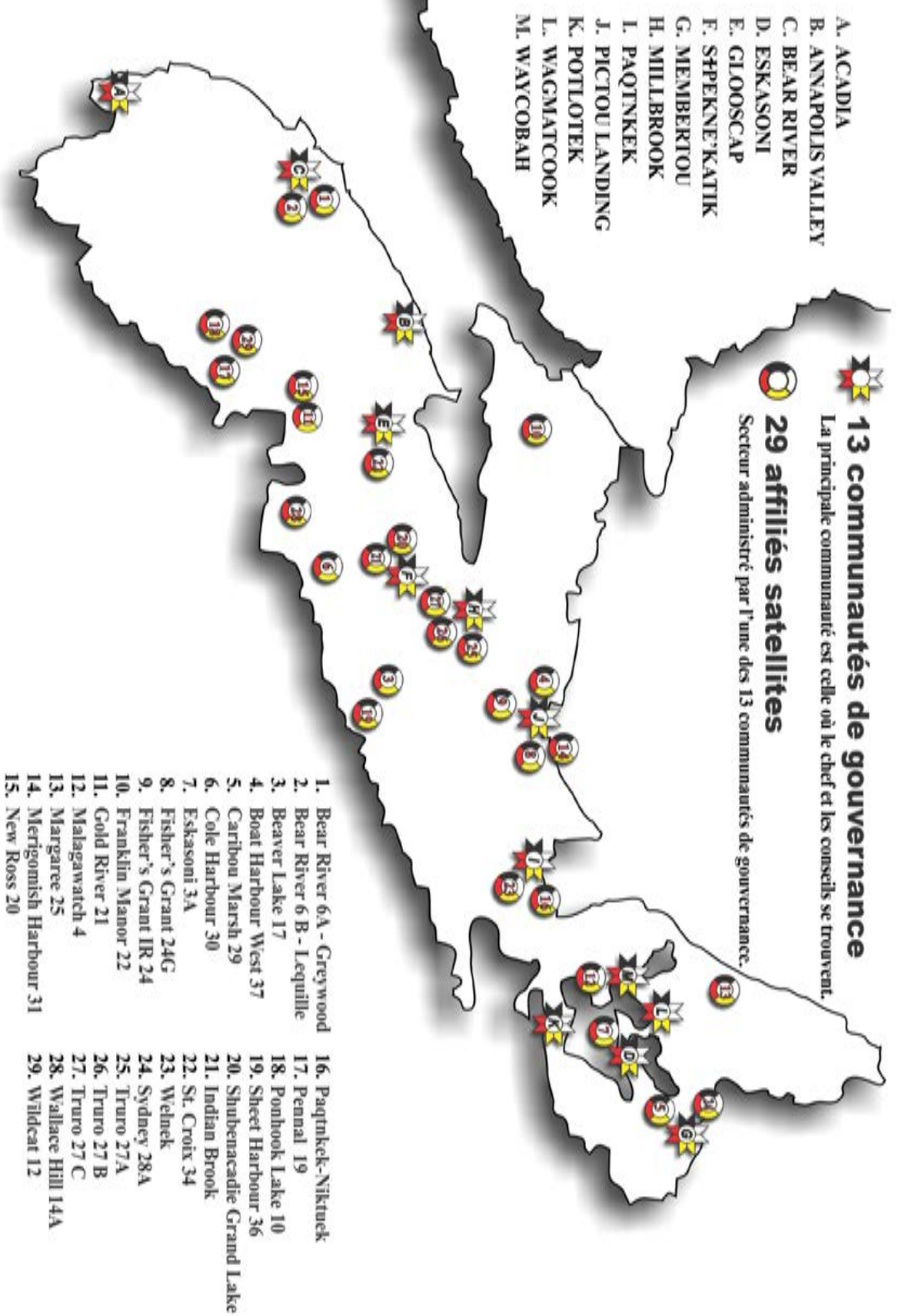


La chasse à l'original à Unama'ki représente un enjeu de gouvernance de longue date dans lequel interviennent les droits issus des traités, la protection de l'environnement et les décisions récentes de la Cour suprême du Canada se recoupent tous. En septembre 1988, après des années de déni et d'ingérence des gouvernements dans les pratiques de chasse coutumières des Mi'kmaq, le défunt grand chef Donald Marshall Sr. a proclamé que les Mi'kmaq avaient le droit de chasser l'original. Des chasseurs mi'kmaq munis de cartes d'identité de chasseur ayant été délivrées par le Grand Conseil mi'kmaq, ont commencé à exercer fièrement leurs droits. Les chasseurs savaient et comprenaient que leurs pouvoirs découlaient de leurs ancêtres mi'kmaq qui s'étaient adonnés aux pratiques de chasse traditionnelles, ainsi que de la décision célébrée Simon, dans laquelle la Cour suprême du Canada avait confirmé la validité du droit de chasse des Mi'kmaq issu des traités. Maintes années plus tard, les Mi'kmaq doivent de nouveau faire face à des problèmes visant la chasse dans les hautes terres du cap Breton, qui font l'objet de négociations et de délibérations de la part d'un groupe d'organisations apparentées et de dirigeants mi'kmaq. (Debout, dans l'ordre habituel) Jaime Battiste, Eric Zschiele, Kerry Prosper, Annie Johnson, Kji-Keptin Antle Denny, Charlie Joe Dennis et Allison Bernard Jr., (assis) Ernest Johnson. Photo et matière gracieusement fournies par Jaime Battiste, coordonnateur de la citoyenneté, KMKNO.

politiques gouvernementales qui ont échoué et de générations de traumatismes historiques. Nous nous appuyons les uns sur les autres, des familles soudées, nos pratiques traditionnelles et notre foi pour aller de l'avant vers un avenir meilleur. Aujourd'hui, les Mi'kmaq sont présents au sein de toutes les professions, et

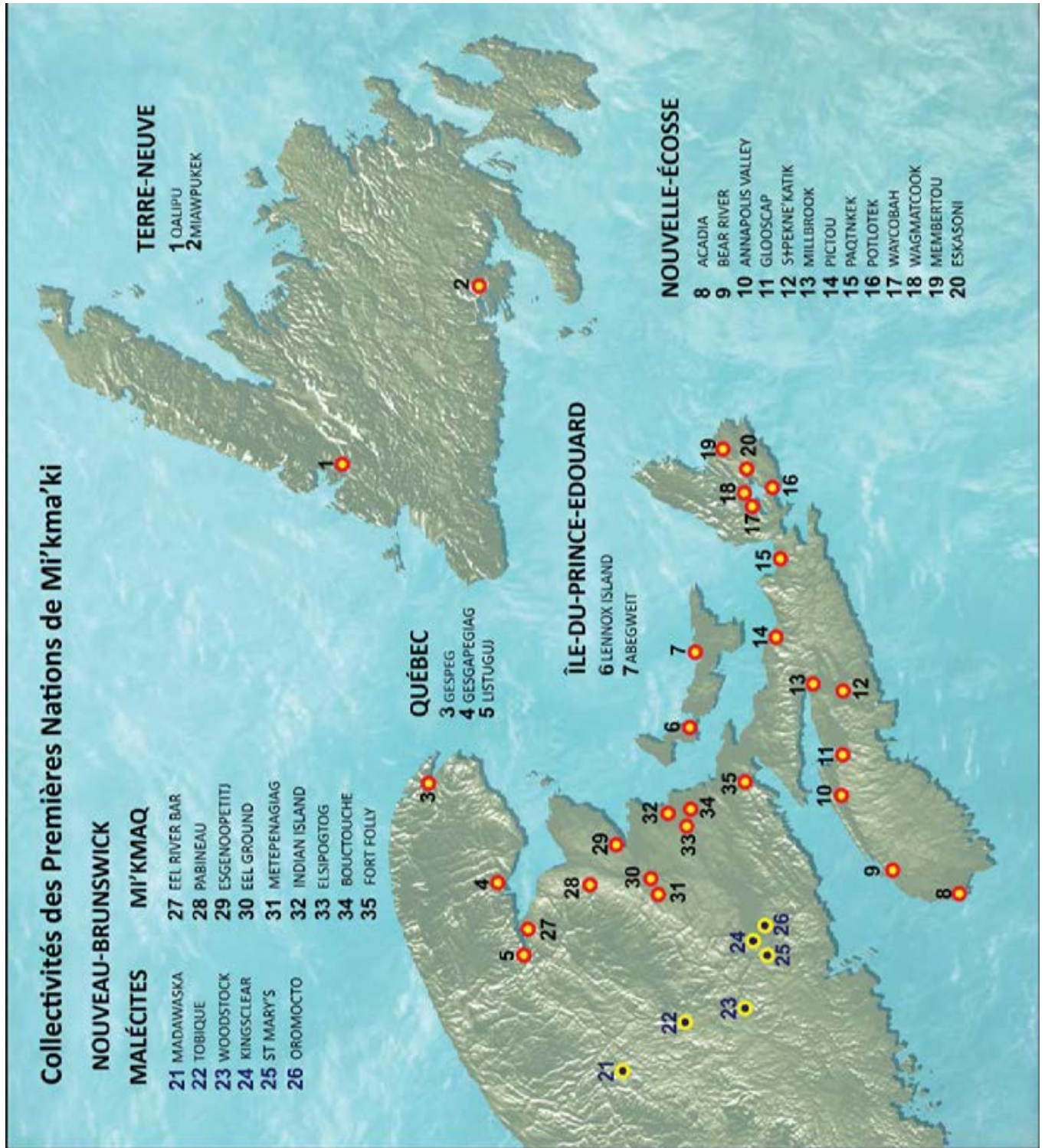
notre peuple recèle une grande diversité de compétences et de connaissances. Même si les communautés ont leurs histoires, nos ancêtres nous unissent à l'échelle de Mi'kma'ki, et les plus récents développements socioéconomiques et juridiques nous obligent à coopérer pour bâtir un avenir positif pour notre peuple.

# LA NOUVELLE-ÉCOSSE COMPTE 42 COLLECTIVITÉS MI'KMAW





# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION





# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ

### Éliminer les stéréotypes

Les stéréotypes continuent à envahir les messages relatifs aux Premières Nations, que ce soit dans les nouvelles officielles, les bandes dessinées, les livres d'histoire ou les jouets. Une discussion avec les élèves devrait les aider à repérer non seulement ce qui préjudiciable aux membres des Premières Nations, mais également pourquoi ce l'est. Munissez-les des outils leur permettant de signaler les situations où des renseignements erronés sont employés pour nuire. Les animateurs ou les enseignants peuvent insister sur le fait que les stéréotypes persistent et utiliser leur situation pour aider à l'apport de changements dans la vie de nos jeunes. Ils peuvent facilement animer une discussion en utilisant quelques exemples blessants et inappropriés de bandes dessinées ou d'autres images évoquant des membres ou des sujets des Premières Nations. Si les élèves peuvent trouver des exemples par eux mêmes en classe, ils pourront le faire dans leur vie quotidienne.

### Les mêmes vieux personnages

Les personnages comme Tiger Lily et Big Chief dans Peter Pan de Disney perpétuent les fausses représentations répandues au sujet des Autochtones qui se répètent encore et encore à la télévision, dans les films et dans les autres médias modernes. Comme dans maintes autres caricatures, Big Chief ne peut pas faire de phrases complètes, et Tiger Lily et lui semblent soit stupides, soit enfantins. Les chefs ne sont pas tous des hommes, ils ne sont pas tous gros et ils ont des noms réels. Les jeunes filles ne sont pas toutes des princesses. Et surtout, les Autochtones parlent des langues différentes et intelligibles au lieu d'émettre des grognements comme s'ils étaient analphabètes. Nous recommandons fortement aux personnes qui veulent en savoir davantage le documentaire réalisé par le cinéaste cri Neil Diamond, intitulé

*Reel Injun* (il ne convient pas aux élèves de l'élémentaire).

### Idées fausses : les taxes et l'essence

Justin Bieber a récemment fait part dans un article de *Rolling Stone* d'un stéréotype répandu au sujet des membres des Premières Nations, pour qui « l'essence serait gratuite ». Ses commentaires reflètent la confusion au sujet des taxes (plutôt que de l'essence) et déforment la réalité économique des communautés ainsi que le fondement juridique des droits issus des traités. L'essence n'est pas gratuite pour les membres des Premières Nations. En Nouvelle-Écosse, il est possible d'obtenir une quantité limitée d'essence exempte de taxes si elle est achetée sur la réserve et que des pièces d'identité valides sont produites.



Y a-t-il seulement une personne des Premières Nations ici? Ou deux? Pourrait-il s'agir de la même personne jouant des rôles différents à des moments différents? Les élèves pourraient utiliser des nuages de réflexion ou des phylactères pour illustrer un dialogue entre les personnages.





# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## LES MI'KMAQ

### *Jouer aux Indiens*

Il arrive trop fréquemment que les enfants qui « jouent aux Indiens » lancent des appels de guerre (« wou-wou-wou »), portent des vêtements inventés ne provenant d'aucune nation réelle et se munissent d'un certain genre d'arme. Sans le vouloir, les enfants pourraient renforcer les stéréotypes négatifs, comme ceux que les Autochtones étaient et sont violents, analphabètes et agressifs — sans mentionner fixés sur le passé. Victoria's Secret et H&M ont récemment conçu des genres de coiffures qui altèrent le sens réel et l'utilisation des coiffures réservées aux chefs au sein de certaines nations. Les fausses coiffures perpétuent la pratique de « jouer aux Indiens à l'âge adulte avec les mêmes ramifications négatives ».

### *Trouver des exemples*

Nous avons recueilli un certain nombre d'images stéréotypées pour la présente section, mais aucun des éditeurs n'était disposé à nous accorder la permission de les utiliser. Les enseignants devront utiliser leurs images pour les utiliser auprès des élèves. Les sujets qui produisent des résultats utiles dans Google comprennent :

- stéréotypes des Premières Nations au cours des collectes de fonds des confréries d'élèves;
- stéréotypes des Premières Nations à Hollywood;
- costumes des Premières Nations par opposition aux stéréotypes des tenues cérémonielles;
- costumes « indiens ».

### *Quelques questions à poser*

Les questions qui suivent pourraient vous aider à évaluer le contenu des documents.

**1. Les personnes représentées agissent-elles comme des enfants? Sont-elles stupides? Sont-elles analphabètes? Sont-elles paresseuses? Évoquent-elles la guerre?** Il arrive trop souvent que de tels attributs soient associés aux Autochtones.

**2. Les nations sont-elles toutes mélangées au sein d'une expérience et identité généralisée?**

Les articles ayant une valeur spéciale au sein de la culture sont-ils utilisés par des personnes ayant le droit de les utiliser? Ou des personnes se les ont-elles appropriées et en font-elles une utilisation abusive? Le contenu devrait être le plus précis possible. Nous avons des pratiques, des langues et des histoires particulières qui font de nous ce que nous sommes. Comme chez tous les peuples, certains objets sont sacrés et leurs utilisations sont restreintes.

**3. Dépeint-on des personnes ayant une vie contemporaine et moderne?** Les Autochtones conduisent des voitures et dorment dans des maisons. Nos cultures et notre histoire distinctes pourraient être ou ne pas être visibles dans un contexte donné ou un autre pendant que nous déterminons qui nous sommes au sein d'une société élargie.



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## ACTIVITÉS POUR TOUS LES ÂGES

Nous appuyant sur le contenu des pages qui précèdent,  
nous suggérons le lancement d'une discussion au sujet de...

### QUI SONT LES MI'KMAQ? QU'EST-CE QUE L'ORIGINE ANCESTRALE?

Le temps constitue un concept difficile pour les plus jeunes élèves. Les images des pages qui suivent visent à aider les élèves à comprendre le temps s'écoulant tout au long d'une génération, une période que les enfants peuvent visualiser. La première page (à droite) permet aux élèves d'explorer le concept d'une génération. La page qui suit utilise le concept d'une génération pour décrire la quantité de temps durant laquelle les Mi'kmaq ont vécu à Mi'kma'ki.

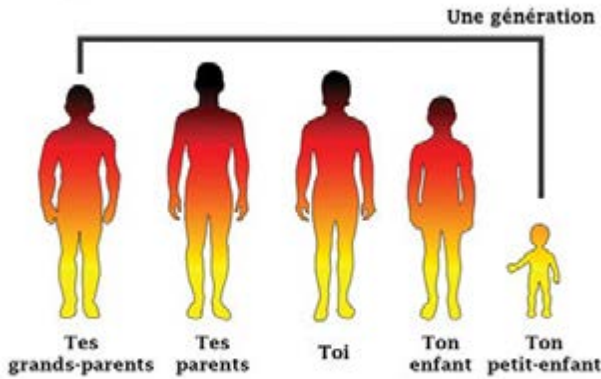
Si on considère qu'une génération s'étend sur 80 années, nous pouvons estimer que les ancêtres mi'kmaw ont vécu à Mi'kma'ki durant au moins 162 générations. Si on suppose qu'une génération se limite à une vingtaine d'années, nous pouvons estimer qu'au moins 665 générations d'ancêtres mi'kmaw ont vécu à Mi'kma'ki au cours de 13 000 ans! C'est beaucoup de temps! L'origine de nos ancêtres représente une question importante parce qu'elle permet des discussions sur le caractère unique des Mi'kmaq : nous venons de Mi'kma'ki et nous avons vécu ici durant des milliers d'années.



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

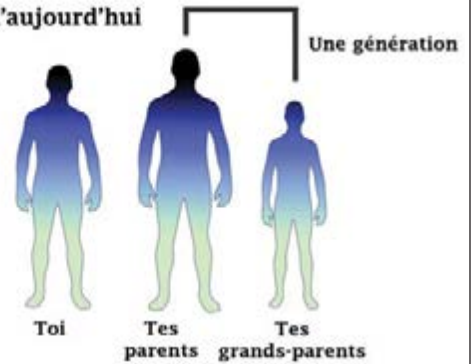
## ACTIVITÉS POUR TOUS LES ÂGES

Terminologie mi'kmaw

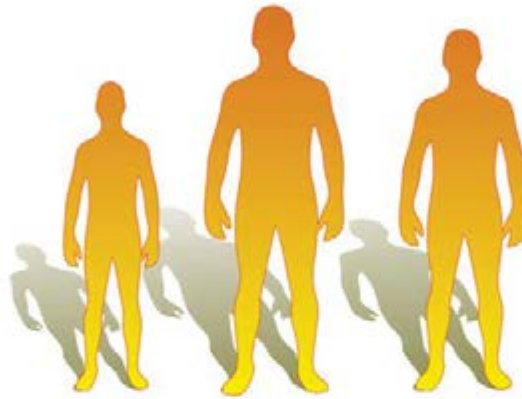


Une génération est complète lorsque tes grands-parents rencontrent ton petit-enfant.

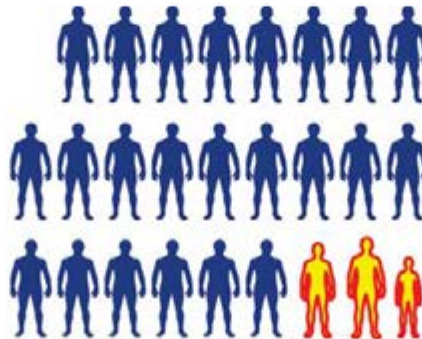
Terminologie d'aujourd'hui



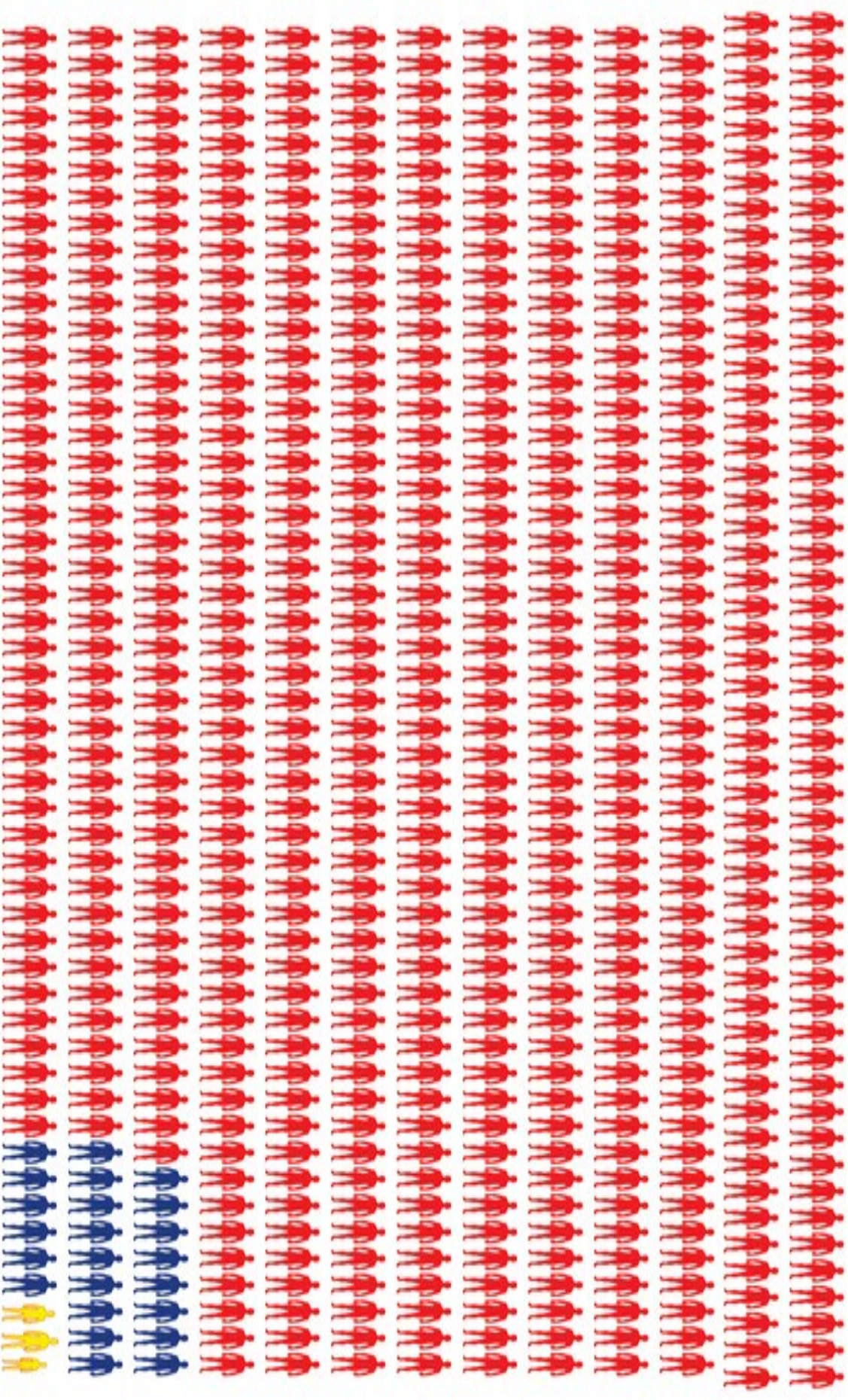
2 générations = 40 à 50 ans = toi, tes parents et tes grands-parents



Les Européens vivent à Mi'kma'ki depuis 500 ans ou 26 générations.



**Les Mi'kmaq habitent Mi'kma'ki depuis plus de 13 000 ans, soit plus de 665 générations.**



En bleu : générations depuis l'arrivée des Européens; en jaune : générations que les élèves connaissent.



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## ACTIVITÉS POUR TOUS LES ÂGES



De gauche à droite, Tim Bernard (Première Nation de Millbrook), Shannon Googoo (Première Nation de Millbrook), Sharon Farrell (Première Nation de Miawpukek) et Gerald Gloade (Première Nation de Millbrook).

## QUI EST MI'KMAQ?

Ne laissez pas vos élèves supposer que tous les Mi'kmaq sont semblables. Aujourd'hui, les Mi'kmaq peuvent avoir la peau pâle, des cheveux blonds et des yeux bleus. Toutes les personnes dans la photo ci-dessus sont Mi'kmaq. Leurs origines ancestrales remontent à des générations et elles proviennent de toutes les régions de Mi'kma'ki.

L'activité proposée aux pages qui suivent permet aux élèves de corriger leurs suppositions au sujet de l'aspect physique des Mi'kmaq en se fondant sur la réalité des communautés d'aujourd'hui.

Photo gracieusement fournie par John Branch, qui a accordé aux enseignants la permission de la reproduire librement à des fins d'éducation.



« Vraiment? Tu n'as pas l'air d'un Indien... »



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

## ACTIVITÉS POUR TOUS LES ÂGES

### QUI EST MI'KMAQ?

La présente activité vise à aider les enseignants et les élèves à comprendre que les Mi'kmaq d'aujourd'hui ne sont pas nécessairement tous semblables physiquement. Demandez aux élèves de montrer que tous les Mi'kmaq pourraient ne pas correspondre au stéréotype d'une personne des Premières Nations en identifiant les Mi'kmaq sur ces images.

L'exercice vous permet également de mettre en valeur la diversité des expériences et du savoir au sein de la Nation. Certaines personnes parlent la langue, d'autres ne la parlent pas. Toutes les personnes ne partagent pas nécessairement les mêmes histoires ou expériences culturelles. Intervenez auprès des élèves afin qu'ils évitent de faire des suppositions au sujet de l'identité ou de leurs connaissances.

L'autre message à livrer aux élèves est que toutes les personnes de ces images sont devenues une famille, même si elles ne partagent pas toutes la même origine ancestrale.



La clé des liens figure à la page 38.



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION

ACTIVITÉS POUR TOUS LES ÂGES



## CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Ne devinez pas l'identité de vos élèves.  
Encouragez les élèves à s'identifier (en  
privé, s'ils le souhaitent).



# KEKINUA'TAQN : INTRODUCTION



**Keah Googoo (Mi'kmaq).** Fille de Francis et de Mary-Ellen Googoo. Sœur de Shannon Googoo. Tante de Bryan et de Noel Brooks ainsi que de Janelle Googoo.



**Shannon Googoo (Mi'kmaq).** Fille de Francis et de Mary-Ellen Googoo. Mère de Bryan et de Noel Brooks. Grand-mère de Landon Brooks et de Bailee Brooks.



**Janelle Googoo (Mi'kmaq).** Fille de Robin et de Noreen Googoo. Nièce de Shannon Googoo et de Keah Googoo. Cousine de Bryan et de Noel Brooks.



**Bryan Brooks (Mi'kmaq).** Fils de Shannon Googoo et d'Arnold Brooks. Père de Landon Brooks.



**Rebecca Brooks (non-Mi'kmaq).** Épouse de Bryan Brooks. Mère de Landon Brooks.



**Noel Brooks (Mi'kmaq).** Fils de Shannon Googoo et d'Arnold Brooks. Père de Bailee Brooks.



**Krystle Brooks (non-Mi'kmaq).** Mère de Bailee Brooks.



**Landon Brooks (Mi'kmaq).** Fils de Bryan et de Rebecca Brooks. Petit-fils de Shannon Googoo. Cousin de Bailee Brooks.

**Bailee Brooks (Mi'kmaq).** Fille de Noel et de Krystle Brooks. Petite-fille de Shannon Googoo. Cousine de Landon Brooks.





# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON



La sauge, le tabac, le foin d'odeur et le thuya sont quatre remèdes sacrés communément utilisés par les Mi'kmaq pour la purification. De nos jours, on fait souvent brûler les remèdes sacrés dans un coquillage du genre d'une oreille de mer comme celui illustré ici. Image gracieusement fournie par Gerald R. Gloade.

## INTRODUCTION : LA GUÉRISON

La vision mi'kmaw de la guérison est holistique et est centrée sur une compréhension du mieux-être et de l'équilibre dans leur ensemble. Le mieux-être est basé sur la compréhension du lien existant entre la maladie — qu'elle soit physique, affective, spirituelle ou intellectuelle — et les causes de la maladie.

La santé constitue en fait un processus plutôt qu'une « cure ». Elle consiste à choisir de comprendre qui vous êtes et ce qui vous a rendu malade. Qu'il s'agisse d'un cancer ou de l'alcoolisme, la voie vers la santé exige une compréhension des causes de la maladie et une conscience de votre rapport avec la maladie.

Les Mi'kmaq ont vécu sur le plan individuel et en tant que communauté et nation des traumatismes historiques qui persistent de nos jours. Les gens reconnaissent de plus en plus les dimensions intergénérationnelles du traumatisme et de la guérison. Cette reconnaissance est essentielle pour comprendre

comment les expériences historiques touchent les gens d'aujourd'hui — tant les Mi'kmaq que les non-Mi'kmaq.

Chacun suit un cheminement de guérison — un parcours que les gens et les communautés choisissent chaque jour. Les remèdes pour la guérison prennent de nombreuses formes, depuis les plantes, les arbres et l'eau aux interactions avec autrui, à nos cérémonies sacrées et à nos traditions. Les enseignements englobent souvent les sept dons du Créateur : l'amour, l'honnêteté, l'humilité, le respect, la vérité, le courage et la sagesse. La pratique de ces enseignements est considérée comme la voie vers une vie saine.

La guérison provient de l'intérieur et elle crée une conscience qui permet aux gens de vivre en équilibre. Une personne est saine lorsqu'elle progresse de façon équilibrée dans la vie.



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## INTRODUCTION : LA GUÉRISON

### Enjeux et thèmes de base

Bien qu'il existe des variantes d'une personne à l'autre en ce qui a trait à la guérison, les concepts ci-dessous reflètent les visions mi'kmaw communes de la guérison.

- Être en santé, c'est se voir et s'accepter comme on est.
- Quand on est en santé, on est heureux et on est près de l'Être tout-puissant supérieur, le Créateur ou Dieu.
- La guérison selon la pensée et la pratique mi'kmaw ne correspond pas à une « cure ». Nous nous efforçons d'équilibrer les dimensions physiques, affectives, mentales et spirituelles de notre vie. La guérison est considérée comme un processus qui mène à une vie saine.
- La spiritualité et la religion ne représentent pas la même chose. Nous naissons munis d'une spiritualité (conscience mi'kmaw), tandis que la religion est un choix personnel.
- Le chemin de la guérison est un chemin exigeant, mais il faut le choisir.
- Non seulement les créatures vivantes, mais toutes les choses possèdent de l'énergie.
- La langue est essentielle au rapprochement et à la réconciliation.
- N'importe qui peut emprunter un cheminement de guérison.
- L'environnement fait partie de nous, et nous faisons partie de lui. Nous serons en santé si le monde qui nous entoure l'est.
- Les excuses, la réconciliation et le pardon peuvent constituer des jalons importants des cheminements de guérison.
- La conscience nous permet de vivre pleinement; elle nous donne la force de partager nos dons avec le monde qui nous entoure.
- De nombreux Mi'kmaq ont recours au cercle sacré pour guider leurs actions et pour réfléchir sur leur vie. Sept enseignements de nos grands-parents peuvent nous guider : l'amour, l'honnêteté, l'humilité, le respect, la vérité, le courage et la sagesse.



### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Motiver les élèves à explorer et à acquérir de nouvelles connaissances — à en discuter, à les élargir et à les critiquer.



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## INTRODUCTION : LA GUÉRISON

### Stratégies d'enseignement

Les stratégies d'enseignement d'une matière convenant à l'âge cherchent à faire ce qui suit :

- inculquer les concepts mi'kmaw de la guérison;
- illustrer des cheminements d'éveil et de conscience de soi menant à une vie saine;
- montrer comment les expériences du passé ont une incidence sur la santé individuelle et communautaire;
- tirer parti de nos forces, de nos dons et d'une vie saine avec nos relations;
- montrer comment les relations personnelles saines sont essentielles à la santé physique, affective, mentale et spirituelle;
- partager des outils pouvant servir à la réflexion au sujet de notre cheminement de guérison (p. ex. synopsis);
- expliquer que des cheminements de guérison s'offrent à chacun, que nous décidions de les reconnaître ou de les emprunter ou non.

**La matière de la maternelle à la 3<sup>e</sup> année sera axée sur**

**l'importance et la conscience de l'expression.**

**La matière de la 4<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup> année sera axée sur**

**l'effet que les préjugés et les hypothèses ont sur les gens.**

**La matière de la 7<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année sera axée sur**

**le lien entre l'identité et le mieux-être, notamment les concepts de l'empathie et du pardon.**

## PRIÈRE MI'KMAW DES SEPT ENSEIGNEMENTS SACRÉS

Kisu'lk wela'liek wjit wla Na'kwek kisi Iknmuiek.

Wela'liek wjit wla kis tli Mawita'nen, aq  
etamulek piskwa'n ta'n eymek, klaman kis  
tliatew ta'n tel-mnueken.

Iknmuinen Nsituoqn, klaman kjijitutesnen ta'n  
koqoey Kelu'k wla wksitqamu'k.

Iknmuinen Ksaltultinen klaman kisi siawa'tesnen  
ksalsuti msit tamiaw.

Iknmuinen Kepmite'sultinen, klaman  
Kjijitutesnen ksalsuti msit tamiaw.

Iknmuinen Mlkitelsultinen, klaman ma' wen  
nutajite'Isik lukwatmn wla tett.

Iknmuinen menaqajewo'ltinen, klaman ma' wen  
ewlek kiswa ewla'lat wen kikmanaq.

Iknmuinen Penoqite'Isultinen, klaman ma' wen  
kisi aji espite'Isik aq wikma'jl.

Aq Niskam, Iknmuinene Ketleweyuti klaman  
waqme'ktital Nkamulamunal aq njijaqmijinaq  
ta'n tujiw nmu'lek elmi'knik.

Na tliaj



*su'ite'l* (foin d'odeur)

Créateur, merci de cette journée dont Vous  
nous avez fait don.

Merci de nous permettre de nous rassembler ici  
aujourd'hui. Nous Vous prions de pénétrer dans  
ce lieu afin que vos enseignements agissent en  
nous.

Accordez-nous la sagesse afin que nous sachions  
ce qui est bon dans ce monde.

Accordez-nous l'amour, afin que nous puissions  
répandre Votre amour partout.

Accordez-nous le respect afin que nous sachions  
que tous viennent d'un même endroit...  
de Vous.

Accordez-nous le courage afin que nous n'ayons  
pas peur de travailler ici.

Accordez-nous l'honnêteté afin que personne ne  
mente ou ne blesse quiconque d'entre nous.

Accordez-nous l'humilité afin que personne ne  
soit supérieur à un autre.

Et Seigneur, accordez-nous la vérité afin que  
nous Vous voyions demain, au dernier jour, nos  
cœurs et nos esprits.

Amen

Helen Sylliboy



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : L'EXPRESSION DES ÉMOTIONS

### Activité d'introduction I : qu'est-ce que la guérison?

Accédez aux acquis antérieurs des élèves et mettez-les en commun dans le cadre d'une discussion au sujet de...

#### Qu'est-ce que la guérison?

*La guérison est ce que vous faites pour mieux vous sentir.  
C'est un processus plutôt qu'un résultat.*

#### Qu'est-ce que la santé?

*Vous êtes en santé lorsque vous maintenez en équilibre  
les dimensions physiques, affectives, mentales et  
spirituelles de votre vie.*

#### Exemples de questions connexes à débattre

- Existe-t-il différents types de maladies?
  - D'où la maladie provient-elle?
    - Qu'est-ce qu'une cure?
  - Quand une personne est-elle guérie?
- Quelle est la dernière fois où vous avez été malade?
- Qu'est-ce qui vous a permis de « mieux » vous sentir?

« Nous nous sentons le plus en santé quand notre cœur, notre corps, notre esprit et notre âme sont en équilibre. »

- Murdena Marshall



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : L'EXPRESSION DES ÉMOTIONS

### Activité d'introduction II : jeu de Me'taleyin

Comment ça va aujourd'hui? Cette activité vise à amener les élèves à explorer et à exprimer leurs sentiments, thème central de l'histoire de Muin qui suit.

Utilisez les modèles graphiques ou des étiquettes écrites pour effectuer un exercice de mise en train au sujet de l'expression avec les élèves. L'exercice fonctionne comme suit :

- Découpez des morceaux de papier sur chacun desquels figurera une émotion.
- Déposez-les dans un contenant.
- Invitez chaque élève à choisir un morceau de papier.
- Demandez à chaque élève de simuler son émotion et de fournir un exemple d'une occasion où quelqu'un pourrait ressentir une telle émotion.

|              |                      |
|--------------|----------------------|
| heureux      | <i>welta'sit</i>     |
| surpris      | <i>pa'qalaik</i>     |
| choqué       | <i>pa'qsiipi</i>     |
| pensif       | <i>ankita'sit</i>    |
| enthousiasmé | <i>mnaqite'tk</i>    |
| malade       | <i>kesnukwa't</i>    |
| ennuyé       | <i>siwe'k</i>        |
| bête         | <i>ama'tpa't</i>     |
| effrayé      | <i>we'kwa'ta'sit</i> |
| solitaire    | <i>siwqwa'tkw</i>    |
| grincheux    | <i>winka'qmiksit</i> |
| blesé        | <i>kesa'timk</i>     |
| fatigué      | <i>kispinet</i>      |
| jaloux       | <i>mija'nima't</i>   |

Les enseignants peuvent photographier leurs élèves simulant leurs émotions ou ils peuvent demander aux élèves de dessiner leurs émotions. Les photos ou les dessins accrochés au mur peuvent aider à renforcer la diversité des sentiments et des expériences vécus chaque jour.

Et surtout, encouragez les élèves à s'exprimer réellement... laissez-les pleurer, crier, rire — être bruyants et se défouler!

|                            |                     |
|----------------------------|---------------------|
| fâché                      | <i>ta'kle'k</i>     |
| désolé                     | <i>meske'k</i>      |
| triste                     | <i>ewlituk</i>      |
| fier                       | <i>welte'timsit</i> |
| inquiet                    | <i>sespita'sit</i>  |
| en colère                  | <i>we'kwaik</i>     |
| entêté                     | <i>ki'kaja'sit</i>  |
| timide                     | <i>neta'ke'k</i>    |
| calme/tranquille           | <i>wantaqe'k</i>    |
| en sécurité                | <i>weleyi</i>       |
| aimé                       | <i>kesalut</i>      |
| émerveillé/<br>respectueux | <i>paqalayin</i>    |
| curieux                    | <i>ktu-jjitu'n</i>  |
| plaisir                    | <i>kesatk</i>       |
| brave                      | <i>melkita't</i>    |
| confiant                   | <i>kejitme'k</i>    |

#### TRADUCTION

Me'taleyin : Comment ça va?



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : L'EXPRESSION DES ÉMOTIONS

### Activité de base : histoire de Muin

L'histoire racontée dans les pages qui suivent révèle l'importance de comprendre nos sentiments et le rôle que le fait de nous exprimer peut jouer dans la guérison ainsi que dans notre santé générale.

L'histoire est présentée de manière à pouvoir être reproduite pour son utilisation en classe au besoin. Les activités visent à aider les élèves à assimiler l'histoire, notamment au moyen d'une feuille de travail de questions à débattre. Les activités comprennent des exemples et des documents reproductibles au trait à utiliser en classe.



Illustration gracieusement fournie par Gerald R. Gloade.



### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Éviter d'utiliser des images génériques ou des caractérisations d'Autochtones.

# MUIN — LEÇON SUR LA COMMUNICATION DE SES SENTIMENTS

Texte de Melody Martin-Googoo

Angie s'est réveillée tôt lundi matin. Le soleil brillait de tous ses feux à travers la fenêtre de sa chambre. Angie bâilla et enleva les lourdes couvertures sur elle. Houla! Elle se rappelait soudainement : « C'est lundi aujourd'hui! C'est à mon tour de présenter un exposé! » Depuis des semaines, Angie comptait les jours avant son exposé. Elle était tellement impatiente. Tout juste comme elle allait sauter au bas du lit, une grosse bête poilue bondit sur elle et commença à lui lécher le visage. « **Muin!** » fit Angie en riant. « Drôle de chien! » Le visage d'Angie fut couvert de baisers humides. Angie s'habilla, engloutit son petit-déjeuner et courut à l'arrêt d'autobus.

« Angie! Angie! » cria **Kalolin**, la meilleure amie d'Angie, sur le terrain de jeu de l'école. Angie marcha vers elle. « Ton exposé a été tellement intéressant! » Angie rayonnait de fierté. Durant son exposé en classe, elle avait montré une illustration spéciale de son chien **Muin** qu'elle avait peinte. La mère d'Angie l'avait aidée à peindre le dessin à l'aide de peinture et de pinceaux spéciaux de son cours d'art. Angie était fière de la peinture et elle était particulièrement fière de son chien, **Muin**. La **kiju** et le **tata** d'Angie lui avait donné **Muin** comme cadeau d'anniversaire spécial. Angie avait appelé son chien **Muin** parce qu'il lui rappelait la sensation d'un ourson doux qu'on a envie de caresser.

Les filles suivirent le sentier et ouvrirent la porte de la façade de la maison d'Angie. Des voitures étaient garées dans l'entrée de cour. **Tata** et **Kiju** étaient habituellement à la maison lorsqu'elle revenait de l'école. Pourquoi la voiture de son père était-elle là elle aussi? Angie et **Kalolin** se

regardèrent et franchirent la porte. **Kiju** et **Tata** étaient assis à la table en train de boire du thé. Tout juste comme elle s'apprêtait à courir vers eux pour les embrasser et les couvrir de baisers, les parents d'Angie se mirent à l'embrasser et l'amenèrent s'asseoir à la table de la cuisine. Angie s'assit sur les genoux de **Tata**, **Kiju** lui tient la main et la mère d'Angie se mit à jouer avec sa queue de cheval. Le père d'Angie la regarda et lui dit : « **Tu's, Muino'q nepkaq.** »

Angie s'étendit sur son lit. Elle ne voulait pas se lever. Son cœur battait fort. Elle pouvait entendre la pluie et voir le vent souffler dans les arbres par la fenêtre de sa chambre. Le soleil ne brillait pas. **Muin** n'était pas venu sauter sur son lit pour la couvrir de baisers mouillés. Qu'est-ce qui n'allait pas? Pourquoi **Muin** avait-il dû mourir? Elle se leva lentement du lit, s'habilla et réunit ses cheveux en queue de cheval. Elle saisit une pomme et se rendit à l'arrêt d'autobus. Angie s'assit seule dans l'autobus, ne chanta pas de chansons à l'école et s'assit par elle-même au terrain de jeu. Elle n'avait pas le cœur à sauter à la corde ou à jouer à la marelle avec **Kalolin** ou qui que ce soit. Elle ne pouvait que penser à **Muin**, une boule de poils bruns, qu'on a envie de flatter. Elle pensa à ses grands yeux bruns et à son museau noir moelleux.

Angie s'assit à sa place durant l'heure du cercle et observa son amie **Kalolin** ramasser ses choses et marcher à l'avant de la classe. C'était à **Kalolin** de présenter un exposé; Angie essaya d'être joyeuse, mais elle ne pouvait pas l'être. M<sup>me</sup> Sylliboy toucha l'épaule d'Angie et demanda : « Angie, est-ce que ça bien? Voudrais-tu te joindre à moi durant l'exposé? » Les autres élèves l'observaient. Angie voulait

## TRADUCTIONS

**kiju** grand-mère  
**Kalolin** Caroline

**muin** ours  
**Muino'q nepkaq.** Muin est mort.

**tata** grand-père  
**tu's** terme d'affection à l'égard d'une fillette





Illustration gracieusement fournie par Gerald R. Gloade.

pleurer, mais elle se mordit la lèvre et retint ses larmes. « Non, merci, M<sup>me</sup> Sylliboy. Ça va. » **Kalolin** prit sa place à l'avant de la classe et attendit que la classe écoute attentivement. Elle regarda Angie et sourit. **Kalolin** s'éclaircit la gorge et commença : « Durant mon exposé d'aujourd'hui, je veux vous parler de quelque chose que ma mère m'a aidé à faire. J'ai utilisé de la colle et j'ai collé, découpé et colorié des choses. J'ai travaillé très fort pour réaliser cette chose, et je l'ai faite pour ma meilleure amie. » Angie releva le dos. Son front se plissa. Sa meilleure amie? Elle pensa à elle-même. Elle remarqua tout juste alors ce que **Kalolin** avait dans les mains. Il s'agissait d'un album. **Kalolin** avait fabriqué un album de découpages et de photos du chien d'Angie, **Muin!**

Le cœur d'Angie battait la chamade, et ses yeux devenaient humides; elle essaya de se mordre la lèvre de toutes ses forces pour ne pas fondre en larmes. Mais qu'importe ce qu'Angie essayait de faire, les coins de sa bouche se mirent à trembler et son menton commença

à trembloter. Sa gorge poussa soudainement un cri, et elle commença à pleurer. Angie couvrit son visage de ses mains et pleura aussi fort qu'elle pu, « Oh, **Muin!** Tu me manques tellement! » Les élèves l'entourèrent. Angie sentit des mains chaudes lui toucher les épaules, lui caresser les cheveux. Angie leva les yeux et **Kalolin** l'embrassa. Soudainement, M<sup>me</sup> Sylliboy se mit à l'embrasser elle aussi! Puis, le reste de la classe l'imita! Angie rit nerveusement et se sentit toute réconfortée et heureuse intérieurement, « Câlin de groupe! »

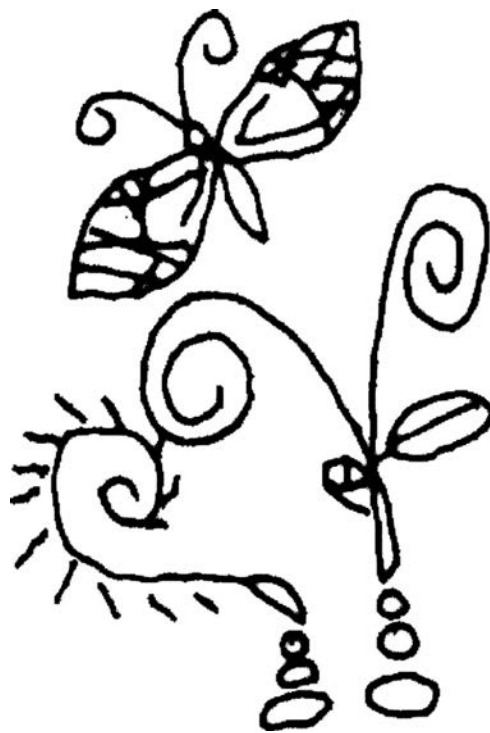
Une fois que tous eurent cessé de glousser, M<sup>me</sup> Sylliboy tint la main d'Angie et expliqua : « Oh, Angie! Tu étais si triste ces deux derniers jours. Il est normal d'avoir du chagrin. Tu aimais tellement ton chien, **Muin.** »

**Kalolin** s'avança et plaça l'album dans les mains d'Angie. M<sup>me</sup> Sylliboy serra la main de **Kalolin** et mentionna : « Ce que tu as fait pour ta meilleure amie, Angie, était très gentil. » M<sup>me</sup> Sylliboy s'assit sur son banc à l'avant de la classe et affirma : « Les élèves, il est important

de parler et de pleurer, et de se souvenir des bons moments que nous avons partagés avec quelqu'un que nous aimions et qui est disparu. » Christopher l'interrompit alors en levant la main : « Mon oncle est mort. » Puis, Sophia leva la main et confia : « Mon poisson rouge est mort il y a deux jours ». M<sup>me</sup> Sylliboy sourit et décida d'utiliser le bâton d'orateur pour un cercle d'échange spécial. Chacun raconta des histoires de parents et d'amis qu'il avait perdus. Angie écouta et sourit en elle-même en pensant au drôle de **Muin** qui sautait sur son lit et lui couvrait le visage de baisers humides.



bénédition



# MUIN : DISCUSSION SAINÉ

1. Pourquoi Angie était-elle si heureuse au début de l'histoire?

---

---

---

2. Pourquoi Angie ne voulait-elle pas s'exprimer ou participer aux activités de la classe?

---

---

---

3. Vous êtes-vous déjà senti comme Angie? Qu'est-ce qui vous a amené à mieux vous sentir?

---

---

---

4. Que se serait-il produit si Angie n'avait pas confié comment elle se sentait? Que se produit-il lorsque nous gardons les choses refoulées en nous?

---

---

---

5. Est-ce que chacun mentionne comment il se sent de la même manière?

---

---

---

6. Que se serait-il passé si les élèves n'avaient pas réconforté Angie? Comment aurait-elle pu mieux se sentir? Ou se serait-elle mieux sentie? Que serait-il arrivé si les autres élèves l'avaient appelée « pleurnicharde » ou quelque chose du genre?

---

---

---



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : L'EXPRESSION DES ÉMOTIONS

### Activités connexes

#### CERCLES D'ÉCHANGE

Il existe différents genres de cercles — les cercles d'enseignement, les cercles d'échange, les cercles de sentence, les cercles d'histoires et les cercles de guérison. Un cercle de la parole est une cérémonie sacrée qu'on tient dans le but de faire part de la vérité et de résoudre un problème particulier. Les cercles de la parole font souvent surgir des émotions, et on demande généralement aux participants de garder privées les discussions. C'est pourquoi un cercle de la parole ne convient pas à tous les contextes en classe. Nous recommandons d'avoir recours en classe aux pratiques de base du respect et de l'écoute attentive dans le cadre d'un cercle d'échange.

- Au lieu d'utiliser un bâton d'orateur (considéré comme sacré par beaucoup), demandez aux élèves d'aller à l'extérieur et de choisir ensemble un article donné de la nature (par exemple, une roche intéressante).
- Rassemblez les élèves en cercle.
- Discutez de l'importance de faire preuve de respect et d'une écoute attentive. Expliquez aux élèves que l'écoute attentive fait non seulement appel à leurs oreilles, mais aussi à leurs yeux et à leur cœur. La personne qui a le caillou en main est celle qui parlera — sans

se faire interrompre. Soulignez l'importance de respecter les paroles et la voix de chacun.

- Commencez par une question au sujet de l'histoire de Muin (voir les questions pour lancer la discussion à la page précédente) ou laissez le cercle débiter par lui-même.
- Assurez-vous que chaque élève a la possibilité de s'exprimer. La première fois que l'article fait le tour du groupe, l'élève peut passer son tour, mais encouragez doucement chacun à s'exprimer.
- Regroupez les commentaires obtenus en résumant les idées exprimées et les observations faites.
- Retournez l'objet à l'endroit où on l'avait trouvé et dites merci pour son utilisation.
- Soyez conscient que le simple fait de discuter en groupe peut déclencher des émotions qui pourraient s'avérer accablantes pour certains élèves.
- Il ne s'agit pas d'une activité de « jeu »; il faut respecter quiconque y participe.



#### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Rappelez aux élèves que l'écoute attentive consiste non seulement à écouter au moyen de leurs oreilles, mais aussi de leurs yeux et de leur cœur.



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : L'EXPRESSION DES ÉMOTIONS

### Activités connexes

### SCÉNARIMAGES

Les scénarimages constituent de superbes outils pour mesurer la compréhension des élèves. Ils peuvent également servir à mettre en valeur des éléments particuliers des histoires.

La démarche est très simple (et efficace!). On demande aux élèves de dessiner (toute la classe ensemble ou en petits groupes) l'histoire au moyen de leurs illustrations et mots.

Une discussion en groupe a ensuite lieu pour discuter des scénarimages.

Dans le cas de Muin, les discussions en groupe pourraient s'attarder sur l'importance de la communication et de l'expression quand on éprouve de la douleur.

Complétez ensuite le cercle complet de la leçon, en rattachant la douleur d'Angie à la maladie et aux concepts de la guérison traités au cours de l'activité d'introduction.

Voyez un modèle de scénarimage à la page suivante ainsi qu'un exemple d'un élève de 2<sup>e</sup> année ci-dessous.



## WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

Nom

MADISON

### DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : MUIN





# AKNUTMAQN (HISTOIRES)

Nom \_\_\_\_\_

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE :  
L'EXPRESSION DES ÉMOTIONS

## Activités connexes

### LETTRES

Un enseignant ayant fait l'essai du présent module a assuré un suivi en demandant à ses élèves d'envoyer des lettres à Angie pour l'aider à mieux se sentir. Les lettres étaient extraordinaires!

Chère Angie,

J'espère que tu vas mieux.

J'ai déjà, moi aussi, connu un  
deuil : celui de ma grand-mère.

C'était l'une de mes personnes  
préférées. Sur le coup, j'ai eu

beaucoup de peine. Mais, le  
lendemain matin, je me sentais

un peu mieux. J'espère que tu  
iras mieux, toi aussi!

Ton amie,

Ella









# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : L'EXPRESSION DES ÉMOTIONS

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

- Communication efficace de vive voix et par écrit qui explore, clarifie et approfondit les pensées, les idées, les sentiments et les expériences, tout en invitant à la réflexion sur ceux-ci.
- Interaction avec autrui témoignant de sensibilité et de respect.
- Utilisation de divers moyens modernes, de stratégies et de ressources pour exprimer les émotions.
- Conscience de toute la gamme des émotions humaines.
- Compréhension de l'importance de la santé physique et mentale.
- Compréhension du fait que les choix personnels effectués dans la vie de tous les jours affectent la santé physique, sociale, mentale et affective.
- Conscience du fait que les changements ont un effet sur les familles et des façons saines de s'adapter aux changements.
- Compréhension des relations saines et de la sécurité personnelle dans divers contextes.
- Démonstration d'empathie à l'égard d'autrui.
- Reconnaissance que les familles (locales, nationales et mondiales) ont divers rituels, traditions, célébrations et valeurs.
- Examen de la façon dont divers peuples de la Nouvelle-Écosse expriment leur culture.



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE :  
LA DIVERSITÉ ET LA CONSCIENCE

## Activité d'introduction I : qu'est-ce que la guérison?

Accédez aux acquis antérieurs des élèves et échangez au moyen d'une discussion au sujet de...

### Qu'est-ce que la guérison?

*La guérison est un cheminement qui réconcilie votre passé et votre présent. Il est important de comprendre et d'accepter qui nous sommes pour s'assurer d'un avenir sain.*

### Qu'est-ce que la santé?

*On est en bonne santé non seulement quand on se sent bien physiquement, mais aussi quand on est heureux en esprit et qu'on sent avoir une vie équilibrée.*

#### Exemples de questions connexes à débattre

- Qu'est-ce qu'une cure?
- Comment savons-nous que quelqu'un est guéri?
  - D'où provient la maladie?
- Quels sont les facteurs qui contribuent à différents genres de maladies?
  - L'histoire est-elle liée à la maladie?
  - L'histoire est-elle liée à la guérison?



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LA DIVERSITÉ ET LA CONSCIENCE

### Activité d'introduction II : préparation du vocabulaire

L'histoire racontée dans les pages qui suivent vise à mettre en relief la façon dont des expériences différentes (culturelles et historiques, le cas échéant) engendrent des perspectives différentes. Nous supposons parfois que les expériences d'autrui sont semblables à la nôtre, alors qu'elles ne le sont pas. Ce genre de suppositions peut mener à des préjugés et, ultimement, à des stéréotypes. L'histoire traite également de l'importance de la conscience de soi dans la création d'environnements sains.

Des activités qui aideront les élèves à assimiler l'histoire suivent. Les activités sont assorties d'exemples et de documents reproductibles à utiliser en classe.

Avant de lire l'histoire, présentez les termes **DIVERSITÉ** et **CONSCIENCE**, et explorez ce qu'ils signifient en compagnie des élèves.

Demandez-leur de parcourir l'histoire et de surligner ou souligner des mots nouveaux, intéressants ou difficiles. Lors de l'essai de ce module, les élèves ont signalé des mots comme **procéda**, **dégingandé**, **désespérément**, **thuya**, **rassuré**, **sarcastique**, **abrupt**, **prononce** et **sévère** à titre de mots nouveaux, intéressants ou difficiles. Il est recommandé de réaliser une activité de vocabulaire pour encourager les élèves à se familiariser avec de tels mots. Ensuite, présentez l'histoire et ses personnages, et décrivez brièvement ce sur quoi elle portera. Faites appel aux acquis antérieurs et établissez des rapprochements personnels possibles en posant aux élèves des questions comme *Est-ce que quelqu'un s'est déjà trouvé dans une situation où il était un nouveau venu? Est-ce que quelqu'un s'est déjà trouvé dans une situation où il se sentait différent des autres? Est-ce qu'un adulte vous a déjà offensé sans s'en rendre compte?*

### Activité d'introduction III : renforcement de la confiance

Les enseignants ayant fait l'essai de la présente activité ont trouvé qu'une activité simple axée sur la confiance enrichissait l'expérience des élèves et renforçait leur capacité d'échanger et de discuter de l'histoire.

- Commencez par un cercle d'échange dans le cadre duquel vous demandez aux élèves de parler un peu d'eux-mêmes.
- Distribuez un exemplaire d'un modèle d'étoile mi'kmaw à chaque élève.
- Les élèves inscriront leur nom au haut et la colleront à leur pupitre.

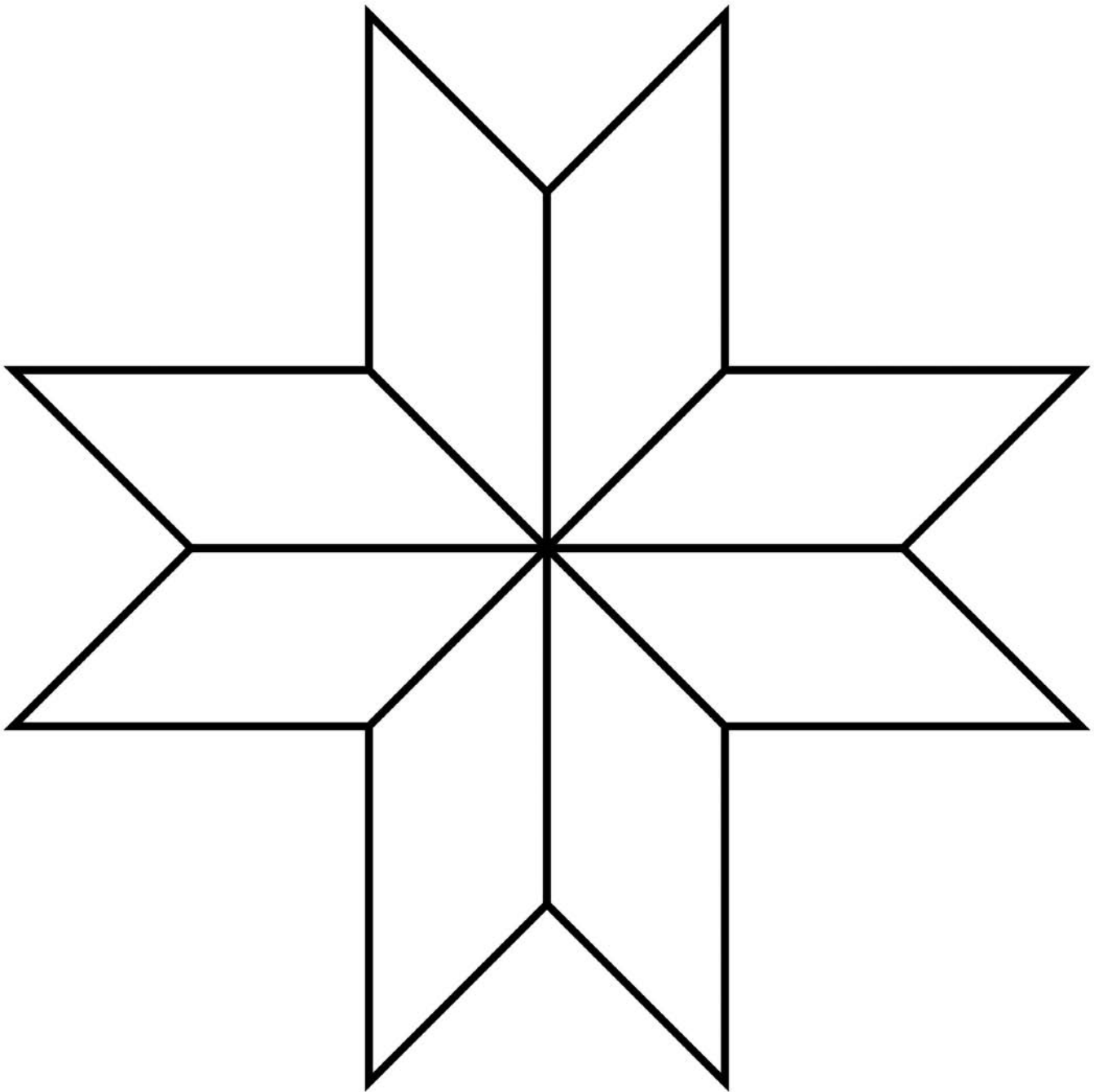
- Choisissez une pièce musicale mi'kmaw à jouer, comme un instrument à percussion.
- Comme dans le jeu des chaises musicales, jouez de la musique et demandez aux élèves de circuler autour des pupitres.
- Lorsque la musique s'arrête (au hasard), chaque élève inscrira sur l'étoile une qualité particulière de l'élève en question.

Une courte discussion permettra aux élèves de discuter des résultats de l'activité.

### Activité de base : histoire de M<sup>me</sup> Burnsbee

Lisez l'histoire racontée dans les pages qui suivent et poursuivez avec une discussion en classe ou d'autres activités connexes suivant le récit. Les

lignes de conduite sur les cercles d'échange à la page 50 vous aideront à animer la discussion.



Teluisi/Nom \_\_\_\_\_

# M<sup>ME</sup> BURNSBEE — LEÇONS SUR LA DIVERSITÉ ET LA CONSCIENCE

Texte de Melody Martin-Googoo

Biiiiip! La sonnerie de l'école émit un signal de tonalité basse, et les élèves de la salle 17 se précipitèrent pour regagner leur place. M<sup>me</sup> Sweet avait donné naissance à des jumeaux au cours de la fin de semaine. Une enseignante suppléante grande et maigre se tenait ainsi à sa place à l'avant de la salle de classe. Quelques jours auparavant, les élèves de la classe 17 avaient organisé une fête prénatale surprise pour M<sup>me</sup> Sweet et vibraient d'enthousiasme lorsqu'ils ont appris la nouvelle au sujet des jumeaux. Maggie et Molly se livrèrent à des conjectures sur ce que seraient les noms des bébés. Jessie et Blake riaient en imaginant M<sup>me</sup> Sweet courant derrière les jumeaux dans la cour d'école.

Un « CHHHHUT! » abrupt mis soudainement fin aux bavardages et aux rires. L'enseignante suppléante se pinça savamment les lèvres, formant un trait mince et serré, plissa les yeux et scruta la salle. Son cou se déplaça avec soin d'un côté à l'autre, comme un hibou perché sur une branche observant sa proie. Elle se tourna, saisit un marqueur noir du bord du tableau blanc et inscrivit soigneusement son nom en cursive : M<sup>me</sup> Burnsbee. Ses cheveux étaient relevés en chignon; elle portait un chemisier marine à pois et une jupe en laine chocolat. De petites boucles d'oreille en forme de pomme étaient fixées à ses oreilles. Une épinglette en forme de cœur sur laquelle on pouvait lire *Enseignante A+* ornait son col.

« Bonjour les élèves », dit l'enseignante d'un air sévère.

On aurait entendu une mouche voler. Les élèves demeurèrent assis et attentifs pendant que M<sup>me</sup> Burnsbee procéda à la prise des présences.

« Pierre Boudreau? » « Présent. »  
« Emilie LeBlanc? » « Présente. »  
« Véronique Cormier? » « Pré-pré-présente », répondit une voix faible. « PLUS FORT », exigea M<sup>me</sup> Burnsbee.

La petite fille s'immobilisa et sa gorge se serra. Tout juste comme elle était sur le point d'ouvrir la bouche pour répondre, un faible cognement retentit à la porte de la classe.

M<sup>me</sup> Burnsbee, ennuyée par le dérangement, marcha vers la porte. Ses souliers en cuir noir produisaient un claquement sonore sur le plancher : clac, clac, clac. Elle ouvrit la porte et tendit le cou vers l'avant, pinçant les lèvres et fronçant les sourcils.

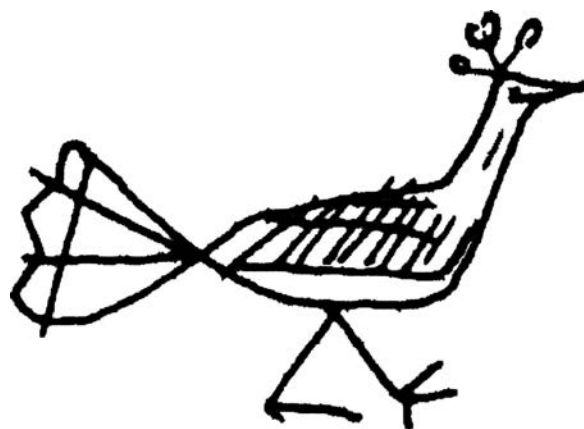
« Oui? »

M. MacDonald, le directeur de l'école, redressa ses lunettes et sourit.

« Bonjour, M<sup>me</sup> Burnsbee! »

Le directeur se tenait debout fier comme un paon dans son complet en polyester brun.  
« Je suis très heureux que vous ayez pu vous présenter ce matin! »

« Hmm. C'est *toujours* un plaisir de se faire appeler à six heures pour enseigner aux enfants », répliqua-t-elle de façon sarcastique.



M<sup>me</sup> Burnsbee ignorait que M. MacDonald avait désespérément tenté de joindre tous les enseignants suppléants sur sa liste et que personne n'était disponible. Tout juste au moment où il était sur le point d'abandonner, il sortit de la poussière une vieille carte qu'il avait dénichée dans son bureau. Elle avait été imprimée en 1997 et indiquait :

**Ethel Margaret Burnsbee**  
**Enseignante suppléante**  
**Sévère, stricte, qui SAURA faire le travail**

M. MacDonald s'éclaircit la gorge et poussa doucement un garçon devant lui. Les longs cheveux bruns du garçon étaient attachés à l'arrière en une queue de cheval flottante. Il avait la peau d'un bronze pâle, ses yeux en amande avaient la couleur de chocolat au lait fondu. Il portait un bluejean et un t-shirt blanc sur lequel était imprimée l'image décolorée d'un orignal.

Un petit sac en cuir enlacé d'une corde noire était accroché à son cou. Le garçon était un peu timide et il était embarrassé d'être dévisagé par tellement de visages.

« J'aimerais vous présenter notre nouvel élève... »

Avant que M. MacDonald puisse finir sa phrase, M<sup>me</sup> Burnsbee saisit le dossier des mains du directeur. Elle le tint près de son visage et lut : « Pee-kun... » Les élèves ne purent s'empêcher de rire à l'idée que le nom du garçon commençait par « pee ». Le visage du garçon devint rouge vif, et il sentit la chaleur lui colorer les joues jusqu'aux extrémités des oreilles. Il baissa la tête et se mordit la lèvre en fixant ses chaussures de sport.

« Ohhhh, nnnnnnon. » M. MacDonald laissa échapper un petit rire nerveux. « En fait, le nom se prononce *Bee-goan* plutôt que *Pee-koon*. »

« Ce garçon vient de déménager dans la ville en provenance de sa communauté mi'kmaw. Nous



allons l'aider à se sentir à l'aise, n'est-ce pas? **Pi'kun**, assois-toi à la première place là-bas, à côté de Véronique. »

**Pi'kun** s'avança prudemment vers la table, déposa son sac d'école sur le plancher à côté de lui et s'assit. Véronique repoussa timidement ses cheveux derrière son oreille en lui souriant.

« Salut, je m'appelle Véronique. »

**Pi'kun** se sentit rassuré par son accueil gentil et lui sourit. Ses amis et sa famille lui manquaient infiniment, et il aurait souhaité être avec eux. Entouré de tous ses yeux qui le fixaient comme s'il était un genre d'extraterrestre, il se sentait mal à l'aise et triste. Véronique lui rappelait sa petite cousine Angie; il saisit son petit sac en cuir brun et sourit.

Les élèves dans la salle 17 étaient enthousiasmés. Non seulement leur enseignante, M<sup>me</sup> Sweet, avait-elle eu des jumeaux, mais un nouvel élève était arrivé dans la classe. La curiosité avait rempli l'air. Les élèves chuchotaient entre eux et riaient nerveusement. Pourquoi s'appelait-il **Pi'kun**? Pourquoi avait-il les cheveux si longs? Demeurait-il dans un tipi? Qu'est-ce qui pendait de son cou? Un orignal sur un t-shirt (!) et ainsi de suite.

M<sup>me</sup> Burnsbee ferma la porte et marcha en

**TRADUCTION**  
**pi'kun** plume

avant de la pièce. Clac, clac, clac, clac. Elle battit des mains, et les élèves redevinrent attentifs.

« Les élèves, voici notre nouvel élève : **Pi'kun** Googoo. »

Elle fit une pause et un regard interrogatif s'imprégna sur son visage.

« Goo-goo? »

Une fois encore, les élèves eurent de petits gloussements. Une fois encore, elle lança « Chhhhhhut! ».

Le cœur de **Pi'kun** battait la chamade, et il avait les paumes moites. Il pouvait sentir son visage rougir et prendre une teinte cramoisie encore une fois. **Pi'kun** avala une gorgée d'air; il souhaitait pouvoir se lever et raconter l'histoire que sa **kiju** lui avait racontée expliquant pourquoi on l'avait appelé Plume au moment de sa naissance, ou préciser que son nom de famille signifiait que sa famille provenait du clan des hiboux, les **ku'ku'kwes**. Mais il ne pouvait pas. Il avait la bouche sèche et il ne pouvait pas parler. Véronique le regarda les yeux tristes.

M<sup>me</sup> Burnsbee roula des yeux et tourna le dos aux enfants pour écrire au tableau blanc. Elle était impatiente de retourner au programme, car des « bêtises » lui avaient fait perdre la moitié de l'avant-midi. Après tout, son travail était d'être stricte, sévère et de faire le travail! Elle éprouvait de la pitié pour le garçon et voulait réellement qu'il se sente le bienvenu. Criiis-criiis! Ses souliers en cuir noir crissèrent pendant qu'elle se tourna vis-à-vis de la classe.

« Beee-goon », (elle s'efforça de prononcer le nom correctement).

« Essayons un peu de mathématiques, vous voulez bien? » (**Pi'kun** n'avait pas mentionné qu'il s'était très bien classé dans les examens provinciaux de mathématiques qu'il avait passés dans son ancienne école.)



*ku'ku'kwes* (chouette rayée)

« Quatre oiseaux sont perchés dans un arbre, et vous allez chasser avec votre grand-père. Si vous tirez sur l'un d'eux, combien d'oiseaux reste-t-il? »

**Pi'kun** réfléchit à la question. Il était sûr de lui parce que la réponse était simple.

« Aucun », répondit-il. Des rires et des gloussements firent écho à la réponse dans tous les coins de la classe.

**Pi'kun** commençait à être ennuyé par tous ces rires. Qu'y avait-il de si drôle? Il devint en lui-même impatient d'être de retour chez lui. Cet endroit était étrange. Ses amis chez lui ne riaient pas de son nom et ses enseignants ne posaient pas des questions aussi étranges.

M<sup>me</sup> Burnsbee secoua la tête et s'adressa à Maggie pour obtenir la réponse.

« Trois », répondit Maggie. Elle était fière et son amie Molly lui tapa dans le dos de façon sarcastique. **Pi'kun** était dérouteré. Il se rappela toutes les fois où son grand-père l'avait amené chasser. Il imagina intérieurement que s'il tirait sur un oiseau et qu'il y avait quatre oiseaux dans le nid, ils s'envoleraient. Il ne resterait pas d'oiseaux!

#### TRADUCTIONS

**kiju** grand-mère

**ku'ku'kwes** hibou

Le reste de l'avant-midi avança réellement lentement. La classe lut un roman que **Pi'kun** avait déjà lu dans son ancienne école. Il fit par conséquent le travail rapidement et avec facilité. Au diner, il s'assit avec Véronique et partagea avec elle les petits pains au babeurre que sa **kiju** avait mis dans son sac-repas.

Les deux enfants étaient en train de grignoter leurs petits pains au babeurre lorsque Véronique posa une question : « Hum, qu'est au juste cette chose en cuir brun qui te pend au cou? »

La question de Véronique ne surprenait pas **Pi'kun**; certains de ses amis chez lui lui avaient demandé la même chose.

« Eh bien, c'est ce qu'on appelle une bourse sacrée. Elle est remplie de petites quantités de foin d'odeur, de sauge, de tabac et de thuya. Ces choses sont sacrées pour mon peuple, et ma **kiju** l'a faite pour moi quand j'ai déménagé en ville. »

« Mais, à quoi est-ce que ça sert? »

« Oh! Eh bien, c'est pour me protéger. Le tabac, le foin d'odeur, la sauge et le thuya aideront les bons esprits à me guider. »

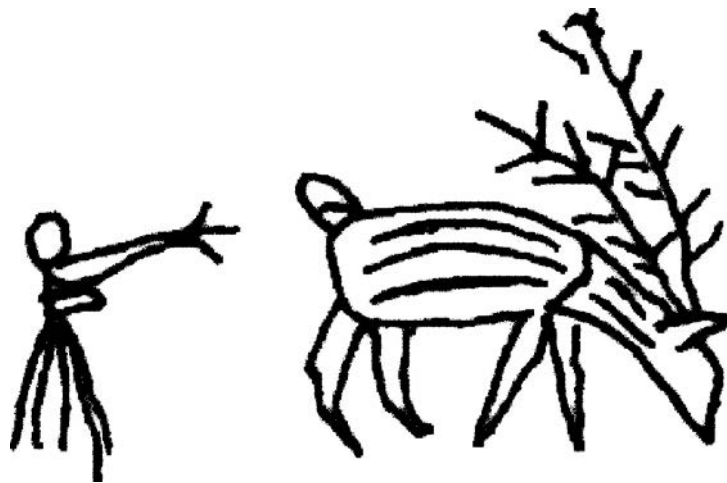
« Les esprits! » fit Véronique effrayée. « N'as-tu pas peur? » **Pi'kun** rit. Véronique posait beaucoup de questions et elle lui rappelait certainement sa petite cousine Angie.

« Non, Véronique! Pas ces genres d'esprits! »

Biiiiip! La cloche du diner retentit, et les deux enfants ramassèrent leurs sacs-repas et se dirigèrent en classe.

L'après-midi se déroula passablement rapidement. Les élèves de la salle 17 participèrent à un concours d'orthographe, firent un peu de mathématiques et préparèrent de nouvelles cartes à l'intention de M<sup>me</sup> Sweet. La cloche sonna, et les élèves retournèrent chez eux. M<sup>me</sup> Burnsbee, par contre, était épuisée. La salle de classe était paisible pendant qu'elle circulait dans la pièce pour effacer le tableau blanc, ramasser le papier sur le plancher et enlever la gomme des chaises. Elle déposa une goutte de colle sur ses collants pour empêcher un fil tiré de s'étirer davantage. Elle remplit son sac et se dirigea vers sa petite Honda Civic.

Une boîte de mouchoirs se trouvait sur la tablette de la glace arrière. Un tout petit chat matelassé dansait, accroché à son rétroviseur. Elle déverrouilla la porte, s'assit, défroissa sa jupe et alluma le moteur. Tout en roulant sur les routes de campagne menant à son immeuble d'habitation, elle réfléchit à sa journée. Elle s'imagina habillée, en train de boire sa tasse de thé chaud à la table de déjeuner, son chat ronronnant sur ses genoux. Elle se rappela à quel point elle fut secrètement heureuse de soudainement recevoir « l'appel » à six heures du matin. Elle songea au petit garçon debout dans l'entrée de porte au début de la matinée. Elle pensa aux élèves en train de rire à la





question qu'elle lui avait posée. Mais surtout, elle pensa à la chaleur et au savoir qu'elle avait aperçu dans les yeux en amande du garçonnet.

Au feu d'arrêt, M<sup>me</sup> Burnsbee (Ethel, après les heures d'école) regarda dans le rétroviseur et aperçut un faible scintillement dans ses yeux verts. Elle baissa la glace pour inspirer l'air chaud du printemps. Soudain, le silencieux de sa voiture laissa échapper un puissant bruit d'explosion! Une volée d'oiseaux dans un arbre à proximité s'envolèrent désespérément au loin. Ethel fut très surprise; son cœur se mit à battre plus vite. Soudain, tout lui revint, et elle comprit. La joie lui coupa le souffle, et elle s'étira pour sortir la tête par la glace ouverte. « Aucun! » cria-t-elle à haute voix. « Aucun! » cria-t-elle de nouveau. Elle sentit le vent lui balayer le visage et le soleil briller dans ses yeux. Les feux de circulation tournèrent au vert, et elle retroussa les lèvres pour sourire à grandes dents. Une voiture klaxonna à son intention. Elle eut un petit rire et pensa en elle-même « Hummm, je pense que je ne m'attacherai pas les cheveux demain... »



# M<sup>ME</sup> BURNSBEE : SAINES DISCUSSION

1. Quels personnages éprouvent un « inconfort » dans cette histoire? Sont-ils malades?

---

---

---

---

2. D'où l'inconfort provient-il?

---

---

---

---

3. Quelle personne est la plus (et la moins) consciente d'elle-même et de ses actions? Pourquoi? Est-ce que cela pourrait être lié à la maladie ou à la santé?

---

---

---

---

4. Comment la classe aide-t-elle ou n'aide-t-elle pas une certaine personne comme Pi'kun? Pourquoi est-ce important?

---

---

---

---

5. Quelle incidence le passé a-t-il sur les personnes dans cette histoire?

---

---

---

---

6. L'intimidation affecte-t-elle certaines personnes dans l'histoire?

---

---

---

---



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE :  
LA DIVERSITÉ ET LA CONSCIENCE

## Activités connexes

### JEU DE RÔLES

Une façon d'explorer la dynamique de cette histoire consiste à effectuer un jeu de rôles. L'activité pourrait par exemple être axée sur :

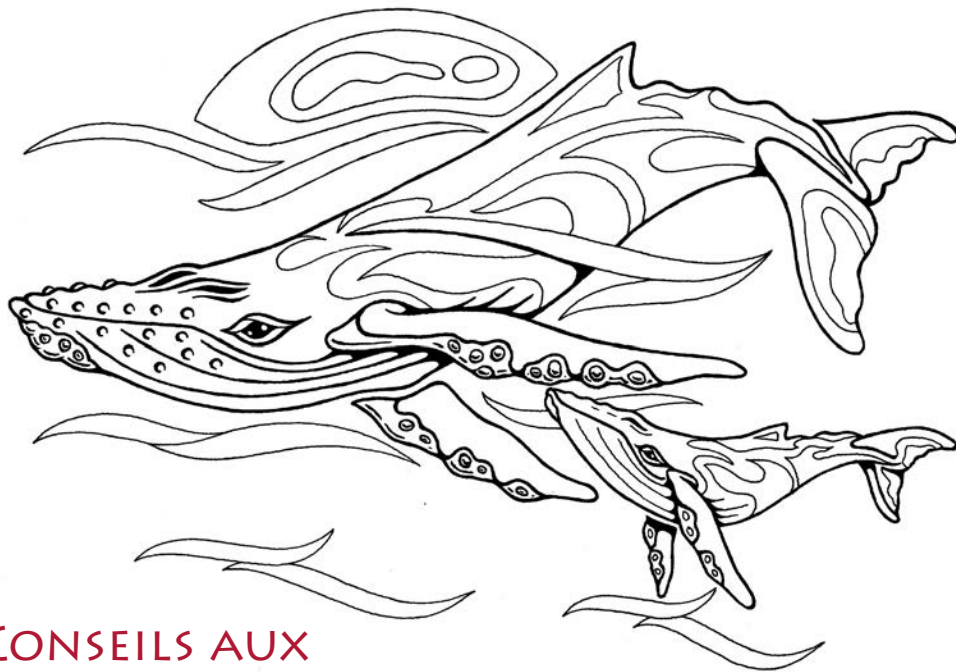
#### *ce qui arrive à l'école le lendemain.*

Attribuer des rôles déterminés aux élèves. De nouveaux rôles pourraient également être ajoutés à ce stade.

Les questions qui suivent pourraient aider les élèves à se préparer à jouer leur personnage.

- Comment Pi'kun se sent-il en entrant dans sa classe le lendemain?

- Que fit M<sup>me</sup> Burnsbee ou que dit-elle à Pi'kun et au reste de la classe?
- Comment la classe pourrait-elle en apprendre davantage au sujet de Pi'kun et de sa véritable vie d'une façon qui le rendrait confiant et fier au lieu d'être timide et embarrassé?
- Comment l'enseignante suppléante pourrait-elle encourager un environnement d'apprentissage aidant les élèves à comprendre la vie, la culture et l'histoire mi'kmaw sans centrer toute l'attention sur lui?



### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Cette activité pourrait être adaptée à une discussion ou à un jeu de rôles sur l'intimidation.



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LA DIVERSITÉ ET LA CONSCIENCE

### Activités connexes

#### CRÉATION DE CARTES DE PERSONNAGES

Une excellente façon d'inciter les élèves à réfléchir à leur vie consiste à schématiser la vie des personnes de l'histoire. Voici comment :

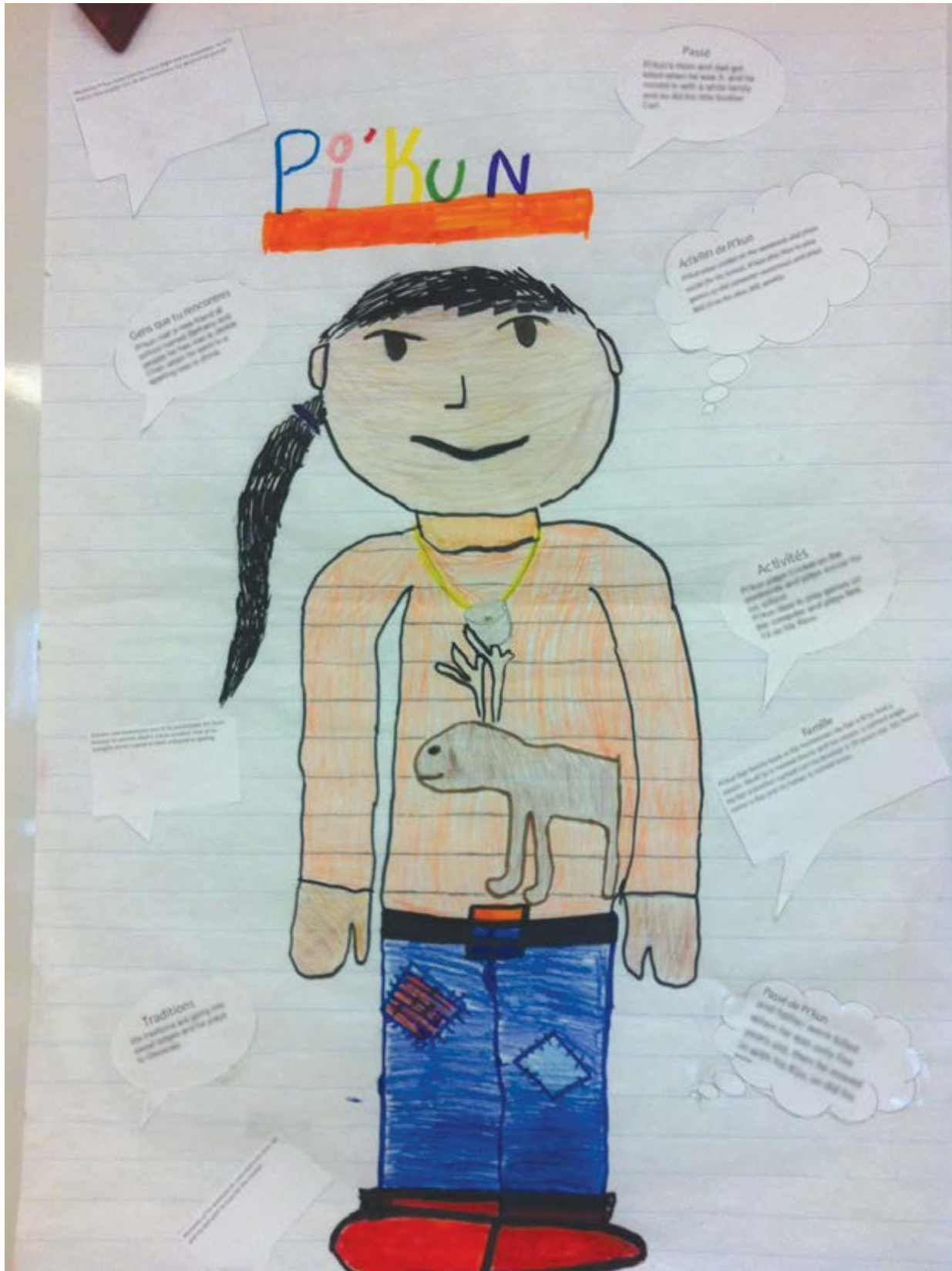
- Inscrivez le nom de la personne dans un cercle au centre de la page (ou au tableau noir, etc.).
- Ajoutez tous les endroits, les personnes, les événements, les expériences et les autres éléments qui exercent une influence sur la personne ou sur lesquels la personne exerce une influence. Soyez le plus précis et exhaustif possible. Vous pourriez inclure les membres de la famille, les amis, les endroits, les événements, la langue, la religion, les activités, etc.).
- Les élèves peuvent être le plus créatifs qu'ils peuvent au moyen des ressources et du temps dont ils disposent. Ils pourraient dessiner des illustrations ou simplement écrire des mots. Ils peuvent travailler en petits groupes, toute la classe ensemble ou individuellement.
- Demandez-leur ensuite de montrer leur portrait de personnage aux autres, en décrivant et en montrant quels éléments touchent la vie des personnages, comment et pourquoi.

#### CRÉATION DE CARTES PERSONNELLES

- Vous pouvez donner suite à l'activité en suggérant aux élèves de réaliser des cartes de leur vie. Un tel exercice pourrait constituer un projet indépendant par respect pour la vie privée des élèves.



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON



Exemple d'un portrait du personnage de Pi'kun.

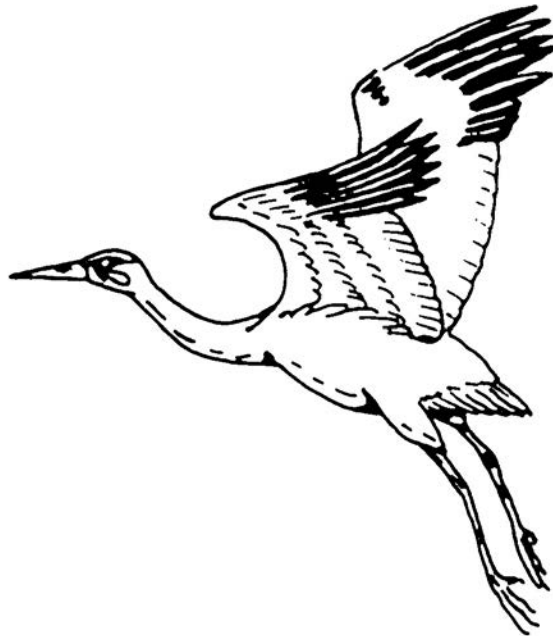


# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LA DIVERSITÉ ET LA CONSCIENCE

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

- Communication efficace de vive voix et par écrit qui explore, clarifie et approfondit les pensées, les idées, les sentiments, les expériences et l'apprentissage, tout en invitant à la réflexion sur ceux-ci et en faisant preuve d'imagination.
- Interaction avec autrui témoignant de sensibilité et de respect, considérant la situation, l'auditoire et le but visé.
- Utilisation de divers outils modernes, de stratégies et de ressources pour interpréter, choisir et combiner des renseignements à communiquer au sujet de la diversité et de la conscience.
- Conscience du lien existant entre une identité de soi positive et les décisions saines affectant les relations et le soin de soi.
- Compréhension des éléments d'une relation saine.
- Compréhension de la différence entre les rôles liés à l'identité de genre et à l'identité sexuelle.
- Capacité de communication maintenant des relations saines, sécuritaires et productives.
- Compréhension des diverses sociétés des Premières Nations et des Inuits, au sein de ce qui est ultérieurement devenu le Canada.
- Exploration du concept de la culture et compréhension de son rôle dans la vie de chacun.
- Examen de la façon dont les traditions, la langue, la littérature et les arts de la scène sont liés à la culture et l'expriment.





# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LES PENSIONNATS INDIENS

## Activité d'introduction I : qu'est-ce que la guérison?

Une discussion axée sur le concept du pardon et sur la guérison aidera énormément à la réalisation du présent module.

### Qu'est-ce que la guérison?

*La guérison est un cheminement qui réconcilie votre passé avec votre présent. Il est important de comprendre et d'accepter qui nous sommes pour un avenir sain.*

### Qu'est-ce que la santé?

*On est en bonne santé non seulement quand on se sent physiquement bien, mais aussi quand on est heureux en esprit et qu'on sent avoir une vie équilibrée.*

#### Exemples de questions connexes à débattre

- Qu'est-ce qu'une cure?
  - Quand une personne est-elle guérie?
    - D'où la maladie provient-elle?
- Quels facteurs contribuent à la maladie?
  - L'histoire est-elle liée à la maladie?
  - L'histoire est-elle liée à la guérison?
- Quel rôle le pardon joue-t-il dans la guérison?
- Quel est le lien entre l'empathie et le pardon?
  - Qui bénéficie le plus du pardon?
- Y a-t-il des circonstances où le pardon n'est pas possible (ou même souhaité)?



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LES PENSIONNATS INDIENS

### Renseignements généraux sur les pensionnats indiens

*L'histoire relatée dans les pages qui suivent est centrée sur les effets intergénérationnels des pensionnats. Elle vise à mettre en relief le pardon et son rôle au sein d'une vie saine. Veuillez noter que l'histoire est axée sur le pardon et la réconciliation entre les membres d'une famille plutôt qu'entre les Premières Nations et les gouvernements et églises qui ont géré les pensionnats indiens.*

*Le présent module soulève des questions et un débat au sujet des pensionnats indiens au Canada. Ces pages fournissent quelques renseignements initiaux, puis dirigent les enseignants et les élèves vers des ressources supplémentaires au sujet du pensionnat indien de Shubenacadie.*

*Invitez un survivant à s'adresser aux élèves constituée, si c'est possible, une façon efficace de sensibiliser les élèves et de situer l'apprentissage général. Les activités connexes aideront les élèves à assimiler l'histoire de fond qui suit.*

#### Sommaire historique

Le système des pensionnats a été créé durant la période coloniale — il avait été imaginé par les gouvernements provinciaux et ultimement par le gouvernement fédéral comme réponse du Canada au « problème des Indiens ». Au cours des XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles, un réseau de réserves visant à contrôler les terres et les ressources des Premières Nations et à assimiler celles-ci au sein de l'ensemble de la société canadienne avait émergé. Le système des pensionnats



Pensionnat indien de Shubenacadie au début des années 1930. Photo gracieusement fournie par les Sœurs de la Charité, Halifax, Archives de la congrégation.





# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LES PENSIONNATS INDIENS

### Renseignements généraux sur les pensionnats indiens

représenta un prolongement dévastateur des mêmes politiques, sauf que dans le cas des pensionnats, on ne pourchassait pas les terres et les ressources des Premières Nations, mais nos enfants. L'héritage traumatisant des pensionnats s'est prolongé durant plusieurs générations et a touché toutes les communautés et tous les membres des Premières Nations.

Les premiers pensionnats au Canada ont été créés au cours des années 1870 par le ministère des Affaires indiennes du gouvernement du Canada sous le nom d'écoles industrielles, ultérieurement appelées *pensionnats indiens*. On a construit 130 pensionnats indiens à l'échelle du Canada entre 1870 et 1996, année de fermeture du dernier pensionnat. Le pensionnat indien de Shubenacadie, que les enfants mi'kmaw et wolastoqiyik (malécites) de la région de l'Atlantique ont fréquenté, a été géré par l'Église catholique de ses débuts en 1929 à sa fermeture en juin 1967.

Les pensionnats du gouvernement du Canada avaient comme objectif principal « éliminer l'esprit indien dès l'enfance » — c'est-à-dire d'assimiler les enfants indiens au sein de l'ensemble de la société et de les former pour qu'ils deviennent des personnes qu'ils n'étaient pas. Les églises ont constitué les véhicules de mise en œuvre de ces fins. L'endoctrinement au christianisme et aux coutumes non autochtones était primordial. On espérait qu'en empêchant les enfants de parler leur langue et de pratiquer leur culture, ils oublieraient celles-ci, apprendraient à parler anglais et adopteraient un nouveau style de vie. Les enfants qui parlaient leur langue ou pratiquaient leurs traditions culturelles étaient sévèrement punis.

On enlevait les enfants de la garde de leurs parents et de leur milieu, et on les forçait à fréquenter les pensionnats. La fréquentation était obligatoire et de nombreux parents pouvaient faire face à l'emprisonnement et à un contrôle du ministère des Affaires indiennes s'ils ne se conformaient pas à la mesure. L'isolement, l'interdiction d'accès et les longues absences du foyer et de la famille ressemblaient davantage à un emprisonnement — l'imposition d'une punition aux élèves parce qu'ils étaient « Indiens ». Les élèves étaient ségrégués et n'étaient pas autorisés à parler entre eux, y compris à leurs frères et sœurs.

On a enseigné aux premiers élèves les travaux physiques agricoles et l'entretien des écoles. Au cours des années ultérieures, ils ont reçu une éducation limitée en classe ainsi qu'une instruction religieuse plus formelle. Malgré un certain niveau d'instruction (dont le contenu et le style ont différé selon les époques), de nombreux survivants ont fait part de traitements sévères, de violences et d'un isolement dévastateur de leur famille et communauté.

Les externats indiens sur les réserves ont été créés pour donner suite au mandat et aux politiques du gouvernement; ils étaient eux aussi gérés par les mêmes églises. Le traitement qu'ont reçu les enfants mi'kmaw et malécites a varié. La principale différence entre les pensionnats et les externats résidait dans le fait que les élèves des externats étaient autorisés à retourner chez eux après l'école chaque jour.

En 1997, d'anciens élèves des pensionnats indiens se sont unis afin de poursuivre le gouvernement fédéral et les églises du Canada pour leur politique d'assimilation, de violence



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LES PENSIONNATS INDIENS

### Renseignements généraux sur les pensionnats indiens

et de négligence par le truchement des pensionnats. Les expériences traumatisantes vécues durant leur enfance ont eu des effets dévastateurs dans leur vie. Ils déploraient la perte des enseignements et des expériences culturelles dont ils avaient besoin pour devenir de futurs parents. La douleur et la perte qui s'ensuivirent avaient touché leur famille, causant ce qui a été qualifié de traumatismes intergénérationnels plus récemment. Au fur des années, les survivants des pensionnats se sont regroupés et ont commencé à relater leurs expériences et à s'entraider pour guérir. Ils ont également partagé leur cheminement de guérison avec leur famille et leur communauté afin de les aider à comprendre et à guérir elles aussi.

Les Mi'kmaq, et plus précisément Nora Bernard, présidente de la Shubenacadie Indian Residential School Association (SIRSA), ont intenté une poursuite contre le Canada et les églises pour obtenir un dédommagement à l'intention des survivants du pensionnat

indien de Shubenacadie. Finalement, d'autres survivants de toutes les régions du Canada se sont joints à cette poursuite. L'action en justice est devenue l'un des plus importants recours collectifs dans l'histoire canadienne, représentant un nombre estimatif de 79 000 survivants. M<sup>me</sup> Bernard a joué un rôle crucial au sein de ce processus, qui a forcé le gouvernement du Canada à faire face à l'histoire des pensionnats indiens et à conclure un règlement extrajudiciaire avec les survivants.

Le gouvernement du Canada a présenté des excuses historiques aux survivants des pensionnats le 11 juin 2008 pour les atrocités commises aux Autochtones, aux anciens élèves des pensionnats et à leur famille et communauté — admettant qu'il avait eu tort après 126 ans. La Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR) est issue de ces efforts.

Nous invitons tous les élèves et éducateurs à considérer la force et la résilience des Premières Nations en s'instruisant sur ce



En octobre 2011, les survivantes et leurs descendantes Mary Sue Johnson, Carol Johnson, Beverly Gould, Sheila Pierro et Dorene Bernard se sont réunies à l'occasion de la rencontre de la Commission de vérité et réconciliation du Canada en Atlantique, à Halifax, en Nouvelle-Écosse. Les activités nationales permettent aux survivants d'échanger leurs expériences et aux descendants et à d'autres de comprendre les effets et le sens du legs des pensionnats indiens. La rencontre nationale a suivi un certain nombre d'autres rencontres régionales plus modestes où le thème de l'amour a été choisi pour la rencontre d'Halifax. Photo gracieusement fournie par Dorene Bernard.



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LES PENSIONNATS INDIENS

### Renseignements généraux sur les pensionnats indiens

chapitre de notre vie. Les survivants des pensionnats ont supporté des traumatismes multigénérationnels dévastateurs, dont on s'efforce toujours de comprendre pleinement les incidences de nos jours.

Les enseignants ont à leur disposition un certain nombre d'excellentes ressources sur les pensionnats pour mieux comprendre ce passé tragique et préparer des modules supplémentaires. Le livre d'Isabelle Knockwood intitulé *Out of the Depths: the Experiences of Mi'kmaw Children at the Indian Residential School at Shubenacadie, Nova Scotia*, constitue un compte rendu éloquent des pensionnats ancré dans son expérience. Il est aussi possible de se procurer une excellente ressource à l'échelle nationale auprès de la Fondation autochtone de l'espoir au [fondationautochtonedelespoir.ca/education](http://fondationautochtonedelespoir.ca/education). Un fichier PDF de son volume *Que sont les enfants devenus?* (version bilingue) peut être téléchargé au [lesenfantsdevenus.ca/fr](http://lesenfantsdevenus.ca/fr). De plus amples renseignements au sujet de la CVR sont accessibles au [www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1450124405592/1529106060525](http://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1450124405592/1529106060525).

Finalement, de nombreux survivants sont prêts à venir dans les classes et à faire part de leurs connaissances et perspectives. Le fait de connaître les survivants et d'entendre les membres de leur famille et de la communauté munira les classes d'un contexte profond pour situer le contenu qui suit du présent module. La démarche aidera également les descendants à l'intérieur de la classe.



En mai 2013, les survivants et d'autres personnes ont souligné le 16<sup>e</sup> anniversaire du lancement par la défunte Nora Bernard du recours collectif historique contre le Canada en 1997, au nom de tous les survivants du pensionnat indien de Shubenacadie (auquel s'est joint le recours collectif national de Baxter en 2002). Wela'liek, M<sup>me</sup> Bernard, pour votre détermination et votre profond engagement à l'égard des survivants, ainsi qu'à tous ceux d'entre vous qui nous ont aidés. Nous sommes ici aujourd'hui parce que vous avez ouvert la voie. Photo gracieusement fournie par Gail Richardson.



### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Certains secrets subsistent au sujet des expériences dans les pensionnats. Nous avons dans nos classes des petits-enfants des survivants et d'autres personnes touchées par les pensionnats.





# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LES PENSIONNATS INDIENS

### Activité d'introduction II : SVA

Faites appel aux acquis antérieurs en vue du présent module au moyen d'une feuille « SVA » (Savoir, vouloir savoir et appris) (illustrée à droite). La feuille SVA guide le processus de recherche des élèves en leur permettant de déterminer ce qu'ils « savent », « veulent savoir » et « apprennent ». Demandez aux élèves de consulter le Web pour trouver des informations au sujet des pensionnats indiens. Le site Web de la Commission de vérité et réconciliation constitue un excellent endroit où commencer ([www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1450124405592/1529106060525](http://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1450124405592/1529106060525)), tout comme les ressources citées dans la section des renseignements généraux des pages qui précèdent. La recherche « d'un héritage perdu » sur [atlasdespeuplesautochtonesducanada.ca/section/les-premieres-nations](http://atlasdespeuplesautochtonesducanada.ca/section/les-premieres-nations) fournira également d'excellents renseignements. Les élèves devraient se réunir à la suite des recherches et mettre en commun ce qu'ils savent. Un tel partage munira le groupe des connaissances de base nécessaires pour l'activité de base.

### Activité de base : Mnja'si Dante!

Lisez l'histoire *Mnja'si Dante!* débutant à la page 76 et donnez-y suite en tenant une discussion ainsi qu'au moyen des activités connexes à partir de la page 81.

*Le contenu de l'histoire de Dante est intentionnellement vague. Les enseignants doivent être mis en garde que les survivants des pensionnats ont vécu des expériences qui peuvent infiniment varier. Une certaine part du contenu sur les sites Web et dans d'autres ressources est explicite. Il pourrait s'avérer difficile pour certains élèves. Il est essentiel d'instaurer une atmosphère de bienveillance et de respect à l'intérieur de la classe pour engager une discussion fructueuse sur « Mnja'si Dante! ». Il est essentiel que les élèves se sentent à l'aise et en sécurité entre eux.*



Diane Simon tient son fils de quatre ans, Muin Simon, durant une cérémonie de « désistement » à Shubenacadie, en Nouvelle-Écosse, le mercredi 11 juin 2008. Photo gracieusement fournie par Mike Dembeck, Presse canadienne.





# SAVOIR, VOULOIR SAVOIR ET APPRIS (SVA)

... Qu'est-ce que tu « sais »?

---

---

---

---

---

---

---

---

... Qu'est-ce que tu « veux savoir »?

---

---

---

---

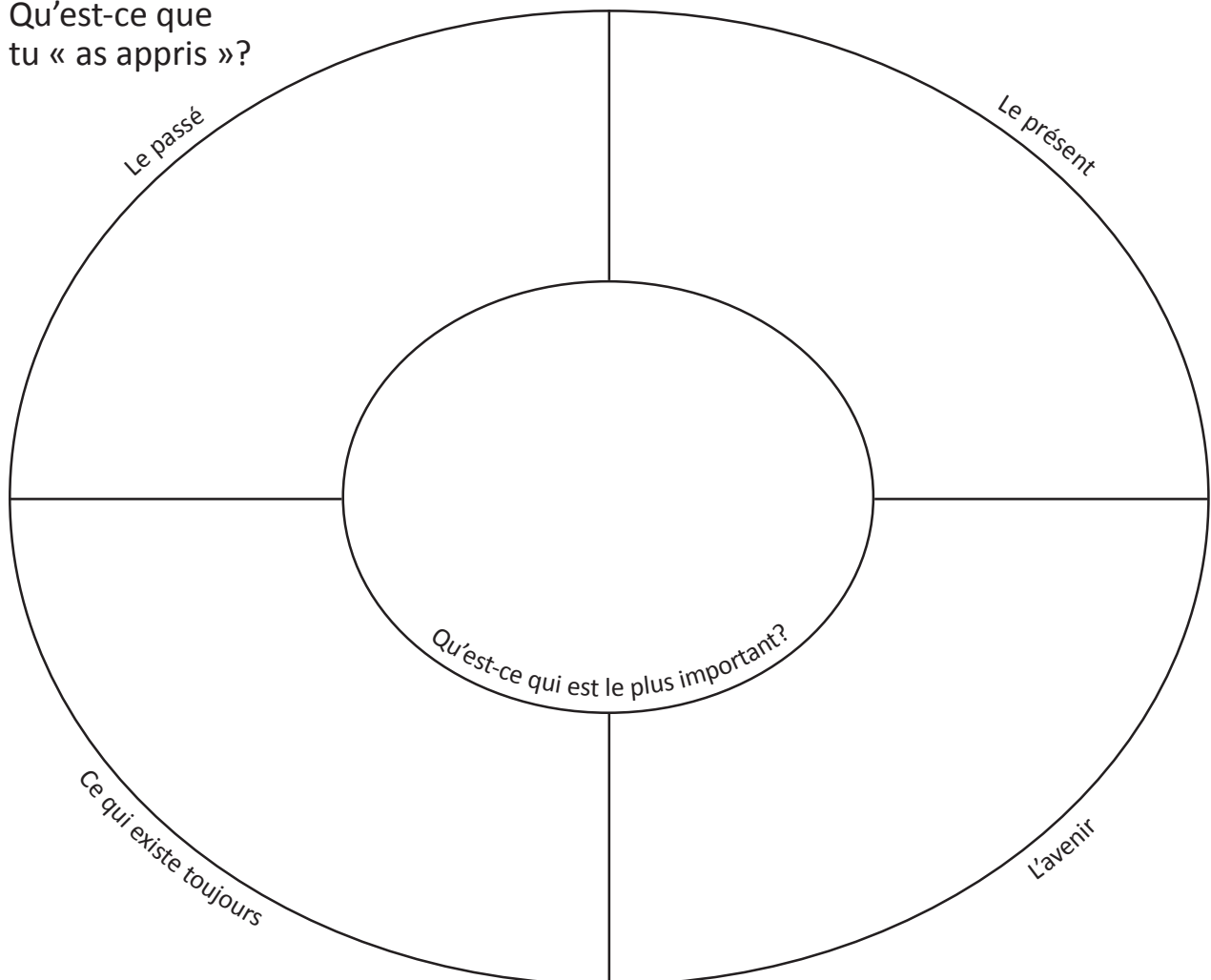
---

---

---

---

Qu'est-ce que tu « as appris »?



# MNJA'SI DANTE! — LEÇON SUR LE PARDON ET LA GUÉRISON

Texte de Melody Martin-Googoo

Tap! Tap! Tap!

Au début, le son semblait produire un écho dans son rêve. Dante tira lentement les couvertures au-dessus de sa tête. Son corps était lourd, fatigué et impatient de retomber endormi. Dormir... Ne venait-il pas tout juste de s'endormir? Dante retira les couvertures et jeta un coup d'œil au réveille-matin. Les chiffres étaient embrouillés et flous. Il se frotta les yeux et étira ses bras au-dessus de sa tête; il les laissa retomber sur le côté avec un bruit sourd. Dante parvint à ouvrir un œil, puis l'autre. Il regarda autour de lui dans la pièce. Il y avait plus d'un an qu'il avait déménagé avec son grand-père, mais la chambre lui paraissait toujours étrange. Ce n'était pas la sienne. Les yeux de Dante aperçurent une vieille affiche collée au mur, sur laquelle était inscrite « New Kids on the Block ». Il pensa à sa mère, à son sourire chaleureux et à son rire mélodieux. Elle lui manquait, elle lui manquait beaucoup.

Tap! Tap! Tap!

« **Mnja'si!** » fit une voix étouffée d'homme à travers la porte. C'était **Etue'l**, le grand-père de Dante. Dante imagina son grand-père debout derrière la porte, légèrement vouté, appuyé sur sa canne sculptée en bois, habillé et prêt à commencer la journée. Ses cheveux gris bien peignés et huilés. « **Mnja'si** Dante... » Dante ne répondit pas. Il demeura étendu, immobile et silencieux. Il attendit, puis il entendit le son des mocassins de son grand-père se trainer dans le couloir. Dante changea de côté, tira la courtepoinette au-dessus de la tête et ferma les yeux. Il pensait qu'il pourrait se permettre tout juste quelques minutes de sommeil avant qu'il soit temps de se lever pour l'école.

Deux heures plus tard, Dante marcha dans la cuisine, saisit son sac de livres et fouilla dans celui-ci. Une douleur lui martelait la tête et il avait besoin d'un remède. Son grand-père était assis à la table de la cuisine, une tasse de thé et un journal devant lui. Des copeaux de bois frais étaient éparpillés sur le journal. La radio jouait en sourdine. Le grand-père déposa son couteau de sculpture et le personnage en bois qu'il était en train de tailler. Il saisit alors sur la tablette derrière lui un bocal de liquide de la couleur de thé bien tiré. Un vieux morceau de ruban-cache avait été collé sur le devant du bocal et le mot **mi'kmaw tupsi** était inscrit dans une écriture cursive. **Etue'l** gardait le bocal de liquide hors de la portée de son petit-fils, « **Na kwis...** ». Dante leva la tête de son sac de livres, secoua la tête et saisit la petite bouteille en plastique de Tylenol. Il ouvrit le bouchon, lança deux comprimés dans sa bouche et les avala d'un trait en prenant une gorgée de sa bouteille de Pepsi. La boisson gazeuse assouvit sa soif et lui brula l'intérieur en descendant dans sa gorge, son œsophage et son estomac vide. Dante soupira de soulagement en pensant intérieurement qu'il n'y avait rien de mieux qu'un copieux petit-déjeuner de boisson gazeuse pour bien commencer la journée!

Dante arriva en retard à l'école, juste à temps pour sa troisième période de classe. Il aimait cette période parce que l'enseignante lui plaisait. Elle était gentille — un peu bizarre, mais gentille. M<sup>me</sup> Bee était le genre d'enseignante qui ne roule pas des yeux quand vous expliquez que vous avez manqué l'examen prévu le Jour anniversaire du traité. De fait, M<sup>me</sup> Bee n'était pas une enseignante qui aurait prévu un examen le Jour anniversaire du traité. M<sup>me</sup> Bee

## TRADUCTIONS

**Etue'l** Edward      **mnja'si** réveille-toi      **tupsi** aulne

**Na, kwis.** Voici, fils. (« fils » est un terme affectueux pour désigner un garçon.)

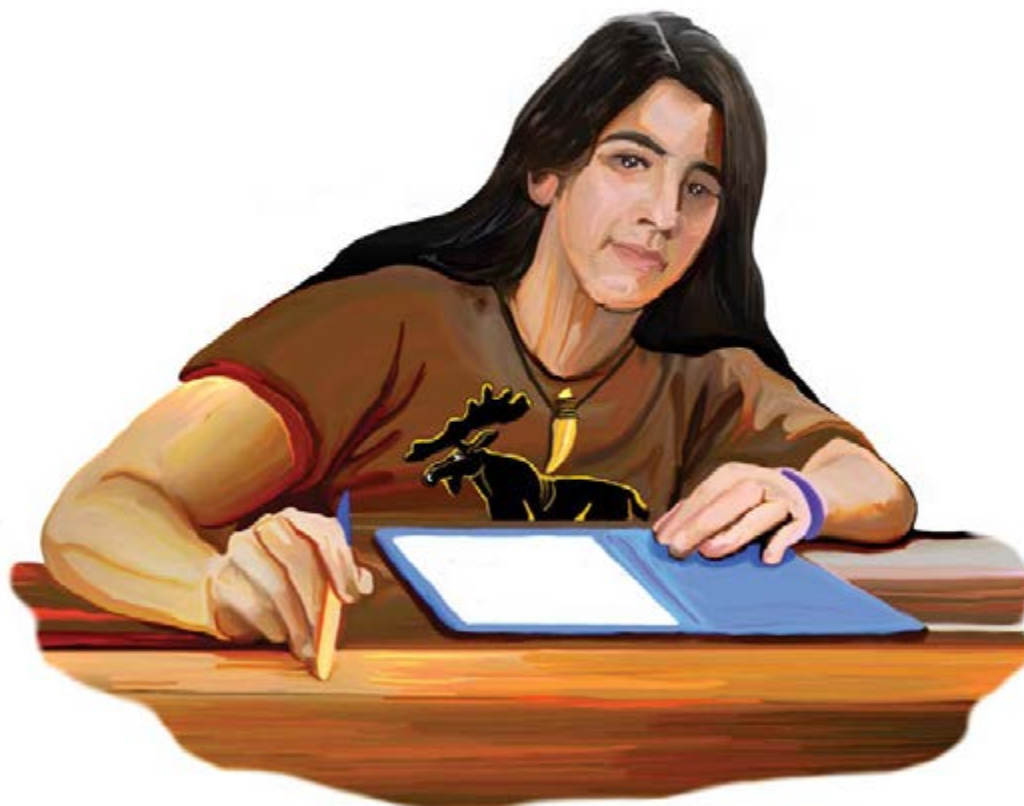


Illustration gracieusement fournie par Gerald R. Gloade.

était le genre d'enseignante qui portait de gros bracelets fabriqués par des enfants d'un pays en voie de développement. Elle était aussi le genre d'enseignante qui se présentait au pow-wow de la réserve et mangeait des tacos indiens en souriant fièrement, tout en essayant maladroitement de suivre la « **ko'jua** » chaussée de ses Birkenstock. Rien n'était différent aujourd'hui. Lorsque Dante entra dans la salle de classe de M<sup>me</sup> Bee, il remarqua un assortiment de muffins fraîchement achetés au Costco sur un plateau au milieu de la pièce. Des verres en plastique remplis de jus de pommes se trouvaient à côté. Une petite affiche faite à la main avait été collée à l'avant de la table. Elle mentionnait : **Pjila'si** Ida! Bienvenue Ida! Et trois ballons, rouge, jaune et blanc, étaient accrochés sur le côté.

« Ça alors! » (Dante ravala alors des mots que les jeunes de moins de 18 ans ne devraient pas lire.) Il avait complètement

oublié la conférencière invitée par M<sup>me</sup> Bee aujourd'hui. Pauvre M<sup>me</sup> Bee, elle était tellement enthousiasmée. C'était tout ce dont elle avait parlé durant les dernières semaines à l'école. Pauvre type qu'il était. Il était déjà déplorable qu'il ne se rappelle jamais ses devoirs et maintenant, il avait complètement oublié cette visite. Comme devoir, l'enseignante avait demandé à la classe de préparer des questions à l'intention d'Ida, survivante d'un pensionnat indien. La classe avait effectué des recherches et avait appris diverses choses au sujet des pensionnats indiens, et M<sup>me</sup> Bee avait été suffisamment gentille pour libérer Dante d'un travail en retard. Son travail était dû il y a des mois et sans celui-ci, il n'aurait probablement pas suffisamment de crédits pour réussir le cours. Mais vu sa nature, M<sup>me</sup> Bee avait donné une chance à Dante. Il devait préparer une présentation ou plutôt un discours de bienvenue à l'intention d'Ida. Non seulement était-il en retard, mais il avait oublié de faire son travail.

#### TRADUCTIONS

**pjila'si** bienvenue      **ko'jua** une danse

Dante marcha jusqu'à sa place, se cala dans sa chaise et tenta désespérément d'éviter tout contact visuel avec M<sup>me</sup> Bee.

Étonnamment, M<sup>me</sup> Bee ne mentionna rien à Dante. Ce comportement laissa Dante un peu perplexe, mais il s'assit sur sa chaise un moment tout de même. Chacun regagna sa place, et M<sup>me</sup> Bee présenta Ida. Dante ne la connaissait pas réellement, mais il l'avait vue relativement souvent sur la réserve. On lui demandait toujours de prononcer la prière d'ouverture lors des festins de la communauté et des activités du genre.

Ida s'assit et ouvrit un petit sac en cuir. Elle sortit une blague à tabac, un peu de thuya, de la sauge et une tresse de foin d'odeur. Elle plaça chaque article dans une grande coquille d'oreille de mer, puis s'empara de son briquet. Pendant qu'elle alluma les remèdes sacrés, les élèves s'assirent tous tranquillement et l'observèrent chuchoter attentivement à elle-même : « **Kisu'lk, ke'apoqnmui kulaman kisi-apoqnmuates ula nutqo'ltite'wk kepmite'tmnew ta'n teli-mi'kmawimk.** » Dante, tout comme un certain nombre d'élèves mi'kmaw auraient souhaité comprendre les mots sacrés venant de la bouche de l'Ainée. Les syllabes étaient familières à Dante, mais la seule compréhension que Dante avait de ces mots provenait de l'observation des gestes de son grand-père pendant qu'il s'exprimait dans cette langue si familière et pourtant si étrangère.

Ida purifia la salle de classe et la fumée à l'odeur sucrée remplit la pièce. M<sup>me</sup> Bee fut la première à s'avancer pour se purifier. Elle ferma les yeux et bougea les mains pour attirer la fumée en elle et la frotter sur son corps. Certains des élèves étaient un peu hésitants et gênés, mais ils s'avancèrent et imitèrent son geste.

Ida s'assit sur sa chaise, les yeux fixés sur ses mains bronzées et ridées par l'âge. Elle enroula le tissu autour de ses doigts et dirigea son regard vers le plafond pendant qu'elle parlait. Elle raconta l'histoire du pensionnat indien : son ouverture en 1929; comment les enfants dès l'âge de quatre ans étaient envoyés dans les pensionnats indiens, parfois ne voyant leurs parents qu'à quelques reprises durant l'année; comment on interdisait aux enfants de parler leur langue; comment on leur enseignait d'avoir honte de leurs traditions, de leurs croyances et de leur mode de vie et comment on leur enseignait d'éprouver de la gêne et de la culpabilité pour être Mi'kmaq. Ida raconta des histoires de violence, des histoires de tragédie et de désespoir. Lorsque la cloche retentit pour le diner, personne ne bougea. Tout était tranquille et l'atmosphère était infiniment calme, presque triste, comme si le fait de parler aurait constitué un manque de respect à l'égard des souvenirs du passé. Les voix des élèves qui se dirigeaient vers la cafétéria et le diner produisaient un écho à travers la porte. M<sup>me</sup> Bee se leva et remit à Ida un présent que la classe avait fabriqué. Ida était heureuse, et les deux femmes s'embrassèrent. Pendant que les élèves se mirent en ligne pour remercier Ida à tour de rôle, Dante se sentit obligé de rester. Il s'assit à son pupitre en réfléchissant aux histoires dont Ida avait fait part. Il réfléchit à ce qu'Ida avait mentionné au sujet des conséquences négatives de ces événements et de leurs effets qui se faisaient toujours sentir aujourd'hui... ça alors!

Tout le monde était parti. M<sup>me</sup> Bee aidait Ida à ramasser ses choses. Ida jeta un coup d'œil vers Dante; les regards de l'Ainée et du jeune homme se croisèrent. Ida avait un regard chaleureux et invitant. Il pensa à sa grand-mère. Dante sentit en quelque sorte manquer de respect à l'égard d'Ida et il détourna le regard. Ida vint s'asseoir

#### TRADUCTIONS

**Kisu'lk, ke'apoqnmui kulaman kisi-apoqnmuates ula nutqo'ltite'wk kepmite'tmnew ta'n teli-mi'kmawimk.**

Ô Grand Esprit, s'il Vous plait, aidez-moi afin que je puisse aider ces jeunes à comprendre les épreuves de nombre de nos gens.



près de lui. Elle sortit ensuite quelques photos et les étendit sur la table. Dante prit les photos entre ses mains et les observa. Ida demanda à Dante : « **Taluisin?** » Dante était gêné. Il ne la comprenait pas, mais il devina qu'elle lui demandait son nom. Ida sourit quand il répondit par son nom. « D'où viens-tu? Qui sont tes parents? Oh! Je sais qui est ton grand-père! » L'Aînée et le jeune homme nouèrent des liens pendant que M<sup>me</sup> Bee ramassait les miettes de muffins et nettoyait le jus de pommes renversé.

Ida sortit une photo et la remit à Dante, qui l'examina. Il s'agissait d'une photo de groupe sur laquelle un grand nombre d'enfants étaient assis ou se tenaient debout en rangées. Ils étaient assis autour d'un gros homme qui, devina Dante, devait être le directeur ou un prêtre. Dans la troisième rangée, un petit garçon avait un faible sourire au visage. Il avait les yeux foncés et perçants. Il semblait... triste. Le cœur de Dante s'arrêta un instant et ses lèvres laissèrent échapper un petit halètement. Il pensa à lui-même : pourrait-il s'agir...? La pièce se mit à tourner, et il secoua la tête — il voulait se concentrer, il voulait connaître la vérité. Dante rapprocha la petite photo de son visage et l'examina à nouveau. Le garçon dans la photo semblait avoir six ou sept ans, même s'il était entouré d'autres élèves, il semblait effrayé et seul. Une foule de questions surgirent dans l'esprit de Dante et il devint pris par l'émotion. Où était la mère du garçon? Pleurait-il pour la voir quand elle était partie? Avait-il peur? Avait-il de la peine? Est-ce que quelqu'un le serrait et lui mentionnait que tout allait bien aller? Où était son père? Sa grand-mère? Son grand-père? Qui le bordait au lit le soir? Qui lui racontait les



histoires des étoiles et comment l'univers a vu le jour? Qui lui permettait de se sentir aimé, en sécurité et spécial? Peut-être personne...

Dante laissa retomber sa main avec un bruit sourd et il soupira profondément. La main vieillie d'Ida s'approcha de celle de Dante, et il leva les yeux vers Ida. Leurs yeux se rencontrèrent et ils n'eurent besoin d'échanger aucun mot pour décrire ce que Dante savait. Elle n'eut pas besoin d'expliquer. Elle n'eut pas besoin de parler. Dante savait. Puis, Dante eut d'autres révélations. Cela a fait tilt! Il comprit la douleur qu'il voyait dans les yeux de son grand-père chaque jour. Il pensa aux moments paisibles de sa grand-mère. Il savait pourquoi sa mère était partie. Il pensa à son grand-père en train de sculpter tranquillement des manches de hache et de fabriquer des paniers. Il songea à son ignorance de l'invitation de son grand-père d'apprendre, **Kekkam kwis...** ». Dante pensa à son grand-père puisant dans les bocaux de remèdes indiens, à toutes les histoires qu'il racontait, à la langue qu'il partageait. Il avait essayé de réparer les choses après tout ce qu'il n'avait pas enseigné à sa fille. Il essayait donc d'enseigner à son petit-fils. Après toutes les années où Dante avait choisi de s'accrocher à la colère et à l'amertume, il se sentait soudainement libéré. Il inspira profondément et expira. Il ne tenta pas de contenir les larmes qui descendirent sur ses joues. Dante repoussa les photos de côté et il embrassa Ida. À son tour, Ida le serra dans ses bras. Il pensa à sa grand-mère et à son cœur débordant d'amour, de gentillesse et de compassion. Puis, il pensa à son grand-père **Etué'l**. Il songea au petit garçon de cinq ans sur la photo et voulut le serrer dans ses bras. Il voulait lui dire que tout allait bien et qu'il l'aimait. Il voulait faire la paix.

#### TRADUCTIONS

**Kekkam kwis** Look! Kwis      **Taluisin?** Comment t'appelles-tu?



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LES PENSIONNATS INDIENS

### DISCUSSION

Nous vous recommandons d'orienter votre discussion sur les concepts de base du pardon : oublier la colère, le ressentiment et l'amertume, puis laisser la gentillesse, l'empathie et la compréhension remplir le vide. Les questions posées pourraient inclure les suivantes : Dante était-il seul? Qui était là pour lui? Si vous étiez Dante, vers qui vous tourneriez-vous?

- Dante agit d'une façon qui pourrait faire contraste avec la façon dont un garçon mi'kmaw traditionnel agirait vis-à-vis son Ainé. Pourquoi Dante agit-il ainsi?
- Dante parvient à comprendre quelque chose d'extrêmement important. Comment ce moment « d'illumination » pourrait-il changer les choses?
- Dante examine la photo des enfants du pensionnat indien et il se rappelle des moments de sa vie, des occasions passées avec son grand-père et sa mère, ses relations avec Etue'l. Pourquoi de tels souvenirs pourraient-ils être importants?
- L'histoire se termine sur une dernière ligne qui révèle un nouveau renseignement surprenant au sujet de Dante. Quelle question vous incite à vous poser cette ligne?
- Relisez le texte jusqu'à ce que vous atteigniez un certain point d'arrêt. Utilisez cette pause pour discuter de l'histoire. Vous pourriez vouloir mentionner : « Je me suis arrêté ici parce que j'ai remarqué... Je me demande... Cette partie m'a fait penser... »

Il est important de reconnaître qu'une personne en qui nous avons confiance ou que nous aimons peut nous blesser et que, même si nous ne pouvons pas oublier de telles blessures, nous ne voulons pas qu'elles nous contrôlent non plus. La discussion peut insister sur le fait que le pardon peut, sous de nombreux rapports, s'avérer plus



bénéfique pour la personne qui est blessée que pour la personne ou les circonstances à la source de la douleur originale. L'empathie est essentielle au pardon. C'est seulement lorsque Dante comprend l'expérience qu'a vécue Etue'l qu'il peut trouver sa voie en empruntant son parcours de guérison.

Il est important de préciser que le pardon ne signifie pas toujours l'acceptation de la douleur ou du traumatisme causé par une personne ou une situation, et qu'il ne signifie pas nécessairement non plus un renouvellement des liens avec la personne qui a causé la douleur. Le pardon se manifeste parfois le mieux au loin, et on n'y parvient parfois jamais.

\*\*\*



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LES PENSIONNATS INDIENS

## Activités connexes

### FINS DIFFÉRENTES

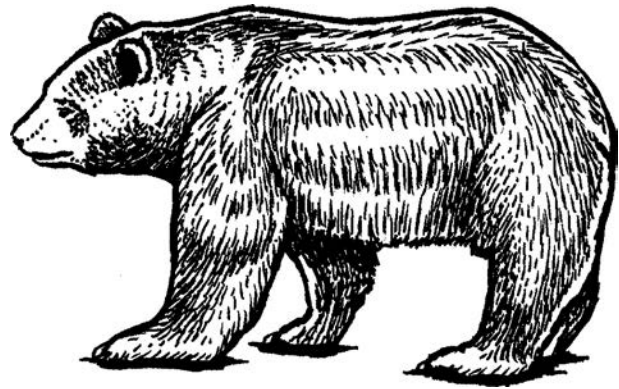
Pour encourager les élèves à réfléchir plus profondément au pardon, demandez-leur d'écrire une fin différente à l'histoire, sous forme d'un récit ou d'une mise en scène. Les questions qui suivent pourraient les aider :

#### Qu'est-il ensuite arrivé entre Etue'l et Dante?

- Dante a-t-il fini par apprendre des choses au sujet du séjour d'Etue'l au pensionnat?
- Qui l'a aidé ou qu'est-ce qui l'a aidé après ce jour?
- Quel effet son pardon et sa compréhension ont-ils eu sur sa vie?
- Les fins imaginées peuvent-elles remplir les vides au sujet de ce qui est arrivé à la mère de Dante? Et entre sa mère et Etue'l?
- Qu'est-ce qui serait arrivé si Etue'l n'avait pas été présent dans la vie de Dante durant cette période? Aurait-il fini par comprendre un jour les circonstances entourant sa vie?

### JOURNAUX

Il ne faut jamais sous-estimer l'encouragement de l'écriture comme moyen d'expression et de guérison. Les questions à débattre à la page 80 peuvent servir de questions d'incitation à l'écriture pour la consignation d'observations dans un journal durant une période de temps prolongée. Une autre suggestion pour inciter les élèves à écrire dans un journal consisterait à leur demander d'écrire une lettre selon la perspective de Dante à sa mère.



### ÉCOUTEZ DES SURVIVANTS

On peut parler à des survivants avant de se plonger dans l'histoire de Dante, comme cela a été signalé dans l'introduction du présent module. On pourrait aussi assurer un suivi en parlant directement à des survivants. Nous recommandons le travail en petits groupes plutôt que le travail individuel, car les expériences vécues par certaines personnes sont intenses et un environnement de groupe pourrait mieux convenir au travail avec des survivants et au legs difficile des pensionnats indiens.



# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LES PENSIONNATS INDIENS

## Activités connexes

### PROJET DU CŒUR ET AUTRES FORMES D'EXPRESSION ARTISTIQUE

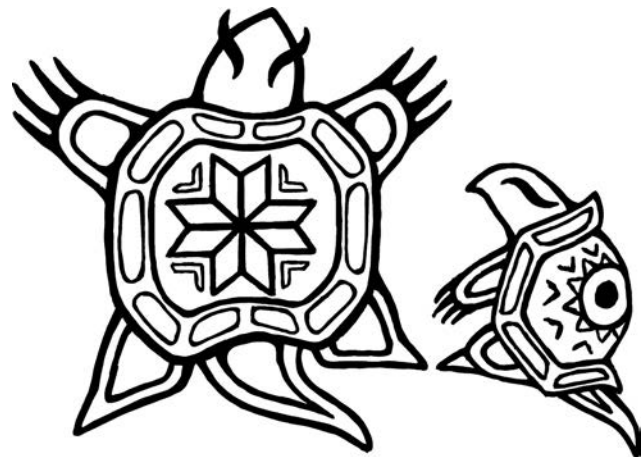
Le Projet du cœur (PC) est un projet de classe fascinant et enrichissant sur les pensionnats indiens qui peut être adapté à n'importe quel niveau d'âge. Pour obtenir davantage de renseignements, veuillez consulter le site [projectofheart.ca/etape-1-enquete-sur-lhistoire-des-pensionnats-indiens-au-canada/](http://projectofheart.ca/etape-1-enquete-sur-lhistoire-des-pensionnats-indiens-au-canada/).

Les élèves peuvent, en utilisant le contenu du présent module et la démarche du PC, créer leurs modes d'expression et hommages à l'endroit des survivants des pensionnats et de leur famille. Les modes d'expression employés peuvent comprendre tous les exemples figurant sur le site Web du PC, mais également des chants, des paniers, des projets de perlage, des travaux de matelassage, des mises en scène, des vidéos et la rédaction d'histoires ainsi que de poèmes, comme illustré ci-dessous.

## POÈMES

Encouragez les élèves à écrire de façon créative sur ce qu'ils ont appris au sujet des pensionnats en s'inspirant de la poésie de la défunte Ainée Rita Joe et des paroles du défunt Pi'kun « Alex » Poulette.

Offrez aux élèves qui trouvent l'écriture difficile l'option de commencer par quelque chose de simple, comme un quintil ou un acrostiche.



### J'ai perdu mon parler

J'ai perdu mon parler  
Le parler que vous m'avez enlevé  
Quand j'étais petite fille,  
Au pensionnat de Shubenacadie.

Vous l'avez volé :  
Je parle comme vous.  
Je pense comme vous.  
Je crée comme vous.  
Une ballade brouillée, au sujet de ma parole.

Je parle de deux manières.  
De deux manières, dis-je.  
Votre manière est plus intense.

Alors, je tends doucement la main et demande :  
Laissez-moi trouver mon parler  
Pour que je puisse vous apprendre qui je suis.  
[traduction]

Rita Joe, poète mi'kmaw





# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LES PENSIONNATS INDIENS

### Activités connexes

#### Paroles de *Frozen Child*

Par Pi'kun (Alexander) Poulette

Un regard sur ma vie me révèle que beaucoup m'a manqué.  
Je sais que je me suis perdu  
En vivant la douleur de regarder en arrière  
Et d'accepter mon passé.

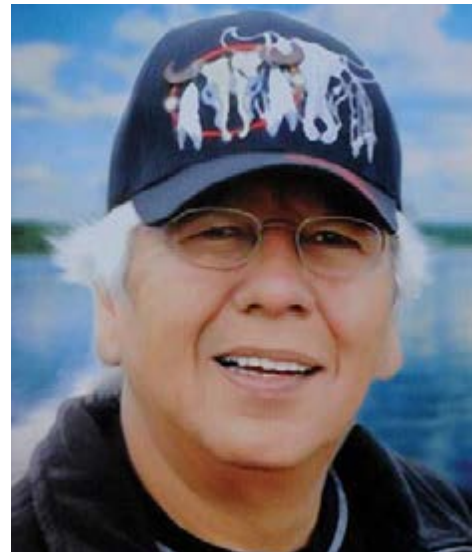
J'ai été très longtemps un enfant gelé.  
L'amour, le respect et le bonheur m'ont manqué.  
J'ai vécu dans la peur de tout perdre ce que je touchais.  
Survivre n'est pas vivre.

Je n'ai cessé de demander pourquoi sans obtenir de réponse.  
J'aurais pu aimer, il y a des années.  
Mais j'ai été entêté et j'ai perdu.  
J'ai passé ma vie à protéger un enfant gelé.

J'ai été très longtemps un enfant gelé.  
L'amour, le respect et le bonheur m'ont manqué.  
J'ai vécu dans la peur de tout perdre ce que je touchais.  
Survivre n'est pas vivre.

Je me suis tourné vers les Aînés pour avoir des réponses.  
Leur sagesse est simple, mais forte.  
Pardonne à ceux qui te blessent.  
Mais fais-le pour te pardonner à toi-même.

J'ai été très longtemps un enfant gelé.  
L'amour, le respect et le bonheur m'ont manqué.  
J'ai vécu dans la peur de tout perdre ce que je touchais.  
Survivre n'est pas vivre.  
Survivre n'est pas vivre. [traduction]



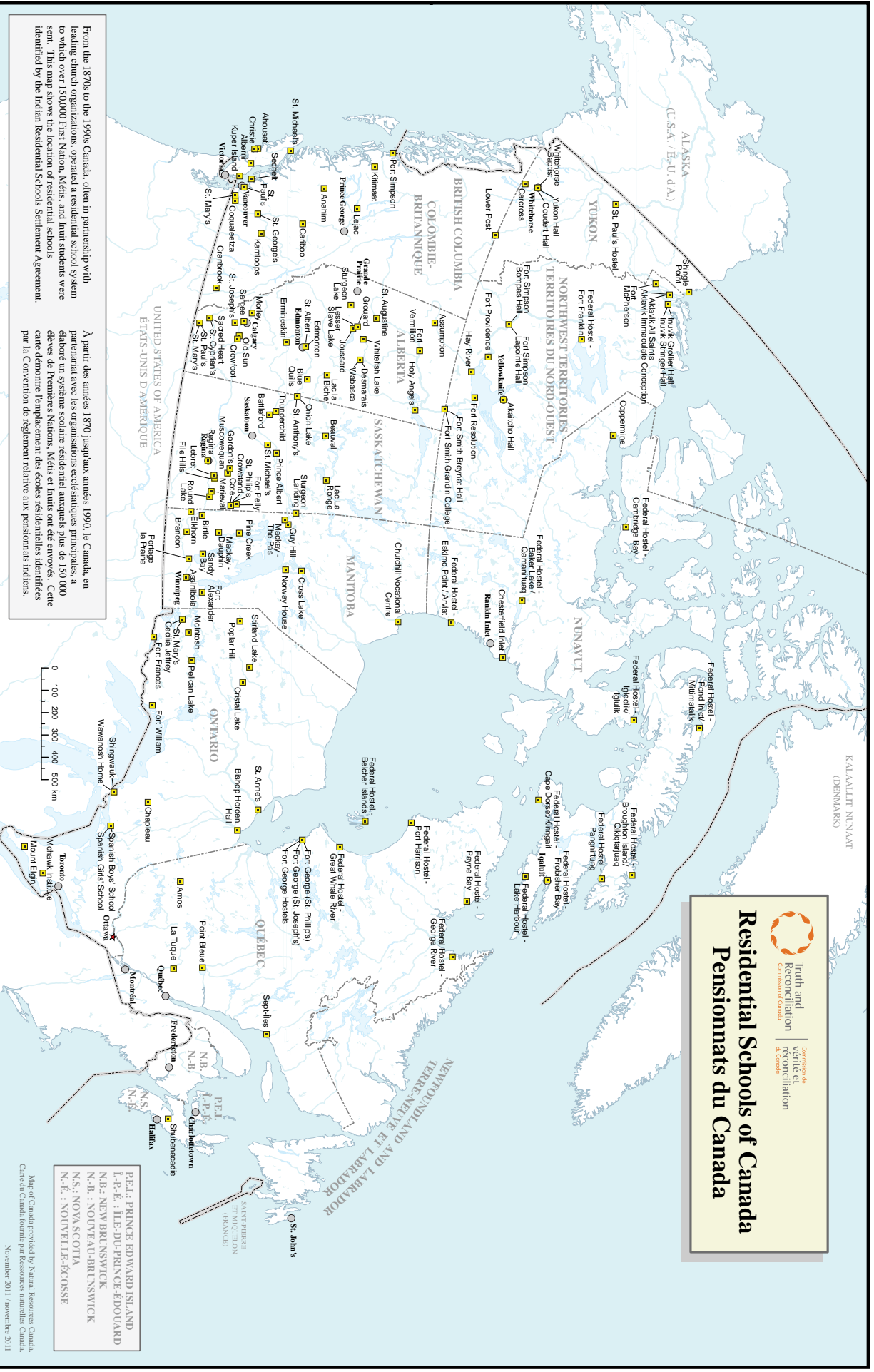
Pi'kun (Alexander) Poulette  
(1951-2013)

La musique de Pi'kun, musicien de grand talent, occupe une place spéciale dans les cœurs de nombreux survivants des pensionnats. Sa chanson *Forgiveness*, qui a remporté un prix de la musique de la Côte est, fait elle aussi partie de son expérience au pensionnat.



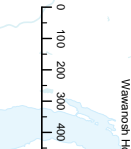
# Residential Schools of Canada Pensionnats du Canada

Truth and Reconciliation  
Commission of Canada  
Vérité et réconciliation  
Commission du Canada



From the 1870s to the 1990s Canada, often in partnership with leading church organizations, operated a residential school system to which over 150,000 First Nation, Métis, and Inuit students were sent. This map shows the location of residential schools identified by the Indian Residential Schools Settlement Agreement.

À partir des années 1870 jusqu'aux années 1990, le Canada, en partenariat avec les organisations ecclésiastiques principales, a élaboré un système scolaire résidentiel auquel plus de 150 000 élèves de Premières Nations, Métis et Inuits ont été envoyés. Cette carte démontre l'emplacement des écoles résidentielles identifiées par la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens.



P.E.I.: PRINCE EDWARD ISLAND  
N.B.: NEW BRUNSWICK  
N.S.: NOVA SCOTIA  
N.-E.: NOUVELLE-ÉCOSSE  
N.-B.: NEW BRUNSWICK  
N.-S.: NOVA SCOTIA  
N.-É.: NOUVELLE-ÉCOSSE

Map of Canada provided by Natural Resources Canada.  
Carte du Canada fournie par Ressources naturelles Canada.  
November 2011 / novembre 2011

Carte gratuitement fournie par la Commission de vérité et réconciliation du Canada (<http://projectofheart.ca/wp-content/uploads/2012/08/Canada-Map-Wall-Map-Nov2011.pdf>).  
Vous pouvez accéder et télécharger une carte des pensionnats du Canada en ligne au [www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1100100015606/1100100015611](http://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1100100015606/1100100015611).





# WELO'LTIMK : LA GUÉRISON

## DE LA 7<sup>E</sup> À 9<sup>E</sup> ANNÉE : LES PENSIONNATS INDIENS

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

- Communication efficace de vive voix et par écrit qui explore, clarifie et approfondit les pensées, les idées, les sentiments et les expériences, tout en invitant à la réflexion sur ceux-ci.
- Interaction avec autrui témoignant de sensibilité et de respect, considérant la situation, l'auditoire et le but visé.
- Utilisation de divers outils modernes, de stratégies et de ressources pour interpréter, choisir et combiner les informations en vue de communiquer efficacement et clairement.
- Définition des valeurs personnelles et établissement de buts personnels contribuant à sa santé.
- Analyse des liens entre les valeurs et les pratiques personnelles en matière de santé.
- Définitions des relations saines et malsaines.
- Compréhension des besoins d'autrui et expression de soutien pour leur fournir de l'aide par rapport aux préoccupations sur leur santé physique, mentale et sociale.
- Compréhension et application de stratégies améliorant sa capacité de gérer le changement dans sa vie.
- Analyse du degré d'autonomisation et de paralysie des Autochtones dans les provinces de l'Atlantique d'aujourd'hui.
- Compréhension des progrès et des défis liés aux droits de la personne universels.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## ENJEUX CONTEMPORAINS : INTRODUCTION

Les Mi'kmaq ont une histoire qui diffère de celle des autres personnes de la Nouvelle-Écosse; nous partageons une langue et une culture différentes. Il existe de plus des liens juridiques distincts entre les Mi'kmaq et les autres Néoécossais et Canadiens. Les problèmes actuels découlent souvent de ces aspects historiques, culturels, linguistiques et juridiques distincts de la vie mi'kmaw. Il est capital de comprendre ceux-ci pour comprendre l'identité actuelle des Mi'kmaq et assurer une réconciliation entre tous.

Le terme « contemporain » signifie les enjeux auxquels doivent faire face les Mi'kmaq aujourd'hui, ou les enjeux du passé récent qui ont des conséquences sérieuses sur les gens de nos jours. Des malentendus obscurcissent parfois l'humour, la beauté et le raffinement de notre culture. En plus de chercher à éclaircir certains des malentendus les plus courants, les

renseignements ci-contre visent à véhiculer les forces et la créativité au sein de notre culture et de notre histoire.

Les communautés mi'kmaw doivent faire face à un large éventail de problèmes contemporains. Diverses études à l'échelle provinciale et nationale révèlent que les populations non mi'kmaw possèdent très peu de renseignements exacts au sujet des Mi'kmaq d'aujourd'hui et de l'histoire que nous avons derrière nous.

Vu l'ampleur du thème des enjeux contemporains, nous nous sommes seulement attardés sur quelques-uns des sujets pertinents. Les informations et les stratégies relatives aux enjeux contemporains visent à jeter les bases d'un apprentissage et d'une matière plus poussés. Le module répond à quelques questions de base au sujet des Mi'kmaq d'aujourd'hui et de leur passé.



Les Aînées, Sœur Dorothy Moore, la défunte Caroline Gould et la défunte Blanche Mousseau, assistent au mawio'mi soulignant le 400<sup>e</sup> anniversaire du baptême du chef Membertou et l'alliance historique avec l'Église catholique. La reine Elizabeth II a effectué, dans le cadre des activités organisées, une visite en compagnie d'une nombreuse délégation mi'kmaw. Photo gracieusement fournie par Natalie Gloade.





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## ENJEUX CONTEMPORAINS : INTRODUCTION

### Enjeux et thèmes de base

De nombreux enjeux contemporains ont en commun les problématiques et les thèmes de base qui suivent.

- Les Mi'kmaq ont des valeurs et des priorités distinctes basées sur leur histoire, leurs expériences et leur langue. (Voir les pages 15 à 21.)
- Les Mi'kmaq ont constitué un peuple évolué et riche de savoir durant des milliers d'années.
- Le Santé Mawio'mi, ou Grand Conseil mi'kmaw, est l'organe dirigeant traditionnel des Mi'kmaq. Le Santé Mawio'mi gouvernait par le truchement des sept districts : Kespukwitk, Sipekne'katik, Eskikewa'kik, Unama'ki aqq Ktaqmkuk, Piwktuk aq Epekwitk, Siknikt et Kespe'k.
- Les Mi'kmaq ont vécu une longue histoire d'oppression s'étant étendue sur de nombreux siècles. Les effets de cette oppression ainsi que nombre des événements eux-mêmes persistent au fil des générations.
- Les stéréotypes et les fausses informations continuent à avoir une incidence sur notre vie et notre communauté.
- Il est crucial d'inculquer aux jeunes une estime de soi basée sur la connaissance de leur identité. Les jeunes doivent disposer de possibilités d'explorer qui ils sont.
- Nous habitons tous sur notre terre d'origine, Mi'kma'ki, qui a besoin de soin et de protection.
- De nombreux événements, activités et pratiques créatifs ont cours dans les communautés mi'kmaw.
- Il existe des différences entre les droits légaux et les privilèges. Les Mi'kmaq ont une relation juridique distincte avec le gouvernement du Canada et le gouvernement de la Nouvelle-Écosse.
- Les traités mi'kmaw ne visent pas la propriété des terres. On les appelle plutôt des « traités de paix et d'amitié » parce qu'il s'agit d'ententes axées sur la façon dont les Britanniques et les Mi'kmaq interagissent les uns avec les autres.
- Nos lieux ancestraux sont disséminés sur tout le territoire de Mi'kma'ki et dans tous ses environnements. Les Maritimes regorgent de noms de lieux émanant de nos expériences et de notre histoire. Il n'existe aucun endroit où nous n'avons pas vécu et par lequel nous n'avons pas circulé.



### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

L'introduction (p. 15 à 38) représente une section clé pour une vaste part de la matière sur les enjeux contemporains. Les activités de l'introduction peuvent également bien s'adapter à ces modules.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## ENJEUX CONTEMPORAINS : INTRODUCTION

### Stratégies d'enseignement

Les stratégies d'enseignement d'une matière convenant à l'âge, cherchent à :

- comprendre certains aspects des visions du monde et de la culture distincts des Mi'kmaq;
- comprendre les expériences historiques particulières qui continuent à avoir une incidence sur les Mi'kmaq et leur communauté de nos jours;
- comprendre les stéréotypes courants, comme la question de la taxation, et à en permettre une discussion;
- définir les priorités actuelles des communautés et de la Nation mi'kmaw;
- comprendre comment les problèmes actuels pourraient être manifestes ou s'incruster dans la vie de chacun;
- comprendre la complexité et la richesse de la vie contemporaine des Mi'kmaq.

Les élèves de la maternelle à la 3<sup>e</sup> année se concentreront sur la célébration des qui, quoi, où, quand et comment de l'histoire et de la culture mi'kmaw.

Les élèves de la 4<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup> année se concentreront sur les traités.

Les élèves de la 7<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année se concentreront sur l'expérience de la perte des terres et de la centralisation vécue au xx<sup>e</sup> siècle.



### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Voici des exemples d'activités. On vous encourage de vous appuyer sur les renseignements fournis pour créer des leçons uniques.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : LES MAWIOMI'L

### Introduction

Des rassemblements ont lieu depuis des temps immémoriaux pour des célébrations, des cérémonies, les affaires et la gouvernance. Les mawio'mi'l (pluriel de mawio'mi), ou rassemblements, jouent un rôle central au sein de n'importe quel peuple. De nos jours, la forme la plus visible des mawio'mi'l sont les pow-wow qui conjuguent les traditions de toutes les régions du Canada et mettent en relief des compétitions de danse et de commerce culturel. Ils représentent une occasion où les gens effectuent une visite, dansent, chantent, festoient et mettent en commun leur savoir et leurs expériences — renouvelant et maintenant nos traditions et nos cultures. Les rassemblements d'aujourd'hui ont toutefois lieu pour maintes raisons et prennent de nombreuses formes : sommets de gouvernance,

cérémonies de guérison et conférences éducatives, pour n'en citer que quelques-unes.

L'image à la page qui suit montre un cercle de danse au sol à Potlotek (île Chapel) en 1930. Le cercle se trouve près de l'endroit où avaient été montés les grands wigwams du Santé Mawio'mi (Grand Conseil) au cours des rassemblements estivaux à Potlotek. Le festin de Sainte-Anne a aussi eu lieu à cette occasion (et il a toujours lieu aujourd'hui). Le rassemblement conjugait une cérémonie, gouvernance et loisirs au sein d'un même mawio'mi. Les gens ont continué à se rassembler à Potlotek dans le cadre d'une « mission » chaque été. Nous avons là un exemple d'évènement précurseur historique des pow-wow contemporains ayant cours partout sur Mi'kma'ki.



Les gens se rassemblent sur les terrains des Commons d'Halifax durant un mawio'mi soulignant le 400<sup>e</sup> anniversaire de l'alliance du chef Membertou avec l'Église catholique en juillet 2010. Photo gracieusement fournie par Communications Nouvelle-Écosse.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

De nos jours, les pow-wow représentent un mélange de différentes danses basées chacune sur leurs histoires et règles. Connaître les expériences et les traditions culturelles historiques desquelles les danses ont émergé représente pour nombre de danseurs de pow-wow une question de fierté. À l’instar de nombre des autres chants et danses présentés au cours des pow-wow d’aujourd’hui, les origines du style de danse appelé le style traditionnel septentrional des hommes remontent aux pratiques des sociétés guerrières, qui étaient répandues parmi les nations du Nord et des plaines du Sud de l’Amérique du Nord, principalement les Lakotas. Ce style de danse représente les guerriers de nos nations et constitue une danse de narration. Le danseur raconte au moyen des pas et des mouvements de la danse l’histoire d’une bataille à laquelle il a participé ou d’une expédition de chasse

fructueuse. Le danseur imitera par ses jeux de pieds et les gestes de son corps les mouvements des oiseaux ou des animaux auxquels rendre hommage et à remercier pour les cadeaux qu’ils nous ont accordés. D’autres danseurs présenteront leurs histoires pour vous montrer l’honneur éprouvé de participer à une bataille ou à une expédition de chasse. On qualifie ces danses de traditionnelles parce qu’elles ont précédé les pow-wow populaires et parce qu’elles découlent des traditions pratiquées avant l’établissement des réserves. Toutes les tenues cérémonielles comportent des éléments que porterait un guerrier ou un chef, notamment un plastron, une coiffe faite de poils de porc-épic, un bâton ou gourdin, un bouquet de plumes d’aigle, et bien sûr des ouvrages de motifs perlés et des appliqués. Chaque élément de la tenue cérémonielle aide le danseur à raconter son histoire.



Le cercle de danse de Potlotek, en Nouvelle-Écosse, photographié par Frederick Johnson en 1930. L’Ainée Murdena Marshall a expliqué qu’une danse appelée Neskawemk rendait hommage aux animaux qui offraient leur vie en guise de nourriture et pour d’autres besoins. Photo de Frederick Johnson gracieusement fournie par le National Museum of the American Indian, Smithsonian Institution, N19825.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : LES MAWIO'MI'L

### Activité de base : mawio'mi

L'activité de base prévue pour les élèves de la maternelle à la 3<sup>e</sup> année leur présente la culture mi'kmaw en simulant un mawio'mi, ou pow-wow, en classe. Nous avons expliqué comment créer quatre activités et avons inclus les modèles nécessaires ainsi que des exemples. Divisez la classe en quatre groupes, attribuez l'une des activités qui suivent à chaque groupe. Les enseignants peuvent choisir de réaliser les activités en divisant la classe en groupes ou aller plus loin et organiser un mawio'mi ou « mini-pow-wow ». Dans l'esprit d'un rassemblement mi'kmaw, améliorez de façon créative l'atmosphère des activités en incorporant de la nourriture, de la musique, de la danse et de l'humour!

Un excellent début pour les élèves consisterait à leur présenter de la musique contemporaine de pow-wow du groupe musical Eastern Eagles Singers en train de chanter la Chanson d'honneur mi'kmaw (<https://www.youtube.com/watch?v=ZNVTN0hqZAQ>). Il est également possible de trouver des chants et quelques danses traditionnelles mi'kmaw, comme le Ko'jua (<https://www.youtube.com/watch?v=VFz92o8Yzps>), sur YouTube. La danse du serpent consiste de plus une danse initiale amusante pour les enfants.

Le présent module n'est qu'une introduction, mais il est important de passer en revue les protocoles qui suivent avec les élèves. Notez aussi que les élèves mi'kmaw pourraient disposer de tenues cérémonielles ou d'autres ressources qu'ils pourraient montrer à leurs compagnons de classe. On peut par ailleurs encourager tous les élèves à assister à des pow-wow locaux, lesquels commencent avant la fin de l'école, le printemps, et s'étendent jusqu'en automne après le début de l'école. Le campus de Truro du NSCC, par exemple, organise

un mawio'mi annuel chaque année en janvier, et les écoles locales sont invitées à y participer.

Même si l'activité relative au mawio'mi à l'intérieur du présent module est conçue à l'aide d'objets généralement présents dans les salles de classe, les enseignants ont l'option d'incorporer de véritables articles dans les activités. Il est possible d'acheter du foin d'odeur dans de nombreuses communautés, et on pourrait l'enfiler dans du papier ou du carton dans le cadre de l'activité sur les paniers, par exemple. Ou encore, on pourrait enrouler des racines d'épingle autour de carton.

Si l'idée enthousiasme les enseignants et les élèves, il s'agit d'un superbe projet à réaliser en compagnie de personnes-ressources des communautés. La richesse du module sur les mawio'mi'l réside dans la possibilité de l'utilisation de l'une ou de plusieurs des activités en groupe.

Lorsque les élèves ont terminé leurs activités, il sera possible d'organiser un rassemblement au cours duquel certaines personnes se présenteront vêtues de la tenue cérémonielle qu'elles auront créée (des élèves pourraient jouer le rôle de chefs de communautés). L'attribution de rôles à certains élèves ou à de petits groupes facilitera l'organisation de l'activité. Certains peuvent avoir des paniers à vendre ou renfermant simplement des rafraîchissements. Le groupe de narration peut raconter ses histoires et le groupe de l'humour peut raconter des blagues. Un ou deux élèves pourraient choisir de créer un scénario simple pour agir comme animateur. Munie d'une collation et de boissons, la classe disposera de nombre des éléments d'un mawio'mi, ou pow-wow, directement en classe.





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : LES MAWIOMI'L

### Activité de base : mawio'mi

#### PROTOCOLES

Certains protocoles et rituels doivent être observés durant un mawio'mi. L'exercice devrait présenter ce concept aux élèves, même si, bien sûr, les protocoles des mawiomil ne conviennent pas tous à une salle de classe. Voici des lignes de conduite qu'on pourra adapter à la réalisation de l'activité en classe.

- Le cercle est réservé aux danseurs. Les visiteurs peuvent placer des chaises ou des couvertures à l'extérieur du cercle.
- La tenue d'un danseur est appelée *regalia* (tenue cérémonielle). Il ne s'agit pas d'un costume. La tenue cérémonielle d'un danseur est expressément confectionnée à son intention et peut seulement être touchée avec sa permission.
- Les visiteurs doivent attendre d'être invités à l'intérieur du cercle de danse. Si vous choisissez de danser après y avoir été invité, suivez la direction des autres et pénétrez dans le cercle à l'endroit pertinent.
- Demeurez debout durant les chants spéciaux, comme le défilé solennel, le chant du drapeau, le chant des anciens combattants, le chant du souvenir et les autres chants de prière indiqués par l'animateur. Il faut se découvrir la tête en guise de respect.
- Demandez toujours la permission avant de prendre des photos de personnes et attendez qu'elles soient à l'extérieur du cercle. L'animateur pourrait interdire les photos durant certaines danses.
- Les chiens sont interdits durant les mawiomil, sauf pour les chiens-guides et les chiens d'assistance.
- L'alcool, les drogues ou les armes à feu ne sont permis en aucune circonstance sur les lieux.

#### MUSIQUE

Aucun rassemblement ne se déroule sans musique. On peut écouter de la musique en continu, en télécharger ou en acheter et en jouer dans la classe. Nous recommandons ce qui suit. Il existe de nombreuses sources de musique, et les élèves peuvent choisir leurs chants des Premières Nations, de préférence des chants mi'kmaw. Un mélange de musique contemporaine et traditionnelle constituerait une excellente façon de procéder.

- *Eastern Eagle*
- *Morning Star*
- *Sons of Membedou*
- *A Tribe Called Mi'kmaq*

*Au besoin, veuillez passer en revue le sommaire des stéréotypes des pages 30 et 31. Pour éviter les tenues cérémonielles stéréotypées, il serait préférable que les élèves utilisent des tenues cérémonielles contemporaines fabriquées à partir des modèles. L'objectif de l'activité est de respecter le style et la pratique mi'kmaw. La danse et le chant ne devraient pas encourager les chants de guerre ni les autres comportements stéréotypés.*



#### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Les élèves pourraient créer une affiche illustrant les protocoles du pow-wow à titre informatif et l'afficher.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : LES MAWIOMI'L

**Activité de base : mawio'mi**

## ACTIVITÉ 1 : TENUE CÉRÉMONIELLE

Utiliser de la peinture ou des marqueurs sur du papier Kraft pour créer des versions officieuses de vêtements mi'kmaw traditionnels, appelés *regalia*. Les filles peuvent fabriquer des chapeaux pointus et des jupes; les garçons peuvent fabriquer des manteaux. Les élèves peuvent utiliser les éléments stylistiques illustrés ci-contre ainsi qu'aux pages suivantes pour respecter le style traditionnel ou fabriquer leurs éléments.

Les deux illustrations figurant sur cette page montrent un appliqué de rubans et un motif de perlage à la base d'une jupe (ci-dessous) ainsi qu'un détail de cet élément de style (à droite). Les images proviennent des collections d'ethnologie du Musée de la Nouvelle-Écosse, à Halifax, en Nouvelle-Écosse.





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : LES MAWIOMI'L

Activité de base : mawio'mi



La photo ci-dessus est celle de Tom Gloade sur l'île de Merigomish, prise en 1930. Les tenues cérémonielles ne sont pas seulement portées au cours des pow-wow, mais aussi lors de nombreuses occasions spéciales. Le détail au-dessous montre l'aspect qu'avait le haut du dos de son manteau. Notez les similarités avec le style du chapeau pointu de la femme. La conception des tenues cérémonielles d'aujourd'hui réunit des éléments anciens et neufs. La photo de Tom Gloade a été prise par Frederick Johnson et a été gracieusement fournie par le National Museum of the American Indian, Smithsonian, N19838. Le détail du manteau provient des collections du National Museum of the American Indian, Smithsonian Institution (176429.000, 176429.001).



Les images ci-dessus montrent un chapeau pointu de femme complet (à gauche) et un détail d'un chapeau pointu différent (à droite). Le « motif à courbe double » par excellence a été interprété de diverses façons, le plus souvent en tant qu'élément représentant la vie. Une extrémité de la courbe représenterait le début, la ligne représenterait le milieu de la vie et l'autre courbe représenterait la fin de la vie : nous finissons là où nous avons commencé. Les images proviennent des collections d'ethnologie du Musée de la Nouvelle-Écosse, à Halifax, en Nouvelle-Écosse.



Brady Googoo danse fièrement au cours de son premier pow-wow en 2012. Il a fait retentir toutes les cloches de ses anneaux de chevilles en dansant ce jour-là!





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : LES MAWIOMI'L

**Activité de base : mawio'mi**

## ACTIVITÉ 2 : BANDES DESSINÉES

L'humour représente un élément extrêmement important dans la culture mi'kmaw. Après avoir montré les exemples des bandes dessinées de « Little Big Men » ainsi que la bande dessinée de la page 35 (qui peut être reproduite librement à des fins pédagogiques), demandez aux élèves de créer leur bande dessinée. Le rire fait toujours partie des pow-wow!

Les élèves pourraient avoir besoin de quelques règles légères pour cette activité. N'oubliez pas que les bandes dessinées doivent être convenables. L'humour ne doit pas rabaisser quelque groupe de personnes que ce soit ni perpétuer des stéréotypes. Vous pourriez commencer par l'activité sur les stéréotypes (pages 30 et 31), puis passer à l'activité des bandes dessinées.

Les bandes dessinées peuvent constituer une superbe façon pour les élèves d'approfondir leur compréhension et de communiquer un message. L'humour est un excellent outil de communication! Voici la marche à suivre pour créer des bandes dessinées avec les élèves :

1. Organisez un remue-méninges axé sur l'ironie, la contradiction, le bien et le mal, et l'exagération. Selon le groupe d'âge, vous pourriez avoir besoin de préciser ce que signifient ces termes.

2. Rassemblez les symboles et les concepts graphiques ressortis lors du remue-méninges.

3. Adoptez une idée et approfondissez-la dans la planche originale de votre bande dessinée.

4. Esquissez les planches selon une ou deux idées de votre scénario.

5. Créez la planche originale et annexe-y une étiquette ou une légende au besoin. Nous vous suggérons les thèmes suivants :

- la première participation à un mawio'mi;
- la rencontre d'un nouvel ami;
- l'apprentissage d'une nouvelle langue;
- un séjour au sein d'une culture différente;
- les animaux de Mi'kma'ki;
- les relations familiales;
- Kluskap et le castor géant.

« Mais je vous rends hommage, mon ami ! »  
Allez les Warrior Savages! / Allez les Savages! / Tuez-les!



### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Il est facile d'intégrer l'utilisation des technologies à ce module. Il est possible d'accéder à de nombreuses applications pédagogiques pouvant être adaptées à la présente leçon.



Illustration gracieusement fournie par Lalo Alcaraz.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

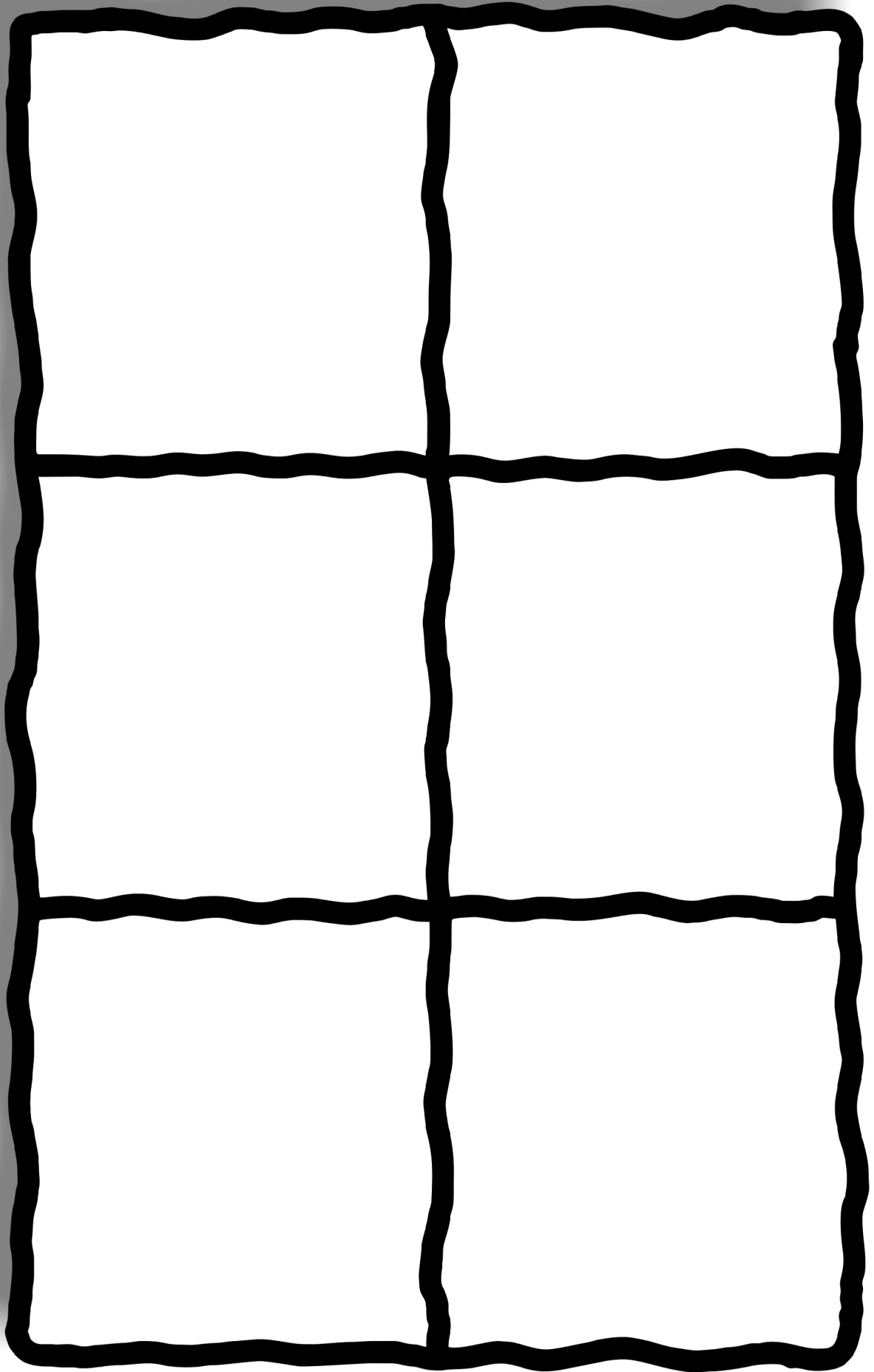
DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : LES MAWIOMI'L

Activité de base : mawio'mi



Illustrations gracieusement fournies par Vernon Gloade.

Teluisi / Nom \_\_\_\_\_





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : LES MAWIOMI'L

**Activité de base : mawio'mi**

## ACTIVITÉ 3 : PANIERS

Les paniers font partie intégrante de la culture mi'kmaw depuis des milliers d'années. Même s'il existe un nombre illimité de motifs et de variantes, les paniers s'inscrivent en général dans deux principales catégories : les paniers de travail et les paniers de fantaisie. Les élèves peuvent prévoir « vendre » leurs paniers au cours du mawio'mi.

Utilisez des bandelettes de papier et suivez les directives annexées au modèle figurant dans les documents complémentaires pour travailler avec les élèves à la fabrication de paniers faits de papier.

Les élèves pourraient également fabriquer d'autres objets d'artisanat à vendre lors du mawio'mi, comme des bijoux ou des œuvres d'art.



Les paniers illustrés proviennent des collections d'ethnologie du Musée de la Nouvelle-Écosse, à Halifax, en Nouvelle-Écosse.





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : LES MAWIOMI'L

Activité de base : mawio'mi

ACTIVITÉ 4 : NARRATION D'HISTOIRES



Illustration gracieusement fournie par Gerald R. Gloade.

## Kluskap et les trois sœurs

Après avoir raconté l'une des histoires fournies ci-contre, demandez aux élèves d'inventer leur histoire (ou mise en scène). De nombreuses autres histoires mi'kmaw sont accessibles en ligne; l'étude des histoires écrites et racontées par des auteurs mi'kmaw devrait constituer une priorité.

*Selon une légende mi'kmaw, Kluskap s'est fâché contre trois sœurs qui lui avaient joué un tour pendant qu'il chassait l'orignal. Les sœurs, qui étaient des Puowini'skw — des sorcières ou des esprits faisant de la magie — avaient le pouvoir de se transformer en esprits de différents*

*animaux. On les appelle aussi des créatures métamorphes. Les sœurs se transformèrent en loups et pourchassèrent l'orignal que Kluskap était en train de chasser. Lorsque Kluskap rattrapa les sœurs et découvrit ce qu'elles étaient en train de faire, il les transforma en énormes statues de pierre que nous pouvons apercevoir aujourd'hui à Cape Chignecto. Cette formation rocheuse se dresse sur le littoral nord-ouest au large du parc provincial de Cape Chignecto, dans le comté de Cumberland, en Nouvelle-Écosse. Une autre version de cette histoire raconte de plus que Kluskap transforma aussi l'orignal en une pierre qui devint Isle Haute.*



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : LES MAWIOMI'L

### Activités connexes

#### COLLABOREZ AVEC DES ARTISANS/PERSONNES- RESSOURCES POUR VOUS MUNIR DE MATÉRIAUX

On peut prolonger le module en faisant appel à des personnes-ressources pour la création des éléments du mawio'mi. Les personnes-ressources pourraient aider les élèves à se munir de véritables articles utilisés pour la création de la tenue cérémonielle et la fabrication de paniers. On peut également employer de véritables articles conjointement avec du papier et d'autres matériaux substitués, par exemple en utilisant du foin d'odeur comme embellissement ou en enfilant des racines d'épinette dans du carton. Les coordonnateurs culturels des Premières Nations rattachés à chacun des centres régionaux pour l'éducation et conseil scolaire peuvent vous aider à trouver des artisans et d'autres personnes-ressources.

#### AJOUTEZ LE WALTES

Ajoutez le jeu mi'kmaw waltes au mawio'mi en utilisant le jeu de cartes waltes, qu'il est possible de se procurer auprès du Bureau d'éducation de Potlotek, au 902 535-3160, ou au [potlotek.ca](http://potlotek.ca). Communiquez avec la Division des services mi'kmaq du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance ou avec un représentant mi'kmaw local afin qu'il vous aide à trouver une personne-ressource pouvant jouer au waltes.

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

- Communication efficace de vive voix et par écrit qui explore, clarifie et approfondit les pensées, les idées, les sentiments, les expériences et l'apprentissage, tout en invitant à la réflexion sur ceux-ci, et qui fait preuve d'imagination.
- Interaction avec autrui témoignant de sensibilité et de respect, considérant la situation, l'auditoire et le but visé.
- Utilisation de divers moyens modernes, de stratégies et de ressources pour interpréter, choisir et combiner les informations à communiquer au sujet de la diversité et de la conscience.
- Compréhension du caractère unique et spécial de soi.
- Reconnaissance que les familles (locales, nationales et mondiales) possèdent des traditions, des rituels et des célébrations variés.
- Compréhension de l'importance des interactions entre les gens.
- Compréhension du fait que le lien des Autochtones avec le lieu a changé au fil du temps.
- Examen de la façon dont divers peuples de la Nouvelle-Écosse expriment leur culture.



### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Offrez à vos invités mi'kmaw  
une indemnité ou un présent.  
Traitez-les comme des éducateurs  
plutôt que comme des personnes  
venues divertir la classe.





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LES TRAITÉS

### Introduction

Le présent module vise à aider les élèves à comprendre ce qu'est un traité, pourquoi des négociations entourent la mise en application des traités et pourquoi tous les Canadiens sont liés par les traités.

**Un traité est un accord entre des nations. Il s'agit d'un document signé qui est exécutoire en vertu du droit international.** Avant l'arrivée des Européens, les Mi'kmaq créaient des alliances et des ententes avec d'autres Premières Nations. Les plus importantes d'entre elles étaient consignées dans les ceintures wampum et étaient documentées par les Putus. Dans nombre de situations, les éléments d'un traité sont intégrés dans le traité suivant, ce qui crée une « chaîne de traités ». L'initiative sur les droits des Mi'kmaq décrit les traités ainsi : « Un traité indien est un échange de promesses entre un groupe indien et la Couronne, assujéti à un certain degré de formalité. Il prend habituellement la forme d'un document écrit signé, mais il peut comporter des ententes. Parfois, comme dans le cas des traités avec les Mi'kmaq, les Malécites et les Pescomodys de 1760 à 1761, il peut comprendre à la fois des documents écrits et des déclarations orales des représentants britanniques. »

L'une des idées fausses les plus répandues et les plus déterminantes au sujet des traités mi'kmaw avec les Britanniques est le fait qu'ils viseraient des questions touchant les terres et le territoire, ce qui n'est pas le cas. Les traités du XVIII<sup>e</sup> siècle entre les Mi'kmaq et les Britanniques étaient des traités de « paix et d'amitié » — c'est-à-dire essentiellement des ententes diplomatiques

dans lesquelles les Mi'kmaq promettaient leur neutralité dans les conflits entre les Anglais et les Français en retour de la protection de leur mode de subsistance, notamment la pêche, la chasse, le piégeage et la cueillette.

À l'époque où les traités ont été établis, il était difficile d'effectuer l'interprétation entre le mi'kmaw, le français et l'anglais. Les Mi'kmaq s'appuyaient alors sur des ententes en raison de la nature orale de leur culture. La Cour suprême du Canada a maintenant déclaré que les documents écrits ne peuvent pas être considérés littéralement. Il faut plutôt en faire une interprétation élargie pour la mise en application des traités, dans le cadre de laquelle les gouvernements considèrent l'intention des signataires et honorent l'objet original des ententes. L'un des concepts les plus importants des problèmes contemporains liés aux traités est le concept du titre mi'kmaw. Le concept est difficile à comprendre pour de nombreuses personnes parce qu'il n'équivaut pas tout à fait au concept des droits de propriété et de l'utilisation des terres non mi'kmaw. La façon la plus facile de l'interpréter est d'y voir « le droit légal à un territoire n'ayant été cédé à personne ». Les traités mi'kmaw n'ont jamais abordé le sujet des terres ou du territoire parce qu'ils étaient axés sur la paix et l'amitié.



La reine Elizabeth II signe la proclamation de la Loi constitutionnelle à Ottawa le 17 avril 1982 avec le premier ministre Trudeau. Cela a rendu le gouvernement du Canada juridiquement responsable des traités de la Couronne britannique. Image fournie par Ron Polint de la Presse canadienne.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LES TRAITÉS

### LA CHAÎNE D'ALLIANCE MI'KMAW

La chaîne d'alliance est un groupe de traités interreliés en vertu desquels la Couronne britannique et les Premières Nations de la région de l'Atlantique ont créé une chaîne d'engagements connexes les uns vis-à-vis des autres. D'autres traités et alliances ont été signés auparavant, durant et après ceux énumérés ci-contre. Ces traités ont été retenus parce qu'ils figurent de façon bien évidente dans de récentes causes ayant fait l'objet de décisions de la Cour suprême du Canada.

**1725, 1726 et 1728** L'un des premiers traités proposés entre les Mi'kmaq et les colons européens a initialement été négocié en 1725 à Boston, où une personne représentant cap Sable a assisté à la ratification. Ce traité, intervenu entre les Britanniques, les Mi'kmaq et les Malécites, a ensuite été ratifié par de nombreux villages mi'kmaq et malécites d'Annapolis Royal en 1726, puis à nouveau en 1728. Ce fut le premier traité de ce qu'on appelle désormais les traités de paix et d'amitié conclus avec la Couronne britannique dans les Maritimes.

**1749** Traité signé à Chebucto (Kjipuktuk) et à St. John (Saint John) renouvelant le traité de 1725. Au cours de la campagne pour Kjipuktuk qui se poursuivit, les instructions du gouverneur Cornwallis promettaient une récompense de dix guinées pour les scalps des hommes, des femmes et des enfants mi'kmaq. Les Lords du commerce étaient en désaccord avec cette politique d'« extermination ».

**1752** Le traité de 1752, signé par Jean-Baptiste Cope, décrit comme chef sachem des Mi'kmaq habitant l'Est de la Nouvelle-Écosse, et le gouverneur Hopson de Nouvelle-Écosse

instaura la paix et promit des droits de chasse, de pêche et de commerce. Le Have et cap Sable s'y joignirent en 1753.

**1760–1761** Le gouverneur de la Nouvelle-Écosse a conclu des traités de paix et d'amitié avec les Mi'kmaq, les Malécites et les Pescomodys. Ce sont ces mêmes traités que la Cour suprême a confirmés et interprétés dans l'affaire de Donald Marshall Jr. Ils prévoyaient le droit de récolte de poissons, d'espèces sauvages, de fruits sauvages et de petits fruits pour soutenir un mode de subsistance modéré des bénéficiaires du traité. Même si les Mi'kmaq ont promis de ne pas déranger les Britanniques dans leurs établissements, ils n'ont pas cédé ni abandonné leurs titres fonciers ou autres droits.

**1762** Faisant suite aux Instructions royales de 1761, la proclamation de Belcher fit état de l'intention des Britanniques de protéger les justes droits des Mi'kmaq sur leurs terres.

**1763** La proclamation royale de 1763 est un document complexe qui réservait de grands territoires de l'Amérique du Nord comme régions de chasse à l'intention des Indiens et qui définissait un processus de cession et d'achat des terres des Indiens.

**1776** Le traité de 1776, signé à Watertown, au Massachusetts, aux États-Unis, établissait des relations avec le pays nouvellement créé des États-Unis. Les Américains promirent d'entretenir avec les Mi'kmaq des liens semblables à ceux entretenus par les Français plutôt que par les Britanniques.

**1779** Le traité définitif entre les Mi'kmaq et les Britanniques a été signé. Ce traité a substantiellement réduit la menace militaire posée par les Mi'kmaq.







# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LES TRAITÉS

### IDÉES VRAIES ET FAUSSES AU SUJET DES TRAITÉS\*

Même si l'activité de base qui suit est censée être amusante, elle contribue à axer la discussion sur certains enjeux importants. De nombreuses idées fausses subsistent encore aujourd'hui au sujet des traités et des processus de mise en place des traités. Les énoncés qui suivent représentent certaines idées fausses répandues :

#### **Les Mi'kmaq ont vendu leurs terres et les droits qui y sont rattachés.**

*Faux.* Les traités mi'kmaw n'ont jamais été des traités visant les terres; ils ont été conclus dans le but d'établir « la paix et l'amitié » — des mesures diplomatiques souhaitées par les Britanniques pour assurer la neutralité des Mi'kmaq dans les guerres avec la France. Les traités promettaient une interaction pacifique en retour d'une politique explicite de protection des pratiques de chasse, de pêche et de piégeage des Mi'kmaq. Les terres n'ont jamais été cédées dans le cadre des traités mi'kmaw.

#### **Les droits issus des traités sont des droits « spéciaux », et les Mi'kmaq jouissent en conséquence de droits spéciaux.**

*Vrai.* Les droits issus des traités sont des droits spéciaux — et même des droits sacrés pour beaucoup, mais non pas parce qu'ils représentent l'attribution arbitraire d'un traitement inégal par le gouvernement. Les traités reflètent plutôt le rapport unique entre la Couronne britannique et les Mi'kmaq, parce que les Mi'kmaq contrôlaient Mi'kma'ki au moment de l'arrivée des Européens. La Cour suprême a confirmé ce rapport unique il y a plus de 30 ans. Les Mi'kmaq continuent à exercer des pressions pour la mise en application des droits légaux que les traités ont conférés à tous les aspects de la vie mi'kmaw.

#### **Les traités sont valides et ont un statut légal déterminant.**

*Vrai.* Les gouvernements provincial et fédéral ont malheureusement ignoré longtemps leurs obligations en vertu des traités. Après la

Confédération du Canada en 1867, les droits issus des traités se sont lentement et graduellement érodés. Malgré un certain nombre d'affaires historiques (p. ex. l'affaire de Gabriel Sylliboy en 1929), les traités n'ont pas été réaffirmés de façon uniforme avant l'affaire Simon en 1985. Depuis cette époque, diverses affaires de droit vérifiant la validité des traités ont à maintes reprises atteint la Cour suprême. Dans chaque cas, la validité des traités a été confirmée. Il s'agit « d'accords bien réels qui sont toujours valides ».

#### **Les propriétaires actuels des terres se feront enlever leurs terres au fur et à mesure que les traités seront mis en application.**

*Faux.* Comme les traités constituaient essentiellement des outils de diplomatie, plutôt que des négociations visant les terres, leur mise en application n'entraînera jamais l'enlèvement de terres de propriétaires existants. Au Canada, il existe deux voies de recours en cas d'expropriation illégale. L'une est ce qu'on appelle les revendications particulières, et l'autre, les titres ancestraux. Les revendications particulières visent des parcelles particulières de terre dont les Mi'kmaq ont illégalement perdu le contrôle. Les titres ancestraux constituent un processus élargi qui vise une réparation pour la perte de l'utilisation des terres et des ressources à l'intérieur de l'ensemble d'un territoire. Même dans le cadre d'un tel processus, les terres ne sont pas enlevées à leurs propriétaires; dans la majorité des cas, un dédommagement est accordé pour les transferts illégaux ou, en rechange, des terres de la Couronne sont mises de côté pour passer sous le contrôle des Premières Nations ou être utilisées par celles-ci. Les Mi'kmaq continuent à utiliser ces processus parallèles en guise de recours pour les terres ayant été illégalement transférées, ainsi que pour assurer la pleine mise en application des droits issus des traités.

\*Adaptation de « Contemporary Struggles » dans *Rethinking Columbus: The Next 500 Years*, rédigé par B. Bigelow et B. Peterson. New York, Rethinking Schools, Ltd., 2007.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

Le texte qui suit est la transcription du traité dans la décision de la Cour suprême du Canada.

## 1752

Pièce jointe dans la lettre du gouverneur Hopson  
au  
très honorable comte de Holdernes, le 6 décembre 1752  
Traité ou  
Articles de la Paix et de L'Amitié Renouvelée

ENTRE

Son Excellence Peregrine Thomas Hopson Ecuyer Capitaine Général du Gouverneur en Chef pour le Roy de la Grande Bretagne de la Province de la Nouvelle-Écosse de L'Acadie Vice Admiral de la ditte Province et Colonel d'un Régiment d'Infanterie et le Conseil de sa Majesté Dans cette Province en faveur de la ditte Majesté d'une Part,

ET

Le Major Jean Baptiste Cope Chef Sachem de la Tribu des Sauvages Mick Mack habitans les Côtes de l'Est de la ditte province et Andrew Hadley Martin, Gabriel Martin et François Jeremie Membres et envoyés de la susdite Tribu pour eux mêmes et leurs héritiers et les Héritiers de leurs Héritiers à Jamais d'une autre Part le dit Traité commencé fait et conclu dans la manière Forme et Teneur qui s'ensuivent.

1. On Est convenu que les Articles de Soumission et d'Agrément fait à Boston dans le Nouvelle Angleterre par les Sauvages députés de Penobscot Norridgwook et de la Rivière de St Jean dans l'Année 1725 ratifié et confirmé par toutes les Tribus de la Nouvelle-Écosse à Annapolis Royale dans le Mois de Juin 1726 et dernièrement renouvelés avec le Gouverneur Cornwallis à Halifax et ratifiés de la rivière St Jean maintenant lus entièrement, expliqués et interprétés sont et seront de ce Jour et aux Jours à venir renouvelés réitérés et Conformés pour toujours par les susdits Sauvages et leur Tribu et que les susdits sauvages pour eux mêmes pour leur Tribu et pour leurs descendants susdits font et Renouvellent les mêmes soumissions solemnelles et les mêmes promesses pour l'étroite Observance de tous les Articles Contenus dans ces Traités comme il a été fait jusqu'à présent.
2. Que tout ce qui est passé de part et d'autre pendant la dernière guerre sera entièrement oublié des deux Cotés, et que la Hache sera enterrée et que le Gouvernement de sa Majesté dans cette province Accordera toute sorte d'Amitié de faveur et de Protection aux lesdits Sauvages.
3. Que la Tribu susdite fera tout son possible pour engager les autres sauvages à renouveler et à ratifier cette présente paix, qu'ils avertiront découvriront et feront sçavoir tous les Dessins ou les Enterprizes que pourroient faire les autres Sauvages ou quelqu'autres Enemis que ce soit contre les Sujets de sa Majesté habitans dans cette Province et cela aussitôt qu'ils en auront connaissance. Et de plus, ils feront tous leurs Efferts pour s'y opposer D'une autre part si quelques Sauvages refusants de ratifier cette Paix fait la Guerre à la Tribu qui vient de la Confirmer, aussitôt que cette ditte Tribu en aura porté ses plaintes elle recevra du Gouvernement telle Assistance et tel Secours que le cas pourroit le requérir.
4. On est plus Convenu que la susdite Tribu des Sauvages, ne sera aucunement empêchée mais au contraire, aura une entière Liberté de chasser et de pêcher comme de coutume. Et qu'au cas que les dits Sauvages demandassent qu'il leur fut alloué un Magazin d'Echange sur la Rivière Chubenaccadie, ou dans toute autre Place de leurs Habitations, ils en aurront un de batis remplis des Marchandizes convenables pour être échangées avec celles des Sauvages, et qu'au même tems les dits Sauvages auront un entière Liberté d'apporter vendre à Halifax ou dans quelqu'autre Plantation que ce soit dans cette Province, les Pelletries, Vollailles Poissons, et toute autre Chose qu'ils auront à vendre et le tout a tel Avantage qu'ils en pourront tirer.
5. Que l'on donnera aux susdits Sauvages chaque six Mois à venir telle Quantité de Biscuits, Fleure et telles autres Provisions qui seront Jugées nécessaires et que l'on pourra avoir dans le Temps pour leurs familles et à proportion de leurs nombre, et qu'on aura les mêmes égards pour les autres Tribus de Sauvages qui dans la Suite pourroient ou voudroient accéder renouveler et ratifier cette présente Paix dans les Termes et sous les Conditions ci mentionnées.
6. Que pour entretenir une bonne Harmonie et une Correspondence mutuelle entre les susdits Sauvages et ce Gouvernement, Son Excellence Peregrine Thomas Hopson Ecuyer, Capitaine Général et Gouverneur en Chef pour La Majesté de la Province de la Nouvelle-Écosse ou Acadie vice Admiral de la ditte Province et Colonel d'un Régiment d'Infanterie, promet, pour Sa Majesté Britannique de donner en présents audits Sauvages chaque Année au premier d'Octobre aussi longtems que les dits Sauvages observeront les Articles susdits mentionnés et demeureront Amis, des Couvertures (c'est-à-dire) Blanquets, du Tabac, de la Poudre et du petit Plomd. Que d'autre part les susdits Sauvages promettent de venir chaque Année au premier du susdit mois d'Octobre eux mêmes ou leurs Députés recevoir les susdits Présents et renouveler leurs Amitiés et leurs Soumissions.
7. Que les susdits Sauvages feront tout ce qui sera en leur pouvoir pour sauver la vie et les Effets de quelque personne que ce soit, dont les vaisseaux viendroient à échouer sur les Côtes qu'ils habitent, et amèneront, les peuples et les Effects, qu'ils auront sauvés à Halifax où ils seront récompensés selon la valeur de susdits Effets.
8. Que toutes les disputes de quelque nature qu'elles soient qui pourroient arriver ou s'élever entre les Sauvages actuellement en paix et quelqu'autres Sujets de sa Majesté que se soit, seront ameneas devant la Court de Justice de sa Majesté pour les Causes Civils devant laquelle Court lesdits Sauvages Jouiront des mêmes Bénéfices, Privilèges et Avantages que toute autre Sujet de sa Majesté.

En Foi et en Témoignage de Quoi on a apposé le Grand Seau de ladite Province et les Parties y ont réciproquement souscrites et Signés dans la Chambre du Concel à Halifax le 22<sup>me</sup> Novembre 1752 dans la 26<sup>me</sup> Année du Règne de sa Majesté.

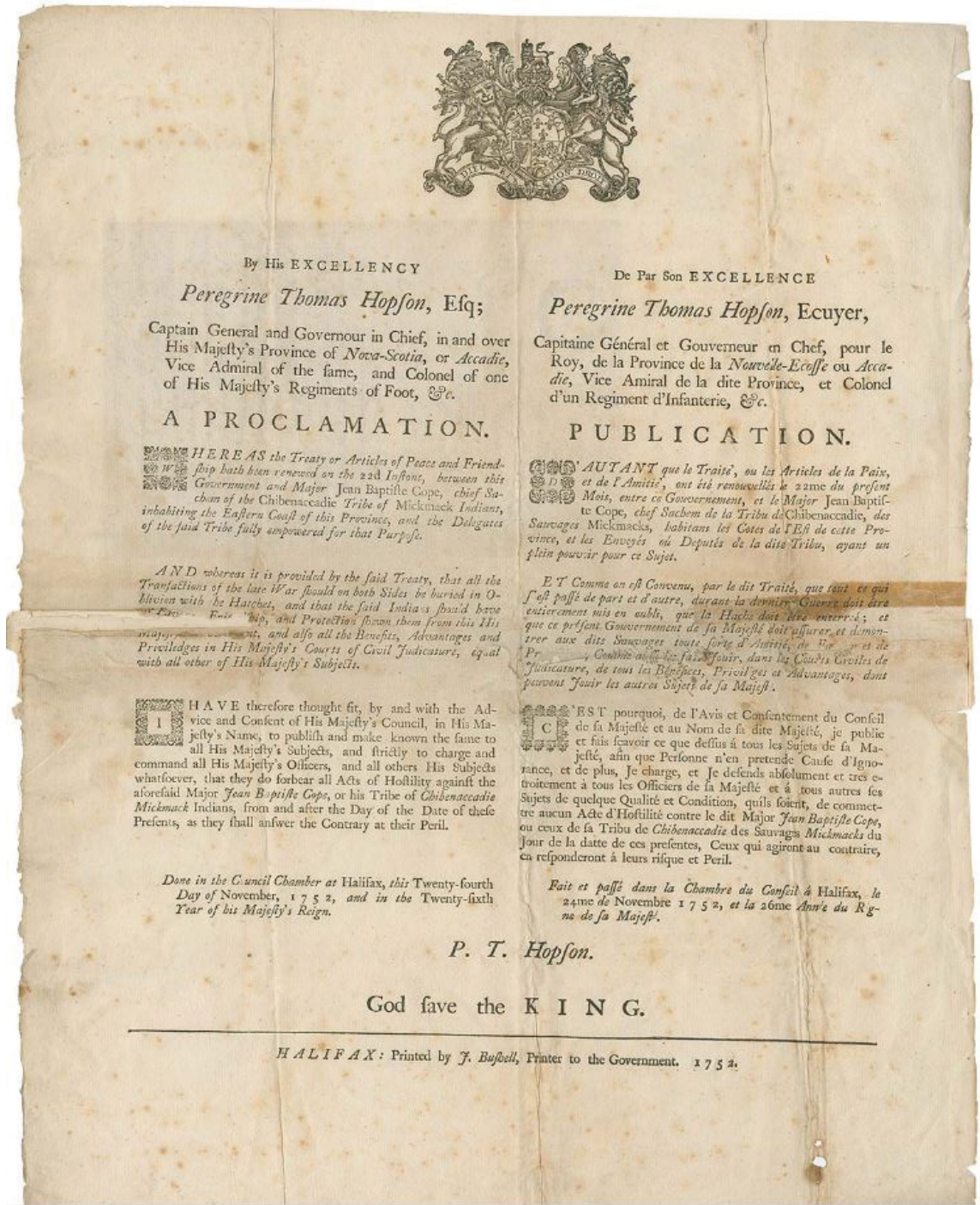
P.T. Hopson  
Chas. Lawrence  
Benj. Green  
Jno. Salusbury  
Willm. Steele  
Jno. Collier

Jean Baptiste Cope, au moyen de sa marque  
Andrew Hadley, au moyen de sa marque  
Francois Jeremie, au moyen de sa marque  
Gabriel Martin, au moyen de sa marque



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

KEJITASIMKEWEY KISKUK—LES ENJEUX CONTEMPORAINS



Les exemplaires des traités originaux sont à peine lisibles, et, dans certains cas, le document original a complètement disparu. Le contenu des traités est toutefois transcrit dans les notes et les ordonnances du « Conseil » — les transcriptions

officielles du gouvernement colonial britannique. La photo de la proclamation ci-dessus représente l'un des meilleurs documents signés originaux. Cette image a été gracieusement fournie par les Archives de la Nouvelle-Écosse.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LES TRAITÉS

### Activité d'introduction I : mots mêlés

Pour familiariser les élèves avec le concept d'un traité, nous recommandons de commencer par un jeu de mots mêlés. Découpez les définitions figurant sur le document reproductible de la page qui suit en morceaux d'un seul mot et placez les morceaux dans une enveloppe de manière que chaque enveloppe renferme un exemplaire de la définition. Remettez ensuite les enveloppes aux élèves et demandez-leur d'agencer les mots pour former une phrase.

L'exercice consistant à replacer les mots dans le bon ordre leur donne le temps de réfléchir à ce que signifient les mots et fait surgir d'autres idées et expériences qui y sont liées. L'enseignant surveillera les groupes et les aidera au besoin. La majorité des élèves aime la compétition qui émerge inévitablement, à savoir qui trouvera la solution en premier. Ils devront surveiller leur travail : ils penseront souvent avoir la solution, mais devront changer un mot ou deux d'endroit.



Dessin d'une ceinture wampum, gracieusement fourni par Gerald R. Gloade.



### CONSEIL AUX ENSEIGNANTS :

Menez cette activité avec les élèves afin de leur donner du temps pour apprendre, discuter et comprendre un nouveau vocabulaire.

Un traité est un accord entre des nations.  
Il s'agit d'un document signé, exécutoire  
en vertu du droit international.



Un traité est un accord entre des nations.  
Il s'agit d'un document signé, exécutoire  
en vertu du droit international.



Un traité est un accord entre des nations.  
Il s'agit d'un document signé, exécutoire  
en vertu du droit international.



Un traité est un accord entre des nations.  
Il s'agit d'un document signé, exécutoire  
en vertu du droit international.



Un traité est un accord entre des nations.  
Il s'agit d'un document signé, exécutoire  
en vertu du droit international.





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LES TRAITÉS

### Activité d'introduction II :

#### « Nous sommes tous liés par les traités. »

Il est important que les élèves comprennent que les traités mettent à contribution tous les signataires. On appelle souvent les traités qu'ont signés les Mi'kmaq les traités « mi'kmaw ». Les Britanniques, et finalement le gouvernement de la Nouvelle-Écosse et le gouvernement du Canada, sont toutefois des partenaires à part entière de ces ententes. L'expression « leurs héritiers et les héritiers de leurs héritiers à jamais », ayant trait à l'engagement des Mi'kmaq à l'égard de l'entente, figure dans le texte du traité de 1752 se trouvant à la page 104.

Cette activité demande aux élèves d'établir un lien entre ce passage du traité de 1752 et l'affirmation contemporaine « Nous sommes tous liés par les traités. » Le commentaire reflète le fait que les Mi'kmaq et les habitants du Canada ont conclu une entente, dont les deux intervenants sont toujours parties. Les traités ne constituent pas uniquement une « question »

touchant les Premières Nations. Les traités font partie de ce qui définit les Canadiens. Aux yeux de nombreux Mi'kmaq, respecter nos traités signifie accepter nos responsabilités en matière de gestion des terres, y compris toutes nos relations et ressources. Les enseignants peuvent discuter avec les élèves de ce que l'énoncé signifie et les aider à comprendre que les traités constituent la responsabilité de toutes les personnes qui habitent au Canada. Sans les traités, le Canada n'existerait pas.

Le document reproductible à la page en regard peut être agrandi sur du papier de 11 po x 17 po pour permettre aux élèves de réfléchir à ce que signifient les deux citations et à leur lien entre elles. Les élèves devraient remplir les espaces vides d'images et de citations. La combinaison de toutes les feuilles créera un tableau d'affichage visuel riche et significatif.



Nous sommes tous liés par les traités.

...leurs héritiers et les héritiers de  
leurs héritiers à jamais.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LES TRAITÉS

### Activité de base : traité en classe\*

L'activité de base proposée est un jeu mettant l'accent sur les problèmes de communication et la représentation dans la signature des traités.

Commencez par demander aux élèves qui aimeraient une pièce d'un dollar ou un certain genre de petit cadeau (choisir l'élève le plus enthousiaste). Négociez ensuite l'obtention de la signature de l'élève sur le traité rédigé en grec contre le cadeau. Contraindre l'élève à signer pourrait nécessiter une certaine créativité! Une fois le traité signé, prenez le sac à dos de l'élève, puis les sacs à dos des autres élèves, sans discussion. Le geste créera inévitablement des protestations. Sortez alors la traduction du traité et montrez que l'élève a accepté de céder non seulement ses effets personnels, mais aussi ceux des autres.

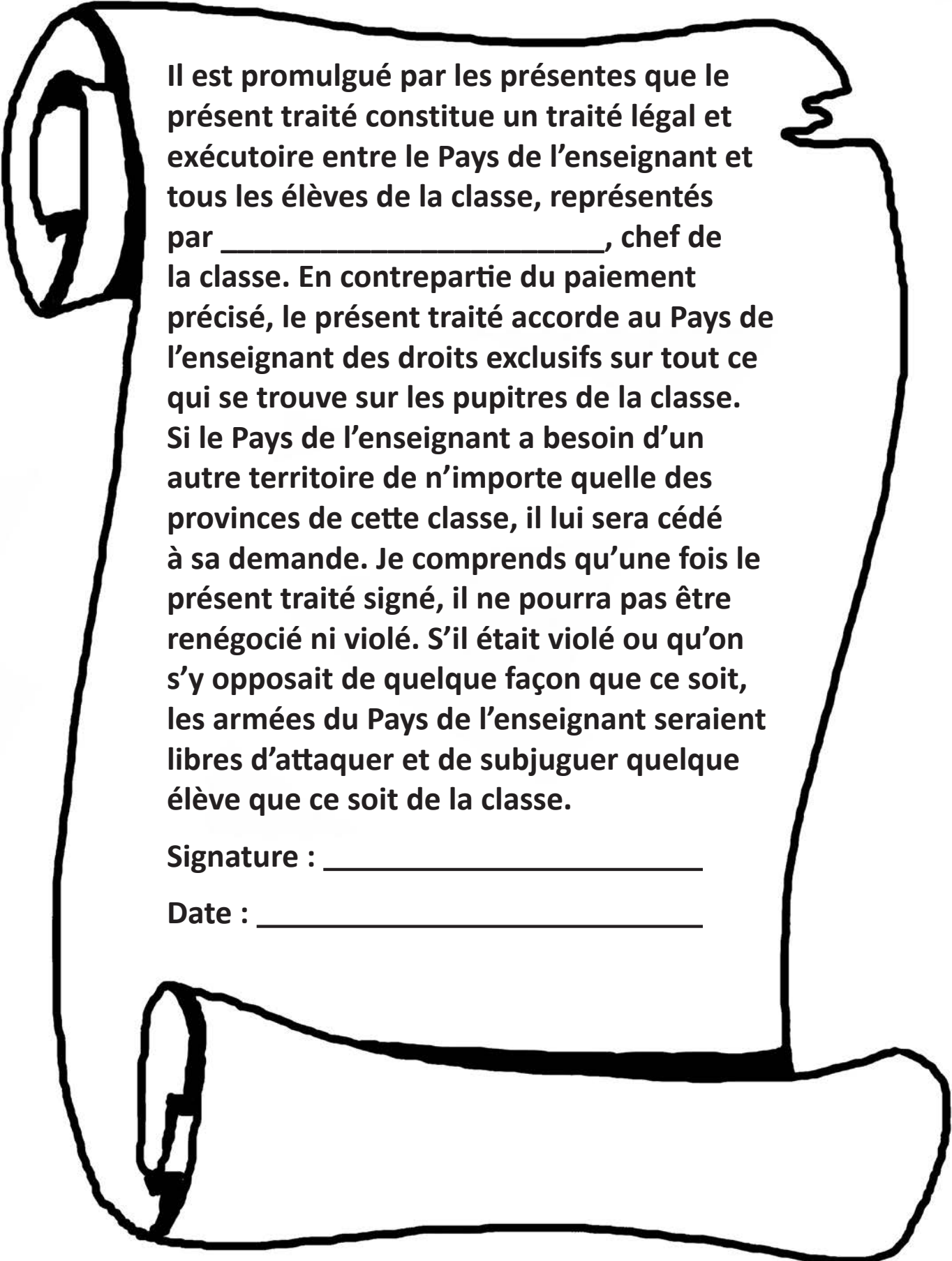
\*Adaptation de « Contemporary Struggles » dans *Rethinking Columbus: The Next 500 Years*, rédigé par B. Bigelow et B. Peterson. New York: Rethinking Schools, Ltd., 2007.



Ιλ εστ προμυλγυ παρ λες πρσεντες θυε  
λε πρσεντ τραιτ χονστιτυε υν τραιτ  
λγαλ ετ εξχυτοιρε εντρε λε Παψσ δε  
λενσειγναντ ετ τουσ λες λωεσ δε λα  
χλασσε, ρεπρσεντσ παρ \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, χηεφ δε λα χλασσε. Εν  
χοντρεπαρτιε δυ παιεμεντ πρχισ, λε πρσεντ  
τραιτ αχχορδε αυ Παψσ δε λενσειγναντ δεσ  
δροιτσ εξχλυσιφσ συρ τουτ χε θυι σε τρουωε  
συρ λες πυπιτρεσ δε λα χλασσε. Σι λε Παψσ  
δε λενσειγναντ α βεσοιν δυν αυτρε τερριτοιρε  
δε νιμπορτε θυελλε δεσ προωινχεσ δε χεττε  
χλασσε, ιλ λυι σερα χδ σα δεμανδε. θε  
χομπρενδσ θυυνε φοισ λε πρσεντ τραιτ σιγν,  
ιλ νε πουρρα πασ τρε ρενγοχι νι ωιολ.  
Σιλ ταιτ ωιολ ου θυον σψ οπποσαιτ δε  
θυελθυε φαον θυε χε σοιτ, λες αρμεσ  
δυ Παψσ δε λενσειγναντ σεραιεντ  
λιβρεσ δατταθυερ ετ δε σουμετρε  
θυελθυε λωε θυε χε σοιτ δε  
λα χλασσε.

Σιγνατυρε : \_\_\_\_\_

Δατε : \_\_\_\_\_



Il est promulgué par les présentes que le présent traité constitue un traité légal et exécutoire entre le Pays de l'enseignant et tous les élèves de la classe, représentés par \_\_\_\_\_, chef de la classe. En contrepartie du paiement précisé, le présent traité accorde au Pays de l'enseignant des droits exclusifs sur tout ce qui se trouve sur les pupitres de la classe. Si le Pays de l'enseignant a besoin d'un autre territoire de n'importe quelle des provinces de cette classe, il lui sera cédé à sa demande. Je comprends qu'une fois le présent traité signé, il ne pourra pas être renégocié ni violé. S'il était violé ou qu'on s'y opposait de quelque façon que ce soit, les armées du Pays de l'enseignant seraient libres d'attaquer et de subjuguier quelque élève que ce soit de la classe.

Signature : \_\_\_\_\_

Date : \_\_\_\_\_



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LES TRAITÉS

## Activités connexes

### SUSCITEZ UN DÉBAT

Suscitez un débat avec les élèves en utilisant les quatre énoncés *vrai ou faux* au sujet des traités figurant au début de l'activité de base (page 103). Référez-vous aux explications à la page 103 au besoin.

**Les Mi'kmaq ont vendu leurs terres et les droits qui y sont rattachés. (Faux.)**

**Les droits issus des traités sont des droits « spéciaux » et les Mi'kmaq jouissent en conséquence de droits spéciaux. (Vrai.)**

**Les traités sont valides et ont un statut légal déterminant. (Vrai.)**

**Les propriétaires actuels des terres se feront enlever leurs terres au fur et à mesure que les traités seront mis en application. (Faux.)**



### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Enseignez l'histoire des Mi'kmaq dans le cadre de l'histoire du Canada.

### RÉDIGEZ UN TRAITÉ EN CLASSE

Pour faire suite à l'activité de base (traité en grec), créez une véritable entente entre « le Pays de l'enseignant » et la « classe » qui sera en vigueur durant une période de temps définie. Voici des exemples :

- Un ordinateur supplémentaire ou l'attribution de temps libre additionnel à tous les élèves si les élèves effectuent les travaux qui leur sont attribués.
- L'enseignant laissera les élèves choisir l'activité réalisée au cours d'une période chaque jour si les élèves coopèrent et se montrent responsables. On pourrait par exemple avoir une période de « jeux du vendredi ».
- Négociation d'un traité permettant l'utilisation d'appareils électroniques.
- Conception d'un traité de paix et d'amitié. Que pourrait-il prévoir? Il sera basé sur le concept « Si vous respectez vos engagements, je respecterai les miens ».

Vous pouvez inclure :

- un échange de présents pour marquer votre entente;
- l'élection de dirigeants, afin d'encourager les élèves à réfléchir aux qualités qui sont importantes pour eux dans le cadre du processus d'établissement d'un traité.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LES TRAITÉS

## Activités connexes

### JETER UN REGARD DE PLUS PRÈS — EXAMEN DES TRAITÉS MI'KMAW

Utilisez une version imprimée du traité mi'kmaq ou de la proclamation des pages 104 et 105, ou encore un document et des ressources mi'kmaq des Archives de la Nouvelle-Écosse, et choisissez cinq termes qui aideront les élèves à comprendre l'entente.

Un exercice à intégrer à cette activité connexe consisterait à créer un nuage de mots. Dirigez les élèves vers le [www.nuagesdemots.fr](http://www.nuagesdemots.fr) et suivez les directives pour qu'ils créent leurs nuages au moyen des mots qu'ils auront choisis à l'intérieur des traités.

### DONALD MARSHALL, JR.

La vie de Donald Marshall Jr. et ses démêlés à facettes multiples avec le système de justice du Canada constituent une entrée en matière enrichissante pour comprendre les dimensions humaines et juridiques de la mise en application des traités.

Les élèves peuvent s'informer des événements liés à la vie et à l'héritage de Donald Marshall Jr. en consultant le site Web de l'Encyclopédie canadienne (<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/marshall-donald-fils>). Le film *Reluctant Hero: the Donald Marshall Jr. Story* est une autre option, bien qu'il ait une durée de plus de 45 minutes.

Une question importante (et difficile pour cet âge) est le lien entre la condamnation injustifiée dont Donald Marshall Jr. a fait l'objet et le rôle qu'il a joué dans la confirmation des droits issus des traités des Mi'kmaq.



Exemple de nuage de mots créé grâce à [www.nuagesdemots.fr](http://www.nuagesdemots.fr). Les élèves peuvent créer leurs nuages manuellement en groupe s'ils n'ont accès à aucun appareil moderne — c'est un exercice amusant et créatif!





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LES TRAITÉS

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

- Communication efficace de vive voix et par écrit qui explore, clarifie et approfondit les pensées, les idées, les sentiments, les expériences et l'apprentissage, tout en invitant à la réflexion sur ceux-ci et en faisant preuve d'imagination.
- Interaction avec autrui témoignant de sensibilité et de respect, considérant la situation, l'auditoire et le but visé.
- Utilisation de divers moyens modernes, de stratégies et de ressources pour interpréter, choisir et combiner les informations.
- Sélection, lecture, visualisation et critique de tout un éventail de documents de littérature, d'information, de médias et de textes visuels.
- Description du paysage politique du Canada.
- Compréhension des diverses sociétés des Premières Nations et des Inuits au sein de ce qui est ultérieurement devenu le Canada.
- Examen des interactions entre les Britanniques, les Français, les Premières Nations et les Inuits au sein de ce qui est ultérieurement devenu les provinces de l'Atlantique.
- Analyse de l'importance de la compréhension interculturelle.
- Description des liens entre le gouvernement et la culture.
- Examen de certains exemples de droits de la personne dans le monde.
- Compréhension de la contribution des cultures du monde à la réalisation de la mosaïque multiculturelle du Canada.





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA PERTE DES TERRES ET LE DÉPLACEMENT DES MI'KMAQ SOUS LA CONTRAINTE

### Renseignements généraux sur la perte des terres et le déplacement des Mi'kmaq sous la contrainte

Malgré des siècles de colonisation, les Mi'kmaq ont constaté que leurs modes de subsistance se sont trouvés plus restreints au fur et à mesure que l'accès à leurs secteurs traditionnels de chasse et de pêche est devenu de plus en plus limité durant le xx<sup>e</sup> siècle. On utilise le terme **centralisation** pour désigner l'ensemble des politiques et des pratiques qui ont obligé et forcé les Mi'kmaq à se déplacer dans des secteurs particuliers – c'est-à-dire Eskasoni et Sipekne'katik (Indian Brook) pour la majorité des communautés. L'expropriation des terres de la réserve du chemin Kings, à Sydney, qui a abouti à la création de la communauté de Membertou, n'est pas toujours considérée comme une mesure s'inscrivant dans la centralisation, mais elle a constitué un geste précurseur. Les deux processus historiques sont directement

rattachés à la longue histoire de la perte et de l'aliénation des terres qui remonte à l'arrivée des tout premiers Européens à Mi'kma'ki. Bear River et Halifax ont été témoins d'efforts similaires, dans le cadre desquels des événements particuliers comme l'explosion d'Halifax de 1917 ont été invoqués pour obliger les gens à déménager. La perte des terres est sans doute le résultat le plus dévastateur de la colonisation, et ces faits du xx<sup>e</sup> siècle ont une incidence directe sur les gens d'aujourd'hui. Même si beaucoup pensent que la perte des terres est survenue au moment de l'arrivée des Européens sur les côtes de l'Amérique du Nord, les Premières Nations ont en réalité été privées de l'accès et de l'utilisation de beaucoup de terres au cours des 150 dernières années.



Stephen et Isabel (Poulette) Morris et leur famille. Waycobah, Nouvelle-Écosse, 1930.  
Photo de Frederick Johnson gracieusement fournie par le National Museum of the American Indian, Smithsonian Institution, N19807.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS



La photo illustre la ligne de démarcation entre la propriété de « M. Gillies » et la réserve du chemin Kings, vers 1913. Bibliothèque et Archives Canada, nég. N° C-082482.

Le présent module traite d'abord de la centralisation et des concepts de la perte des terres. L'activité de base s'attarde ensuite sur l'expropriation des terres du chemin Kings, à Sydney, au début du xx<sup>e</sup> siècle. La matière du module constitue une adaptation d'un résumé rédigé par Marie Battiste dans *The Mi'kmaq Anthology, Mikwite'Imanej Mi'kmaqi'k (Let Us Remember the Old Mi'kmaq)* et *L'sitkuk*. Les stratégies adoptées dans le module visent à aider les élèves à améliorer leur compréhension, car il reste beaucoup à apprendre. Les efforts déployés pour concentrer les Autochtones à l'intérieur de secteurs désignés ont débuté vers 1780, par l'établissement de territoires indiens vers la fin du xviii<sup>e</sup> siècle et tout au long du xix<sup>e</sup> siècle. Les cartes de l'introduction peuvent servir à faire part de ces renseignements aux élèves. Les données des recensements de 1871 à 1911 font clairement état de la composition

et des économies des communautés mi'kmaq vers la fin du xix<sup>e</sup> et au début du xx<sup>e</sup> siècle. En 1876, le gouvernement canadien a adopté la *Loi sur les Indiens*, qui détermine le régime de contrôle gouvernemental ou les activités sur les réserves. Un certain nombre de changements et de modifications ont été adoptés à la suite de la loi originale, et, en 1952, toutes les politiques et la législation connexe ont été subsumées dans la *Loi sur les Indiens*. En 1930, deux tendances au sein des politiques du gouvernement fédéral ont eu des incidences profondes sur les Mi'kmaq : les pressions accrues déployées pour déloger les Mi'kmaq et l'imposition de la fréquentation du pensionnat indien de Shubenacadie (voir pages 70 à 73).

Vers la fin du xix<sup>e</sup> et au début du xx<sup>e</sup> siècle, la *Loi sur les Indiens* et les autres politiques officielles et officieuses rendirent les agents des Indiens et autres représentants gouvernementaux de plus en plus énergiques pour déloger les communautés mi'kmaq. L'une des initiatives des efforts de réinstallation les plus vigoureux déployés a débuté dès 1911 à Sydney, où après des années de pétition de la part de non-Mi'kmaq, la communauté mi'kmaq du chemin Kings a été déménagée à Membertou. Membertou a été surnommé *kuntewiktuk*, « sur le rocher ». L'endroit était isolé, enfermé dans les terres et, comme le nom le dit, il s'agissait d'une étendue de terres rocheuses et inhospitalières. Au même moment, des pressions étaient exercées pour déplacer les gens des secteurs urbains occupés par des non-Mi'kmaq dans d'autres régions de la Nouvelle-Écosse, en particulier dans le comté d'Halifax. La propriété de Creelman a été achetée et ajoutée à la réserve de Millbrook en 1919 pour forcer les Mi'kmaq du comté d'Halifax à déménager à Truro, en Nouvelle-Écosse. Ces mesures et d'autres pressions ont entraîné une croissance marquée des communautés de Millbrook et de Sipekne'katik.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA PERTE DES TERRES ET LE DÉPLACEMENT DES MI'KMAQ SOUS LA CONTRAINTE

### Renseignements généraux sur la perte des terres et le déplacement des Mi'kmaq sous la contrainte



Stephen Googoo,  
Annie Christmas,  
Juliette Christmas,  
Mary Susan Marshall et  
Cecilia Christmas à l'intérieur  
de la Première Nation de  
Membertou en 1930.  
Photo de Frederick Johnson  
gracieusement fournie par  
le National Museum of  
American Indian, N19797.

En 1942, les activités ayant cours ont abouti à une politique officielle qu'on a appelée la **centralisation**. La politique visait à expulser tous les Mi'kmaq de la Nouvelle-Écosse à l'intérieur de deux réserves : Eskasoni et Sipekne'katik. Les réserves qui restaient seraient vendues et les Mi'kmaq qui s'opposaient à la centralisation perdraient leur statut et deviendraient **émancipés**. Les décideurs politiques envisageaient une réduction des coûts grâce non seulement à la réduction du nombre d'agents des Indiens, mais également à la fermeture des externats sur les réserves et à la réduction du personnel médical ainsi que de l'achat de matières et fournitures.

Ce qui s'est produit sur la réserve d'Eskasoni constitue un exemple typique du processus. La communauté était composée d'exploitations agricoles autonomes soutenant une vingtaine de familles mi'kmaw. Les exploitations longeaient les rives du lac Bras d'Or, où avait cours une pêche riveraine abondante. Quarante-mille carrés de hautes terres boisées leur procuraient

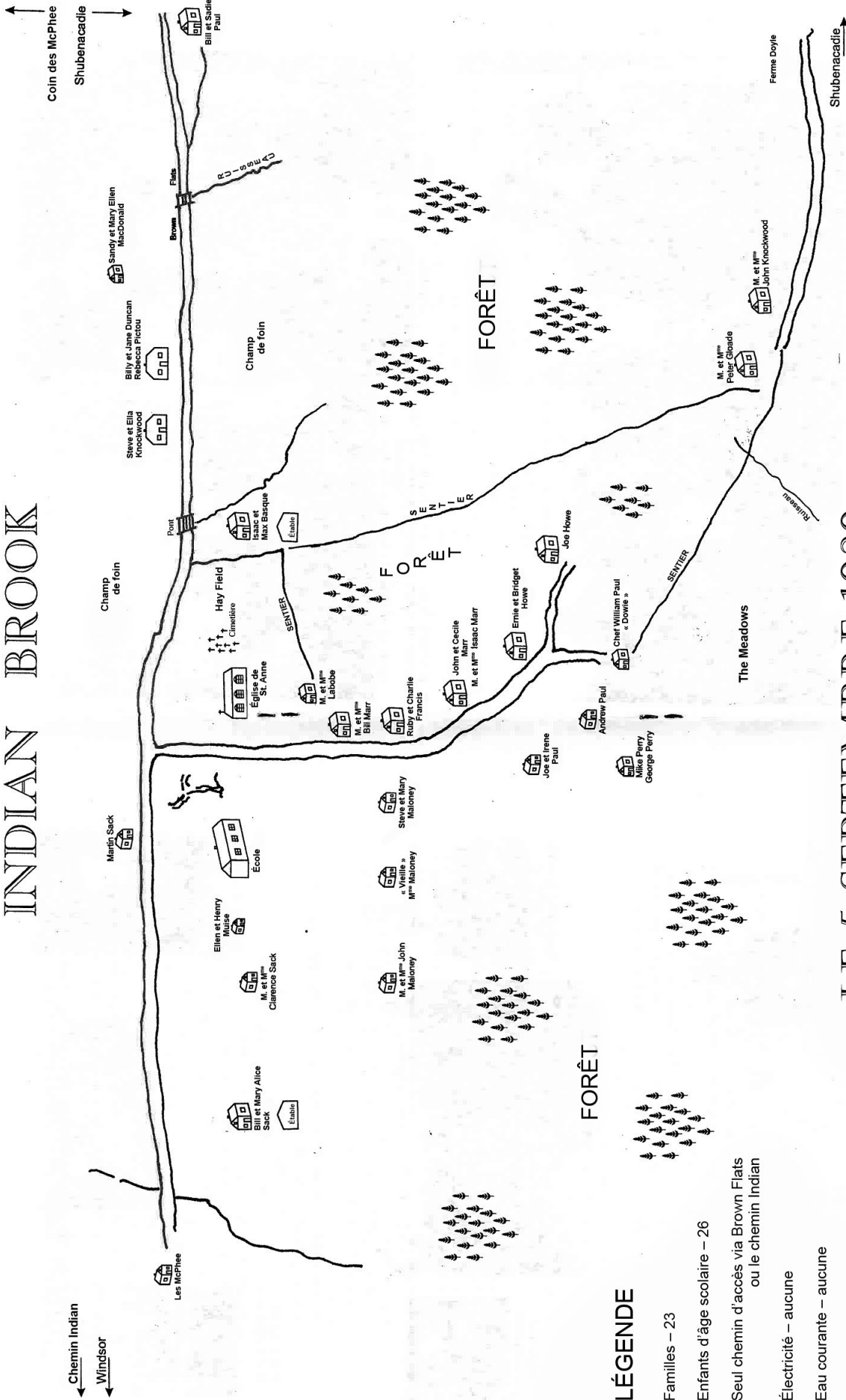
suffisamment de possibilités de chasse et de piégeage, de bois de chauffage, de bois d'œuvre, d'herbes et de petits fruits.

Lorsque le ministère des Affaires indiennes choisit Eskasoni comme l'une des réserves à l'intérieur de laquelle les Mi'kmaq seraient centralisés, la situation a commencé à changer rapidement. En l'espace de quelques années, le ministère délogea plus d'un millier de Mi'kmaq de leurs foyers et exploitations agricoles ailleurs dans la province et les déménagea dans des tentes et d'autres logements temporaires sur les anciennes terres agricoles déboisées d'Eskasoni.

La majorité des Mi'kmaq étaient réticents à quitter leurs foyers pour d'autres réserves et à déménager à Eskasoni. En guise d'encouragement, le ministère leur promit une meilleure qualité de vie sur les réserves centralisées : de nouvelles maisons, des services médicaux, des écoles, des subventions pour l'achat de graines et de fournitures agricoles ainsi que des emplois dans les scieries, la construction résidentielle et d'autres secteurs.



# INDIAN BROOK



LE 5 SEPTEMBRE 1939

## LÉGENDE

- Familles – 23
- Enfants d'âge scolaire – 26
- Seul chemin d'accès via Brown Flats  
ou le chemin Indian
- Électricité – aucune
- Eau courante – aucune
- Automobiles – 5

Carte de Sipekne'katik avant la centralisation. Carte gracieusement fournie par Charles Basque.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA PERTE DES TERRES ET LE DÉPLACEMENT DES MI'KMAQ SOUS LA CONTRAINTE

### Renseignements généraux sur la perte des terres et le déplacement des Mi'kmaq sous la contrainte

Les mesures d'encouragement du ministère n'étaient pas toutes positives. On a détruit les écoles locales et les exploitations agricoles sur certaines réserves et de nombreuses histoires relatent que les maisons ont été brûlées après le départ de leurs occupants, qu'on a menacé de brûler les églises et que le ministère a « offert » à certains Mi'kmaq comme solution de rechange de déménager à Eskasoni ou de perdre toute aide gouvernementale.

À leur arrivée à Eskasoni, les familles mi'kmaw, qui s'attendaient à obtenir un foyer et un emploi immédiat à la scierie promise, dans les travaux de déboisement des terres ou dans la construction, ont constaté qu'elles devaient attendre en longue file pour tout. Les fonds fédéraux offerts pour le logement suffisaient seulement pour la charpente des maisons, sans isolant et sans murs intérieurs. Beaucoup de familles habitaient dans des tentes durant l'hiver. Lorsqu'il est devenu évident que les fonds fédéraux pour achever la construction des maisons n'allaient pas être affectés, les familles déménagèrent dans les bâtiments, considérant que c'était mieux que d'habiter dans les tentes.

Même si l'agriculture était encouragée, la majeure partie des terres accessibles ne convenaient pas particulièrement à l'agriculture. La politique stipulait que les maisons venaient en premier lieu. Toutefois, une fois les maisons bâties, les champs et les pâturages ne furent jamais déboisés. Lorsque la construction des maisons prit fin, les emplois disparurent. Eskasoni se retrouva avec 1 500 personnes sans

revenus ni emplois, peu de terres agricoles, aucune scierie et, par suite d'une nouvelle réglementation fédérale, des possibilités de chasse et de pêche limitées.

Un certain nombre de dirigeants mi'kmaw, le Kji-Keptin Gabriel Sylliboy, Ben Christmas, Joe Julien et Rachel Marshall, ont envoyé des lettres à Ottawa et exercé des pressions auprès du gouvernement provincial pour mettre fin à la politique. La vision gouvernementale d'une vie sur une réserve centralisée était un échec et avait détruit l'économie mi'kmaw basée sur les petites exploitations agricoles, le commerce et l'artisanat, sans fournir de mesures de rechange.

À la suite de la centralisation, au cours des années 1940 et 1950, au moins 30 p. 100 des hommes mi'kmaw de la Nouvelle-Écosse ont quitté le Canada pour trouver de l'emploi en Nouvelle-Angleterre. D'autres Mi'kmaq sont retournés sur leurs réserves d'origine et ont tenté de remettre en marche leurs exploitations agricoles. Certaines conséquences de la centralisation sont moins visibles : à Pictou Landing, la remarquable chorale d'avant la centralisation n'a jamais retrouvé sa prestance antérieure — fait dont les gens parlent encore de nos jours. Dans de nombreux cas, l'accès aux centres urbains et aux terres traditionnelles et secteurs ancestraux a été assuré par le truchement de communautés satellites. Actuellement, les communautés d'Eskasoni et de Sipekne'katik comptent les populations sur réserve les plus nombreuses en raison des effets générationnels de la centralisation.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

De nombreux Mi'kmaq entendent aujourd'hui parler des promesses non tenues et des épreuves que les générations passées ont vécues. Nous reconnaissons à quel point la vie a changé — comment la vie a été limitée par la perte de l'accès aux terres et par les préjudices auxquels les communautés et les familles ont dû faire face.

\*\*\*

Il faudrait encourager les élèves à réfléchir aux questions suivantes lorsqu'on aborde la matière sur la perte des terres et l'expropriation.

- Comment la réinstallation a-t-elle changé les possibilités économiques, les emplois? Les entreprises existantes? La connaissance des ressources? Les réseaux sociaux?
- Comment le déménagement a-t-il changé ou affecté la cueillette saisonnière et l'utilisation des ressources naturelles? Qu'est-il arrivé aux gens qui gagnaient leur vie en travaillant le bois (p. ex. vanniers et tonneliers), comme c'était le cas de nombreuses personnes?
- Comment le passage d'une économie fondée sur les ressources naturelles à un travail salarié a-t-il touché les gens et les communautés? La langue? La culture?
- Quels problèmes relatifs à l'attachement non économique aux terres (p. ex. cimetières, églises, événements historiques) ont pu exister? Que signifierait habiter à l'écart des endroits ayant de l'importance pour vous?
- Quelles sont les conséquences du surpeuplement d'une communauté? Comment de telles collectivités pourraient-elles changer au fil des générations? (La principale raison pour laquelle Eskasoni et Sipekne'katik constituent des communautés si imposantes aujourd'hui est liée aux effets multigénérationnels de la centralisation.)



## CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Utilisez les questions suggérées pour orienter la discussion en classe. La plupart d'entre elles peuvent susciter à la fois des réponses simples et complexes!

(Photos à la page suivante)

Durant la centralisation, Susan et Michael Sack ont déménagé à Sipekne'katik (Indian Brook) pour y demeurer plusieurs années, puis sont retournés à Millbrook. Malgré la perturbation survenue dans leur vie, leur expérience démontre l'échec de la politique de centralisation. Il s'agit là de superbes photos pour l'activité des « nuages de réflexion » décrite à la page 131. Photos de Frederick Johnson, gracieusement fournies par le National Museum of the American Indian, Smithsonian Institution, N19822 au haut et N19829 au bas.





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA PERTE DES TERRES ET LE DÉPLACEMENT DES MI'KMAQ SOUS LA CONTRAINTE

### Activité d'introduction I : SVA

La présente activité d'introduction utilise une feuille « SVA » pour une recherche sur le Web. Les feuilles SVA divisent le processus de recherche en ce que les élèves « savent » (S), « veulent savoir » (V) et « ont appris » (A) comme le montre la page suivante. Demandez aux élèves d'accéder au Web pour effectuer une recherche sur la centralisation et des termes connexes, tels que :

- *réinstallation;*
- *déplacement;*
- *expropriation;*
- *coercition;*
- *racisme;*
- *assimilation;*
- *émancipation;*
- *Membertou;*
- *Sipekne'katik;*
- *Eskasoni.*

Les élèves peuvent se réunir à la suite de la recherche et mettre en commun ce qu'ils ont appris. Une telle mise en commun donne au groupe les connaissances de base nécessaires pour réaliser l'activité de base. Elle procure une possibilité initiale précieuse d'apprentissage, de discussion et d'approfondissement de la compréhension et du vocabulaire des élèves. Nous recommandons aux enseignants qui choisissent de ne pas réaliser cette activité de discuter tout de même des termes cités.

### Activité d'introduction II : concepts de base

Nous avons préparé deux activités d'introduction parce que l'une oblige l'élève à accéder au Web, possibilité qui pourraient ne pas être accessible aux élèves en tout temps. Organisez en utilisant les nombreux documents et photos se trouvant dans la documentation complémentaire du présent module, une discussion au sujet de la réinstallation qui aboutira en général à une discussion sur la centralisation.

- Que signifie le terme *réinstallation*? Quelle est la différence avec une expropriation? Ou un déplacement?
- Est-ce que quelqu'un connaît une personne ou des gens qui ont été réinstallés?
- La réinstallation a-t-elle été assortie de mesures de coercition ou de racisme?

Aidez les élèves à comprendre la vie des Mi'kmaq avant la centralisation, en insistant sur ce qui suit :

- leur déplacement entre les endroits;
- l'attachement culturel, familial et communautaire avec les lieux,
- la cueillette et l'approvisionnement en ressources;
- le fait que les Mi'kmaq et nos ancêtres ont vécu ici durant plus de 13 000 ans;
- l'accueil par les Mi'kmaq des Français, des Britanniques et d'autres à Mi'kma'ki, partageant initialement leurs terres et leurs ressources au moment de leur arrivée.

# SAVOIR, VOULOIR SAVOIR ET APPRIS (SVA)

... Qu'est-ce que tu « sais »?

---

---

---

---

---

---

---

... Qu'est-ce que tu « veux savoir »?

---

---

---

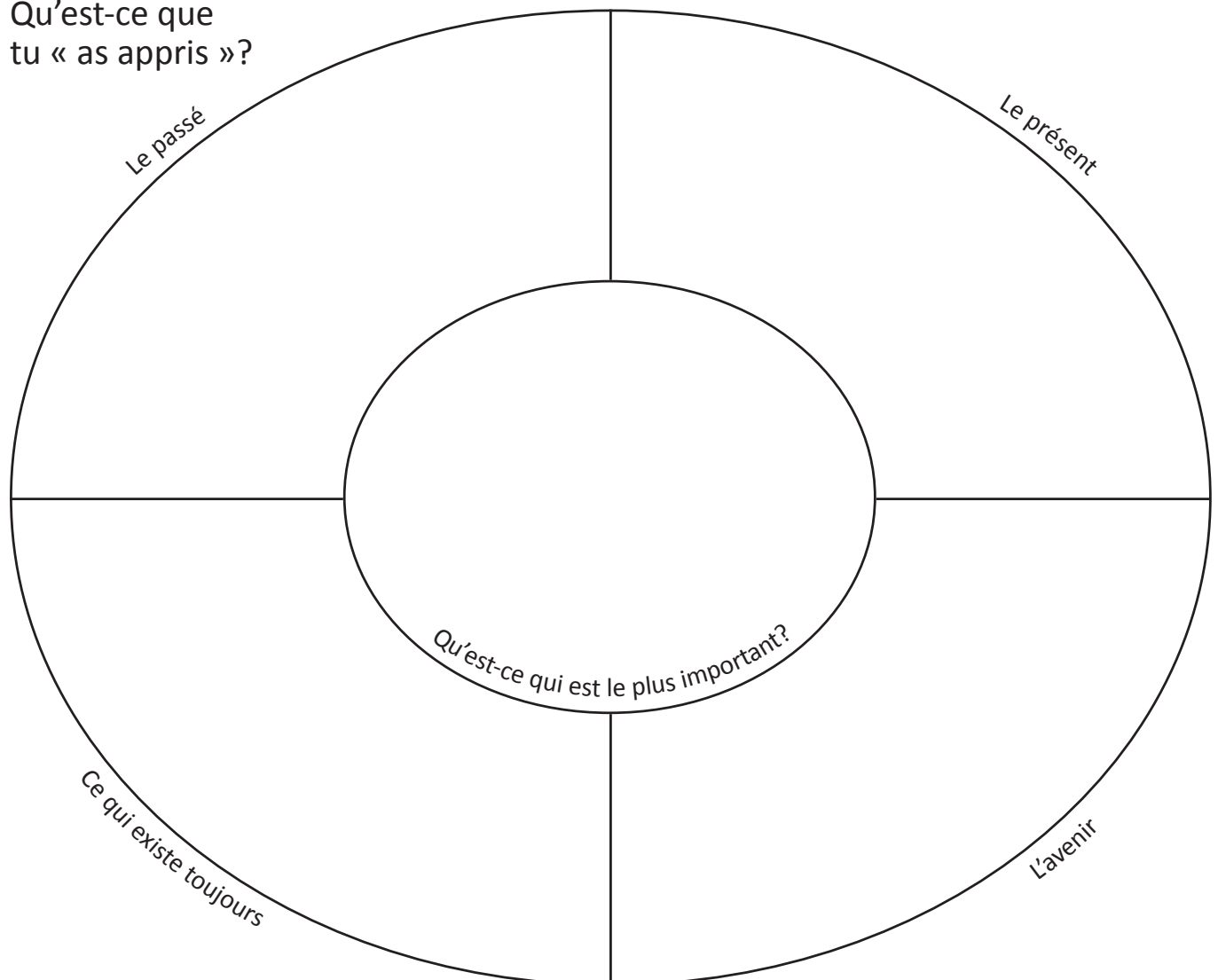
---

---

---

---

Qu'est-ce que tu « as appris »?





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

Exemple de feuille de travail « SVA » sur la centralisation



## KEJITASIMKEWEY KISKUK— ENJEUX CONTEMPORAINS

| S   | V  | A  |
|---|--|--|
| <p>Énumère ce que tu SAIS au sujet de la centralisation dans la colonne ci-dessous.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les Acadiens ont été déportés de Mi'kma'ki.</li> <li>- Le gouvernement britannique a isolé les membres des Premières Nations en les mettant dans des réserves.</li> <li>- Centralisation signifie centraliser les gens, c'est-à-dire les mettre dans un endroit central pour les contrôler.</li> </ul> | <p>Énumère dans la colonne ci-dessous ce que tu VEUX SAVOIR au sujet de la centralisation.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les Britanniques ont-ils déjà été centralisés et ont-ils en conséquence continué à centraliser d'autres peuples? (cycle du pouvoir)</li> <li>- Quel a été le premier peuple qui a été centralisé?</li> <li>- Comment la centralisation a-t-elle débuté?</li> </ul> | <p>Énumère dans la colonne ci-dessous ce que tu as APPRIS au sujet de la centralisation.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En 1942, les efforts menés pour séparer les Autochtones des non-Autochtones ont abouti à une politique officielle qu'on a appelée la « centralisation ».</li> <li>- Centralisation est le nom utilisé pour désigner l'ensemble des politiques et des pratiques qui a obligé ou forcé les Mi'kmaq à déménager dans des réserves déterminées, soit Indian Brook et Eskasoni.</li> <li>- La majorité des Mi'kmaq « ne voulaient pas » quitter leur foyer pour déménager à Eskasoni : le ministère leur a par conséquent promis une meilleure qualité de vie, par exemple des maisons, des écoles, des services médicaux, des emplois dans une scierie.</li> </ul> <p>* Promesses non tenues</p> |



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA PERTE DES TERRES ET LE DÉPLACEMENT DES MI'KMAQ SOUS LA CONTRAINTE

### Activité de base : « Le passé est le passé! » Ou l'est-il vraiment?

La présente activité prend la forme d'une mise en scène au sujet d'un groupe de jeunes en train de discuter de la réinstallation en 1916 des membres de la réserve du chemin Kings à l'emplacement actuel de la Première Nation de Membertou, représentée ci-dessous en 1930. Le contenu de la présente page approfondit les renseignements fournis dans l'introduction du module. En 1999, le maire de Sydney a officiellement formulé des excuses à Membertou pour la réinstallation forcée.

Des modifications à la *Loi sur les Indiens* en 1911 ont permis aux non-Mi'kmaq de pétitionner le gouvernement afin qu'il exproprie les communautés mi'kmaw des terres et les délogent. Lorsque plus de 8 000 non-Mi'kmaq habitaient dans le voisinage d'une réserve, ils pouvaient soumettre une pétition pour déloger la communauté. C'est précisément ce qui est survenu au chemin Kings à la suite de la décision d'un juge en 1916. Même si les dernières familles sont déménagées du chemin Kings vers la fin des années 1920, les terres n'ont pas officiellement été cédées avant 1965.

Non seulement le territoire de la nouvelle réserve comprenait des marécages (remplis de serpents dans une histoire poignante racontée par l'Ainée Mary-Ellen Googoo), mais elle était aussi éloignée du lac Bras d'Or, du chemin de fer ainsi que de Sydney, où étaient concentrées les possibilités économiques et le travail rémunéré. Membertou demeure la seule Première Nation mi'kmaw d'Unama'ki qui n'est pas située le long des rives du lac Bras d'Or.

Aujourd'hui, Membertou est l'une des Premières Nations les plus prospères sur le plan économique au Canada. Clifford Paul, éducateur de la communauté et spécialiste des ressources naturelles, explique : « Nous avons toujours été une communauté de bâtisseurs. Nous avons bâti une vaste part de Sydney. » C'est à cette tradition de bâtir que M. Paul crédite la reconstruction de la communauté de Membertou après l'expropriation des terres du chemin Kings, ainsi que son émergence sous les traits du puissant moteur économique qu'elle constitue de nos jours.



Première Nation de Membertou, 1930. Photo de Frederick Johnson, gracieusement fournie par le National Museum of the American Indian, N19796.



# « LE PASSÉ EST LE PASSÉ! » OU L'EST-IL VRAIMENT? —

## LEÇON SUR L'IMPORTANCE DE L'HISTOIRE

Mise en scène de Melody Martin-Googoo

### DÉCOR

22 mars 1999, pizzeria située dans le centre-ville de Sydney, en Nouvelle-Écosse.

### PERSONNAGES

**JESS** – Genre de gars neutre.

**JOHN** – Personnage masculin dont l'arrière-grand-père vivait au cours des années 1940. Il croit que le gouvernement a fait son travail de « s'occuper » des Mi'kmaq.

**MIA** – Personnage féminin qui pense de façon plus libérale et qui croit que la politique de centralisation a été déplorable et injuste.

**KIRK** – Ce personnage est d'accord avec John et a les mêmes idées.

**DONNY** – Ce personnage est d'accord avec Mia et a les mêmes idées.

**NARRATEUR** : Nous sommes le 22 mars 1999. Une bande de jeunes d'un certain âge se trouve à la pizzeria du centre-ville de Sydney. Les cinq jeunes mettent leur argent en commun et commandent une grande pizza au pepperoni avec supplément de fromage. Ils s'assoient en attendant leur commande lorsqu'une manchette de journal attire l'attention de l'un des jeunes. La manchette mentionne : « Des excuses satisfaisantes pour les Mi'kmaq : le maire du cap Breton présente des excuses à la Première Nation de Membertou. »

\*\*\*

**JOHN** : (émettant un grognement « Pffft! »). Regardez! Le maire s'est excusé auprès des Indiens pour avoir déménagé la réserve de Membertou du centre-ville à l'endroit où elle se trouve maintenant.

**KIRK** : De quoi nous excusons-nous maintenant?!

**JESS** : Ouais, que veulent ces Indiens maintenant?!

**DONNY** : Ohhhhh, je sais de quoi il s'agit. J'ai appris ce qui s'est passé lorsqu'un conférencier est venu à mon école en octobre. Nous avons joué au bingo ou à un jeu-questionnaire, ou à quelque chose du genre. Quoi qu'il en soit, l'une des questions concernait... (Il réfléchit pour tenter de se rappeler.)

**MIA** : Je sais! Je sais! La centralisation! (souriant intérieurement)

**JESS** : La centre... quoi?

**JOHN** : La centralisation, c'est lorsque le gouvernement s'est engagé dans ce dossier et s'est occupé des Indiens habitant en Nouvelle-Écosse. Nous leur avons donné des terres, des maisons, de la nourriture, tout.

**JESS** : Hein?

**MIA** : (en riant) Pas du tout, mon gars. Les Mi'kmaq habitaient partout en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, sur l'Île-du-Prince-Édouard et je pense même qu'ils habitaient à Terre-Neuve-et-Labrador. Ils subsistaient entièrement grâce aux produits de la terre, ils chassaient et tout ça. Le gouvernement a alors jugé bon de les regrouper dans deux réserves en Nouvelle-Écosse.

**DONNY** : Indian Brook et Eskasoni.

**MIA** : Ouais, Indian Brook et Eskasoni. Alors, qu'est-ce que j'étais en train de dire?

**JOHN** : Tu disais quelque chose au sujet des Indiens qui habitaient partout dans la province.

**DONNY** : Non, pas PARTOUT dans la province... Ouais, en fait, je pense qu'ils étaient partout. Ils se déplaçaient au gré des saisons et s'installaient où ils pouvaient trouver de la nourriture.

MIA : COMME J'ÉTAIS EN TRAIN DE L'EXPLIQUER! (lançant un regard pour qu'ils cessent de l'interrompre) Premièrement, on NE leur a PAS donné des maisons, des terres et de la nourriture. Vous vous rappelez qui habitait ici avant que nous arrivions, n'est-ce pas? Deuxièmement, ce n'était pas des Indiens; on les appelle les Mi'kmaq. Ce nom signifie en fait « le peuple » ou « la famille ».

KIRK : Tu es tellement bollée.

JOHN : Ouais, tu es tellement bollée. (Il lui donne de petits coups de poing sur l'épaule en plaisantant.)

MIA : (riant avec ses amis) Je NE suis PAS bollée, je sais seulement ce que je dois savoir. Tu devrais, toi aussi, être au courant : ça fait partie de notre histoire.

JOHN : Tout ce que je sais est que la réserve de Membertou se trouvait près du centre-ville. Mon grand-père m'a raconté que les Indiens traînaient toujours en ville, ils traînaient tout simplement partout. Ce n'était pas une bonne chose pour les affaires.

MIA : Ils ne traînaient pas simplement dans la ville. Ils allaient dans le centre-ville pour vendre leurs paniers, leur artisanat et d'autres choses.

JESS : Avons-nous commandé un supplément de fromage sur notre pizza? (Personne ne lui prête réellement attention parce que la discussion commençait à s'animer.)

MIA : Ce ne fut que lorsque le gouvernement voulut les terres sur lesquelles les Mi'kmaq étaient en général établis que quelque chose arriva. Je veux dire, on voulait éloigner les Mi'kmaq de l'établissement blanc le plus possible que la loi de la Nouvelle-Écosse le permettait.

JOHN : Je suis sûr qu'il y avait beaucoup de terres libres. Tu as affirmé que les Mi'kmaq vivaient des produits de la terre. Alors, pourquoi seraient-ils demeurés en ville de toute façon?

KIRK : J'ai entendu dire que beaucoup de Mi'kmaq étaient pauvres et qu'ils habitaient des maisons tellement pauvres que certaines d'entre elles étaient inhabitables. Le gouvernement les a

par conséquent aidés. Il leur a bâti des maisons flambant neuves et leur a donné des terres. Ils devraient être reconnaissants!

DONNY : Reconnaisants? Les maisons n'étaient même pas bâties correctement. Il ne s'agissait que de simples charpentes. Le bois utilisé n'était pas bon, et les maisons n'étaient même pas isolées.

JESS : Que veut dire « isolées »?

(Ils regardèrent tous Jess et se secouèrent la tête.)

DONNY : Les hivers de la Nouvelle-Écosse sont vraiment froids! Ma grand-mère m'a raconté que, une fois, quand elle était jeune, elle s'est réveillée au milieu de la nuit et elle avait du givre autour du nez — voilà comment il faisait froid! Elle aurait pu avoir des engelures.

MIA : Aaaaaah, pauvre elle! Elle aurait pu mourir de froid!

JOHN : S'il vous plaît! Les Indiens faisaient des feux dans leurs tipis... Je suis sûr qu'ils auraient pu chauffer leur maison d'une façon ou d'une autre!

MIA : Des wigwams! Ils habitaient dans des wigwams ET NON PAS dans des tipis!

JESS : Je pense que notre pizza est prête. Voulez-vous des boissons gazeuses?

MIA : Vous savez, le gouvernement avait promis aux Mi'kmaq toutes sortes de choses pour qu'ils déménagent. Certaines personnes n'ont quand même pas déménagé. Je pense que deux familles ont refusé le quitter l'établissement du chemin Kings. Je pense que les excuses concernent ce déménagement.

DONNY : Est-ce que quelqu'un a pris le temps de réfléchir aux raisons pourquoi lesquelles les Mi'kmaq étaient si pauvres? Ils vivaient de la terre et s'installaient ailleurs au gré des saisons. Ils étaient en parfaite harmonie avec leur monde. Après tout, vous vous rappelez la fois où notre enseignante de 6<sup>e</sup> année nous a parlé des façons d'utiliser une anguille? Ils utilisaient la peau de l'anguille comme pansement ou pour guérir une entorse à la cheville.

JOHN : Dégoutant! Ça devait puer.

JESS : C'était la dure réalité, mon gars.

KIRK : (riant) Des peaux d'anguilles?! Pourquoi devrait-on utiliser des peaux d'anguilles alors que nous avons des médecins brillants et des hôpitaux pour s'occuper de ça?! En fait, mettre les Mi'kmaq sur les réserves les a peut-être aidés à trouver de véritables médecins pouvant les aider pour ce genre de choses. Ils pouvaient bénéficier de soins de santé gratuits.

MIA : Oh mon Dieu, vous, les gars! Je ne peux pas vous croire! Les Mi'kmaq avaient des médecins! Ils n'avaient peut-être pas un diplôme en médecine, mais ils savaient comment utiliser les plantes et les choses pour guérir. Ils savaient comment trouver et utiliser des remèdes; ils étaient des médecins, eux aussi.

KIRK : Tu as sans doute raison, mais tout de même...

JOHN : Le journal mentionne que plus de 75 p. 100 des Mi'kmaq de la Nouvelle-Écosse étaient en faveur de la centralisation.

DONNY : Ouais, mais 75 p. 100 d'un échantillon de combien de personnes? S'agit-il de 75 p. 100 d'un échantillon de 20 personnes? C'est scandaleux, 75 p. 100?! S'il vous plait! (roulant des yeux et levant les mains!)

JOHN : En parlant de médecins, les Mi'kmaq des années 1930 ont souffert de beaucoup de maladies, comme la tuberculose.

DONNY : Ouais, les maladies que d'autres leur ont apportées!

MIA : Exactement! Comme je l'ai expliqué, ils vivaient partout dans la province et faisaient la cueillette de remèdes. Ainsi, lorsqu'ils se sont trouvés captifs sur des réserves, ils ont pratiquement été dépourvus de ces ressources. On a empiété sur les terres desquelles ils tiraient leur subsistance. Les villes près desquelles les Mi'kmaq habitaient voulaient simplement les écarter pour pouvoir faire ce qu'elles voulaient sur les terres.

JOHN : Mon grand-père m'a raconté que les Indiens étaient paresseux, inutiles et responsables de leur situation.

MIA : (haletante) COMMENT PEUX-TU DIRE ÇA?

DONNY : Je ne peux pas croire que nous sommes en train d'avoir cette conversation.

JOHN : Je dis seulement que le passé est le passé. Il faut l'oublier.

MIA : Je pense que le point de vue de ton grand-père est un stéréotype parfait. Cette façon de penser est raciste! Si tu examines les statistiques, je suis certain que tu constateras que la majorité des (ouvrant des guillemets avec ses doigts et mentionnant sarcastiquement) « Indiens » étaient de grands travailleurs et que leur situation courante est parfois seulement attribuable à des faits totalement indépendants de leur volonté.

KIRK : Du calme, Mia! Cesse de prendre cette conversation à cœur. Ce n'est qu'une conversation. Ce n'est pas comme si tu étais Mi'kmaq ou quoi que ce soit.

JESS : Ouais, ce n'est pas comme si tu étais Mi'kmaq ou quoi que ce soit.

MIA : Oh, taisez-vous! Je n'ai pas besoin d'être Mi'kmaq pour me soucier des injustices de notre passé.

JOHN : De toute façon, je sais que la centralisation voulait regrouper les Mi'kmaq dans deux réserves : Indian Brook et Eskasoni. Ça simplifiait seulement la tâche au gouvernement pour contrôler les Mi'kmaq; le gouvernement voulait s'en occuper. Il leur a offert des maisons, des terres et des fournitures agricoles. J'aurais bien aimé que mes ancêtres se voient offrir des choses gratuites.

JESS : Ha! Tes ancêtres venaient de la planète Mars.

(John donna un coup de poing en plaisantant sur le bras de Jess.)

DONNY : Le gouvernement avait promis ces choses aux Mi'kmaq, mais comme d'habitude, ses promesses n'ont pas été respectées!

JESS : L'ancien petit ami de ma mère venait d'Eskasoni, et nous y sommes allés une fois pour assister à un pow-wow ou autre chose; cet endroit est passablement grand. Il y a des tonnes de maisons, de grosses côtes et de l'eau, mais je n'ai pas remarqué de terres agricoles...

MIA : Eurêka! Penses-y. Comment peux-tu cultiver une terre qui est rocheuse, accidentée ou même marécageuse?

DONNY : Le plan visait tout de même l'élimination complète de la Nation mi'kmaw. Mais ne vous inquiétez pas, la politique de centralisation a échoué. Cela a été un fiasco.

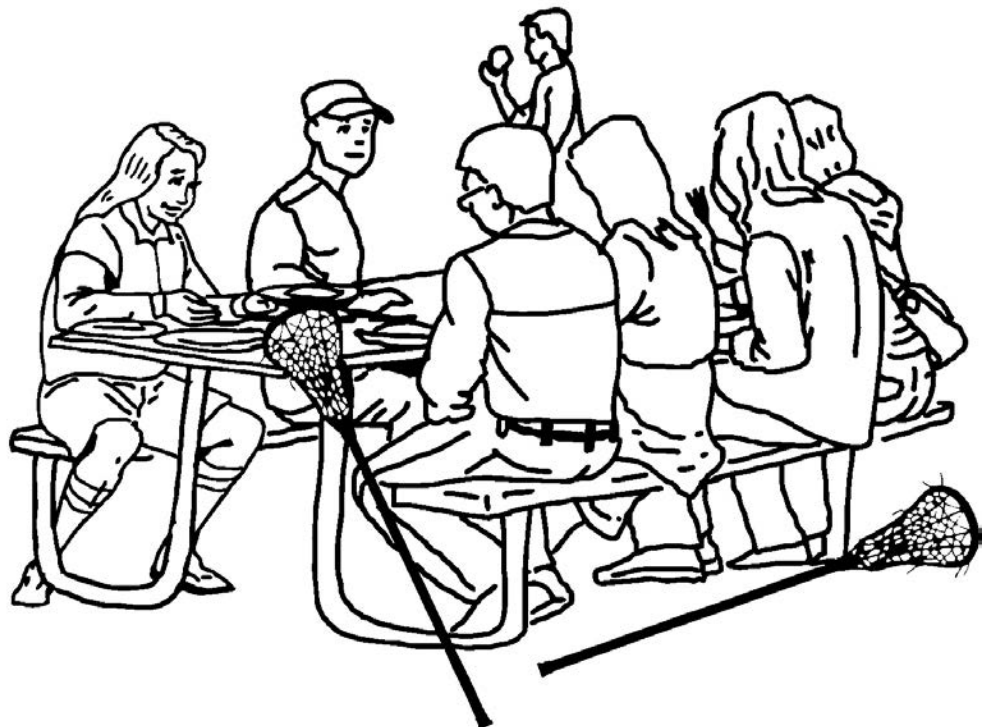
KIRK : Vraiment?

(John se rapproche de Mia pour l'embrasser.)

JOHN : Tu sais que je t'aime?

MIA : (riant nerveusement) Ferme-la!

JESS : Est-ce que quelqu'un peut demander à ce gars-là de réchauffer notre pizza?





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA PERTE DES TERRES ET LE DÉPLACEMENT DES MI'KMAQ SOUS LA CONTRAINTE

### DISCUSSION

Les questions qui suivent pourraient faciliter la discussion à la suite de la mise en scène.

- La mise en scène vous a-t-elle permis de changer votre point de vue sur la centralisation?
- À votre avis, quelles questions importantes d'après vos recherches préalables n'ont pas été abordées dans la mise en scène?
- « Le passé devrait-il être simplement le passé? » Est-il possible de simplement « oublier »?
- Outre l'envergure actuelle des communautés d'Eskasoni et d'Indian Brook, quels autres effets la centralisation a-t-elle encore aujourd'hui?
- Les gouvernements provincial et fédéral forcent-ils toujours les Mi'kmaq à habiter à certains endroits? De façon officielle ou officieuse? Comment pourriez-vous le savoir?

### Activités connexes

#### MISES EN SCÈNE DES ÉLÈVES

On pourrait demander aux élèves de créer leurs mises en scène en se basant sur les renseignements qu'ils trouvent au cours de leurs recherches ou en lisant la documentation complémentaire. Une suggestion pourrait consister à créer un bulletin de nouvelles en faisant appel à un « journaliste » et une « personne interviewée ». Utilisez un ordinateur pour rédiger et créer un bulletin de nouvelles présenté dans le cadre d'un exposé en classe.

### JOURNAL DE CLASSE

Les élèves pourraient rédiger un article sur la centralisation en se basant sur leurs recherches. Ils pourraient rédiger la une du journal. Concentrez les grands titres sur des questions mi'kmaq actuelles en abordant divers sujets : les sports, la danse, l'actualité, le gouvernement, etc. Essayez d'incorporer la terminologie pour la météo et la date. Demandez aux élèves de penser à un nom original accrocheur pour le journal!

### POSEZ DES NOUVELLES QUESTIONS

On ignore encore beaucoup de choses au sujet de la centralisation. On pourrait demander aux élèves de concevoir des projets de recherche visant l'obtention de nouveaux renseignements sur la centralisation. L'objectif consisterait à formuler des questions de recherche clés et à faire quelques suggestions sur la façon dont on pourrait les aborder.



# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

## DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA PERTE DES TERRES ET LE DÉPLACEMENT DES MI'KMAQ SOUS LA CONTRAINTE

### Activités connexes

#### L'HISTOIRE EN IMAGES

L'article de journal à la page suivante et les images qui suivent à l'intérieur du présent module permettent aux élèves d'approfondir la réinstallation de la communauté de Membertou depuis son emplacement original du chemin Kings, à Sydney.

La photo figurant à la page 126 a été prise en 1930, peu après que les dernières familles ont déménagé du chemin Kings à Membertou. Les photos ayant suivi les excuses du maire à la page suivante (pages 134 à 142) proviennent toutes de la communauté du chemin Kings avant le déménagement à Membertou. Regardez attentivement les images avec les élèves et réfléchissez aux questions suivantes (ou à d'autres questions!).

- Quelles différences voyez-vous entre les photos du chemin Kings et la photo de Membertou? Qu'est-ce qui vous frappe? Les différences sont-elles marquées? Pourquoi?
- Que pouvez-vous déduire des photos à propos de l'incidence que le déménagement du chemin Kings à Membertou a eue sur les gens?
- Quels autres renseignements les gens pourraient-ils souhaiter connaître au sujet de cette période et de ce qui est survenu durant la réinstallation? Comment trouveriez-vous des réponses à ces questions?



#### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

**Conseil aux enseignants :** Il y a suffisamment de matière dans le présent ouvrage pour que les élèves organisent des kiosques/stands sur la centralisation ou le délogement du chemin Kings.



# MI'KMAQ APPLAUD APOLOGY<sup>1</sup>

By Tera Camus  
*The Chronicle-Herald*  
*The Mail-Star*  
*Cape Breton Bureau*

**Monday, March 22, 1999 (Membertou)** - Cape Breton Regional Mayor David Muise apologized to Membertou First Nations community Sunday for sins committed by the former City of Sydney 84 years ago.

He told about 40 direct descendants of Membertou's founders that Sydney's successful fight to force out Mi'kmaq living on Kings Road was wrong.

"There were some racist remarks made at the time," he said at a dinner in Membertou.

The fledgling community of Mi'kmaq was called "unsightly" and "immoral" in some of historic court documents.

"There's nothing we can do to undo the move...what I'm here to do is start the healing process for wrongs of the past," Mr. Muise told the group after a sweet grass ceremony and songs by tribal drummers.

The founding Membertou community lived on the banks of Sydney Harbor along Kings Road, about three kilometres away from the band's present-day location. About 20 homes, a church and school were in the community at the time of the move.

Former band councillor Roy Gould said one racist

aldermen managed to convince everyone, including the courts, that the move was valid, arguing the Mi'kmaq were hampering the city's development. Kings Road is a main route to downtown Sydney.

"The move actually started in 1915 when they wanted us off Kings Road, and it was completed in 1925 to 1927," he said. "The biggest argument in the courts at the time was that we were hindering the progress of Sydney Steel."

The wrongs committed against the band were brought to the municipality's attention after one off-reserve Mi'kmaq refused to pay his taxes.

"I was not that pleased for many, many years concerning what happened to my people on the Kings road reserve, and I decided maybe something should be done," linguist Bernie Francis said.

"I decided after I received my last (tax) bill, to write a letter to seek and apology for Membertou."

Mr. Francis said Mr. Muise is noble for not hesitating to apologize.

"Even though other people in the council discouraged him from coming here because they thought his apology would have legal implications, the mayor waved them off with his hand and said 'What needs to be done, needs to be done, and

what's right is what's right," Mr. Francis said. "So I give all points to the mayor."

He said he hopes the relationship between the band and regional municipality will now improve.

"We want to be able to be part of Sydney. We don't want to follow the Sydney fathers. We want to walk side by side," he said.

Band Chief Terry Paul asked the mayor to go a step further by helping Mi'kmaq enter the very white business community surrounding Membertou. Not one of 700 municipal workers is Mi'kmaq.

"I'm asking for us to work diligently to improve the situation that our people are in. There's 80 per cent unemployment. Help us get into the business community ... and the municipality itself," he said. "Just give us the chance."

Mr. Paul agreed Mr. Muise is a man of honor.

"I'm wouldn't be able to tell you how great I feel for the mayor coming here. I have a lot of respect for him ... and I think it's going to help build bridges for our community here.

"It will finally give us a chance have people understand who we are, ... which will help to remove the ugly head of racism," he said.

The apology came on the day the United Nations has declared International Day for Elimination of Racism.

1 Des excuses satisfaisantes pour les Mi'kmaq

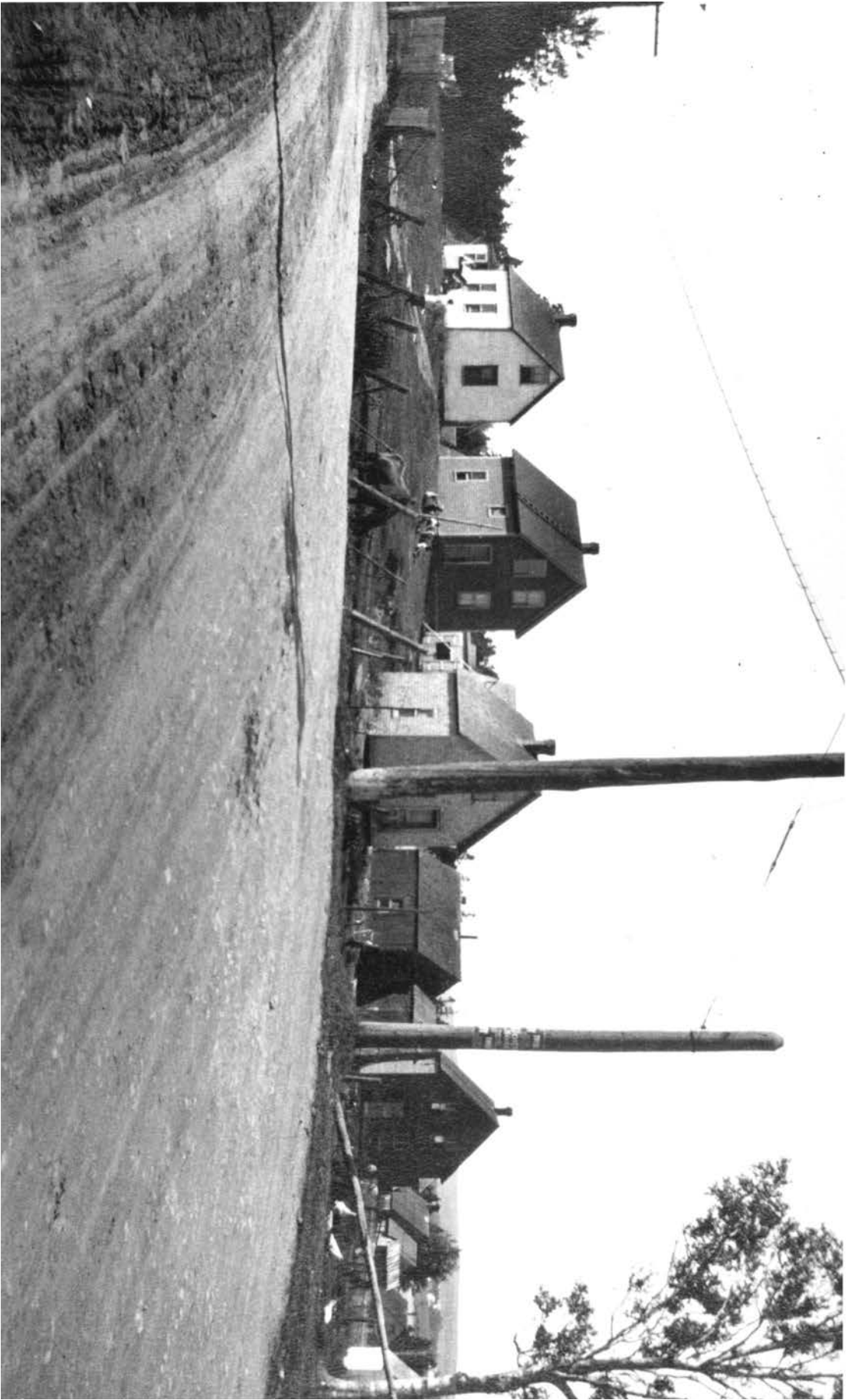


Réserve du chemin Kings, vers 1910. Bibliothèque et Archives Canada, nég. n° C-082488. La photo montre bien la communauté en avant-plan ainsi que les toïlettes communes extérieures à la droite.

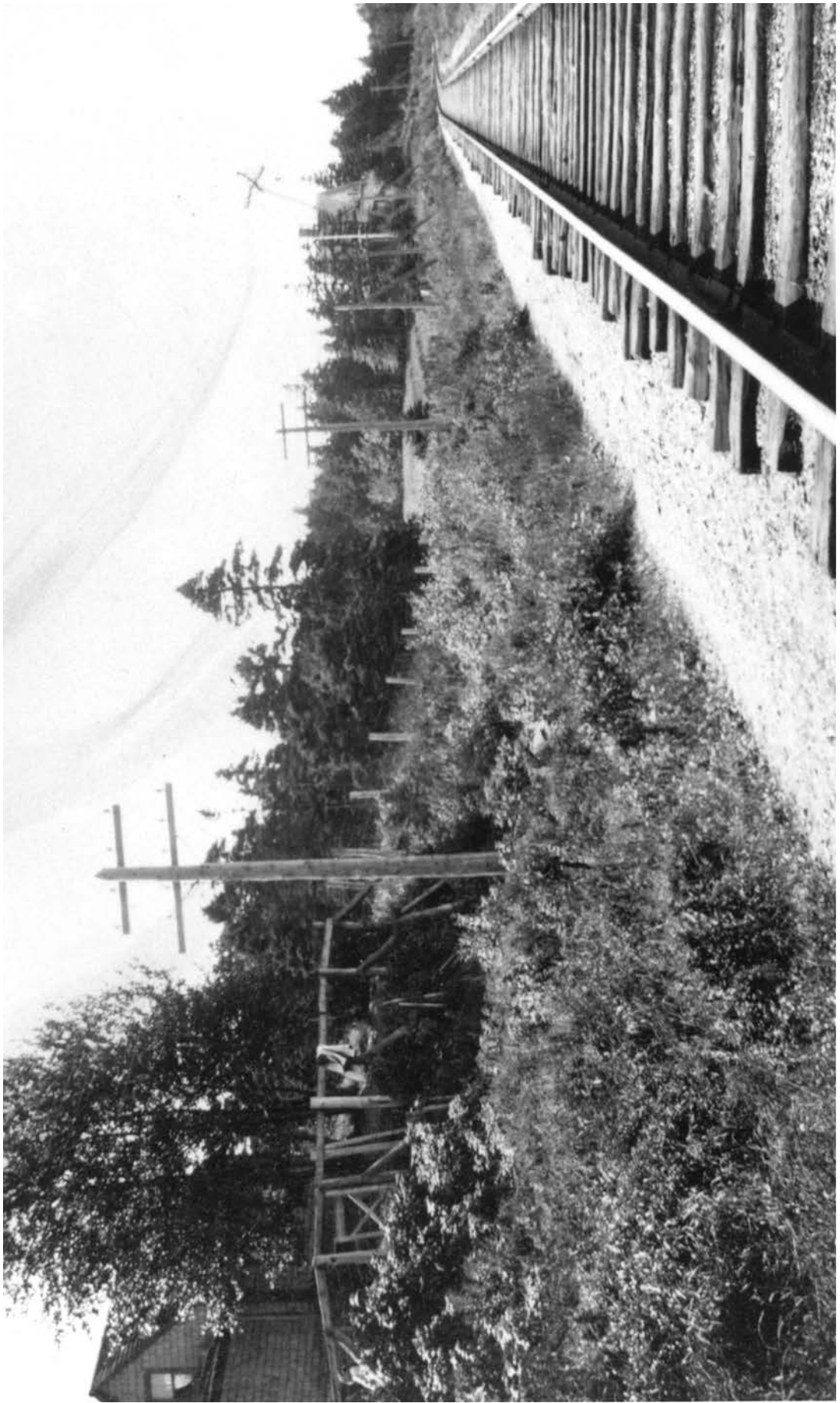




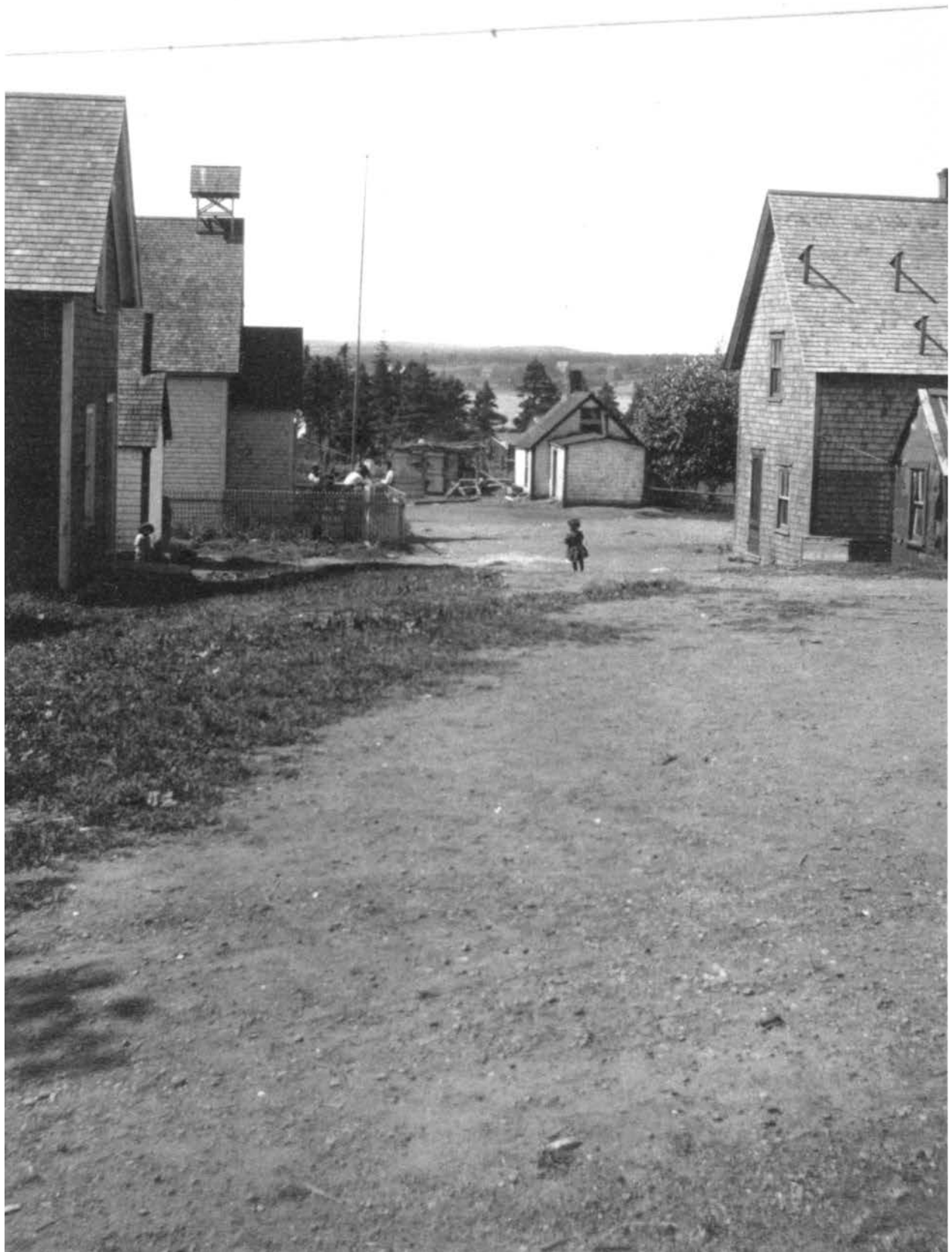
Réserve du chemin Kings, vers 1910. Bibliothèque et Archives Canada, nég. n° C-082487.



Réserve du chemin Kings depuis le chemin Kings, vers 1913. Bibliothèque et Archives Canada, nég. n° C-082484.



Propriété de M. Gillies le long de la voie ferroviaire, vers 1913. Bibliothèque et Archives Canada, nég. n° C-082486.



Réserve du chemin Kings, vers 1913. Bibliothèque et Archives Canada, nég. n° C-082483.



Réserve du chemin Kings, vers 1910. Bibliothèque et Archives Canada, nég. n° C-082489.



Réserve du chemin Kings, vers 1910. Bibliothèque et Archives Canada, nég., n° C-082490.



La photo montre qu'il s'agit de la « propriété de M. Gillies le long du chemin Kings, réserve du chemin Kings », vers 1913. Bibliothèque et Archives Canada, nég. n° C-082485.

L'image montre la ligne de démarcation entre la propriété de « M. Gillies » et la réserve du chemin Kings, vers 1913. Bibliothèque et Archives Canada, nég. n° C-082482.







# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS

DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA PERTE DES TERRES ET LE DÉPLACEMENT DES MI'KMAQ SOUS LA CONTRAINTE

## Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

- Communication efficace de vive voix et par écrit qui explore, clarifie et approfondit les pensées, les idées, les sentiments, les expériences et l'apprentissage, tout en invitant à la réflexion sur ceux-ci et en faisant preuve d'imagination.
- Interaction avec autrui témoignant de sensibilité et de respect, considérant la situation, l'auditoire et le but visé.
- Utilisation de divers moyens modernes, de stratégies et de ressources pour interpréter, choisir et combiner les informations.
- Choix, lecture, visualisation et critique de tout un éventail de documents de littérature, d'information, de médias et de textes visuels.
- Exploration du concept général de l'autonomisation.
- Examen des diverses façons dont les systèmes économiques autonomisent ou déresponsabilisent les gens.
- Évaluation des conditions de vie quotidiennes de divers peuples habitant en Amérique du Nord britannique au milieu des années 1800, notamment les Autochtones, les AfroCanadiens et les Acadiens.
- Évaluation des conditions de vie quotidiennes des peuples du Canada au tournant du xx<sup>e</sup> siècle.
- Examen de l'incidence de la mondialisation sur les provinces de l'Atlantique.
- Analyse du lien entre les droits de la personne universels et la mondialisation.
- Compréhension des progrès et des défis liés aux droits de la personne universels.





# KEJITASIMKEWEY KISKUK— LES ENJEUX CONTEMPORAINS



Photo du Kji-Saqmaw (Grand chef) Membertou gracieusement fournie par Gerald R. Gloade.



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### NETUKULIMK : INTRODUCTION

La Netukulimk est l'un des concepts mi'kmaw les plus complexes et universels. Elle explique les modes de vie mi'kmaw, établissant un lien entre les pratiques socioéconomiques et les systèmes de gouvernance au fil du temps. Se fondant sur les milliers d'années de l'histoire mi'kmaw et de la vie à Mi'kma'ki jusqu'à ce jour, la Netukulimk conjugue l'interdépendance, la réciprocité et la gratitude. Le concept a trait à la fois à la façon de faire qu'à ce qui est fait.

Le concept de la Netukulimk n'évoque pas un mode de vie unique ou statique — de nombreux modes de vie seraient considérés comme partie intégrante de la Netukulimk. Le concept englobe tous les modes de vie des Mi'kmaq — d'il y a 13 000 ans à nos jours. La Netukulimk met l'accent sur une manière de vivre qui respecte et honore les valeurs et les principes de base qui suivent :

- l'interdépendance entre toutes choses — la terre, les animaux, l'eau, les êtres humains, les plantes, les coutumes et les lois;
- le changement et la fluidité de la vie et des pratiques;
- la durabilité et les cycles de vie;
- le concept mi'kmaw de *wejisqalia'ti'k*, qui signifie littéralement, « nous avons grandi à partir de la terre » et qui évoque les générations de Mi'kmaq qui ont vécu à Mi'kma'ki.

Ainsi, tout, depuis la chasse et la pêche traditionnelle à la fabrication des paniers et aux modes de subsistance contemporains, fait partie de la Netukulimk. Pour comprendre ce concept, il faut s'attarder sur la façon dont sont réalisées ses activités — dans quel but et avec quelle attitude. La gouvernance mi'kmaw traditionnelle

des ressources a respecté les principes de l'interdépendance, de la réciprocité et de la fluidité de la vie qui se situent au cœur de la Netukulimk.

Trois termes mi'kmaw aident à expliquer ce profond concept.

**Netukulimk** : Comment vous vivez votre vie et comment vous considérez votre vie — votre conscience personnelle.

**Netukulimkwe'l** : Les pratiques, les coutumes et les codes de déontologie liés à votre mode de vie.

**Netukuli'tite'wk** : Quiconque observe les netukulimkwe'l.



L'Aînée Lillian Marshall en train de cueillir du foin d'odeur.



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### NETUKULIMK : INTRODUCTION

#### Enjeux et thèmes de base

La *Netukulimk* constitue un concept si vaste que de nombreux thèmes et aspects y sont reliés. En voici quelques-uns des principaux :

- La *Netukulimk* intègre différentes dimensions de la vie; la dimension socioéconomique, la gouvernance et l'éducation.
- Le concept reflète l'interdépendance entre toute vie, les lieux (*Mi'kma'ki*) et l'histoire.
- Il englobe non seulement la gouvernance, mais également les protocoles et les rôles des *Netukuli'tite'wk*.
- Les pratiques et les histoires s'accumulent depuis des milliers d'années.
- Il est essentiel de reconnaître les processus dans le cadre de la *Netukulimk* — pour voir, vivre et comprendre. L'observation, la mémorisation et la comparaison sont primordiales pour la reconnaissance des processus.
- Le paysage est lié à l'histoire — les lieux rapprochent les gens du passé et des uns et des autres.
- La réciprocité et la gratitude permettent aux gens de reconnaître l'interdépendance de la vie.
- Les protocoles, les cérémonies et les rituels permettent tous aux gens d'exprimer leur gratitude et de respecter l'interdépendance de la vie.
- Le rapport entre la réflexion et l'action est crucial — vivre suivant votre savoir se situe au cœur de la *Netukulimk*.
- Le terme *mi'kmaw wejisaqalia'ti'k*, qui signifie « nous avons grandi à partir de la terre », fait partie intégrante de la *Netukulimk*. Les *Mi'kmaq* entretiennent un rapport spécial avec la terre parce qu'ils ont vécu des milliers d'années à *Mi'kma'ki*. Nous faisons partie de chaque arbre, de chaque brin d'herbe et de chaque rivière.
- Être conscient de sa vie selon la vision de la *Netukulimk* est une voie vers la guérison, le mieux-être et une vie de plus en plus équilibrée.
- Toutes les choses sont en train d'être et de devenir — des humains et tout ce qu'il y a d'autre.
- Les modes traditionnels des *Netukulimkwe'l* se transmettent oralement et par les souvenirs basés sur les terres et les pratiques.
- La littératie visuelle est essentielle aux démarches traditionnelles des *Netukulimkwe'l*.
- L'un des principes clés des *Netukulimkwe'l* est de se voir vivant avec l'environnement et faisant partie des cycles de vie. Voir le monde à partir de l'intérieur plutôt que de l'extérieur illustre parfaitement notre vision du monde et notre conscience.
- La protection de la *Netukulimk* représente une priorité pour les *Mi'kmaq*.
- Les *Netukulimkwe'l* sont ancrés dans le concept du consensus, le *maw-klusuaqn*, qui régit les interactions et les négociations au sein de *Mi'kma'ki* ainsi qu'avec nos voisins.



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### NETUKULIMK : INTRODUCTION

#### Stratégies d'enseignement

Les stratégies d'enseignement axées sur une matière convenant à l'âge cherchent à faire ce qui suit :

- comprendre que la Netukulimk englobe les pratiques sociales, les pratiques de gouvernance et les pratiques économiques;
- comprendre que les pratiques évoluent — en fait, elles doivent changer pour que les gens persistent et s'adaptent aux événements neufs et aux circonstances nouvelles;
- définir un large éventail d'éléments de la Netukulimk, notamment les plantes, les animaux, l'eau, la terre, les minéraux, les histoires, les relations sociales clés et les exemples de protocoles, de coutumes et de principes de gouvernance en différents moments;
- comprendre les sens et les significations multiples évoqués dans les histoires et leurs rapports avec divers aspects de la Netukulimk;
- voir l'importance de la langue mi'kmaw pour les pratiques de la Netukulimk et pouvoir fournir des exemples de la façon dont la langue transmet les valeurs et des significations aux pratiques et aux coutumes essentielles à la Netukulimk;
- comprendre ce qu'est la reconnaissance des processus et pourquoi elle est centrale au sein de la pensée et de la culture mi'kmaw;
- comprendre combien de temps les Mi'kmaq ont vécu à Mi'kma'ki et ce que cela signifie pour la Netukulimk;
- comprendre que la protection de la Netukulimk représente une priorité pour les Mi'kmaq;
- renforcer les capacités de reconnaissance des processus, qui se situent au cœur des Netukulimkwe'l.

**Les élèves de la maternelle à la 3<sup>e</sup> année se concentreront sur l'interdépendance entre toutes vies.**

**Les élèves de la 4<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup> année se concentreront sur le recoupement des pratiques socioéconomiques et politiques avec les dimensions de la Netukulimk.**

**Les élèves de la 7<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année se concentreront sur la façon dont est créée et maintenue la Netukulimk.**



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE



*jikitli'kej* (martin-pêcheur)



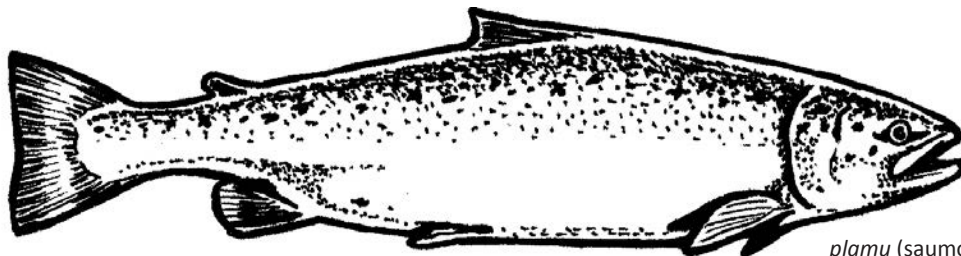
*ku'ku'kwes* (chouette rayée)



*matues* (porc-épic)



Le chef Joe Julien en train de fendre du frêne de 1940 à 1949.



*plamu* (saumon)



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : MSIT NO'KMAQ

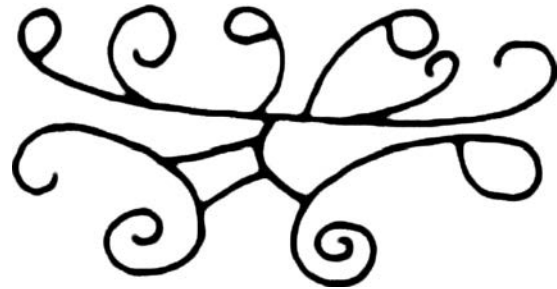
#### Activité d'introduction I : Qu'est-ce que le Msit No'kmaq?

**Le Msit No'kmaq est un concept mi'kmaw qui désigne le lien de parenté existant entre tous les êtres vivants. Il s'agit également d'un terme utilisé pour honorer et remercier le Créateur durant les cérémonies ou d'autres occasions. Il constitue une composante clé de la Netukulimk.**

Pour encourager les élèves à réfléchir au concept du **Msit No'kmaq**, demandez-leur de relater leur expérience avec le monde naturel qui les entoure. Vous pourriez leur demander : Avez-vous déjà marché dans la forêt en compagnie d'un parent ou d'un grand-parent? Quel est votre souvenir favori lors d'une promenade dans la forêt? À la plage? Au cours d'une randonnée pédestre? Près d'un lac ou d'une rivière? Avez-vous prélevé quelque chose à apporter chez vous? Qu'en avez-vous fait? Pouvez-vous vous rappeler si vous avez vu des choses à manger? Des choses pour fabriquer quelque chose? Avez-vous déjà pris un serpent? Des têtards? Avez-vous cueilli des fleurs? Ramassé des roches? Êtes-vous déjà allé à la pêche? À la pêche aux myes? Avez-vous déjà cueilli des petits fruits sauvages? La saison où vous les cueilliez importait-elle? Pourquoi? Qui était avec vous? Quels sons vous rappelez-vous? Quelles odeurs? Quelles sensations? Deviez-vous avoir la permission pour y aller? Existait-il des règles sur la façon dont vous étiez censé agir? Quelle était la plus belle partie de ces occasions? Étiez-vous heureux? Dérouté? Curieux? Captivé? Ces endroits existent-ils encore? Vous rappelez-vous quoi que ce soit de spécial au sujet de votre expérience?

Que vous vous en rendiez compte aujourd'hui ou non, nous amassons des choses et vivons à l'intérieur du monde qui nous entoure.

Le Msit No'kmaq et la Netukulimk imprègnent tous deux notre vie lorsque nous reconnaissons que nous ne sommes pas seuls au monde et que nous disons merci pour tout ce qui nous est rattaché, l'air que nous respirons, l'eau que nous utilisons, le sol sur lequel nous marchons, nos relations les uns avec les autres, et les plantes et les animaux qui nous procurent à la fois guérison et nourriture.



#### Activité de base : Kiju

L'histoire qui suit, **Kiju**, a été écrite pour fournir un exemple de Netukulimk. Elle est basée sur des comptes rendus réels de la vie mi'kmaw au milieu du xx<sup>e</sup> siècle. Elle peut servir à une discussion non seulement sur les pratiques de la cueillette au sein du monde naturel, mais également de la façon dont la langue et le savoir mi'kmaw sont entremêlés aux relations sociales. Elle peut servir à une discussion sur le savoir et le lien avec la terre, le temps qu'il fait, les saisons et les traditions ainsi que l'importance du transfert du savoir des Aînés aux jeunes. Elle permet également une discussion sur les changements climatiques. Par exemple, pourquoi nous cueillons maintenant les fleurs de mai en avril? L'a-t-on toujours fait?

## KIJU — HISTOIRE DE NETUKULIMK

Texte de Melody Martin-Googoo

Angie sautille le long du chemin, s'arrêtant de temps en temps pour donner des coups de pied aux cailloux jonchant la chaussée. C'est la fin d'avril, et Angie écoute le son d'une mésange au loin : « cheeeeseburrgerrr ». Angie s'arrête, prend un air souriant et se ferme les yeux pour imaginer les rayons du soleil du matin sur son visage. Après quelques jours de pluie, le printemps est arrivé, la pelouse commence à verdier; elle va à la maison de sa **kiju** pour y passer la journée. « Magnifique! » déclare Angie et elle accélère le pas, ses petits pieds courant le plus vite qu'ils peuvent tout en évitant les flaques et en essayant de ne pas mouiller ses nouvelles chaussures de sport. La mère d'Angie sourit en observant sa petite fille courir pour se rendre chez sa grand-mère à quelques maisons de là. La mère d'Angie a une réunion importante en ville pour son travail aujourd'hui, et la **kiju** d'Angie était plus que ravie d'avoir sa plus jeune petite-fille toute à elle pour la journée complète.

La petite maison jaune se démarque des autres maisons de la rue. Elle est minuscule et la véranda est remplie de pots d'argile et de terre ainsi que de toutes sortes d'autres trésors qu'une grand-mère peut amasser au cours de sa vie. Angie s'arrête pour reprendre son souffle au pied du perron de la façade de **Kiju**. Juste au moment où elle s'apprête à se tourner pour lancer un au revoir de la main à sa mère, la porte d'en avant s'ouvre tout d'un coup! « Oh bonjour, **tu's!** **Kla'pis pekisin, sa'q eskma'lul,** ma petite Angie! » Le cœur d'Angie se réjouit à la vue de sa petite grand-mère — ses yeux bruns chaleureux (tout juste comme les siens!), les rides profondes creusant le côté de son visage et ses tendres fossettes qui surgissent quand elle sourit. **Kiju**

descend le perron et saisit le petit nez d'Angie de ses mains. Angie prétend jouer le jeu avec sa grand-mère : « J'ai attrapé ton nez! » Le pouce de **Kiju** apparaît à travers ses doigts comme si elle avait pris le nez d'Angie dans la main. Angie reprend en plaisantant « son nez », le remet dans son visage et embrasse sa **kiju** en la blottissant contre elle. Angie serre fort pendant que **Kiju** lui fait une bise sur le haut de la tête.

« Ma chère Angie! Toute une journée nous attend! » **Kiju** jette un coup d'œil sur les nouvelles chaussures de sport blanches d'Angie et fronce les sourcils. « Hmm, la première chose que tu dois faire, c'est d'enlever ces nouvelles chaussures de sport et de mettre des bottes; tes **tepots** sont dans le placard. Mets-les et donne-moi aussi mon chandail. » Angie écoute sa grand-mère et sort ses bottes du placard. En remettant à sa **kiju** son chandail, elle lui demande : « Est-ce que nous allons en ville aujourd'hui? Prendrons-nous un taxi? Ferons-nous l'épicerie? » « Non, non, non... mais d'abord, je veux que tu devines ce que j'ai vu briller dans la cour hier soir? » Angie réfléchit quelques instants. « Des mouches à feu? » **Kiju** ajoute : « et sais-tu ce que cela signifie ma belle Angie?



*juki'kes (mésange)*

### TRADUCTIONS

**kiju** grand-mère

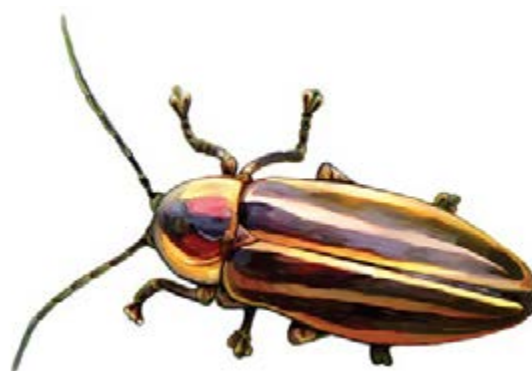
**Kla'pis pekisin! Sa'q eskma'lul!** Te voilà enfin! Je t'attendais!

**tepots** bottes      **tu's** terme d'affection à l'égard d'une fillette



L'écorce de bouleau est prête à être découpée en feuilles minces, et nous pouvons faire des cônes de fleurs de mai aujourd'hui. » Le visage d'Angie s'illumine et son sourire est si large que toutes ses dents sont visibles. Le cousin plus âgé d'Angie, **Pi'kun**, était toujours celui qui aidait **Kiju** à préparer les bouquets de fleurs de mai, et maintenant, c'était le tour d'Angie! Elle était certaine qu'avoir sept ans serait magnifique. Elle est tellement heureuse d'être une grande fille désormais! Angie fait une petite danse et rejoint **Kiju** au bas du perron. **Kiju** porte ses bottes de caoutchouc et apporte un gros panier tressé à la main. « Croise tes doigts, Angie, j'ai plus de difficulté à trouver les fleurs de mai en vieillissant. » Angie saisit le gros panier de sa grand-mère et lance un drôle de coup d'œil à sa **kiju** : « Pourquoi? » « Le monde est en train de changer et les endroits où poussent les fleurs de mai changent en même temps. Elles n'aiment pas le changement, ma chère. » Les deux compères marchent le long de la maison jusqu'à un sentier battu qui traverse la cour et mène à l'intérieur des bois.

Il faut chaud à l'extérieur et Angie et **Kiju** marchent depuis un certain temps. Angie aperçoit alors un saule à chatons et court vers celui-ci. Elle tire la branche vers le bas et détache un petit bourgeon de l'arbre. Elle flatte doucement le bourgeon soyeux le long de sa main, puis sur son visage. Angie rit sottement par elle-même en se rappelant qu'elle pensait jadis qu'un petit chaton vivait à l'intérieur du bourgeon d'un saule à chatons. **Kiju** se rapproche d'Angie et lui rappelle : « Maintenant, n'arrache pas cette branche de l'arbre. Cet arbre est en vie et si tu arraches la branche, il ne sera plus le même. » Angie se tourne vers sa grand-mère et réplique : « Je sais, **Kiju**, je me souviens de ce que grand-père m'a dit et je n'oublierai pas de respecter le... euh, le quelque chose... de l'arbre. » (Angie s'arrête pour se rappeler.) « Le Créateur? » réplique **Kiju**, le lui rappelant doucement. « Ouais, je n'oublierai pas de respecter ce que le Créateur a partagé



*wasoqetesinkteu* (mouche à feu)

avec nous. » **Kiju** acquiesce de la tête et sourit. « **Kewisin?** » Le ventre d'Angie gronde : « Mon ventre est en train de parler! » Les deux se mettent à rire et préparent leur pique-nique.

**Kiju** étend une grande nappe de toile cirée sur l'herbe. Elle sort avec soin un petit bocal de confiture de groseilles à maquereau maison, quelques petits pains au babeurre et une bouteille isotherme de thé chaud. Angie tente de dissimuler sa déception en apercevant la bouteille isotherme de thé, mais **Kiju** sort ensuite une boîte de jus de raisin et de la mortadelle qu'elle remet à Angie : « **Na** » fait **Kiju**. Le froncement d'Angie disparaît. Elles mangent toutes deux leur goûter, conversant de diverses choses et profitant de l'après-midi paisible, chaud et ensoleillé. Angie aide **Kiju** à ranger les articles de leur pique-nique. **Kiju** replie la nappe de toile cirée et la place à l'intérieur du panier. Angie demande à sa grand-mère : « **Kiju**, pourquoi devons-nous faire tout ce chemin pour trouver des fleurs de mai? » « **Tu's**, ma mère avait l'habitude de m'amener dans la forêt pour trouver des fleurs de mai. Mes frères et sœurs et moi suivions nos parents et nous trouvions juste le bon endroit. Elles peuvent être très difficiles à trouver : il faut savoir exactement où chercher. Ta mère n'a jamais voulu apprendre comment trouver les fleurs de mai. **Pi'kun** m'a aidée durant un certain temps, mais désormais, c'est à ton tour. Ta **kiju** vieillit et tu dois apprendre des choses au sujet des anciennes façons de faire. » Angie écoute, et elles commencent à marcher.

#### TRADUCTIONS

**Kewisin?** As-tu faim? **pi'kun** plume **Na** voici, comme dans « Voici, prends ça. »

Les deux marcheuses franchissent des chênes et des pins jusqu'à ce qu'un léger arôme embaume l'air. **Kiju** s'arrête et écarte le feuillage du chemin pour apercevoir une petite parcelle de fleurs blanches teintées de petites touches de rose. Angie s'agenouille à côté de sa grand-mère et inspire l'odeur sucrée du début du printemps. « Tu vois cela? », dit **Kiju**. « C'est la première fleur du printemps. L'hiver a été long et froid, et le Créateur nous a accordé la beauté du printemps. Mes parents avaient l'habitude de cueillir ces fleurs, et nous faisons de petits paniers en forme de cônes à l'aide d'écorce de bouleau. Nous passions toute la journée à les fabriquer et à nous préparer à les vendre sur le train et en ville. » **Kiju** s'arrête et regarde au loin en souriant. « Mes parents nous achetaient chacun un bonbon dur une fois que tous les cônes étaient vendus. C'était tout un délice... » Angie écoute et **Kiju** lui montre de la mousse sous un arbre. « Ma belle Angie, tu peux m'aider à ramasser la mousse pour garder les fleurs humides, mais d'abord, nous devons fabriquer les cônes. » Angie aide sa grand-mère à se relever. Elle a du mal à se relever et essuie la sueur sur son front : « Fiou! Je ne suis plus aussi jeune que j'étais! » Elles se mettent toutes les deux à rire. **Kiju** prend la main d'Angie et la conduit vers des bouleaux.

Angie et sa grand-mère se trouvent devant un bouleau. « Tu vois cet arbre? C'est un bouleau. Nos ancêtres utilisaient l'écorce de bouleau pour de nombreuses choses, mais tu dois savoir une chose. » **Kiju** fixe Angie et pointe l'arbre. « N'enlève jamais d'écorce de bouleau d'un arbre à moins que tu saches que c'est sans danger pour l'arbre. » Pourquoi le faisons-nous maintenant? Comment le saurai-je, **Kiju**? » réplique Angie. « Le printemps est arrivé, les journées sont chaudes... tu vois ces **tepots** que tu as enfilées? Le sol est boueux parce que la terre a dégelé et que la gelée sort du sol. » Angie écoute attentivement; elle veut se rappeler tout ce que **Kiju** lui raconte. **Kiju** poursuit ses explications : « Maintenant, lorsque les bourgeons de l'arbre commencent à fleurir, les feuilles ont besoin d'humidité. Sais-tu comment un arbre se procure de l'humidité? » Angie réfléchit en elle-même et répond : « L'arbre ne

boit-il pas l'eau du sol? Puis l'eau circule dans ses racines jusqu'au tronc et se rend jusqu'aux feuilles? » « Oui! » réplique **Kiju**. Elle serre la main d'Angie et l'embrasse sur le front. « Angie, tu es tellement brillante pour une fille de sept ans! » **Kiju** continue : « Ainsi, avant que les feuilles de l'arbre commencent à absorber de l'eau, toute l'humidité se trouve dans l'écorce, qui est remplie d'eau. Si nous la prélevons maintenant, nous ne tuons pas l'arbre. Chaque couche d'écorce est protégée par de l'eau. » **Kiju** commence à peler un morceau d'écorce de l'arbre « Tu vois? Comme ça... » Angie avance et essaie de faire de même. L'écorce se détache de l'arbre, elle s'enroule et forme un tube.

Avant qu'Angie et sa grand-mère commencent leur travail de cueillette d'écorce de bouleau, **Kiju** sort une blague à tabac de sa poche avant. Elle se tourne vers Angie, et la petite fille prélève avec soin une petite poignée du tabac tendre et humide du petit sac. **Kiju** fait de même et les deux compagnes saupoudrent le remède sacré sur le sol devant elles. **Kiju** ferme les yeux et touche son cœur, elle chuchote quelques mots qu'Angie a déjà entendus auparavant, sachant qu'elle doit elle aussi fermer les yeux et remercier le Créateur des présents qu'elles sont sur le point de recevoir. Lorsque **Kiju** a terminé, elle examine les branches du bouleau au-dessus d'elle et commence à parler : « Ma petite Angie, tu dois toujours te rappeler qu'il faut réfléchir attentivement avant de prélever quoi que ce soit de la terre. Nous avons tous un esprit; les êtres vivants ne sont pas les seuls à avoir des esprits. Tu vois cette roche là-bas? » **Kiju** pointe une grosse roche au loin. « Cette roche est ici depuis de nombreuses et nombreuses années. Les roches sont nos grands-pères. Écoute, regarde autour de toi, ferme les yeux et prends une grande respiration, sens les esprits autour de toi. Nous ne constituons qu'une infime partie du monde. Nous respectons ce que le Créateur a partagé avec nous. » Le cœur d'Angie est rempli d'admiration : elle adore écouter les histoires de sa grand-mère.

Après un certain moment, Angie et **Kiju** prélèvent leur écorce et se rendent dans un autre endroit. **Kiju** amène Angie près d'une

épinette. Elle s'agenouille et palpe la terre de ses mains. Elle tire et coupe doucement des racines d'épinette du sol et les deux compagnes s'attèlent un moment à la tâche jusqu'à ce qu'elles aient fini de prélever ce dont elles avaient besoin. **Kiju** étend la nappe de toile cirée et sort quelques outils du panier, puis s'assoit. Angie se joint à elle. **Kiju** saisit un morceau triangulaire d'écorce de bouleau et lui donne la forme d'un cône. Elle prend son outil et perce des trous sur le côté. Angie lui remet des racines d'épinette et **Kiju** les enfle dans les trous et les attache. **Kiju** prend ensuite un peu de mousse et la pousse au fond du cône, puis remet celui-ci à Angie. Angie place soigneusement quelques fleurs de mai dans le cône et le tient devant elle pour qu'elles puissent toutes deux l'admirer. Angie observe **Kiju** un moment, puis essaie de fabriquer elle-même un cône.

Il se fait tard en après-midi et les deux faiseuses de cônes de fleurs de mai sont épuisées. Le temps est venu de mettre fin à leur aventure et de retourner à la maison. Angie laisse sa grand-mère se reposer contre un arbre pendant qu'elle se propose de ramasser leurs fleurs, leurs cônes et le panier d'outils. **Kiju** se verse du thé d'un vieux contenant isotherme. Le thé a été infusé depuis quelques heures, tout juste comme elle l'aime. Angie est occupée, mais elle s'arrête quelques instants et fixe sa **kiju** le visage perplexe. « **Kiju!** Pourquoi cueillons-nous des fleurs de mai alors que nous ne sommes même pas en mai?! » **Kiju** rit. Sa petite fille est tellement brillante. « Angie, il y a des années, les fleurs de mai fleurissaient au début de mai... Mais il semble qu'elles fleurissent de plus en plus tôt chaque année. C'est triste, **tu's**, mais nous ne traitons pas la terre de la même manière que nous le faisons quand j'étais petite. » « **Kiju**, est-ce la raison pour laquelle il devient plus difficile de trouver des fleurs de mai? » « **E'e** » **Kiju** saisit une fleur et l'engouffre dans la bouche. Angie sait qu'on peut manger les fleurs de mai et elle en engloutit une aussi. Angie pense savoir ce que **Kiju** raconte et elle est satisfaite de la réponse.

**Kiju** et Angie se tiennent la main en marchant le long du sentier pour retourner à la petite maison jaune, le soleil de fin d'après-midi brillant au-dessus d'elles. **Kiju** apporte le panier rempli de cônes de fleurs de mai que sa petite-fille et elle ont fabriqués. **Kiju** marche en boitant un peu parce que la journée a été fatigante. Elle vieillit et son corps ne peut pas suivre tout ce qu'elle aimerait faire. Elle jette un coup d'œil sur sa petite-fille et celle-ci lui sourit. Elle a le cœur rempli de fierté et réjouit à la vue de sa petite-fille, de ses yeux bruns chaleureux (juste comme les siens!), des petites taches de rousseur sur son nez et de ses fossettes profondes qui se dessinent quand elle sourit. Elle redoute parfois que ses façons de vivre disparaissent, les façons de faire de ses ancêtres, qu'elle n'arrive pas à enseigner tout ce qu'elle doit enseigner dans ce monde. Elle serre la main d'Angie. Angie regarde sa grand-mère, et ses bottes boueuses à la suite des aventures qu'elles ont vécues aujourd'hui. « **Kiju...kesalul.** » Elle serre les mains ridées et douces de sa grand-mère. **Kiju** lui serre à son tour les mains et répond : « **Aq ni'n, kesalul.** »

**Kiju** pense en elle-même : je pense que tout ira bien...



#### TRADUCTIONS

**Aq ni'n, kesalul.** Et je t'aime. **e'e** oui **Kesalul.** Je t'aime.



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : MSIT NO'KMAQ

#### Activités connexes

#### CLASSEMENT PAR ORDRE CHRONOLOGIQUE COMPARAISON

Après avoir lu l'histoire, les élèves peuvent utiliser les images des pages qui suivent (photos ou illustrations au trait) dans le cadre d'une activité de classement par ordre chronologique. Demandez aux élèves de placer les images par ordre chronologique. L'enseignant peut imprimer et plastifier les images fournies, puis les maintenir en place au moyen d'aimants aux fins du classement par ordre chronologique. Les illustrations au trait noir suivent les photos comme solution de rechange permettant aux élèves de découper, de colorier et d'étiqueter les images.

Utilisez le concept de la Netukulimk pour comparer une marche autour d'un pâté urbain à une promenade dans la forêt, ou à une cueillette le long d'un rivage, afin d'amasser, de gérer ou de transmettre des connaissances d'une génération à l'autre.



#### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

**Veillez dire aux élèves d'éviter de récolter de l'écorce sans être guidé par quelqu'un, car cela peut tuer l'arbre si ce n'est pas bien fait.**

#### SCÉNARIMAGE

Il est possible d'utiliser le modèle de scénarimage de la page 52 pour réfléchir et faire preuve de leur compréhension.



Michael Thomas se trouve devant une des boutiques de paniers à Millbrook, vers 1953. Photo gracieusement fournie par le Service d'information de la Nouvelle-Écosse prise vers 1953; NSA, NSIS Photo n° 7767 du SINE.

Photo gracieusement fournie par Moira McCaffrey.



Photo gracieusement fournie par Torjus Gaaren.

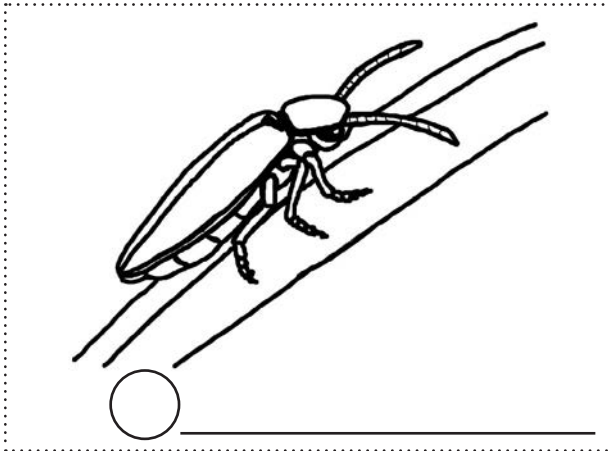


# NETUKULIMK — LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

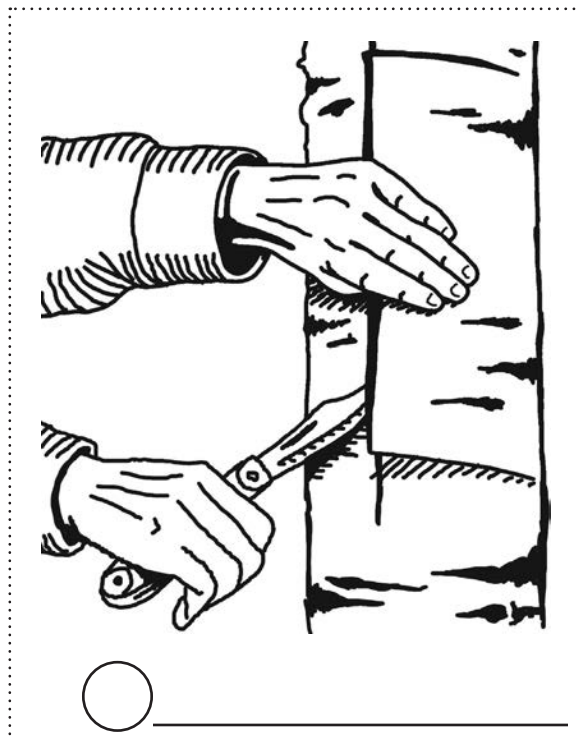
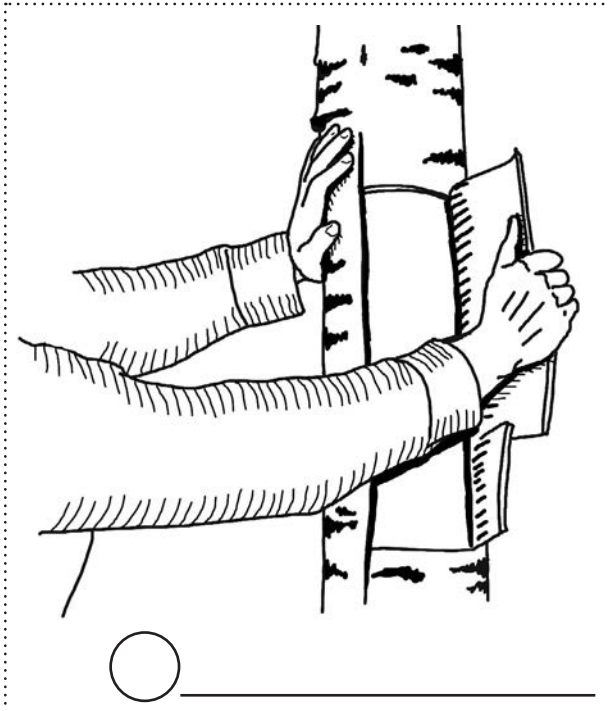


Ces dessins peuvent être utilisés à la place des photos.

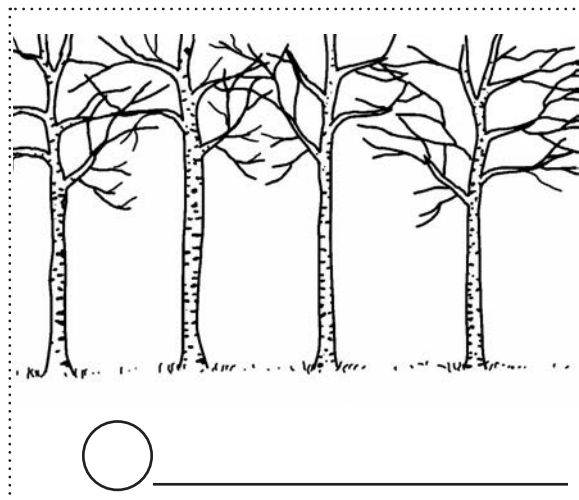
*wasogetesinktew/mouche à feu*



*pe'lqo'qo'tun maskwi/enlèvement d'écorce de bouleau*

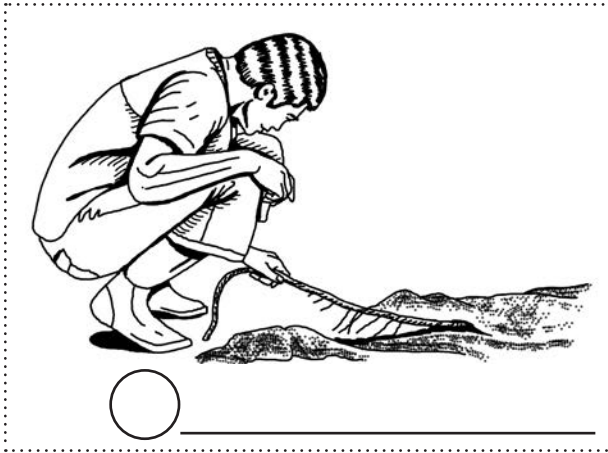


*temsi min maskwi/découpage d'écorce de bouleau*



*maskwi/écorce de bouleau*

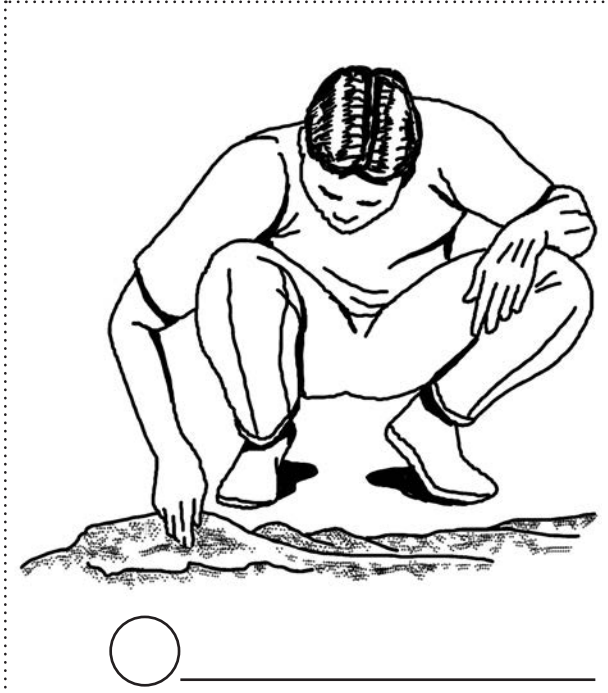
wjipisk/prélèvement de racines d'épinette



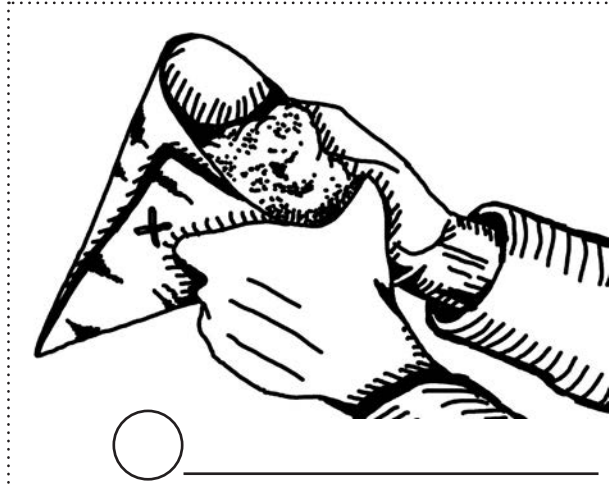
amaltoqiaqawey/cueillette de fleurs



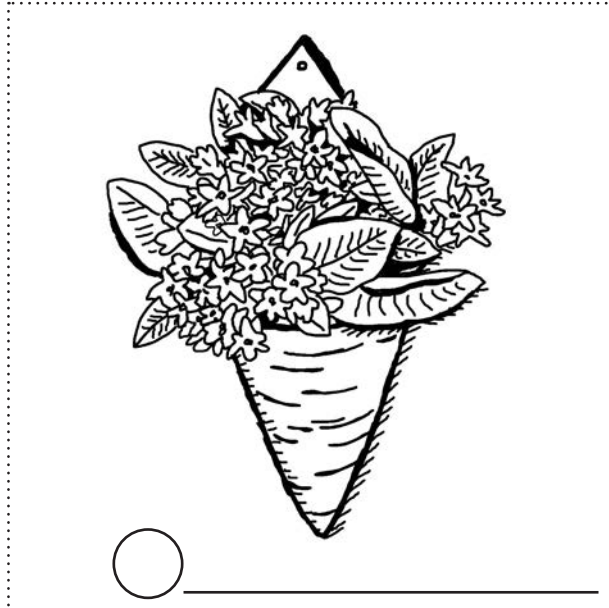
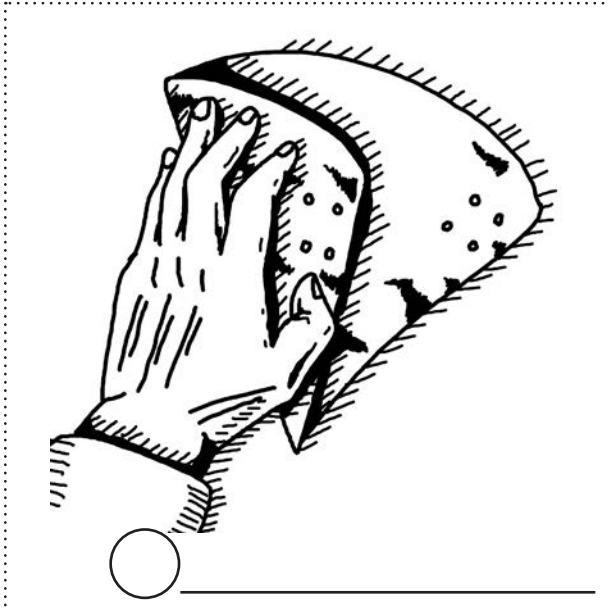
pisaqnatkw/cueillette de mousse



wa'ju'peka'tun pisaqnatkw/remplissage de cônes



wijkeloqn/pliage de cônes





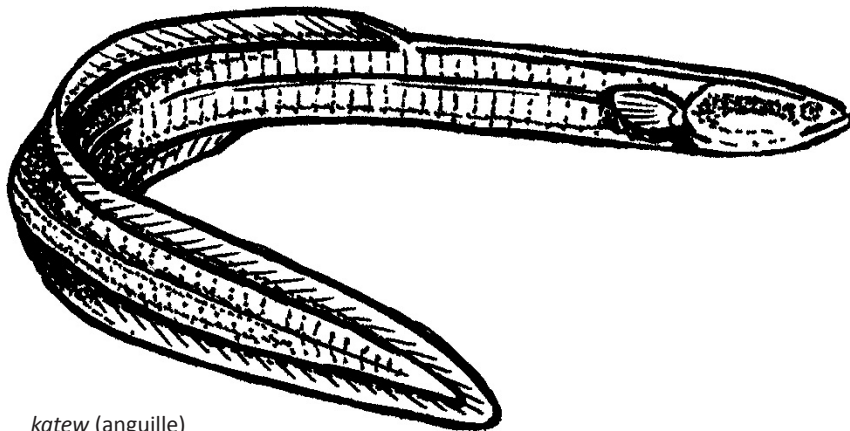
# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA MATERNELLE À LA 3<sup>E</sup> ANNÉE : MSĪT NO'KMAQ

#### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

- Communication efficace de vive voix et par écrit qui explore, clarifie et approfondit les pensées, les idées, les sentiments, les expériences et l'apprentissage, tout en invitant à la réflexion sur ceux-ci et en faisant preuve d'imagination.
- Interaction avec autrui témoignant de sensibilité et de respect, considérant la situation, l'auditoire et le but visé.
- Utilisation de divers moyens modernes, de stratégies et de ressources pour interpréter, choisir et combiner des informations en vue de communiquer clairement et de répondre d'une façon personnelle et critique.
- Utilisation d'aptitudes de base en matière de cartographie pour identifier, situer et nommer des endroits familiers dans sa communauté.
- Description de la façon dont les gens s'appuient sur différents environnements naturels, interagissent avec ceux-ci et dont ces interactions ont évolué avec le temps.
- Compréhension du développement durable et de son importance pour notre avenir (à l'échelle locale, nationale et mondiale).
- Description des principales particularités physiques, des climats et de la végétation de la Nouvelle-Écosse et de la région de l'Atlantique.



*katew* (anguille)





# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LE SAVOIR TRADITIONNEL

### Activité d'introduction I : qu'est-ce que la Netukulimk?

Nous vous suggérons, en vous appuyant sur les concepts et les thèmes de base, de lancer une discussion sur

#### QU'EST-CE QUE LA NETUKULIMK?

*La Netukulimk explique les modes de vie mi'kmaw, reliant les pratiques socioéconomiques avec les systèmes de gouvernance au fil du temps.*

Visionnez la vidéo Netukulimk , accessible en ligne au [www.youtube.com/watch?v=FkpRpdV-hIE](http://www.youtube.com/watch?v=FkpRpdV-hIE)

Discutez de la façon dont la vidéo reflète les concepts et les thèmes de base présentés au début du module sur la Netukulimk.



#### CONSEILS AUX ENSEIGNANTS :

Nous vous recommandons fortement de regarder les vidéos de l'Institut des ressources naturelles Unama'ki, au [uinr.ca/tag/videos/](http://uinr.ca/tag/videos/) (en anglais seulement) dans le cadre des efforts de familiarisation des enseignants et des élèves à la Netukulimk.





# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LE SAVOIR TRADITIONNEL

#### Activité d'introduction II : les cycles de la vie

La présente activité utilise des cartes d'éléments (animaux, plantes, poissons, mollusques, eau et terre) et permet aux élèves de créer un cycle de la vie entre eux. Elle vise à explorer le concept du *msit no'kmaq*—le fait que nous sommes tous apparentés les uns aux autres. La leçon se déroulerait comme suit :

- Assurez-vous que les élèves comprennent les concepts suivants : *interdépendance*, *prédateur* et *proie*. Les autres termes utiles comprennent *habitat*, *niveaux trophiques*, *saisons* et *migration*.
- Distribuez les cartes d'éléments et passez-les en revue en compagnie des élèves. Demandez à chaque élève de mentionner à la classe qui il est.
- Les élèves devraient ensuite effectuer une recherche sur leur élément pour déterminer ce qu'il mange et ce qui le mange. Cet exercice peut être réalisé avec l'enseignant au moyen des pages de solutions, aux pages 171 à 174, ou sur le Web dans le cadre d'un travail indépendant. Des sites Web utiles suivent à la fin de l'activité.
- Une fois que les élèves ont terminé l'exercice avec leur élément, demandez-leur de rattacher leur bras avec un autre élément avec lequel ils sont apparentés ou qui les touche. Qui mange-t-il? Qui les mange? Qui habite près d'eux? Avec qui partagent-ils de la nourriture? Avec qui partagent-ils un habitat?
- Lorsque les élèves croient avoir établi tous les liens qu'ils peuvent, essayez de trouver d'autres liens. À la fin, les élèves

devraient pratiquement se trouver l'un au-dessus de l'autre pour montrer le degré d'interdépendance du monde. Ils devraient pouvoir constater que chaque cycle fait partie intégrante de nombreux autres cycles, directement et indirectement.

- Demandez-leur ensuite qui ou quoi les aide à vivre ou leur est nuisible? Qu'est-ce qui régit le comportement de chaque élément? Est-ce important? Est-ce différent dans le cas d'une personne comparativement à un coyote ou un arbre? Qui ou quoi décide? Pourquoi est-ce important?
- Finalement comment cet élément a-t-il changé? Qu'arrive-t-il après qu'il meurt? Où va-t-il? Fait-il partie d'une nouvelle vie? Et d'une nouvelle mort? Et d'une nouvelle vie différente? La vie humaine a-t-elle une incidence sur lui?

Une fois que les élèves ont fini par comprendre les rapports existant entre les éléments, ils peuvent dessiner ou consigner leur cycle de vie d'une autre façon quelconque.

L'un des concepts importants au sein de la Netukulimk est le fait que chaque élément de notre monde fait partie d'un autre élément. Cette activité d'introduction aide les élèves à constater que, lorsque ces cycles sont prolongés sur maintes générations et des milliers d'années — dans le cadre de divers stades de disparition, de décomposition, de prédation et de subsistance comme proie — nous sommes tous réellement interreliés.



**PEJU**



**PUKUNMAWEL**



**PKWIMANN**



**KOP+TEJ**



**TUPSI**



**MTE'SKM**



**KATEW**



**ATOQWA'SU**



**SU'N**

## BLEUETS

ILS MANGENT :

ILS SE FONT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## QUAHAUG COMMUNE

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## MORUE

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## SERPENT

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## AULNE

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## CLOPORTE COMMUN

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## CANNEBERGES

ELLES MANGENT :

ELLES SE FONT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## TRUITE

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## ANGUILLE

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :



**KITPU**



**MIMIKEJ**



**KU'KU'KWES**



**TAQTA'LOQ**



**JJAWE'J**



**MUIN**



**KOPIT**



**APLI'KMUJ**



**SQOLJ**

## HIBOU

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## PAPILLON

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## AIGLE

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## OURS

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## GRILLON

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## SALAMANDRE

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## GRENOUILLE

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## LAPIN

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## CASTOR

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :



**JAKEJ**



**PUTUP**



**TI'AM**



**SU'ITE'L**



**MATUES**



**MASKWI**



**PLAWEJUIMANAQSI**



**PLAMU**



**WASOQETESINKTEW**

## ORIGINAL

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## BALEINE

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## HOMARD

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## BOULEAU

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## PORC-ÉPIC

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## FOIN D'ODEUR

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## MOUCHE À FEU

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## SAUMON

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## PAIN DE PERDRIX

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :





**WETI**



**E'S**



**SᑭPEKN**



**JIPJAW EJ**



**TITIES**



**PLAW EJ**



**AMU**



**KLMUE'J**



**SAMQWAN**

## POMME DE TERRE

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## MYES

ELLES MANGENT :

ELLES SE FONT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## VER

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## PERDRIX

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## GEAI BLEU

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## MERLE D'AMÉRIQUE

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## EAU

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## MOUSTIQUE

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

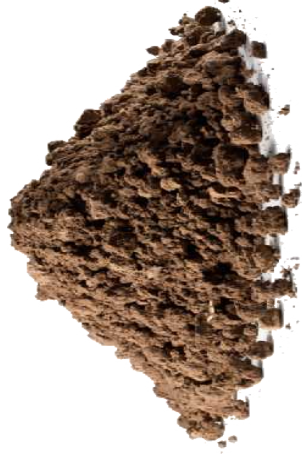
AUTRES FAITS :

## ABEILLE

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :



**SAPTKMK**



**MNTMU**



**ALANJ**



**APUKSKN**



**LPA'TUJ**



**MIKJIKJ**



**NA'JIPUKTAQNEJ**



**KU'KU'KWESJI'J**



**L'KETU**

## HARENG

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## HUITRE

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## TERRE

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## TORTUE

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## JEUNE GARÇON

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## LYNX

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## CHAMPIGNON

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## PAPILLON DE NUIT

IL MANGE :

IL SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :

## CHAUVESOURIS

ELLE MANGE :

ELLE SE FAIT MANGER PAR :

AUTRES FAITS :



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LE SAVOIR TRADITIONNEL

**Solution des questions relatives aux élèves :** Les présents renseignements sont fournis pour aider les élèves à entamer leur travail. Ils ne sont pas exhaustifs; des sources dans lesquelles effectuer des recherches supplémentaires sont fournies à la fin des pages de solutions.

**Alanj/Hareng** *Mange* : phytoplancton, petites palourdes, huitres, homards et autres crustacés. *Mangé par* : ours, morue, oiseaux, y compris aigles, balzard pêcheur et goélands, baleines, autres poissons, y compris saumon et gens.

**Amu/Abeille** *Mange* : nectar et pollen. *Mangé par* : oiseaux, ours, insectes (y compris guêpes), araignées, crapauds, mouffettes et petits mammifères. *Autres* : abeilles produisant du miel pour divers animaux, y compris gens et ours.

**Apli'kmuj/Lièvre d'Amérique** *Mange* : plantes, y compris herbes vertes, vesces, fraises, pissenlits, trèfle, marguerites, bouleau, saule, tremble et charogne. *Mangé par* : renards, coyotes, hiboux, loups, lynx, lynx roux, gens et vison. *Autres* : animal important dans les histoires mi'kmaw ainsi que pour la nourriture et la fourrure. L'os de la patte était par le passé utilisé pour les bébés se faisant les dents.

**Apuksikn/Lynx** *Mange* : lièvre d'Amérique, rongeurs, porc-épic, écureuils roux, cerf de Virginie, gros oiseaux terrestres comme la perdrix ou le faisan, parfois reptiles. *Mangé par* : petits — renards et coyotes, et gros hiboux.

**Atoqwa'su/Truite de ruisseau** *Mange* : (tout et n'importe quoi), insectes aquatiques, insectes terrestres, petits poissons (y compris ses petits), éphémères communs, salamandres, vers, crustacés, araignées, grenouilles, serpents, petits rongeurs. *Mangée par* : truite de ruisseau et autres espèces de truites, héron, aigles et gens. *Autres* : Elle est appelée truite, mais il s'agit en fait d'un omble de fontaine et elle est extrêmement sensible à la température et à l'acidité de l'eau.

**E's/Mye** *Mange* : plancton et détritus organiques. *Mangée par* : requins, chabot, oiseaux de rivage, en particulier goélands, cormorans, canards, crabes verts, escargots et gens.

**Jakej/Homard** *Mange* : se nourrit sur le fond – matières organiques en décomposition sur le fond de l'océan, crabe, myes, moules, étoiles de mer, oursins et plie. *Mangé par* :

juvénile — morue, plie, baudroie, chabot; stade plus âgé — goélands et gens. *Autres* : Le homard constitue désormais une partie importante des pêches des Premières Nations.

**Jijawe'j/Grillon** *Mange* : herbes, herbe à poux, papillons (œufs), sauterelles (œufs), autres insectes et grillons. *Mangé par* : oiseaux divers, coléoptères, grenouilles, crapauds, tortues, salamandres, gens et petits rongeurs. *Autres* : Espèce indicatrice pour la récolte de l'écorce de bouleau le printemps (sort de sa période d'hibernation) et pour le séchage des peaux et de la viande l'automne (lorsque ses cris stridents cessent).

**Jipjawe'j/Merle d'Amérique** *Mange* : fruits sauvages et cultivés, en particulier les petits fruits, vers, coléoptères, chenilles, petites couleuvres, poissons et autres insectes divers. *Mangé par* : hiboux, faucons, rats laveurs, serpents, écureuils, corbeaux et geais bleus. *Autres* : L'un des personnages dans *Muin and the Seven Bird Hunters* qui suit l'activité de base du présent module.

**Katew/Anguille américaine** *Mange* : insectes aquatiques, petits crustacés, myes, vers, poissons et grenouilles, charogne. *Mangée par* : aigles, oiseaux de mer (goélands, cormorans, hérons), poissons plus gros, y compris requins et gens. *Autres* : L'anguille a constitué une source de nourriture importante pour les Mi'kmaq et elle a aussi une importance culturelle.

**Kitpu/Pygargue à tête blanche** *Mange* : morue, anguilles, plie, saumon, canards et charogne. *Mangé par* : Le Pygargue à tête blanche n'a pas de prédateur connu, mais les activités humaines ont des conséquences marquées sur lui. *Autres* : Le pygargue à tête blanche représente l'un des animaux les plus importants sur les plans culturel et spirituel pour les Mi'kmaq : il est un messager des gens auprès du Créateur.

**Klmue'j/Moustique** *Mange* : nectar des plantes. *Mangé par* : chauvesouris, oiseaux, araignées, grenouilles, libellules et poissons. *Autres* : Les femelles ont besoin de sang pour se reproduire; elles ingèrent le sang de divers mammifères, oiseaux, reptiles et amphibiens.

**Kopit/Castor** *Mange* : écorce de saule, d'érable, de peuplier, d'hêtre, de bouleau, d'aulne et de tremble. *Mangé par* : ours, loups, lynx, pékans, loutres de rivière et gens. *Autres* : Les castors occupent une place prédominante dans les histoires mi'kmaw et ils représentent en plus une source précieuse de fourrure et de nourriture.



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LE SAVOIR TRADITIONNEL

**Kopitej/Cloporte commun** *Mange* : n'importe quelles plantes et matières animales en train de se décomposer, algues, champignons, mousse et écorce. *Mangé par* : araignées, fourmis, oiseaux et amphibiens. *Autres* : Son nom mi'kmaw est dérivé de *castor* — parce qu'il ressemble à la queue d'un castor!

**Ku'ku'kwes/Chouette rayée** *Mange* : la majorité des campagnols et les musaraignes, mais également grenouilles, serpents, limaces, lapins, salamandres, poissons, insectes et vers de terre. *Mangée par* : grand-duc d'Amérique. *Autres* : Le nom mi'kmaw « Googoo » est dérivé de « ku'ku'kwes ».

**Ku'ku'kwesji'/Sphinx du laurier** *Mange* : au stade de chenille, les feuilles du laurier, du lilas, de l'arbre à neige, du frêne, du peuplier, du faux-houx et de la diervillée chèvrefeuille. *Mangé par* : araignées et de nombreuses espèces d'oiseaux. *Autres* : Ku'ku'kwesji' signifie petit hibou en mi'kmaw — à cause du fait que certains insectes ont l'aspect de hiboux miniatures.

**L'ketu/Champignon** *Mange* : matières organiques mortes dans la terre et dans l'eau (décomposeur). *Mangé par* : cerf de Virginie, ours, limaces, escargots, insectes, lapins, corbeaux et autres oiseaux, et gens, entre autres. *Autres* : Les champignons constituent plus un animal qu'un végétal, mais ils se distinguent des animaux et des végétaux.

**Lpa'tuj (Nnu)/Jeune garçon (gens)** *Mange* : Les êtres humains mangent toute une variété d'aliments, notamment des mammifères, du poisson, des plantes, des insectes, des amphibiens et des oiseaux. *Mangé par* : coyotes, ours et cougars. *Autres* : Même si les humains se situent au milieu de la chaîne alimentaire quant aux niveaux trophiques, ils ont une incidence énorme sur les habitats — terrestres et aquatiques — partout dans le monde.

**Maskwi/Bouleau à papier** *Mange* : eau, éléments nutritifs du sol. *Mangé par* : castor, insectes, orignal, cerf de Virginie, porc-épic, pics buveurs de sève. *Autres* : L'écorce de bouleau est légère, imperméable et résistante aux ravageurs; les Mi'kmaq l'employaient en raison de ces propriétés pour toutes sortes de choses, depuis les wigwams aux canots, en passant par les récipients en écorce de bouleau. L'écorce interne peut également servir de colorant orange.

**Matues/Porc-épic** *Mange* : Son régime alimentaire varie selon la saison, mais il a une préférence pour l'écorce des jeunes conifères, en particulier l'épinette et le sapin,

mais également l'érable à sucre, le peuplier, le bouleau, la pruche et les frênes, ainsi que certains fruits, graines et noix. *Mangé par* : lynx, lynx roux, coyotes, pékans, loups, grand-duc d'Amérique et gens. *Autres* : On sait que les *matues* peuvent manger des produits en bois, comme des manches de hache, en raison du sel. Les aiguillons de porc-épic sont énormément utilisés par les Mi'kmaq. Ils sont employés pour la fabrication de boîtiers à aiguillons ainsi que pour décorer une vaste gamme d'articles ménagers, comme des chaises, des porte-papiers et des cadres à photos.

**Mikjikj/Tortue peinte** *Mange* : crustacés, insectes, escargots, petits poissons, petits fruits, vers, grenouilles, certaines plantes, y compris les feuilles et les algues. *Mangée par* : rats laveurs, mouffettes, loutres, vison, gens et renards. *Autres* : Les tortues sont un symbole de savoir et de sagesse en raison du savoir qu'elles acquièrent au fil de leur très longue vie — en fait, la plus longue de tous les animaux de Mi'kma'ki.

**Mimikej/Papillon** *Mange* : Les adultes se nourrissent de nectar et les juvéniles mangent une grande variété de feuilles de plantes. *Mangé par* : oiseaux, libellules, serpents, grenouilles et crapauds.

**Mntmu/Huitre** *Mange* : phytoplancton et zooplancton. *Mangée par* : groseilles de mer, crustacés, étoile de mer, pékans, loutres de rivière, gens et certains poissons quand elles sont jeunes.

**Mte'skm/Thamnophis** *Mange* : vers, salamandres, grenouilles, petits poissons, grillons, chenilles, coléoptères, araignées, escargots et limaces. *Mangé par* : corbeaux, renards, rats laveurs, faucons et aigles.

**Muin/Ours noir** *Mange* : petits fruits, insectes, herbes, cerf de Virginie, orignal, vers blancs, miel, de nombreux poissons, y compris saumons et truites, serpents et petits mammifères. *Mangé par* : grizzlis, loups, lynx, lynx roux, coyotes et gens. *Autres* : Symbole de famille et de soins maternels, car les oursons demeurent avec leurs mères durant trois à cinq ans après la naissance. Il s'agit de l'une des périodes les plus longues connues chez les animaux non humains.

**Na'jipuktaqnej/Petite chauvesouris brune** *Mange* : petits papillons de nuit, guêpes, petits coléoptères, moucheron, moustiques et autres insectes. *Mangée par* : Constitue rarement une proie dans la nature; les souris pourraient la manger durant sa période d'hibernation. *Autres* : Les chauvesouris de Mi'kma'ki ont été infiniment affectées par



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LE SAVOIR TRADITIONNEL

un champignon appelé le syndrome du museau blanc, qui a entraîné une baisse de 90 p. 100 des populations entre 2011 et 2014 selon le ministère des Ressources naturelles de la Nouvelle-Écosse.

**Peju/Morue** *Mange* : la plupart des petits organismes aquatiques, mais principalement le zooplancton, le phytoplancton, la crevette, les crustacés, notamment les moules, les myes, les oursins plats, le calmar et d'autres poissons, dont la morue. *Mangée par* : phoques (du Groenland et communs), requins, autres poissons, y compris les autres morues, et gens.

**Pkwimann/Bleuets** *Mangent* : eau et éléments nutritifs dans le sol. *Mangés par* : ours, abeilles, oiseaux divers, y compris perdrix, papillons, cerf de Virginie, insectes, merle d'Amérique, renards, lapins et gens. *Autres* : Les bleuets étaient utilisés comme colorant ainsi que pour le thé et des remèdes.

**Plamu/Saumon** *Mange* : larves d'insectes aquatiques, insectes terrestres, hareng, gaspareau, éperlan, capelan, truite, maquereau et morue. *Mangé par* : oiseaux de mer, y compris harles, cormorans et goélands; poissons, y compris morue, goberge et brochet; ours, requins, phoques, loutres et gens.

**Plawej/Perdrix** *Mange* : insectes au stade juvénile, petits fruits et fruits, y compris pain de perdrix, pommes, bleuets et fraises, graines de tournesol, et bouleau, peuplier et bourgeons de saule. *Mangée par* : renards, lynx roux, pékans, belettes, hermine, coyotes, hiboux, éperviers, faucons et gens. *Autres* : Également appelée *gélinotte huppée*.

**Plawejjuimanaqsi/Pain de perdrix** *Mange* : eau et éléments nutritifs dans le sol. *Mangé par* : orignal, ours, cerf de Virginie, gens, mouffettes, perdrix (aussi appelée *gélinotte huppée*), tétas du Canada ainsi que de nombreux autres mammifères et oiseaux. *Autres* : Employé pour la préparation de remèdes (visant à réduire la fièvre et l'enflure ainsi qu'à faciliter l'accouchement) et de thé.

**Pukunmawel/Quahaug commune** *Mange* : plancton. *Mangée par* : étoile de mer, buccins, crabes, escargots, oiseaux de rivage, certains poissons et gens. *Autres* : Les perles des wampum étaient fabriquées de coquilles de quahaugs communes.

**Putup/Petit rorqual** *Mange* : plancton, morue, anguilles, hareng, saumon (peut manger n'importe quel petit

poisson). *Mangé par* : gens, épaulards, gros requins. *Autres* : La chasse à la baleine commerciale a cessé en 1986.

**Taqta'loq/Salamandre** *Mange* : insectes, vers, coléoptères, escargots, araignées et limaces. *Mangée par* : truite de ruisseau, tortues, grenouilles, coléoptères et hiboux.

**Samqwan/Eau** Toutes les plantes et tous les animaux ont besoin d'eau pour survivre; considérée comme l'essence de la vie.

**Sapikmik/Terre** Même si la terre ne mange pas les plantes ou les animaux, elle renferme des éléments nutritifs, des bactéries et des minéraux, entre maintes autres choses, essentiels aux plantes et à certains animaux.

**Sipekn/Pomme de terre** *Mange* : éléments nutritifs du sol et de l'environnement aquatique. *Mangée par* : castors, porc-épic, rats musqués, canards, bernaches et gens. *Autres* : Les *sipekn* constituaient une source de nourriture importante pour les Mi'kmaq par le passé et on les récolte toujours aujourd'hui.

**Sqolj/Ouaouaron** *Mange* : vers, insectes, crustacés, jeunes oiseaux et œufs de poissons, grenouilles, salamandres et serpents. *Mangé par* : hérons, aigrettes, tortues, serpents d'eau, ratons laveurs, martins-pêcheurs et gens.

**Su'ite'l/Foin d'odeur** *Mange* : eau et éléments nutritifs du sol. *Mangé par* : sauvagine. *Autres* : Le foin d'odeur constitue l'une des plantes les plus importantes pour les Mi'kmaq sur les plans culturel et spirituel; elle est utilisée dans les cérémonies ainsi que pour la confection de paniers, de boitiers à aiguillons et d'autres ouvrages d'art.

**Su'n/Canneberges** *Mangent* : eau et éléments nutritifs du sol. *Mangées par* : abeilles, cerf de Virginie, ours noirs, rongeurs, y compris marmottes communes et campagnols, geais bleus, carouges à épauettes, pique-bois et gens. *Autres* : Employées comme colorant et remède.

**Ti'am/Orignal** *Mange* : animal herbivore — herbes, jeunes arbres, lichens, plantes ligneuses, plantes aquatiques. *Mangé par* : loups, coyotes, ours et gens. *Autres* : Animal important du point de vue culturel pour les Mi'kmaq. L'original de l'intérieur de la Nouvelle-Écosse est aujourd'hui une espèce menacée.



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LE SAVOIR TRADITIONNEL

**Tities/Geai bleu** *Mange* : petits fruits, noix, graines (rarement insectes, souris, grenouilles et autres oiseaux). *Mangé par* : éperviers, faucons, ratons laveurs, serpents, hiboux et corbeaux. *Autres* : L'un des personnages dans *Muin and the Seven Bird Hunters* qui suit l'activité de base du présent module.

**Tupsi/Aulne** *Mange* : eau et éléments nutritifs du sol. *Mangé par* : papillons, papillons de nuit, perdrix, lièvre d'Amérique, orignal, castor, cerf de Virginie et gens, entre autres. *Autres* : Thé et remède; également une espèce indicatrice. Lorsque le pollen des *tupsi* couvre les nappes d'eau, la truite de ruisseau a atteint les habitats en amont et peut être pêchée.

**Wasoqetesinkew/Mouche à feu** *Mange* : Les larves constituent les prédateurs d'autres insectes, des escargots et des vers de terre. Les adultes se nourrissent de nectar et peuvent manger leur partenaire. *Mangée par* : grenouilles, crapauds, autres mouches à feu, chauvesouris et souris. *Autres* : Elles renferment une substance chimique qui peut faire vomir les mammifères et les oiseaux. Il s'agit

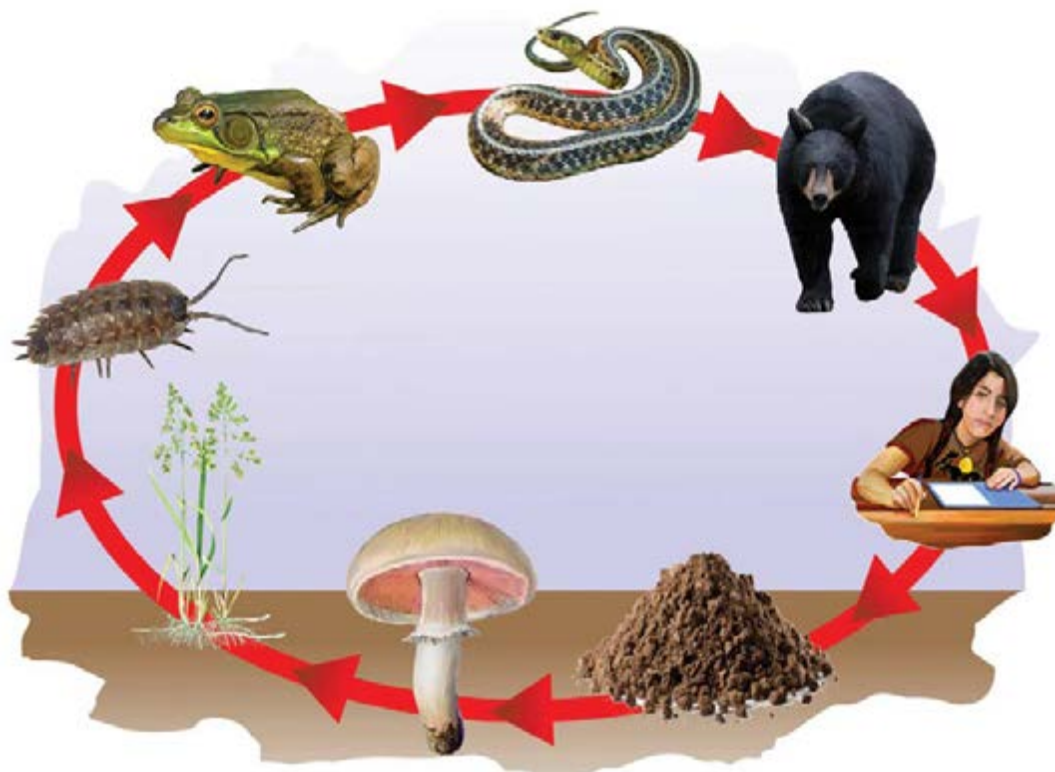
également d'une espèce indicatrice : lorsqu'elles émergent de leur hibernation hivernale, on peut récolter l'écorce de bouleau épaisse, et lorsqu'elles commencent à s'accoupler (leur postérieur s'allume), on peut récolter l'écorce mince.

**Weti/Vers de terre** *Mangent* : matières organiques, feuilles et humus. *Mangés par* : oiseaux, en particulier les merles d'Amérique et les goélands, serpents, tortues, grenouilles, crapauds, porcépic, ratons laveurs, hérissons, renards et mouffettes.

\*\*\*

*Notez que, dans certains cas, les traductions mi'kmaw peuvent correspondre seulement à l'espèce de l'animal plutôt que la sous-espèce qu'on a choisi de décrire.*

*Les principales sources de renseignements consultées comprennent le site Animal Diversity Web, le répertoire de la faune et de la biodiversité de la Nouvelle-Écosse ainsi que le Musée de la Nouvelle-Écosse. Nous remercions tout particulièrement Andrew Hebda du Musée de la Nouvelle-Écosse d'avoir révisé le contenu.*



Exemple du schéma d'un cycle de vie. Des groupes d'élèves pourraient faire des dessins similaires à l'aide des cartes d'éléments.





# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LE SAVOIR TRADITIONNEL

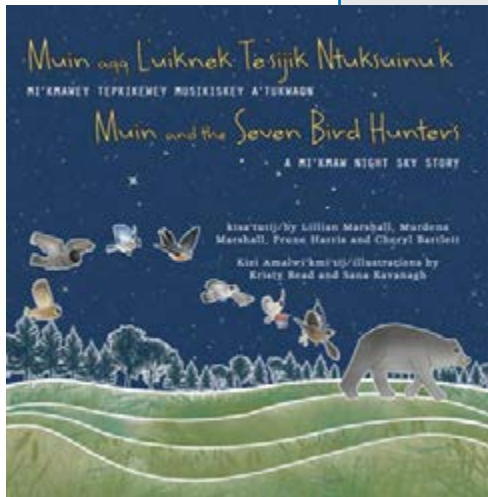
### Activité de base : Muin aqq L'uiknek Te'sijik Ntuksuinu'k



Commencez ce module en faisant part de l'histoire.\*

À noter que cette ressource est uniquement disponible en anglais et en mi'kmaw.

## Muin aqq L'uiknek Te'sijik Ntuksuinu'k Muin and the Seven Bird Hunters



Le présent exercice vise essentiellement à présenter aux élèves la culture mi'kmaw d'une manière positive et subtile. Les élèves auront l'occasion d'explorer la langue, les valeurs, les visions du monde, l'esprit, les liens avec les lieux et l'histoire partagée des Mi'kmaq par le truchement d'un récit récemment enregistré par deux Aînées mi'kmaw, Lillian Marshall et Murdena Marshall, *Muin aqq L'uiknek Te'sijik Ntuksuinu'k* (Cape Breton University Press, 2010).\*

*Muin and the Seven Bird Hunters*  
Texte de Lillian Marshall,  
de Murdena Marshall, de  
Prune Harris et de Cheryl Bartlett  
Illustrations de Kristy Read et de  
Sana Kavanagh

Photo gracieusement fournie par  
Cape Breton University Press.



*Juki'kes*  
(mésange),  
avec son wow  
(nichoïr en écorce  
de bouleau)

Commencez par la réaction générale des élèves à l'histoire et leur compréhension de celle-ci. De nombreux élèves pourront définir les valeurs de base de la Netukulimk : le partage, la gratitude, l'interdépendance et l'humour. Mais ne négligez pas les nombreuses couches de savoir culturel intégrées dans cette histoire, notamment l'utilisation de l'espèce indicatrice, l'étendue des informations propres aux lieux à l'intérieur de l'histoire, de même que la profondeur historique du savoir. Les renseignements fournis dans les pages qui suivent aident les élèves et les enseignants à réfléchir attentivement à la nature et à l'étendue du savoir que fournit l'histoire. Un exercice de scénarimage décrit aux pages 51 et 52 peut vous aider dans votre discussion.

\* Il est possible d'acheter des exemplaires auprès de CBU Press.



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LE SAVOIR TRADITIONNEL

#### Activité de base : Muin aq L'uiknek Te'sijik Ntuksuinu'k

##### Espèces indicatrices

L'histoire intitulée *Muin aq L'uiknek Te'sijik Ntuksuinu'k* (*Muin and the Seven Bird Hunters*) renferme des renseignements établissant un lien entre le choix du moment de diverses activités et le comportement ou l'aspect d'animaux, d'insectes, de plantes, etc. particuliers. Ainsi, lorsque le *Jipjawej* (merle d'Amérique) se départit du sang du Muin (ours), les érables rougissent. Lorsque les érables rougissent, c'est la saison de la chasse. L'histoire établit un lien entre le début de la chasse et les jours où les érables rougissent, et elle transmet ce renseignement de génération en génération.

De nombreux autres événements ou espèces « indicatrices » sont intégrés aux histoires. Un autre exemple de ce lien se manifeste le printemps lorsque les mouches à feu étourdies sortent de leur hibernation (avant que les feuilles s'ouvrent). Le moment est alors venu



*wasoqetesinkteu* (mouche à feu)

de récolter les couches épaisses d'écorce de bouleau servant à la fabrication de récipients (comme le font les *Juki'kes*) ou d'autres gros objets, comme des canots. Six semaines plus tard, lorsque les mouches à feu commencent à allumer leurs corps (durant l'accouplement et après que les feuilles se sont ouvertes), on peut récolter les couches minces d'écorce de bouleau utilisées pour les doublures de récipients, les fleurs et d'autres menus objets, comme ceux mentionnés dans l'histoire *Kiju* du module précédent.



*Muin* (ours)



*Jipjawej*  
(merle d'Amérique)



Illustration gracieusement fournie par la Cape Breton University Press.

## Activité de base : Muin aqq L'uiknek Te'sijik Ntuksuinu'k

### Histoire de Mi'kma'ki

La présente histoire suit les saisons en observant les changements survenant dans la constellation appelée la « Grande Ourse » par de nombreux non-Mi'kmaq — les changements survenant dans *Muin and the Seven Bird Hunters* représentent un genre de calendrier visuel dans le ciel. Comme l'introduction de l'histoire le mentionne, les sept chasseurs d'oiseaux sont les « gardiens du temps ».

Cette histoire est logique ici, à Mi'kma'ki, mais elle ne ferait pas de sens plus au nord ou plus au sud en Amérique du Nord. Lorsque les quatre

chasseurs disparaissent de notre vue (page 8 de l'histoire), les étoiles tombent au-dessous de l'horizon, affirme l'histoire. Une telle vision du ciel est seulement possible à Mi'kma'ki.

De nombreuses histoires mi'kmaw sont similaires à cette histoire. Elles reflètent et décrivent de manière très détaillée des lieux et des animaux particuliers ainsi que d'autres particularités de Mi'kma'ki signalant où, quand et pourquoi ces parties de Mi'kma'ki ont eu de l'importance pour les Mi'kmaq.



Tities  
(geai bleu)



Nikjako'kej  
(mésangeai du Canada)



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LE SAVOIR TRADITIONNEL

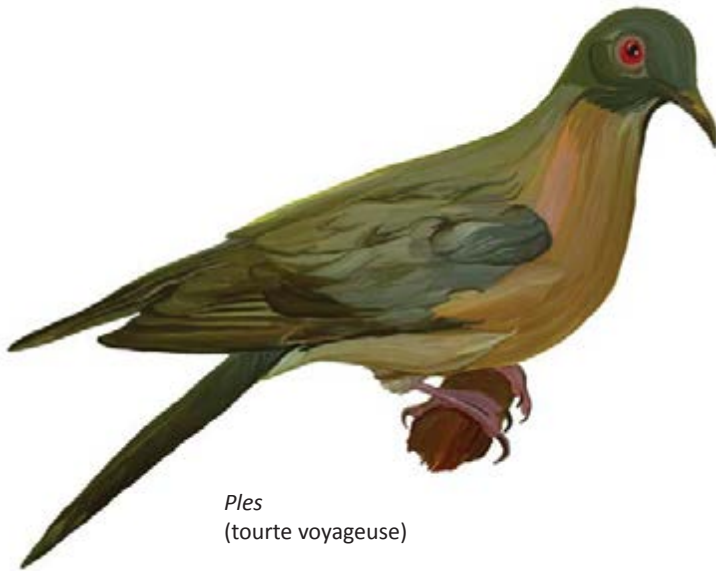
#### Activité de base : Muin aqq L'uiknek Te'sijik Ntuksuinu'k

##### La profondeur du savoir

L'histoire évoque les tourtes voyageuses, qui sont disparues au début du xx<sup>e</sup> siècle. Il y avait des milliards de tourtes voyageuses en Amérique du Nord avant que l'installation des non-Autochtones au xv<sup>e</sup> siècle. Les tourtes étaient reconnues pour « noircir » tout le ciel lorsque leurs nuées énormes se déplaçaient au-dessus d'une région. Elles sont disparues à cause de la chasse excessive de ces oiseaux qu'on consommait comme viande.

Cette histoire, à l'instar de nombre d'histoires mi'kmaw, fait part de renseignements au sujet de la vie au cours du passé. Certaines histoires mi'kmaw renferment des renseignements évoquant des événements et des animaux d'il y a des milliers d'années.

Les élèves peuvent utiliser cet aspect de l'histoire pour explorer d'autres animaux risquant l'extinction à Mi'kma'ki et les raisons pertinentes.



*Ples*  
(tourte voyageuse)



*Ku'ku'kwes*  
(chouette rayée)



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LE SAVOIR TRADITIONNEL

#### Activités connexes

#### LES NOMS DES ÉTOILES

Demandez aux élèves d'assortir le mot mi'kmaw avec l'oiseau figurant sur l'illustration de la page suivante (p. 180) en utilisant les étiquettes ci-dessous. Encouragez les élèves à non seulement comprendre les mots, mais également à noter la taille des oiseaux et la taille des étoiles assorties! Il ne s'agit là que d'un autre exemple d'histoires représentant Mi'kma'ki de façons concrètes.

**Ku'ku'kwes**

**Nikjako'kej**

**Tities**

**Ples**

**Jipjawej**

**Juki'kes**

**Kupkwe'j**

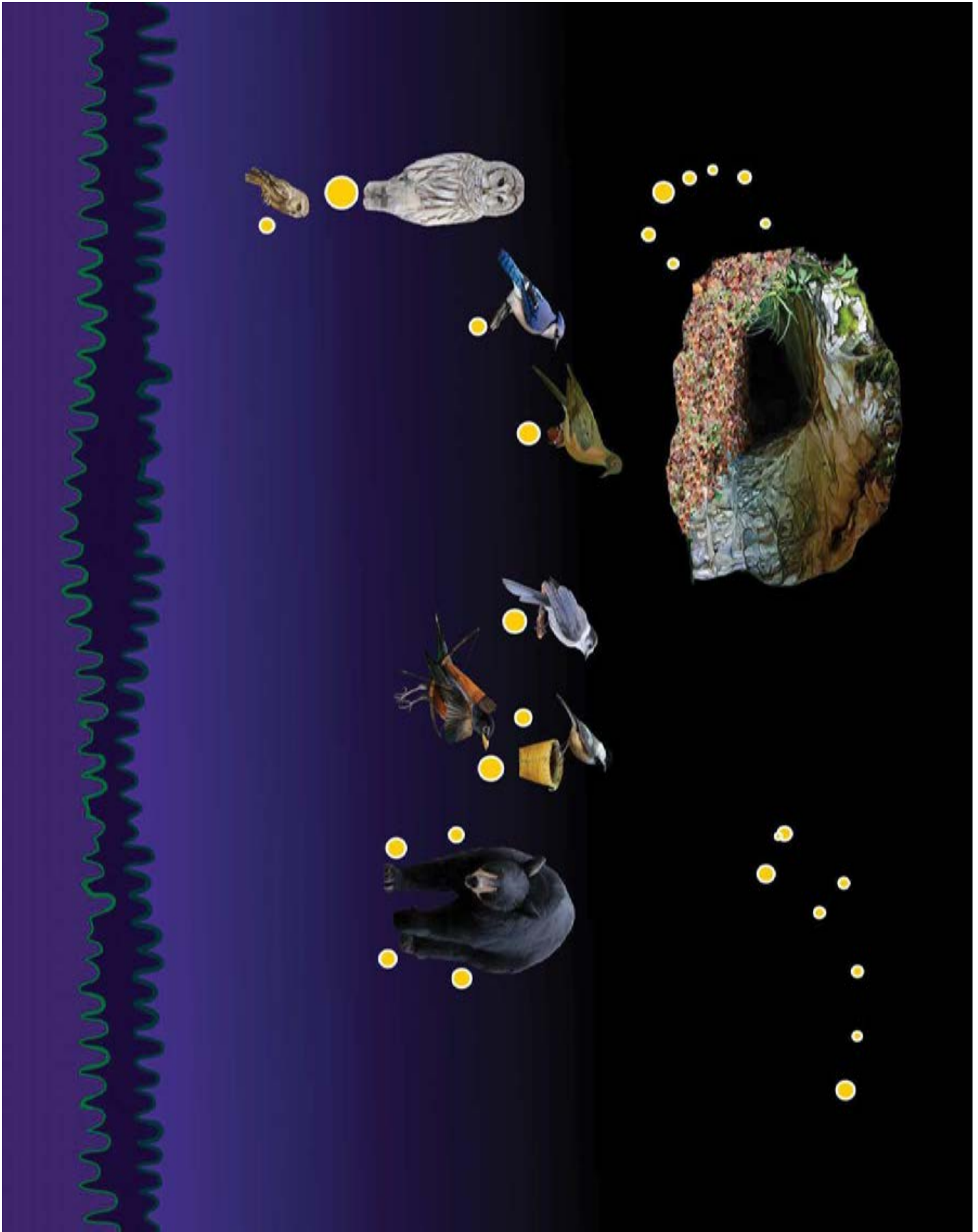
#### CARTE DU CIEL

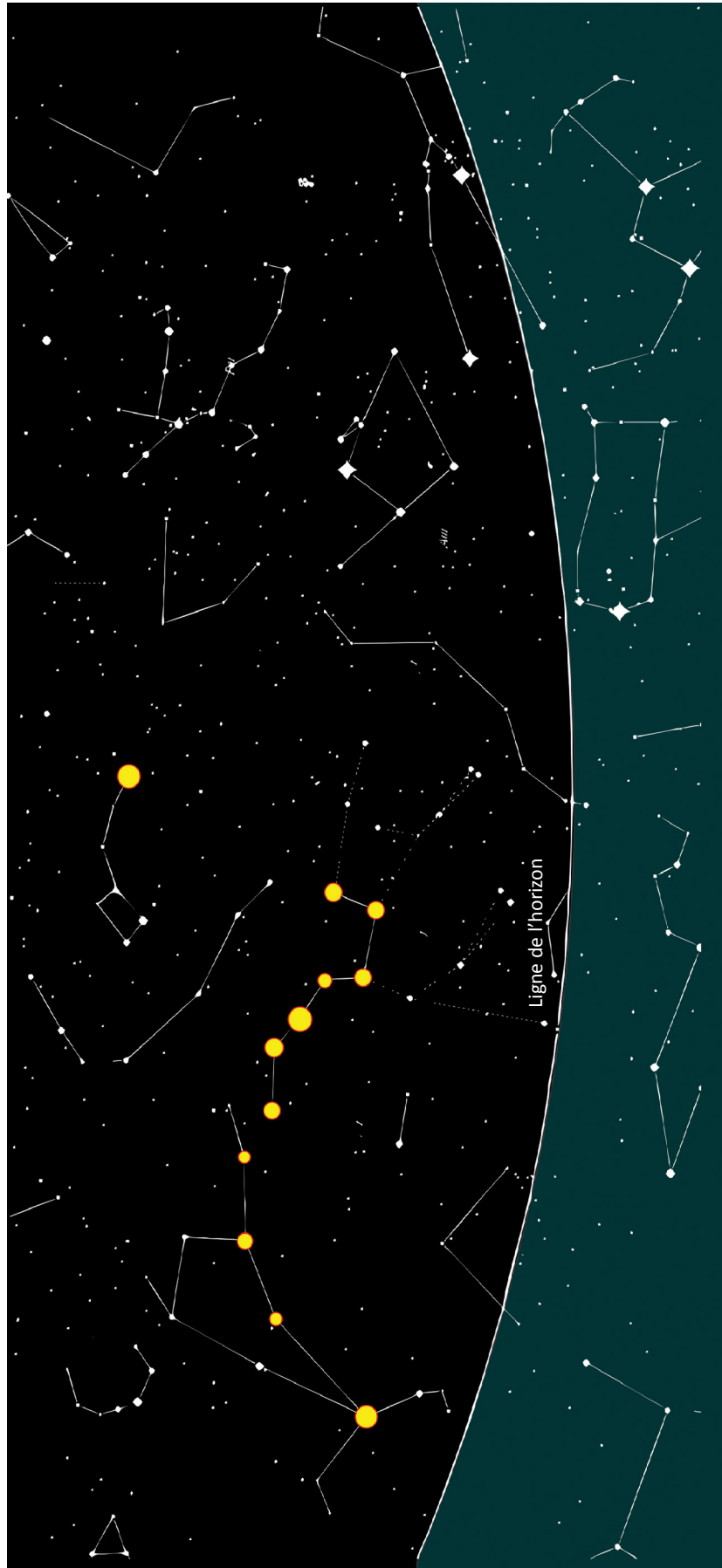
Si vous souhaitez approfondir l'histoire et l'activité, nous vous recommandons fortement l'application gratuit appelé Carte du Ciel qu'il est possible de télécharger et d'utiliser pour des activités avec les élèves, par exemple simplement pour trouver la constellation sur la carte du ciel. L'application peut également servir à visualiser le ciel au cours de différentes saisons (à des moments correspondant avec l'histoire) et pour montrer que plus on se déplace vers le nord ou le sud, l'histoire ne correspond plus aux positions des étoiles.

#### LA NAVIGATION MI'KMAW

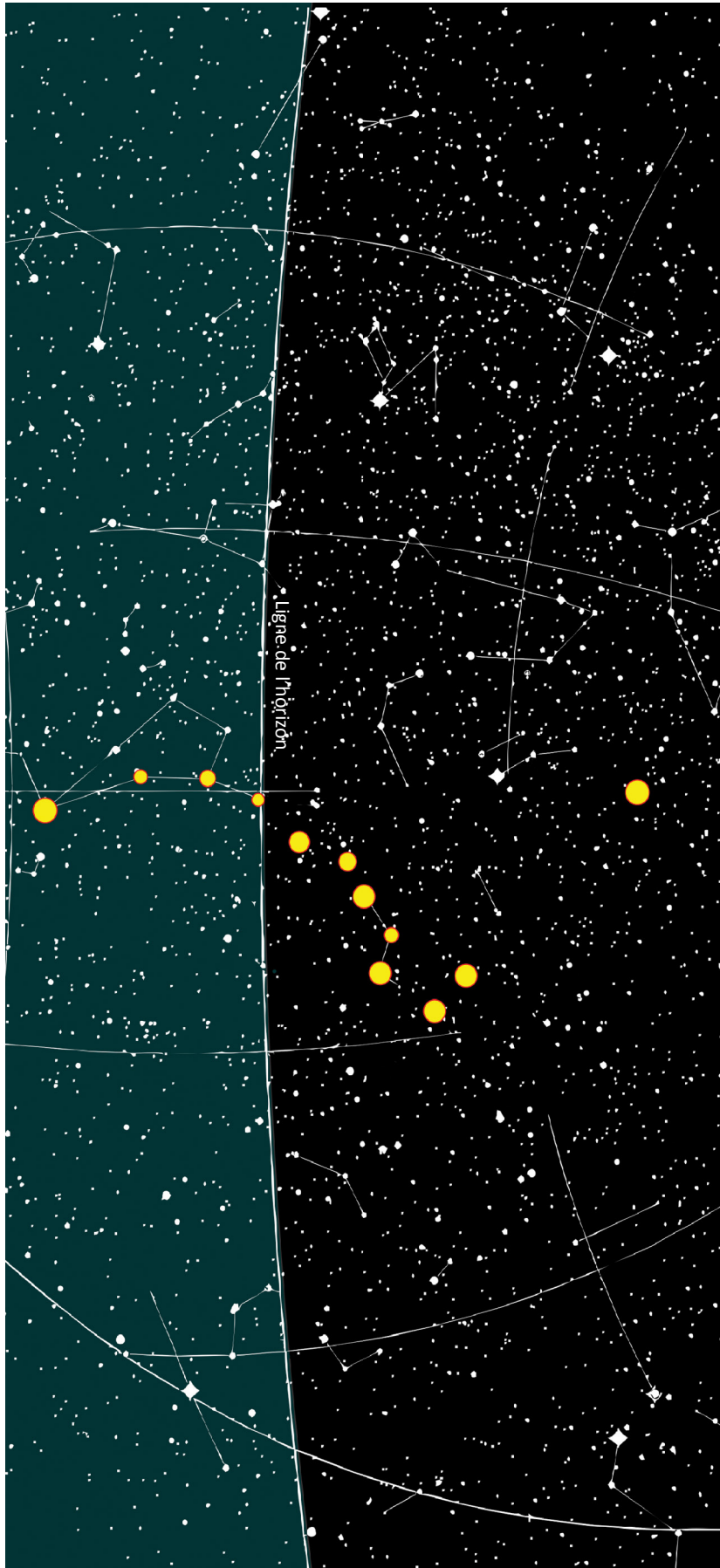
De nombreuses histoires relatent l'utilisation des étoiles par les Mi'kmaq pour la navigation, en particulier durant la Première et la Seconde Guerre mondiale, compte tenu du fait qu'une vaste partie de l'Europe se situe à la même latitude que Mi'kma'ki.

On pourrait demander aux élèves de quelles notions ils se servent pour s'orienter et naviguer. Se rappellent-ils des points de repère? Des étoiles? D'autres endroits spéciaux leur indiquant où ils se trouvent? Pourraient-ils créer une histoire au sujet de leurs points de repère qui les aideraient à se rappeler leurs connaissances ou à les transmettre à quelqu'un d'autre?





La constellation sous la forme dont elle apparait au début de la nuit quand tous les autres chasseurs sont au-dessus de l'horizon.



Le point d'observation de l'histoire correspond à l'heure la plus sombre de la nuit. Les quatre étoiles se trouvent sous l'horizon à ce moment-là; l'heure la plus sombre de la nuit se situe deux heures avant le lever du soleil. Comme le firmament en est à son plus sombre à ce moment-là, c'est aussi le moment où nous pouvons voir le plus profondément à l'intérieur du firmament. La nuit est toujours plus sombre avant l'aube, tout juste comme le mentionne l'histoire.





# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 4<sup>E</sup> À LA 6<sup>E</sup> ANNÉE : LE SAVOIR TRADITIONNEL

#### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

- Communication efficace de vive voix et par écrit qui explore, clarifie et approfondit les pensées, les idées, les sentiments, les expériences et l'apprentissage, tout en invitant à la réflexion sur ceux-ci et en faisant preuve d'imagination.
- Interaction avec autrui témoignant de sensibilité et de respect, considérant la situation, le public et le but visé.
- Utilisation de divers moyens modernes, de stratégies et de ressources pour interpréter, choisir et combiner les informations.
- Choix, lecture, visualisation et critique de tout un éventail de documents de littérature, d'information, de médias et de textes visuels.
- Examen d'histoires de divers explorateurs des terres, des océans, de l'espace et des idées.
- Examen du lien entre les humains et l'environnement physique.
- Compréhension des diverses sociétés des Premières Nations et des Inuits au sein de ce qui est ultérieurement devenu le Canada.
- Évaluation du rapport entre la culture et l'environnement au sein d'une région culturelle donnée.
- Examen des liens entre les traditions et la culture dans une région culturelle donnée.
- Compréhension de la façon dont les cultures de partout dans le monde ont contribué à l'apparition de la mosaïque multiculturelle du Canada.
- Classification des organismes et dessin de schémas illustrant leurs rôles au sein d'une chaîne alimentaire.
- Prédiction de la façon dont l'enlèvement d'une population végétale ou animale affecte la communauté.
- Rapports entre la disparition de l'habitat et le danger de disparition ou la disparition effective de plantes et d'animaux.
- Identification de constellations à partir de schémas, d'images ou de représentations du ciel nocturne.
- Description et comparaison de la façon dont différentes sociétés ont interprété des phénomènes naturels au moyen de diverses sources validant les connaissances scientifiques.



*matues* (porc-épic)



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA NETUKULIMK ET MI'KMA'KI

### Renseignements généraux au sujet de la Netukulimk et de Mi'kma'ki

D'où la Netukulimk provient-elle? Et comment est-elle maintenue et créée? Nous explorons à l'intérieur du présent module la façon dont les lieux et l'environnement de Mi'kma'ki ont aidé à créer et maintenir la Netukulimk. Au fur et à mesure que la Netukulimk est transmise par l'histoire orale, les récits jouent un rôle très important pour la transmission des informations aux générations qui suivent. Les récits fournissent des renseignements essentiels au sujet du monde naturel, mais également à propos de l'interaction des Mi'kmaq et de la gouvernance au sein du monde.

La Netukulimk et Mi'kma'ki sont interreliés dans le cadre du concept du *wejisqaliati'k*. Le *wejisqaliati'k* signifie que les Mi'kmaq ont grandi à partir de la terre. Nos gens et toutes nos relations (*msit no'kmaq*) ont grandi à partir de notre territoire, Mi'kma'ki. Nos gens ont vécu et sont morts au fil de maintes générations s'étant succédé sur des milliers d'années. Nos corps sont retournés à la terre pour se décomposer et se renouveler sous une autre forme de vie. Pour nous, cela signifie qu'avec le temps, nos ancêtres, nos esprits et nos corps physiques sont inextricablement liés avec tous les animaux, les plantes, la terre et l'eau de Mi'kma'ki. C'est ce que signifie venir d'un endroit.



L'île Partridge est l'un des lieux de Mi'kma'ki les plus souvent évoqués dans les histoires. Pourquoi? Ce lieu, appelé le paradis, *Wa'so'q*, représente un emplacement important d'un vaste éventail de ressources tout en occupant un endroit central à l'intérieur du bassin Minas. Illustration gracieusement fournie par Gerald R. Gloade.



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA NETUKULIMK ET MI'KMA'KI

#### Renseignements généraux au sujet de la Netukulimk et de Mi'kma'ki

Les élèves seront exposés, à l'intérieur de ce module, à la façon dont les pratiques et les histoires s'accumulent au cours de milliers d'années ainsi qu'au rôle spécial que le paysage de Mi'kma'ki joue en créant des souvenirs et un savoir jetant les bases de la Netukulimk. De nombreuses histoires mi'kmaw, en particulier les histoires de Kluskap, semblent marquer les emplacements de ressources importantes à l'intérieur du paysage, comme la pierre utilisée pour la fabrication d'outils de la vie de tous les jours.

Même s'il existe des lieux culturellement importants évoqués dans les histoires partout à Mi'kma'ki, le bassin Minas est le sujet d'un grand nombre d'histoires sur Kluskap signalant des endroits importants le long de ses rivages septentrional et méridional. Cette situation semble attribuable en partie au fait que nombre de ces endroits constituent des affleurements de pierre à outils importants et à celui que le bassin Minas recèle certainement la plus importante concentration de pierre à outils à Mi'kma'ki. Il faut toutefois noter aussi que le bassin constitue l'emplacement des marées les plus élevées du monde et que l'échelle d'une vaste part de sa topographie atténuée

Le savoir mi'kmaw, qui serait considéré comme scientifique, n'est pas le même que la science occidentale, et, pourtant, les deux types de savoirs sont liés l'un à l'autre. Les Aïnés et les autres spécialistes de Mi'kma'ki ont créé le concept de la double perspective. De plus amples renseignements sur les concepts de Netukulimk se trouvent au <https://goo.gl/fCSYp8>.

l'importance des accidents topographiques similaires ailleurs. Par exemple, les galets de plage et la hauteur des parois des falaises côtières au cap d'Or ou au cap Blomidon sont infiniment plus imposants que ceux présents dans nombre d'autres endroits de la Nouvelle-Écosse. Cela explique peut-être en partie pourquoi Kluskap était un géant et pourquoi les histoires à son sujet sont concentrées sur cette terre de géants, où les marées sont plus fortes et plus hautes que partout dans le monde. Faire erreur sur le moment des marées pourrait vous rendre prisonnier le long du rivage, vous empêcher la traversée ou vous obliger à affronter une marrée mortelle dans l'eau.





# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA NETUKULIMK ET MI'KMA'KI

#### Renseignements généraux au sujet de la Netukulimk et de Mi'kma'ki

Il est par ailleurs important pour les élèves d'avoir la possibilité d'explorer l'interaction complexe entre le changement et la tradition. Le changement fait partie de la vie et toutes les cultures prennent continuellement des décisions au sujet du savoir et des pratiques qu'elles souhaitent perpétuer. Ces changements et ces continuités sont évidents dans tous les aspects de la Netukulimk.

Certains endroits, comme l'île Partridge, prédominent de façon répétée dans les histoires. Un grand nombre de récits sont associés à l'île Partridge. L'île était celle de la grand-mère de Kluskap et est située de l'autre côté de la baie, en face du cap Blomidon, qui est l'emplacement du campement de Kluskap. Nous appelons la petite lisière de terre qui relie l'île Partridge à la terre ferme « Wa'so'q » ou paradis. Et l'île se trouve à l'endroit où l'histoire de Kluskap, fabricant un collier d'améthystes, se déroule (comme le montre l'illustration de Gerald Gloade à la page 184). Kluskap — un symbole sacré, avec sa grand-mère — un autre symbole sacré, dans un endroit appelé le paradis. Pourquoi? L'île Partridge constitue l'un des endroits de Mi'kma'ki les plus riches en types de pierres que

Le bassin Minas vers l'est, montrant le cap Sharp (extrémité du rivage incurvée au milieu à gauche), l'île Partridge (qui surgit derrière le cap Sharp) et la péninsule de Blomidon, du cap Blomidon au cap Split (au milieu à droite).

nous utilisons par le passé. Pour nos ancêtres, qui utilisaient des pierres pour tout – outils, armes et beaucoup d'autres objets nécessaires dans la vie de tous les jours, les histoires transmettent ce savoir essentiel de Netukulimk.



Les ressources culturellement importantes, comme les améthystes et les pierres à outils (au-dessus), se trouvent à divers endroits le long du littoral du bassin Minas. Les histoires sur Kluskap signalent ces endroits importants, dont certains sont indiqués sur la carte (à gauche).





# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA NETUKULIMK ET MI'KMA'KI

#### Activité d'introduction I : Connaitre Mi'kma'ki

La présente activité vise à renforcer les connaissances des élèves au sujet de Mi'kma'ki. Formez des groupes de quatre à cinq élèves et demandez à chaque groupe de travailler sur un district particulier de Mi'kma'ki. Les élèves peuvent commencer par comprendre ce que signifie le nom de leur district.

Les élèves devraient effectuer des recherches sur les caractéristiques de leur district particulier. Qu'est-ce qui le rend spécial? Les caractéristiques en question devraient comprendre toutes sortes de choses, depuis les points de repère importants aux ressources terrestres et aquatiques, en passant par la nature de rivages particuliers. Les élèves peuvent préciser sur la carte les précipitations annuelles, les maximums et les minimums de température, la flore prédominante et des habitats particuliers. Quelle tendance peuvent-ils relever? Pourquoi les tendances sont-elles importantes? La liste de départs des attributs de base pourrait comprendre :

- les animaux, les poissons, les oiseaux, les insectes et toutes les autres créatures à l'intérieur du district;
- la nature et l'étendue des nappes d'eau salée;
- la nature et l'étendue des lacs et des rivières d'eau douce;
- la couverture forestière et les autres caractéristiques de la végétation dans le district;
- la nature et l'étendue de la géologie;
- les secteurs de marée;
- la nature et l'étendue des sols et de la pédologie;
- les changements saisonniers, les températures et les précipitations;
- les voies de déplacement.

Si les élèves s'imaginent que les districts sont tous semblables, intervenez auprès d'eux afin de leur permettre de voir la diversité environnementale et écologique de Mi'kma'ki. La Nouvelle-Écosse englobe à elle seule trois zones écologiques très différentes abritant des habitats, des animaux et des plantes distincts.

Les districts ont représenté un aspect important de la Netukulimk durant maintes générations parce que la structure de gouvernance du Santé Mawio'mi (Grand Conseil) émerge de ceux-ci. La gouvernance a toujours constitué une partie intégrante des concepts de la Netukulimk.





# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA NETUKULIMK ET MI'KMA'KI

### Activité de base : histoires de Mi'kma'ki

Dans le cadre de cette activité de base, les élèves sont invités à écouter et à lire diverses histoires mi'kmaw, en ligne et telles qu'elles sont présentées ci-dessous.

Un grand nombre des histoires citées aux présentes, mais non toutes, sont centrées sur Kluskap — le héros culturel des Mi'kmaq. Les histoires à propos de Kluskap ont été transmises au fur des générations et beaucoup d'entre elles ont trait à la géographie, à des événements climatiques et à d'autres phénomènes naturels. Apprendre à rechercher des dimensions de la Netukulimk au sein des histoires constitue une leçon pédagogique importante pour les élèves de tous âges, et il s'agit d'une façon superbe d'explorer le concept de la double perspective.

L'une des caractéristiques fondamentales de Kluskap est qu'il est un géant, comme le castor géant. La question de l'échelle est évidente au cap d'Or. La hauteur des falaises est décevante et les roches le long de la plage ne paraissent être que de petits galets de plage. Sur la plage, toutefois, les roches ont la dimension de gros blocs rocheux et les falaises font jusqu'à 30 mètres de hauteur. Les marées massives de la baie de Fundy, qui atteignent leur point culminant au large du cap d'Or, et la dimension des falaises en font réellement un paysage de géant. Comprendre une telle échelle de grandeur signifie non seulement que l'on connaît le paysage, mais qu'on respecte en outre les dangers et les forces entrant en jeu le long de cette côte.



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA NETUKULIMK ET MI'KMA'KI

**Activité de base : histoires de Mi'kma'ki**

Le cap d'Or est l'un des endroits de Mi'kma'ki les plus souvent évoqués dans les histoires. L'endroit procure également une vue étonnante de nombreux autres lieux des histoires dans la baie de Fundy. Il est possible de trouver des pierres à outils, des remèdes et maintes autres ressources à cet endroit. Même si ce littoral pourrait sembler constituer un rivage à grains fins ou même à petits galets, il est en réalité fort différent. Les falaises imposantes ont jusqu'à 30 mètres de hauteur et les galets de la plage ont la taille de petits blocs rocheux.





# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA NETUKULIMK ET MI'KMA'KI

### Activité de base : histoires de Mi'kma'ki

#### L'île Partridge

Comme dans le cas de nombreux endroits, plusieurs histoires décrivent l'île Partridge, insistant ainsi sur son importance. L'une des histoires au sujet de l'île Partridge fait allusion à la marmite de la grand-mère de Kluskap. L'histoire raconte que la grand-mère de Kluskap avait une marmite qui était toujours pleine de ragout. Si vous y préleviez un morceau de viande pour le manger, d'autres morceaux apparaissaient. Lorsque la marée monte autour de l'île Partridge, elle remplit les trous à l'intérieur des basaltes vésiculaires sur lesquels repose le plancher océanique (au-dessus, à droite). Les bulles d'air dans le basalte laissent circuler la marée qui monte et l'eau semble bouillir, tout juste comme une marmite (à droite).







# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA NETUKULIMK ET MI'KMA'KI

#### Activité de base : histoires de Mi'kma'ki

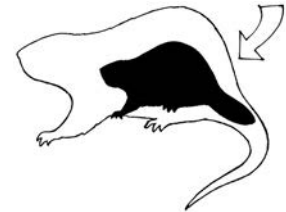
##### Comment le castor a hérité de sa queue

Lorsque Kluskap se trouvait au cap Breton, il s'est muni d'un canot. Il était tellement fort qu'il s'est procuré à cette fin une grosse pierre qui se trouve maintenant à St. Peter's, au cap Breton, et qui ressemble à un canot au milieu duquel une personne est assise avec une rame à côté d'elle. Kluskap se rendit au lac Bras d'Or. Il aperçut un castor et un rat musqué. Le rat musqué avait une queue semblable à une rame et le castor avait une minuscule queue ronde. Kluskap lui mentionna : « Cette queue ne te va pas — elle est trop petite ». Il demanda au rat musqué : « Veux-tu échanger ta queue? » « Oui. » Kluskap enleva au rat musqué sa queue et la donna au castor. « Cette queue te rendra fort. » Il donna l'autre queue au rat musqué : « Cette queue te convient. Elle est juste de ta taille. » Le castor avait un wigwam dans l'eau et un petit peuplier poussait à une vingtaine de mètres de l'eau. Le castor commença à employer la queue qu'il avait obtenue du rat musqué, se rendit au peuplier, se tint sur deux pattes pour le gruger et le couper. Il rongea d'abord le tronc à un point élevé, puis à un point plus bas. La grosse queue dont il avait hérité l'aida à se tenir, comme une troisième patte. Le rat musqué se contenta simplement de l'observer et plongea rapidement. Kluskap avait tellement de pouvoir qu'il pouvait faire tout ce qu'il voulait. (Wallis et Wallis, 1955, 329)

Même si cette histoire pourrait sembler un peu fantaisiste, elle semble décrire un phénomène réel et ancien survenu à Mi'kma'ki. Jusqu'à vers il y a 8 000 ans, des castors géants (*Castoroides ohioensis*) pesant jusqu'à 200 kg vivaient en Amérique du Nord — ils faisaient partie de la « mégafaune » de la glaciation de la dernière période glaciaire. Un fait curieux au sujet de ces castors est qu'ils avaient des queues



Illustration gracieusement fournie par Charles Douglas, Musée canadien de la nature.



semblables à celles des rats musqués (arrondies) au lieu des queues plates et larges des castors que nous connaissons aujourd'hui (*Castoroides canadensis*). Cette histoire illustre sans doute la distinction entre les deux créatures. Des indices écologiques révèlent de plus que le castor géant et le rat musqué partageaient leurs habitats. Seulement trois fossiles de castors géants ont été trouvés au Canada, l'un dans la baie Passamaquoddy. De plus, de nombreuses histoires sur Kluskap comprennent un castor « géant », désigné de cette façon.



Photo d'une incisive de castor géant (20 cm) trouvée dans la baie Passamaquoddy, au Nouveau-Brunswick. L'un des trois fossiles de castor géant trouvés au Canada; il demeure non daté. Photo gracieusement fournie par le Musée du Nouveau-Brunswick, au Nouveau-Brunswick, au Canada, NBMG 10368.



# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA NETUKULIMK ET MI'KMA'KI

#### Activité de base : histoires de Mi'kma'ki

##### Combat de Kluskap contre l'hiver

L'une des histoires de Kluskap décrit une période où l'hiver durait toute l'année. Kluskap et l'esprit de l'hiver se battirent. Kluskap perdit, et l'hiver dura toute l'année. Une histoire connexe raconte comment Kluskap dut amener son peuple vers le sud et recruter l'esprit de l'été pour retourner à Mi'kma'ki. Une fois les quatre saisons de retour, des vestiges de glaces demeurèrent en place sur les monts Cobequid. Les caractéristiques de l'érosion au sommet des monts Cobequid attestent qu'ils ont été recouverts de glace vers la fin de la période glaciaire, il y a plus de 11 000 ans. Cette histoire remonte-t-elle à une date aussi éloignée?



Esprit de l'hiver imaginé par Gerald Gloade.

Illustration gracieusement fournie par Gerald R. Gloade.



**À gauche :** La période glaciaire à son maximum il y a 21 000 ans. La glace avait au moins un kilomètre d'épaisseur!

**En bas, à gauche :** Le retrait glaciaire a débuté et la déglaciation a fait monter le niveau des eaux et provoqué un relèvement isostatique il y a 15 000 ans.

**Au-dessous :** Le relèvement isostatique surpasse déglaciation et soulève des masses terrestres partout à l'intérieur de Mi'kma'ki il y a 11 000 ans. Cartes gracieusement fournies par John Shaw, Institut océanographique de Bedford.





# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA NETUKULIMK ET MI'KMA'KI

#### Activité de base : histoires de Mi'kma'ki

Demandez aux élèves de réfléchir à des histoires de leur endroit, en travaillant en groupes pour créer une légende basée sur un aspect de Mi'kma'ki. L'objectif de l'histoire consisterait à intégrer certains renseignements essentiels au sujet du monde naturel (événements, ressources, rapports) que la prochaine génération doit comprendre. Les histoires renfermeraient des événements réels, des endroits réels ou des ressources réelles présentes dans l'environnement des élèves. Les élèves pourraient peut-être incorporer les valeurs de leur famille ou communauté, créer un personnage principal et incorporer des animaux protecteurs.

Les élèves peuvent écrire les histoires, mais ils devraient les présenter de vive voix au groupe. Attardez-vous de plus sur le souvenir auprès des élèves. Qu'est-ce qui rend une histoire mémorable? Pourquoi? Quelles histoires parmi toutes celles relatées à la classe sont les plus mémorables et pourquoi? Si vous viviez au sein d'une culture orale, pourquoi cela serait-il important?

Par exemple, l'élève pourrait rédiger une histoire sur les changements climatiques cherchant à transmettre non seulement ce qui est en train de se produire, mais également la façon dont les changements pourraient nous toucher et pourquoi ce sujet est important. Les enseignants

pourraient faire observer que l'utilisation de personnages ou d'événements fantastiques ou exagérés peut souvent contribuer à rendre les histoires mémorables. Ils peuvent aussi mettre les élèves au défi de réfléchir à la façon dont leurs histoires pourraient changer leurs comportements ou gestes — une démarche qui va plus loin que la simple compréhension.

Les élèves pourraient également réaliser leurs vidéos d'histoires basées sur des lieux.

#### Activités connexes

##### CARTOGRAPHIE DES HISTOIRES

Demandez aux élèves de cartographier les endroits évoqués dans les histoires en utilisant le maximum d'histoires mi'kmaw que les élèves peuvent trouver (ici et ailleurs). Les élèves devraient tenter de comprendre pourquoi les histoires se situent ou se déroulent dans des lieux particuliers. Interroger les élèves au sujet des noms des endroits, des ressources ou des liens entre les gens et les histoires pourrait les aider à comprendre l'importance des lieux ainsi que de la transmission de renseignements particuliers au sujet de notre environnement et de notre monde.

Gerald Gloade à Five Islands, l'un des endroits les plus connus des histoires sur Kluskap à Mi'kma'ki.





# NETUKULIMK :

## LA VIE SOCIOÉCONOMIQUE ET POLITIQUE

### DE LA 7<sup>E</sup> À LA 9<sup>E</sup> ANNÉE : LA NETUKULIMK ET MI'KMA'KI

#### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

- Communication efficace de vive voix et par écrit qui explore, clarifie et approfondit les pensées, les idées, les sentiments, les expériences et l'apprentissage, tout en invitant à la réflexion sur ceux-ci et en faisant preuve d'imagination.
- Interaction avec autrui témoignant de sensibilité et de respect, considérant la situation, le public et le but visé.
- Recours à divers moyens modernes, de stratégies et de ressources pour interpréter, choisir et combiner les informations.
- Choix, lecture, visualisation et critique de tout un éventail de documents de littérature, d'information, de médias et de textes visuels.
- Évaluation des conditions de la vie quotidienne de divers peuples habitant en Amérique du Nord britannique vers le milieu des années 1800, notamment les Autochtones, les Afro-Canadiens et les Acadiens.
- Étude de la façon dont la mondialisation affecte les provinces de l'Atlantique.
- Compréhension du rapport entre les enjeux environnementaux dans les provinces de l'Atlantique et les enjeux environnementaux mondiaux.

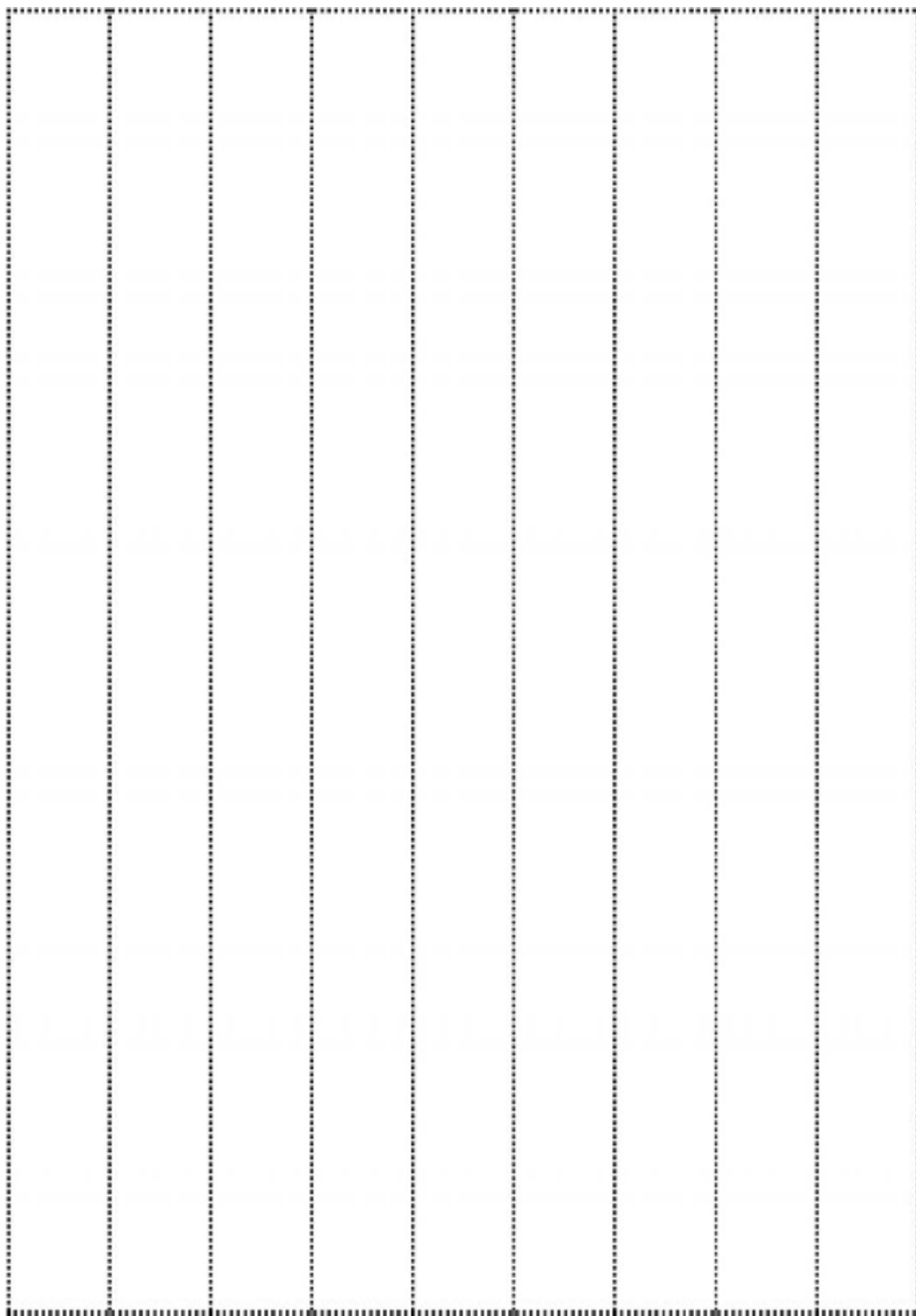


Même si les Mi'kmaq sont reconnus pour leurs canots océaniques aux côtés hauts (haut), nous utilisons aussi des canots plus petits sans côtés élevés, appelés canots à plat-bord, pour le transport sur les rivières (bas). Image gracieusement fournie par Gerald R. Gloade.

*« Mi'kma'ki est sacré. Le territoire fait partie de la Terre, notre mère. L'eau qui circule dans les rivières, dans les baies et les lacs, coule dans les veines de la Terre, notre mère. La terre représente la peau; les arbres, les plantes et les arbustes sont ses cheveux. De nos jours, nous nous précipitons constamment, le monde tourbillonne autour de nous et nous sommes plongés dans la technologie, mais nous devons nous arrêter. Nous devons ralentir, nous devons mettre de côté nos appareils modernes, nous assoir et observer ce que la Terre, notre mère, nous a donné. Mettez vos élèves (ou même vous-même!) au défi de faire de même. Promenez-vous dans la forêt ou assoyez-vous simplement à l'extérieur sur le terrain de soccer ou de baseball. Assoyez-vous et étendez-vous sur l'herbe, fermez les yeux et observez les insectes, le temps qu'il fait, les oiseaux dans le ciel. Que vous disent-ils? Comment vous sentez-vous? Quels liens pouvez-vous établir? Réfléchissez à l'ensemble du tableau, aux différents districts de Mi'kma'ki. Faites-vous partie d'eux? »*

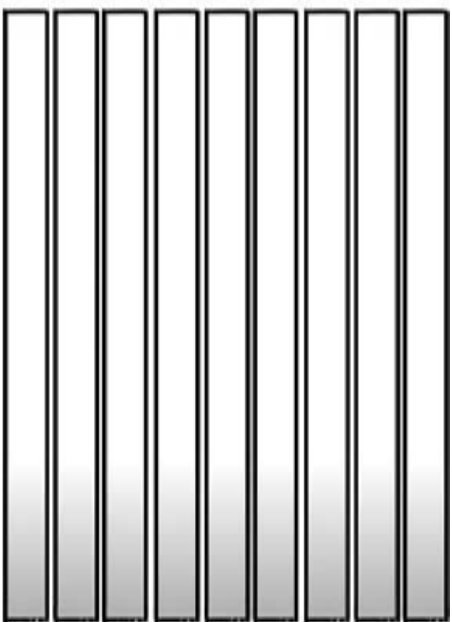
*– Frank Meuse*

# MODÈLE POUR PANIER

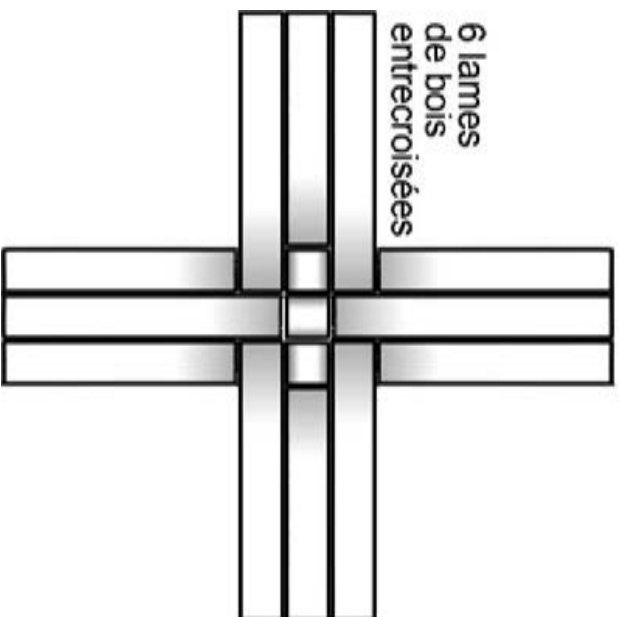


**Lames de bois mi'kmaw**





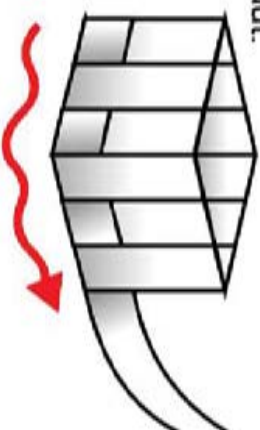
9 lames de bois



6 lames de bois entrecroisées

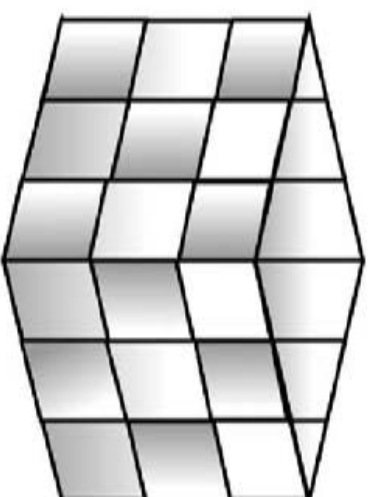
## Panier mi'kmaw

Pliez les extrémités vers le haut.



Tressez les 3 lames de bois entrecroisées restantes vers l'intérieur et l'extérieur des parois du panier.

Panier





## RESSOURCES EN LIGNE

[www.mikmaweydebert.com](http://www.mikmaweydebert.com)

[www.mikmaweydebert.ca/home/sharing-our-stories/education-and-outreach/school-curriculum](http://www.mikmaweydebert.ca/home/sharing-our-stories/education-and-outreach/school-curriculum)

Le Mi'kmawey Debert Cultural Centre a créé un site Web interactif illustrant les histoires et la vie des habitants de Mi'kma'ki. Conformément à la vision du Mi'kmawey Debert Elders' Advisory Council, ce site plonge ses visiteurs dans des images hautes en couleur, des récits personnels et les événements notables de la culture et de l'histoire de Mi'kma'ki. Le site contient des informations se rapportant à cette ressource pour le programme d'études. Les documents sur le site du Mi'kmawey Debert Cultural Centre sont proposés en anglais uniquement et sont recommandés pour les enseignants qui souhaitent les utiliser pour approfondir leurs propres connaissances sur l'histoire, la culture et le savoir des Mi'kmaq.



Le National Congress of American Indians a créé une vidéo éloquente (deux minutes) traitant de l'utilisation des Autochtones comme mascottes d'équipes sportives. Il s'agit probablement du meilleur document à utiliser en classe compte tenu de sa durée et de son incidence. La vidéo est intitulée *Proud to Be* et est accessible à partir du lien suivant : [youtube.com/watch?v=mR-tbOxlhvE](https://youtube.com/watch?v=mR-tbOxlhvE) (en anglais seulement).

[www.cmmns.com](http://www.cmmns.com)

[www.easternwoodland.ca](http://www.easternwoodland.ca)

[www.fnhelp.com](http://www.fnhelp.com)

[www.integrativescience.ca/Activities](http://www.integrativescience.ca/Activities)

[www.mmnn.ca](http://www.mmnn.ca)

[www.smithsonianmag.com/artsculture/racist-history-peter-pan-indian-tribe-180953500/?no-ist](http://www.smithsonianmag.com/artsculture/racist-history-peter-pan-indian-tribe-180953500/?no-ist)

[www.thecoast.ca/halifax/playing-indian/Content?oid=3451421](http://www.thecoast.ca/halifax/playing-indian/Content?oid=3451421)

[www.youtube.com/watch?v=tofpu46XDdA](http://www.youtube.com/watch?v=tofpu46XDdA)

[www.EasternEagle.ca](http://www.EasternEagle.ca)

[www.beatoninstitutemusic.ca/mikmaq/index.html](http://www.beatoninstitutemusic.ca/mikmaq/index.html)

[www.novascotia.ca/museum/mikmaq](http://www.novascotia.ca/museum/mikmaq)

[www.mikmaqrights.com](http://www.mikmaqrights.com)

[www.apcfnc.ca/about-apc/treaties](http://www.apcfnc.ca/about-apc/treaties)

[www.novascotia.ca/archives/mikmaq/default.asp](http://www.novascotia.ca/archives/mikmaq/default.asp)

[www.novascotia.ca/abor/office/what-we-do/public-education-and-awareness/mikmaq-history](http://www.novascotia.ca/abor/office/what-we-do/public-education-and-awareness/mikmaq-history)

[www.firstnationhelp.com](http://www.firstnationhelp.com)

[www.uinr.ca](http://www.uinr.ca)

[www.uinr.ca/?s=eels](http://www.uinr.ca/?s=eels)

[www.uinr.ca/news-articles/kataq-journey-of-our-eels](http://www.uinr.ca/news-articles/kataq-journey-of-our-eels)

[www.uinr.ca/tag/videos](http://www.uinr.ca/tag/videos)

[www.animaldiversity.org](http://www.animaldiversity.org)

[museum.novascotia.ca](http://museum.novascotia.ca)

[www.uinr.ca/programs/netukulimk](http://www.uinr.ca/programs/netukulimk)

[www.mikmaweydebert.ca/home/ancestors-live-here/debert/an-ice-age-world](http://www.mikmaweydebert.ca/home/ancestors-live-here/debert/an-ice-age-world)

[www.mikmaweydebert.ca/home/ancestors-live-here/cape-dor](http://www.mikmaweydebert.ca/home/ancestors-live-here/cape-dor)

[www.youtube.com/watch?v=jrk3ZI\\_2Dd0](http://www.youtube.com/watch?v=jrk3ZI_2Dd0)

[www.cbc.ca/radio/ideas/legends-of-the-mi-kmaq-1.2913362](http://www.cbc.ca/radio/ideas/legends-of-the-mi-kmaq-1.2913362)

[www.mikmaweydebert.ca/home/ancestors-live-here/partridge-island/kkijinu-wtuoml-grandmothers-cooking-pot](http://www.mikmaweydebert.ca/home/ancestors-live-here/partridge-island/kkijinu-wtuoml-grandmothers-cooking-pot)

[www.mikmaweydebert.ca/home/ancestors-live-here/five-islands](http://www.mikmaweydebert.ca/home/ancestors-live-here/five-islands)















ᑭᑦᑲᑦ ᑲᑲᑦ ᑭᑦᑲᑦ ᑲᑲᑦ ᑭᑦᑲᑦ ᑲᑲᑦ ᑭᑦᑲᑦ ᑲᑲᑦ ᑭᑦᑲᑦ ᑲᑲᑦ ᑭᑦᑲᑦ ᑲᑲᑦ



ᑭᑦᑲᑦ ᑲᑲᑦ ᑭᑦᑲᑦ ᑲᑲᑦ ᑭᑦᑲᑦ ᑲᑲᑦ ᑭᑦᑲᑦ ᑲᑲᑦ ᑭᑦᑲᑦ ᑲᑲᑦ ᑭᑦᑲᑦ ᑲᑲᑦ